



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**“SOMOS ESTUDIANTES Y PORROS”:
UNA VISIÓN DESDE ADENTRO**

INFORME DE PRÁCTICAS
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
PRESENTAN:
**HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ MARÍA DEL ROCÍO
VARGAS RAMÍREZ AUREA**

DIRECTOR: LIC. RAFAEL GUTIÉRREZ BENJAMÍN
REVISOR: DR. IGNACIO RAMOS BELTRÁN





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



UNAM. 370
2013

M-

Ps.

JURADO

PRESIDENTA: MTRA. MARÍA EUGENIA MARTÍNEZ COMPEÁN

VOCAL: DR. IGNACIO RAMOS BELTRÁN

SECRETARIO: LIC. MIGUEL ÁNGEL LUNA IZQUIERDO

SUPLENTE: MTRO. JAVIER ALATORRE RICO

SUPLENTE: LIC. RAFAEL GUTIÉRREZ BENJAMÍN

AGRADECIMIENTOS (ROCÍO)

Dedico este trabajo a mis maravillosos padres porque gracias a ellos he llegado hasta este momento, los amo profundamente son parte esencial de mi formación, son los mejores padres que pude tener, doy gracias por todo su amor.

Agradezco:

- A la UNAM y a la Facultad de Psicología por permitirme una formación auténtica, completa y sólida, además de intrigante y enriquecedora.
- A Rafael Gutiérrez Benjamín nuestro director de informe, por toda su enseñanza, por todo el conocimiento; excelente profesor, quien se dedica a la transmisión de su visión crítica, quien me apoya y me guía, a quien admiro y respeto.
- Al Mtro. Javier Alatorre Rico el mejor investigador que conozco, gracias por enseñarme que el amor al trabajo existe, que la vida se disfruta y que hay que hacerlo siempre. Gracias por enseñarme que la investigación es apasionante, que la formación es indispensable y que la especialización es fascinante. Gracias por compartir su maravilloso conocimiento. Toda mi admiración a su persona y labor académica.
- Al Dr. Ignacio Ramos Beltrán por sus sugerencias, por la confianza y la transmisión de ideas.
- Al Lic. Miguel Ángel Luna Izquierdo por su apoyo y comprensión para este informe.
- A la Mtra. María Eugenia Martínez Compeán, la mejor profesora que conozco, gracias por enseñarme que nunca es suficiente lo que sabemos y nunca es suficiente lo que aprendemos.
- A la coordinación de psicología educativa por la disposición para otorgar las mejores clases con los mejores maestros, en los mejores escenarios.
- A mi querido hermano por impulsarme cuando se pudo, por abrazarme cuando se tuvo.
- A todos los que formaron parte de esta investigación mis queridos estudiantes porros:

Carlos Bazán por tu amistad, tu testimonio y tu persona. Carlos Cruz por tus ideas, tu tiempo y tus enseñanzas. Jorge por tus ideas y testimonios. Merci por tu apoyo y sinceridad. ____ por ser tú y permitirme imaginarlo. ____ por el testimonio de tu vida. Marquitos por tu apoyo. Mili por tu tiempo y testimonio. Gajos y Brian por su disposición. A todos aquellos compañeros, amigos y familiares que nos ayudaron con la bola de nieve; Mely por tu apoyo y contactos maravillosos. Alondra por ser tú y ser mi prima, por tu apoyo y por tu amor. Carlos Bazán, por tu perseverancia y andamio, por tu amistad y cordura.

- A Aurea Vargas Ramírez mi compañera de informe y amiga, por enseñarme a ser paciente, por enseñarme a ser resistente y por permitirme ser tolerante, por las risas y secretos, diversión y aprendizaje que compartimos en casi dos años.
- A mis maravillosas Hernández; Alma y Karla por su amistad, apoyo y paciencia, las amo.
- A Ricardo Aguilar por aprender y crecer a mi lado.
- A René Juárez por tu impulso de amor al conocimiento.
- A mis primas maravillosas que amo, quiero y respeto.
- A mi familia en general por brindarme apoyo, cariño y comprensión; tíos, tías, primos y abuelita.
- A mis maestros de la facultad y de sedes externas: Mtra. Valentina Jiménez Franco quien se distingue por la perfección, gracias por su enseñanza y transmisión de amor a la educación, a la Dra. Rosa Elena Nieves Rodríguez digna de toda mi admiración, al Dr. Cuauhtémoc Chávez Zavaleta por su entrega y dedicación, a la Mtra. Araceli Otero de Alba por permitirme un extraordinario aprendizaje, al Dr. Rigoberto León Sánchez por su completa formación, a la Mtra. Fusae Nakazawa Cuellar por disposición, a Olga Flores Cano por su amistad, sabiduría y amabilidad, al Mtro. Javier Urbina Soria por apoyarme e impulsarme, a la Dra. Rina María Martínez por su sonrisa y su impulso de aprendizaje, a la Mtra. Carime Hagg Hagg por su enseñanza, al Dr. Federico Puente Silva por su sabiduría, a la Mtra. Leticia Vega Hoyos por su apoyo y disposición, al Dr. David Velázquez quien me permitió la exigencia y la entrega, a Carmen Riveira, Germán Álvarez, Guadalupe Santaella, Martha Cuevas y Blanca Mancilla a todos quienes fueron indispensables en mi formación.
- Al Hospital General de México y la Mtra. Angélica Ocampo Ocampo, al Jardín de niños mundo de Andy, la escuela primaria Liberal, el Centro Comunitario Dr. Julián Mc Gregor y Sánchez Navarro y a la Universidad Pedagógica Nacional por abrir las puertas a mi excelente formación en la práctica.
- A todos los amigos que me han enseñado tanto y me han impulsado a seguir; por las risas y momentos inolvidables: Yarais, Gustavo, Viridiana Hernández, Luis Hernández, Viridiana Prado, Sergio, Pery, Brendis, Oscar, y Luis Palillero, Kenya, Carla, Iván Rodríguez, Dianita, Geraldine, Jessy, Liz, Naby, Angélica, Natalia, Jenny, Paty, Ana, Pablo, Yair, Emmanuel, Mitzy, Itzel, Ilse, Juan, Fer, Ale, Pablo Ferrer, Leo espero no omitir a nadie.
- A Abraham Rendón, por entrar en mi vida en la conclusión de este informe y apoyar cuando se pudo... sin conocerme me conocías.
- A todas aquellas personas que pueda haber omitido y que sin duda hayan formado parte esencial de mi formación en esta increíble universidad o bien en la elaboración de este informe, gracias.

AGRADECIMIENTOS (AUREA)

Es complejo para mí decidir cómo proceder con este apartado, en principio por ser sumamente extenso el listado de personas que me han acompañado y apoyado para llegar a este punto de mi vida, y por otra parte, ante la dificultad de hallar las palabras más adecuadas para expresarme.

Sin duda, las principales personas a quienes debo reconocer son los miembros de mi familia:

A mi madre, a quien considero mi mejor amiga, excelente consejera y una mujer admirable;

A mi padre, por instruirme en la curiosidad y siempre mostrarme que ante todo están mis sueños y deseos;

A mi hermano, por hacerme sonreír todos los días y recordarme la importancia de saber cuándo tomar un respiro.

Todos ellos siempre me han apoyado en el ámbito académico, pero más allá de eso me han brindado su cariño y alentado desde el inicio de mi vida a ser la mejor versión de mí misma; es por ello que les dedico este informe, el cual es producto de grandes esfuerzos.

Igualmente, existen diversas personas a quienes agradezco por su aportación en la realización de este proyecto:

Al profesor Rafael Gutiérrez Benjamín por adentrarme en la investigación cualitativa, la cual encuentro apasionante, inculcarme la visión de que todo fenómeno es significativo para ser indagado y toda persona es digna de ser escuchada; también le agradezco el alentarme a ser analítica, crítica e innovadora, pero en especial, por brindarme su confianza al aceptar dirigir este informe, ya que no hubiera sido posible sin todas sus enseñanzas y consejos.

A Ignacio Ramos Beltrán, Javier Alatorre Rico, Miguel Ángel Luna Izquierdo y María Eugenia Martínez Compeán; quienes nos apoyaron a mi compañera y a mí para aclarar ideas, conciliar perspectivas y afinar detalles; de igual forma agradezco su paciencia, dedicación e interés; en definitiva, toda su experiencia contribuyó a que este proyecto fuera un éxito.

A todos aquellos maestros que me guiaron en el paso por la carrera, compartiendo sus conocimientos y dedicando sus esfuerzos en aras de mi aprendizaje y crecimiento personal.

A mi amiga y compañera Amelia Martínez Rodríguez, quien inició la bola de nieve y gracias a ello se facilitó enormemente la tarea de contactar informantes.

A los participantes que nos concedieron las entrevistas, aprecio su tiempo y confianza ya que nos abrieron las puertas a un mundo que muchos juzgan pero pocos conocen; en especial reconozco a Carlos Bazán, quien nos relató sus interesantes experiencias y mostró un gran interés por apoyarnos no sólo como informante, sino también como un revisor entusiasta y un gran amigo.

A todos los amigos que me han dado buenos deseos, consejos y ánimos para continuar hasta el final.

Por último, quiero agradecer a mi gran amiga y colega María del Rocío Hernández Hernández por estar conmigo a lo largo de este complejo e interesante proceso, todo inició -por suerte- al coincidir en una clase que nos ha marcado a ambas la vida y posteriormente, la continua convivencia llevó a que una relación académica se convirtiera en una amistad muy especial. Pasamos por noches en vela, dificultades y emociones encontradas, pero definitivamente siempre contamos con el apoyo la una de la otra y gracias a ello las risas nunca faltaron; pero más importante aún, es que crecimos juntas como estudiantes, como investigadoras y como personas. De verdad gracias, por todo tu esfuerzo y entrega, ya que sin ello todo esto no hubiera sido posible; sin embargo, aprecio aún más tu amistad ya que sin ella la experiencia no hubiera sido tan grata. Hoy podemos estar orgullosas de lo que hemos logrado, esto no es un final, sino el inicio de un nuevo camino y ya sea que nos encontremos de nuevo en él o no, te deseo el mayor de los éxitos.

Al final, los aprendizajes obtenidos sólo se equiparan con la satisfacción y el entusiasmo de ver cumplida una de mis más grandes metas: concluir una carrera en la máxima casa de estudios, titulándome como Licenciada en Psicología; aún me queda un largo trayecto, naturalmente gran parte de él es incierto, pero daré mi mayor esfuerzo para hacer de él algo sumamente placentero.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.- ANTECEDENTES CONTEXTUALES Y ENFOQUES EN EL ESTUDIO DE LA JUVENTUD	
1.- Elaboración del informe de prácticas.....	5
2.- Las investigaciones sobre los jóvenes.....	6
2.1.- Jóvenes como productores de cultura.....	6
2.2.- Jóvenes como estudiantes.....	10
2.3.- Las investigaciones de los estudiantes como jóvenes.....	13
2.3.1.- Las investigaciones de la voz de los estudiantes como jóvenes...	15
2.3.2.- Las investigaciones de los procesos de subjetivación de los estudiantes como jóvenes.....	21
CAPÍTULO II.- APROXIMACIONES AL ESTUDIO DE LOS JÓVENES EN EL PORRISMO	
1.- Introducción.....	28
2.- La complejidad del fenómeno.....	31
2.1.- Definiciones del porrismo y características de sus actores.....	31
2.2.- El contexto de desarrollo.....	32
2.3.- El carácter histórico.....	33

2.4.- Evidencia periodística del porrismo en el contexto de los participantes	35
3.- El proceso de subjetivación.....	38
4.- Método.....	42
4.1.- Objetivos.....	42
4.2.- Enfoque teórico metodológico.....	43
4.3.- Población de estudio.....	52
4.4.- Espacio de trabajo.....	53
4.5.- Técnicas.....	54
4.6.- Procedimiento.....	55
4.7.- Procedimiento para el análisis de resultados.....	56
4.8.- Categorización para el análisis.....	57

CAPÍTULO III.- EXPERIENCIAS DE LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO EN EL PORRISMO

1.- Análisis de resultados.....	60
1.1.- Organización social.....	60
1.2.- Sentido de pertenencia.....	64
1.3.- Participación política.....	73
1.4.- Prácticas de diversión.....	76
1.5.- Actividades de riesgo.....	78
1.6.- Problemas en la escuela.....	80
1.7.- Proceso de subjetivación.....	84

1.8.- Experiencias satisfactorias..... 87

DISCUSIÓN..... 91

CONCLUSIONES..... 95

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS..... 97

REFERENCIAS..... 99

ANEXOS..... 108

INTRODUCCIÓN

Algunos autores (Weiss, 2012; Urteaga, 2006 y Reguillo, 2000) han realizado críticas a la forma en que la juventud se ha estudiado, ya que existen dos corrientes principales de investigación; la primera está enfocada en el análisis de los jóvenes desde el ámbito institucional, centrándose en aspectos académicos; la segunda corriente está orientada al estudio de los jóvenes como productores de culturas, abordando sus formas de expresión y explorando sus espacios de sociabilidad. No obstante, hay pocas investigaciones en las que se analice la forma en que se experimenta el ser joven y estudiante.

Por lo anterior, con la presente investigación se pretende rescatar la experiencia de los estudiantes como jóvenes; asimismo, en un estudio previo llevado a cabo dentro del proyecto "Culturas juveniles y entornos universitarios" el cual tuvo como objetivo indagar sobre el equilibrio entre el desmadre y los estudios, se encontró que entre las múltiples actividades realizadas por los estudiantes además de lo académico se halla el porrismo, ante ello surgieron una serie de preguntas; la primera de ellas fue: ¿quiénes son los porros?

De acuerdo a la literatura se encontró que el porrismo es un fenómeno que surgió en nuestro país desde hace varias décadas y que aún en la actualidad se encuentra vigente, este ha sido estudiado desde una perspectiva histórica y política presentándolo como un peligro para la sociedad y en especial para la comunidad estudiantil, sin embargo hay pocos esfuerzos por comprender lo que sucede en su interior y conocer la diversidad de individuos que lo conforman.

Otra de las preguntas que surgió fue ¿se puede ser porro y estudiante al mismo tiempo? De acuerdo a Palacios (2001, en Velázquez 2007) ser porro es una de las formas de ser estudiante, de hecho explica que los grupos porriles son una forma de apropiarse del espacio escolar, forjar identidades juveniles y practicar relaciones de poder.

Acorde a lo anterior en el presente estudio se intentó comprender el fenómeno del porrismo de una forma holística identificando aquello que atrae a los estudiantes a

continuar enlistándose en el mismo. A su vez, se propone abordarlo como un espacio de socialización donde se experimentan formas de vida juvenil, las cuales impactan en aspectos académicos; al respecto Guzmán y Saucedo (2005) consideran que el estudio de la experiencia escolar ha permitido enfocar diversos aspectos de las vivencias y la manera en que los estudiantes le dan sentido a sus estudios.

La relevancia de realizar esta investigación recae en la necesidad de mirar a los jóvenes de una forma integral, considerando todos los contextos en los que se desenvuelven, el papel que juegan en cada uno y la forma en que los conjugan. Al respecto, Guerrero (2000) ha planteado la importancia de pensar en los alumnos como demandantes de los servicios educativos, lo cual exige reconocer sus diferentes necesidades, trayectorias de formación y aspiraciones a la hora de diseñar políticas para intervenir en los procesos de crecimiento y diversificación del nivel, en este caso, el medio superior.

Por otro lado, al identificar aquellas habilidades que les permiten a los jóvenes la conciliación de los papeles anteriormente señalados, sería posible reforzarlas como una medida para disminuir fenómenos como el rezago o la deserción en el nivel medio superior ya que la vida juvenil es de gran importancia para los jóvenes y en ocasiones los lleva a desatender lo académico llevando a tratar los estudios desde una lógica instrumental o incluso a abandonar la escuela (Weiss, 2010).

De esta manera, el objetivo de la presente investigación es comprender la experiencia subjetiva de los estudiantes de bachillerato que participaron en el porrismo. Por otro lado, los objetivos específicos consisten en:

- Describir y analizar las experiencias significativas de los estudiantes dentro del porrismo.
- Exponer la organización social y las prácticas que realizan algunos grupos de porros en la actualidad desde la perspectiva de los estudiantes implicados.
- Describir y analizar la forma en la que los estudiantes de bachillerato conjugan su vida académica con su participación en el porrismo.

El presente informe consta de tres capítulos; el primero de ellos titulado Antecedentes contiene una serie de investigaciones previas, así como conceptos que se han empleado en el estudio de la juventud; este a su vez se encuentra dividido en dos subapartados; en el primero de ellos es presentado el contexto en el que fue elaborado el Informe de Prácticas, el segundo apartado contiene una revisión de estudios sobre los jóvenes abordándolos desde tres líneas de investigación, en cada una de ellas se alude a los principales conceptos y metodologías empleadas, reconociendo las limitaciones de las mismas:

- Jóvenes como productores de cultura. Se presentan conceptos como banda, pandilla, subcultura, contracultura, cultura juvenil y tribus urbanas.
- Jóvenes como estudiantes. Se abordan términos como trayectoria escolar y otros asociados al mismo como aprovechamiento, deserción y rezago.
- Estudiantes como jóvenes. Donde se alude a dos programas de investigación; la voz de los estudiantes como jóvenes y los procesos de subjetivación de los estudiantes como jóvenes, las cuales intentan conjuntar las dos líneas anteriores.

En el segundo capítulo titulado Investigación se describe cómo fue que un estudio previo ocasionó el interés en el fenómeno aquí presentado, enseguida un subapartado expone la complejidad del fenómeno del porrismo desde la mirada de los estudiosos del tema (politólogos, antropólogos, antropólogos políticos, sociólogos, sociólogos de la educación entre otros) dando a conocer las definiciones existentes, las características de los actores, el contexto de desarrollo, el carácter histórico y la evidencia periodística del porrismo en el contexto de los participantes. Dentro de este mismo capítulo se desarrolla otro apartado que trata el proceso de subjetivación, concepto retomado de la línea de investigación “Jóvenes y educación” el cual ayuda a explicar cómo es que los jóvenes conjuntan los aspectos estudiantiles y porriles en su vida.

Continuando en el segundo capítulo se presentan los objetivos del presente estudio así como el enfoque teórico metodológico que se empleó a lo largo de toda la investigación (toma de datos, análisis e interpretación). Enseguida se describe a la población de estudio, el espacio de trabajo, las técnicas que se emplearon, cómo fue que se llevó a

cabo el procedimiento tanto para la recolección de datos como para el análisis de los resultados y las categorías en las que se agruparon los datos recabados para la facilitación de dicho análisis.

En el último capítulo es presentado el análisis de los resultados agrupando los testimonios más relevantes de los participantes en las categorías anteriormente señaladas. Posteriormente se muestra un esquema titulado "Desarrollo de la subjetivación en estudiantes porros" el cual resume la relación que se establece entre el porrismo, la vida juvenil y la vida escolar.

Para finalizar se desarrollan; la discusión, conclusiones, limitaciones y sugerencias que podrían retomarse en futuras investigaciones.

CAPÍTULO I.- ANTECEDENTES CONTEXTUALES Y ENFOQUES EN EL ESTUDIO DE LA JUVENTUD

1.- Elaboración del informe de prácticas

En la Facultad de Psicología, dentro del área de Psicología de la Educación, existe actualmente un programa de Formación Teórico Práctica que permite a los estudiantes tener un aprendizaje en contextos situados donde se les brinda la oportunidad de integrar contenidos teóricos y prácticos con el acompañamiento, guía, asesoramiento, monitoreo y supervisión de un docente experto en la temática abordada ya sea dentro de un escenario o bien en diversos espacios educativos. Este programa ofrece a los educandos la posibilidad de titularse por medio de un Informe de Prácticas, el cual consiste en la presentación fundamentada, sistematizada y reflexiva de las actividades realizadas por los estudiantes a lo largo de dicha formación la cual se lleva a cabo durante al menos tres semestres continuos. Al elegir esta forma de titulación, los estudiantes se comprometen a cursar 15 horas a la semana durante dos semestres la asignatura teórico práctica dentro del escenario inicialmente seleccionado, lo cual avala los créditos de la asignatura y la liberación del Servicio Social.

En este contexto se llevó a cabo la investigación aquí presentada en el periodo comprendido de Junio del 2012 a Julio del 2013 dentro del proyecto "Culturas juveniles y entornos universitarios" el cual tiene como responsable al Lic. Rafael Gutiérrez Benjamín. Este proyecto se centra en la comprensión de la vida de los estudiantes dentro y fuera del contexto académico, conduciendo a una visión holística de los mismos, abordada desde una metodología cualitativa que permite el análisis a profundidad de la perspectiva juvenil sobre fenómenos sociales y educativos en los cuales se ven involucrados.

A continuación se expondrán tres líneas de investigación que constituyen los principales antecedentes de este estudio. Dos de ellas han tendido a concebir a los estudiantes como escolares o a los jóvenes como productores de culturas. A estas dos líneas se une otra, la cual busca posicionar a los estudiantes como jóvenes.

2.- Las investigaciones sobre los jóvenes

Diversos autores (Weiss, 2012; Feixa, 1998; Urteaga, 2006 y Guerra, 2009) han negado la concepción de la juventud como un hecho universal común en todos los sectores sociales, sostienen por el contrario que es una construcción social y una categoría que no puede homogeneizarse ya que dentro de la misma existe una gran diversidad de formas de ser joven.

Respecto a lo anterior, existen dos dimensiones principales de estudios sobre la juventud (Weiss, 2012; Urteaga, 2006 y Reguillo, 2000) la primera de ellas está orientada al estudio de los jóvenes como integrantes de bandas y posteriormente como productores de culturas juveniles, abordando sus formas de expresión y explorando sus espacios de sociabilidad; la segunda está enfocada al abordaje de los estudiantes desde el ámbito institucional, los enfocan en términos de su condición social, su desempeño escolar y su trayectoria académica, principalmente haciendo uso de una metodología cuantitativa. A continuación se abordarán algunos conceptos referentes a cada una de estas dimensiones.

2.1.- Jóvenes como productores de cultura

Un concepto que ha sido ligado al estudio de los jóvenes es el de las pandillas, las cuales comparten características comunes y a la vez distintivas para diversificarse entre ellas; algunas de las principales son la muestra de hostilidad en el interior de su territorio aunque afuera parezcan amigables, la pertenencia de un código y sentido de justicia propio y cuando consideran que ha sido violado aplican castigos fuertes, llegando a la violencia; los más violentos llegan a ser insensibles al dolor ajeno y no tener metas a largo plazo, a la vez que no demuestran remordimientos y no controlan sus impulsos. Otra característica en común es la posibilidad de encontrar en la pandilla la identidad que no se encuentra en el ambiente familiar o escolar; a su vez puede encontrarse protección, compañerismo y seguridad, así como un sentido de familia que a veces no existe en el hogar. Un dato interesante es la paradoja aparente de tener que soportar maltrato violento y ritos de admisión peligrosos lo cual está relacionado con la exigencia de prácticas culturales características. Por último pertenecer a la pandilla

también se vuelve fuente de reconocimiento social; así sea mediante actividades criminales, respecto de las cuales en muchas ocasiones no hay plena consciencia del peligro implicado (Ballesteros, Contreras, Vargas, Palacios y Bonilla, 2002).

Las pandillas también han sido denominadas bandas, y se han abordado por diversas investigaciones en México a partir de la década de 1980 y hasta la década de 1990 enfocándose en las conductas antisociales y delictivas como el robo, la violencia y consumo de sustancias. Todos los estudios fueron realizados en zonas marginadas, por lo cual fueron concebidas como poblaciones ocultas o de difícil acceso y las principales metodologías utilizadas para aproximarse a estas poblaciones fueron los cuestionarios, la observación etnográfica y los diarios de campo (Romero, Rodríguez, Durand y Aguilera, 2004).

En esta primera dimensión también se abordan los conceptos de subcultura, contracultura, cultura juvenil y tribus urbanas para hacer referencia a las agrupaciones en las que los jóvenes se ven inmersos. Las formas en que los jóvenes se agrupan, relacionan y expresan han sido abordadas desde distintas perspectivas, así lo muestra Arce (2008) a través de una revisión de las principales escuelas en Sociología y Antropología que buscaron estudiar y definir el fenómeno de las culturas lideradas por jóvenes; a continuación se presentan las ideas más relevantes de los conceptos mencionados:

- En principio se maneja el concepto de *subcultura* donde se aborda la visión de la Escuela de Chicago que utilizó el término para hacer referencia a una teoría de desviaciones, la cual involucraba a los integrantes con personalidad criminal, así se realizaron diversos estudios y etnografías con temas sobre la delincuencia, la marginación social, la prostitución, entre otros; que la ubican como la primera escuela en formalizar los estudios sociológicos, no obstante esta mirada no rescata la perspectiva de los sujetos como su palabra y su vida subjetiva, sino que los ve como actores plurales y/o colectivos. Por otro lado surge en Inglaterra, el *Birmingham Centre for Contemporary Cultural Studies* donde los estudios culturales se basan en una línea marxista y es así que se entiende a la

subcultura como una oposición de la clase trabajadora cuyo objetivo es la resistencia a la clase dominante.

- En segundo lugar se maneja el término de *contracultura* el cual va sufriendo diversos cambios en la forma de concebirlo ya que se entiende como una ideología de oposición a la cultura hegemónica, más adelante como un ataque sutil a las instituciones que representan la hegemonía y en otras visiones no es tanto una oposición, sino más bien un cuestionamiento hacia el autoritarismo; además, mientras unos la entienden como un estímulo de evolución para la cultura, otros tantos consideran que no existe. En la actualidad, el término *contracultura* es utilizado para hacer referencia a aquellas acciones o actividades que tratan de salir de los estándares.
- Posteriormente se aborda el concepto *cultura juvenil* del cual existen múltiples definiciones, sin embargo, todas coinciden en que no puede ser englobado ni determinado por las posturas biologicistas y funcionalistas de la juventud, sino que es un fenómeno heterogéneo creado a través de un proceso dinámico.
- Por último se maneja el concepto de tribus urbanas el cual es presentado desde dos perspectivas, la primera de ellas es la del sociólogo francés Michel Maffesoli (2004), donde afirma que las jóvenes generaciones viven de manera exacerbada los valores hedonistas y gustan de un reencuentro con la corporalidad y la vitalidad no activa, como si fueran niños eternos; además utiliza la palabra tribu para remarcar el aspecto de lo arcaico y de lo bárbaro. La segunda perspectiva es dada por los españoles Costa, Pérez Tornero y Tropea, donde las tribus urbanas son aquellas pandillas, bandas o simplemente agrupaciones de jóvenes y adolescentes que se visten de modo parecido y llamativo, siguen hábitos comunes y se hacen visibles, sobre todo, en las grandes ciudades (Arce, 2008).

Partiendo de las definiciones anteriores se retomará el término de “culturas juveniles” para profundizarlo desde la postura de Feixa (1998) quien explica que las culturas juveniles refieren la manera en que las experiencias sociales de los jóvenes son expresadas colectivamente mediante la construcción de estilos de vida distintivos, localizados fundamentalmente en el tiempo libre; hace uso de éste término para evitar

una interpretación desviacionista que se suele atribuir al de subculturas, por otro lado, precisa que lo trata en plural para recalcar la heterogeneidad interna de las mismas; de esta forma transfiere el énfasis de la marginación a la identidad, de lo espectacular a la vida cotidiana y de las imágenes a los actores. Dentro de esta teoría se explica que las culturas juveniles están determinadas por ciertos factores tales como la generación, la clase social y el territorio geográfico.

Por otro lado Feixa retoma el concepto de estilo para referirse a la manifestación simbólica de las culturas juveniles, expresada en un conjunto más o menos coherente de elementos materiales e inmateriales, que los jóvenes consideran representativos de su identidad como grupo. Las diversas subculturas juveniles se han identificado por la posesión de objetos; sin embargo, las cosas simplemente apropiadas o utilizadas por sí solas no hacen un estilo, más bien es la organización activa de objetos con actividades y valores la que produce y organiza una identidad de grupo.

El estilo se construye a partir de lo que Feixa denomina bricolaje y homología; el primero es la forma en que objetos y símbolos del contexto son resignificados, mientras que la segunda hace referencia a cómo estos conforman la identidad del grupo, de tal forma que si los símbolos son separados, estos pierden su significado y el grupo parte de su identidad.

El estilo está formado por una gran variedad de símbolos y elementos culturales, algunos de los más representativos son:

- *Lenguaje*. Son las expresiones, frases o argot características de cada grupo.
- *Música*. En la mayoría de los estilos juveniles la audición y la producción musical son elementos importantes.
- *Estética*. Son aquellos elementos visibles que portan los integrantes como la ropa, accesorios, peinados, etc.
- *Producciones culturales*. Aluden a las manifestaciones culturales de cada estilo tales como grafitis, murales, pintura, tatuajes, revistas, etc.
- *Actividades focales*. Refiere a la participación de los integrantes en determinados rituales y actividades propias de cada estilo.

Los estilos sufren una serie de cambios y modificaciones a través del tiempo, algunos persisten y otros más desaparecen, por otro lado también padecen procesos de etiquetaje por parte de los medios de comunicación, que los presentan en forma simplificada apta para el consumo de masas, así como de los agentes del control social, que los asocian a determinadas actividades desviadas (Feixa, 1999).

2.2.- Jóvenes como estudiantes

La segunda dimensión, como se mencionó anteriormente, está centrada en el estudio de la faceta estudiantil de los jóvenes, aludiendo a su condición social, desempeño escolar y trayectoria académica.

Iniciando con el concepto de trayectoria, esta se ha entendido como una serie de posiciones sucesivamente ocupadas por un mismo agente (o un mismo grupo) en un espacio en movimiento y sometido a incesantes transformaciones (Bourdieu, 1997). La trayectoria escolar es entendida como la cuantificación del comportamiento escolar de un conjunto de estudiantes durante su trayecto o estancia educativa, desde el ingreso, permanencia y egreso, hasta la conclusión de los créditos y requisitos académico administrativos que define el plan de estudios (Ponce de León, 2003).

El término de trayectoria académica se suele vincular a la eficiencia terminal, así como a la deserción y al rezago, integrándose en un complejo conjunto de problemas que afecta la regularidad del comportamiento académico estudiantil, incluido el rendimiento (Chain, 1995). Huerta y Allende (1989) definen la eficiencia terminal como la relación cuantitativa entre los alumnos que ingresan y los que egresan de una cohorte, asimismo explican que un alumno rezagado es aquel que se atrasa en las inscripciones correspondientes al trayecto escolar de su cohorte o en el egreso de la misma. Por otra parte Covo (1989) plantea que el alumno desertor es aquel que no se inscribe en las fechas correspondientes al plan de estudios de su cohorte ni se reinscribe en periodos ya cursados.

