



Universitat Autònoma de Barcelona

ADVERTIMENT. L'accés als continguts d'aquesta tesi queda condicionat a l'acceptació de les condicions d'ús establertes per la següent llicència Creative Commons:  http://cat.creativecommons.org/?page_id=184

ADVERTENCIA. El acceso a los contenidos de esta tesis queda condicionado a la aceptación de las condiciones de uso establecidas por la siguiente licencia Creative Commons:  <http://es.creativecommons.org/blog/licencias/>

WARNING. The access to the contents of this doctoral thesis it is limited to the acceptance of the use conditions set by the following Creative Commons license:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=en>

Tesis de Doctorado en Antropología social y cultural

**Abriéndose camino: mundos juveniles de
descendientes de familias ecuatorianas, dominicanas
y mixtas en Barcelona**



Nele Hansen

Director: Dr. Dan Rodríguez-García

Departamento de Antropología Social y Cultural

Universitat Autònoma de Barcelona

Junio de 2017

Tesis de Doctorado en Antropología social y cultural

**Abriéndose camino: mundos juveniles de
descendientes de familias ecuatorianas, dominicanas
y mixtas en Barcelona**

Nele Hansen

Director: Dr. Dan Rodríguez-García

Departamento de Antropología Social y Cultural
Universitat Autònoma de Barcelona
Junio de 2017

Esta tesis doctoral ha obtenido una ayuda para la contratación de personal investigador novel FI-DGR de la *Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca (AGAUR)*, Generalitat de Catalunya, en la convocatoria 2013 (ECO/1551/2012), para la realización de la tesis doctoral dentro del proyecto I+D del *MICINN* "Inmigración y Uniones Mixtas: Etnicidad e Integración Social" (CSO2011-23242), IP: Dan Rodríguez García, y como miembro del INMIX-Grupo de Investigación sobre Inmigración, Mestizaje y Cohesión Social (2014SGR-1527).

*Sabes que estás en el camino correcto
cuando pierdes el interés por mirar atrás
(Proverbio)*

*Dedico esta tesis a mi madre, Elvira Hansen-Keber,
mujer valiente y sabia. Para tí, mama.
Y a todas las chicas y mujeres valientes, abriéndose camino.*

Agradecimientos

Chicos y chicas, ¡lo habéis hecho! Sin vosotr@s, este trabajo no hubiera sido posible. Gracias por compartir conmigo vuestra vida, vuestras preocupaciones, sueños y locuras. Gracias por no cansaros de mis preguntas y mi 'insistencia' de querer saber todavía más de vosotr@s. Gracias por vuestro tiempo, vuestra confianza y sobre todo por contagiarme con vuestra ilusión, pasión y ganas de vivir. Os deseo lo mejor y que nunca, nunca dejéis de seguir vuestros sueños. El camino es vuestro.

También agradezco profundamente a las madres y padres que me habéis posibilitado y permitido 'el acceso' a vuestros hijos e hijas. Gracias por estar allí conmigo con tanto corazón, cariño y tanta proximidad y por compartir vuestras experiencias y trayectorias conmigo y confiar en mí.

Gracias también a todos mis queridos que me habéis apoyado siempre en este camino largo y desafiante: por motivarme, hacerme reír y soportar mis malos momentos. Sin vosotros, tampoco hubiera llegado hasta el final. ¡Tantas ganas de reanudar nuestros encuentros, con tiempo, placer y muchas patatas bravas! Gracias especialmente a mi madre: gracias por haber estado siempre allí y por no dudar nunca de mí. Eres simplemente la mejor.

Gracias a mi Director de Tesis, Dan Rodríguez-García, por haberme guiado por este camino exigente, en el cual hay que tener en cuenta tantos requisitos de todo tipo. Gracias por leerme una y otra vez el trabajo en sus diferentes fases y por tu incansable motivación para mejorar al máximo el resultado. Gracias también por los momentos de risas y por compartir las 'sabidurías' que todos estamos aprendiendo mientras estamos haciendo camino.

También agradezco el *feedback* académico de todos/as los profesores y las profesoras que me han brindado apoyo y *feedback* académico, en los tribunales de seguimiento, en charlas de café, etc. Y, claro, gracias a las compañeras y compañeros del Doctorado, que hemos compartido experiencias y hemos sufrido y reído juntos.

Y, *last but not least*, me felicito a mí misma por haber llegado hasta el final. Por haber luchado, por haber insistido, por haber asumido un desafío tan importante como investigar, vivir y escribir en un lugar y un idioma extranjero. Sea como sea el alcance de esta investigación, esto tiene mérito.

ÍNDICE

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN	19
1.1 Planteamiento del tema.....	19
1.2 Pregunta central, Objetivos y Puntos de Partida de la investigación.....	30
1.3 Estructura del trabajo	35
1.4 Contexto del fenómeno analizado	37
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO.....	53
2.1 La condición social de ser joven: la construcción de la juventud y las Culturas juveniles	53
2.1.1 La condición de ser joven desde los <i>campos sociales</i> bourdianos y las relaciones de poder	59
2.1.2 Las Culturas juveniles	61
2.1.3 <i>Habitus</i> socioculturales y estilos de vida juveniles	63
2.2 Nociones teóricas de Identificaciones e Identidades culturales, ‘étnicas’, ‘raciales’ y nacionales	67
2.2.1 Nociones de lo ‘cultural’	67
2.2.2 Construcciones de ‘raza’ y ‘etnia’	76
2.2.3 El sistema racista en base a nociones de <i>blackness</i> y <i>whiteness</i> y el proceso de <i>racialización</i>	78
CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO	85
3.1 Introducción a la metodología.....	85
3.2 Unidad de análisis de la investigación	89
3.2.1 La edad.....	89
3.2.2 Origen de los padres.....	90
3.2.3 Área geográfica de la investigación y resumen de los participantes.....	92
3.3 El acceso al campo	95
3.3.1 La búsqueda de contactos	95
3.3.2 El rol de los padres en la investigación	98
3.4 Técnicas de recogida de la información	100
3.4.1 Conversaciones con los jóvenes.....	101

3.4.2 Conversaciones y entrevistas con los padres	103
3.4.3 Entrevista conjunta con padres e hijos.....	104
3.4.4 Conversaciones grupales con coetáneos.....	104
3.4.5 Paseo guiado por el barrio	106
3.4.6 El Juego de Asociaciones	109
3.4.7 Mapa mental ‘Actividades diarias’	111
3.4.8 Mapa mental ‘Acontecimientos vitales’.....	113
3.4.9 El Análisis de la Red Personal	116
3.4.10 Fotos de ‘Mi habitación’ y ‘Mi objeto favorito’	120
3.4.11 La Observación Participante y el Acompañamiento de los Jóvenes.....	121
3.4.12 Cuestionario ‘Perfil’	123
3.5 Técnicas de análisis de la información	124
3.6 La Especificidad de los jóvenes como informantes.....	126
3.6.1 Menores de edad: cuestiones éticas	126
3.6.2 Voluntad propia de participar	128
3.6.3 Otros factores ‘joven’ claves	129
3.7 La influencia de los lugares de encuentro.....	131
3.7.1 Situaciones formales versus situaciones informales	132
3.8 Encontrarse con el Otro: Reflexiones metodológicas a partir del trabajo de campo	134
3.8.1 Relaciones de poder entre informantes e investigador(a)	135
3.8.2 La confianza...Y dilemas morales.....	137
3.8.3 Relación Investigadora – Persona Privada.....	139
3.8.4 La autenticidad	140
3.8.5 Prejuicios personales.....	142

CAPÍTULO 4. RESULTADOS ETNOGRÁFICOS: CAMPOS CONSTITUYENTES DE IDENTIDADES Y SENTIDOS DE PERTENENCIA

4.1 La Experiencia transversal de ser joven	146
4.2 Patrones socioculturales en el ámbito de ocio y culturas juveniles	167
4.2.1 Agendas semanales y patrones de ocupación	167
4.2.2 “Me encanta salir”: Significados de actividades de ocio e intereses claves	176
4.2.3 “Prefiero ser la chula”: Apariencia física, estética y la ‘popularidad’	223
4.3 Dinámicas y negociaciones en el seno familiar y en las relaciones con los padres .	249

4.3.1 Líneas de negociación en la relación con los padres	249
4.3.2 “A mí me protegen el triple”: el mayor control para las chicas	259
4.3.3 Roles de padres y madres y su incidencia en la relación con los hijos e hijas...	264
4.4 Acontecimientos vitales, trayectorias vitales de los jóvenes	273
4.5 Estrategias y posturas para afrontar problemas o preocupaciones.....	292
4.6 La migración en la vida de los jóvenes y sus familias	296
4.7 La mirada hacia el Futuro: Aspiraciones y expectativas profesionales y la proyección geográfica	307
4.7.1 Los Estudios: El ‘mal’ necesario.....	307
4.7.2 Aspiraciones formativas y profesionales de los jóvenes.....	318
4.7.3 “No tengo ninguna razón para ser pesimista”: Expectativas para alcanzar las metas profesionales y formativas.....	331
4.7.4 “En España no”: El futuro lugar de residencia	334
4.8 Identificaciones nacional-culturales	341
4.8.1 La importancia relativa de las identificaciones nacional-culturales	341
4.8.2 “Tengo dos culturas”: Sentidos de pertenencias nacional-culturales múltiples ..	343
4.8.3 “Depende del momento, me tiraré más por una cultura o por la otra”: Identificaciones fluctuantes, situacionales y <i>on/off</i>	352
4.8.4 El sentido de pertenencia ‘ <i>aquí</i> ’: Los significados de ‘Cataluña’ y ‘España’ para los jóvenes.....	357
4.8.5 Rechazos completos o parciales hacia el colectivo dominicano/ecuatoriano	367
4.8.6 “Yo me considero ecuatoriana”: Identificación primordial con el origen ecuatoriano o dominicano	370
4.8.7 Identificación como ‘ciudadana del mundo’: cuestionando fronteras y nacionalismos	376
4.8.8 Significados y referencias de República Dominicana y Ecuador para los jóvenes	380
4.8.9 “Me gusta ser diferente a los demás”: identificaciones de jóvenes de uniones mixtas	391
4.8.10 La relación entre sentidos de pertenencia y usos lingüísticos	396
4.9 Color de piel, <i>racialización</i> y discriminaciones	400
4.9.1 La transcendencia del color de piel en búsquedas de identificación y pertenencia de los jóvenes	400
4.9.2 “Me tratan más como uno de allá”: Experiencias de <i>racialización</i>	413
4.9.3 Experiencias de racismo y estrategias para enfrentarlas	420
4.9.4 Discriminación de género.....	431

4.10 Lugares y espacios: sus significados para experiencias vitales y prácticas socioculturales de los jóvenes	434
4.10.1 El uso de espacios por los jóvenes: la movilidad por y entre los barrios	434
4.10.2 El uso de espacios públicos y privados	440
4.10.3 “El barrio es mi vida”: Identificaciones y evaluaciones de los barrios de residencia	447
4.10.4 La presencia del colectivo dominicano/ecuatoriano/latino en el lugar de residencia: identificaciones, rechazos, estigmas.....	463
4.11 Las Relaciones sociales configuradas en la Red Personal	474
4.11.1 La importancia de la familia y los padres en la Red Personal.....	475
4.11.2 Las relaciones de amistad	489
4.11.3 Niveles de proximidad e identificación en las relaciones sociales	506
4.11.4 Las relaciones de pareja: significados y vivencias vitales	510
4.12 La satisfacción personal	520
 CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES.....	 524
5.1 Configuraciones identitarias complejas	524
5.2 ¿Qué significa ‘ser joven’ para los jóvenes de familias mixtas y no-mixtas ecuatorianas y dominicanas?	527
5.3 Identificaciones primordiales a través de las actividades de ocio y culturales juveniles	530
5.4 Un eje contestado: los estudios y la preocupación por el futuro profesional	534
5.5 La configuración identitaria juvenil desde las negociaciones en el seno familiar.....	537
5.6 La biografía personal y familiar y la satisfacción personal	539
5.7 Las Relaciones sociales y personales	541
5.8 La centralidad de los lugares de residencia en las vidas juveniles.....	543
5.9 El uso diferenciado de espacios y sus significados	546
5.10 Autodefiniciones nacional-culturales múltiples y situacionales, aunque secundarias en las configuraciones identitarias.....	547
5.11 La incidencia de experiencias de racialización y racismo	551
5.12 Diferencias de género y clase social	552
5.13 Reflexiones finales sobre la investigación	554
 CAPÍTULO 6. BIBLIOGRAFIA	 557

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Número de personas de nacionalidad dominicana residentes en el municipio de Barcelona en el año 2011 según sección censal	40
Gráfico 2. Evolución de la población inmigrante de nacionalidad dominicana y ecuatoriana por género en el municipio de Barcelona (2000-2015)	42
Gráfico 3. Número de personas de nacionalidad ecuatoriana residentes en el municipio de Barcelona en el año 2011 según sección censal	43
Gráfico 4. Población nacida en Ecuador y República Dominicana residente en la provincia de Barcelona en el año 2011	44
Gráfico 5. Nacimientos de descendientes de padres de nacionalidad ecuatoriana y dominicana entre 2000 y 2011 en Cataluña.....	47
Gráfico 6. Nacimientos de descendientes de españoles y extranjeros entre 2000 y 2011 en el municipio de Barcelona, según nacionalidad del padre/madre extranjero .	48
Gráfico 7. Ámbitos significativos para estilos juveniles según Feixa (1998)	65
Gráfico 8. Componentes influyentes en los discursos de los jóvenes	102
Gráfico 9. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término 'Adolescencia'	148
Gráfico 10. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término 'Infancia'	157
Gráfico 11. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término 'Ser adulto'	158
Gráfico 12. Dualización de los espacios vitales juveniles.....	175
Gráfico 13. Actividades e intereses que realizan los jóvenes en su vida diaria	177
Gráfico 14. Importancia otorgada a actividades de ocio por chicas y chicos, en porcentajes.....	178
Gráfico 15. Importancia otorgada a actividades de ocio por chicas, en porcentajes..	179
Gráfico 16. Importancia otorgada a actividades de ocio por chicos, en porcentajes..	179
Gráfico 17. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término 'Internet'	188
Gráfico 18. Red personal de Wendy (Nexo de relación, proximidad y sexo)	190
Gráfico 19. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término 'Música'	200
Gráfico 20. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término 'Deporte'	206
Gráfico 21. Red personal de Anna (Nexo de relación, proximidad y sexo).....	218

Gráfico 22. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término 'Familia'	272
Gráfico 23. Acontecimientos vitales indicados por jóvenes: nivel de incidencia y percepción como 'negativos'/'positivos'	276
Gráfico 24. Resumen de los acontecimientos frecuentemente indicados por jóvenes	277
Gráfico 25. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término 'Inmigrante'	306
Gráfico 26. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término 'Estudiar'	307
Gráfico 27. Aspiraciones profesionales y formativas de los jóvenes	319
Gráfico 28. Los Espacios vitales de los jóvenes.....	343
Gráfico 29. Red personal de Dominic (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo).....	345
Gráfico 30. Red personal de Rafa (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo)	348
Gráfico 31. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término 'Origen'	352
Gráfico 32. Red personal de Emma (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo)	359
Gráfico 33. Red personal de Edwin (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo)	372
Gráfico 34. Red personal de Gisela (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo).....	375
Gráfico 35. Árbol de asociaciones de los jóvenes con Ecuador/República Dominicana	381
Gráfico 36. Procesos de racialización en base a fenotipo y lengua.....	418
Gráfico 37. Red personal de Rafa (Lugar de residencia, proximidad y sexo)	436
Gráfico 38. Red personal de Carolina (Lugar de residencia, proximidad y sexo)	436
Gráfico 39. Red personal de Edwin (Lugar de residencia, proximidad y sexo).....	437
Gráfico 40. Red personal de Carlos (Lugar de residencia, proximidad y sexo)	438
Gráfico 41. Red personal de Anna (Tipo de relación, proximidad y sexo)	476
Gráfico 42. Red personal de Wendy (Tipo de relación, proximidad y sexo)	477
Gráfico 43. Red personal de Emma (Tipo de relación, proximidad y sexo)	478
Gráfico 44. Red personal de Gisela (Tipo de relación, proximidad y sexo)	479
Gráfico 45. Red personal de Miguel (Nexo de relación, proximidad y sexo).....	480
Gráfico 46. Red personal de Cinthia (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo).....	481