Respecto a los conceptos anteriores se han realizado diversos estudios centrados en conocer las causas de la deserción y la multiplicidad de factores que influyen en la

misma (SEP, 2012). En general, de acuerdo a varias investigaciones (Martínez, 2013; Navarro, 2010 y SEP, 2012) dichos factores pueden agruparse en tres grandes rubros:

I. Sociales. Que hacen referencia a los aspectos del contexto social y cultural en el que se encuentra inmersos los jóvenes:

- Condición socioeconómica
- Priorización de actividades laborales
- Escasa valoración de la educación
- Consumo de alcohol, tabaco y otras drogas

II. Educativos. Engloban deficiencias e inconvenientes relacionados con la estructura, organización y gestión por parte de la EMS:

- Escasez de oferta académica
- Falta de accesibilidad
- Insuficiencia o incompetencia de docentes
- Problemas de interacción entre alumnos y profesores
- Insatisfacción con la institución asignada
- Bajo aprovechamiento y reprobación
- Mala conducta

III. Individuales. Abarcan aquellos factores personales y que forman parte del entorno más cercano al estudiante así como a la esfera de su hogar y familia.

- Problemas económicos en el hogar
- Arduos quehaceres en casa
- Violencia intrafamiliar
- Falta de interés en el estudio
- Embarazo precoz
- Cumplimiento de roles (maternidad y paternidad)

Una investigación realizada por García y Barrón (2011) llevada a cabo con estudiantes de doctorado es un ejemplo de análisis de trayectorias académicas, en dicho estudio se

reconoció la importancia de dicho análisis como primordial para tener un seguimiento de los alumnos y poder realizar mejoras en la enseñanza; las describieron por medio de la identificación de algunos factores, encontrando que la mayoría de los estudiantes tienen dificultades con aspectos como; diferentes percepciones y expectativas sobre el plan de estudios que realmente se imparte, dificultades escolares, ya sea con el aprovechamiento, docentes o pares, entre otros, para este estudio se hizo uso de una metodología cuantitativa.

Tanto González (2000) como la ANUIES (2007) explican en primera instancia que la exploración de las trayectorias académicas es una herramienta eficaz para identificar actividades que los estudiantes tienen que realizar a lo largo de su desarrollo dentro de la escuela. Se sostiene que esta exploración es necesaria para reformar propuestas, reforzar servicios, elaborar nuevas políticas educativas y en general, para la planificación de todo proyecto con miras a desarrollar y mejorar la educación.

Es innegable que los estudiantes son considerados actores cruciales dentro del ámbito educativo y blanco de todos los esfuerzos realizados por las instituciones educativas y los docentes, sin embargo los estudios acerca de ellos como actores, de las condiciones en que transcurre su vida y sus esfuerzos escolares durante su estancia en la institución, son pocos.

Acorde a lo anterior, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2007) sostiene que las instituciones educativas deben ser dirigentes y realizar mayores esfuerzos para conocer con mayor especificidad a su población de alumnos; por consiguiente, es importante que más allá de los datos estadísticos logren identificar qué hay detrás de cada indicador y qué implicaciones tiene para cada sujeto en particular; a pesar de esto los estudios hasta ahora realizados, incluyendo los de González (2000) y la ANUIES (2007) suelen ser de corte cuantitativo, lo cual es importante para conocer la dimensión de la problemática e incluso identificar ciertas variables que se relacionen con la deserción y el rezago, sin embargo con los mismos se obtiene solo un registro de la situación y progreso de los estudiantes pero no se les está conociendo realmente, en principio porque se basan en cohortes, es decir analizan cómo se comporta toda una generación y a partir de esto

realizan observaciones que se refieren a un gran número de estudiantes más que a las situaciones particulares de cada uno de ellos. Además como se mencionaba anteriormente, a estos datos les subyacen una gran cantidad de factores y no siempre impactan de la misma manera en todos los jóvenes estudiantes. Es así que este tipo de estudios se centran en los productos dejando a un lado lo que ocurre durante el proceso.

2.3.- Las investigaciones de los estudiantes como jóvenes

Las dos líneas de investigación anteriores proporcionan un conocimiento fragmentado de los estudiantes y de los jóvenes; viéndolos sólo como estudiantes, escolares, o bien los enfocan fuera de la escuela como chavos banda o productores de culturas. Les falta desarrollar un conocimiento integral de los estudiantes que los describa al mismo tiempo como escolares y como jóvenes.

Para superar la separación aún existente entre dichas investigaciones; se ha propuesto concebir a los estudiantes como jóvenes, reconociendo la diversidad y variabilidad de sus experiencias, dándoles la palabra y visibilizándolos. Guzmán y Saucedo (2007) plantean cinco razones para llevar a cabo lo anterior:

- Los estudiantes son los beneficiarios últimos a los cuales van dirigidos los procesos de enseñanza aprendizaje y de formación, ignorar quiénes son, genera que tanto políticos como diseñadores de planes y maestros muchas veces fracasen en los objetivos planteados para la organización de la propia escuela y elaboración de planes de estudio, es decir los objetivos no son bien acogidos cuando se desconoce al supuesto receptor de las acciones diseñadas.
- Los estudios sobre juventud fragmentan los ámbitos de su vida y no hay una discusión conceptual de cómo integrar analíticamente sus necesidades, capacidades intelectuales, objetivos, las relaciones que establecen entre contextos sociales y sus proyecciones hacia el presente y el futuro.
- Los estudiantes utilizan de modos específicos para sus vidas lo que encuentran en el contexto escolar y lo viven o dan sentido de formas diferentes.

- Debe comprenderse a la institución escolar de una forma integral sin reducirse a los aspectos curriculares u organizativos que han sido construidos desde la lógica institucional, por el contrario es importante considerar la perspectiva de los estudiantes para reconceptualizar los fenómenos desde sus razones, acciones, contexto y la manera de tomar sus decisiones.
- Por último, para conocer a los estudiantes es necesario escucharlos y tratar de entender sus vivencias en la escuela, así como las maneras en que ésta adquiere sentido ya que la atención suele centrarse en los déficits, la disciplina, el rendimiento escolar entre otras cuestiones, dejando de lado que son sujetos con preocupaciones, motivaciones y habilidades propios, por tanto, muy pocas veces se escuchan sus voces para entender sus perspectivas.

De acuerdo con Serrato (2009) resulta incongruente que, siendo la formación de los estudiantes la función principal de toda institución educativa, se tenga un conocimiento tan limitado acerca de ellos, de sus puntos de vista, de sus proyectos, deseos e inquietudes. Semejante desconocimiento se traduce en “desatinadas políticas y en la falta de pertinencia de los planes de estudio”, que con mucha frecuencia parten de la concepción de un estudiante imaginario muy distinto a la diversidad de mujeres y hombres jóvenes que se encuentran en las aulas.

En justificación a lo anterior uno de los principales problemas que enfrenta la educación media superior (EMS) actualmente es la falta de pertinencia, es decir, los aprendizajes no están siendo significativos para los jóvenes. Es importante propiciar una EMS de mayor calidad, que sea pertinente y responda a las necesidades psicosociales de los estudiantes (Székely, 2010) ya que entre los motivos por los cuales abandonan sus estudios de bachillerato se reconocen tanto la falta de pertinencia de la oferta curricular así como la carencia de una base sólida de conocimientos y habilidades que les permitan adquirir los nuevos aprendizajes que propone la EMS (INEE, 2011). Un dato que respalda lo anterior es el Censo de Población y Vivienda 2005 donde se encontró que el primer motivo de deserción escolar según los propios alumnos es que “la escuela no les gustaba, no les servía o no se adecuaba a sus intereses y necesidades” (Székely, 2010).

Durante los últimos años del siglo XX y los que van del presente milenio, distintos grupos de investigación del campo de la educación en México, han desarrollado programas de investigación que reconocen la capacidad de agencia de los estudiantes como jóvenes y la importancia de describir y comprender su punto de vista, es decir su experiencia subjetiva, mediante métodos y técnicas cualitativas de investigación. En todos ellos se puede apreciar el uso de observaciones participantes y no participantes, entrevistas en profundidad y grupos focales, entre otras técnicas. A continuación se describe el programa desarrollado por Guzmán y Saucedo (2007) con estudiantes jóvenes de secundaria y bachillerato así como el programa dirigido por Eduardo Weiss sobre los estudiantes como jóvenes de bachillerato.

2.3.1.- Las investigaciones de la voz de los estudiantes como jóvenes

Tomar en cuenta la voz de los estudiantes, es la postura que asumen Guzmán y Saucedo (2007) en su compilación de artículos al respecto, refiriéndose al estudiante o alumno como un actor plural que se encuentra inserto en múltiples experiencias y que vive simultáneamente en diversos contextos. Las autoras realizaron un estado del conocimiento en la década de 1992-2002 donde recopilaron diversas investigaciones de corte cualitativo aludiendo a la importancia de este último para cumplir el objetivo que es visibilizar la voz de los estudiantes, desde dispositivos metodológicos como las narrativas orales o escritas, las observaciones en aulas y patios del recreo, las entrevistas en profundidad y las autobiografías, todos los artículos con los que cuenta dicha compilación fueron realizados desde diferentes enfoques; tales como el de la sociología, psicología, antropología y filosofía; entre otros campos disciplinares confluente como la psicología y la etnografía.

Dicha compilación está dividida en cuatro apartados por eje temático que abordan; 1) trayectorias y experiencias escolares, 2) valoraciones y revaloraciones en torno al sentido de la escuela; 3) el contexto escolar desde la mirada de los estudiantes y 4) la intensa búsqueda de la identidad de los estudiantes. A continuación se aludirá a las investigaciones que fueron compiladas en este trabajo, resaltando los principales hallazgos obtenidos, así como una breve descripción del marco teórico y las metodologías empleadas para la elaboración de las mismas.

Saucedo (2007) lleva a cabo una investigación de tipo etnográfica a lo largo de dos años para conocer la importancia de la escuela en las experiencias de vida de los estudiantes, su enfoque teórico se sustentó en elementos de la psicología cultural y de la antropología educativa estadounidense retomando autores como Vygotsky, Wertsch y Bruner, se realizaron entrevistas en profundidad con diversas personas para conocer la historia de la comunidad, las formas de vida existentes y los principales significados sobre el trabajo obrero que los padres desarrollaban; asimismo analizó contextos de práctica social como hogares, escuelas, centros de recreación, lugares comunitarios de encuentros con jóvenes etc. Además se seleccionaron 13 familias para realizar estudios de caso, a partir de los cuales se entrevistó a 18 jóvenes con edades entre 20 y 27 años, los cuales contaban con grados distintos de escolaridad y continuaban viviendo con sus padres. Los jóvenes reconstituyeron narrativamente las experiencias que tuvieron de la escuela cuando eran niños y adolescentes y en sus relatos salió a relucir por qué algunos decidieron continuar estudiando hasta la universidad, por qué otros tomaron distancia de la escuela después de concluir la secundaria o por qué otros más regresaron a estudiar después de estar separados de la escuela. Entre sus principales conclusiones, la autora menciona que las personas están reescribiendo continuamente su vida y, por lo tanto, el valor de la escolaridad y ajustan el valor de la escuela en torno a sus experiencias de vida.

Velázquez (2007) exploró la experiencia de ser estudiante de preparatoria a partir del análisis de trayectorias con 295 preparatorianos que estudiaban de manera distribuida en seis preparatorias ubicadas en municipios del estado de México, dos públicas y cuatro privadas, las preguntas u objetivos de investigación que se plantearon fueron; después de pasar varios años en escuelas tan diferentes desde el preescolar hasta la preparatoria ¿cuál es la experiencia de los alumnos en la escuela? y ¿cómo se interpretan a sí mismos en tanto que estudiantes? Se intentó responder a estas preguntas por medio de las narrativas escritas que los propios alumnos elaboraron sobre su vida de estudiantes desde el preescolar hasta la preparatoria, entrevistas en profundidad y un cuestionario donde se abordaron cuestiones relacionadas con la pregunta ¿quién soy? Se construyó un marco de interpretación alimentado por conceptos y posturas teóricas derivadas de la sociología, filosofía, pedagogía y

literatura encontrando altos y virajes en sus trayectorias escolares, destacando por lo menos dos tipos de trayectoria: unirregresionales, refiriéndose con ellas a la interrupción de la trayectoria sólo en una ocasión y multirregresionales, las cuales consisten en dos o más interrupciones y regresiones; mostrando que el camino transitado del preescolar al nivel medio superior no siempre se hace de manera ininterrumpida; encontrando además que las trayectorias regresionales no discriminan clases sociales, prestigio escolar, modalidad educativa o condiciones de infraestructura en la escuela. Hay una serie de factores involucrados que pueden ser causa de las interrupciones en las trayectorias, tales como; las dificultades en el examen único de ingreso al nivel medio superior, dificultades para adaptarse a la escuela, los exámenes en la preparatoria, el papel de la cultura estudiantil; aludiendo al desastre, desmadre y la flojera. La autora concluye con la importancia de reconocer la diversidad estudiantil por medio del análisis de trayectorias para comprender cómo se lleva a cabo la convivencia entre los jóvenes.

Guerra (2007) realizó una investigación sobre el significado formativo del bachillerato desde la perspectiva de los estudiantes partiendo de un marco teórico y metodológico basado en la sociología, la sociolingüística, la hermenéutica y la etnografía para acceder a los significados que los jóvenes atribuyen a la escuela por medio de la entrevista cualitativa, comparando dos modalidades distintas de bachillerato; uno tecnológico y otro universitario a 21 y 20 alumnos respectivamente. Encontró que hay una necesidad de atender la calidad de la educación ofrecida para aquellas modalidades de bachillerato que reciben en sus aulas a los alumnos que provienen de los estratos más desfavorecidos; ofreciendo oportunidades más equitativas a los jóvenes que partan de una formación integral, significativa y relevante la cual responda a las exigencias y transformaciones actuales de modo que la población joven cuente con las capacidades necesarias para seguir aprendiendo.

Guerrero (2007) a su vez se centró en identificar el significado o sentido global que tiene la escuela para los jóvenes en dos bachilleratos distintos, como son el tecnológico y el universitario, partió asimismo de un marco teórico basado en la sociología en general y en la sociología educativa, considerando categorías como la de adhesión,

acomodación, disociación y resistencia para describir la relación que los jóvenes establecían con la escuela apropiándose de los significados; ya sea del valor de la escuela promovido por la institución o bien de su participación en el mundo juvenil escolar. La autora concluyó la necesidad de tomar en cuenta a los alumnos al momento de plantear los fines de la educación, tomando en cuenta que la escuela ofrece tanto una cultura académica como un espacio de socialización y vida juvenil, de hecho, las relaciones que crean los estudiantes con sus pares dentro de la escuela, suelen compartir otros espacios como la calle, el barrio o el trabajo, por lo que la multiplicidad de sentidos y maneras de pensar la escuela que los estudiantes expresaron, dan cuenta de cómo se construyen sus propias historias en y a través de la escuela.

Palacios (2007) llevó a cabo una investigación de tipo etnográfico y entrevistó a dos grupos de estudiantes del Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios (CETIS) considerado como una escuela no deseada, analizó aspectos de la construcción de identidad que los alumnos asignados a la misma realizan. Lo anterior se llevó a cabo a partir de un marco teórico basado en la psicología cultural para referirse al proceso de formación de la identidad rescatando posturas como la de Bruner, Dreier y Wenger, rescatando a su vez conceptos como actitudes, significaciones en torno a la imagen y en torno a la importancia de la escolarización así como a la participación en el curso de inducción al CETIS encontrando que para la mayoría de los estudiantes entrar a esta institución implicaba sentirse rechazados de otras opciones educativas consideradas de mejor calidad tales como los bachilleratos de la UNAM o el IPN. Sin embargo, los jóvenes entraron a su vez en un proceso de adaptación y elaboración de identidad como estudiantes del CETIS considerándolo posteriormente como una opción valiosa y adecuada para continuar estudiando, es así que logran valorar la escuela en sí misma independientemente donde cursen el nivel educativo en el que se encuentran, pensando en estudios de nivel superior. El autor concluye que en el curso de nuestra trayectoria estamos continuamente reflexionando, reconsiderando, reevaluando y reconfigurando nuestras participaciones y preocupaciones en la composición cambiante de nuestra práctica social y personal, es por ello que asistir a un CETIS puede ir desde el sentimiento de rechazo a la reconfiguración de la identidad con un deseo de continuar estudiando.

Fuentes (2007) llevó a cabo una investigación con estudiantes de un bachillerato técnico acerca de cómo vivían el ejercicio de la disciplina escolar, enfatizando en qué pensaban y decían sobre su situación en la escuela, se basó en un marco teórico de desarrollo moral desde autores como Piaget, Inhelder y Kohlberg. Se llevó a cabo un procedimiento de observación, recolección, descripción, análisis e interpretación de las expresiones de poder que dentro de una institución obstaculizaban o privilegiaban la conquista de la autonomía moral de los jóvenes; todo fue llevado a cabo desde un enfoque cualitativo el cual se basó en observación, entrevistas intensivas y no estandarizadas aplicadas a los estudiantes, maestros y directivos del plantel. Encontró que la vigilancia, la disciplina y las normas provocaba que los estudiantes dentro del plantel se sintieran vigilados, con poca libertad y limitados para actuar, lo cual no favorecía condiciones de autonomía en ellos. Incluso encontró actos de corrupción que los mismos maestros cometían; todo lo anterior le llevó a concluir cómo es que las formas de proceder de muchos maestros y directivos, contribuyen en escasa medida al desarrollo moral de los estudiantes; a su vez plantea que la escuela no ofrece a los alumnos suficientes experiencias de subjetivación que conduzcan a los jóvenes a la realización de su desarrollo moral que fomente la independencia, la creatividad y la iniciativa.

Merino y Ramírez (2007) llevaron a cabo una investigación con 170 estudiantes de preparatoria teniendo como objetivo analizar cualitativamente sus autobiografías para conocer el proceso de su desarrollo psicosocial y la dinámica, así como analizar las formas de la narrativa para identificar la construcción del yo. El análisis fue inspirado en autores de psicología y de las ciencias sociales tales como Erikson, Freud y Foucault con un enfoque hermenéutico, además se realizaron entrevistas, registros clínicos y comentarios de los estudiantes a sus autobiografías. A su vez se trabajaron conceptos como autoestima y desempeño académico o las vicisitudes en torno a procesos de socialización, así como a problemas de salud y vida académica. Se encontró que los adolescentes preparatorianos muestran esfuerzos por reconocerse a sí mismos poniendo de manifiesto su vulnerabilidad ante los retos sociales y educativos a los que se enfrentan, ya que muchas veces ponen en riesgo durante este proceso sus proyectos personales y educativos.

Por último Guzmán (2007) realizó una investigación con estudiantes de nivel superior quienes a su vez trabajaban para conocer cómo resuelven esta dualidad; teniendo como objetivo responderse a las siguientes preguntas; ¿cómo viven su trabajo?, ¿cuáles son sus prioridades?, ¿cómo se miran a sí mismos?, ¿cómo se presentan ante los demás?, ¿cómo manejan su tiempo? y ¿qué estrategias utilizan para sobrellevar los estudios y el trabajo? Para ello utilizó conceptos de la sociología de la experiencia centrándose en el proceso de subjetivación; realizó entrevistas en profundidad, con base en una guía temática flexible, a 40 estudiantes que se encontraban cursando los últimos semestres de las carreras de cirugía dental, física, economía e historia en la UNAM. Encontró que entre las formas de experimentar el trabajo se encuentra como aportación de beneficios ya sea económicos o de aprendizaje tanto académicos como de la vida, también se ha visto el trabajo como una carga, como una actividad poco relevante y la construcción de una identidad a partir de ambos roles. Como una de sus principales conclusiones la autora expone que no se puede hablar de un solo grupo homogéneo de estudiantes que trabajan ya que viven situaciones muy distintas y tienen múltiples identidades.

Como se mencionó, las investigaciones anteriores forman parte de un estado del conocimiento compilado por Guzmán y Saucedo (2007), esta última autora llevó a cabo otro estudio en una escuela del Estado de México con el objetivo de analizar las maneras en las que las y los estudiantes de secundaria llevan a cabo el proceso de apropiación de los recursos culturales destacándolos como individuos activos; para ello se empleó el método etnográfico (observación no participante y entrevistas).

En principio, señala dos planteamientos sustanciales: a) emplea el concepto de “jóvenes” para hacer referencia a las y los estudiantes, ya que con el de “adolescente” se les visualiza como sujetos en desarrollo y por tanto, no se les toma con seriedad; y b) se concibe a los estudiantes como agentes que participan en la escuela empleando recursos para mediar sus acciones y así lograr satisfacer determinadas necesidades, es decir, su actuar no es independiente de las exigencias de la escuela pero tampoco se encuentran determinados por ellas.

Se observó que mientras los estudiantes se encontraban solos dentro del aula, aprovechaban para conversar y expresar lo que Saucedo (2006) denominó "efervescencia y animosidad": juegos y acciones peligrosas. Dentro de dichos juegos los jóvenes practicaban la regla de "llevarse y aguantarse", la cual era algo muy importante ya que les permitía divertirse, probar amistades y ejercitar habilidades sociales. Por otro lado, los maestros empleaban de maneras específicas los distintos recursos materiales (el aula, la lista de puntos, la mochila, el uniforme) o simbólicos (las comisiones) de acuerdo con determinados fines y necesidades, sin embargo, estos no siempre eran compartidos por los alumnos; estos últimos tenían la habilidad para usarlos de un modo muy flexible y dinámico para divertirse, conducir relaciones de poder y buscar ser reconocidos como jóvenes. Además, los estudiantes integraban nuevos elementos al contexto escolar como los recados dentro de la clase o el uso de diversos objetos (pulseras, peluches, etc.) y el realizar actos como peinarse de forma llamativa o utilizar el pants a media cadera, para "estar a la moda" y así satisfacer su necesidad de entretenimiento y diversión o para identificarse como jóvenes.

Se concluyó que las y los jóvenes transitan continuamente de un contexto a otro (hogar, escuela, comunidades, etc.) y al participar en ellos se apropian de los recursos culturales disponibles realizando combinaciones que les permitirán posicionarse como jóvenes; por ello se remarcó la importancia de entender el sentido de las vivencias que tienen los estudiantes como jóvenes y el cómo resuelven sus necesidades de formas ingeniosas y divertidas, a pesar de que puedan entrar en conflicto ya sea con sus pares o con los adultos.

2.3.2.- Las investigaciones de los procesos de subjetivación de los estudiantes como jóvenes

Bajo el mismo enfoque se encuentra la línea de investigación "Jóvenes y educación", la cual es dirigida por el Dr. Eduardo Weiss dentro del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados en el Departamento de Investigación Educativa; dicha línea cuenta con cuatro tesis de maestría y siete de doctorado.

Los trabajos de este grupo de investigación son realizados con estudiantes de bachillerato y buscan enfocar a los sujetos como estudiantes y como jóvenes, es así que se alude a la idea de que la socialización no sólo es un proceso de interiorización de normas y valores, pues se expresa de otra forma dentro y fuera de las instituciones educativas, una donde los jóvenes disfrutan y comparten con sus pares aspectos ajenos al estudio.

Es por lo anterior, que se considera al bachillerato como un espacio que envuelve una gran diversidad de jóvenes quienes interactúan entre sí, lo que propicia un intercambio de perspectivas, saberes, valores e ideas; las cuales conforman una alternativa a otros espacios de socialización como la familia, la calle y el trabajo. Además el bachillerato constituye un espacio de prueba donde se ensayan diferentes papeles, los jóvenes experimentan en sus relaciones de pareja, se prueban en sus propias capacidades; nacen, se valoran y se consolidan vocaciones, asimismo es un lugar donde se vislumbran posibles escenarios laborales, profesionales y de vida futura. Lo anterior les permite a los estudiantes la formación de una identidad juvenil, política y ciudadana (Guerrero, 2000)

Por otro lado, las investigaciones se integran alrededor de un tema específico: el proceso de subjetivación. Weiss (2012) expresa que los estudios sobre culturas juveniles, presentan predominantemente al joven como creador de nuevas culturas, a su vez, estos enfatizan la interiorización u oposición de las normas escolares; otros se centran en la construcción de valores y reglas dentro de los grupos juveniles, sin embargo, el proceso de subjetivación, de construcción de la identidad o de la autoría del yo, es pocas veces enfocado.

Los integrantes de esta línea de investigación aluden al concepto de subjetivación retomándolo de los estudios de Dubet y Martuccelli (1998), donde se plantea que los procesos de socialización e individuación se realizan en forma paralela y presentan tres lógicas de interacción: la interiorización de normas o roles (socialización), el desarrollo de una subjetividad personal en forma de gustos e intereses que conduce a los individuos a establecer una distancia con su socialización (subjetivación) y la actuación instrumental o estratégica basada en un cálculo de utilidad de inversión en las tareas

escolares con vista a proyectos futuros, considerando sus recursos y recorrido escolar previo (estrategia). Sin embargo, enfatizan que cada una de las lógicas corresponde a diferentes etapas del recorrido escolar, de esta forma, los niños de primaria se socializan, los de secundaria viven un proceso conflictivo con la escuela al desarrollar su subjetividad, mientras que a nivel bachillerato son concebidos como estrategias que manejan sus obligaciones escolares.

Por el contrario, en la línea de "Jóvenes y educación" se plantea que dichas lógicas se desarrollan simultáneamente en todas las etapas escolares, asimismo se intenta demostrar que a nivel de bachillerato también se desarrolla un importante proceso de subjetivación juvenil, que no se limita a concebir a los estudiantes como estrategias pues también se desenvuelven dentro de la vida juvenil. Es así que se introduce el término de socialidad utilizado por Maffesoli, el cual hace referencia a un actuar juntos dentro de una comunidad guiados más por la emoción que por la razón, a pesar de que en esta línea se acepta que existe este tipo de interacción entre los jóvenes, se agrega que la socialidad involucra una "reflexividad", propuesta por Giddens (1997) entendida como una característica para enfrentar los continuos cambios de la modernidad actual así como un recurso elemental para conformar la identidad del yo.

Por último, se establece que la subjetivación no es ajena a la influencia social y cultural, dentro del proceso las vivencias diversas, el encuentro con "el otro" -los compañeros, los amigos o la pareja- y las conversaciones son trascendentales ya que esto permite conocer opiniones y compartir vivencias, las cuales a su vez son reflexionadas construyendo experiencias e identificaciones, en general, conocer y comprender a otros les permite conocerse y comprenderse mejor a sí mismos.

Lo anterior conforma el marco de interpretación de la línea de investigación en cuestión; en cuanto al aspecto metodológico, todas las investigaciones han utilizado diferentes técnicas cualitativas relacionadas con la etnografía y la narrativa para la recopilación de datos. A continuación se presentan algunas de las investigaciones más relevantes de acuerdo a los intereses del presente estudio.

- Guerra y Guerrero (2004) indagaron sobre el significado del nivel medio superior, comparando las perspectivas de los estudiantes del bachillerato universitario en la ciudad de México con las de un bachillerato tecnológico en la zona metropolitana, de esta manera hallaron que para los estudiantes de ambas instituciones la escuela es sobre todo un espacio de vida juvenil, es decir, donde se encuentran e interactúan con pares, amigos y novios.
- Guerrero (2006) realizó un estudio para conocer cómo los estudiantes del CCH viven su proceso de adaptación de la secundaria al bachillerato, centrándose en conceptos como trayectoria, transición y *turning point*, entendiendo a este último como un cambio suscitado por uno o varios eventos que los lleva a replantearse los estudios y a asumirlos con una nueva actitud, asimismo hace referencia a momentos especialmente significativos de cambio; se trata de experiencias o acontecimientos que provocan fuertes modificaciones, sin embargo el *turning point* no irrumpe mecánicamente de la emergencia de eventos adversos o favorables, involucra también los efectos de una profunda reflexión. El estudio fue realizado por medio de entrevistas narrativas autobiográficas.
Se encontró que el *turning point* puede o no ser favorable, además los estudiantes entrevistados mostraron la utilización de cierta lógica estratégica para aprobar sus materias, cuando mencionaban: “la tengo que sacar”, “la tengo que pasar”; “tengo que salir”; lo cual implica momentos coyunturales especiales de ruptura que los llevaron a reconstituir su identidad como estudiantes e incluso, les dejó un *plus* de aprendizaje que quizá no fue perseguido por la escuela de forma intencional.
- Hernández J. (2007) realizó una investigación con estudiantes de bachillerato analizando cómo es que ellos conjugaban las condiciones de ser jóvenes y ser estudiantes; su objetivo consistió en observar cómo es que se expresa en el proceso de formación de su identidad. El trabajo de campo fue realizado dentro del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), plantel sur y consistió en 40 observaciones no participantes así como 64 entrevistas semiestructuradas y en profundidad, estas últimas en su mayoría fueron individuales y algunas grupales. El análisis del estudio se enfocó en tres ámbitos:

- a) La vida juvenil dentro de la escuela, es decir, las actividades realizadas por los estudiantes en lugares públicos y la interacción entre géneros.
- b) Las actividades de estudio y el mantenimiento de un promedio, el uso de la libertad y la responsabilidad que asumen de sus estudios así como de los proyectos profesionales y profesionales que se plantean.
- c) Las relaciones sociales que se establecen en la amistad y las afectivas, en cuanto a los acuerdos y vínculos generados, así como en el manejo de los riesgos en el consumo de alcohol y la sexualidad.

Se utilizaron dos conceptos centrales para realizar dicho análisis: la reflexividad y los marcos morales. De esta forma encontró que la escuela funciona como una institución de vida para algunos estudiantes ya que ahí realizan diversas actividades y generan lazos significativos en su vida, es así como establecen identificaciones con la diversidad juvenil y se apropian de ella en cierta medida como parte de su identidad; además observó que algunos jóvenes viven una socialidad intensa donde existe un consumo excesivo de alcohol y una sexualidad “desatada” lo cual indica que tienden a dejarse llevar por el momento y muestran una reflexividad limitada para atender a las consecuencias. Por otro lado, se da a notar que los estudiantes combinaban lo placentero de la vida juvenil con la dedicación a las actividades de estudio a través del aprendizaje del uso de su libertad, lo cual es algo que conlleva tiempo y el empleo de una capacidad reflexiva sobre las consecuencias de sus acciones.

Se concluyó que la formación de la identidad es un trabajo continuo y abierto a los cambios en la vida social; continuo en el sentido de que demanda ocuparse de múltiples voces para orquestarlas de una forma personal a través de un proceso de socialización-individuación y abierto en cuanto a las condiciones cambiantes del mundo y la reflexividad necesaria para hacerles frente en un proyecto de vida.

- Avalos (2009) realizó un estudio etnográfico con estudiantes del CCH haciendo uso de observación participante con el objetivo de conocer cómo se conjugan lo juvenil y lo escolar en las interacciones que los jóvenes establecen entre sí durante su estancia en el bachillerato, encontrando que existe una intensa vida

juvenil en el CCH propiciada por un modelo educativo que otorga un amplio margen de libertad a los estudiantes y que es mediante la reflexividad entendida como experiencias, conversaciones entre pares y reflexiones con los amigos sobre su papel como estudiantes y jóvenes que construyen su identidad.

- Grijalva (2009) llevó a cabo una investigación de tipo etnográfica, en una preparatoria de Mazatlán Sinaloa con el propósito de conocer los significados que elaboran los jóvenes sobre la apariencia propia y la de los otros, y su influencia en la conformación de grupos en la escuela, encontrando que efectivamente las identificaciones grupales se constituyen con base en un conjunto de elementos entre los cuales la apariencia juega un rol importante, incluso es un elemento que genera identificaciones o rechazos entre los jóvenes. Encontró además que en los grupos se enfatizan las preferencias y gustos que son comunes, más que las inclinaciones individuales y es a través de ellas que se genera una conciencia grupal.
- Mejía (2009) a través de un análisis cualitativo y un enfoque interpretativo, buscó conocer la voz de los alumnos identificados como problemáticos, así como los significados compartidos que otorgaban a sus relaciones sociales. Asimismo consideró a la adolescencia como una etapa de tensión entre la subjetivación y la socialización, y a los adolescentes como agentes activos, que construyen sus propios significados y formas de relación social ya que no se limitan a reproducir las normas y valores, si no que oponen resistencia o las retan.

Se realizó observación participante y un grupo focal en una secundaria pública del Distrito Federal, dentro de un grupo etiquetado por los profesores como “pesado”, ya que los alumnos se relacionaban mediante insultos, obscenidades, bromas y juegos donde salían lastimados; esto era considerado por las autoridades como indisciplina, sin embargo, la autora lo concibe como incivildades: pequeños ataques cotidianos al derecho que cada uno tiene de ser respetado. Se encontró que para los estudiantes era natural relacionarse de esta manera y realizar desastres, los cuales tenían sus reglas y sólo los realizaban si respetaban las mismas, la primera era la “regla de aguantarse” y la segunda que el “llevarse” no debía incluir más que a los compañeros implicados. También se

encontró una tensión y un dilema entre portarse bien para recibir aprobación y confianza adultas o participar en la vida juvenil como parte del grupo; así, la conciliación entre socialización adolescente y subjetivación resulta difícil.

Hasta ahora se han planteado los antecedentes teóricos y conceptuales que dan contexto a la presente investigación, justificando con ello la postura y el enfoque que serán retomados. A continuación se presenta la investigación que se llevó a cabo, así como estudios previos próximos a los aspectos que se abordaron en la misma.

CAPÍTULO II.- APROXIMACIONES AL ESTUDIO DE LOS JÓVENES EN EL PORRISMO

1.- Introducción

Hace aproximadamente un año se llevó a cabo un estudio sobre “el equilibrio del desmadre y los estudios universitarios”, entendiendo por desmadre las experiencias de socialización divertidas y muchas veces peligrosas que los jóvenes realizan. Se obtuvieron una serie de respuestas en los grupos focales, las cuales sirvieron como detonantes de una investigación de la perspectiva de los estudiantes como jóvenes porros. A continuación se presentan algunos de los testimonios más relevantes.

Una informante menciona:

“Yo tenía muchos amigos que no sabía que eran porros y les hablaba, todos jalábamos a un lugar ahí que era muy famoso, un billar que se llamaba el ático, y todos íbamos a hacer desmadre, yo recuerdo que se ponían bien borrachos, todos bien ebrios, ya cuando estaban bien borrachos y ponían canciones de banda, o bien adoloridas, ya todos estábamos cantando o luego se subían así a bailar a las mesas de billar o ya andabas ligando, de hecho había un lugar, como especial para que se fueran por ahí las parejas”

Otra informante aludió:

“Yo iba en el bachilleres, entonces está infestado de porros y yo tenía muchos amigos que eran porros y obviamente me llevaban a fiestas y cosas así”

Una informante narró la siguiente experiencia:

“Muchas cosas que recuerdo de allí, es que siempre asaltaban los camiones los porros, o que había el típico día especial del porro, el 3 de marzo donde cerraban la avenida ahí de 100 metros, y llegaban todos los porros de todas las prepas de todos los CCH's, cerraban la avenida, recuerdo a muchos, muchos porros todos con el jersey, muchos con máscaras y así pues obviamente si sabían que pertenecías te expulsaban de la escuela, entonces yo recuerdo que por curiosidad me quedé con mis amigas a ver y

nos quedamos arriba de un puente vimos que cierran la avenida y pues sí, había muchos policías, mucho movimiento ahí de que se corre la voz de que va a haber novatada y de que se va a poner muy feo que nos vayamos”

Otra informante comenta:

“cuando hacían novatadas para que entraras al área, para que fueras porro habían grupos en los que no importaba si eras mujer u hombre, había que darle a todos una golpiza, no importaba si eras mujer, tenían que pegarte tanto hombres como mujeres que pertenecían al grupo de los porros, recuerdo que había una chava que le hablaba del salón, que bueno, se metió a los porros le dieron así patadas, muchos morenotes en la cara, en el cuerpo, le tiraron los dientes, dependía de una al grupo al que querías ingresar de lo que querías hacer o demostrar para pertenecer a su grupo, como dar dinero para pagar por un jersey o para tener que cooperar para hacer una fiesta, o para monearte con todos ellos, un ambiente de por mi parte muy desagradable...”

Una mujer alude:

“dependía a cual comitiva querías entrar, si tú querías entrar a una a lo mejor si te pedían dinero, o las niñas por ejemplo, que se acostaran con los líderes para que pudieran entrar e igual, por ejemplo, había una de puras mujeres, mi amiga estaba ahí y es que desde primero te empiezan a decir dependiendo cómo te veas, te empiezan a decir ‘oye, ¿no quieres pertenecer a los porros?’ como que te van agarrando, sales del metro y esta la central camionera, entonces luego, luego, está la gente y cuando pasas por adentro de la central, siempre están ahí parados, es cuando te dicen que si quieres pertenecer y ya a mi amiga por ejemplo la novatada, con palos, sí, de madera, les tenían que pegar, pasaban y les daban en las pompas seguiditas”

Otra informante testimonia lo siguiente:

“[...] ya para salir [dejar de pertenecer a los porros], si no te gustaba no quieras seguir, te daban también tu despedida, pero eran más severas que las de la entrada, ya casi ahí salías muerto, pero con tal de ya librarte”

En conjunto todos esos comentarios hablan de la presencia de los porros en distintas escuelas de educación media superior e incluso superior de México. Revelan la convivencia cotidiana de los estudiantes con los porros, la cual puede ser muy intensa y amistosa ya que los conocen muy bien, otros participan de sus fiestas y ritos de paso (novatadas), mientras que otros más los ven de manera distante y temerosa.

Esta variedad de respuestas impulsó a indagar más del fenómeno de los porros. En una revisión de los bancos de datos de las principales bibliotecas universitarias, se encontró que a pesar de su larga historia y presencia en la educación media superior y superior, los porros son prácticamente ignorados por las diferentes líneas de investigación antes mencionadas. Las publicaciones encontradas fueron hechas en el campo de investigación de las ciencias políticas, donde resulta común ignorar la perspectiva del actor así como estigmatizarlo.

Ante esta situación surgieron una serie de preguntas: ¿por qué las investigaciones de la educación han ignorado la presencia de los porros?, ¿quiénes son los porros?, ¿qué riesgos corren?, ¿qué prácticas hacen atractivo al porrismo?, ¿se puede ser estudiante y porro al mismo tiempo?, ¿cómo es esa experiencia?, ¿qué problemas trae para las trayectorias académicas?, ¿cómo se desarrolla el proceso de subjetivación de los estudiantes porros?, ¿hay mujeres estudiantes porros?, ¿cuál es su perspectiva?, ¿qué problemas enfrentan?, ¿cómo los resuelven?, entre otras. Cabe aclarar que no todas las preguntas fueron profundizadas en la presente investigación y por tanto no se llega a conclusiones sobre ellas ya que el centro de interés se situó en las experiencias de ser estudiante y porro al mismo tiempo.

El fenómeno del porrismo es complejo, tiene diferentes dimensiones: es un proceso histórico, tiene que ver con las trayectorias académicas y la cultura callejera de sus integrantes, los intereses políticos al interior y exterior de las escuela, el consumo de sustancias, la delincuencia, así como la corrupción de las autoridades académicas y policiales, etc.

Para dar cuenta de la complejidad del fenómeno, se considera conveniente describir con mayor detalle lo que se sabe de este desde la perspectiva de sus principales

estudiosos (políticos, antropólogos, antropólogos políticos, sociólogos, sociólogos de la educación entre otros) y conocer las definiciones existentes, las características de los actores, el contexto de desarrollo, el carácter histórico y la evidencia periodística del porrismo en el contexto de los participantes.

2.- La complejidad del fenómeno

2.1.- Definiciones del porrismo y características de sus actores

Según Sánchez (2006) una descripción del porro la puede hacer cualquier trabajador de intendencia de una preparatoria y cualquier investigador emérito, cualquier secretaria sindicalizada y cualquier alto funcionario del staff rectoral. Con el porro todos están familiarizados, incluso en otros ámbitos de la política nacional fuera del universitario.

Diversos investigadores interesados en el tema han propuesto algunas definiciones:

El porrismo es un fenómeno social que está vivo y presente en escuelas y universidades públicas de todo el país. Es necesario entender que a pesar de su complejidad, sus expresiones diversas y sus manifestaciones regionales, estamos frente a un fenómeno esencialmente político que se sustenta en prácticas violentas y de delincuencia. Es un fenómeno que sobrevive en toda su complejidad, a partir de una especie de pacto de poderes que garantiza niveles relativos de impunidad y protección a cambio de servicios de carácter político que tienen como objetivo último controlar, amedrentar, desorganizar y por ende subordinar a un sector naturalmente contestatario y crítico: el estudiantado de nivel superior (Ordorika, 2008).

Mantener y controlar toda una ideología universitaria no es una tarea sencilla, por lo tanto los pertenecientes a estas bandas, suelen cubrir un perfil, Rivera (2004) lo describe como un joven machista que desertó en sus clases, violento, que maltrata a las mujeres, delincuente y drogadicto. Por su parte Lomnitz (2005) agrega otras características a dicho perfil; creyente de la virgen de Guadalupe, que venera a su madre y debe tener una amistad masculina dominante al dar su vida por los amigos por encima de sus relaciones con las mujeres.

Sánchez (2006) lo describe como un aventurero que juega con el azar y comparte su fortuna con otros pandilleros. Todo el barrio lo respeta o le teme porque aspira a lo mismo que codician los políticos: el poder y el dinero, pero sin justificación discursiva ni coartada moral o ideológica. Además aporta otra dimensión al concepto, describiéndolos como una asociación de pandilleros jóvenes que aparecen como grupo de animación cuyos lazos de identidad confluyen en el deporte que practica su equipo favorito en los campos universitarios, erigiéndose por medio de la violencia y la agresión física dentro y fuera de las canchas.

Según Velázquez (2007) los porros son grupos de estudiantes que actúan de forma violenta, generalmente cuentan con bajas calificaciones, abusan de sus compañeros o incluso de los docentes y se organizan con otros estudiantes para realizar actos delictivos como narcotráfico, asaltos, venta de protección a comerciantes, violaciones, entre otros. Dichos grupos establecen su dominio en diferentes escuelas, contando con el conocimiento e incluso con el fomento y patrocinio de las autoridades escolares y gubernamentales.

Dadas las definiciones anteriores, se puede apreciar que los autores coinciden en gran parte de las características atribuidas, en resumen puede decirse que los porros son individuos que pueden o no ser estudiantes, violentos, pandilleros o vándalos apoyados por autoridades académicas, gubernamentales e incluso partidos políticos, para desarticular la organización estudiantil.

2.2.- El contexto de desarrollo

La participación de los jóvenes universitarios en la política del país tiene una historia larga y polémica, ya que al ser una población relativamente pequeña y al tener por lo regular diferencias de opinión con las formas de administración del presupuesto del país por parte los gobernantes, muchas veces ha sido reprimida, al no poder ignorarse por completo, y entonces al rechazar propuestas universitarias o al tratar de imponer acciones que los estudiantes consideran en contra de los ciudadanos, surgen los afamados enfrentamientos entre la política y la sociedad universitaria que se percata en estas circunstancias de la economía del país y de su deficiente administración.

Lo anterior se puede constatar con la violencia estructural definida por Bourgois como la opresión político–económica crónica y desigualdad social enraizadas históricamente, que incluye desde acuerdos comerciales de explotación económica internacional, hasta condiciones de trabajo abusivas y altas tasas de mortalidad infantil (en Fernández y Feixa, 2005).

Si hay desigualdad social e inequidad, deplorables condiciones de trabajo, crisis, inseguridad, delincuencia, entre tantos otros problemas que permean a nuestro país y los jóvenes intentan hacerlo notar, proponiendo soluciones, deben ser prudentes e ingeniosos o de lo contrario no lograrán su objetivo.

Es sabido que la población estudiantil universitaria ha sido protagonista en múltiples movimientos de interés político, económico, social y educativo ya sea iniciando protestas o bien intentos de diálogo en espera de que se les escuche y atienda. Cuando estos movimientos alcanzan una adecuada comunicación interna y actúan, las autoridades pueden incomodarse y ejercer lo que Lomnitz (2005) denomina fuerza policiaca informal la cual está conformada por jóvenes violentos y represores que buscan sabotear la participación estudiantil en cuestiones de índole político. Es así que surge una confusión simbólica ya que dichos jóvenes son los porros quienes tienen como función mantener al estudiantado pasivo y no comprometido, oprimiendo a los universitarios activistas o líderes partidarios, impidiendo el progreso de grupos políticos de oposición. De hecho Berniser (1975) plantea que existe violencia interna en la Universidad de la cual se pretende responsabilizar a la institución y al movimiento estudiantil demostrando que los universitarios son incapaces de autogobernarse lo cual justificaría medidas represivas.

2.3.- El carácter histórico

Diversos autores (Berniser, 1975; Sánchez, 2006; Urteaga, 2006 y Ordorika, 2008) han documentado hechos históricos en relación al porrismo encontrando aspectos característicos que han prevalecido a lo largo del tiempo, tales como:

- Prácticas violentas y delictivas hacia el estudiantado, maestros y autoridades, así como enfrentamientos entre distintos grupos de porros.

- Represión de movimientos estudiantiles con la intención de desorganizar, sabotear y desacreditar su participación en la política.
- Colusión con el gobierno; obteniendo protección, impunidad, remuneración económica y adquisición de relaciones y cargos políticos.
- Disturbios, revueltas y enfrentamientos en los partidos de fútbol americano.
- Consumo de estupefacientes y bebidas alcohólicas.
- Formación de grupos multitudinarios con el objetivo de intimidar.

Otros hechos históricos ejemplifican las características anteriores:

- En los años 40's se reportan enfrentamientos entre porras de fútbol americano pertenecientes a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN) protagonizando algunas de las más sangrientas batallas callejeras de la época (Berniser, 1975).
- En los años 50's y 60's los porros fueron identificados como intermediarios parasitarios entre la policía y la autoridad universitaria; un grupo político infiltrado, que opera bajo la dirección y el financiamiento de las autoridades universitarias y gubernamentales corruptas (Urteaga, 2006).
- Al iniciarse el movimiento estudiantil de 1968, las actividades de los porros consistían en disolver mítines a golpes, romper escaparates comerciales aprovechando las manifestaciones así como asaltar a transeúntes y a pequeños comerciantes, con el pretexto de realizar colectas para el movimiento. Para este año se percibía claramente la utilización de las porras por el sector oficial. El gobierno veía la imposibilidad de un enfrentamiento policiaco continuo y así con el fin de debilitar la organización estudiantil, utilizaba a los porristas, que no solo atacaban a los estudiantes, sino que también se ocupaban de desprestigiar al movimiento mediante la comisión de actos vandálicos que se atribuían a los activistas (Berniser, 1975).
- A principios de los años 70's Sánchez (2006) menciona que los porros convirtieron las escuelas en cuarteles generales de pandillas, en expendios y fumaderos de estupefacientes, los corredores y patios en espacios intransitables por las continuas agresiones, los campos deportivos en escenarios de batallas

campales, las entradas de los planteles preparatorianos en cantinas al aire libre y los estacionamientos colindantes con las preparatorias en auténticos deshuesaderos; además sus actos delictivos se extendían fuera de las preparatorias asaltando comercios y secuestrando autobuses.

- Durante la década de los 80's el papel de amedrentamiento y control político de los grupos porriles se puso de manifiesto en las preparatorias y Colegios de Ciencias y Humanidades (CCH) de la UNAM, así como en las facultades de Derecho y Contaduría. Las necesidades políticas de las autoridades universitarias y el gobierno federal abrieron espacios para la incorporación de nuevos grupos de pandilleros y delincuentes a la vida cotidiana de las escuelas. Además surgió un porrismo de cuello blanco; los porrurris, promovidos entonces por la rectoría (Ordorika, 2008).
- En la década de los 90's se presentaron una serie de inconformidades por parte de los universitarios, las cuales giraban alrededor de injusticias que se estaban presentando tales como; aumento de cuotas, falta de cobertura, reformas del CCH, defensa del pase automático, entre otras que llevaron a diversas movilizaciones e incluso un paro general de actividades, ocurriendo así enfrentamientos donde los protagonistas fueron el Consejo General de Huelga (CGH) contra los porros (Ordorika, 2008).

De acuerdo con Sánchez (2006) el mito del porro es resultado de una carga ancestral documentada por la prensa quienes lo manejan como la plebe, pandillero, lépero, entre otras denominaciones que lo hacen parecer una persona repugnante.

2.4.- Evidencia periodística del porrismo en el contexto de los participantes

En el apartado anterior se abarca una extensa recopilación de datos, sin embargo es igualmente necesario conocer un poco sobre el contexto de los participantes del presente estudio, quienes formaron parte del porrismo aproximadamente durante el periodo comprendido del año 2005 al 2010. Es por ello que a continuación se presentan algunas expresiones de este fenómeno documentadas por la prensa en dicha etapa.

En el año 2005 se reporta que un grupo de porros, enviados por la entonces secretaria general del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) Elba Esther Gordillo, atacaron a profesores que se manifestaban por las reformas a la ley del ISSSTE (“Porros Elba Esther”, 2005); en octubre de éste mismo año, ya existía el Frente Unido Antiporril el cual se quejaba de la colusión entre las autoridades y los porros señalando una serie de agresiones que quedaban impunes (Cruz, 2005); en noviembre las autoridades de la UNAM se comprometieron a expulsar a los porros siempre y cuando hubiera denuncias y señalamientos específicos, las cuales según estudiantes y padres de familia ya se habían presentado (Muñoz, 2005).

Durante el 2006 se da a notar la presencia de porros en el estado de Oaxaca, ocasionando tiroteos en contra de maestros y estudiantes; un dato interesante es que los porros no actuaron solos, sino que los acompañaba un grupo de policías, lo cual sugiere que se trató de un acto de represión por parte del gobierno para mantenerlos callados (Velez, 2006; Méndez y Velez, 2006).

Para el año 2007, la prensa reporta a los políticos como responsables del uso de jóvenes porros como carne de cañón, al servicio del gobierno (“5 millones de jóvenes”, 2007); para Octubre de ese mismo año el director del IPN niega la existencia de porros en los planteles y alude a la existencia de delincuentes externos, los cuales ocasionan disturbios y actos de violencia (“Seguridad IPN”, 2007).

El 2008 fue un año de importantes movimientos antiporrismo dentro de la UNAM; los estudiantes reiteraron su oposición a la existencia de estos grupos dentro de las escuelas, de esta manera se exigía la expulsión inmediata y definitiva de los porros, la prohibición de siglas y uso de prendas que los representaran, la expulsión de maestros, directivos y trabajadores coludidos con ellos, así como la aplicación de sanciones para todos los implicados (Velasco, 2008; Velasco, 2008a); el jefe delegacional de Gustavo A. Madero, apoyó esta lucha contra el porrismo solicitando que se interviniera con un operativo policiaco en la Central Camionera del Norte ya que se había convertido en un lugar de riesgo tanto para los estudiantes como demás personas que habitan por los alrededores, dichos grupos les robaban y agredían (Llanos y González, 2008); a su vez, en el mes de octubre, el rector José Narro advirtió sobre las acciones que llevaría

a cabo para combatir al porrismo, aliándose con la Procuraduría General de Justicia y la Secretaría de Seguridad Pública (“Acciones UNAM”, 2008); este resultó un punto importante en el ámbito educativo ya que de acuerdo con el asesor de la Dirección General del CCH, entre 30 y 40 por ciento de los estudiantes de primer ingreso en los distintos planteles dejan sus estudios a consecuencia de los robos, agresiones e intimidaciones que sufren por parte de grupos porriles (Llanos y González, 2008a).

En el 2009 los porros realizaron varios disturbios en la Universidad Autónoma de Guerrero (UAG), hubo un enfrentamiento con los estudiantes debido a la manipulación de personas que aspiraban participar en las elecciones de dicha universidad para renovar la rectoría; (Pacheco, 2009; De la O, 2009); en el mismo año los porros del SNTE hicieron de nuevo su aparición ocasionando disturbios para cancelar la Alianza por la Calidad de Educación (ACE), seis profesores y una menor de edad fueron atacados con piedras y palos con clavos (Morelos, 2009); los porros también atacaron a los estudiantes del CCH Azcapotzalco cuando intentaron cerrar calles cercanas al plantel en apoyo al Sindicato Mexicano de Electricistas, ante ello, la dirección del plantel exhortó a la comunidad a denunciar a dichos grupos. El director del colegio, informó que las autoridades de la máxima casa de estudios levantaron actas con versiones de testigos del enfrentamiento, a fin de integrar expedientes y proceder conforme a derecho y a la legislación universitaria (Olivares, 2009; Olivares, 2009a); en el IPN se reconoció que aún cuando los grupos porriles habían relajado su activismo, estos continuaban presentes, ello se veía reflejado en los testimonios del sector estudiantil quienes eran víctimas de robo y extorsión (Román, 2009); en Cuajimalpa se reportan daños a vehículos y golpizas a militantes perredistas por parte de grupos de choque panistas (Grajeda, 2009); también hubo un enfrentamiento entre estudiantes que se manifestaban contra la Reforma Integral de la Educación Media Superior y los porros llegaron a amenazar con la entrada de granaderos (Martínez, 2009); se reportaron otros actos vandálicos como secuestro de camiones (Barrera, 2009); suministro de bebidas embriagantes a menores de edad (“Consignan líder de porros”, 2009); venta de drogas e incluso la Secretaría de Educación Pública (SEP) negó la existencia de porros en los planteles cediendo la responsabilidad de su existencia a la UNAM ya que el Instituto Mexicano de la Juventud era el organismo único que los

identificaba dentro de los planteles de preparatoria y CCH (“Grupos de choque mito”, 2009).

Por último, en el año 2010 se siguió reportando la existencia de porros en el estado de Oaxaca (Avendaño, 2010); éstos ocasionaron constantes enfrentamientos y balaceras (“Autoridades protesta porros”, 2010); asimismo aún se presentaban actos delictivos como asaltos por parte de porros del IPN (Pantoja, 2010).

3.- El proceso de subjetivación

Bajo la perspectiva de la presente investigación es insuficiente abordar el porrismo desde un enfoque histórico y externo, pues se les ha visto como delincuentes o jóvenes violentos, sin embargo, como en cualquier otro grupo existe una gran diversidad de personas dentro del mismo, es así que podemos encontrar estudiantes, trabajadores o personas que ni estudian ni trabajan o bien, como se ha mencionado, delincuentes; de esta forma, es posible encontrar una gran variedad de experiencias, lo cual atañe al ámbito subjetivo (Hernández, 2012).

De acuerdo a lo anterior Taylor y Bogdan (1986) afirman que en la investigación cualitativa, todas las perspectivas son valiosas, asimismo todos los escenarios y personas son dignos de estudio; ningún aspecto de la vida social es demasiado frívolo o trivial como para ser estudiado.

Con referencia al ámbito subjetivo en el estudio de los jóvenes, es necesario aclarar la diferencia entre subjetividad y subjetivación; entendiendo a la primera como una construcción social y un sentido de interioridad en el que establecemos identificaciones con figuras del mundo cultural; mientras que la segunda se entiende como esa vivencia y toma de distancia frente al yo (Hernández, 2012).

Es de esta forma que se propone abordar a los estudiantes que han pertenecido al porrismo apelando al concepto de subjetivación, si bien este fue explicado a grandes rasgos anteriormente, a continuación se profundizará en el mismo con base en lo que se plantea dentro del programa de Eduardo Weiss.

La subjetivación implica:

- a) El desarrollo de gustos, intereses y capacidades propios.
- b) La interiorización de normas y valores, esto supone la inserción de las mismas en los esquemas cognitivos y morales individuales, así como su consecuente modificación, es decir que los individuos no sólo siguen esquemas procedimientos y reglas, sino que necesitan interpretar y ubicar los estándares y reglas para incluirlos en la acción situada concreta.
- c) La apropiación, apela a la naturaleza activa y transformadora del sujeto, así como al carácter coactivo e instrumental de la herencia cultural, de esta manera la apropiación puede tanto transformar como exceder lo que se recibe del contexto.
- d) La emancipación de las normas y valores dominantes, así como el desarrollo de los propios, se trata de convertirse en actor, con decisiones basadas en criterios morales propios, es decir, el proceso de hacerse responsable de sí mismo (Hernández, 2007).
- e) La capacidad de reflexionar sobre las distintas demandas y sobre la posición propia en ellas, se trata por tanto, de una instancia de reflexión y decisión (Hernández, 2007). Giddens (1997) dice que este componente es indispensable para confrontar los problemas que surgen a causa de la modernización y que la misma identidad del yo es un proceso reflexivo.
- f) El sentido de la agencia del yo, este denota la capacidad humana de hacer y decidir la forma de utilizar los recursos culturales para construir su identidad.
- g) El conocimiento emocional del sí mismo.

A continuación se ahondará en los aspectos de la reflexividad y la formación de la identidad.

Como se mencionó anteriormente, los jóvenes estudiantes encuentran en la escuela un espacio de vida juvenil donde viven diversas experiencias además de las relacionadas con cuestiones académicas, es así que ser estudiante y ser joven supone una condición de vida particular en la que tanto la escuela como sus actividades ocupan una parte importante de su tiempo.

Por lo anterior, se puede expresar que ser joven y estudiante resulta una experiencia social compleja, pues deben ocuparse de su situación familiar, el ejercicio de su sexualidad, sus amistades y actividades recreativas además de cumplir con las demandas escolares en las cuales invierten tiempo, esfuerzo y motivación. Los estudiantes realizan esta conjunción de múltiples formas y según los recursos disponibles en un contexto escolar. En su práctica cotidiana relacionan los dos tipos de actividades y resuelven las tensiones generadas entre el ser joven y estudiante, de esta forma cuentan con una libertad para decidir sobre sus actividades, sean de tipo juvenil o de estudio, pero también aprenden a ser responsables de lo que hacen y poco a poco a tomar riesgos; en la resolución de dichas tensiones está presente un discurso moral donde se entretajan valoraciones, significados y capacidades reflexivas, las cuales aplicadas sobre sus pensamientos y sentimientos les permiten valorar distintas experiencias juveniles y acomodarlas a su identidad estudiantil (Hernández, 2006).

Hernández (2012) explica que en la medida que el individuo participa en las distintas prácticas que conforman un ámbito, comprende de una forma más completa y amplia su actuación dentro de las mismas; lo externo se convierte en interno y conforma lo subjetivo del individuo, de esta forma, la identidad es aquello que articula lo interno y lo social.

La formación de la identidad personal es un proceso de apropiación de recursos identitarios, los cuales son simbólicos y se refieren a las capacidades lingüísticas, expresiones o referencias que permiten poner en práctica estrategias de identificación con los otros para a partir de ello delimitar un sí mismo. Igualmente, la conformación de dicha identidad implica el manejo de una actitud reflexiva que se desarrolla principalmente a partir de las relaciones significantes (amorosas, competitivas, cooperativas o conflictivas) que permiten la elaboración de una historia propia. Es así que existen dos tipos de formas identitarias: la narrativa y la reflexiva; la primera se refiere a cómo el individuo es capaz de organizar un relato describiendo su trayectoria vital, los incidentes que la modificaron, pero también considerar al futuro como proyectos y plan de vida; por otro lado la reflexividad alude a la argumentación y discusión de pensamientos sobre el sí mismo (Hernández, 2007).

En el proceso de conjugar la vida juvenil con lo académico se debe tomar en consideración que la primera es de enorme importancia para los jóvenes y en ocasiones los lleva a relegar lo académico llevando a tratar los estudios desde una lógica instrumental o incluso a abandonar la escuela; sin embargo también existen jóvenes que se concentran en la importancia de estudiar integrando diálogos internos donde intervienen las voces de la familia o amigos dentro de su proceso reflexivo expresando así la capacidad de medir los riesgos y de equilibrar lo placentero con lo necesario (Weiss, 2010). De esta forma las capacidades de reflexión permiten repensar la propia identidad y hacer los ajustes pertinentes de acuerdo a un proyecto de vida (Hernández, 2007). Respecto a esto, Guerra (2009) plantea que un plan de vida está íntimamente ligado a los procesos de construcción identitaria ya que satisface la necesidad de expresar las expectativas y aspiraciones de los individuos sobre sí mismos y concretarlas, de esta forma dicho plan se convierte en una fuente de identidad ya que el individuo al tratar de controlar sus circunstancias de vida, planifica lo que quiere ser y hacer de sí mismo.

Lo anterior muestra cómo es que la reflexividad conduce a las acciones, reflejándose en el proceso de tomar decisiones, esto no sólo se restringe al ámbito escolar ya que cotidianamente tenemos que elegir ante diferentes alternativas, es entonces cuando tomamos distancia y deliberamos acerca del curso de acción que tomaremos. Por otro lado, a los cuestionamientos acerca de lo que deseamos hacer, si es correcto hacerlo o el surgimiento de un sentimiento de obligación subyacen los marcos morales donde se encuentra lo que se considera bueno y valioso o por el contrario, aquello que resulta desfavorable o incorrecto (Hernández, 2007).

De acuerdo a los objetivos de la presente investigación se pretende ver a los estudiantes no sólo como tales, sino rescatar la parte de su vida que les permite tener aprendizajes fuera de los ambientes académicos, es por ello que se pretende ubicar la esfera del porrismo como una parte de la vida juvenil y proponer que es por medio del proceso de subjetivación que puede lograrse la conjugación de lo porril con lo estudiantil.

A continuación se presentan los objetivos de la presente investigación y posteriormente el método, en el cual se explica el enfoque teórico metodológico adoptado para la investigación, además se describen las características tanto de la población de estudio como de la muestra y el espacio de trabajo en el cual se llevaron a cabo las entrevistas en profundidad y el grupo focal. Para finalizar se realiza una descripción de las técnicas cualitativas antes mencionadas y se explica cómo se llevó a cabo el procedimiento para la obtención de datos. Por otro lado se habla de cómo se llevó a cabo el análisis cualitativo con el software Atlas Ti y la forma en que se realizó la categorización empleada en el mismo.

4.- Método

4.1.- Objetivos

Objetivo General:

De acuerdo con el análisis fenomenológico y una concepción que dota de agencia a los estudiantes jóvenes aquí se busca comprender a los estudiantes como jóvenes porros, desde su propia perspectiva (Taylor y Bogdan, 1986). Intentaremos describir los significados que los estudiantes como jóvenes porros dan a su acción, a su vida de porros y como estudiantes. En breve nuestro objetivo general es:

- Comprender la experiencia subjetiva de los estudiantes de bachillerato que participaron en el porrismo.