Gráfico 47. Red personal de Helena (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo)	482
Gráfico 48. Red personal de Daniela (Lugar de residencia, proximidad y sexo).....	483
Gráfico 49. Red personal de Gisela (Lugar de residencia, proximidad y sexo)	484
Gráfico 50. Red personal de Gilda (Lugar de residencia, proximidad y sexo)	485
Gráfico 51. Red personal de Katy (Lugar de residencia, proximidad y sexo)	485
Gráfico 52. Red personal de Katy (Tipo de relación, proximidad y sexo)	488
Gráfico 53. Red personal de Rachel (Tipo de relación, proximidad y sexo)	488
Gráfico 54. Red personal de Daniela (Tipo de relación, proximidad y sexo)	490
Gráfico 55. Red personal de Emma (Nexo de relación, proximidad y sexo).....	492
Gráfico 56. Red personal de Carolina (Nexo de relación, proximidad y sexo).....	493
Gráfico 57. Red personal de Rafa (Tipo de relación, proximidad y sexo)	496
Gráfico 58. Red personal de Wendy (Duración de relación, proximidad y sexo)	497
Gráfico 59. Red personal de Wendy (Nexo de relación, influencia positiva y sexo) ..	498
Gráfico 60. Red personal de Albert (Tipo de relación, influencia positiva y sexo).....	499
Gráfico 61. Red personal de Edwin (Tipo de relación, proximidad y sexo).....	500
Gráfico 62. Red personal de Gilda (Tipo de relación, proximidad y sexo)	501
Gráfico 63. Red personal de Helena (Nexo de relación, proximidad y sexo).....	502
Gráfico 64. Red personal de Carolina (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo)	503
Gráfico 65. Red personal de Wendy (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo).....	504
Gráfico 66. Red personal de Katy (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo)	505
Gráfico 67. Red personal de Carlos (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo)	505
Gráfico 68. Red personal de Cinthia (Nexo de relación, identificación y sexo).....	507
Gráfico 69. Red personal de Jenny (Tipo de relación, proximidad y sexo)	508
Gráfico 70. Red personal de Toni (Nexo de relación, identificación y sexo)	508
Gráfico 71. Red personal de Toni (Duración de relación, proximidad y sexo)	509
Gráfico 72. Red personal de Rafa (Nexo de relación, identificación y sexo)	510
Gráfico 73. Red personal de Vera (Tipo de relación, proximidad y sexo)	512
Gráfico 74. Red personal de Dominic (Tipo de relación, proximidad y sexo).....	513

Gráfico 75. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término 'Identidad'	525
Gráfico 76. Ámbitos trascendentales de las actividades de ocio y culturas juveniles	531

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Un adolescente muestra el símbolo del independentismo catalán en su hombro	24
Imagen 2. Mural en las calles de Quito, Ecuador	38
Imagen 3. Murales en Quito, Ecuador, sobre la crisis más grave de Ecuador entre 1999 y 2001	41
Imagen 4. Agenda semanal de Luis	113
Imagen 5. Relato de Rocío sobre sus acontecimientos vitales.....	115
Imagen 6. Cuestionario completado por Dominic.....	124
Imagen 7. Las carpetas de los casos.....	125
Imagen 8. Análisis de la información caso por caso.....	125
Imagen 9. Placa del Carrer de la Joventut, L'Hospitalet de Llobregat	146
Imagen 10. Agendas semanales de Laia y Rachel	168
Imagen 11. Agenda semanal de Gisela	170
Imagen 12. Agenda semanal de Olivia	173
Imagen 13. Carlos y Esteban jugando a videojuegos en la casa de Carlos	195
Imagen 14. José y Liz mirando la oferta de videojuegos.....	196
Imagen 15. Killia y su prima jugando a 'coreografías' en la casa de Killia	196
Imagen 16. Hojas de partituras en un ensayo de orquesta juvenil	197
Imagen 17. El objeto favorito de Gilda: su móvil	198
Imagen 18. El objeto favorito de Daniela: el disco de su músico favorito	202
Imagen 19. El objeto favorito de Edwin: su ordenador	203
Imagen 20. Objeto favorito de Carlos: la pelota de fútbol.....	209
Imagen 21. La cancha de vóleybol donde juegan Miguel y Liz con su familia	211
Imagen 22. Carolina en la presentación de su obra de teatro	214

Imagen 23. Anna en una función de su orquesta juvenil	215
Imagen 24. Anna ensayando con una compañera de orquesta	216
Imagen 25. Jóvenes de la orquesta juvenil en Italia.....	218
Imagen 26. Diferentes armarios, diferentes estilos	231
Imagen 27. Dominic mirando los trajes de su tienda favorita	235
Imagen 28. Jóvenes 'swaggers' alrededor de la tienda Apple en la Plaça Catalunya, Barcelona	240
Imagen 29. Gisela haciendo deberes en su casa.....	255
Imagen 30. La cama donde duermen Gisela y su madre	256
Imagen 31. Fotos de los padres de Gilda.....	271
Imagen 32. Los acontecimientos vitales de Katy.....	274
Imagen 33. Los acontecimientos vitales de Daniela.....	275
Imagen 34. Los acontecimientos vitales de Vera	288
Imagen 35. La sección de 'inmigración' en una biblioteca pública en Ciutat Meridiana	296
Imagen 36. Fotografías familiares en la casa de Carlos.....	298
Imagen 37. El objeto favorito de Vera: una muñeca regalada por su madre	303
Imagen 38. Karla y Dinah en el pasillo de su instituto	315
Imagen 39. Dibujo del camino a la escuela por Helena.....	316
Imagen 40. Adhesivos en la puerta de la habitación de Helena y Emma	360
Imagen 41. La habitación de Albert: La República Dominicana como país de vacaciones.....	380
Imagen 42. Portada del trabajo final de Bachillerato de Dominic	409
Imagen 43. Una página del trabajo final de Dominic	410
Imagen 44. La habitación de Dominic: <i>United States everywhere</i>	412
Imagen 45. La habitación de Vera	443
Imagen 46. La habitación de Carlos.....	445
Imagen 47. La habitación de Carolina.....	445

Imagen 48. Escuela y patio de la infancia de Gilda, barrio de Eixample.....	448
Imagen 49. Recuerdos amorosos de Gilda, barrio de Eixample.....	449
Imagen 50. El lugar favorito de Dominic: la azotea de su casa	451
Imagen 51. Impresiones de la parte “sucia, desordenada” del parque de barrio	452
Imagen 52. McDonalds en el ‘centro’, Carretera de Collblanc.....	453
Imagen 53. La residencia semanal de Helena y Emma	455
Imagen 54. Tiendas en el barrio de Laia y Rachel	456
Imagen 55. Rachel en su parque favorito en el centro de Mataró	457
Imagen 56. Paseo por el barrio de Miguel.....	462
Imagen 57. Foto de Carlos en Facebook titulada “Chavales de barrio bajo, apuntando alto”	462
Imagen 58. Recuerdos de amistad en la habitación de Daniela.....	491
Imagen 59. Helena y Emma en la piscina con sus amigos de infancia	502
Imagen 60. Fotos de Liz y José en la playa, un dibujo de Liz para José	514
Imagen 61. Dibujos realizados por Helena sobre ‘la identidad’	526

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Nociones de juventud y adultez según Wyn y White (1997)	58
Tabla 2. Resumen de los casos estudiados y características claves	93
Tabla 3. Resumen de las entrevistas y características claves.....	94

Resumen en castellano

En este trabajo de Tesis Doctoral exploro los mundos y vidas juveniles de descendientes de familias mixtas y no-mixtas ecuatorianas y dominicanas en Barcelona. Me pregunto por los diferentes aspectos claves en la configuración de estas vidas y analizo las prácticas, expresiones e identificaciones socioculturales que emplean los jóvenes en estos ámbitos.

La condición de '*ser joven*' —tener una determinada edad biológica e identidad social— se ha cristalizado como el hilo conductor que atraviesa todos estos aspectos de forma transversal. La experiencia de '*ser joven*' organiza las demás experiencias vitales que se ubican, de forma importante, en las actividades de ocio y culturas juveniles, en el ámbito de los estudios y en los espacios familiares, particularmente en la relación con los padres. Temas como la apariencia física, 'la popularidad' y el posicionamiento en los espacios juveniles resultan, además, centrales para entender las expresiones juveniles. Analizo las prácticas e identificaciones socioculturales de los jóvenes desde sus contextos sociodemográficos —su lugar de residencia— y desde sus relaciones sociales personales que mantienen con diferentes personas. Mientras que los propios jóvenes dan poca importancia a las auto-identificaciones de índole nacional o étnico, experiencias de *racialización* o racismo pueden influir, según el caso, en la forma cómo los jóvenes se definen en relación con otros en la sociedad catalana. La clase social y el género atraviesan de forma transversal las experiencias y prácticas en los distintos ámbitos vitales de los jóvenes. Además, hago hincapié en la biografía personal y familiar de los jóvenes como motor importante detrás de muchas de las prácticas y expresiones juveniles.

El enfoque amplio sobre las realidades y vidas de los jóvenes se ve reflejado en la propuesta metodológica. Consiste en la realización de 24 estudios de caso en profundidad —complementados por 10 entrevistas— con adolescentes y jóvenes de un perfil variado, entre 13 y 23 años y con residencia en diferentes barrios del área metropolitana de Barcelona. El trabajo de campo se realizó entre los años 2013 y 2016.

La propuesta metodológica consiste, más concretamente, en la aplicación de un conjunto de diversas técnicas de investigación, adecuadas para adolescentes y jóvenes y que permiten entender las realidades juveniles desde diferentes ángulos. Esta técnicas incluyen propuestas innovadoras como el uso de 'Mapas mentales', el 'Juego de asociaciones' o el 'Paseo guiado por el barrio'.

Se trata de un estudio exploratorio, sobre un tema poco investigado en España y Cataluña, y con un claro enfoque etnográfico.

Abstract in English

In this Doctoral Thesis, I explore the worlds and lives of descendants of mixed and non-mixed Ecuadorian and Dominican families in Barcelona. I wonder about the different key aspects in the configuration of the young people's lives and analyse their practices, expressions and socio-cultural identifications in these areas.

The condition of 'being young' —having a certain biological age and a particular social identity— turned out to be the guiding thread that crosses all these aspects transversally. The experience of 'being young' organizes other vital experiences that are connected to leisure activities and youth cultures on the one hand, and to obligational studies and the family space on the other hand, particularly within the relationships with their parents. Topics such as physical appearance, 'popularity' and positioning in *youth spaces* are also central to understanding certain youth expressions. In addition, I analyse socio-cultural practices and identifications of young people from their sociodemographic contexts —place of residence— and from their personal social relationships with different people. While young people themselves give little importance to national or ethnical self-identifications, experiences of racialization or racism may, depending on the case, influence how young people understand themselves in relation to others in Catalan society. Social class and gender cross transversally experiences and practices of young people in their different vital areas. Furthermore, I emphasize the personal and family biography of young people as important possible motivations behind many youth practices and expressions.

This broad approach to the realities and lives of young people's lives —of Ecuadorian, Dominican and Catalan origin— is reflected in the methodological approach. I realized 24 in-depth case studies with adolescents and young people of a varied profile, all of them between 12 and 23 years old and residents of different neighbourhoods in the metropolitan area of Barcelona.

The methodological proposal consists, more specifically, in the application of a set of different research techniques, suitable for adolescents and young people and with which I pretended to be able to explore young people's realities from different angles. These techniques include innovative proposals such as the use of 'Mind maps', an 'Association game' or a 'Guided walk through the Neighbourhood'. This research is basically exploratory, on a subject with little research done in Spain and Catalonia, and ethnographic.

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Planteamiento del tema

Al fondo del video se oye una música alegre de rock-pop en inglés. En la primera imagen se ve a una chica joven sonriente, sentada en una mesa de un aula — probablemente su escuela— junto a una compañera. Tiene la piel blanca y lleva el pelo castaño rizado recogido en un moño. En la oreja tiene unos pendientes y un piercing pequeño. Su compañera está llevando cascos, probablemente escuchando música, y en la mano tiene un móvil. Las chicas están hablando y bromeando entre ellas.

En siguientes escenas se la ve a la chica en una sala de radio delante de un micrófono, haciendo imitaciones de cantante (está realizando unas prácticas en una cadena de radio); dibujando de forma concentrada en su habitación de colores lila y rosado o haciendo tareas domésticas en su casa. Las escenas siguientes la muestran en diferentes grupos de amigos: sentados relajados en el sofá, mirando el móvil y ‘haciendo nada’; de excursión en bicicleta por un parque, subiendo una montaña rusa, en un evento de paintball con muchos amigos, que le hacen muecas cariñosas en la cara, todo el mundo sonriendo y con gafas de sol... En una de las últimas escenas se ve la joven con un grupo de unos cinco amigos en la calle, de noche, y, siguiente, bailando en una discoteca al ritmo acelerado de una música electrónica. En la última imagen se ve a la joven, sentada junto a otra chica, en el asiento trasero de un coche, maquillada los labios y los ojos, mirándose en el espejo del móvil, evaluando su aspecto físico, haciendo gestos ‘cool’ y de ‘selfie’.

La chica que realiza este autorretrato, es Vera¹, una chica de 18 años de una familia ‘mixta’: su padre es catalán y su madre dominicana. Nació en República Dominicana y vino a España a los 5 años. Este video fue creado por ella misma, cuando le pregunté a ella y a otra joven informante de la investigación si querían realizar un video sobre qué significa para ellas ser joven en Barcelona (este video forma parte de la información del trabajo de campo y no está publicado). Como vemos, Vera señala en su video a los *leitmotifs* de su vida de joven en Barcelona.

Este trabajo trata vidas de jóvenes. Explora, indaga e investiga sobre cómo chicas y chicos experimentan su vida en Barcelona siendo adolescente o joven. Más concretamente, analizo cómo se vive esta condición siendo hijo o hija de al menos uno de los padres de Ecuador o República Dominicana. Es decir, los jóvenes o bien son de familias ecuatorianas o dominicanas ‘endogámicas’ —los dos padres son ecuatorianos o dominicanos— o de familias ‘mixtas’, en las cuales solo uno de sus padres es de Ecuador o República Dominicana, mientras el otro es de España. La mayoría de los

¹ Este nombre resulta un seudónimo, como todos los nombres de los y las informantes de la investigación.

jóvenes —tanto de familias ‘mixtas’ como ‘no-mixtas’— han nacido en Cataluña o han venido durante su infancia a diferentes localidades de la provincia de Barcelona. Se trata de nuevas generaciones de catalanas y catalanes, que nacen, crecen y ‘hacen vida’ en Barcelona. La mayoría de ellos tienen entre 12 y 19 años. En adelante utilizaré el término ‘los jóvenes’ para referirme tanto a chicos como a chicas y especificaré el género cuando me refiero a solo un grupo. El uso del masculino genérico no pretende implicar ninguna discriminación de género.

¿Cómo viven estos jóvenes su condición de ser joven en su contexto social concreto? ¿Cómo se configuran sus experiencias y prácticas socioculturales siendo hija o hijo de padres dominicanos, ecuatorianos y catalanes, siendo chica o chico, viviendo en un barrio u otro, proviniendo de familias con determinados capitales (culturales, sociales, económicos, simbólicos) y teniendo determinados intereses y gustos?

Vera apunta en su autorretrato los temas que irán saliendo a lo largo de este trabajo como pertinentes para la experiencia de ser joven: la gran importancia de las experiencias y actividades con los **grupos de amigos y amigas**; los diferentes ‘modos de estar juntos’, la importancia de la **música** como banda sonora de la propia vida; **salir de fiesta**, sea a discotecas, bares, conciertos u otros eventos socializadores... Pero también la relevancia de los **estudios** y la presión académica-profesional como hilo vital, las tareas domésticas, los roles dentro del **hogar familiar** o las **actividades solitarias e individuales** (como leer, dibujar, escuchar música). Asimismo, alude a los significados de determinados espacios en la vida de los jóvenes, tanto **espacios públicos** —las plazas, las calles, los parques— como a los **espacios privados e íntimos** como, por ejemplo, la propia habitación.

¿Y qué tiene que ver todo esto con el hecho de ser de una unión mixta? ¿Que el padre sea catalán y la madre dominicana? ¿O que los padres sean ecuatorianos? Por si acaso, ¿estas experiencias de ser joven no las tienen también los jóvenes ‘autóctonos’?

Mostré el video de Vera en una presentación en el contexto universitario. Al terminar, uno de los investigadores compañeros del Departamento reclamó: “Pero, ¡parece como cualquier joven de aquí! No le veo nada particular...” La exclamación del profesor corresponde a dos expectativas: sabiendo que esta joven era de una familia mixta-dominicana, él esperaba ver a una joven fenotípicamente diferente de jóvenes autóctonos. Y, por otro lado, esperaba ver prácticas socioculturales diferentes a ‘cualquier joven’ de aquí, dejando ver elementos que aludieran a su descendencia mixta, su ‘legado dominicano’. Corresponde a un discurso académico y popular que se

centra en la diferencia, no en la similitud. Alude a una perspectiva esencialista y naturalista de las identidades socioculturales, que vinculan la biología con identidades culturales determinadas, rasgos fenotípicos con prácticas socioculturales y la identidad social se deduce por descendencia, sangre, la biología.

No pretendo poner en ridículo al compañero o criticarle por sus expectativas estereotipadas. Más bien diría que nos pasa a todos —a algunos más, a otros menos— de forma continua e inconsciente, porque nuestras expectativas sociales en cuanto a las diferencias culturales se basan en criterios racistas o étnicos y resultan difíciles de erradicar. Solo será posible a través de prácticas continuas y ejercicios críticos y conscientes de cómo nos miramos a *nosotros* y a *los Otros*. ¿Quiénes somos 'nosotros'? ¿Y quiénes son 'los Otros'?