Específicos:

- Describir y analizar las experiencias significativas de los estudiantes dentro del porrismo.
- Exponer la organización social y las prácticas que realizan algunos grupos de porros en la actualidad desde la perspectiva de los estudiantes implicados.
- Describir y analizar la forma en la que los estudiantes de bachillerato conjugan su vida académica con su participación en el porrismo.

4.2.- Enfoque teórico metodológico

Aunque el campo de investigación de la psicología de la educación en México, cuenta con investigaciones que responden acerca de ¿quiénes son los estudiantes?, ¿qué hacen?, ¿qué los motiva a ir a la escuela?, ¿qué les gusta?, entre otras interrogantes; muchos de esos estudios parten de concepciones esencialistas de los estudiantes y de enfoques teóricos y metodológicos de carácter positivista, que excluyen el conocimiento del punto de vista de los estudiantes, a quienes consideran sujetos pasivos.

Esta situación obedece por lo menos en parte a que la psicología educativa en México, según Hernández, G. (2007):

- Ha estado influida por una aproximación positivista de tipo experimentalista (presuponiendo que los procesos ocurren siempre por igual, sin importar de qué contexto o escenario sociocultural se trate) y con un fuerte énfasis en el empleo de técnicas metodológicas empiristas y cuantitativas, en las que predominan de forma marcada el enfoque de la psicología general experimental.
- Ha estado más acostumbrada a realizar investigaciones encaminadas a validar y probar hipótesis teórico-conceptuales o tecnológicas que a comprender las realidades educativas
- Ha sido proclive a “psicologizar” los problemas educativos como consecuencia de sostener una visión unidireccional aplicacionista del enfoque positivista y conductista o psicométrico para el estudio de los procesos educativos, amén de tener un escaso acercamiento a otras disciplinas interesadas en el estudio de los procesos educativos.

Algunas características de los enfoques positivistas y de concepciones esencialistas en las investigaciones psicológicas de la educación son los siguientes.

- **El positivismo.** Las investigaciones de la psicología de la educación asumen tácitamente que la realidad está dada de modo observable y cuantificable y que puede ser explicada de manera absoluta por el sujeto cognoscente mediante un método específico. Tanto las ciencias naturales como las sociales pueden hacer uso del mismo método para desarrollar la investigación; desde esta perspectiva

muchas investigaciones de la psicología educativa en México consideran que el método científico es único y el mismo en todos los campos del saber. Para Kolakowski (1988) el positivismo es un conjunto de reglamentaciones que rigen el saber humano y que tiende a reservar el nombre de ciencia a las operaciones sobre lo que es observable y cuantificable; por otro lado el positivismo ha dirigido en particular sus críticas contra las investigaciones de lo intangible (el espíritu, la ideología, la subjetividad, el inconsciente, la mente, etc.). Como consecuencia de lo anterior, puede indicarse, siguiendo a Taylor y Bogdan (1986), que los positivistas buscan los hechos o causas de los fenómenos sociales con independencia de los estados subjetivos de los individuos. En resumen el positivismo compartido por las investigaciones psicológicas de la educación se caracteriza por postular lo siguiente: 1) Hay una realidad accesible al sujeto mediante la experiencia; 2) Lo que es dado a los sentidos puede ser considerado como real, lo que no se puede observar y cuantificar queda excluido; 3) El sujeto tiene acceso a la realidad mediante los sentidos, la razón y los instrumentos que utilice, como el método científico; 4) El conocimiento válido es el obtenido mediante el método científico; 5) El método de la ciencia es el único válido; 6) El método de la ciencia es descriptivo. Esto significa que la ciencia describe los hechos y muestra las relaciones constantes entre ellos, las cuales se expresan mediante leyes y permiten la previsión de los hechos.

- **Las metodologías cuantitativas.** Con base en el enfoque positivista, muchas investigaciones en el campo de la psicología de la educación obtienen información con metodologías cuantitativas; es así que usan escalas, entrevistas semiestructuradas, situaciones experimentales cuantificables, tests psicológicos y, principalmente, cuestionarios. Por ejemplo las evaluaciones de la enseñanza suelen realizarse a través de cuestionarios administrados a los estudiantes y constituyen la principal fuente de información sobre las evaluaciones del desempeño docente. En la mayoría de los casos, los cuestionarios incluyen un conjunto de ítems predeterminados por el punto de vista de los investigadores (interrogantes estandarizados acerca de las características de enseñanza y sus dimensiones), pero no desde la perspectiva de los estudiantes como jóvenes; la

forma en que son administrados es también estandarizada. Los resultados de las pruebas usualmente son analizados e interpretados de manera que se reducen a un puntaje numérico; una vez obtenido, los resultados de un docente son comparados con los de otros profesores o en relación con ciertos criterios o estándares predeterminados.

- **Concepciones esencialistas.** En las investigaciones de la educación resultan comunes dos visiones de la juventud, la primera de ellas es la *pedagógica*, que suele mirar a los jóvenes como un conjunto de educandos, aprendices, aislados en una institución que es la escuela. El término educando se aplica a todo aquello que necesita o conviene que se le preste ayuda para favorecer el aprendizaje de los conocimientos “necesarios” y su desarrollo “normal”. La anterior se complementa con *una visión psicológica* que tiende a naturalizar a la adolescencia y la juventud considerándolas una etapa natural de la maduración biológica del organismo humano y por lo tanto universal. Con base en esta naturalización, se presume que la juventud existe de la misma forma en la Sierra Norte de Puebla, Saigón, Beirut o en Londres. Los psicólogos la ubican entre los 12 y los 22 ó 25 años y corresponde a una etapa basada en una racionalidad propia del mundo adulto (razonamiento hipotético deductivo), pero sujeta a una turbulencia emocional dominada por los instintos. Se trata de un periodo en el que los adolescentes y jóvenes deberían desarrollar su razonamiento en la escuela, alejados de los problemas del mundo adulto (Estrada e Yzerbyt, 2007).

De acuerdo con Feixa (1999), después de la II guerra mundial parece imponerse el ideal de la adolescencia y juventud occidental en casi todo el mundo como un periodo libre de responsabilidades/preocupaciones del mundo de los adultos, en lugar de una adolescencia protagónica en la sociedad. Esta última suele ser estigmatizada, pues se supone que está sujeta a una turbulencia emocional peligrosa: indisciplinada, inmoral, desenfrenada, etc. Desde entonces en las escuelas tradicionales, se suele generalizar y homogenizar la diversidad pluricultural de los estudiantes conforme al modelo occidental de juventud; sin

considerar las experiencias que cada joven vive. Se mantiene una idea de "joven" en tanto "aprendiz racional" y se discute dentro de este marco su actuar y pensar. Se pondera, de igual manera, la institución escolar como centro de sus relaciones sociales; y se observa el actuar del sujeto dentro de "lo correcto", "lo normal" y "el deber ser". Siendo el alumno, aprendiz o estudiante el concepto clave en esta visión, la concepción de joven queda circunscrita a ese rol. Por tanto, se excluyen muchos otros ámbitos de acción en los que también participan; sólo se mira el desarrollo intelectual y personal del sujeto dentro de este espacio cerrado. Más aún, desde estas visiones quedan excluidos todos aquellos jóvenes que no se encuentran en una institución escolar y delimitan el término educación a ésta. De ahí que su mirada sea limitada al abordar el tema juvenil, pues la exclusión de variables importantes y de sujetos no insertos en la institución reduce la complejidad del tema.

Puesto que las concepciones esencialistas y enfoques positivistas de las investigaciones psicológicas de la educación, no abordan la experiencia juvenil de los estudiantes, ni los procesos subjetivos a través de los cuales los jóvenes viven, dan sentido y se apropian de lo que la escuela les ofrece; se vuelve necesario adoptar una aproximación fenomenológica, una metodología cualitativa de investigación y una conceptualización de los jóvenes como estudiantes activos, productores de una perspectiva propia.

A continuación se señalan las principales características de cada una de estas propuestas, las cuales sirven para legitimar su adopción para este informe de prácticas de investigación.

- **El enfoque fenomenológico.** De acuerdo con Taylor y Bogdan (1986), en las ciencias sociales han prevalecido dos enfoques; el positivismo, que se sintetizó anteriormente y el análisis fenomenológico, con una larga trayectoria en la filosofía y la sociología (Berger y Luckmann, 1967; Schütz, 1962; 1964). Se atribuye a Alfred Schütz el carácter de fundador del análisis fenomenológico en ciencias sociales, el objetivo de dicho análisis es comprender el sentido de la acción social y de la vida cotidiana, esto es, el sentido que los actores dan a las

mismas, el cual está en directa relación con las acciones esperadas de otros actores. El análisis fenomenológico busca entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor (Taylor y Bogdan, 1986), descubrir los significados que los individuos dan a su acción, a su vida; reconstruir las construcciones subjetivas de los actores sociales así como aprehender el proceso de interpretación de sus acciones en su vida cotidiana.

Siguiendo la línea de oposición al positivismo, Schütz señala que el objetivo no es formular leyes generales explicativas (según el modelo de las ciencias naturales) de las regularidades sociales, sino comprender (empática e intuitivamente) la acción social y la experiencia subjetiva de la vida cotidiana. Los individuos buscan darle sentido a sus acciones y a las de los demás (personas con las cuales mantienen relaciones cara a cara) construyéndose así estructuras significativas, las cuales incluyen: (a) el significado que los individuos dan a sus acciones y la comprensión de ellas; (b) las interpretaciones de la conducta de los otros; y, (c) la autointerpretación de las acciones propias.

La perspectiva fenomenológica está ligada a una amplia gama de marcos teóricos y escuelas de pensamiento en las ciencias sociales, entre los que destacan dos enfoques teóricos: el interaccionismo simbólico y la etnometodología; estos se han convertido en fuerzas dominantes en las ciencias sociales y pertenecen a la tradición fenomenológica.

El interaccionismo simbólico sostiene que la interacción humana está mediada por símbolos (lenguaje, vestimenta, gestos, rituales); la forma como cada individuo se presenta a sí mismo ante los demás es lo que constituye la realidad social y permite al sociólogo comprender el sentido que el sujeto da a su acción y a su mundo; finalmente, para comprender la simbología y el sentido de la interacción cara a cara, es menester una inmersión profunda en el mundo cotidiano de los sujetos de estudio, para esto el método idóneo, señalan los interaccionistas simbólicos, es la observación participante. Herbert Blumer (1982) señala que las premisas fundamentales del interaccionismo simbólico son: (a) los seres humanos actúan hacia las cosas sobre la base de los significados que éstas tienen para ellos; (b) el significado de tales cosas se

deriva, o surge, de la interacción social que uno tiene con los demás; y (c) estos significados se manejan y modifican por medio de un proceso de interpretación que utilizan las personas al tratar con las cosas que encuentran.

La etnometodología por su parte busca descubrir el sentido oculto de las actividades cotidianas de los individuos. La organización social y la interacción que se da dentro de ella se basa en reglas y significaciones compartidas de manera inconsciente, tácita, las cuales constituyen el más sólido sustrato de la realidad social. Para intentar descubrir el sustrato de la realidad social y lo invisible de la interacción entre las personas, los etnometodólogos: (a) adaptaron las técnicas de investigación usualmente utilizadas por la etnografía para el estudio de las sociedades al estudio de comunidades pequeñas y delimitadas dentro de sociedades complejas (hospitales, escuelas, parques públicos, cárceles); (b) desarrollaron la "experimentación etnometodológica" la cual consiste en irrumpir en situaciones de la vida cotidiana rompiendo las "reglas de juego", procurando con ello el desconcierto y la interacción desorganizada subsecuente para esclarecer cómo se construyen y mantienen las reglas de juego y las estructuras significativas en las situaciones normales.

- **La metodología cualitativa.** El enfoque fenomenológico es esencial para la metodología cualitativa, de ese enfoque depende lo que estudia la misma, el modo en que lo estudia, y en qué forma se interpreta lo estudiado. El concepto de metodología cualitativa se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos, mediante técnicas como la observación participante, la entrevista en profundidad y los grupos focales. La metodología cualitativa es mucho más que este conjunto de técnicas para recoger datos. Es un modo de encarar el mundo empírico, algunos de sus principios son puntualizados por Taylor y Bogdan (1986) como sigue:

1. La investigación cualitativa es inductiva. Los investigadores desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de los datos, y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidos.

2. En la metodología cualitativa el investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística. El investigador cualitativo estudia a las personas en el contexto de su pasado y, de las situaciones en las que se hallan.
3. Los investigadores cualitativos son naturalistas porque interactúan con los informantes de un modo natural y no intrusivo. En las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación normal, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas.
4. Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. Los investigadores cualitativos se identifican con las personas que estudian para poder comprender cómo ven las cosas.
5. El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones, es decir, ve las cosas como si estuvieran ocurriendo por primera vez. Nada se da por sobrentendido.
6. Para el investigador cualitativo, todas las perspectivas son valiosas. Así, la perspectiva del estudiante porro es tan importante como la del estudiante trabajador o desempleado; la del "nini", tanto como el estudiante de posgrado.
7. Los métodos cualitativos son humanistas. A través de estos se llega a conocer a los individuos en lo personal y a experimentar lo que ellos sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad.
8. Los métodos cualitativos nos permiten permanecer próximos al mundo empírico. Están destinados a asegurar un estrecho ajuste entre los datos y lo que la gente realmente dice y hace.
9. Para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio. Ningún aspecto de la vida social es demasiado frívolo o trivial como para ser estudiado.
10. La investigación cualitativa es una arte. Los investigadores cualitativos son flexibles en cuanto al modo en que intentan conducir sus estudios; se siguen lineamientos orientadores, pero no reglas.

Por otro lado según Vasilachis (2007) la investigación cualitativa se interesa en especial, por la forma en la que el mundo es comprendido, experimentado,

producido; por el contexto y por los procesos, por la perspectiva de los participantes, por sus sentidos, por sus significados, por su experiencia, por su conocimiento y por sus relatos; la misma autora agrega otras características: a) es interpretativa, inductiva, multimetódica y reflexiva; b) emplea métodos de análisis y de explicación flexibles y sensibles al contexto social en el que los datos son producidos; c) se centra en la práctica real, situada, y se basa en un proceso interactivo en el que intervienen el investigador y los participantes; y d) busca descubrir lo nuevo y desarrollar teorías fundamentadas empíricamente; es su relación con la teoría, con su creación, con su ampliación, con su modificación y con su superación lo que la hace relevante

- **La agencia juvenil.** En el campo de investigación de la educación resulta común acentuar el poder de las estructuras institucionales que “determinan” unidireccionalmente la acción de los estudiantes, quienes supuestamente actúan como sujetos pasivos. En las últimas décadas se han intentado buscar alternativas más equilibradas que superen este determinismo, destacando el papel activo del actor; para tal efecto se ha recurrido a la obra teórica de Anthony Giddens y de Pierre Bourdieu.

Giddens propone la disolución del dualismo porque tanto la estructura como la agencia se producen y determinan mutuamente de una forma dinámica y constante. En este sentido, la estructura es el medio donde se lleva a cabo la acción, que es entendida como el principio constituyente del agente social; por lo que la acción es el producto de cualquier persona capaz de introducir un cambio en un continuo de experiencias vividas (Giddens, 1998). La estructura, por lo tanto, constriñe (limita en función de las reglas que establece), pero a la vez expande la acción por los recursos que proporciona para actuar (al dejar claro los parámetros facilita el actuar). Esto se produce en un contexto de reflexividad en el cual los agentes construyen sus prácticas y, a partir de su capacidad de reflexión, son capaces de incidir a través de acciones sobre situaciones sociales particulares. A esta atribución de los agentes es lo que Giddens denominaría “conciencia práctica” (Giddens, 1998; 1990); es decir, las prácticas –las

acciones— son el centro del análisis de la agencia en términos de cómo ocurre la vinculación dinámica entre agente y estructura.

La teoría de agencia en Bourdieu sostiene la tesis de que los individuos actúan como agentes activos que, en espacios de lucha, afirman, reivindican y transforman aspectos inherentes de sus historias, tanto individuales como de grupo, al hacerse partícipes en espacios sociales de los cuales pueden salir bien librados y, con ello, motivarse para perseguir objetivos y proyectos de vida tanto materiales como culturales. Así, la construcción social de lo juvenil sucede en una lucha por definir quién es joven y quién ha dejado de serlo en el marco de un sistema de posiciones, relacional y jerárquico dividido por el conjunto de capitales con los que cuenta cada individuo de cara a la estructura social. Es fundamental concebir la categoría juventud como la construcción de una condición social (no de una etapa de la vida), que es transitoria por su estructura de edad; que es histórica por su concreción temporal y territorial; y que es relacional porque es producida por la sociedad y a la vez produce sociedad. En este sentido, la agencia juvenil, es la capacidad de los sujetos jóvenes (individuales y colectivos) de “hacer las cosas de otra manera” —diría Giddens— a como las estructuras lo han establecido. Pero esto no lo hacen en el vacío, sino en el marco de las estructuras donde actúan: la familia, la escuela, la política, el mercado de trabajo, etcétera. Y esa acción los trasciende porque forman parte de lo que la sociedad o ellos mismos representan. Un ejemplo más claro de esto son ciertas manifestaciones como los estilos culturales (el hippismo, el punk, el dark) que trascienden a sus productores e impactan a la industria musical y a la del vestido; pero pueden ser también las expresiones políticas (como el movimiento estudiantil del 68, el movimiento estudiantil del 86 en México, el movimiento estudiantil del 2011 chileno) o las sociales (como las manifestaciones urbano populares de la década de los ochenta).

El análisis fenomenológico, las metodologías cualitativas y las concepciones del agenciamiento juvenil, permiten plantear que la juventud es una categoría del análisis social y no puede ser separada de otras como la clase, la etnia, el género, la escolaridad, etcétera. Para estudiar a la juventud es necesario saber de su

complejidad, es decir, tomar en consideración la mayor cantidad de dimensiones de análisis posibles, incluido el punto de vista de los estudiantes. En este sentido, la juventud, las relaciones sociales y las culturas de jóvenes merecen ser estudiadas en sus propios términos, esta noción sólo remarca la necesidad de situarse en las prácticas y visiones que los actores construyen sobre sí mismos y sobre su entorno, durante la interacción social con los otros, sin perder de vista los aspectos más relevantes y particulares de sus vidas, que ellos mismos ponen por delante.

En resumen, la perspectiva fenomenológica y la del agenciamiento juvenil que se maneja en la presente investigación, asume el rol participativo que tienen los jóvenes en el diseño de su experiencia cotidiana y en los resultados de su estatus como categoría. Rechazando la pasividad de los roles y modelos funcionalistas –los relatos contemporáneos sobre el “hacerse ser social” (o alcanzar la “completud social” atribuida sólo a los adultos)–, estas perspectivas permiten enfatizar que los estudiantes como jóvenes están activamente comprometidos en la construcción y determinación de sus propias vidas, de las vidas de quienes los rodean y de los grupos, comunidades y las sociedades en las que se desarrollan. Esta propuesta mantiene relación con la investigación social que pugna por otorgar el estatuto y respetabilidad a los estudiantes como jóvenes, admite que éstos son creadores y poseedores de puntos de vista y estilos culturales propios; así como capaces de manifestarse de manera particular en una multiplicidad de ámbitos sociales distintos; para ello, es necesario dar prioridad a las prácticas y formas expresivas y simbólicas que usan los estudiantes como jóvenes al experimentar su ser social.

A continuación serán presentadas las características principales de los participantes del presente estudio.

4.3.- Población de estudio

La población estuvo conformada por estudiantes universitarios quienes se vieron involucrados con grupos porriles durante su estancia en el bachillerato.

Sexo	Edad	Ocupación	Institución donde cursó el bachillerato
Mujer	20	Estudiante de psicología UNAM	CCH Vallejo
Mujer	22	Estudiante de psicología educativa UPN	Colegio de Bachilleres 6
Mujer	19	Estudiante de derecho FES Aragón	ENP 4
Hombre	24	Estudiante de ingeniería geofísica UNAM	ENP 9
Hombre	21	Estudiante de ingeniería civil UNAM	CCH Sur
Hombre	24	Estudiante de historia UACM	CETIS

Además se llevó a cabo un grupo focal en el cual participaron seis personas estudiantes y trabajadores quienes pertenecen actualmente a un grupo de porrismo:

Sexo	Edad	Ocupación
Mujer	25	Estudiante de biología UNAM
Hombre	21	Estudiante de derecho FES Acatlán
Hombre	33	Estudiante de la Universidad de Estudios Superiores en Coacalco
Hombre	34	Trabajador con negocio propio
Hombre	27	Trabajador
Hombre	25	Estudiante de CCH Naucalpan y trabajador

Debido a la dificultad que representó contactar informantes que se adecuaron a las características de la población meta, se entrevistó a un adulto quien nos fue presentado a través de otro participante, ello con la finalidad de obtener más información sobre el porrismo. Dicho informante es un hombre de 45 años, director de la asociación civil "Cauce Ciudadano" el cual fue uno de los líderes representantes del movimiento porril en los años 80's y 90's quien estuvo en contacto con grupos de choque de la Vocacional número 10, la Escuela Nacional Preparatoria número nueve, entre otras.

4.4.- Espacio de trabajo

Los espacios de trabajo en donde se llevaron a cabo las entrevistas y el grupo focal fueron principalmente las universidades de las que formaron parte los informantes; Ciudad Universitaria, la Facultad de Estudios Superiores Aragón y la Universidad Pedagógica Nacional así como la sede de la Asociación Civil Cauce Ciudadano ubicada en la Delegación Gustavo A. Madero.

4.5.- Técnicas

Para lograr los objetivos de esta investigación se utilizaron técnicas de investigación cualitativas que propiciaron el habla testimonial y la expresión de opiniones y perspectivas tales como:

Bola de nieve. Consiste en conocer a algunos informantes y lograr que ellos presenten otros a los investigadores, se debe comenzar con un pequeño número de personas, ganar su confianza y luego extenderse a otros, con su apoyo. Taylor y Bogdan (1986) plantean que esta técnica es el modo más fácil de constituir un grupo de informantes y una técnica básica para negociar su consentimiento al realizar las entrevistas.

Entrevista en profundidad. Consiste en “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los segundos respecto a sus vidas, experiencias o situaciones, expresadas con sus propias palabras”. Siguen el modelo de una conversación entre iguales, ya que no es un intercambio formal de preguntas y respuestas, por el contrario, el investigador no sólo lee una lista de preguntas, si no que estas surgen al escuchar atentamente al informante (Taylor y Bogdan, 1986).

La entrevista en profundidad es similar a la observación participante, ya que el entrevistador trata de establecer *rapport* con los informantes, formula inicialmente preguntas no directivas y aprende lo que es importante para ellos antes de enfocar los intereses de la investigación, sin embargo mientras que los observadores llevan a cabo sus estudios en situaciones de campo “naturales”, los entrevistadores realizan los suyos en situaciones específicamente preparadas obteniendo una experiencia indirecta.

Para realizar este tipo de entrevistas, es necesario aclarar los propósitos, asegurar el anonimato y establecer una relación de compañerismo (lo cual llega a mantener motivados a los informantes). Se debe crear un ambiente donde las personas se sientan cómodas como: permitir que hablen, prestar atención y ser sensible (aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas) (Taylor y Bogdan, 1986). (Ver anexo 1).

Grupo focal. Los grupos de enfoque como método de investigación, constituyen un recurso que ha sido extensamente empleado en las Ciencias Sociales, especialmente en el ámbito de la Psicología, la Sociología, las Ciencias Políticas, la mercadotecnia, entre otros. En la actualidad, es un recurso que se emplea con mayor frecuencia en otros campos entre los que se encuentra la investigación educativa (Lozoya, 2010).

Krueger (2000) plantea que los grupos focales constituyen un método de investigación de carácter cualitativo, que se basa en la consulta, la reflexión y la discusión de un tema, en pequeños grupos. Asimismo constituyen una forma de entender cómo siente o piensa la gente respecto de una temática específica que implica experiencias comunes entre sus miembros (en Lozoya, 2010).

4.6.- Procedimiento

Se utilizó la técnica de bola de nieve, de tal forma que las y los informantes con los que se obtuvo un primer contacto nos presentaron a otros conocidos que pertenecieron a grupos porriles. Se debe aclarar que fueron precisamente algunas de estas informantes las que nos ofrecieron su apoyo para contactar a dichas personas.

Posteriormente se solicitó el apoyo de algunos estudiantes o integrantes de los grupos porriles para realizar una serie de entrevistas a profundidad, mientras que el grupo focal se llevó a cabo un sábado al terminar un partido de fútbol americano en el Estadio Olímpico Universitario; esto ocurrió de manera espontánea ya que casualmente las investigadoras se encontraron con un grupo de jóvenes a las afueras de la Facultad de Derecho en la zona conocida como "Las islas" fueron identificados como porros ya que portaban jerseys, de esta forma las investigadoras se acercaron para comprobarlo con el objeto de realizar una sesión de observación no participante, sin embargo uno de ellos comenzó a platicar repentinamente lo que facilitó el acercamiento después de un rato. Aprovechando la situación, se les mencionó el objetivo de realizar esa observación a lo que uno de ellos se mostró emocionado e interesado, por lo que rápidamente formó un grupo de 5 personas y accedieron a otorgarnos su consentimiento para la realización del grupo focal.

4.7.- Procedimiento para el análisis de resultados

Una vez plasmadas las entrevistas en profundidad y el grupo focal en documentos transcritos, se leyeron repetidas veces para tener claros los resultados arrojados y así se procedió al análisis con el programa Atlas Ti (Ver anexos 2 a 9).

Dicho programa pertenece a los CAQDAS (*Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software*) los cuales son una serie de programas específicos para el análisis de datos cualitativos que han facilitado el análisis de este tipo de resultados pues integran y estructuran los mismos de manera que el investigador pueda acceder a las distintas partes de su proyecto, constituido como una sola unidad; utilizan herramientas para la búsqueda de texto, facilitan la tarea operativa de codificar, recuperan segmentos codificados, consultan la base de datos buscando relaciones preestablecidas por el investigador entre los códigos, facilitan la estructura de memos, comentarios y anotaciones y permiten la escritura de informes finales como resultado de la investigación (Chernobilsky, 2007).

Atlas Ti es un instrumento informático cuyo objetivo es facilitar el análisis cualitativo de sonidos, imágenes, videos y principalmente de datos textuales; de esta manera se considera una técnica apropiada para la descripción objetiva, sistemática y cualitativa del contenido manifiesto o implícito de una fuente de datos como son las entrevistas individuales o grupos focales. Asimismo, aporta un conjunto de herramientas informáticas que permiten avanzar desde las simples tareas de codificación y recuperación hasta el punto final de construcción de resultados (Varguillas, 2006).

En el programa Atlas Ti, el proceso de análisis implica varias etapas, primeramente la codificación de los datos, donde para los fines de esta investigación se trabajó con la transcripción de las entrevistas y el grupo focal. Posteriormente se procedió a una categorización de los resultados, es decir la formación de categorías por tipos de respuestas apoyándose de la creación de una o más redes de relaciones y mapas conceptuales.

La fase de categorización implicó procedimientos previos como la preparación de los documentos y la asignación de los mismos al programa. Cumplido con esto la

categorización en Atlas Ti consistió en seleccionar citas o incidentes de los documentos asignados y a cada una de estas establecerle códigos o palabras que identificaran lo seleccionado. Estos códigos se fueron relacionando por una opción que provee el programa, lo que permite por una parte ir conformando la categoría y por otro creando la red (Chernobilsky, 2007). Una vez obtenidas las categorías, se procedió a la organización de la información en un informe para este caso, así como a la formulación de hallazgos de investigación para documentarlos.

4.8.- Categorización para el análisis

A continuación se presentan las categorías empleadas para el análisis de los datos de la presente investigación, las cuales surgieron con base no sólo en los antecedentes teóricos, sino acorde al objetivo general, también en las experiencias de los estudiantes.

Organización social.- Dentro de esta categoría se analizó la organización dentro de los grupos de porrismo, tomando en cuenta las experiencias de los participantes quienes explicaron las jerarquías que se forman dentro de la banda o grupo porril, así como los ritos de iniciación indispensables para la entrada y las reglas que deben cumplirse una vez siendo parte del fenómeno.

- Jerarquías
 - ✓ Dirigentes
- Comitivas
- Novatadas
- Reglas

Sentido de pertenencia.- Al respecto de esta categoría se tomaron en cuenta los testimonios referidos a la pertenencia de los informantes a los grupos porriles, puesto que se identificaron rasgos atractivos para los participantes que permiten la adherencia y continuidad del vínculo establecido con dichos grupos.

- Identidad
- Sentido de comunidad
- Amistad
- Deseos de ser parte

Política.- Siendo que la adscripción histórica de los grupos porriles tiene una connotación política se llevó a cabo el análisis de esta categoría para conocer si en realidad se tenían nexos entre autoridades y grupos de choque, cómo eran y si en realidad se recibían pagos, asimismo se obtuvo información sobre la represión establecida desde la política hacia los jóvenes, ya sea como medio o como fin último. Por otro lado se encontraron otros tipos de nexos referidos principalmente a las autoridades escolares.

- Pagos
- Nexos políticos
- Nexos con autoridades escolares
- Represión

Prácticas de diversión.- El pertenecer al porrismo también conlleva a la realización de algunas prácticas que generan diversión para los estudiantes, por ello se agrega esta categoría.

- Fiestas
- Eventos
- Deporte

Actividades de riesgo.- Se abarcan los actos delictivos y el consumo de sustancias que ocurren frecuentemente en el contexto de la convivencia de los grupos porriles y el significado asignado por los mismos informantes.

- Robo de camiones
- Taloneo
- Consumo de sustancias

Problemas en la escuela.- Aquí se presentan las dificultades y obstáculos que enfrentan los jóvenes con respecto a su vida académica debido a su pertenencia al porrismo.

- Exclusión
- Estigmatización

Subjetivación.- Categoría retomada de los antecedentes teóricos con la cual se pretende exponer el razonamiento que llevan a cabo los estudiantes para permanecer en la escuela al tiempo que participan en el porrismo.

- Voces de padres, maestros y amigos
- Motivación
- Plan de vida
- Metas claras
- Responsabilidad

Experiencias satisfactorias.- Esta categoría fue introducida, debido a que se indagó en aquello que más les había gustado de pertenecer o juntarse con porros, a lo que todos los involucrados respondieron una experiencia satisfactoria significativa.

En el siguiente apartado serán presentados los principales resultados de la presente investigación, resaltando un esquema que se elaboró para explicar gran parte de ellos.

CAPÍTULO III.- EXPERIENCIAS DE LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO EN EL PORRISMO

1.- Análisis de resultados

Se encontró que el porrismo es un fenómeno complejo, el cual tiene una organización social, múltiples conceptos que los integrantes del mismo manejan, se realizan prácticas de socialización y actos de vandalismo dentro de él, además se mantienen una serie de reglas con las que debe cumplirse si se quiere estar allí dentro.

A partir de los datos obtenidos en el presente informe, se crearon una serie de categorías mencionadas anteriormente, las cuales sirvieron de base para la elaboración de un esquema que será presentado al final de este capítulo; con el mismo, se pretende aclarar cuáles fueron los principales aspectos encontrados, así como las relaciones que guardan entre ellos.

1.1.- Organización social

En primera instancia se encontró que los grupos porriles tienen una determinada organización social, la cual está basada en jerarquías, así lo dejan ver los siguientes testimonios:

"[...] pero con los líderes, no con los dirigentes, hay una cosa que es muy interesante, cada año cambian dirigencias los colectivos, pero siempre hay alguien que va marcando el liderazgo"

Otro informante expresa que dentro de los grupos hay aún más jerarquías y que estas dependen del grado de confianza adquirido por cada integrante, él lo explica de la siguiente manera:

"Cuando entras primero te tratan como el novato, todos te hacen maldades, varias cosas, ya si aguantas ya tu les puedes hacer maldades a los nuevos [...] no es la misma confianza, la confianza se va adquiriendo con el tiempo, si tú estás en las fiestas, si estás en los putazos, esa es la cuestión [...] son jerarquías, porque en el CCH

tú tienes a tu dirigente y el dirigente tiene a sus ayudantes y ya hasta el último van los novatos”

Como puede notarse, el rol de dirigente es expuesto en repetidas ocasiones, es por ello que a continuación se presenta una serie de testimonios que explican a profundidad las funciones que debe cumplir este personaje:

“Somos como niñeras, tenemos que hacer que los demás vayan a las fiestas, den su dinero para el aniversario, representar a los de tu banda ante las demás escuelas [...] para todos es un premio, porque tú diriges a los demás, ellos te obedecen”

“Un dirigente es el que se supone organiza las fiestas, como que convoca para ir a una junta”

“Un dirigente es el que mueve a los demás porros, el que está encargado de decir: vamos a hacer esto, los quiero ver a tal hora; el que luego les pasa en la fila [...] es el más pesado, que no se deje, debe de tener carácter, voz de mando, porque no cualquier güey te va a mover, entonces, si se van escogiendo así los dirigentes”

Como se puede constatar, la figura del dirigente dentro de los grupos porriles debe cumplir con ciertas características; tener rasgos de líder y un carácter dominante para ejercer control sobre el grupo, además tiene la función de proteger al grupo, organizar eventos y convocar a juntas.

Además un informante explica que existen diversos tipos de dirigente:

“Se maneja dirigentes, dirigentes externos y dirigentes internos, los internos se supone que son estudiantes, dirigentes de estudiantes dentro del plantel, los dirigentes externos son estos, esta protección que te decía, que a lo mejor a ellos aunque te la venden porque te dicen: si llega a bajar a alguna escuela, si llega a venir una escuela a pegarles, nosotros vamos a bajar y te vamos a ayudar”

Otro concepto comúnmente utilizado por los grupos de porros son las comitivas que hace referencia a la existencia de distintas bandas en un mismo plantel, muchas veces con objetivos y reglas distintas, así lo expresan los siguientes testimonios:

“Digamos que hay muchas comitivas y depende en la comitiva que estés es como el grado de agresividad, por ejemplo yo estaba en una que se llamaba RTC, decían que eran porros pero la verdad eran medio torpes para serlo porque eran como tranquilos”

“Pues no identifico ni cuáles, ni cuántas, pero habían dos bloques, se supone, lo que yo sé de la historia que me contaron era todo normal, en el CCH todos estaban unidos, pero tuvieron una discusión y se separaron en dos bloques y esos dos bloques tienen como seis comitivas cada uno, se supone que no aceptan mujeres, por eso están las comitivas de mujeres que sólo hay dos y yo sólo conocía a las pefas, las otras no las conocía y todas las demás eran de hombres, no aceptaban a ninguna mujer por lo mismo que golpeaban y eso, y las mujeres que llegaban a entrar eran más groseros con ellas, porque les decían para entrar te tienes que acostar con tal persona para que pertenezcas aquí como que era menos probable que pasara eso y yo no entiendo por qué, ya que las pefas se acostaban con medio mundo entonces no entendía.”

“Hay comitivas sólo para tener un control, porque no puedes controlar a todos, por eso las manejas por comitivas, y así hay comitiva 1, comitiva oso, o comitiva alcohólico.”

En resumen las comitivas son diferentes grupos de porros en el mismo plantel, cada una cuenta con características y reglas propias, además buscan distinguirse constantemente entre ellas, llegando en ocasiones a tener conflictos.

Algunos de los testimonios encontrados relacionan los diferentes tipos de comitivas con un rito de iniciación distinto para cada una de ellas, se conocen como novatadas, las cuales se ejemplifican en los siguientes testimonios:

“También las novatadas eran fuertes, o entre más tiempo o antigüedad muchos no se querían salir porque a veces es mayor el grado de requisitos, como que vas

subiendo, ahora eres la mano derecha del dirigente y luego no se salían porque depende la comitiva si te salías era fuerte la golpiza, luego hasta los acababan matando, o les pedían robar. Hay unos que ya están tan adentro, de hecho conocí a un chavo que tuvo que salirse de la escuela, cambiarse de casa y todo para poder salirse.”

“Cuando entras pues te dan tu bienvenida, pero pues aquí como que no fue mucho, nada más fue como unas 50 cachetadas, cuando en otros lados pues sí es más, pero como te digo en CCH, a algunos los desnudan, a otros los ponen a... no sé, lo que se les ocurra, infinidad de cosas, como por decir CETIS 30 y esos dirigentes aún siguen, o sea a ellos los golpean así en los dedos pero con una vara, incluso llegué a saber de algunos casos que cuando alguna de las chavas quería entrar tenía que pasar por el dirigente, o sea abusaba de ella o la violaba o ahora sí que nada más flojita y cooperando”

“[...] tenías que pasar por la novatada de ellos, que era una pasada de fila, que era que pasaras por una fila y que todo el mundo te empezara a golpear, pero eso depende de las reglas de cada comitiva.”

“[...] tenía un compañero de clases que se había metido a una comitiva, entonces él ya no quería estar ahí con ellos, pero le dijeron que si se quería salir debía dar una cantidad de dinero y mas aparte la pasada de fila, que les pegaban con tablas o los pateaban, no vi como tal, pero me enteraba de esas cosas.”

Las novatadas pueden definirse como una serie de actos violentos e incluso humillantes hacia los y las jóvenes que intentan ingresar al porrismo. Esto se asemeja a una de las características de las pandillas; las cuales realizan ritos de admisión peligrosos (Ballesteros de Valderrama et al., 2002). Al parecer las novatadas funcionan como una especie de prueba para los nuevos integrantes de los grupos y se realizan con la finalidad de valorar tanto el deseo que tienen de pertenecer a la banda como la capacidad de soportar y resistir violencia.

Para pertenecer al grupo de porros es necesario cumplir con ciertas reglas, algunas de ellas de no seguirse son sancionadas por el mismo grupo, así lo plantean algunos informantes:

“En algunas de las escuelas se dice, lo de la banda es para la banda, o sea que si alguna chava porra quería andar con algún niño normal, pues no podía porque era de la banda [...] otros dirigentes cuando no van a las juntas, cuando no van a los eventos, o a tal cosa que se les cite, se les castiga, les pegan, los maltratan, los humillan”

“[...] si el dirigente decía vamos a ir a tal lado, tenías que ir porque si no te formaban, te pegaban si no estabas ahí y pues era la autoridad que tenía más que nada el dirigente”

“Cooperar para el aniversario es parte de las reglas, es la única aportación reglamentaria que se debe dar”

Como puede notarse, pertenecer al porrismo no es una tarea fácil, ya que se requiere cumplir con ciertas reglas, a la vez que se requiere pasar de ser novato hasta tener ritos de iniciación y finalización, sin embargo la siguiente categoría alude a aquellos aspectos positivos que difieren respecto al grado de compromiso que se posee hacia el grupo de referencia, iniciando con el hecho de sentirse identificado con las personas pertenecientes al mismo.

1.2.- Sentido de pertenencia

Pertenecer al porrismo implica tener una vida en grupo, sentirse parte de él conlleva en ocasiones a desarrollar una identidad grupal, así lo expresan algunos de los informantes:

“Desde que escuchaba las pláticas de mis primos de lo que hacían y todo, yo ya iba con esa idea de ser porra, porque a esa edad los ves como personas grandiosas, como personas importantes que no le tienen miedo a nada, aparte mi personalidad es muy extrovertida como que yo no le tengo miedo a nada de lo que me pueda pasar, entonces ese grupo de personas digamos que me definían en algunos aspectos y por eso yo me identificaba con ellos, era como mi grupo de referencia, así con ellos hago y deshago”

“Yo nunca decía cuando fui líder... ah, pues el Juanito está en la cárcel..., yo llegaba ¿qué tranza?, la banda está en la cárcel, hay que hacer una vaquera, la banda, o sea no importaba el monte, de quien estuviera, había alguien de nosotros, es un rasgo de identidad grupal”

Un símbolo clave de los grupos porriles es el jersey, poseer uno te da una identidad frente a otros grupos, el siguiente testimonio explica el significado de un jersey:

“Para empezar el jersey te describe a qué plantel perteneces; en el frente te lo dice claramente; Preparatoria 9, CCH Vallejo, Preparatoria 1, Vocacional 10, te identifican primeramente por tu plantel, después de eso en la espalda vienen logotipos o dibujos y te identifican como parte de un grupo en específico. Los grupos porriles no son específicos por plantel, hay planteles en los que hay más de un grupo porril, esa es la otra gran identificación, el grupo al que perteneces, en mi caso era Grupo Pedro de Alba, en las mangas del jersey, también vienen escudos y también vienen inscripciones, letras que te identifican como parte de una organización más grande o de una confederación que hay entre varias escuelas, en mi caso nosotros pertenecíamos a una organización llamada Alianza Universitaria; anteriormente se llamaba GREU (Grupo Representativo Estudiantil Universitario) y era una parte deportiva de animación de la Universidad, incluso fue avalada por la rectoría, pero con el pasar del tiempo y después de la huelga, esta imagen se empañó, se transformó en Alianza Universitaria, le cambiaron el membrete, pero seguían siendo los mismos integrantes, los mismos tipos de siempre. También dentro del jersey puedes identificar el turno al que pertenece ese jersey; matutino o vespertino y el año, es típico que en los grupos porriles cada año se cambie de jersey, entonces un jersey puede significar plantel, organización, confederación, año, turno, hay algunos que tienen inclusive un apodo, entonces son totalmente personalizados, es una identificación el jersey y por lo tanto el mantener a salvo ese jersey, el mantenerlo contigo dentro de tu plantel era un símbolo de respeto, porque existen enfrentamientos que hay entre grupos porriles y uno de los objetivos es quitar jersey, es como quitarle una bandera al enemigo y decir mira tu organización no pesa, no sirve de nada, tenemos tu jersey, venlo a buscar.”

“Cuando un integrante entra a la banda, por lo menos en prepa 9 era que tenía que tener más de un año para poseer un jersey y cumplir bajo ciertas características, porque el jersey es una especie de trofeo, de identificación dentro del grupo y dentro de la Universidad.”

“Los jerseys los mandamos a hacer, para nosotros es un trofeo quitarle un jersey a un güey del politécnico, de cualquier vocacional, como para ellos es un trofeo quitar un jersey del CCH o prepa de la UNAM, por eso nos peleamos, son como trofeos”

Hay otras formas de identificar la presencia de porros dentro de un plantel, ya que existen una serie de expresiones gráficas que los representan:

“el plantel por fuera estaba rayadísimo, grafiteado, estaba la presencia de las siglas GPA por todos lados, dibujos de pirámides, de pumas con playeras, miles de apodos rayados en el estacionamiento, en el puente, en los muros, en el auditorio”

Tanto el uso de jerseys como la creación de expresiones gráficas pueden relacionarse con el concepto de estilo que maneja Feixa (1999) ya que forman parte de los símbolos y elementos culturales más representativos del grupo; además el autor explica que dichos estilos pueden ser utilizados para crear procesos de estigmatización por parte de agentes externos hacia las culturas juveniles, tal como se muestra en la evidencia periodística del contexto de los participantes.

Dentro de los grupos porriles, muchas veces se vincula a la identidad con un sentido de vivir en comunidad, de apoyarse unos a otros así lo expresa el siguiente testimonio:

“Agarran a toda mi gente, estaba yo emputadísimo y entonces digo, pues hay que juntar plata no, hay que juntar plata y hay que ver cómo hacemos para sacar a nuestra gente y las chavas se acuerdan que vendieron besos, se pusieron a vender besos para juntar plata y allí es donde yo te rompo el otro imaginario el de la vinculación política, ni madres, nunca estuve a favor de la vinculación política no, no va por ahí, y al contrario confrontados con ellos, muy fuerte y entonces, estas chavas por ejemplo recuerdan eso, porque estuvieron dispuestas y construyeron una identidad de ayuda no”

Este sentido de comunidad se expresa de distintas formas:

“En una ocasión los activistas le pegaron a uno de la banda, al día siguiente empezó a decir que se empezaran a juntar, así estuvimos toda una semana, juntándonos y todo y ya empezaron a agarrar tubos y ya, y a todos los que estuvieron ahí los expulsaron, yo no pude estar y no me expulsaron. Si hubiera podido estar si hubiera estado aunque me expulsaran porque me habrían expulsado por apoyar al grupo y para mí el grupo era muy importante”

“Precisamente por mis beneficios que yo hice, por eso no me querían los de la tarde, porque además con los recursos que a mí me pagaban los partidos políticos, con eso [...] o sea, a mí sin que me dijeran, “no tienes suéter, te lo compro, órale”, pero yo nunca usé un peso para mí, del que a mí me pagaban los partidos políticos; siempre: “no tienes suéter, órale, pero mañana te quiero ver con el suéter”, “que tienes la mochila rota, cómprate una pinche mochila”, “cómprate libretas”; o sea a todos, órale, parejo, llegué a comprar hasta zapatos, “no, que ya no tengo zapatos”, “órale, vamos”.

“Cuando yo escuché eso en el 2001, que los Tojolabales se referían a sí mismos como “estamos enfermos, alguien de la comunidad robó”, yo decía “carajo, ¿cómo se conecta eso a mi experiencia?”, de estar frente a la banda y decir la banda está en la cárcel; entonces, me parece que esa conexión es primero una aspiración, poder vivir en comunidad”

“Y te digo, con las mujeres, o sea yo siempre fui abierto con ellas, nunca les dije no, incluso dos de las chavas de las que estaban conmigo, así tanta confianza me tenían que me dijeron: estoy embarazada, ¿me acompañas a hacer una prueba?; “pues que te acompañe el chavo con el que...”, “no, pues es que no, que me da pena, que te tengo más confianza a ti”, “ok, ¡vamos, adelante!, por mi no hay problema, porque es normal, así como que a lo mejor un error lo puede cometer cualquiera, pero ok, vamos”. Hubo chavas que me decían: no, pues que no tengo dinero para toallas o que...; o sea equis problema, yo siempre fui abierto con ellas, siempre les ayudé; te digo, aparte del porrismo había veces que metía a varias chavas “les voy a platicar tal y tal cosa” y me veían como un vil maestro y les explicaba, les daba una plática,

armábamos una mesa de diálogo, una mesa de debate, ahí aprendíamos también, aprendíamos muchas cosas, como por decir, también en matemáticas pues algunas cosas de álgebra sí las sé y las sé de arriba abajo y de abajo a arriba, les enseñaba, claramente no afectando mis horas clase; precisamente a lo mejor por eso, me pongo a pensar, a lo mejor por eso había más mujeres que hombres, porque les daba el cariño, el respeto, o sea cariño pero con respeto, o sea les hablaba y “oye, adelante, échale ganas”, muchas ahí sí muchas de estas chavas, agarraban y se ponían a desahogarse conmigo, “oye es que esto con mi casa”, “es que esto con mi novio”, “es que me pasa esto”, adelante, o sea yo nunca me cerré eso si fue así como que mi punto bueno en el porrismo.”

Los testimonios anteriores dejan ver una mirada distinta del porrismo, en especial el referido a las mujeres, contradiciéndose con Rivera (2004) quien define al porro como un joven machista, violento que maltrata a las mujeres, etc.

Otro testimonio explica ese sentido de comunidad que se crea al pertenecer a “la banda”:

“Empecé así como que a desarrollar mis ideas, a platicar con los chavos, con las chavas, incluso llegué a agarrar a grupos completos, antes de que salieran a descanso o así de oye te invito a tal plática, oye sabes qué así y así, empecé a jalar gente y así como que luego los de la tarde me decían oye; ¿qué onda no? Pues estoy haciendo mi trabajo, es lo que a mí me gusta, lo que yo quiero. Al modo que llegué a juntar a 250 porros nada más de la mañana, en un semestre, nada más en un semestre y todos me decían; ¡jóyeme cabrón!, ¿qué haces?, ¿qué les dices?, ¿qué esto?. Son ideas mías, justo con los justos, siempre he manejado esa idea, y siempre he dicho hay que ser justo con los justos, pero los justos son los de abajo, los de abajo que van para arriba, no los de arriba, porque los de arriba no son justos, como que yo no les inculqué eso, les inculqué valores, respeto, tolerancia, que tengan ideas, o sea que vayan más allá de lo que quieren, que no se conformen con un simple CETIS o con un simple bachillerato y ya, que vean más allá, incluso hubo varias chavas que dijeron: no, pues mi idea es hacer esto; “¿qué estás haciendo aquí hija?, ¿qué estás haciendo aquí?, si a ti te gusta la belleza ¿qué estas estudiando informática?” “es que es lo que quiere mi

mamá” “es lo que quiere tu mamá, no tú... tu sigue tus sueños, lo que tú quieres, lucha por ello, si necesitas apoyo te vamos a apoyar”; sí, dicho y hecho, se fue a trabajar a una escuela de belleza y ahorita ya tiene su estética la chava, ya toda una empresaria. Y así como que siempre les inculqué cosas buenas, porque yo veía muchas cosas, fijate nada más que fui como tres meses como por norma, común, en esos tres meses vi muchas cosas, que me dejaron así, “yo no voy a hacer esto, si yo llego a ser algún día dirigente yo no voy a hacer esto, no tengo por qué hacer esto, yo no quiero obligar a nadie a que esté, yo no los voy a golpear, yo no los voy a maltratar”; porque yo digo: no somos animales, somos personas”

Hasta el momento, los testimonios dejan ver que dentro de los grupos se desarrolla un sentido de pertenencia relacionado con un estilo particular que propicia el que los jóvenes se sientan identificados como parte del porrismo. Este “ser parte” conlleva a que los integrantes se apoyen incondicionalmente, encontrando un soporte y vínculo emocional con el grupo.

Dentro del porrismo se desarrollan una serie de relaciones interpersonales que varían de acuerdo al sentido de pertenencia establecido, algunos testimonios lo ilustran a continuación:

“Pues había quienes profundizaban en la relación incluso de las familias, es decir, es mi valedor de la banda y lo voy a llevar para que conozca a mi familia, cosa que todo mundo dice “no, es que lo esconden”, no, no, a ver, perdón eh... hay muchos compas, yo conozco a muchos compañeros que sus familias se conocen, otros que se conocieron en la barandilla porque fueron detenidos y hay un tema de solidaridad impresionante cuando uno de los chavos es detenido, todo mundo está viendo cómo juntar plata, todo mundo está buscando un abogado, todo mundo se preocupa por llevarle de comer, o sea está ahí. Yo conozco a mucha gente, muchos papás y muchas mamás y muchos jóvenes que cuando el amigo va a la cárcel se deshacen de la amistad, acá no, nosotros no nos deshacemos de nuestra amistad porque nuestro compañero fue a la cárcel y eso nos hace más recíproco que muchas comunidades de jóvenes”

“Al principio me gustaban mucho los jersey, ya después conforme va pasando el tiempo te das cuenta de que el jersey no vale la pena, lo que vale la pena es la experiencia, que te agarras a trancazos con otros güeyes... como que vale más la pena irte a cotorrear con tus amigos, estar con ellos, estar en las buenas y en las malas, tanto cotorreando o chupando como cuando te gritan para ir a... para darte en la madre a otro lado “

Otra categoría dentro del sentido de pertenencia hace referencia a aquellos deseos previos de formar parte de una agrupación porril, ya sea por admiración, respeto o simples ganas de portar un jersey, así lo dejan ver los siguientes argumentos:

“Desde que escuchaba las pláticas de mis primos de lo que hacían y todo, yo ya iba con esa idea de ser porra, porque a esa edad los ves como personas grandiosas, como personas importantes que no le tienen miedo a nada [...] Cuando pasé a la prepa, sí entré con un poco de miedo porque yo ya había escuchado hablar de los porros y de hecho algunos de mis primos eran porros y me contaban; no es que nos fuimos y secuestramos un camión y asaltamos una tienda; y a mí me daba emoción pero también me daba miedo y de hecho cuando yo estaba en la secundaria, ya los últimos días de clases yo sí me vislumbraba como porra, o sea yo sí me lo imaginaba, yo sí lo quería, lo deseaba.”

“Fue el querer traer un jersey de esos, me agradaba cómo se veía, se veían muy padres los jersey, y hasta la fecha son prendas que me siguen gustando, tengo 24 años y todavía tengo mis jersey de la preparatoria y no lo sé me atrajo mucho, mucho, mucho eso. Muchas personas, muchos estudiosos del tema dicen que el porrismo lo conforman estudiantes o adolescentes que buscan identificarse con un grupo o que tienen problemas en casa, o que realmente buscan un escape a la violencia que sufren en sus casas, pero no realmente yo no lo sentí eso, yo quería formar parte de los porros, por convicción propia y lo hice, no considero una influencia externa o algo que me haya impulsado a llegar allí [...] sabes qué yo quiero ser la banda, se sacó de onda y me dijo a ver espérame tantito, y me llevó con otros tipos y me dice a ver repíteme lo que me dijiste y le dije es que yo quiero ser la banda, es que yo quiero un jersey de esos, yo quiero ser parte de la agrupación”

Es relevante mencionar que de acuerdo al testimonio anterior, los estudiantes que pertenecen a los grupos porriles son conscientes de la manera en la que han sido considerados por parte de los investigadores, siempre con una mirada externa. Sin embargo el mismo informante menciona que su pertenencia al porrismo fue una expresión de su vida juvenil y no un escape a problemas como generalmente se concibe.

Por último es importante mencionar que dentro del porrismo se viven una serie de golpes y enfrentamientos, diferentes a las novatadas, ya que generalmente estos enfrentamientos son intergrupales y expresan la forma en que se defienden dentro de la agrupación. Así lo narran algunos informantes:

“Cuando existen grupos distintos en un mismo plantel, las peleas se ven influenciadas, por creo yo dos factores, la primera de ellas y la más importante creo que es la organización o confederación y la otra es el control del plantel, entonces pues a pesar de que nosotros pertenecíamos a una alianza como tal, había peleas internas por tomar el control de la organización y en las fiestas era el pretexto que alguien estuviera alcohólico o que alguien pasara y chocara a alguien para que se hicieran broncas, era una manera de demostrar tu poder ante otras escuelas, para saber quién era el bueno y con quién te debías meter, con quién no te debías meter y eran peleas que involucraban a todos los integrantes, entonces sí muchas veces nos peleamos con tipos de nuestra propia alianza, de CCH Vallejo, de Azcapo, nos peleamos en Prepa 3, casi con todos, no hay una excepción, podría decirte que CCH Naucalpan, pero fue un roce mínimo, pero sí nos peleamos con muchas escuelas de la propia universidad, del politécnico y de la otra agrupación que hay dentro de la universidad, que es digamos contraria a la Alianza Universitaria, sí hubo muchas broncas.”

“[...] pero, cuando me di la media vuelta, e iba a cruzar la calle, ya para irme al estacionamiento con mis compañeros del grupo porril, me aventó una botella de refresco y yo estaba de espaldas, no, me encendí, me encendí y me regresé y yo lo iba a golpear y estos chavos me detuvieron, los mismos activistas me agarraron y así como vieron que me agarraron, también mi grupo reaccionó, cruzó las calles, pero lo llegamos a calmar, o sea les dije: no saben qué aguanten, no hay bronca, pero a mis

compañeros de la banda les valió gorro y les quitaron las pancartas, las lonas, todo, hubo golpes mínimos, pero sí les quemaron todas sus pancartas a los chavos y realmente el que inició el problema fue este chico activista, yo estaba totalmente calmado, pero sí me encendí que me haya aventado una botella de refresco y más cuando ya me iba, cuando ya estaba de espaldas, fue la única riña que tuvimos entre agrupaciones.”

“El fenómeno de cómo se confronta con otros grupos por la defensa de las escuelas, es un tema como muy de territorio, éste es mi territorio, pues no quiero que le vengas a hacer daño a mi territorio y ahí hay un tema de defensa y así es un poco como surge GPA.”

En ocasiones, estos enfrentamientos pasaron a formar parte de eventos masivos y en el siguiente testimonio puede verse explicado:

“Pero si llega a haber algún descontento, algún desacuerdo, pues nos damos, pero bueno, dentro de las instalaciones me acuerdo que se planeó todo para que el día de un partido de futbol americano nos diéramos pero con todo, o sea que se armara la campal, todos contra todos, ok estábamos respaldados por el PRI, porque en esos años hubo un descontento precisamente por problemas políticos porque hay unos que hemos jalado con el PAN, unos con el PRI, otros con el PRD, entonces me acuerdo que ese día... te digo que estábamos respaldados por el PRI y pues hablamos con algunos de los dirigentes de ahí que están ya dentro del PRI y pues bueno, ellos fueron los que mandaron a que no hubiera seguridad pública, que no hubiera policías, nada, nada, nada, nada... que nada más nos dijeron: ¿sabes qué?, de tu punto de reunión al Foro Sol van a estar custodiados por seguridad pública, nada más, a partir de ahí, el Foro Sol es de ustedes y así fue. Me acuerdo que ese día llegamos todas las escuelas a la ciudadela, ahí nos juntamos todos, llegamos al Foro Sol así y así se planeó, o sea nada más eso lo sabíamos los dirigentes, no lo sabían los porros o como les decimos: nuestros chamacos; ellos no lo sabían, simplemente uno nada más los prevenía: ¿sabes qué?, que si nos vamos a dar, que si nos encontramos; o sea como que nosotros como líderes calentándoles la cabeza; “no pues si nos encontramos a tal y tal les vamos a dar”, y así fue. Ah pero eso sí, nada más nos dieron cierto tiempo, que fue

un tiempo de dos horas, ese día me parece que fue a las once de la mañana... no recuerdo, pero fue en la mañana, entramos al Foro Sol, ya había unos en tribuna, ya había unos en una entrada, otros en otra y el chiste es que ahí se armó la campal e incluso en varios de los videos que están en YouTube en ningún momento aparece un policía, en ningún momento, ¿por qué? porque de eso se había tratado... Esto se hizo con el afán de... una, estropear el partido eso sí, la otra, pues cuestiones políticas, otra por riñas, así como que ya pasadas; o sea, se supone que era así como que para limpiar los problemas pasados, nada más... y ¿saben qué? y ya, empezar desde cero y que con otras ideologías y que no se qué; por eso se hizo, precisamente así como que todos contra todos y caiga quien caiga, por eso el afán de hacer la riña ese día.”

Dados los testimonios anteriores, es evidente no sólo a partir de la literatura, sino a través de los mismos testimonios, que el ámbito político juega un papel muy importante en el porrismo; es por ello que a continuación se hará referencia al mismo.

1.3.- Participación política

Los grupos porriles se relacionan con los partidos políticos, especialmente por medio de pagos que se reciben por parte de estos, a continuación se presentan varios testimonios que lo ilustran:

“Había alianzas políticas hace muchos, muchos años, sobre todo en los 90, a mí lo que me tocó vivir fue un contacto directo con el PRD, el PRD ha tenido presencia en el Distrito Federal creo en el 97, cuando el Licenciado Cuauhtémoc Cárdenas tomó parte de la jefatura de gobierno y la delegación Gustavo A. Madero no era la excepción, entonces antaños de mi banda, unos de ellos fundadores del grupo, con el pasar de los años formaban parte de las filas del PRD, entonces el contacto que nosotros teníamos con una fuerza política, era a través de los antaños, de esas personas que fundaron la banda y nos pagaban en unas ocasiones por asistir a eventos políticos, yo te puedo hablar directamente del que me tocó, fue con Marcelo Ebrard, yo conocí a Marcelo Ebrard en el estacionamiento de preparatoria 9, un tipo blanco, blanco, altísimo, bueno yo estoy chaparrito y fue así de ¡qué onda no!, voy a hacer un evento, lleva a la banda y te damos una lana, ¡ah perfecto!, y nos llevamos a la banda allí a la explanada esa

donde están los Indios Verdes y allí estábamos celebrándole su mitin, creo que se estaba postulando para jefe de gobierno y pues nosotros fuimos, hicimos bola, nos pagaron y con ese dinero pues comprábamos cartones de cerveza y nos divertíamos todos en prepa 9, pero también teníamos apoyo para propaganda, para crear folders, folletos, invitaciones, para los partidos de futbol americano o de cualquier otro tipo de evento, entonces a mí me bastaba ir a estas oficinas del PRD y preguntar por Sergio y tener acceso a lo que quería, ese fue el contacto político que teníamos.”

“Los porros son hijos de la política, se podría decir, ¿por qué?, porque aquí nosotros, cuando yo entré como un porro simple, nosotros trabajábamos para el PRD y para el PRI, también por eso se dice y hay muchos comentarios de que los porros son pagados y sí realmente sí son pagados, somos pagados. Me acuerdo que en el 2005, 2006, que fueron las elecciones con el PRD que iba a subir este Andrés Manuel López Obrador, pues varios diputados del PRD nos jalaban pues va, vamos, a hacer bulla, a hacer fiesta, pues ahí íbamos y nos pagaban, ahora sí que como ahorita lo que pasó con Peña Nieto, pagados, todos pagados, nos daban 200 pesos nada más por ir una o dos horas a escuchar sus tonterías y así como trabajamos para el PRD, trabajamos para el PRI y sí te digo yo como porro y como dirigente que alguna vez fui en esos tiempos sí lo acepto, además hacíamos juntas dentro de las oficinas del PRI o sea y si no fuéramos partidarios de algún partido político, qué hacemos dentro de una instalación de un partido.”