Yo tampoco he estado ajena a expectativas estereotipadas, que se basaban en gran parte en el desconocimiento de los jóvenes, sus vidas y condiciones. En varios momentos de la investigación —como explico con más detalle en el Capítulo sobre la Metodología— he tenido que afrontar mis propios prejuicios sobre los jóvenes y sus contextos personales. Mi condición de ser alemana y extranjera, no hablar el catalán de forma fluida y ser de una clase social determinada (entre otras) ha condicionado, ciertamente, mi mirada sobre los jóvenes. Ha generado proximidad en algunos puntos y distancia en otros. De todas formas, he intentado de ser consciente de mi propia actitud y mirada sobre los jóvenes, en la medida que uno puede ser consciente de patrones y *frames* aprendidos y asimilados a lo largo de una vida. He intentado *no* mirar los jóvenes con unas gafas culturalistas y esencialistas. Sin embargo, esa mirada resulta fragmentaria y siempre mejorable. Espero haber logrado entender sus propias miradas y algo de los patrones que tienen sentido para ellos.

La investigación académica resulta ciertamente un ámbito en el cual urge entender e interpretar a sujetos alternos y estereotipados fuera de etiquetas culturalistas o esencialistas, dentro de sus propios términos y desde sus experiencias vitales reales. Los que pretendemos investigar con métodos científicos la realidad que nos envuelve formamos parte inminente en esa construcción de la *otredad*: por las preguntas que formulamos, por el tipo de mirada que ofrecemos, por lo que cuestionamos, cómo y con qué transparencia interpretamos la información que vamos encontrando a lo largo de nuestras indagaciones. De esta forma, debemos ser conscientes de nuestra posición vinculada al poder simbólico de contribuir a dar significados a las cosas (Bourdieu, 1990, 1991; Hall, 1997b) o cuestionar significados establecidos.

Para subrayar este punto, quisiera citar el logrado resumen del sociólogo Enrique Santamaría (2000) de la novela “Rakdee con dos es” del escritor turco alemán Jakob Arjouni (1994), en el cual se evidencian los estereotipos y expectativas alrededor de las diferencias culturales esencialistas del *Otro*, en este caso ‘el inmigrante’:

Jakob Arjouni narra, en *Rakdee con dos es*, los mil y un lances en los que el detective turcoalemán Kemal Kayankaya se ha envuelto para dar con el paradero de una inmigrante tailandesa que ha sido secuestrada en las calles de Francfort. Cuando el novio de la joven le encarga su búsqueda, le explica que quería casarse con ella, pero que siempre que se lo proponía, sacudía la cabeza e incluso llegaba a enfadarse, lo que, concluía el desdichado amante, “tiene que ver seguramente con su cultura”. Kayankaya, ante este anodino comentario, piensa para sí: **“Es curioso que la gente fuera de Centroeuropa no pueda tener razones, sino solo cultura que explique su comportamiento.”** Al final de la novela, cuando se ha resuelto el caso y nos hemos sumergido en el ambiente hostil y cargado de racismo en el que se han de mover los inmigrantes en la Europa de nuestros días, encontraremos lo certero de su mordaz e decisiva reflexión (Santamaría, 2000, p. 95).

Esa reflexión retoma las observaciones realizadas anteriormente en torno a las expectativas estereotipadas hacia los jóvenes de descendencia extranjera: se les reduce y esencializa tanto a los hijos e hijas de padres extranjeros, como de uniones mixtas, a su descendencia extranjera, a su ‘origen cultural diferente’, a su cultura diferente a la autóctona. Eso pasa por procesos de naturalización de sus aspectos culturales: es por su descendencia biológica, que se les asume unos patrones socioculturales diferentes. Esa naturalización y esa construcción de diferencia se acentúan en cuanto más se percibe diferente su aspecto físico —sus rasgos fenotípicos— y en cuanto se percibe como diferente ‘la cultura’ (como algo que se puede tener y traspasar de generación en generación) de sus padres.

Esas construcciones de diferencia se constituyen en procesos históricos concretos (con un papel importante de las colonizaciones europeas a partir del siglo XV y XVI), estableciéndose un firme *sistema racista* (Frankenberg, 1993). Lo explicaré con más detalle en el Capítulo 2 del Marco Teórico.

Evidentemente, también se pasa por alto que los jóvenes son tanto dominicanos o ecuatorianos como catalanes. Eso con mayor evidencia en el caso de los hijos e hijas de uniones mixtas, pero también en el caso de descendientes de padres ecuatorianos o dominicanos, cuando tenemos en cuenta que han nacido aquí o han vivido la mayor parte de su vida en Barcelona. En este contexto, cabe preguntarse: ¿Dónde se dibuja la frontera entre el ‘autóctono’ y el ‘extranjero’? ¿Quién es autóctono? ¿Solo el quién ha nacido aquí, cuyos padres son catalanes o quién ha venido de un pueblo aragonés o murciano? ¿Quién es ‘catalán’ y quién es ‘ecuatoriano/dominicano’? Estas construcciones de *insider* y *outsider*, quién pertenece y quién no, quién es igual y

quién es diferente, se realizan dentro de unos contextos históricos, sociales, económicos y políticos concretos.

En el caso de Barcelona y Cataluña esa cuestión resulta especialmente interesante y pertinente. En diferentes momentos históricos, y recientemente a partir del nuevo milenio, la pregunta por la 'identidad catalana' —como propia, única, diferenciada, especialmente contra los Estados de España y Francia— y una autonomía catalana en términos políticos, económicos y socioculturales ha cobrado prominencia en los discursos políticos y populares. Eso se explica por procesos históricos en los cuales la nación y la identidad catalana se han visto desafiadas reiteradamente. Aun así, al día de hoy se debe también de forma muy importante al contexto político y económico coyuntural que se vive en Cataluña (para mayor información sobre estos procesos véase, por ejemplo, Clua i Fainé, 2011; Clua i Fainé, 2014; Llobera, 2003; Muñoz & Tormos, 2012).

En la actualidad (año 2017), una parte importante del poder político y de la población catalana apoya el proyecto de una república catalana independiente del Estado español, sin llegar a representar la mayoría: en una encuesta reciente solo el 44,3% de las personas mayores de 18 años (residentes en Cataluña y con nacionalidad española) votarían a favor de la independencia de Cataluña, mientras que 48,5% estarían en contra (Centre d'Estudis d'Opinió, 2017).

Vinculado a ese proyecto se difunde un discurso esencialista de una 'identidad catalana', que subraya *lo común* internamente y *lo diferente* con lo 'español' (la frontera se dibuja esencialmente entre España y Cataluña). Para esa *comunidad imaginada* (Anderson, 1993; Appadurai, 1996) 'lo cultural' a través de costumbres, tradiciones, bailes, comida, música, y lo lingüístico cobran especial importancia, en tanto que da soporte a una motivación principalmente política y económica. La lengua catalana ha funcionado siempre como un fuerte mecanismo de inclusión y exclusión (Candel, 1986; Domingo, 2014). Dada su reiterada represión, especialmente durante la dictadura franquista, ésta se configura como un fuerte significador identitario.

Cabe tener en cuenta que Cataluña siempre ha sido un punto de atracción para inmigrantes, por representar uno de los principales centros productivos e industriales de la península ibérica. A lo largo de la historia de Cataluña vinieron millones de personas de otras localidades catalanas, comunidades autónomas españolas, países europeos o extraeuropeos (véase también Cabré, 1999; Domingo, 2014; Rodríguez-García, 2004b; Rodríguez-García & Miguel Luken, 2015). Una de las 'olas' migratorias más importantes del siglo pasado ha sido la llegada de inmigrantes

rurales del sur de España, que buscaban una mejora económica a través de trabajos en las grandes plantas industriales de Cataluña.

Sus descendientes han sido durante muchos años objeto de discriminación y estigmatización (Clua i Faine, 2011), donde la clase social ha jugado un papel muy importante (como en todas las construcciones de diferencia). Es en este contexto particular catalán que los jóvenes sujetos de esta investigación construyen y negocian sus identificaciones, prácticas socioculturales y sentidos de pertenencia. Cabe preguntarse, ¿cómo influye el discurso identitario catalán en esos procesos? ¿Cómo se posicionan identitariamente en un contexto que invita a decidirse entre la identidad 'española' y 'catalana'?

Imagen 1. Un adolescente muestra el símbolo del independentismo catalán en su hombro



Fuente: David Aiob, impresión en *La Vanguardia*, 19.07.2015 (Aiob, 2015).

Desde un principio asumía crucial entender a los sujetos de estudio en primer lugar en su **condición de ser jóvenes**: personas de una determinada edad y, consecuentemente, de una determinada identidad y lugar social dentro de la sociedad. Desde esta perspectiva también entiendo a estos jóvenes como una generación particular de un momento histórico determinado, y vinculada a lugares concretos y una sociedad en particular.

Esta mirada se había configurado ya a través de mis indagaciones de mis tesinas de Máster (Hansen, 2010, 2012). En ambos trabajos pude observar que diversos jóvenes nacidos en diferentes países latinoamericanos y residentes en Barcelona, compartían una serie de inquietudes, intereses, gustos y prácticas, formuladas desde una

experiencia común —ser joven—, con sus compañeros y amigos de padres catalanes o españoles.

En la medida en que fui avanzando en el trabajo etnográfico de esta investigación vi confirmada esta primera suposición. Es más, se reforzó: la condición de ser joven resultó el eje transversal de las diversas experiencias de los jóvenes.

De la misma manera, mi mirada ha apuntado, de forma intencionada, más a las similitudes que a las diferencias entre los jóvenes sujetos de investigación. Me he preguntado: ¿Qué tienen en común esos jóvenes de orígenes familiares diversos, de familias mixtas o no-mixtas, catalanas/dominicanas/ecuatorianas? ¿Cuáles son los temas centrales de sus vidas? ¿Qué les preocupa, qué les motiva, qué les ilusiona o qué les perturba? ¿En qué aspectos centrales están relacionados? Y si los jóvenes expresan diferencias, ¿cómo se formulan éstas y cómo se pueden explicar?

Con ello no pretendo afirmar que sus diversos orígenes, condiciones personales y constelaciones familiares no tengan importancia. Sí que la pueden tener, pero cabe preguntar: ¿cómo? ¿En qué contextos y momentos? ¿Y qué importancia dan los propios jóvenes a su particular origen entre ‘aquí’ y ‘allá’? Me parecía esencial evitar asumir que el origen o la descendencia diera, automáticamente y *per se*, pie a patrones socioculturales distintivos (¿distintivo de qué?) o que sea la fuerza predominante en las expresiones y prácticas socioculturales de los jóvenes. Y es más: no considerar a los jóvenes como los *Otros* y principalmente diferentes a los jóvenes autóctonos (¿quién es ‘autóctono’?). Como nos advierte Arjouni (1994) en su novela, ¿por qué reducir a las personas —a *los Otros*— a su bagaje nacional-cultural? y, en segundo lugar, ¿por qué asumir que este bagaje sea enteramente diferente al que se construye como propio?

En esta misma línea, entiendo a las prácticas, búsquedas y negociaciones socioculturales de los jóvenes en un sentido amplio: como prácticas significativas y simbólicas (Appadurai, 1996; Feixa, 1998; García Canclini, 2004; Urteaga, 2011) que se construyen y nutren de ejes diversos de nuestro entorno social y nuestras experiencias vitales como persona. Implica gustos y estilos de vida, intereses, motivaciones y ambiciones. ¿Por qué no dar la oportunidad a los propios jóvenes de responder por sí mismos qué significado y qué relevancia tiene en sus vidas incrustadas en Barcelona el hecho de que su madre sea dominicana y su padre catalán o sus dos padres de Ecuador? ¿Y cuáles son, para ellos, los elementos cruciales que los configura y posiciona en sus identidades e identificaciones dentro de sus contextos concretos y personales?

He renunciado de forma intencionada al concepto de ‘integración’ en esta investigación. Éste no tiene sentido para hijos e hijas de uniones mixtas ni para descendientes de padres ecuatorianos o dominicanos: por un lado, porque la mayoría de los jóvenes —quienes han sido seleccionados intencionadamente por esta característica— han nacido en Cataluña o han venido a una edad temprana. Por otro lado, considero poco útil el concepto de integración por la manera cómo ha sido utilizado en diversos discursos públicos, sociales y políticos: aludiendo a un proceso finalista de personas que son construidas en fronteras de diferencia (de cultura, lengua, religión, clase social, fenotipo, etc.) y que deberían ‘integrarse’ plenamente a una determinada sociedad, que se percibe como fija, única, homogénea. Alegre i Canosa (2007) apunta de forma muy adecuada:

La integración, la inserción, la incorporación, la adaptación o la asimilación, sean quienes sean los protagonistas de la acción (jóvenes, adultos, viejos, hombres, mujeres, de aquí, de allá; como sucedería también con otros tipos de sujeto: naciones, territorios o las piezas de un puzle), todos ellos son procesos finalistas, conceptos con implicaciones teleológicas. ¿Integrarse, insertarse a dónde? ¿Adaptarse, asimilarse a qué? (Alegre i Canosa, 2007, p. 9, traducción propia del catalán).

Además, bajo ese prisma se asume erróneamente poder “medir indicadores de ensambladura entre ‘culturas de origen’ y ‘culturas autóctonas’” (Alegre i Canosa, 2007, p. 9). Cuando hablamos de jóvenes —sean de donde sean— y su forma de vivir y relacionarse en la sociedad, cabe hablar más bien de una *integración juvenil* y no de una integración social, que se asocia a personas adultas y su forma de ‘integrarse’ en el mercado laboral, profesional y socialmente. Alegre i Canosa alude a que, precisamente:

buena parte de las manifestaciones y compromisos sociales juveniles van por otros caminos; de hecho, por unos caminos que a menudo corren por los márgenes de las institucionalizaciones adultas del “buen ciudadano” (Alegre i Canosa, 2007, p. 10, traducción propia del catalán).

Cabe entender que los jóvenes se posicionan en primer lugar en **espacios sociales juveniles** y en sus campos sociales pertinentes, como la escuela, el ocio o la familia (Alegre i Canosa, 2007; Feixa, 1998; Martínez Sanmartí, 2002; Martínez Sanmartí & Pérez Sola, 1997; Prats Ferret, Baylina, & Ortiz, 2012). Estos posicionamientos se configuran como juegos relativos (no son fijos, como quiere dejar entender la integración, además que quiere insinuar un esfuerzo en un único sentido, desde los inmigrantes) con significados relativos en sistemas sociales que se modifican en y a través del mismo juego. Estos marcos de significación de las **geografías adolescentes** están penetrados por adscripciones identitarias estructurales (clase

social, género, etc.) como adscripciones étnicas (Alegre i Canosa, 2007, p. 11). En este sentido, la ‘integración juvenil’ se configura a través de un conjunto de varios elementos. Asimismo, el posicionamiento relacional entre unos y otros se nutre de varios elementos de acercamiento y distanciamiento.

En este sentido, la procedencia geográfica y descendencia constituye solamente uno de los elementos en juego en el posicionamiento social de los jóvenes, en la medida que se relacionan con otros jóvenes coetáneos, con otros adultos, con otros actores sociales de la sociedad y en diferentes espacios sociales. Cabe analizar más bien cómo se constituyen y negocian entre los jóvenes distancias culturales en general, no solo aquellas asociadas a distintas procedencias geográficas, sino que pueden tener que ver con la clase social, el género, el capital cultural, etc., y ver cómo influyen en las ‘lógicas del juego’. Evidentemente, los jóvenes de padres inmigrantes se inscriben en una condición juvenil específica, dado su estatus de *outsider* dentro de la sociedad, ser objeto de regulaciones de extranjería y políticas migratorias y posibles “consecuencias discriminadoras y limitadoras de su sociabilidad” (Alegre i Canosa, 2007, p. 11).

Como veremos a lo largo de este trabajo, las referencias socioculturales —vinculadas a lugares geográficos concretos de España, Ecuador, República Dominicana, Guayaquil, Santo Domingo o Barcelona— solo llegan a tener relevancia en cuanto los jóvenes mismos las construyen e identifican como referencias nacional-culturales distintivas, es decir, cuando asocian determinadas prácticas y patrones culturales a lugares concretos de Cataluña, República Dominicana o Ecuador. Y cuando, por algún motivo u otro, sean significativas para ellos.

Estos mapas de significación se construyen en procesos de socialización con otros actores significativos de su entorno (en el cual la familia tiene un papel primordial) y en procesos dialógicos con *Otros*, que influyen con sus miradas, actitudes y definiciones ajenas sobre las identidades sociales de los jóvenes. Veremos más adelante cómo experiencias de racialización, etnificación o racismo pueden influir, según el caso, en cómo los jóvenes se autodefinen en sus identificaciones nacional-culturales, o si se consideran un *insider* o un *outsider* dentro de la sociedad catalana.

Cabe tener presente en todo momento que los jóvenes sujetos de este estudio —como cualquier persona— resultan entrecruzados por múltiples ejes de edad, género, clase social, procedencia geográfica o lugar de residencia. Pero también influyen de forma importante aspectos de su biografía personal y familiar, la constelación y estructura familiar (por ejemplo, ser hijo único o tener muchos hermanos, vivir la separación de

los padres, etc.) y las dinámicas que se generan dentro de las familias. Uno de los objetivos de esta investigación ha consistido a tener todos aquellos elementos en cuenta a la hora de mirar e interpretar las prácticas socioculturales de los jóvenes, especialmente el contexto personal y familiar.