“Tenemos paros políticos con el PRI, ellos nos dan dinero para las fiestas, pero dicen; cuando yo te necesite tienes que ir a mis eventos, va a haber un diputado del PRI y necesita gente, y vamos y cuando habla la grilla: ¡Eeeeehh... diputado, la UNAM está contigo!, cosas así”

Como puede verse, la participación política de los jóvenes porros en la actualidad se lleva a cabo desde los mítines políticos, ello lo explica a profundidad el siguiente testimonio:

“A ver, ¿por qué satanizar el hecho?, ¿por qué satanizar eso?, cuando el movimiento urbano popular se presta para eso, ¿no se hace así?, ¿por qué entonces

satanizar a los chavos?, ¿no es una costumbre del mundo adulto el que refleja y entonces lo proyectan con los chavos?, es lo mismo. Ahora te pongo otro ejemplo, la campaña electoral anterior, oye ¿qué quiere que haga? vas a ir tirando volantes de puerta en puerta, te voy a pagar 2, 000 pesos por andar tirando volantes de Peña Nieto o de Mancera, o del peje. ¿Está mal cobrar por ir a tirar volantes? claro el pinche tema es lo que dicen: “Es que estos son porros” no cabrón, los brigadistas del PRD ¿no les pagan por hacer lo mismo?”

Otro tipo de nexos que los porros establecían, son con las autoridades escolares, como puede verse en el siguiente argumento:

“Cuando fue el paro de la universidad, cuando fue la huelga nos ofrecieron, la directora del plantel que si quitábamos a los paristas había paro, así dijo si ustedes quitan a los paristas hay paro y al que mandaron, a nuestro dirigente, le dijo sabes qué... ¿tú qué me ofreces? Y ella le dijo ¿qué quieres?, ella ofrecía dinero, nosotros queríamos que nos pasara las materias, no quiso y se quedaron con su pedo y fue el paro en el 2000, a mí me tocó el paro, pero así la directora le habló a nuestro dirigente, lo citó en un Vips, y dijo me paras a estos cabrones y le dijo pues ¿qué me ofreces tú? y no llegaron a acuerdo, se quedaron con su pedo. Punto. Quería que los sacáramos de la escuela porque habían parado la escuela por labores. Y el dirigente le dijo bueno pero, ¿qué le ofreces a mi gente?”

En este último testimonio se observa además del nexo ya mencionado un interés de las autoridades por reprimir al estudiantado, al menos en el pasado:

“En un principio el porrismo tenía que reprimir al estudiantado, cuando fue lo del 68...el porrismo inició ¿para qué?, para reprimir al estudiante cuando quisiera levantarse, ese era el porrismo antes, es cierto, antes: “pásense al porrismo”; ¿para qué?, para que el estudiante siguiera reprimido...”

El involucramiento de los porros con la política en la actualidad se asemeja al que mantienen los brigadistas con los partidos, además se encontró que el único evento en el cual participaron algunos de nuestros informantes donde pretendían reprimir al estudiantado fue incitado por las autoridades escolares y no por los partidos políticos.

1.4.- Prácticas de diversión

Dentro del porrismo se llevan a cabo algunas prácticas que los integrantes consideran divertidas; principalmente en las fiestas, las cuales son descritas a continuación.

“Sentía como la adrenalina, yo me sentía pues no sé como extasiada, muy divertida, porque nunca había vivido eso y cuando llegamos al salón, bueno era un terreno así todo feo de la fiesta, has de cuenta que entraron todos los del bacho y todos empezaron a echar su vuelo y entonces las otras escuelas que ya estaban ahí, también empezaron, entonces era como una guerra de porras y entonces yo sí sentía en ese momento como un buen de adrenalina, como que órale estas fiestas sí están chidas, pues imagínate yo venía de la secundaria donde nada más hacías un pequeño convivio y ya, entonces para mí sí fue como ¡órale qué buena onda! y ya estuve en el salón y vi un buen de cosas, así güeyes teniendo sexo en el baño, drogándose, o sea es un ambiente como muy, muy pesado, pero que en ese momento de mi vida para mí era grandioso”

“[...] la primera en la que fui fue en un lugar muy feo, que era por metro deportivo Oceanía, pero una zona de tierra, no estaba pavimentado y ponían cumbia, salsa y reggaetón, todo el mundo se estaba drogando te digo que yo nunca me drogué pero mi nariz ya es como muy sensible a ese olor, y yo lo que hacía con mi amiga era tomar, bailar. Estaba fea la zona, tomaban aguas locas, mezcal y luego como eran casas solas pues muchos también se iban a tener relaciones, pero mi diversión era ir a tomar, bailar, convivir, platicar un rato, pero cada quién planeaba lo que iba a hacer.”

“Fiestas, es desmadre, sí te llama mucho el desmadre, te vas a Guanajuato, Acapulco, Cuernavaca y que la fiesta acá y hay mujeres y chupe, te agasajas, todo...”

“[...] todas las chavas tomaban, se drogaban, supongo que tomaban mucho y después ya las chavas se quitaban las blusas, se ponían a bailar en la barra y todos aplaudiéndoles, chiflándoles.”

“[...] en ese transcurso puro reggaetón, era ver bailar a personas al extremo, casi puro sexo, y decían una chela a quien baile mejor. Entonces las chavas que ya estaban súper mal se empezaban a desnudar y ya les daban un vaso de cerveza”

“La que más me ha gustado es el aniversario de prepa 5 (un aniversario es como un cumpleaños pero de esa banda) todas las escuelas iban, había sonido, baile, muchos hombres, de tomar... y así ibas socializando”

A pesar de que los estudiantes consideren las prácticas anteriores como divertidas, no puede ignorarse el hecho de que también se encuentran expuestos a diversos peligros como son la violencia, el consumo de sustancias, asaltos y abusos ya que algunas fiestas se realizaban en zonas peligrosas, así como prácticas sexuales de riesgo que podrían tener una serie de consecuencias negativas tales como la posibilidad de adquirir enfermedades de transmisión sexual y el sexting (difusión de contenidos eróticos o pornográficos por medio de teléfonos móviles o redes sociales).

Otros eventos como la quema de burro, aniversarios y partidos de futbol se encontraron en esta investigación. Al respecto los informantes comentan:

“La quema de burro es una pre fiesta antes del partido de pumas CU contra águilas blancas....Que eso es de antaño, la quema del puma, la quema del burro. Anteriormente tenías que recuperar tu puma y devolverles su burro, antes, ahorita ya no, ahorita ya nada más queman y queman jerseys.”

Este evento se relaciona a su vez con la connotación deportiva en la que coincide Sánchez (2006) quien ve al porro de los años 50's como un animador de porras en los partidos de futbol, a su vez Urteaga (2006) menciona que en los años 50's y 60's cuando el grupo de animación estaba conformado por pandilleros jóvenes se hacía uso de la violencia y la agresión física, Como puede verse en el siguiente testimonio hasta el momento se conserva esta relación con la defensa del equipo de fútbol:

“Ahorita que fue el partido, esa es la principal tarea de un porro, pelear contra el Politécnico, “yo soy porro, peleo contra el Politécnico” Y defiendes tu escuela”

"[...] defiende a la UNAM. Porque uno grita en los partidos vamos sobre los burros del politécnico y ellos dicen vamos sobre los pumas de la UNAM. Ese fue el principio del porrismo, ese fue el principio"

Como se mencionó anteriormente, los jóvenes a la vez que se divierten en algunas actividades, están expuestos a riesgos; en la siguiente categoría se profundiza en los actos delictivos y el consumo de sustancias que se genera dentro del porrismo.

1.5.- Actividades de riesgo

Entre las diversas actividades de riesgo que se realizan dentro del porrismo se encuentra el robo de camiones, al respecto se presentan dos testimonios que plantean dos perspectivas:

"Entonces esperamos un camión y yo pensé que íbamos a subir como gente normal a pagar nuestro pasaje, pero no, entonces el que era mi novio, se sube y no sé qué le dice al chofer y la gente se empieza a bajar, la verdad no sé qué le dijo, pero la gente se empezó a bajar del camión y todos, porque éramos un buen o sea éramos demasiados, creo que hasta eran como 3 camiones en los que nos fuimos y ya me dice el chico ese el que me invitó a estar con ellos, me dice ¡vente güey súbete! y ya nos subimos al camión y fuimos a una de las fiestas."

Por otra parte un informante que cursó el bachillerato en la Preparatoria 9 plantea:

"Se habla mucho de que hay secuestro de camiones, yo te puedo decir que por lo menos del lado de la Universidad no lo hay, nosotros no podíamos tomar un camión y salir más de 100 metros de la prepa 9, cuando nos rodeaban las patrullas y nos decían ¿a dónde van?, no pues a una fiesta y luego, luego le preguntan al chofer, chofer ¿qué onda te pagaron?, no pues que sí, ah perfecto váyanse a la fiesta, no había secuestro de unidades. Cuando nos íbamos en metro, las autoridades nos dejaban entrar a todo el contingente, cuando veníamos a los clásicos aquí a CU, la misma secretaría de seguridad pública nos proporcionaba los autobuses para venir aquí, y te lo digo de buena fuente porque nos preguntaron cuántos camiones queríamos para prepa 9 y pedimos 3 camiones para trasladar más o menos de 250 a

300 personas y el señor este que nos atendió ¡ah sí bueno perfecto, muy bien!, nada más que ¿qué crees?, que por camión me vas a dejar una identificación y nosotros pero ¿por qué?, y nos dijeron ah bueno es que hicimos una estrategia de seguridad en torno al estadio y eso fue en 2006, septiembre de 2006 y se hizo toda una estrategia para que no hubiera enfrentamientos entre agrupaciones enemigas, tanto del Politécnico, como de la Universidad, entonces se trazaron rutas, traslados, tiempos, y cuando pedimos los autobuses, nos pidieron las identificaciones por si algo salía mal hubiera culpables, y me tocó dejar una credencial a mí, mi IFE me tocó dejar y me acuerdo que ese día yo iba nerviosísimo, yo iba metiendo a medio mundo y regañándolos y diciendo que no hicieran relajo, porque estaba mi IFE de por medio, pero llegando aquí al estadio de CU, así como bajamos del camión y lo entregamos en perfectas condiciones, me regresaron mi identificación, uno de los policías que nos venía escoltando a todo el contingente.”

Aquí se observan dos experiencias diferentes en cuanto al uso de camiones por parte de los porros; en la primera se explica que se realizaron secuestros para poder trasladarse, mientras que en la segunda se afirma que nunca sucedió algo similar, por el contrario se recurría a las autoridades, además se habla de la existencia de estrategias de seguridad que se implementaban para evitar enfrentamientos entre las porras.

Otro de los actos delictivos comúnmente mencionados es el taloneo, un argumento lo expresa a continuación:

“[Talonear es] ibas y le decías a los chavos, no pues dame cinco pesos o si no te madreo, o cosas así, porque tenías el respaldo de todos los porros, aparte los porros son muy identificables en las escuelas, todos dicen ah esa vieja es porra, ese güey es porro y entonces sabían y no se metían contigo, y tu llegabas y les decías ah dame cinco pesos o si no te madreo”

Con este testimonio puede ejemplificarse el respaldo con el que se cuenta al ser parte de una agrupación de porros, además de los aparentes beneficios que pueden adquirirse al realizar delitos y que estos queden impunes. No obstante el hecho de

obtener este tipo de beneficios debido a la fácil identificación de los porros como lo maneja el testimonio, podría ser contraproducente al ocasionarles problemas con las autoridades.

1.6.- Problemas en la escuela

Hasta el momento se ha hablado de los testimonios más relevantes que se relacionan con el porrismo, es así que se explica desde la experiencia de los estudiantes todo lo que se realiza dentro de estos grupos, sin embargo es necesario hacer alusión a las problemáticas y obstáculos que conlleva el ser porro y estudiante; al respecto los siguientes testimonios pueden ilustrarlo:

“Perdí un ciclo escolar ya que me suspendieron en febrero y el ciclo terminaba en abril [...] me corrieron de la prepa porque mandé a una amiga a pegarle a una chava y pues la chava fue a acusarnos a la dirección y ahí comenzó el problema”

Esta situación se resolvió ante tribunales, según lo expresa la informante quien retomó sus estudios en la misma escuela gracias al fallo que resultó a su favor.

El siguiente testimonio proviene de un estudiante cuya interrupción escolar se debió a un rezago con una materia en el bachillerato y posteriormente se vió impedida la aprobación de la misma por motivos ajenos a su desempeño y atribuidos a la institución educativa de la que formaba parte:

“En la preparatoria fui alumno regular hasta el sexto año que reprobé la materia de cálculo y la recursé, pero tampoco la volví a pasar, pero bueno eso ya fue afectado más que nada por mis problemas de porrismo que me cortaron un poco la trayectoria escolar y me quedé muchos años hasta que a los 22 años fue cuando entré a la Universidad”

El mismo informante comenta:

“[...] de la nada volví a reprobar la materia. En ese tiempo yo creía que era realmente culpa mía, por no estudiar, por no aplicarme, por mis desmadres, perdón por la palabra, pero cuando volví a presentar mi examen extraordinario, yo ya iba muy bien

preparado, tomé incluso mis clases particulares, yo hice mi autoanálisis al terminar mi examen extraordinario y ¡sorpresa!, no lo volví a pasar, entonces identifiqué una serie de eventos que ya eran bastante raros en mis exámenes extraordinarios. Yo en todos mis exámenes extraordinarios que presenté en preparatoria 9 siempre me quedaba a una respuesta de acreditar el examen, eran 20 preguntas, para sacar un 6 necesitabas 12 aciertos, yo siempre me quedé a un acierto, y era algo imposible porque ya en mi quinto año, ya que yo iba preparado, ya estaba seguro de que ese examen era de 8 o 9, era de 17 o 18 aciertos y la sorpresa fue que realmente me quedé a un acierto, como en mis extraordinarios anteriores, lo presenté un año después, fue lo mismo, entonces fue cuando yo entendí que ya me estaban bloqueando por parte de la Universidad, yo pedía mis revisiones de examen y no me la daban. Sabía que existía acoso por parte de las autoridades de la preparatoria, a muchos de mis compañeros del grupo, sobre todo a los novatos, mandaban a llamar a sus papás y llegaban los papás a la dirección, a donde fuera la entrevista con las autoridades y los intimidaban, intimidaban a los papás, les decían; sabes qué tu hijo es porro, tu hijo roba, mata, es de lo peor tu hijo y tenemos fotografías y enseñaban fotografías a los padres. A muchos los dieron de baja, a otros los cambiaron de plantel, otros los dejaron allí, pero estaban bajo la supervisión de sus padres, entonces existía un acoso por parte de las autoridades pero de la cual yo no sufrí, yo simplemente fui sabotado en mis exámenes extraordinarios, cuando me faltaba una materia para salir, una materia para ingresar a la carrera y no me dejaron.”

En otro testimonio el mismo informante explica:

“Yo acabé la preparatoria en otro lugar; hice mi examen, pero dentro del examen, dentro de los datos que te piden para llenar la ficha y presentar tu examen en la Universidad, te preguntan si eres externo, si formaste parte del bachillerato de la Universidad, yo lo puse como externo, realmente con el miedo de que me fueran a bloquear otra vez. Pero cuando publicaron los resultados, venía la lista de los estudiantes y venía aceptado, cuando encontré yo mi nombre, venía una adscripción que decía “aceptado bajo reserva”, entonces leí el manual que venía para esas personas que presentaban esa adscripción y decía que me tenía que presentar en

avenida del imán, con acta de nacimiento actualizada al 2010, CURP, identificación oficial, certificado de bachillerato, me pidieron inclusive pasaporte, entonces obtuve toda la documentación que me pedían, me presenté a mi cita en avenida del imán. Cuando llegué, entré a las oficinas que están allí, me pidieron todos mis documentos y el señor que estaba en la computadora imprimió una hoja y me la enseñó y me dice; ¿Tú eres este de la foto? Y era una fotografía mía de cuando yo tenía aproximadamente 15 o 16 años con una playera de la banda y con una cerveza en la mano, y yo le contesté que sí, entró a una oficina, regresó y acto seguido me imprimió mi carta de aceptación, mi orden de pago y mi orden para sacarme la fotografía, entonces sí me tenían claramente identificado como porro.”

El caso de este informante ilustra la forma en la que las autoridades tienen identificados a los miembros de los grupos porriles y con ello pueden estigmatizar a los mismos y obstaculizar sus estudios ejerciendo un abuso de poder.

Por último se ilustra a partir del siguiente testimonio la problemática de un estudiante quien fue expulsado del bachillerato por el hecho de pertenecer al porrismo y a pesar de ello retomó sus estudios:

“O sea siempre fui de ocho y nueve, o sea no te digo de 10 porque no, pero siempre fui de ocho y nueve; aunque yo anduviera haciendo lo que anduviera haciendo, aunque anduviera en el porrismo, siempre fui de esos promedios más o menos; pero hubo un cierto círculo de problemas y pues me dijo la escuela: ¿sabes qué? es que tú los mueves, es que tú les metes esto, es que tú les dices, es que tú eres el alma de ellos, ¿sabes qué? adiós; me corrieron de la escuela, ahí fue la primera vez que afectó mi trayectoria académica.... estos porros que yo formé me daban ánimos, ellos me ayudaban, me buscaban, yo lo estaba haciendo mal, pero me enseñaron ellos, “si tú nos inculcaste, tú también lo debes de hacer”; y ahí voy pa’ arriba, hago otra vez mi examen en COMIPEMS, entro a una preparatoria y ya así como que ya todo relajado”

Los testimonios anteriores pueden explicarse de acuerdo a lo que Guerra (2009) plantea, cuando alude a los casos excepcionales de jóvenes quienes pertenecieron en este caso al porrismo y que intentaron retomar los estudios.

Si bien con lo anterior se muestra que el hecho de ser porro puede afectar en el ámbito escolar, también se encontraron otros aspectos ajenos al porrismo que llegaron a impactar de forma negativa provocando que algunos estudiantes se rezagaran en sus estudios. En el caso ya mencionado del estudiante que fue expulsado nos comenta que durante el periodo en el cual no estuvo estudiando también ocurrieron algunos problemas familiares que le afectaron:

“Ahí también como que afectó un problema familiar de que falleció mi papá y como que me afectó un poco, descansé como un año”

Por otro lado una informante comenta que ella también pospuso sus estudios:

“Me inscribí al primer semestre, me di de baja ya estaban un poco más tranquilas las cosas después de un año seguí trabajando, después regresé a recursar las materias con la nueva generación las que había reprobado y luego ya entré normal en segundo semestre.”

Explica que la razón de su rezago fueron los problemas familiares ligados a una economía inestable:

“Hace mucho mis papás se separaron, pero bueno digo regresaron, sus motivos tuvieron y pues sí de repente se pelean y hemos tenido problemas un poco fuertes, cuando tuve que dejar la escuela fue porque a mi papá lo inculparon de un fraude en el trabajo que él no cometió, entonces eso fue lo que dificultó que yo pudiera continuar con la carrera, ya no pude continuar aquí, tuve que trabajar para ayudar en los gastos de mi casa [...] Pues la economía de mi casa no es como muy estable, porque mi papá tiene una enfermedad, entonces digamos que esa siempre ha sido la inestabilidad, ahorita no me ayudan mis papás, yo me pago la carrera, de eso depende el que yo venga a la escuela, porque en primera te digo que mi papá tiene una enfermedad y tampoco le pagan muy bien, si algún día le llega a pasar algo por lo que ya no pueda

trabajar, entonces sería como el problema, que yo dejara la escuela y no pudiera continuar estudiando”

Estos últimos datos escapan a las categorías antes señaladas, sin embargo es importante señalarlos, pues denotan otro tipo de problemas a los que se enfrentan como jóvenes.

1.7.- Proceso de subjetivación

Esta es una categoría que se añadió a partir de las experiencias de los estudiantes, ya que de acuerdo a los objetivos de la presente investigación, la subjetivación fue el concepto que ayudó a entender cómo es que los jóvenes conjugan su participación en el porrismo con su vida académica; ya sea por la interiorización de las voces de padres, maestros y amigos, la motivación para seguir estudiando, tener un plan de vida, metas claras y responsabilidad. Algunos de los siguientes testimonios ayudan a explicarlo:

“Mi mamá es estricta pero es cariñosa, y como que siempre ha tratado de hacerme entender qué es lo que sí me conviene y lo que no”

“[...] por las expectativas que mis papás tenían sobre mí, de que tienes que ir a la escuela, entonces yo nunca me imaginé estando en otro lugar que no fuera la escuela, ni trabajando, ni casada o sea no, yo siempre me vi estudiando, terminando una carrera”

Otro informante lo plantea de la siguiente manera:

“No participé mucho en el porrismo, sólo en algunos eventos pero sí le di más importancia a la escuela, yo creo que por la presión que aplican mis papás sobre mí, pues sí... me dicen que ande de desmadroso y todo lo que quiera pero que me aplique, pues lo que hago ahora es aplicarme para tenerlos también contentos”

Una informante más explica:

“Mis padres siempre me han apoyado, me han intentado dar todo, para seguir y pues yo también obviamente pongo de mi parte para no quedarme en ninguna materia atrasada ni nada... no pensaba desperdiciar mi lugar en la UNAM para mí era mi

prioridad la escuela, sí me podía divertir, ir a antros, al billar, pero mi prioridad es la escuela, estar estudiando, mi mamá hace muchos sacrificios por mí para que yo desperdicie el lugar que ya tengo.”

Los amigos también influyen en la reflexividad de los estudiantes:

“Estos porros que yo formé me daban ánimos, ellos me ayudaban, me buscaban, yo lo estaba haciendo mal, pero me enseñaron ellos, “si tú nos inculcaste, tú también lo debes de hacer”; y ahí voy pa’ arriba, hago otra vez mi examen en COMPEMS, entro a una preparatoria y ya así como que ya todo relajado”

La motivación para seguir estudiando forma parte del proceso de subjetivación que realizan los jóvenes, así lo expresa una informante:

“Yo creo que depende de tu motivación, de tus aspiraciones, sobre todo fue mi motivación personal, porque yo siempre me vi en la Universidad, desde que iba en la primaria yo dije; ah yo voy a ir a la secundaria, a la prepa y a la universidad, entonces como que nunca me quise ver en una situación de fracas [...] si hubiera seguido ahí, seguiría como ellos, trabajando pero sin un título, sin la satisfacción de estar en una escuela, porque además no sólo es el título, el reconocimiento social de un título para buscar una buena chamba, sino lo que más valoro es lo que aprendes aquí”

Como puede notarse la formación de un plan de vida es otra de las habilidades que influye en la continuidad de los estudios, otra informante lo expresa de la siguiente forma:

“Siempre había querido acabar una carrera ese era mi objetivo, tener un buen trabajo, estabilidad, desde la secundaria, ni siquiera sabía cómo era C.U. pero yo decía que quería estar en C.U.”

Esta misma informante deja entrever la importancia de tener metas claras, así lo expresa en su testimonio:

“[...] que tengo mis objetivos claros, quiero alcanzar mis metas y que lucho por eso porque cada día de un paso más para llegar a la meta final.”

Saber organizar tiempos es otra de las habilidades que se incluyó en esta categoría, al respecto una participante comenta:

“Pues a mí se me hacía muy fácil, todos los Viernes era irme de fiesta, llegar como a las 11 u 11 y media, y ya llegaba y me dormía pero pues ya era fácil hacer el Sábado o el Domingo la tarea o el Sábado me ponía a hacer quehacer y estaba con la familia y el Domingo lo hacía pero siempre lo hacía, yo estaba consciente que si tenía mucha pues el Domingo o Sábado me tenía que desvelar de ley pero pues lo hacía igual si nos íbamos al billar el Miércoles, si tenía cosas qué hacer para el Jueves pues aunque llegara tarde pero sabía que tenía que llegar a hacerlo. Entonces más que nada yo creo que depende de cada quien si tienes mucho sueño o te da flojera, no quieres hacerlo, pues no lo haces y no te importa pero a mí sí me importaba, entonces aunque llegara tarde, aunque llegara cansada o llegara medio happy pues llegaba y lo hacía...que trabajo, y que pues, bueno por ejemplo yo sentía que antes no me daba tiempo de hacer nada en tercer semestre decía es que no tengo tiempo para salir o para tener novio, pero pues ahorita con el trabajo y sí tengo novio, lo veo sí me da tiempo y pues es cosa de organización, luego hay unos que dicen; “ay no tuve tiempo” y yo digo “no manches ¿cómo no van a tener tiempo? si no trabajan”, creo que eso es lo que me hace diferente de que trabajo y siento que le estoy echando un poco más de ganas que todos, que me esfuerzo demasiado, que soy perseverante”

Otra participante dice:

“Desde la secundaria ya bebía y fumaba también, pero te digo que nunca se me complicó para mí la escuela con eso, o sea yo nunca lo relacionaba porque cuando estaba adentro de mi salón o cuando se trataba de estudiar pues ahí estaba yo aplicada y ya después cuando salía y decían no pues vamos a ir a un convivio o así, era cuando yo me iba y así [...] yo sí como que en algún momento pretendí salirme de eso, porque yo veía a otros chicos con los que yo me juntaba les ocasionaba muchos problemas y entonces empezaban a desertar en sus materias, pero la verdad es que nunca pude porque como vi que a mí sí me resultaba entonces yo dije no pues está bien, o sea sí me divierto, pero también estudio”

Como puede observarse, existe una multiplicidad de elementos que se involucran en la formación de una subjetivación por parte de los jóvenes, en este caso dicho proceso les ayudó a continuar con sus estudios como una forma de cumplir con sus metas y un plan de vida.

1.8.- Experiencias satisfactorias

Por último se hará alusión a todas aquellas experiencias que los informantes reportaron como satisfactorias, ya que en su mayoría puede verse un gran aprendizaje que les dejó el juntarse con porros, los siguientes testimonios son ejemplo de ello:

“Sí, aprendí muchas cosas, digamos que es la mejor etapa, porque aunque viví cosas feas, aprendí cómo es la vida ahí, vi cómo son, aprendí que ese ambiente no es nada bueno, el valor de la amistad, el que puedes apurarte a tu escuela y divertirte, que el robar, drogarte y eso no te lleva a nada bueno, me ayudó a saber qué es lo que quiero y ver que mis planes no iban por ahí, que yo quería otra cosa.”

“Más que beneficios, satisfacciones, porque en algunos momentos en los que estaba con ellos hacia cosas que para mí eran satisfactorias, como por ejemplo cuando veníamos a los clásicos a CU de las águilas blancas contra los pumas, era como, o sea las cosas que yo hacía con ellos me encantaban, son cosas que cuando estás con dos o tres personas no haces, gritas, te metes a una tienda y te robas lo que quieres, no sé son como momentos, muy chidos, de cuando nos iban escoltando los policías en el metro para que no hiciéramos desmadre, era como sentirte importante, peligroso, como de jórale la gente me tiene miedo! y aparte cómo te miran; como de estos chavos ahorita nos van a hacer algo, eso era para mí muy satisfactorio, las fiestas también porque conocía un buen de chavos y chavas de las escuelas y aparte hacen como juntas, que no sé ni de qué hablan, entonces en esas juntas conoces a muchos chavos y te sientes como popular, porque cuando ellos llegan a tu escuela, te conocen, se acuerdan de los más importantes del grupo, y eso a mí me gustaba mucho, son satisfacciones que sí me dejaron y de las que no me arrepiento. En realidad no me arrepiento de nada de lo que hice en la prepa con ellos, porque todo me gustó y todo lo

hice porque quise, nadie me obligó ni nada, yo estuve ahí porque quise, yo era responsable de mis consecuencias.”

“Lo mejor es que nos tratamos así como hermanos, si te pegaron pues va, no sé es como si nos molestaran a nosotros y ya nos ayudamos, nos juntamos tanto para tomar como para darnos en la madre”

“Lo mejor fue el que muchas personas creyeran en mí, eso fue lo mejor”

“Lo mejor, como te mencioné al principio de la charla conocí mucha gente y dentro de esos integrantes, hay personas que valen mucho la pena, son personas que como todos tienen sueños, tienen anhelos, tienen deseos de superarse, de ser alguien mejor y el núcleo en que yo entré, el compañerismo que yo tuve, la comitiva de la que yo formé parte, gran parte de ellos siguieron estudiando, le siguieron echando ganas, te puedo decir con todo gusto que muchos de ellos son ingenieros, que muchos de ellos son licenciados, otros son médicos veterinarios, son profesionales. Y quizás el porrismo de cierto modo ha sido muy satanizado, porque hay gente de todo tipo, existe desde el clásico chico que tiene problemas en su casa, o el chico fresa, o cualquier gama de persona que tú te puedas imaginar, pero tuve la gran fortuna que el núcleo del cual yo formé parte, de mi comitiva tal cual, muchos siguieron adelante y tienen hoy carrera y siguen esforzándose, y no les basta tener una carrera, van por una maestría, unos ya están haciendo maestría, otros ya están haciendo especialidades, yo aunque me atrasé, tengo el pleno deseo y la convicción de terminar mi carrera y querer hacer una maestría, hacer algo más. Eso es lo mejor que me dejó el porrismo, me enseñó a valorar lo que la UNAM me da, porque digo pago 25 centavos al año y tengo todo a mi alcance para estudiar, tengo una biblioteca, tengo un plantel donde puedo venir, tomar clases con tecnología, hay laboratorios de computación, sino encuentro un libro aquí me puedo ir a la biblioteca central y también me lo prestan. El porrismo me enseñó mucho a valorar y a amar la Universidad, porque cuando me quedé fuera de ella, vi la salida de otro modo, fue para mí el fin del mundo quedarme fuera de la UNAM, quedar fuera de este mundo estudiantil, de compañeros, de camaradería, sobre todo de aprendizaje, porque todo lo que he aprendido, todo lo que sé, todo lo que alguna vez me ha servido para trabajar, inclusive el modo de hablar, lo he adquirido de la

Universidad, lo he adquirido de parte de esa sociedad que paga sus impuestos y que parte de ese impuesto se viene a la Universidad. Eso es lo mejor que me ha dejado el porrismo, el amor a la Universidad, a mis compañeros.”

“Pues que gracias a ello tengo muchos amigos, que fue un reto salir con buen promedio en mi último año, y que ahí conocí a mi novio. Aparte, fue una experiencia que si volviera a nacer la repetiría”

Las experiencias satisfactorias reportadas por los participantes de esta investigación son muy variadas, ya que pueden ir desde el aprendizaje que dejó el saber que los actos cometidos dentro de esos grupos no eran parte de su plan de vida, hasta el valorar sus estudios, la Universidad y la importancia de la amistad.

De esta manera se concluye el análisis de los resultados, rescatando las categorías más significativas que ayudan a cumplir con los objetivos de la presente investigación. A continuación se presenta el esquema mencionado al inicio de este capítulo.

En la figura 1 se ilustran las diferentes esferas en las que se desenvuelven los estudiantes del presente estudio; porrismo, vida estudiantil y vida juvenil, así como las interacciones que se dan entre ellas. En la franja rosa se presentan los elementos que conforman el porrismo; organización social, eventos y actividades, los cuales se rigen por reglas. Lo resaltado en azul alude a la vida estudiantil y la vida juvenil, en la primera se encuentra lo relacionado con el ámbito académico; en la segunda se enuncian aspectos más generales que la caracterizan.

Lo resaltado en amarillo refiere a lo que las tres esferas comparten y lo que surge en su interrelación; entre porrismo y vida estudiantil puede haber problemas en la escuela producto de una exclusión y estigmatización por parte de las autoridades. A su vez, en el porrismo hay una serie de experiencias satisfactorias tales como actividades de diversión, un impacto en la formación de su identidad, una vida en comunidad y un sentido de pertenencia hacia el grupo; cabe destacar que estas experiencias pueden encontrarse en otros espacios de vida juvenil, es por ello que se encuentran en medio de ambas esferas.

En la vida juvenil pueden generarse una serie de problemas que impactan en la vida estudiantil de manera significativa, por ejemplo problemas económicos y familiares, así como inconformidad con la escuela. Por último dentro del triángulo se encuentran los elementos que permiten conjugar las tres esferas: metas claras, responsabilidad y plan de vida; las cuales giran en torno al concepto de subjetivación.

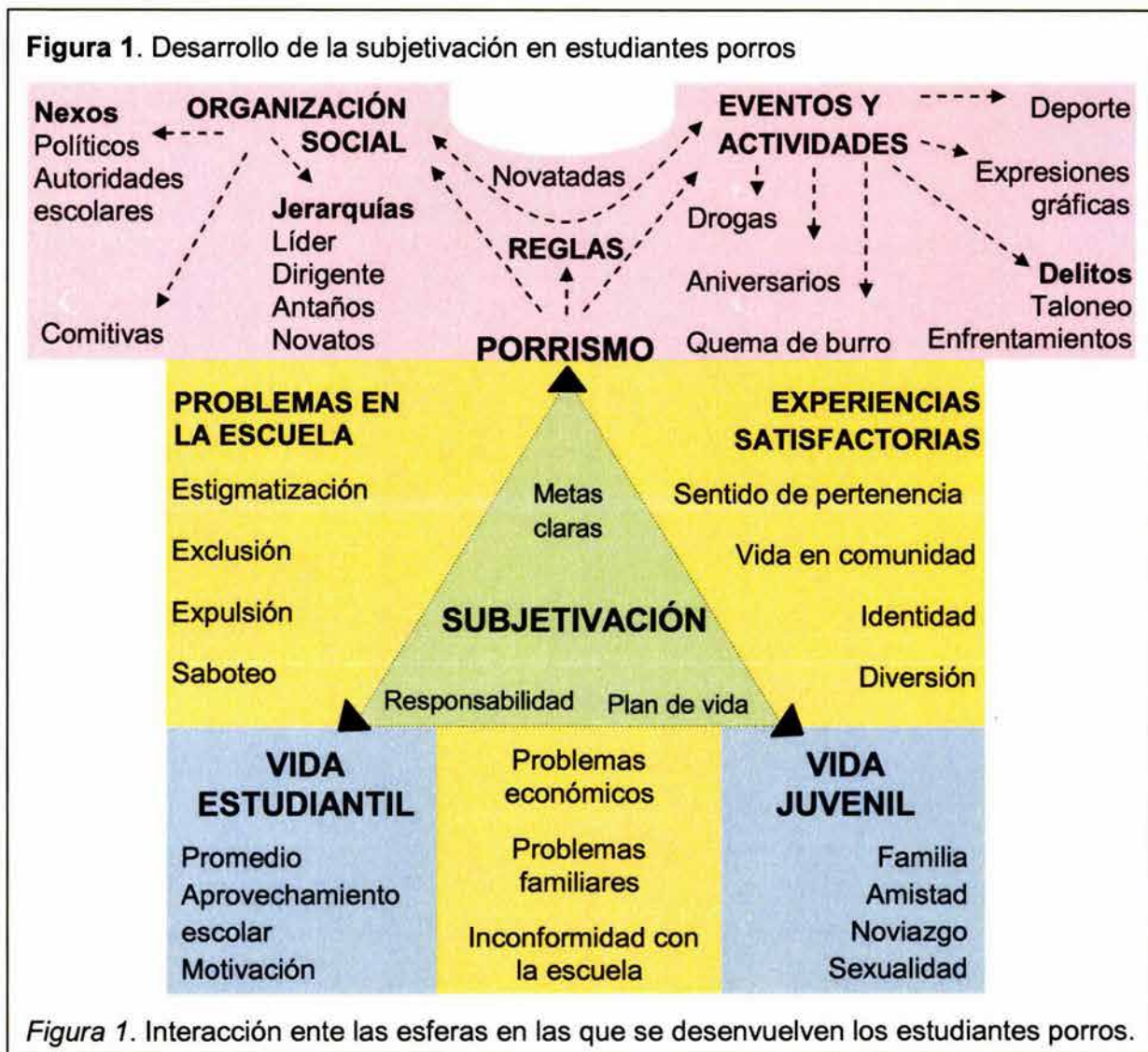


Figura 1. Interacción ente las esferas en las que se desenvuelven los estudiantes porros.

A continuación serán presentadas la discusión y conclusiones que parten de lo que se desarrolló anteriormente, así como las limitaciones y sugerencias que surgieron durante la realización de la investigación.

DISCUSIÓN

De acuerdo a las definiciones presentadas sobre “el porro” considerado como un joven delincuente, represor y desertor en sus estudios; es necesario aclarar que no se tuvo acceso a dicha población, dado que el objetivo estaba encaminado a comprender las perspectivas de jóvenes que si bien se consideraron parte de los porros en el bachillerato, también continuaron con sus estudios.

Es por lo anterior que se exploró a los estudiantes que pertenecieron al porrismo y por tanto compartieron varios aspectos como las prácticas más representativas (asistencia a partidos de futbol, aniversarios, quema de burro, taloneo) las reglas, la organización social y un sentido de identidad. Sin embargo, dichos jóvenes lograron conciliar lo ocurrido en el porrismo con su papel como estudiantes.

Desde la perspectiva de los estudiantes el porrismo se convirtió en un espacio de socialización (Guerrero, 2000) donde ellos pudieron convivir con una gran diversidad de jóvenes, intercambiar ideas, encontrar amigos, aprender sobre los beneficios y consecuencias negativas que les traía su participación en dichos grupos y en ocasiones les llevó a revalorar la escuela.

Los jóvenes estudiantes muestran que pertenecer al porrismo implica la realización de prácticas tanto riesgosas como divertidas, tales como la animación en eventos deportivos en los cuales muchas veces ocurren enfrentamientos entre porros y con la policía; fiestas (aniversarios y quema de burro) en las que es recurrente el consumo de alcohol y otras drogas así como prácticas sexuales de riesgo; actos delictivos como el secuestro de camiones para trasladarse y el taloneo entendido como la intimidación para obtener dinero. Para los estudiantes, el peligro que implicaban los actos mencionados, les llevó a experimentar una serie de emociones placenteras; tales como adrenalina, diversión y éxtasis.

Se observó además que el porrismo no se define sólo por los actos de riesgo y diversión, sino que tales grupos cuentan con una organización social y una serie de reglas a las cuales deben apegarse si se desea pertenecer. La organización social se construye a partir de jerarquías en las cuales se va escalando de acuerdo a la lealtad,

grado de compromiso y dedicación de tiempo al grupo; de esta manera se encontró que a la cabeza hay un dirigente al cual deben respetar y obedecer, de lo contrario se aplican castigos que generalmente consisten en actos violentos o de humillación pública, el dirigente cuenta a su vez con personas de confianza que le ayudan a mantener el control y la organización del grupo, a su vez existen los recién ingresados al grupo o novatos, quienes deben tolerar diferentes tipos de agresiones, así como seguir reglas más estrictas con las cuales son puestos a prueba para la permanencia en el grupo y así poder aspirar a una jerarquía mayor.

El ingreso al porrismo no es una tarea sencilla; ya que se realiza una especie de rito de iniciación conocido como novatada; el cual implica actos de violencia donde se pone en riesgo la integridad física de los aspirantes; este rito varía por comitivas; las cuales se diferencian por el tipo de integrantes, prácticas y reglas que llevan a cabo.

De acuerdo a los datos encontrados, el porrismo comparte características con lo que Feixa (1999) denomina cultura juvenil pues dentro de él se construyen estilos de vida distintivos. Los porros manejan conceptos propios tales como “*jerko*” para hacer referencia al jersey, “*la banda*” para denominar al grupo porril al que pertenecen, “*novatadas*”, “*comitivas*”, “*los de antaño*” para referirse a aquellos integrantes del grupo más veteranos, entre otros. Asimismo comparten gustos afines por la música; resaltando el género de reggaetón, a su vez cuentan con un elemento estético como lo es el jersey, el cual no solo los identifica como porros sino que es un símbolo el cual llega a ser motivo de enfrentamientos entre comitivas para despojarse de los mismos con la finalidad de demostrar poder. Un elemento más que comparte el porrismo con las características de las culturas juveniles son las producciones culturales, expresadas por estos jóvenes como grafitis; por último realizan actividades focales como la ya mencionada novatada y la quema de burro.

Cabe destacar que dentro de estos grupos no sólo se realizan actividades de riesgo, además sus integrantes construyen un sentido de comunidad con el grupo basado en la medida en que se comprometen y se identifican con el mismo; mientras existen aquellos que dan todo por la banda, hay quienes se relacionan de una manera más

superficial, muchas veces con el fin de obtener un prestigio o fama ante los demás o simplemente por echar "desmadre".

Dentro de los grupos porriles se encuentran personas talentosas con rasgos de líder, quienes muchas veces adquieren más aprendizajes considerados por ellos significativos dentro de los grupos que en otras instituciones, esto se compara con la idea de Urteaga (2006) quien plantea que en una agrupación juvenil se desarrollan prácticas sociales, modos de conducta y de relación, lenguajes y códigos culturales distintivos que hacen que sus integrantes tengan la sensación de estar aprendiendo cuestiones que las instituciones no les enseñan. Este sentimiento puede asociarse con un disgusto o inconformidad con la escuela ya que como menciona Székely (2010) entre los motivos por los cuales los jóvenes abandonan sus estudios de bachillerato se encuentra la falta de pertinencia del currículo, es decir los aprendizajes no están siendo significativos para los jóvenes.

Ser porro y ser estudiante no es una tarea sencilla, ya que los jóvenes experimentan una serie de problemas debido a la exclusión que obtienen por parte de las autoridades escolares; es relevante que los únicos participantes que vieron interrumpidos sus estudios debido al porrismo reporten que ello se debió a la intervención de dichas autoridades quienes los expulsaron o sabotearon en exámenes.

Los participantes del presente estudio lograron continuar con sus estudios gracias a un proceso de subjetivación, el cual es concebido por Weiss (2012) y Hernández, J. (2007) como la forma en que los individuos interiorizan de forma activa y transformadora aquello que reciben del contexto, es así que generan una identidad conformada por gustos, valores e intereses propios, con los cuales crean un proyecto de vida y a partir de este reflexionan y valoran diferentes opciones que se les presentan para tomar decisiones. A lo anterior se le une la reflexividad, donde los jóvenes en su práctica cotidiana relacionan sus actividades y resuelven las tensiones generadas entre el ser joven y estudiante, aprenden a ser responsables de lo que hacen y a tomar riesgos; poseen un discurso moral donde se entretajan valoraciones, significados y capacidades reflexivas, las cuales aplicadas sobre sus pensamientos y sentimientos les permiten valorar distintas experiencias juveniles y acomodarlas a su identidad estudiantil

(Hernández, 2006). Esto se ilustra con los testimonios de la presente investigación, pues se encontró que todos los participantes tenían sus metas claras, un plan de vida y un sentido de responsabilidad, lo cual les llevó a continuar con sus estudios.

Por último es importante hacer alusión a la conjugación del ser estudiante y ser joven dentro y fuera del porrismo, ya que ello supone una condición de vida particular; los jóvenes deben ocuparse no sólo de sus problemas familiares, amistades, noviazgo y el ejercicio de su sexualidad, a la vez deben cumplir con las demandas escolares en las cuales invierten tiempo, esfuerzo y motivación tales como el mantener un buen promedio y aprovechamiento escolar. La relación anterior resulta significativa ya que ambos aspectos se interrelacionan ya sea porque el ser estudiante repercute en la identidad de ser joven o porque los problemas juveniles afectan el aprovechamiento académico; sin embargo la vida juvenil fuera del porrismo no fue profundizada en esta investigación.

Asimismo se encontró que entre la vida escolar y juvenil hay una serie de apoyos y obstáculos que llevan a los estudiantes a tener la motivación para continuar sus estudios tales como el apoyo de la familia, los suficientes recursos económicos o bien a interrumpirlos; sobre todo cuando ocurren vicisitudes graves como la muerte de algún familiar o bien la falta de dinero o de agrado con la escuela.

CONCLUSIONES

El porrismo tal como lo experimentaron los estudiantes es un fenómeno complejo que alberga una gran diversidad de individuos en su interior y puede considerarse como un espacio más de socialización e incluso ser comparado con cualquier otra cultura juvenil; dicha diversidad es lo que permite a los investigadores enfocar la problemática en diferentes aspectos. Abordarlo como pandilla supone el involucramiento de teorías como la desviación social, abordarlo como cultura juvenil permite centrarse en los jóvenes como productores de cultura rescatando la sociabilidad; dada la población del presente estudio, que son los estudiantes, abordar la experiencia subjetiva de los estudiantes como jóvenes, permite tener una mirada integral de lo que significa pertenecer al porrismo y poder conjugar dos aspectos que parecían excluyentes como son la vida académica y las prácticas porriles.

Es necesario aclarar que el presente estudio no pretende romantizar al porrismo; por el contrario se intentó concebirlo de una manera holística desde la perspectiva de los estudiantes, rescatando todo tipo de experiencias que se viven dentro del mismo, es así que se encuentran aquellas que los participantes denominaron como satisfactorias como son un sentimiento de comunidad, diversión, aprendizajes sobre la vida y revalorar sus estudios; estos pueden ser aquellos por los cuales los jóvenes ingresan y se mantienen en el porrismo. Sin embargo no puede ignorarse el hecho de que existen elementos negativos, por ejemplo, se observó que los jóvenes se encuentran expuestos a actividades de riesgo tales como la violencia, delincuencia, vandalismo, consumo de sustancias, prácticas sexuales de riesgo, entre otras; además suelen ser estigmatizados por las autoridades y gran parte de la sociedad.

Comprender el fenómeno del porrismo desde la perspectiva de los estudiantes nos permitió tener una visión diferente a la planteada por la literatura, logrando así dar cuenta de una población que hasta el momento había sido invisibilizada, ya que los mismos se encuentran expuestos a una serie de riesgos y no todos cuentan con las habilidades y recursos para poder afrontarlos.

Las habilidades principales que según los hallazgos de esta investigación permitieron conciliar el papel de los jóvenes como estudiantes y como porros fueron la capacidad de formar un plan de vida a partir de metas claras asumiendo la responsabilidad de llevarlo a cabo. Es por ello que consideramos esencial que los jóvenes posean estas habilidades para continuar con sus estudios a pesar de estar expuestos a diversos riesgos que les lleven a abandonarlos. Es probable que algunos estudiantes deserten o se rezaguen en sus estudios por no contar con dichas habilidades, por ello sería necesario que se promueva su desarrollo en todas las instituciones educativas.

Un problema encontrado en esta investigación fue el hecho de que las autoridades educativas propiciaran el rezago o la interrupción de los estudios de los jóvenes, ya sea estigmatizándolos, expulsándolos o saboteándolos. Estas prácticas sorprenden pues se esperaría, que al ser conscientes del grave problema de deserción que enfrenta actualmente el nivel medio superior, promovieran tanto la continuidad como el mantenimiento de la matrícula escolar y no lo contrario.

Cabe destacar que la población de la presente investigación ha sido estudiada con anterioridad de manera fragmentada ya sea como estudiantes o como porros, resaltando un solo aspecto de su vida a través de una mirada externa; es por ello que el comprender el vínculo que los jóvenes establecen entre ser estudiantes y ser porros en conjunto y sin intentar reducir el uno al otro significó un doble reto a enfrentar.

Por último, es importante mencionar que se lograron los objetivos planteados en esta investigación, además se obtuvieron datos que nos llevaron a ver al porrismo más allá de lo que teníamos contemplado en la relación con ser estudiante.

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

En el marco de las materias teórico prácticas del área de psicología de la educación, en su mayoría se llevan a cabo intervenciones de tipo educativo y son presentadas como informes de prácticas; al respecto la línea de investigación del Lic. Rafael Gutiérrez Benjamín, la cual nos sentimos orgullosas de representar, no hace posible dicha intervención dado que se trabajan temáticas relacionadas con el ámbito educativo, social y en muchas ocasiones político, por lo que de no realizarse una intervención transdisciplinaria, difícilmente los proyectos educativos resolverían las problemáticas que se presenten.

Por lo anterior, en este informe de prácticas no se presenta como tal una intervención, sin embargo para la realización de la presente investigación, se invirtió tiempo para el aprendizaje de las técnicas cualitativas de investigación, la práctica y pericia que se fue adquiriendo sobre ellas, el aprender a utilizar un software como el Atlas Ti para el análisis de los datos, la revisión de las teorías, las visitas a distintos escenarios, entre otras actividades como la transcripción de entrevistas, el ensayo con grupos focales, etc. Más que una limitación, consideramos que esta puede entenderse como una innovación ya que a pesar de no poder intervenir en el fenómeno abordado, se logró comprenderlo de una forma profunda y distinta a como se había hecho hasta el momento.

A pesar de lo anterior, es innegable que toda investigación es perfectible, a continuación se señalan algunas de las principales limitaciones que se presentaron durante la realización del estudio, así como algunas sugerencias a considerar.

Una de las principales limitaciones fue la dificultad para obtener informantes, esto se debió a dos razones; en principio por el estigma asociado a los porros, ya que ciertamente resultó difícil contactar a la población para que accedieran a concedernos una entrevista en profundidad, dado que temían ser descubiertos por autoridades académicas, o bien, temían al rechazo por parte de las investigadoras al relatar los actos de los cuales formaron parte. Por otro lado, se dificultó el hecho de arreglar las

citas para realizar las entrevistas, ya que la mayoría de los participantes cuentan con múltiples responsabilidades, incluyendo académicas, que limitan su tiempo.

Dada la dificultad de conseguir que los informantes nos concedieran citas, se realizó una sola sesión de entrevista en profundidad con cada participante lo cual reduce la información que pudo ser obtenida, puesto que se plantearon como meta reiterados encuentros. Por otro lado, cabe aclarar que las sesiones fueron lo suficientemente largas para abarcar los aspectos principales.

En cuanto a las sugerencias, la primera de ellas hace referencia a que es necesario ser claros y específicos con los informantes al explicar los objetivos y tipo de información que tendrán que proporcionar para con ello facilitar que accedan a participar en las entrevistas.

Una sugerencia más trata del análisis de los datos, donde quizá la mejor opción es el análisis de audio previo a la transcripción de la entrevista, ya que ahorra tiempo y permite seleccionar sólo los testimonios más relevantes para su posterior transcripción.

Una última sugerencia es realizar entrevistas a otros miembros de la comunidad estudiantil, tales como maestros o directivos para comparar los diferentes puntos de vista que se manejan con respecto al fenómeno y así tener una comprensión de agentes externos al grupo, que conviven cotidianamente con ellos dentro de un plantel.

REFERENCIAS

- Alista UNAM acciones para combatir porros. (2008, 16 de Octubre). *El Universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/notas/547608.html>
- Arce, T. (2008). Subcultura, contracultura, tribus urbanas y culturas juveniles: ¿Homogenización o diferenciación? *Revista Argentina de Sociología*. 6 (11), 257-271.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2007). *Retención y deserción en un grupo de instituciones mexicanas de educación superior*. México: Serie E estudios.
- Autoridades protegen a porros de UABJO: rector. (2010, 14 de Octubre). *El Universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/notas/716336.html>
- Avalos, J. (2009). *La vida juvenil en el bachillerato. Una mirada etnográfica*. Trabajo presentado en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, Ver. Resumen recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/contenido/contenido01.htm>
- Avendaño, O. (2010, 30 de Octubre). Asesinan a dos porros en Oaxaca. *El Universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/estados/78479.html>
- Ballesteros, B., Contreras, C., Vargas, F., Palacios, S. y Bonilla, L. (2002). La pandilla juvenil: breve revisión y análisis funcional de un caso. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*. 2 (2), 335-350.
- Barrera, J. (2009, 21 de Marzo). Policía municipal arresta a 139 'porros' en Ecatepec. *El Universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/notas/585436.html>
- Berger, P. y Luckmann, T. (1967). *La Construcción Social de la Realidad*. Madrid: Amorrortu Editores.
- Berniser, C. (1975). *Las porras: estudio de caso de un grupo de presión universitario*. Tesis de licenciatura en Sociología. Facultad de ciencias políticas y sociales. UNAM.

- Blumer, H. (1982) *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Madrid: Hora.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas, sobre la teoría de la acción*. España: Anagrama.
- Chain, R. (1995). *Estudiantes universitarios: Trayectorias escolares*. México: Universidad Veracruzana y Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Chernobilsky, L. (2007). El uso de la computadora como auxiliar en el análisis de datos cualitativos. En Vasilachis, I. (coord.). *Estrategias de Investigación cualitativa*. España: Gedisa.
- Consignan a líder de porros por presunta corrupción de menores. (2009, 9 de Noviembre). *El Universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/notas/638675.html>
- Covo, M. (1989). Reflexiones sobre el estudio de la deserción en México en *La trayectoria escolar de la educación superior*. SEP. México: ANUIES.
- Cruz, A. (2005, 29 de Octubre). Denuncian nexos autoridades-porros. *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2005/10/29/index.php?section=sociedad&article=010n4soc>
- De la O, M. (2009, 11 de Marzo). Porros de Contreras enfrentan a alumnos en la rectoría de la UAG. *La Jornada Guerrero*, p.p. 28 y 29.
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.
- Estrada, C. e Yzerbyt, V. (2007). Teorías Implícitas y Esencialismo Psicológico: Herramientas Conceptuales Para el Estudio de las Relaciones Entre y Dentro de los Grupos. *Psychke*. 16 (1), 111-121.
- Feixa, C. (1998). *El reloj de arena. Culturas juveniles en México*. México: SEP-Causa joven.
- Feixa, C. (1999). *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona: Ariel.
- Fernández, F. y Feixa, C. (2005). *Jóvenes sin tregua. Culturas y políticas de violencia*. Barcelona: Anthropos.

- Fuentes, S. (2007). Logro escolar y poder. Sus implicaciones en el desarrollo socio-moral de los estudiantes de una escuela técnica en Guzmán, C. y Saucedo, C. (coords.) *La voz de los estudiantes Experiencias en torno a la escuela*. México: Grupo Edición.
- García, O. y Barrón, C. (2011). Un estudio sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en pedagogía. *Perfiles educativos*. 33 (131), 94-113.
- Geertz, C. (1991). *La interpretación de las culturas*. México: Gedisa.
- Giddens, A. (1990). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza. Ana Lizón Edición en español 1993.
- Giddens, A. (1997) *Modernidad e identidad del yo: el yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Ediciones Península.
- Giddens, A. (1998). *La tercera vía: la renovación de la socialdemocracia*. Barcelona: Taurus.
- Golpean porros a maestros contrarios a Elba Esther. (2005, 1 de Septiembre). *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2005/09/01/index.php?section=politica&article=019n2pol>
- González, A. (2000). *Seguimiento de Trayectorias Escolares*. Tesis de Licenciatura en lenguas publicada por ANUIES, BUAP, Puebla, México.
- Grajeda, E. (2009, 4 de Julio). Denuncian a grupos de choque panistas. *El Universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/ciudad/96223.html>
- Grijalva, O. (2009). *La importancia de las apariencias en los grupos de jóvenes*. Trabajo presentado en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, Ver. Resumen recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/contenido/contenido01.htm>.
- Grupos de choque son un mito, asegura la SEP. (2009, 23 de Junio). *El Universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/nacion/169186.html>

- Guerra, I. (2007). ¿Cuánto vale la escuela? El significado formativo del bachillerato desde la perspectiva de los estudiantes en Guzmán, C. y Saucedo, C. (coords.) *La voz de los estudiantes Experiencias en torno a la escuela*. México: Grupo Edición.
- Guerra, I. (2009). *Trayectorias formativas y laborales de los jóvenes de sectores populares. Un abordaje biográfico*. México: ANUIES
- Guerra, I. y Guerrero, M. (2004). *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*. Universidad Pedagógica Nacional, Colección Educación.
- Guerrero, M. (2000). La escuela como espacio de vida juvenil. Dimensiones de un espacio de formación, participación y expresión de los jóvenes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 5 (10), 205-242.
- Guerrero, M. (2006). El punto de retorno. Una experiencia de estudiantes de bachillerato universitario. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 11 (29), 483-507.
- Guerrero, M. (2007). ¿Para qué ir a la escuela? Las actitudes y expectativas de los estudiantes hacia el bachillerato en Guzmán, C. y Saucedo, C. (coords.) *La voz de los estudiantes Experiencias en torno a la escuela*. México: Grupo Edición.
- Guzmán, C. (2007). Experiencia e identidad de los estudiantes de nivel superior que trabajan en Guzmán, C. y Saucedo, C. (coords.) *La voz de los estudiantes Experiencias en torno a la escuela*. México: Grupo Edición.
- Guzmán, C. y Saucedo, C. (2005). La investigación sobre alumnos en México. Recuento de una década: 1992-2002 en *Sujetos, actores y formación, Tomo II* coord. P. Ducoing. Colección: La investigación educativa en México. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Guzmán, C. y Saucedo, C. (coords.) (2007). *La voz de los estudiantes Experiencias en torno a la escuela*. México: Grupo Edición.
- Hernández, G. (2007). Una reflexión crítica sobre el devenir de la psicología de la educación en México. *Perfiles educativos*. 29 (117): 7-40.

- Hernández, J. (2006). Construir una identidad. Vida juvenil y estudio en el CCH Sur. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 11 (29), 459-481.
- Hernández, J. (2007). *La formación de la identidad en el bachillerato: Reflexividad y marcos morales*. Tesis de doctorado publicada. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. México.
- Hernández, J. (2012). Las relaciones afectivas y los procesos de subjetivación y formación de la identidad en el bachillerato. *Perfiles educativos*. 34 (135), 116–131.
- Huerta, J. y Allende, C. (1989). Aportación metodológica a la definición de las clases de alumno en La trayectoria escolar de la educación superior. SEP. México: ANUIES.
- INEE, (2011). *La educación media superior en México*. (Informe 2010-2011). Recuperado de <http://www.inee.edu.mx/images/informe2011.pdf>
- Kolakowski, L. (1966). *La filosofía positiva*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Llanos, R. y González, R. (2008, 8 de Octubre). Asuelan porros a estudiantes del CCH Vallejo y colonos de la GAM, reconoce el delegado. *La Jornada*, p. 32.
- Llanos, R. y González, R. (2008a, 7 de Octubre). Provocan porros deserción de alumnos en los CCH. *La Jornada*, p. 24.
- Lomnitz, L. (2005). *Los usos del miedo. Pandillas de porros en México*. En Francisco Fernández y Carlos Feixa. *Jóvenes sin tregua. Culturas y políticas de violencia*. Barcelona: Anthropos.
- Lozoya, E. (2010). El método cualitativo aplicado en un modelo de gestión educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa Sonorense*. 8, 6-30.
- Maffesoli, M. (2004). *El tiempo de las tribus*. México: Siglo Veintiuno.
- Martínez, N. (2009, 23 de Junio). Porros, la fuerza de campañas políticas. *El Universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/nacion/169185.html>
- Martínez, R. (2013). *Expectativas de Futuro en Estudiantes de Bachillerato Tecnológico*. Proyecto de Investigación. Maestría en Comunicación de la

Ciencia y Cultura. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

Mejía, J. (2009). *Relaciones sociales y sus significados en un "grupo pesado" de primero de secundaria*. Trabajo presentado en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, Ver. Resumen recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/contenido/contenido01.htm>.

Méndez, E. y Velez, O. (2006, 12 de Octubre). Policías y porros abren fuego contra brigadistas de la APPO. *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2006/10/12/index.php?section=politica&article=003n1pol>

Merino, M. y Ramírez, T. (2007). La construcción subjetiva de la identidad en las autobiografías de estudiantes adolescentes en Guzmán, C. y Saucedo, C. (coords.) *La voz de los estudiantes Experiencias en torno a la escuela*. México: Grupo Edición.

México empuja a 5 millones de jóvenes a la delincuencia. (2007, 10 de Junio). *El Universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/notas/430295.html>

Morelos, R. (2009, 29 de Septiembre). Porros del SNTE atacan a disidentes en Morelos. *La Jornada Morelos*, p. 29.

Muñoz, P. (2005, 15 de Noviembre). Denuncias específicas, piden autoridades de la UNAM para expulsar a porros. *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2005/11/15/index.php?section=sociedad&article=046n1soc>

Navarro, A. (2010). *Reflexiones sobre la obligatoriedad de la educación media superior en México*. Centro de estudios sociales y de opinión pública. (Documento de trabajo no. 96) Cámara de diputados: México.

Olivares, E. (2008, 28 de Septiembre). Hay grupos porriles financiados por partidos políticos, revelan. *La Jornada*, p. 33.

Olivares, E. (2008a, 9 de Abril). Cierran el CCH Sur en protesta por los porros. *La Jornada*, p. 26.

- Ordorika, I. (2008). "Violencia y porrismo en la educación superior en México". En Bertussi, Guadalupe Teresinha (Ed.) Anuario educativo mexicano: visión retrospectiva, año 2005, Universidad Pedagógica Nacional - Miguel Ángel Porrúa, México: 459-475.
- Pacheco, C. (2009, 13 de Marzo). Sucesión en rectoría de la UAG, trasfondo en la agresión de *porros*, acusa Contreras. *La Jornada Guerrero*. Recuperado de <http://www.lajornadaguerrero.com.mx/2009/03/13/index.php?section=sociedad&article=008n1soc>
- Palacios, R. (2007). Ser estudiante de bachillerato tecnológico: la incorporación de los alumnos a una escuela no deseada en Guzmán, C. y Saucedo, C. (coords.) *La voz de los estudiantes Experiencias en torno a la escuela*. México: Grupo Edición.
- Pantoja, S. (2010, 9 de Septiembre). Aumenta seguridad en planteles del IPN. *El Universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/notas/707718.html>
- Ponce de León, M. (2003). *Guía para el seguimiento de trayectorias escolares*. México: Dirección General de Planeación de la Universidad Autónoma del estado de Hidalgo. Recuperado de: http://www.uaeh.edu.mx/planeacion/images/pdf/2_guia_trayectoria.pdf
- Reforzarán seguridad en instalaciones del IPN. (2007, 26 de Octubre). *El Universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/notas/457517.html>
- Reguillo, R. (2000). Las culturas juveniles: un campo de estudio. Breve agenda para la discusión en Medina, G. (comp.) *Aproximaciones a la diversidad juvenil*. México: El colegio de México.
- Rivera, A. (2004). *La sosa nostra. Porrismo y gobierno coludidos en Hidalgo*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Román, J. (2009, 17 de Diciembre). No han desaparecido del IPN los *porros*, afirman estudiantes. *La Jornada*, p. 39.
- Romero, M., Rodríguez, E., Durand, A. y Aguilera, R. (2004). Veinticinco años de investigación cualitativa en salud mental y adicciones con poblaciones ocultas. *Salud mental*. 27 (1): 73-84.