Estos elementos se solapan, se entrecruzan y son, además, híbridos y contextuales. Y se configuran también según la importancia que cada uno de los jóvenes otorga a esas características. Para una joven podría resultar crucial ser chica y no chico, para otra no tanto, sino más bien su lugar de residencia en la forma en que la influye en las posibilidades de interactuar con otros jóvenes. Para otro chico haber nacido en Ecuador puede incidir de forma pronunciada en su autodefinición y posicionamiento dentro de la sociedad catalana, mientras que otro podría dar más importancia a su socialización en la guardería y primaria en Barcelona... Esta configuración individual y biográfica de significados incide en la fuerza condicionante de esos elementos. La interpretación y el significado otorgados a esas variables dadas es diferente en cada joven: los jóvenes se pueden considerar **sujetos activos en moldear y dar forma a sus realidades pertinentes**.

En este sentido, las estructuras sociales —género, edad, generación, clase social, capital cultural de la familia y entorno social, el lugar de residencia, el origen geográfico— pueden considerarse las bases a partir de las cuales creamos y trabajamos nuestras biografías, aunque de ningún modo se reproducen automáticamente en los jóvenes, sino más bien son producidos bajo nuevas formas en los propios espacios juveniles. Como señala Martínez Sanmartí (2002):

Sería absurdo pensar que las estructuras sociales se reproducen automáticamente en los jóvenes, puesto que su manera de experimentar y vivir las diferencias de género y clase social son diferentes de las de sus padres. Por lo tanto, es importante tener presente que estas desigualdades estructurales no se transmiten únicamente a través de un proceso de socialización capaz de reproducirlas miméticamente. Más que reproducidas, las desigualdades son «producidas» por los jóvenes dentro de su espacio juvenil: les dan formas nuevas en un contexto social diferente al del adulto. Esta producción de la desigualdad a veces es efectivamente reproductiva, pero esto no siempre pasa (Martínez Sanmartí, 2002, p. 82, traducción propia del catalán).

Por todas las consideraciones expuestas anteriormente, he considerado pertinente preguntar por **las prácticas socioculturales y estilos de vida** de los jóvenes de familias mixtas y no-mixtas en un sentido amplio: pregunto por prácticas socioculturales, mapas de significación, estilos y mundos juveniles que surgen de sus realidades específicas, las cuales resultan entrecruzadas por múltiples ejes de significado. Cómo decía anteriormente, **la condición social de ser joven** se ha

mostrado como el hilo conductor a través del cual cabe interpretar sus realidades multifacéticas.

Por este motivo, he prestado especial atención a las aproximaciones teóricas y metodológicas desde los estudios de la juventud y las **culturas juveniles**. Desde este ámbito, se entiende e interpreta a las prácticas y expresiones de los jóvenes como “prácticas cultural-simbólicas” específicas, que surgen de las experiencias sociales de los jóvenes desde su condición de ser joven (tener una determinada edad biológica e identidad social asociada), y que se expresan de forma decisiva mediante la “construcción de estilos de vida distintivos” y colectivos, que se ubican principalmente en el tiempo libre y en espacios ubicados fuera de las instituciones adultas (Feixa, 1998; Margulis, Cubides C., Laverde Toscano, & Valderrama H., 1998; Urteaga, 2011).

De acuerdo con esas conceptualizaciones, he prestado especial atención a expresiones en ámbitos claves para tales culturas y estilos juveniles: elementos de la cultura popular, la estética, producciones culturales en general y las actividades de ocio. De esta forma, analizo las realidades y mundos juveniles desde sus experiencias configuradas en las culturas juveniles, entrecruzadas por condicionantes estructurales y sus contextos personales y familiares. Dentro de este entrelazamiento los jóvenes crean “un mapa del espacio social donde se sitúan y saben quiénes son” (Martínez Sanmartí, 2002, p. 24).

A continuación resumiré la pregunta y los objetivos principales de la investigación. Asimismo, presentaré los puntos de partida claves de este trabajo. Explicaré en buena medida la aproximación a los sujetos de estudio y también la metodología aplicada en este estudio.

1.2 Pregunta central, Objetivos y Puntos de Partida de la investigación

El enfoque de la investigación consiste en dar cuenta e interpretar **los diferentes aspectos significativos de los mundos juveniles de hijas e hijos de familias dominicanas, ecuatorianas y mixtas, quienes crecen y hacen sus vidas en Barcelona.**

Pretendo averiguar qué elementos resultan centrales y significativos en sus vidas (¿qué orientaciones, preocupaciones, sueños y aspiraciones expresan?), aquellos elementos que tienen mayor relevancia para sus prácticas e identificaciones socioculturales en un sentido amplio: relacionadas con su condición de ser joven y con ámbitos como la escuela, la familia, los grupos de amigos y las actividades de ocio. De esta forma, pretendo analizar los *leitmotivs* que los propios jóvenes plantean como pertinentes para su construcción identitaria.

A continuación presentaré los puntos de partida y objetivos más importantes que han guiado la investigación.

- Desde siempre he tenido un gran interés por los **países latinoamericanos**. A lo largo de mi vida he viajado y vivido en varios países de ese continente, incentivando cada vez ese interés inicial. Desde mi llegada a España en el año 2007 y el inicio de mis estudios universitarios, he ido investigando las diversas realidades y procesos socio-políticos de Latinoamérica. Cada vez más, esas indagaciones implicaban también las realidades de las personas latinoamericanas inmigradas en Barcelona. En una primera tesina de Máster abordé el retorno migratorio de diversos colectivos latinoamericanos, tema muy actual en el año 2008, inicio fulminante de la crisis económica en España. En aquel trabajo analicé en qué contextos y por qué las mujeres, hombres y familias decidieron volver a sus países de origen (Hansen, 2010). En una segunda tesina de Máster realicé una aproximación teórica a las realidades de los niños y jóvenes de las familias latinas inmigradas en Barcelona, preguntando concretamente por procesos identitarios entre ‘aquí’ y ‘allá’ (Hansen, 2012). Desde entonces he mantenido mi interés en los jóvenes de estos colectivos y, como decía en el apartado anterior, en unas prácticas y expresiones juveniles compartidas con jóvenes autóctonos.

- Me ha resultado fundamental en cada momento estudiar a los jóvenes sujetos de estudio **“en sus propios términos”** (Urteaga, 2011). En la misma línea que Urteaga (2011, p. 152), me ha resultado esencial situarme “en las prácticas y las visiones que los actores —en interacción social con los adultos, jóvenes y niños— construyen sobre sí mismos y su entorno, eso es, de observar los aspectos más relevantes y particulares de sus vidas que ellos mismos ponen por delante”.
- Entiendo a sus **adscripciones ‘nacional-culturales’** como un elemento posible dentro de esas orientaciones y prácticas, pero para nada el único. Con el concepto de ‘adscripción’/‘identificación nacional-cultural’ me refiero a la identificación con una nacionalidad y a su vez con unos repertorios y patrones socioculturales, aprendidos en un territorio geográfico concreto. Me interesa saber qué importancia juega ésta identificación en el conjunto de varios elementos identificadores en el mundo juvenil. Por este motivo, esta investigación resulta muy transferible a realidades de jóvenes en general, tanto de padres extranjeros, uniones mixtas o autóctonos.
- Para la presente investigación he contemplado desde el inicio un **enfoque holístico y amplio**: he querido entender a los jóvenes sujetos de estudio en la plenitud de sus vidas, considerando todos aquellos ámbitos que ellos mismos ponían por delante como significativos para sus identidades y forma de experimentar la vida. He considerado importante no querer identificar de antemano una sola faceta/aspecto/elemento, corriendo el riesgo de estigmatizar o sesgar la amplitud real de esa realidad juvenil. Suponía que, a pesar de sus cortas edades, sus vivencias terminan siendo muy ricas como experiencias de vida.
- Esto me ha llevado a querer aplicar **técnicas de investigación** que me permitieran contextualizar y explorar esa riqueza y las cuales describo en el Capítulo metodológico. Esta amplia perspectiva implica abarcar ámbitos y temas muy diversos, al contrario de enfocar en profundidad solamente un aspecto. Eso significa, obviamente, que no he podido analizar todos los diferentes aspectos en profundidad. He sido consciente del hecho de tener que perder profundidad en cada uno de los campos y también en la interpretación teórica, para otorgar más sentido a las prácticas socioculturales en su conjunto y en su diversidad entre los jóvenes. Por otro lado, existe cierto peligro de

perderse en tal amplitud. Espero que los lectores no se sientan desbordados y, en cambio, que se sientan libres de escoger los temas que más les interesan.

- La investigación resulta fundamentalmente **etnográfica** y también **exploratoria**, tanto en su enfoque temático como metodológico. He enfocado claramente los resultados etnográficos en vez de una teorización profunda. En vez de representar una discusión teórica, el objetivo ha consistido más bien en mostrar detalladamente unas realidades y explicar contextos y motivaciones de los jóvenes. Los temas que abarcaré en los resultados etnográficos seguramente podrían ser estudiados y discutidos con más profundidad en investigaciones subsecuentes. De la misma forma, ese carácter exploratorio implica que en vez de poner a prueba hipótesis predefinidas pretendía generar suposiciones válidas en base a la información recogida con criterios científicos. De este modo, este estudio resulta una primera exploración de mundos juveniles, una invitación a ‘más’. He intentado aportar algo al conocimiento de esas realidades juveniles concretas, sin pretender de ser exhaustivo o completo en este intento.
- Asumo, y pretendo transmitirlo a lo largo del trabajo, que siempre partimos, también en investigaciones científicas, desde **perspectivas y esquemas particulares concretos**. Estos esquemas se generan a través de nuestras experiencias personales y estructurales, de los lugares de dónde venimos, determinados por clase, género, procedencia geográfica, etc. Estos esquemas influyen en la manera en cómo miramos e interpretamos la realidad y están presentes —queramos o no— en cada momento de la investigación. Parto de la idea de que, más que intentar lograr una mirada objetiva (¿cómo? ¿qué es objetivo?), resulta crucial ser consciente de estos esquemas y condicionantes y ser lo más transparente posible en cómo han influenciado en las diferentes fases de la investigación y en la transmisión de los resultados de esas interpretaciones subjetivas y condicionadas (en la medida que lo permite la extensión del trabajo). Por mi condición personal y en el rol de investigadora y adulta se han producido en varios momentos del trabajo de campo dificultades para acceder y entender el universo vital de los jóvenes y sus códigos de comunicación y ‘ser’. También determinadas características mías —siendo mujer, extranjera alemana, de clase media y con otra lengua materna que el castellano y catalán— ciertamente han influenciado en las dinámicas con los jóvenes y sus familias. Lo explicaré con más detalle en el siguiente capítulo.

- Uno de los objetivos secundarios de la investigación consiste en desarrollar y poner a prueba una **metodología adecuada para adolescentes y jóvenes**, que implica varias técnicas de investigación —un conjunto de técnicas— que pretenden complementarse unas a otras con la finalidad de abarcar diferentes aspectos de las vidas juveniles. Eso ha supuesto un desafío metodológico, porque la aplicación de este conjunto ha resultado bastante exigente y difícil de realizar en la práctica. En el capítulo siguiente explico estas distintas técnicas y reflexiono sobre ellas. Solo quisiera adelantar dos aspectos relacionados con esa metodología, pero que tiene implicaciones particulares a nivel temático:
- Parto de un **enfoque individual** a las vivencias y vidas de los jóvenes, en el cual me interesa la biografía personal de los jóvenes y seguir su línea identificadora/significadora hacia los espacios sociales pertinentes para cada uno de ellos, centrándome en cada joven y en su contexto social. Eso implicaba más bien conversaciones individuales con los jóvenes, y con las familias que, en la medida posible, los acompañaban a sus actividades de ocio en diferentes lugares. De allí he aprovechado situaciones en las cuales era posible conversar con los jóvenes y con sus amigos o sus hermanos. Reflejo de este enfoque es la aplicación de una técnica de investigación que indaga sobre los acontecimientos vitales de los jóvenes a lo largo de una línea de tiempo; sus experiencias vitales desde su nacimiento hasta la actualidad y el futuro a medio plazo (véase el Capítulo 3.4 de Metodología).

Creo que este enfoque individualista constituye una interesante perspectiva dentro de estudios sobre jóvenes, dado que muchos de ellos se centran en jóvenes, o en la escuela, o en colectivos juveniles. De esta manera, se ha enfatizado el carácter colectivo de la juventud y sus expresiones culturales colectivas (a menudo vinculadas a ‘subculturas juveniles’). Sin duda, esa parte colectiva y de sociabilidad —el grupo de amigos, los pares, la ‘comunidad emocional’— constituye una parte fundamental de las realidades juveniles. Aun así, no se debe olvidar que los jóvenes también existen en su dimensión individual y se adscriben e inscriben cada vez más en varios grupos a la vez — el grupo de fútbol, la clase, el mejor amigo, los amigos de salir de fiesta, etc.—, y no exclusivamente en uno solo. Cabe tener en cuenta las diferencias entre identidades sociales individuales y grupales (actuamos y somos diferentes estando solos o en compañía), que resultan en el caso de jóvenes bastante pronunciadas, dado que a estas edades las presiones de ubicar el posicionamiento social en espacios juveniles y perfilarse son altas.

- Aparte de la indagación en la **trayectoria y biografía personal**, me interesa el **contexto familiar** de cada joven. He prestado especial atención a su identidad como parte (y 'producto') de una familia en concreto, con sus estructuras, dinámicas e historias propias. Por lo tanto, he incluido en todos los estudios de caso entrevistas y conversaciones con los padres y, cuando era posible, con hermanos u otros familiares. Me interesaba el lugar de los jóvenes dentro de su familia y qué papel tiene la familia para ellos y su relación con los diferentes miembros. De forma general, he prestado atención a las relaciones sociales y personales de cada joven, dado que las identidades sociales y culturales se configuran en y a través de las relaciones sociales con otros significantes. Realicé, por este motivo, un análisis de las Redes Personales de los jóvenes, como explicaré en el siguiente capítulo.

A continuación presentaré la estructura del trabajo y explicaré lo que abordaré a lo largo de este trabajo.

1.3 Estructura del trabajo

Concluyendo el **primer capítulo de Introducción**, explicaré a continuación el contexto del fenómeno analizado: los procesos inmigratorios de colectivos latinoamericanos en Cataluña, la inmigración proveniente de Ecuador y la República Dominicana y, por ende, la incidencia de uniones mixtas y descendientes en la población de Cataluña y Barcelona en las últimas décadas. Aquí aludo también brevemente a estudios que se realizaron relacionados con estos temas.

En el **segundo capítulo** expongo las conceptualizaciones y aportaciones teóricas que han guiado esta investigación. Se divide en dos campos teóricos: por un lado, la construcción social de la adolescencia y juventud y la participación de los sujetos en Culturas juveniles y estilos de vida juveniles. Por otro lado, indago en las nociones teóricas sobre identidades culturales, étnicas, raciales y nacionales. Apunto especialmente a las jerarquizaciones en base al color de piel (*blackness-whiteness*), implicando procesos como el racismo y la racialización.

En el **tercer capítulo** explico el diseño metodológico de este estudio. Como representa un eje central de la investigación, explico con bastante detalle el proceso metodológico y el trabajo etnográfico, con sus desafíos, problemáticas y puntos fuertes. Explico sobre todo las diferentes técnicas de recogida de información que he aplicado en el conjunto de técnicas e indago sobre sus ventajas y desventajas a partir de la experiencia del trabajo de campo. También incluyo reflexiones metodológicas sobre el encuentro con el *Otro* y la incidencia de la biografía personal en el proceso investigativo.

El **cuarto capítulo** lo dedico a los resultados etnográficos. Representa, junto con la metodología, la parte central de la investigación. Aquí analizo los diferentes campos que se han mostrado pertinentes para las configuraciones identitarias de los jóvenes y sus mundos vitales. Indago sobre la experiencia transversal de ser joven en todos estos ámbitos, para luego exponer prácticas e identificaciones en el ámbito de ocio y las culturas juveniles. Haciendo hincapié en la biografía personal y familiar de los jóvenes, explico las negociaciones de los jóvenes en el seno familiar y otras dinámicas familiares que inciden en prácticas y expresiones juveniles. Realizo un análisis de los acontecimientos vitales de los jóvenes y la incidencia de estos en sus vidas. A continuación explico la tensa relación de los jóvenes con los estudios y la preocupación por el futuro personal, representando uno de sus ámbitos vitales

centrales, vinculado a la obligación y la presión. También analizo en qué lugar o país quisieran vivir los jóvenes en el futuro.

Las identificaciones nacional-culturales de los jóvenes resultan, ciertamente, interesantes y se verá cómo se componen de varios elementos solapados, que a menudo resultan altamente situacionales y flexibles. Sin embargo, resultan de menor importancia en el conjunto de las configuraciones identitarias de los jóvenes. Al contrario, experiencias de *racialización* y racismo inciden en algunos casos y en determinadas situaciones de forma importante en cómo los jóvenes se identifican en la sociedad catalana. Sumamente pertinente para las constituciones de mundos juveniles resultan los lugares de residencia y la forma como inciden en prácticas y *habitus* socioculturales de los jóvenes. Aquí analizo también el uso de diferentes espacios (públicos, privados) de los jóvenes y su incidencia en la configuración de sus mundos. Más adelante analizo las redes personales de los jóvenes y qué importancia tienen para cada uno familia, amistades, pareja, etc., aludiendo especialmente a factores como proximidad, identificación e influencia positiva en las relaciones sociales. Al final de los resultados formulo algunas observaciones sobre la satisfacción personal de los jóvenes y con qué elementos está relacionada.

En el **quinto capítulo** sintetizo algunas conclusiones según los temas más relevantes abordados en la tesis, refiriéndome principalmente a los campos constituyentes de los mundos juveniles anteriormente analizados.

1.4 Contexto del fenómeno analizado

¿Por qué este tema y con estos colectivos?

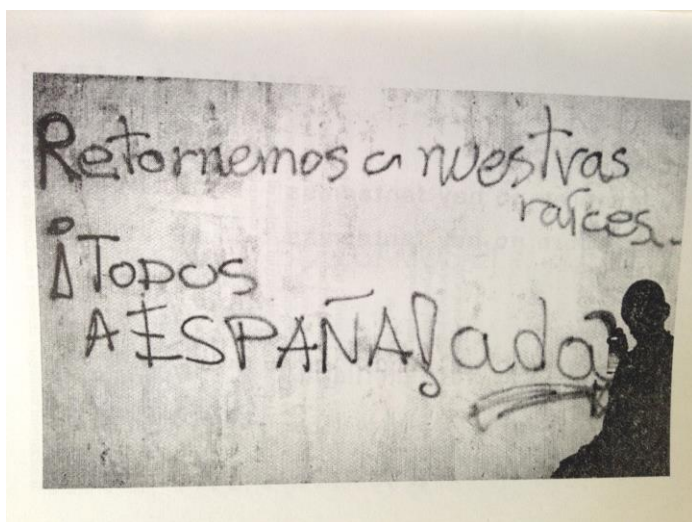
A partir de los años ochenta, en España y Cataluña se producen cambios estructurales muy importantes en el ámbito político, económico y social. La inserción creciente en las formas productivas globales y el ingreso en la Unión Europea en el año 1986 reformulan esas estructuras y producen en apariencia un importante crecimiento económico, lo cual reformula el mercado laboral: los grandes sectores productivos —la industria, la agricultura, el turismo y la construcción— requieren un aumento de mano de obra barata, o sea, puestos laborales de poca calificación. Como consecuencia, favorecidos por políticas de extranjería y convenios laborales con determinados colectivos laborales y nacionales, inmigraron a España millones de personas. El auge inmigratorio, de colectivos nacionales muy diversos, se produjo entre el año 2000 y 2007, coincidiendo con la coyuntura económica favorable en esos años. En estos ocho años se empadronaron a nivel nacional unos 4.000.000 personas extranjeras (Pajares, 2009, p. 24). El freno a este proceso se dio con el inicio de una larga recesión económica (“la crisis financiera y económica”).

Dentro de estos flujos migratorios a España, los provenientes de **países latinoamericanos** han jugado un rol importante. A mitad de los años ochenta, en relativamente poco tiempo, España se convirtió en un destino alternativo muy importante a las tradicionales migraciones hacia los Estados Unidos. Esto se debió al endurecimiento de las políticas migratorias en Estados Unidos, a las crisis económicas, políticas y sociales vividas en muchos países latinoamericanos, y a las posibilidades de inserción laboral en ese momento en España (como he señalado anteriormente). Al inicio del siglo XXI, América Latina se convirtió en el principal continente de origen de la migración asentada en España (Pedone & Gil Araujo, 2016). Aunque los colectivos de los diferentes países latinoamericanos muestran dinámicas y perfiles muy heterogéneos, dos elementos en común llaman la atención: la aceleración de los flujos inmigratorios y una importante feminización de ellos, configurando a la mujer como el primer eslabón en las cadenas migratorias y responsable de las reagrupaciones familiares en España (Araujo & Pedone, 2014; Pedone, 2006b; Pedone & Gil Araujo, 2016).

De todas maneras, las inmigraciones latinoamericanas en España cabe entenderlas como migraciones de la periferia al centro, del Sur al Norte, de excolonias a colonizadores, de los (mal) llamados países “subdesarrollados” hacia los países

“superdesarrollados” (Brah, 1996, p. 231). Retóricas entre proximidad y distancia y la evocación de un pasado (colonial) común resultan frecuentes en ambos lados del continente, cuando convienen. La foto de un mural en las calles de Quito (Imagen 2) es solo un ejemplo:

Imagen 2. Mural en las calles de Quito, Ecuador



Fuente: Foto de Claudia Pedone (Pedone, 2006b, p. 99).

Eso implica medidas por parte de España de “controlar selectivamente la entrada de personas provenientes de partes “subdesarrolladas” del mundo” (Brah, 1996, p. 231), controlar y determinar mecanismos de inclusión y exclusión, controlar la frontera y su apertura/cerradura. Esta y otras *fronteras* resultan muy importantes para la construcción del “nosotros” y los “otros”. Según Brah (1996), cabe entender a esas fronteras como

líneas arbitrarias que son a la vez sociales, culturales y psíquicas; territorios que patrullar frente a los que se construye como extraños, extranjeros, los Otros; formas de demarcación donde el propio acto de prohibición inscribe la transgresión; zonas donde el miedo al Otro es el miedo a uno mismo; lugares donde los reclamos de propiedad — los reclamos de “mío”, “tuyo” y “suyo”— son vigilados, discutidos, defendidos y peleados (Brah, 1996, p. 37).

Es justamente en estas fronteras construidas a lo largo de las cuales se insertan y se posicionan las familias y las personas provenientes de colectivos latinoamericanos en el nuevo lugar de residencia. En estas fronteras se articulan, negocian y entienden su propio papel y el rol social en la nueva sociedad. No son lugares neutrales, sino lugares cargados de significado (histórico, social, político, económico), de jerarquías y relaciones de poder. Giliberti (2011) señala de forma acertada:

La presencia extranjera, sobre todo cuando procede de países empobrecidos y políticamente subalternos dentro del escenario geopolítico mundial, presenta características fenotípicas sujetas a históricos procesos de inferiorización (negros, moros, etc.), se concentra en determinados contextos de la sociedad de acogida (barrios populares y centros escolares sobre todo públicos), tiene la tendencia a ser considerada como un “problema de primer orden” (Giliberti, 2011, p. 1).

La mayoría de las personas inmigradas de los diversos países latinoamericanos han tenido que insertarse en ocupaciones por debajo de su calificación profesional de origen, en puestos laborales precarios, flexibles (poca estabilidad) y dureza física (y emocional), con el objetivo de mejorar económicamente y brindar mejores oportunidades formativas, laborales y económicas para las siguientes generaciones de la familia (pensando muy a menudo en la familia nuclear y extensa). En España, muchos hombres han ocupado puestos en el ámbito de la construcción/trabajos manuales, mientras que las mujeres se especializaban en el servicio doméstico y de cuidado de personas/familias ajenas. Es importante tener en cuenta esta ocupación laboral de poco prestigio socio-laboral cuando hablamos sobre las experiencias vitales de sus hijos, porque ellos viven en la conceptualización que hace la sociedad autóctona sobre ellos, esta conceptualización que sufren sus padres en la sociedad.

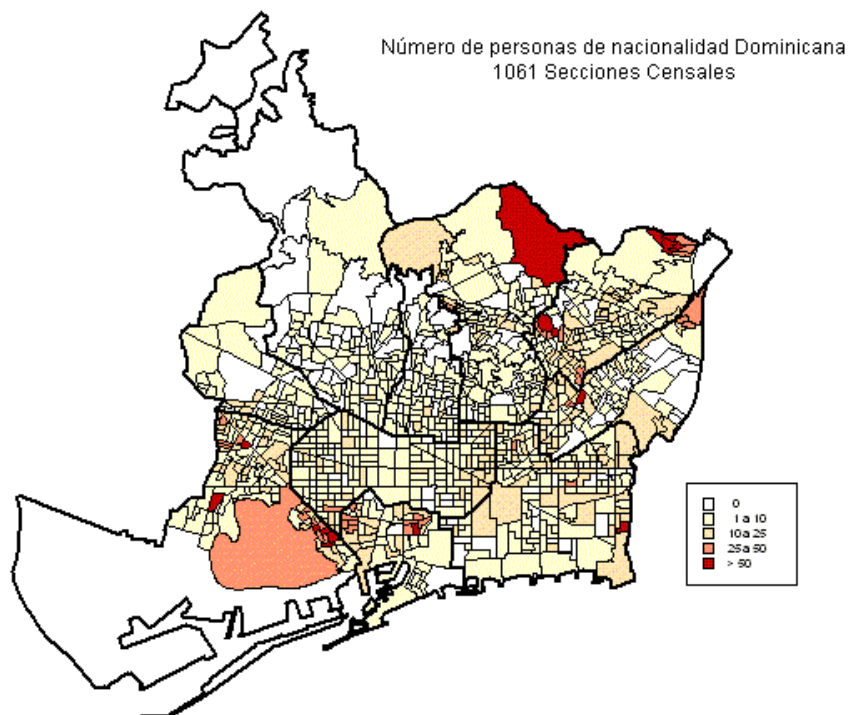
El prestigio social también tiene que ver con el hecho de etnitizar a los inmigrantes, en cuanto más sean definidos como cultural, socioeconómica y fenotípicamente diferentes. En este ámbito, las personas de Latinoamérica siempre se han mantenido en un limbo de una supuesta mayor similitud cultural, lingüística, religiosa e incluso fenotípica (según el lugar de procedencia y en comparación con otros colectivos, claro) con la población española, su estereotipización como ‘alegres, salseros, dulces, dóciles’ y su estigmatización como ‘machistas, escandalosos, delincuentes o flojos’.

Los **dominicanos y dominicanas** han inmigrado hacia España, de manera leve pero continuada, desde la mitad de los años ochenta. Los primeros e importantes flujos migratorios desde la República Dominicana se produjeron hacia los Estados Unidos al cabo de la muerte del dictador Trujillo, pero se dificultaron sucesivamente las maneras de inmigrar de forma legal a este país, mientras que, hasta el año 1992, los dominicanos podían entrar en España sin visado (Pedone & Gil Araujo, 2016). Otro dato muy importante, que explica también la importante decisión de formar uniones mixtas en España, es el hecho de que las migraciones dominicanas hacia España pioneras fueron emprendidas en un 85% por mujeres de localidades rurales (Gallardo, 1995). Éstas eran jóvenes solteras, sin familia, o mujeres jóvenes con familia, pero que la podían reagrupar en España solo después de varios años. La gran mayoría de esas mujeres se han insertado en el trabajo doméstico y de cuidado, principalmente en las

grandes ciudades españolas como Madrid y Barcelona. Para una información más exhaustiva sobre la migración dominicana entre Estados Unidos, España y Cataluña recomiendo la lectura de Ariza, 2000; García O'Meany, 2009; Guarnizo, 1997; Nyberg Sørensen, 2005; Oso & Villares Varela, 2005; Romero Valiente, 2000; Sorensen & Guarnizo, 2007.

Aunque no son uno de los colectivos más numerosos en Cataluña, los dominicanos han construido comunidades densas en base a redes sociales bastante endogámicas dentro de determinados distritos y barrios del área metropolitana de Barcelona, como por ejemplo en L'Hospitalet de Llobregat. En el municipio de Barcelona los asentamientos de los dominicanos resultan también bastante bien definidos. Sobre todo se agrupan en barrios de los distritos Sants-Montjuic y Nou Barris, como podemos apreciar en el siguiente mapa de residencia de nacionales dominicanos. Aun así, cabe tener en cuenta que el Ayuntamiento de Barcelona utiliza en estos casos la *nacionalidad* y no el *país de nacimiento*:

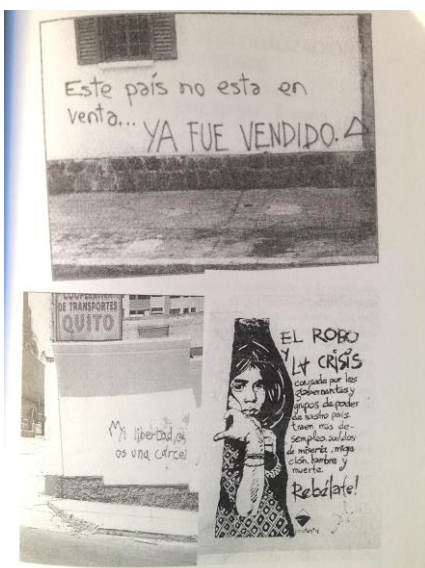
Gráfico 1. Número de personas de nacionalidad dominicana residentes en el municipio de Barcelona en el año 2011 según sección censal



Fuente: Ayuntamiento de Barcelona, Departamento de Estadística (<http://www.bcn.cat/estadistica/castella/dades/inf/pobest/pobest11/part1/t316.htm>). El año 2011 es el último año disponible.

En cambio, **la inmigración ecuatoriana** se produjo más recientemente, pero de manera exponencial, entre el año 2000 —debido a una grave crisis económica en Ecuador— y el 2008, coincidiendo con la recesión económica española. La crisis financiera y económica en Ecuador significó para su población “el proceso de empobrecimiento más acelerado en la historia de Latinoamérica”, duplicándose el número de personas viviendo en condiciones de pobreza (Ambrosini & Quereilo Palmas, 2007, p. 19). Para muchos hogares, la emigración se convirtió en el último recurso para garantizar la supervivencia de la familia en condiciones remotamente dignas.

Imagen 3. Murales en Quito, Ecuador, sobre la crisis más grave de Ecuador entre 1999 y 2001

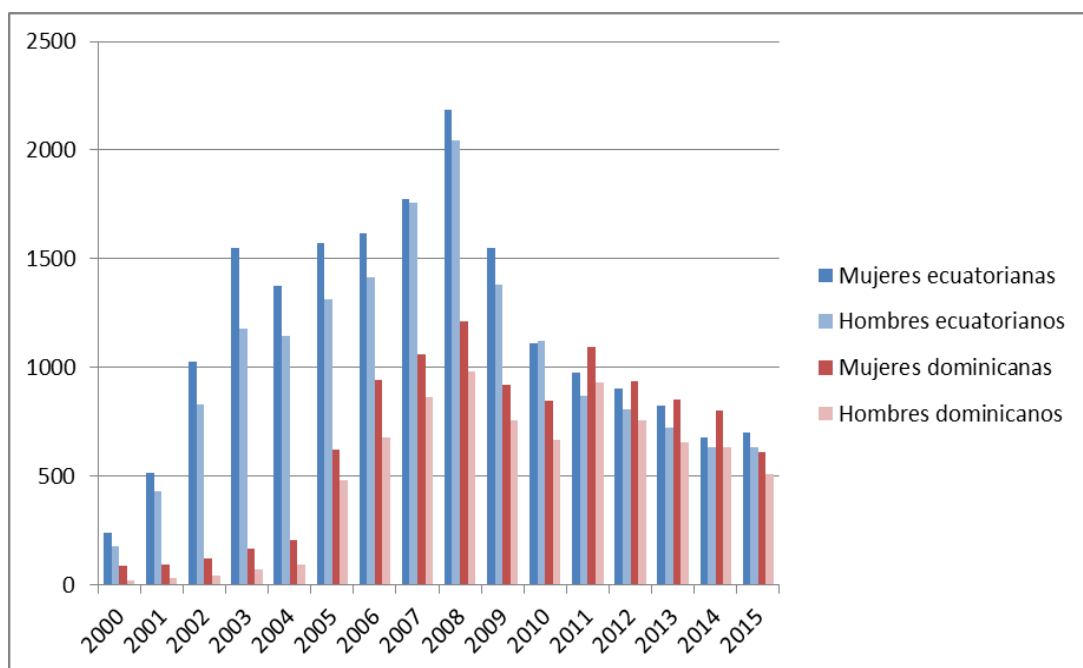


Fuente: Foto de Claudia Pedone (Pedone, 2006b, p. 67).

También en este caso son las mujeres ecuatorianas quienes encadenan los proyectos migratorios familiares y quienes encuentran trabajo en el servicio doméstico o de restauración, mientras que los hombres ecuatorianos —como los dominicanos— se insertan principalmente en el sector de la construcción. También van a las grandes concentraciones urbanas, pero se insertan también de forma importante en el sector agrícola de zonas rurales de Murcia, Huelva y Andalucía. Para mayor información sobre la inmigración ecuatoriana en España y en Cataluña recomiendo la lectura de los trabajos de Claudia Pedone (Pedone, 2006a, 2006b, 2006c, 2014) y Gioconda Herrera (Herrera, 2008, 2013).