- Sánchez, H. (2006). "Delincuencia juvenil en el México Bárbaro: de los pandilleros y pistoleros a los grupos de choque estudiantiles en la Universidad Nacional Autónoma de México (1900-1940)". En Pérez, J. y Urteaga, M. (Coords.). *Historias de los jóvenes en México. Su presencia en el siglo XX*. Edit. SEP, IMJ, AGN. México, pp.206-232.
- Sánchez, H. (2006). *Génesis, desarrollo y consolidación de los grupos estudiantiles de choque en la UNAM*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Saucedo, C. (2006). Estudiantes de secundaria. Sus apropiaciones de recursos culturales para recrear su condición como jóvenes en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 11 (29): 403 – 429.
- Saucedo, C. (2007). La importancia de la escuela en las experiencias de vida de los estudiantes: su valoración retrospectiva a través de relatos de vida en Guzmán, C. y Saucedo, C. (coords.) *La voz de los estudiantes Experiencias en torno a la escuela*. México: Grupo Edición.
- Schütz, A. (1962). *El problema de la realidad social*, Amorrortu editores, Maurice Natanson (comp.), Buenos Aires, Edición en castellano 1974.
- Schütz, A. (1964). Don Quijote y el problema de la realidad. En *Estudios sobre teoría social*. Brodersen, A. (comp) (2003). Argentina: Amorrortu.
- SEP, (2012). *Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior*. Consejo para la Evaluación de la Educación Media Superior: México. Recuperado de: <http://www.siguele.sems.gob.mx/encuesta.php>
- Serrato, S. (2007). La voz de los estudiantes: Experiencias en torno a la escuela. *Perfiles educativos*. 31 (125), 117- 121.
- Székely, M. (2010). Avances y transformaciones en la educación Media Superior. En: *Los grandes problemas de México*. Arnaut A. y Giorguli S. Recuperado el 25 de octubre en <http://2010.colmex.mx/16tomos/VII.pdf>
- Taylor S. y Bogdan R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós Ibérica.

- Urteaga, M. (2006). "Imágenes juveniles del México moderno". En Pérez, J. y Urteaga, M. (Coords.). *Historias de los jóvenes en México. Su presencia en el siglo XX*. México: SEP, IMJ, AGN pp.33-89.
- Urteaga, M. (2006). "Introducción. La heteroglosia sobre los jóvenes". En Pérez, J. y Urteaga, M. (Coords.). *Historias de los jóvenes en México. Su presencia en el siglo XX*. México: SEP, IMJ, AGN, pp.9-15.
- Varguillas, C. (2006). El uso del Atlas ti y la creatividad del investigador en el análisis cualitativo de contenido UPEL. *Revista de Educación*. 121, 73-87.
- Vasilachis, I. (coord.) (2007). *Estrategias de Investigación cualitativa*. España: Gedisa.
- Velasco, E. (2008, 17 de Marzo). Presuntos porros revientan la asamblea de la elección en el PAS. *La Jornada*, p. 31.
- Velasco, E. (2008a, 3 de Marzo). Insiste asamblea estudiantil de Prepa 2 en la salida de porros. *La Jornada*, p. 26.
- Velázquez, L. (2007). *Preparatorianos: Trayectorias y experiencias en la escuela*. En Guzmán, C. y Saucedo, C. (coords.) *La voz de los estudiantes Experiencias en torno a la escuela*. México: Grupo Edición.
- Velez, O. (2006, 22 de Agosto). Presuntos policías y porros atacaron emisoras ocupadas por la APPO. *La Jornada*. Recuperado de <http://www.lajornadasanluis.com/2006/08/22/index.php?section=sociedad&article=043n1soc>
- Weiss, E. (2010). Jóvenes y bachillerato en México: el proceso de subjetivación, el encuentro con los otros y la reflexividad. *Propuesta educativa*. 83-94.
- Weiss, E. (2012). Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación. *Perfiles educativos*. 34 (135), 134-148.
- Weiss, E., Guerra, I., Guerrero, E., Hernández, J., Grijalva, O., y Avalos, J. (2008). *Jóvenes y bachillerato en México: el proceso de subjetivación, el encuentro con los otros y la reflexividad*. *Ethnography and Education Journal*, 3(1), 17-31.

ANEXOS

Anexo 1

Guía de preguntas para entrevistas en profundidad

¿Cómo ha sido tu trayectoria académica desde que recuerdas?

¿Cuándo fue la primera vez que te diste cuenta que existían los porros?

¿Cómo fue tu primera experiencia con los porros?

¿Qué fue lo que te llevó a juntarte con porros?

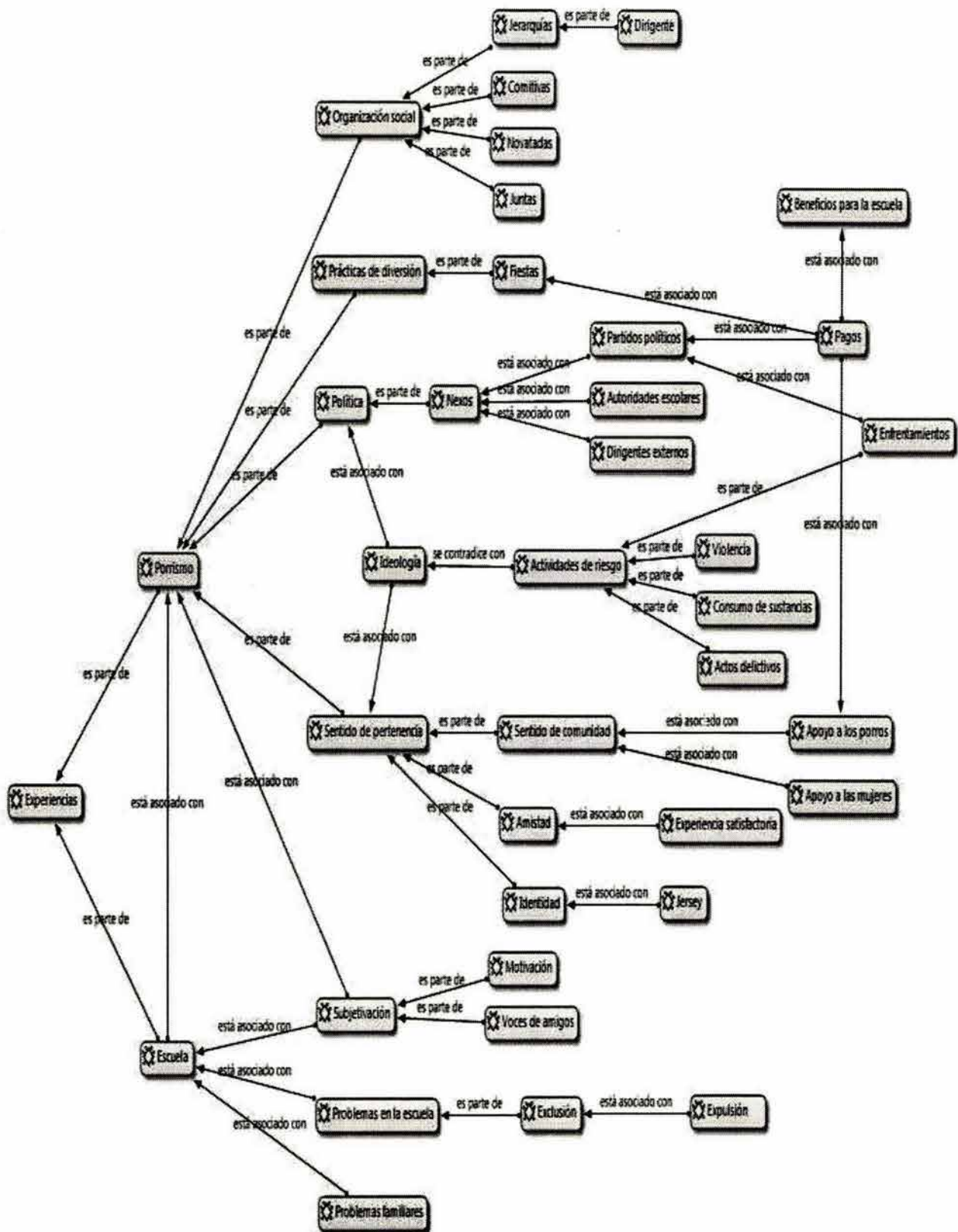
¿Alguna vez el porrismo afectó tu trayectoria académica?

¿Qué ha sido lo mejor de juntarte con porros?

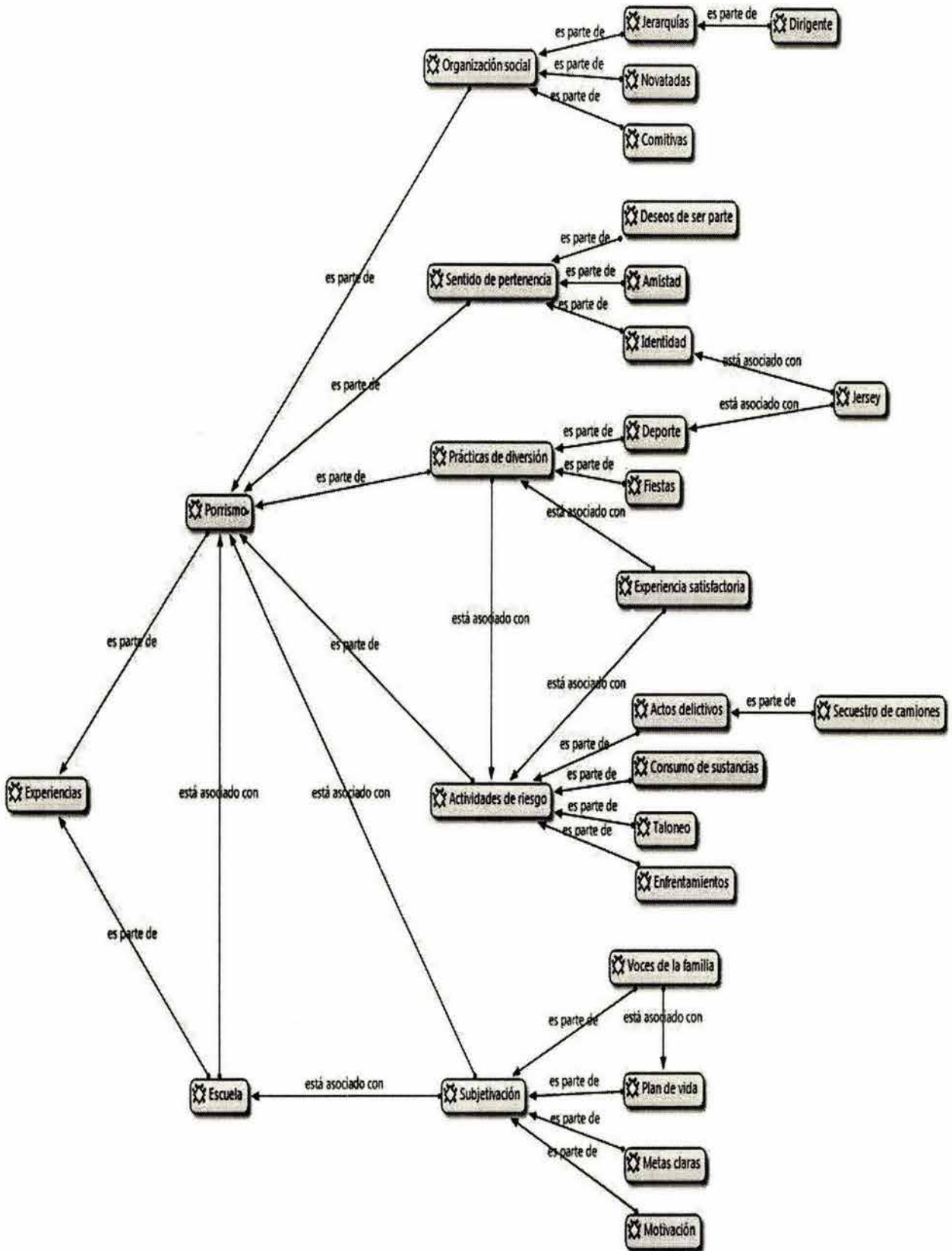
¿Qué ha sido lo peor que te ha pasado por juntarte con porros?

¿Qué te hace diferente de otros porros?

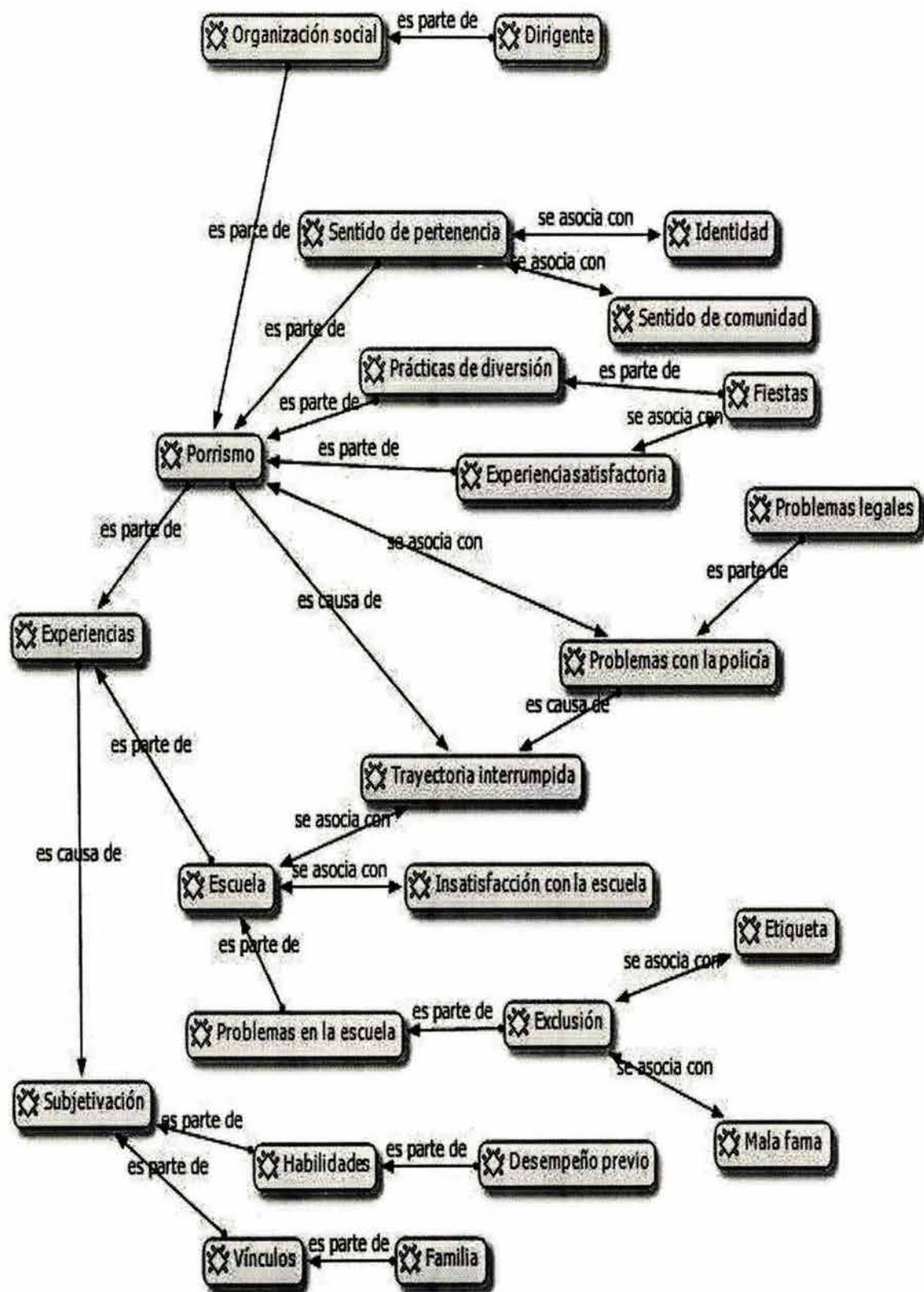
Anexo 2



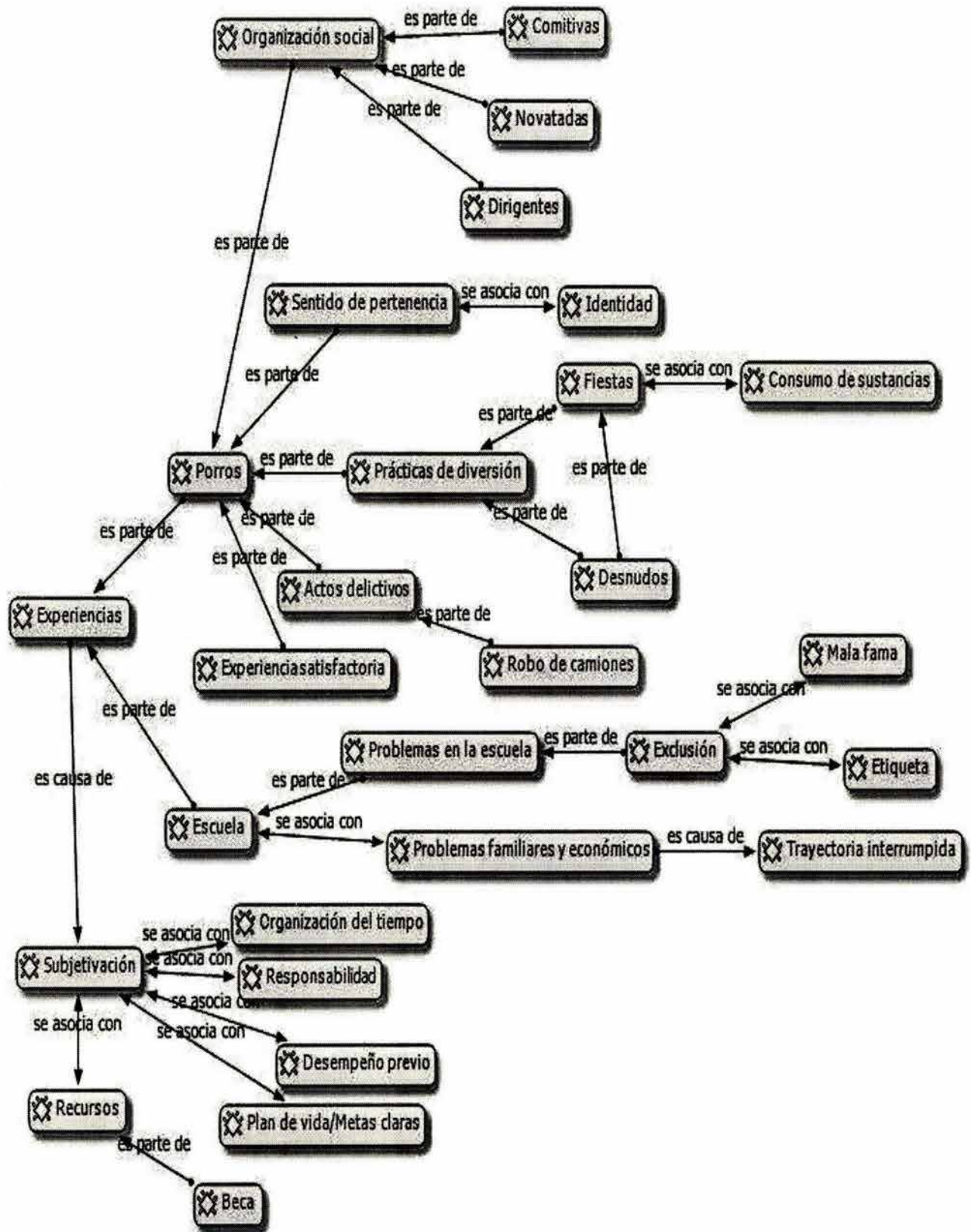
Anexo 3



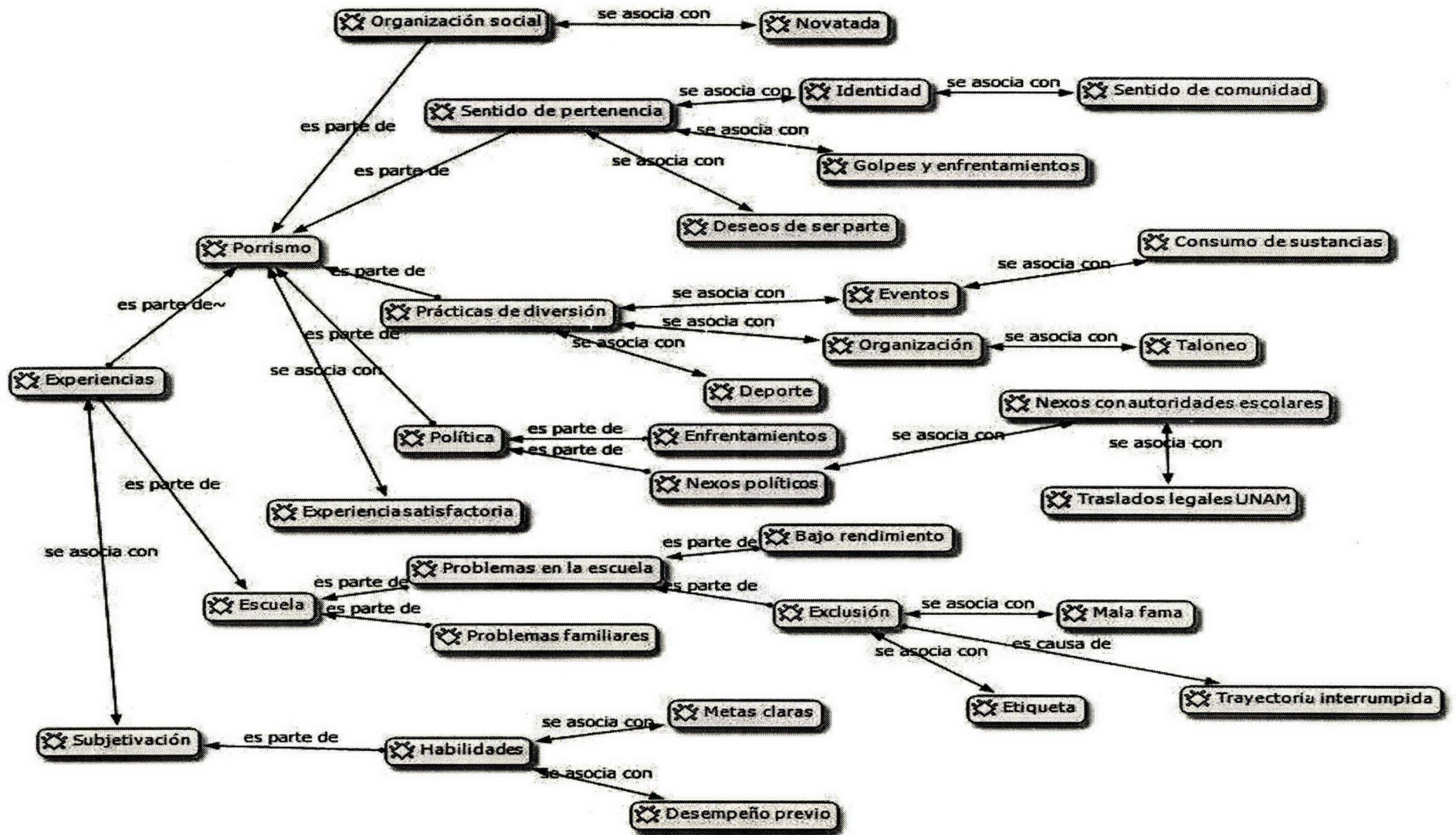
Anexo 4



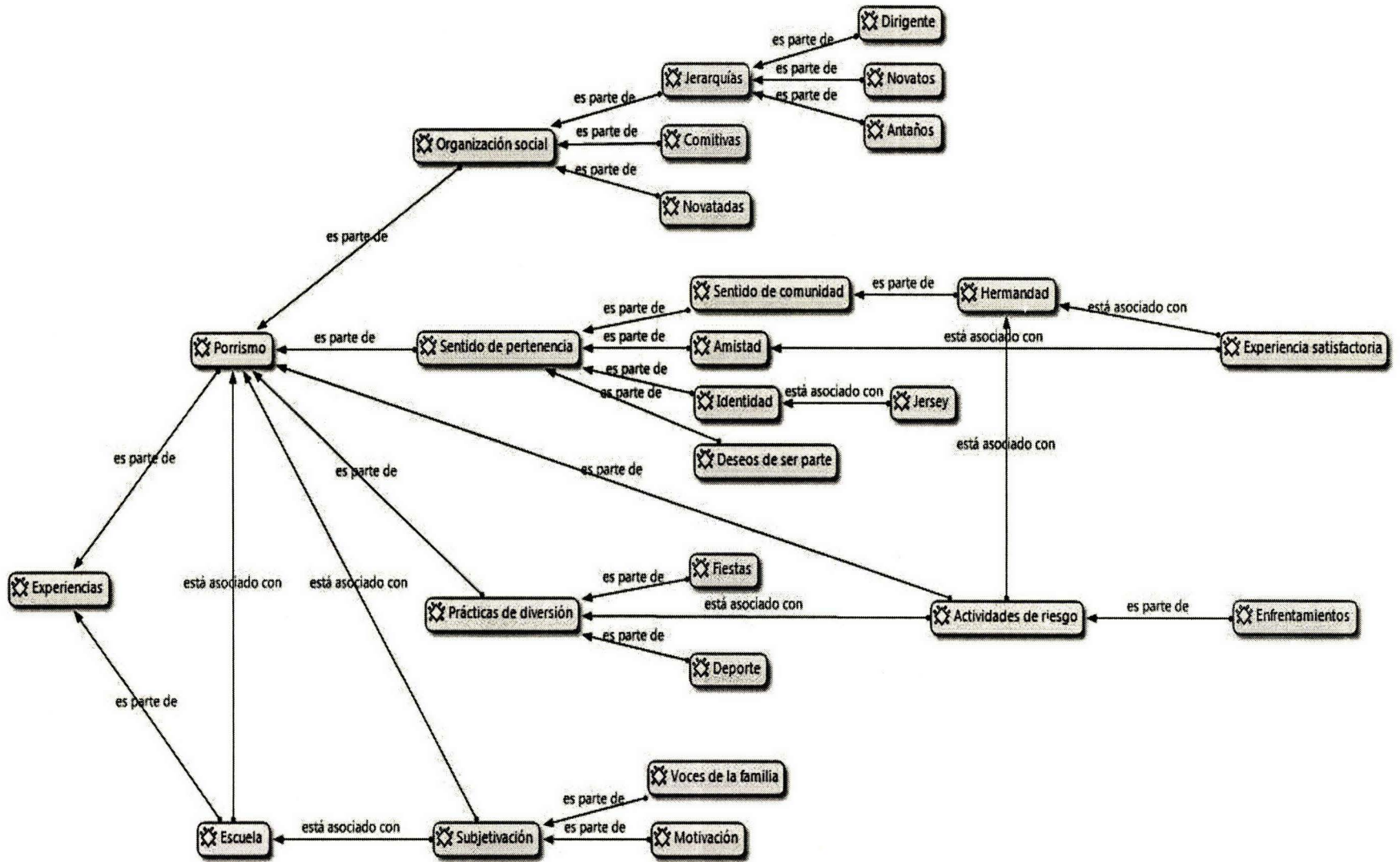
Anexo 5



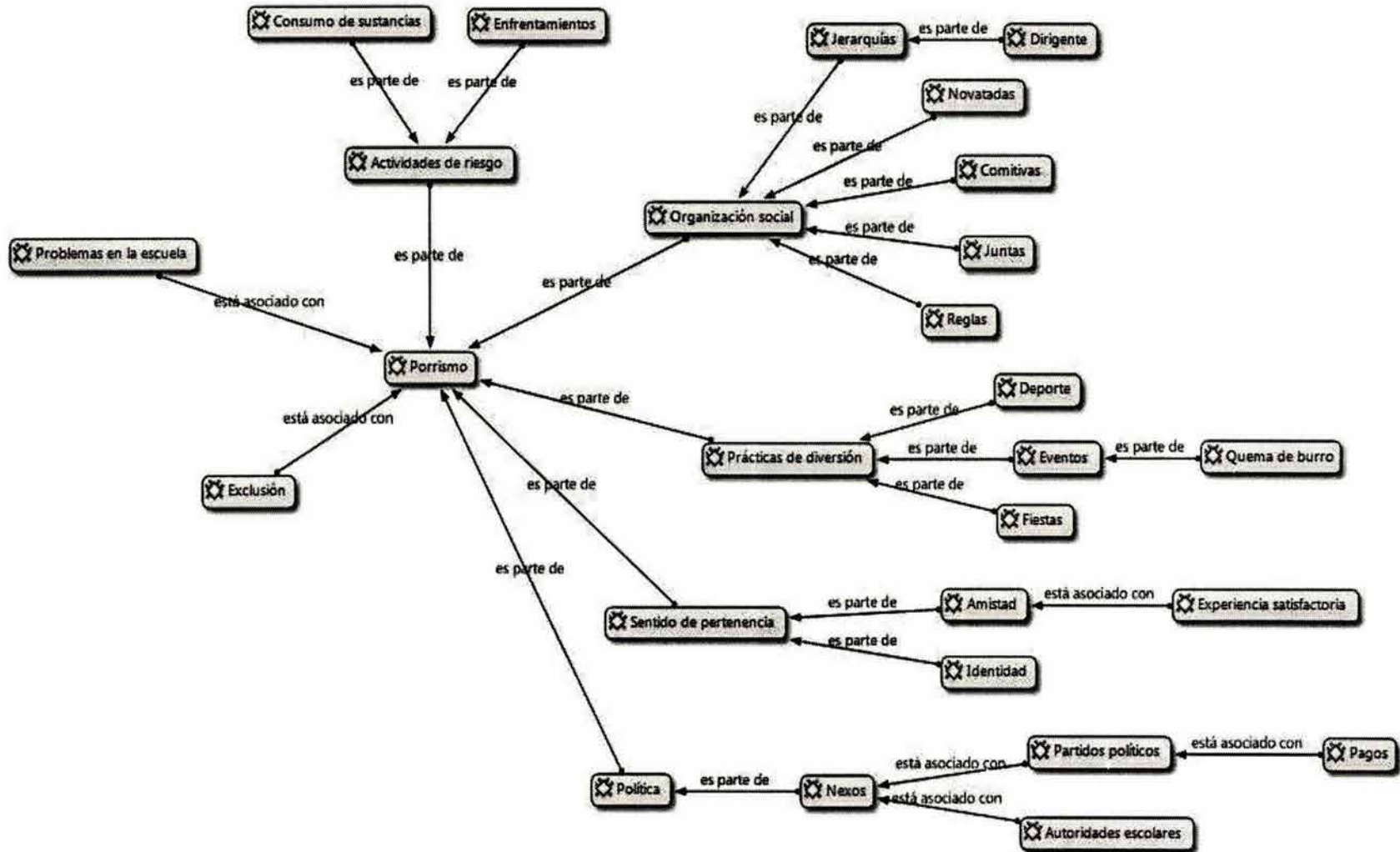
Anexo 6



Anexo 7



Anexo 8



Anexo 9