Este desequilibrio de género en la inmigración ha ido disminuyendo a lo largo de los años, aunque de forma más pronunciada en el caso ecuatoriano. En el siguiente gráfico podemos apreciar esta dinámica. En él vemos la evolución de la inmigración ecuatoriana y dominicana por género en la municipalidad de Barcelona (mi enfoque geográfico), aunque cabe tener en cuenta que aquí están representadas las nacionalidades dominicana y ecuatoriana, no el país de nacimiento, y que solo se contempla el periodo entre los años 2000 y 2015:

Gráfico 2. Evolución de la población inmigrante de nacionalidad dominicana y ecuatoriana por género en el municipio de Barcelona (2000-2015)

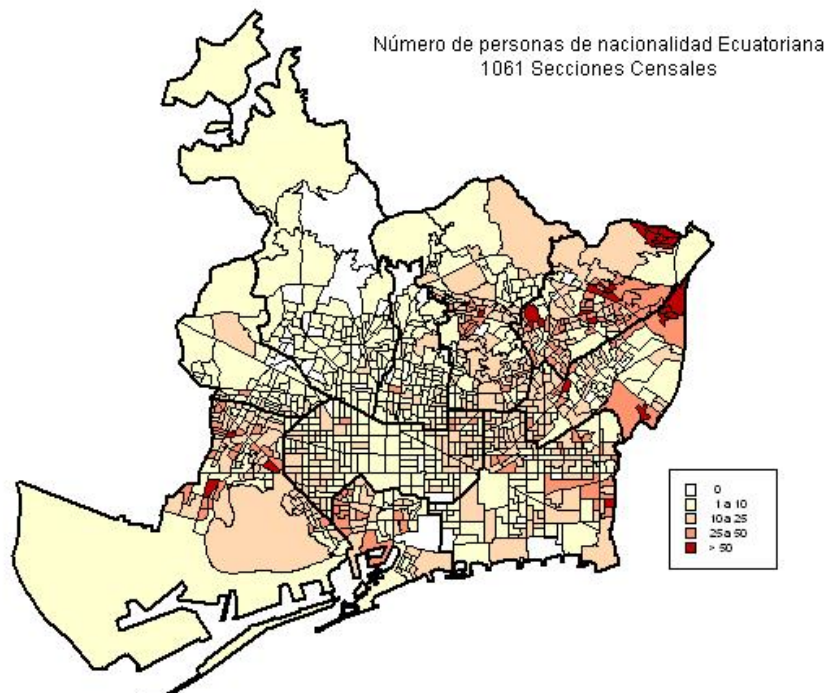


Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Movimiento demográfico del Ayuntamiento de Barcelona, datos del año 2000 hasta 2015.

En el Gráfico 2 se puede ver también claramente cómo la crisis económica ha afectado de forma más decisiva en los proyectos migratorios ecuatorianos, mientras que el colectivo dominicano se ha mostrado más moderado pero constante en su evolución. Un motivo importante puede ser la mayor antigüedad de los proyectos migratorios dominicanos y su asentamiento en la sociedad. Por este motivo, a fecha de hoy, las poblaciones de origen dominicano y ecuatoriano se han acercado numéricamente (mientras que entre los años 2001 y 2008 la población ecuatoriana era mayor).

El colectivo ecuatoriano (de nacionalidad ecuatoriana) también demuestra algunas tendencias de agruparse en determinados barrios (más bien periféricos, como del distrito de Nou Barris) del municipio de Barcelona:

Gráfico 3. Número de personas de nacionalidad ecuatoriana residentes en el municipio de Barcelona en el año 2011 según sección censal

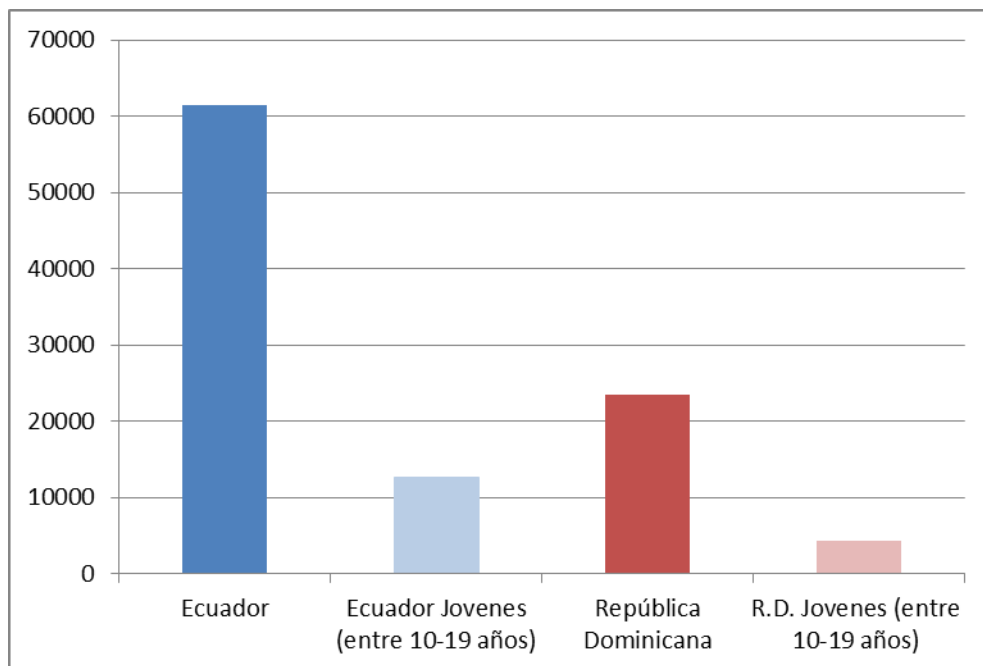


Fuente: Ayuntamiento de Barcelona, Departamento de Estadística (<http://www.bcn.cat/estadistica/castella/dades/inf/pobest/pobest11/part1/t316.htm>). El año 2011 es el último año disponible.

Para hacernos una idea del volumen de la población nacida en Ecuador o República Dominicana, los datos más representativos provienen del Censo del 2011, que recoge los datos de las personas por su país de nacimiento sin el filtro de la nacionalidad española/extranjera (es decir, incluye a las personas nacidas fuera de España de nacionalidad española). En 2011 estaban empadronadas en la provincia de Barcelona 61.480 personas nacidas en Ecuador y 23.480 personas nacidas en República Dominicana. El primer colectivo representaba el 7,7% y el segundo el 2,9% de todas las personas registradas nacidas fuera de España. De ellos, 12.595 nacidos en Ecuador tenían en ese momento entre 10 y 19 años (representando el 20,5% del total)

y 4.285 nacidos en la República Dominicana (representando aproximadamente el 3%). El siguiente gráfico ilustra esos números y porcentajes:

Gráfico 4. Población nacida en Ecuador y República Dominicana residente en la provincia de Barcelona en el año 2011



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Censo 2011, Instituto Nacional de Estadística (INE).

Volviendo a los **hijos e hijas de uniones mixtas**, quisiera resaltar algunos datos generales, que explican la relevancia del tema. Como en muchas partes del mundo, el aumento de los flujos de migraciones (entre regiones del mismo país, entre países y entre continentes) y procesos globalizadores han generado un aumento de uniones mixtas —relaciones de pareja y matrimonios entre extranjeros y autóctonos— y sus descendientes (Bryceson & Vuorela, 2002; Hull, Meier, & Ortyl, 2010; Rodríguez-García, 2004b, 2015; Rodríguez-García & Miguel Luken, 2015).

La misma categoría de 'unión mixta' resulta altamente ambigua y discutida. Tradicionalmente, se ha referido a las distinciones entre 'endogamia' y 'exogamia', la primera refiriéndose al hecho de casarse dentro del propio grupo social y la segunda al matrimonio fuera del propio grupo (Barfield, 1997; Rodríguez-García, 2015). ¿Pero cómo se delimita este propio grupo social? También resulta controvertido, si eso incluye solo matrimonios o también relaciones de pareja de hecho. Podríamos definir a la unión mixta como una relación de pareja formal o de hecho entre personas de diferente origen nacional. Sin embargo, en el presente estudio solo se contemplan las

uniones mixtas entre personas autóctonas (nacidos en España) con personas extranjeras.

En Cataluña, las uniones mixtas entre personas nacidas en España y extranjeros —los datos del Censo 2011 no permiten distinguir entre haber nacido en Cataluña o en otra parte de España— han pasado del 5% del total de las uniones (año 2000) al 24% en el año 2011 y hasta una tercera parte de las uniones en el municipio de Barcelona (Rodríguez-García & Miguel Luken, 2015, p. 196).

Las **uniones mixtas** entre personas españolas y extranjeras siguen determinados patrones, que indican las diferentes preferencias en el mercado matrimonial, que frecuentemente se basan también en expectativas estereotipadas (Roca Girona, 2011a, 2011b; Rodríguez-García & Miguel Luken, 2015; Rodríguez-García, Solana-Solana, & Lubbers, 2016). Por ejemplo, las uniones mixtas entre hombres españoles y mujeres latinoamericanas son más frecuentes que al revés, así como mujeres españolas se emparejan más frecuentemente con hombres africanos que hombres españoles con mujeres de origen africano. Podríamos asumir que esas configuraciones representan también dinámicas inconscientes de desigualdad social donde interseccionan variables de origen, género y clase. Las relaciones de poder están tan presentes que nunca en sus formas de interacción y contacto entre colectivos desiguales en cuanto a capital y poder social, cultural, político y económico. Las Uniones Mixtas entre españoles y ecuatorianos/dominicanos siguen esta misma lógica de emparejamiento: porcentualmente son mucho más frecuentes las uniones entre hombres españoles y mujeres ecuatorianas y dominicanas. Este hecho se refleja también en las cifras de nacimientos de hijos e hijas de estas uniones, como veremos más adelante.

Este hecho ha representado un claro problema a nivel metodológico, dado que fue imposible en esta investigación de encontrar jóvenes participantes de madre española y padre dominicano o ecuatoriano. Volveré sobre este tema en el Capítulo 3 de Metodología y apuntaré a lo largo del trabajo a las limitaciones que representa este hecho para la interpretación de la información de este estudio.

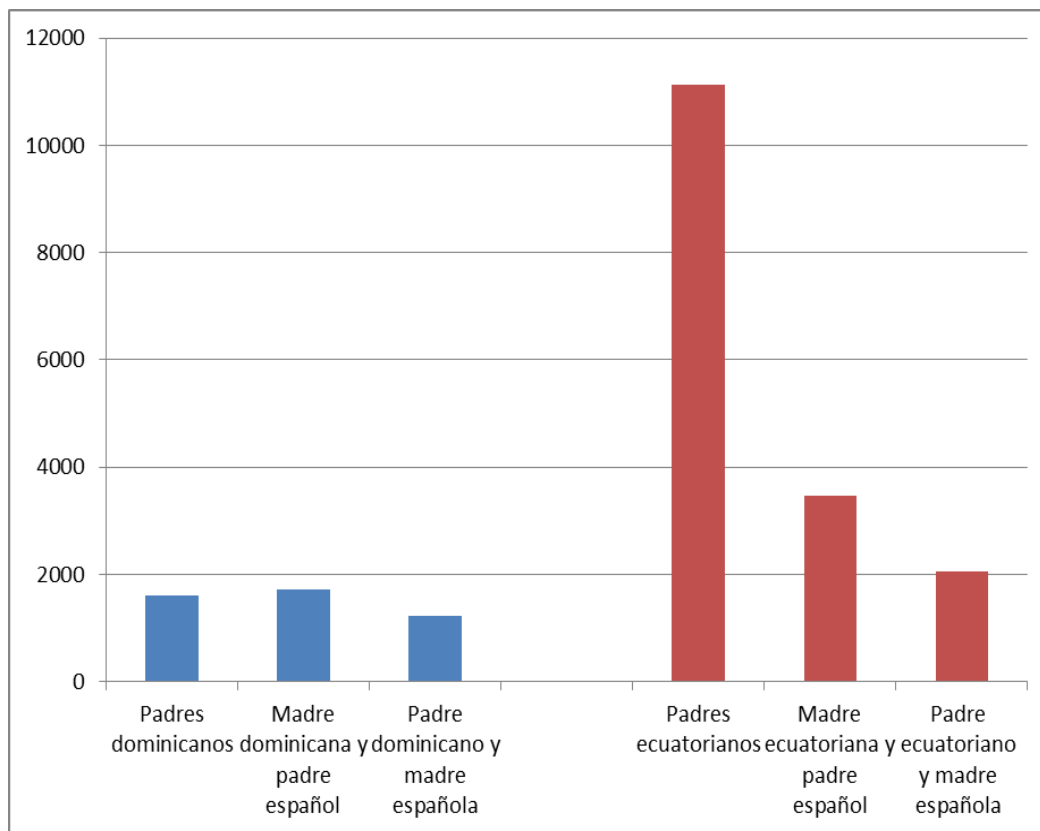
Considerando ya los **descendientes de esas uniones mixtas**, el Censo 2011 registró 247.083 personas con padres de uniones mixtas en Cataluña, que representan el 3% del total de la población catalana. Otra vez, ese porcentaje aumenta de forma significativa en el contexto de la metrópolis: en el municipio de Barcelona los descendientes de Uniones Mixtas representan el 14% del total de los nacidos (Rodríguez-García & Miguel Luken, 2015, p. 196). Esos descendientes de parejas son

sumamente jóvenes, considerando la poca antigüedad de los flujos inmigratorios anteriormente señalado: un 30% de ellos tienen menos de 10 años (todos los datos en Rodríguez-García & Miguel Luken, 2015, p. 196, sus datos se basan en datos de flujos, IDESCAT, 2011 e INE 2011).

Eso también resulta cierto para los descendientes de uniones mixtas de dominicanos y ecuatorianos con españoles, aunque de forma mucho más pronunciada en el caso ecuatoriano, dado que ingresaron recién en el año 2001 de forma masiva a Cataluña. Por lo tanto, también ha representado una problemática metodológica y ha significado serios problemas para conseguir participantes jóvenes de padres españoles-ecuatorianos mayores de 12 años (véase capítulo Metodología).

De todos modos, los patrones de descendientes de padres españoles-ecuatorianos y españoles-dominicanos resultan altamente interesantes. Entre los años 2000 y 2011 (únicos datos disponibles en el momento de la consulta), nacieron en Cataluña casi 3.000 descendientes de nacionales españoles y dominicanos. Lamentablemente, los datos disponibles eran en base a la nacionalidad de los padres, no su país de nacimiento, con lo cual se puede asumir que esas cifras serían bastante mayores aún si hubiéramos podido considerar el país de nacimiento. En el caso ecuatoriano son unos 5.500 hijos e hijas de padres mixtos españoles-ecuatorianos. Aquí ya se ve que, considerando el total de la población de nacionalidad dominicana y ecuatoriana en Cataluña, la incidencia de descendientes de uniones mixtas dominicanas es mayor que en el caso ecuatoriano. En el siguiente Gráfico 5 se ve más claro. El gráfico muestra el total de nacimientos de padres dominicanos y ecuatorianos entre los años 2000 y 2011 en Cataluña, contemplando el peso de los descendientes de uniones endogámicas ecuatorianas/dominicanas y de uniones mixtas:

Gráfico 5. Nacimientos de descendientes de padres de nacionalidad ecuatoriana y dominicana entre 2000 y 2011 en Cataluña

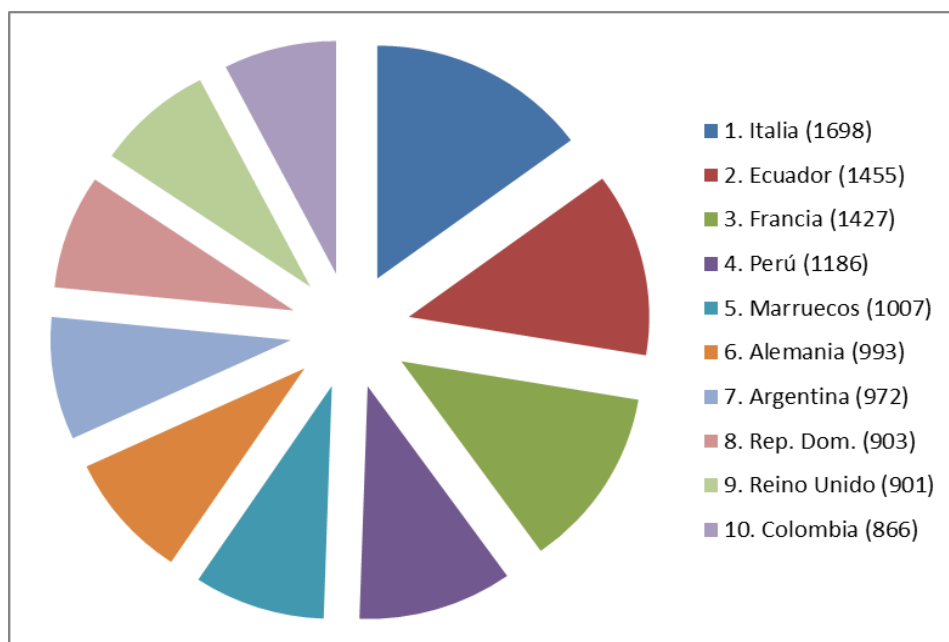


Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por el Ayuntamiento de Barcelona. Registro de Nacimientos, años 2000-2011.

Aquí podemos apreciar que en el caso dominicano (aunque la nacionalidad distorsiona algo el resultado) los descendientes de uniones mixtas ya superan a los descendientes de padres dominicanos. No así en el caso ecuatoriano: aunque los descendientes de uniones mixtas —como de padres ecuatorianos— son mucho más numéricos que en el caso dominicano, representan no más que la mitad del total de los nacidos de uniones endogámicas. Es decir: mientras que los descendientes de españoles y ecuatorianos son numéricamente significativos, los descendientes de españoles y dominicanos lo son de forma proporcional.

Esa tendencia se puede observar también a nivel del municipio de Barcelona, en el siguiente Gráfico 6:

Gráfico 6. Nacimientos de descendientes de españoles y extranjeros entre 2000 y 2011 en el municipio de Barcelona, según nacionalidad del padre/madre extranjero



Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por el Ayuntamiento de Barcelona. Registro de Nacimientos, años 2000-2011.

Se ve que, en relevancia numérica, los descendientes de ecuatorianos y españoles ocupan el segundo puesto detrás de Italia. También los descendientes de padres dominicanos y españoles figuran entre los diez orígenes más importantes, lo cual resulta considerable si tenemos en cuenta la relativamente poca población en comparación con otros colectivos, como por ejemplo el ecuatoriano o marroquí.

Hasta ahora, **pocas investigaciones** han abordado cuestiones relacionadas con descendientes de uniones mixtas en nuestras sociedades 'multi', 'post' y globalizadas (Canclini 2004). Al contrario, investigaciones en torno a las personas adultas de las Uniones Mixtas son cada vez más frecuentes. Se ocupan primordialmente de temas relacionados con la integración social, la adquisición de capital social y cultural, posiciones en el mercado laboral, etc. (para un resumen muy completo del estado de la cuestión véase Rodríguez-García, 2015), pero también con prejuicios y estereotipos étnico-culturales y de género dentro de esas familias mixtas y el rol que juegan experiencias discriminatorias en todo ello (Roca Girona, 2011a; Rodríguez-García & Miguel Luken, 2015; Rodríguez-García et al., 2016).

Las investigaciones que abordan específicamente cuestiones de los descendientes de uniones mixtas son más bien escasas y aún provienen mayoritariamente del mundo académico anglosajón, con un fuerte énfasis en cuestiones de 'raza' y 'etnia': lo que

más interesa son sus adscripciones identitarias étnicas y raciales (Ali, 2003; Aspinall, 2003; Choudhry, 2010; Lopez, 2001; Tefera, 2004). Como decía ya anteriormente, corresponde a un *framing* que sobrevalora, según mi punto de vista, lo cultural-nacional dentro de los procesos identitarios y que deja entrever la asociación entre biología y cultura. Otros estudios, en vez de dibujar las vidas de los propios descendientes, prefieren focalizarse sobre los padres de ellos y preguntarles sobre aspectos vitales de sus hijos/as (por ejemplo Edwards, Caballero, & Puthussery, 2010).

Estudios sobre descendientes de Uniones Mixtas son prácticamente inexistentes en España y Cataluña, con la excepción de las contribuciones de Rodríguez-García y colaboradores (Rodríguez-García, 2004a, 2015; Rodríguez-García & Miguel Luken, 2015). Ellos abordan también primordialmente sus adscripciones identitarias nacionales y étnicas-raciales. Advierten que, en muchos casos, los hijos e hijas de Uniones Mixtas experimentan —en mayor medida en cuanto destaquen fenotípicamente por su color de piel negro— una **disonancia identitaria** entre sus auto-adscripciones (como ‘de aquí’, ‘catalán’, ‘español’, ‘mixto’) y las adscripciones impuestas por la sociedad. De forma general, los autores asumen que experiencias discriminatorias pueden influir en sus discursos identitarios y posibilidades de ‘ser y hacer’ dentro de la sociedad, aunque los jóvenes no suelen vivirlo como un ‘drama’ en su realidad cotidiana. Sin embargo, la interiorización de procesos de *racialización* y la vivencia asimilada de ser tachado como un *Otro* en la propia sociedad de origen, resulta pertinente para las realidades de estos niños y jóvenes. Además, es algo que debe preocuparnos como ciudadanos. Estas constataciones coinciden con las observaciones de esta investigación (lo veremos en los Capítulos 4.8 y 4.9), aunque representan solo un aspecto de muchos otros más —y más significativos para los propios jóvenes— de las vidas juveniles descritas aquí.

Las observaciones de Rodríguez-García y Miguel Luken coinciden con aquellas aportaciones desde los estudios de hijos e hijas de padres inmigrantes (e igual podrían valer para las experiencias de hijos e hijas adoptados) que apuntan a que condiciones sociales —como experiencias de racismo o discriminación, o la clase social— pueden llevar a optar por identidades reactivas o identidades híbridas en conflicto, reflejando el deseo de salir de las categorías de pertenencia impuestas externamente (Brah, 1996; Kibria, 2000; Saenz, Hwang, Aguirre, y Anderson, 1995; Waters, 1990) o generar más bien identidades reivindicativas y de agencia, como bien apunta Giliberti en sus estudios sobre jóvenes dominicanos en L’Hospitalet de Llobregat (Giliberti, 2011, 2012, 2013a, 2013b, 2013c; Porzio & Giliberti, 2009).

Hablando de las **investigaciones sobre hijos e hijas de padres inmigrantes**, cabe señalar que he tomado cierta distancia con aquellos estudios que los han conceptualizado como 'segunda generación'. La representación social como segunda generación alude a la idea, errónea y peligrosa, que toda persona inmigrada es necesariamente portadora de una cultura, de una etnia que la identifica y que se transmite automáticamente de generación en generación (Alegre i Canosa, 2007, p. 10).

Subyacente en esta perspectiva sobre los inmigrantes como una condición eterna/atemporal y, además, hereditaria hay un fundamentalismo o esencialismo cultural, que confunde "estrategias de supervivencia con valores culturales, desigualdades sociales con diferencias identitarias y que genera una folklorización de la diversidad cultural" (Alegre i Canosa, 2007, p. 10, traducción propia). En una tesina de Máster, ya traté sobre las conceptualizaciones acerca de hijos e hijas de padres inmigrantes y aludí al concepto problemático de segunda generación (Hansen, 2012).

Muchos de los estudios de este ámbito han entendido a los niños y jóvenes principalmente desde su origen nacional-geográfico-cultural y han preguntado de forma pronunciada por su 'integración' en la sociedad, como, por ejemplo, en el sistema educativo (como Alarcón, 2010; Aparicio & Tornos, 2006; Besalú & Climent, 2004; Carrasco, Pàmies, & Bertran, 2009; Checa & Arjona, 2009; Garcia Castaño & Carrasco Pons, 2011; Gualda Caballero, 2011; Portes & Zhou, 1993; Rumbaut, 1994; Terrén, 2011).

Algunos estudios excepcionales, que se han ocupado del tema de una manera más holística y fuera de esencialismos, que han analizado las realidades de jóvenes de padres inmigrantes con aquella mirada más holística y hacia la juventud que estaba buscando (Alegre i Canosa, 2007; Araujo & Pedone, 2014; Casas, 2003; Giliberti, 2013b; Pedone, 2005, 2006b; Queirolo Palmas, 2003).

Aparte, estos chicos y chicas han sido a menudo considerados como sujetos problemáticos en el sistema escolar o demonizados en contextos de violencia callejera y bandas juveniles (para un resumen no demagógico de las 'bandas latinas' véase Feixa & Canelles, 2007; Feixa, Porzio, & Recio, 2006), a menudo con referencia a sus diferencias culturales esencializadas.

Quisiera señalar —y así voy cerrando el círculo— que en esta investigación he tenido en cuenta principalmente **estudios sobre Juventud(es) y Culturas juveniles** desde los campos de la Antropología y los *Cultural Studies* (Amit & Wulff, 1995; Bettie, 2000; Feixa, 1998; Gennep, 1986; James, 1986; Margulis et al., 1998; Martínez Sanmartí &

Pérez Sola, 1997; M. Mead, 1975; Pérez Islas & Maldonado Oropeza, 1996; Porzio & Giliberti, 2009; Reguillo, 2003; Thornton, 1996; Urteaga, 2011; Whyte, 1981; Willis, 1988; Wulff, 1988; Wyn & White, 1997) y también desde el campo de la Geografía, desde donde se han formulado interrogantes importantes en torno a las identidades juveniles y sus interrelaciones con espacios y lugares determinados, tanto desde Cataluña como en otras partes del mundo (como Hopkins, 2010; Lincoln, 2005; Livingstone, 2007; Nairn, Kraftl & Skelton, 2015; Ortiz, Ferret & Baylina, 2015; Prats Ferret, Baylina & Ortiz, 2012; Skelton, 2008; Skelton & Valentine, 1998; Travlou, Owens, Thompson & Maxwell, 2008). Estos estudios me han aportado maneras enriquecedoras de mirar y entender a los jóvenes sujetos de esta investigación y contemplar determinados métodos y técnicas de investigación.

En el siguiente capítulo detallaré las conceptualizaciones y aproximaciones teóricas que han representado las bases para el análisis de las realidades juveniles dibujadas en esta investigación.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 La condición social de ser joven: la construcción de la juventud y las Culturas juveniles

El marco conceptual que he tenido más en cuenta en mi aproximación a las realidades de los jóvenes sujetos de esta investigación, es aquel que les constituye, lee e interpreta en sus identidades sociales de adolescentes y jóvenes. Es la condición de ser adolescente o joven que, desde mi punto de vista, explica de mejor manera cómo se entienden, sitúan y manejan los sujetos en sus mundos, en sus diferentes espacios vitales. Con ello no excluyo otros enfoques que puedan explicar sus realidades — porque también son importantes—, pero su condición de joven se ha revelado, desde mi punto de vista, como la fuerza predominante en sus búsquedas, que se entrelaza con sus trayectorias personales y biográficas, su contexto familiar, su entorno social y otros elementos claves.

La adolescencia y la juventud —como las identidades sociales en general— resultan construcciones sociales y culturales que implican la asignación de roles, posiciones sociales, derechos y deberes concretos. No son identidades naturales y fijas, sino que se construyen en las sociedades. Podemos entender a la juventud según Feixa (1998, p. 16) como la fase de la vida individual comprendida entre la pubertad fisiológica (una condición “natural”) y el reconocimiento del estatus adulto (una condición “cultural”).

En las sociedades occidentales contemporáneas se suele usar la edad de nuestros cuerpos físicos para definirnos y para dar significado a nuestras identidades y acciones (Valentine, Skelton, & Chambers, 1998, p. 2). Aunque tenemos esa asociación entre el cuerpo y la identidad social interiorizada, no ha sido siempre así, ni se da de la misma forma en otras sociedades no-occidentales. Las identidades sociales de ‘infancia’, ‘adolescencia’ y ‘juventud’ se han generado en procesos históricos y están estrechamente interrelacionados. Por lo tanto, cabe esbozar un breve repaso histórico sobre estos conceptos, tal como se han formulado en las sociedades occidentales europeas. La ‘infancia’ no se distingue como identidad social particular hasta el siglo XV (Valentine et al., 1998, p. 3). Surgieron básicamente como personas con características y necesidades particulares a través del desarrollo de la *educación formal* y la suposición subsecuente que los niños necesitaban un tiempo de

maduración y preparación para adquirir responsabilidades de adultos (James & Prout, 1997; Valentine et al., 1998). Allí se cristalizaron las primeras separaciones entre la identidad social de 'niño/a' y 'adulto/a' y sus espacios vitales correspondientes. Sin embargo, esa educación era básicamente restringida a la clase social alta. Fue la introducción de la escolarización masiva de los siglos XIX y XX en el transcurso de la industrialización la que implicó la popularización de la categoría social 'infancia', que se entendía sumamente como "un tiempo de inocencia y libertad de las responsabilidades adultas, aunque no siempre fue la realidad experimentada por muchos niños y niñas" (Valentine et al., 1998, p. 3, traducción propia del inglés). En estas construcciones ya se fundamenta la correlación entre el desarrollo físico y el desarrollo social, de 'niños irracionales, simples e irresponsables' hacia el ser adulto 'responsable, racional y complejo'. De esta forma, los mundos infantiles y adultos quedan opuestos, la construcción identitaria, se construye sobre **oposiciones binarias** (Hall, 1997b).

El concepto de 'adolescencia' surge paulatinamente en las clases burguesas del siglo XVIII, cuando los niños prolongaban su educación con el fin de perfeccionarla. Este periodo se consideraba de maduración y 'cuarentena', como un puente entre la infancia y la adultez. Las consideraciones de Rousseau (1964/1866) sobre la adolescencia han tenido mucho impacto en la conceptualización posterior de esa categoría social como una fase de 'segundo nacimiento', 'emotividad' y 'consciencia', pero que se caracterizaría también, de forma irrefutable y natural, como conflictiva y tumultuosa (Feixa, 1998).

El concepto de juventud ha cobrado especial importancia —dado su poder de clasificar socialmente a personas de una determinada edad biológica— a finales del siglo XIX y durante todo el siglo XX en los intentos de la clase media de controlar a jóvenes de las clases obreras. Muchos de los significados asociados a la categoría de 'juventud' provienen de la categorización de la juventud obrera, es decir, de los sujetos subordinados en el sistema clasista de las sociedades capitalistas. Valentine y coautores (1998) explican:

(La) inquietud por la naturaleza indisciplinaria e ingobernable de los jóvenes (especialmente los jóvenes de la clase obrera) se ha movilizado repetidamente en las definiciones de la juventud y de las culturas juveniles durante más de 150 años (...), enmarcada en distintos momentos de pánico moral sobre 'bandas', 'criminalidad juvenil, violencia, etc. (Valentine et al., 1998, p. 4, traducción propia del inglés).

En los años cincuenta del siglo pasado una serie de condiciones —nuevas formas de producción, la expansión de la clase media, el desarrollo del Estado de bienestar y los

medios de comunicación masivos— enfatizaron el consumo, modas, la estética y el ámbito de ocio. Los nuevos productos y servicios enfocaron al mercado juvenil y al nuevo consumidor de *teenager*, al que se definía como un sujeto en búsqueda de diversión y expresiones hedonistas (Valentine et al., 1998, p. 4).

Vemos que las formas cómo se definía e identificaba a jóvenes —incluyendo el adolescente y el *teenager*— han sido muy diversas y cambiantes en el tiempo, prueba de que se trata de un concepto altamente complejo y resbaladizo (Valentine et al., 1998, p. 4). Su lugar entre la infancia y la adultez resulta altamente ambiguo y difuso y las fronteras entre una y otra categoría social pueden definirse de formas distintas, siempre en función de quien las impone (Sibley, 1995b, p. 34).

Existe una incongruencia clave entre la definición legal de los sujetos infantiles (de 0 a 18 años) y las definiciones variadas en el uso popular y académico de ‘niños/as’, ‘adolescentes’ y ‘jóvenes’. A la juventud se la define frecuentemente como personas de entre 16 y 25 años, lo cual no corresponde a las diversas definiciones legales de ‘infancia’ y ‘adultez’ (James, 1986, p. 157; Valentine et al., 1998, p. 5).

En este trabajo no entiendo a adolescentes y jóvenes en unas categorías herméticas de franjas de edad. Aun así, entiendo a sujetos jóvenes en cuanto ellos empiezan a autoexcluirse de la categoría ‘infancia’, que puede coincidir con las edades biológicas de entre 11 a 14 años. En esta investigación se considera ‘jóvenes’ a todos los participantes en el estudio. Como indicaré en el Capítulo de Metodología, las edades de los jóvenes se concentran entre los 13 y los 23 años. Sin embargo, existen diferencias significativas en experiencias vitales, prácticas y posiciones sociales entre los jóvenes: una chica de 13 años no tiene nada que ver con una de 24, ni un chico de 13 años con uno de 19. En este trabajo me refiero a ‘adolescentes’ cuando estoy hablando de los participantes más jóvenes, que tienen entre 13 y 15 años. Aun así, no cabe entenderlo como una clasificación académica, sino una aplicación que se ha ofrecido por las diferencias observadas en experiencias y expectativas vitales entre ellos y los jóvenes más mayores o jóvenes adultos (a partir de los 18 años).

Lo que sí es importante es que todos aquellos sujetos se encuentran definidos y clasificados por la sociedad como jóvenes o adolescentes. Lo que he explicado anteriormente a través del repaso histórico, es que la juventud (como la adolescencia) es una construcción social y cultural, diferente en cada sociedad. El trabajo de Margaret Mead y la adolescencia en Samoa representó un hito por su contrastación de las suposiciones comunes y populares sobre la adolescencia como una etapa universal y natural, al afirmar que “la adolescencia no es necesariamente un periodo

de tensión y conmoción, sino que las condiciones culturales la hacen así” (M. Mead, 1975). Feixa (1998) aclara de manera contundente:

En una perspectiva antropológica [actual], la juventud aparece como una **“construcción cultural” relativa** en el tiempo y en el espacio. Cada sociedad organiza la transición de la infancia a la vida adulta, aunque las formas y contenidos de esta transición son enormemente variables. Aunque este proceso tiene una base biológica, lo importante es la **percepción social** de estos cambios y sus repercusiones para la comunidad: no en todos los sitios significa lo mismo que a las muchachas les crezcan los pechos y a los muchachos el bigote. También los contenidos que se atribuyen a la juventud dependen de los valores asociados a este grupo de edad y de los ritos que marcan sus límites. Ello explica que no todas las sociedades reconozcan un estadio nítidamente diferenciado entre la dependencia infantil y la autonomía adulta. Para que exista la juventud, deben existir, por una parte, una serie de **condiciones sociales** (es decir, normas, comportamientos e instituciones que distingan a los jóvenes de otros grupos de edad) y, por otra parte, una serie de **imágenes culturales** (es decir, valores, atributos y ritos asociados específicamente a los jóvenes). Tanto unas como otras **dependen de la estructura social en su conjunto**, es decir, de las formas de subsistencia, las instituciones políticas y las cosmovisiones ideológicas que predominan en cada tipo de sociedad (Feixa, 1998, p. 18, *acentuación en negrita propia*).

Eso queda remarcado por las aportaciones de Urteaga (2011), quien nos hace recordar que cabe comprender la infancia y la juventud como conceptos discursivos contruidos “en cada cultura en diferentes momentos históricos” (Urteaga, 2011, p. 151).

Esa construcción del joven y de lo juvenil implica que la sociedad la reconoce como una fase-etapa específica de la vida, que otorga a los jóvenes un rol y una posición social determinada dentro de la sociedad y particularmente en relación a la identidad social de referencia, el adulto. En relación con ello, se establecen determinados derechos, obligaciones y responsabilidades para el sujeto joven o adolescente (Urteaga, 2011, p. 32).

Cabe tener en cuenta en todo momento —porque es un elemento clave de la construcción social de la juventud— que la juventud se construye desde el **mundo adulto**, desde un poder desigual y desde una sociedad fuertemente adultocéntrica (Marre & San Román, 2012; Vásquez Arreaga, 2014), que entiende a los niños y jóvenes fundamentalmente como en su proceso de ‘hacerse adulto’, y, de tal forma, como personas ‘inacabadas’, no completas, quienes carecen de determinadas cualidades, competencias, hábitos, responsabilidades. Por este motivo, les es negado el acceso a instituciones sociales clave y a formas de tomar decisiones sobre la propia vida o la sociedad, igual que permanecen dependientes de las personas adultas de autoridad (padres, profesores, tutores, trabajadores sociales, entrenadores, etc.). De esta forma, la relación entre los actores sociales adultos y juveniles se distingue por ser asimétrica y desigual. Además, los jóvenes ocupan un lugar de

“marginación social, una consecuencia de la centralidad que ocupa el cuerpo competente de la adultez” (James, 1995, p. 45).

Resulta muy relevante que ese lugar social asignado para los jóvenes en la sociedad posindustrial occidental contemporáneo incluye una “larga reclusión en instituciones (familia, sistema escolar, servicio militar) que lo preparan para ser adulto y postergan su participación activa en las esferas de poder, a cambio de disponer de un prolífico tiempo libre o de ocio” (Urteaga, 2011, p. 183).

Por lo tanto, la adolescencia y la juventud se construyen sumamente en oposición al mundo adulto, lo cual implica una dualización de esferas vitales asignadas a los jóvenes y a los adultos. Mientras que a la primera se la asocia, entre otros, con el hedonismo, la diversión, la irracionalidad y la emotividad, el mundo adulto se construye en base a valores como racionalidad, responsabilidad y obligación, pero implica también el poder económico y simbólico a través de la participación en el mercado laboral y la posición social vinculada a una ocupación profesional. Como subraya Jenkins (1997), la identidad de ocupación resulta una de las identidades sociales más importantes dentro de las sociedades: provee la base sobre la cual se rige y se asegura la propia existencia. Además, las identidades ocupacionales están estrechamente vinculadas con el estatus social.

En el caso de los jóvenes, esta adscripción ocupacional no existe. De hecho, su estatus como sujeto social en las sociedades postindustriales occidentales se define de manera importante por su exclusión del mercado laboral. En una sociedad (capitalista) en la cual la ocupación, los recursos económicos y el prestigio asociado a ellos resultan tan centrales para las autodefiniciones identitarias, la exclusión de los jóvenes de esos elementos tiene profundas consecuencias, como también señala Feixa:

La no integración —o integración parcial en las estructuras productivas y reproductivas— es una de las características esenciales de la juventud. Los jóvenes, incluso los que provienen de las clases dominantes, acostumbran a tener escaso control sobre la mayor parte de aspectos decisivos de la vida y están sometidos a la tutela (más o menos explícita) de instituciones adultas (Feixa, 1998, p. 85).

La construcción de la juventud como excluida y contraria al mundo adulto implica la generación de una dicotomía entre la identidad social joven y adulto y sus esferas vitales, ignorando evidentemente la diversidad existente entre jóvenes y grupos de jóvenes. Wyn y White ejemplifican esa dicotomía a través de las oposiciones binarias asociadas a la juventud versus adultez, como vemos en la siguiente tabla:

Tabla 1. Nociones de juventud y adultez según Wyn y White (1997)

<i>Juventud</i>	<i>Adultez</i>
No adulto	Adulto
En proceso de...	Ser (logrado)
Yo presocial	Identidad fija
Sin poder y vulnerable	Con poder y fuerte
Irresponsable	Responsable
Dependiente	Independiente
Ignorante	Conocedor
Conductas riesgosas	Comportamiento seguro
Rebelde	Conformista
No autónomo	Autónomo

Fuente: Urteaga (2011, p. 142) a partir de Wyn y White (Wyn & White, 1997, p. 12).

Veremos la importancia de esa dicotomía en la vida de los jóvenes a lo largo de este trabajo, en el sentido en que los jóvenes viven una relación tensa entre las esferas de obligación, presión y responsabilidad y aquellas de diversión, sensualidad y sociabilidad. Por un lado, los padres presionan para pensar en el futuro y mostrar un buen rendimiento académico en la escuela. Está también vinculado a un discurso sumamente pesimista para el mercado laboral (en España, en el primer trimestre de 2017, la tasa de desempleo entre los menores de 25 años era de un 41,66%, y en Cataluña de un 32%, según datos del INE). Esta esfera de obligación y presión significa, según Martínez Sanmartí, sobre todo la renuncia al tiempo libre,

a todo aquello que sí tiene sentido, aquello vivo, aquello que ilusiona, aquello que se escoge y que es específicamente juvenil: la búsqueda de la emoción, el descubrimiento, la identidad cambiante, hacerse mayor, los amigos, las relaciones sexuales, el deporte, el amor, la diversión, pasarlo bien, la música, el cine, la televisión, la marcha. Es el mundo de la diversión, la sensación, la libertad, la elección y la experimentación (Martínez Sanmartí, 2002, p. 34, traducción propia del catalán).

El otro componente de la identidad social de 'joven' y su adscripción de estar en la transición hacia la vida adulta (como objetivo final de su identidad social), implica que su identidad sea una condición transitoria y ese "carácter transitorio de la juventud ha sido utilizado a menudo para menospreciar los discursos culturales de los jóvenes" (Feixa, 1998, p. 85), quitándoles la legitimización de sujetos de derecho propio.

2.1.1 La condición de ser joven desde los *campos sociales* bourdianos y las relaciones de poder

Dentro de este planteamiento de la construcción de la juventud como opuesto al mundo adulto y a su vez pensado desde el poder adulto, resulta útil recurrir a los planteamientos teóricos de Bourdieu sobre los campos sociales y las posiciones sociales relacionadas con ellos. Según estos, los actores sociales de una sociedad están implicados en determinados campos y espacios sociales. Esos campos sociales podríamos entender como un espacio social específico en el que las posiciones sociales se definen de acuerdo a un tipo de poder o capital específico, detentado por los agentes que entran en lucha o en competencia, es decir, que “juegan” en ese campo social (Bourdieu, 1990, pp. 135-137; García Inda, 2001, p. 14).

De los diferentes campos sociales en los cuales cada persona está implicada y sus respectivas capitales en juego en ellos, surge su posición social en general y, lo que resulta especialmente importante, su prestigio social o capital simbólico (Bourdieu, 1990, p. 282). También para el **rol social** definido por Goffman (1981), el reconocimiento por los demás actores en un escenario concreto resulta esencial.

En base a estas ideas teóricas, se puede entender los roles sociales —en el sentido de Goffman— y, en el sentido de Bourdieu, las posiciones sociales en juego en los diferentes campos sociales significativos para los jóvenes, como en la escuela, en el grupo de amigos o en el club de deporte. Los poderes que se generan en esos campos se deben a los capitales disponibles y utilizables de los jóvenes, pero solo aquellos que resultan significativos en relación a ese campo concreto: El rendimiento académico puede jugar un rol importante a través del capital cultural en la escuela y la clase, pero no en la cancha de fútbol o grupo de vóley, en el cual importan otro tipo de capitales.

Tomando esas referencias de Bourdieu y Goffman, resulta adecuado conceptualizar a los jóvenes implicados en “geografías adolescentes como el conjunto de realidades y procesos articulados en diversos subespacios, en diferentes territorios” (Alegre i Canosa, 2007, p. 15). Los diferentes espacios de la escuela, la familia, el barrio, el ocio, etc., “son contextos sometidos a unas reglas del juego, a unas coordenadas preestablecidas que identifican dilemas, posiciones, mayorías y minorías, distancias y proximidades (Alegre i Canosa, 2007, p. 15, traducción propia del catalán).

Alegre i Canosa (2007) nos habla aquí de las *geografías juveniles* como espacios en que tienen que insertar y posicionarse los jóvenes. De una forma similar, Martínez

Sanmartí (2002), nos habla de los jóvenes como configurados en un *mapa de posiciones sociales* en el *espacio juvenil*. También el concepto de Feixa de las *Culturas Juveniles* apunta en esta dirección (lo explicaré a continuación en un punto aparte). Estas conceptualizaciones nos ayudan a entender cómo se generan identificaciones y posicionamientos sociales entre los jóvenes y en sus espacios pertinentes. Veremos su relevancia las prácticas socioculturales de los jóvenes, por ejemplo en aquellas vinculadas a la apariencia, la estética, la moda y sus correlaciones con el prestigio social (Capítulo 4.2.3).

Pero no solo nos explica posiciones sociales entre los jóvenes (nivel horizontal), sino también entre los jóvenes y los adultos. Si consideramos a la sociedad adulta como un campo social en sí, con sus propias reglas, valores y capitales relevantes —y los jóvenes como aquellos que han de convertirse en los nuevos actores de ese campo, asumiendo sus roles, reglas, significado de capitales, etc., que deberían convertirse en los ‘nuevos adultos’— los jóvenes se encuentran en una posición subversiva o ‘subalterna’ en cuanto que son (y son siempre recordados) aquellos sin poder y los capitales específicos requeridos, como ejemplifica Bourdieu:

Aquellos que, dentro de un estado determinado de la relación de fuerzas, monopolizan (de manera más o menos completa) el capital específico, que es el fundamento del poder o de la autoridad específica característica de un campo, se inclinan hacia estrategias de conservación (...), mientras que los que disponen de menos capital (que suelen ser también los **recién llegados**, es decir, por lo general, **los más jóvenes**) se inclinan a utilizar estrategias de **subversión** (...) Los recién llegados tienen que pagar un derecho de admisión que consiste en **reconocer el valor del juego** (...) y en **conocer (prácticamente) ciertos principios de funcionamiento del juego**. Ellos están condenados a utilizar estrategias de subversión, pero éstas deben permanecer dentro de ciertos límites, so pena de exclusión. (Bourdieu, 1990, p. 206).

Esto nos ilustra la distribución desigual y el acceso desigual a capitales específicos entre adultos y jóvenes, que se representa como una desigualdad generacional.

A pesar de esa desigualdad entre poderes y posiciones de adultos y jóvenes y la construcción de la juventud como antes señalizada, cabe suavizar algo la determinación adulta. Los jóvenes no representan productos iguales e homogéneos de esas construcciones sociales: aunque la fuerza hegemónica y adultocéntrica resulta importante en cuanto a su poder de categorizar y definir, no se trata de una simple imposición ajena de una identidad social, sobre la cual no hay márgenes de negociación. Al contrario: ese proceso resulta altamente dialéctico —aunque sea desde diferentes lugares de poder— y es justamente en esas negociaciones, interpretaciones y reacciones a esa construcción, donde surgen respuestas diferentes por parte de los jóvenes. Aunque siempre, desde el surgimiento del concepto de

‘juventud’ y de la ‘adolescencia’, han predominado conceptualizaciones homogeneizadoras sobre los jóvenes —viéndoles como iguales, homogéneos— bajo esa construcción social han surgido sujetos juveniles altamente heterogéneos entre sí, con diferentes respuestas a la sociedad hegemónica/adulta que les intenta definir: Cabe ver al actor juvenil como altamente complejo y diverso en sus prácticas y percepciones sobre la vida (Urteaga, 2011). Más bien la juventud se construye conjuntamente entre los actores juveniles y los agentes de sus entornos sociales inmediatos (adultos, jóvenes y niños) y con los de sus entornos más lejanos pero presentes (Urteaga, 2011). Como señala Urteaga (2011), existen varias formas y estrategias cómo los jóvenes construyen y expresan las fronteras de sus diferencias, desigualdades y semejanzas con los demás actores. También, a lo largo de la historia, se han legitimado en un proceso dialéctico entre jóvenes e instituciones adultas ciertas formas de *ser joven* (Urteaga, 2011, pp. 26-27).

A pesar del eje común de ser joven, en todo momento cabe resaltar la **heterogeneidad** entre jóvenes y grupos de jóvenes. Están entrecruzados por condiciones sociales, culturales y estructurales particulares: los jóvenes viven en diferentes lugares, son de diferente género, diferentes nacionalidades, clases sociales o preferencias sexuales (Feixa, 1998; Hopkins, 2010; Urteaga, 2011, p. 202; Valentine et al., 1998).

En los estudios sobre la juventud —desde diversos ámbitos como la antropología, la geografía o la sociología— los condicionantes de ‘raza’ (identidad construida/impuesta en base a procedencia geográfica, repertorios culturales y rasgos fenotípicos), clase, edad, orientación sexual, género y residencia se han mostrado como los significadores más importantes para explicar diferencias en las vivencias y prácticas juveniles (Valentine et al., 1998, p. 18).

2.1.2 Las Culturas juveniles

Para entender las prácticas y expresiones socioculturales de los jóvenes de familias mixtas y no-mixtas ecuatorianas, dominicanas y catalanas desde una experiencia de ‘joven’ cabe aludir al concepto de las **Culturas Juveniles**. En los estudios sobre la juventud —especialmente desde las *Cultural Studies* y la antropología de la juventud— la participación de los jóvenes en culturas juveniles representa un planteamiento fundamental. Según Feixa (1998) podemos entender a Culturas juveniles como

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, o en espacios intersticiales de la vida institucional. En un sentido más restringido, definen la aparición de “microsociedades juveniles”, con grados significativos de autonomía respecto de las “instituciones adultas”, que se dotan de espacios y tiempos específicos, y que se configuran históricamente en los países occidentales tras la segunda guerra mundial, coincidiendo con grandes procesos de cambio social en el terreno económico, educativo, laboral e ideológico (Feixa, 1998, p. 84)

Y, de forma parecida, define Urteaga a las expresiones culturales juveniles como el “subconjunto de prácticas cultural-simbólicas que los jóvenes despliegan y movilizan para articular las fronteras de sus diferencias con los adultos, pero, sobre todo, con otros grupos de jóvenes” (Urteaga, 2011, p. 189).

Las expresiones vinculadas a culturas juveniles son, según Eisenstadt (1956) estrechamente relacionadas con cómo la juventud se construye dentro de la sociedad moderna capitalista sobre su exclusión y marginalización tanto de la esfera infantil como adulta y representaría, por lo tanto, “un antídoto a esta experiencia problemática de marginación, ya que cumple la función de suavizar o amortiguar la transición de la infancia a la adultez” (Urteaga, 2011, p. 153).

En los estudios sobre la juventud las expresiones juveniles ubicadas en las *culturas juveniles* estaban sumamente vinculadas a culturas ‘sub-culturales’ o ‘subalternas’, aquellas expresiones juveniles colectivas espectaculares y más visibles en el espacio público o las instituciones adultas. A menudo, esas expresiones estaban, además, sumamente asociadas a clases sociales obreras y colectivos *masculinos*, invisibilizando así las expresiones femeninas, ‘normales’ o comerciales y de clases sociales medias y altas. En Feixa (1998), Urteaga (2011), Valentine et al. (1998) y Wyn & White (1997) encuentran unos repastos muy acertados sobre los estudios de juventudes subculturales.

Por ese mismo motivo, cabe hablar de *Culturas Juveniles en plural*, que aluden a la heterogeneidad en las prácticas, expresiones y estilos juveniles y la importancia de aquellas ubicadas en lo común y comercial y menos visibles en el espacio y opinión pública (Feixa, 1998; Martínez Sanmartí, 2002).

Comparto la conceptualización de Martínez Sanmartí (2002) de entender a las culturas juveniles —la realidad social vivida por jóvenes en sus espacios significativos— ni como una cultura espectacular que se mueve siempre en contestación al mundo adulto, ni como una cultura “espectacular, ahistórica y descontextualizada”, “ni tampoco como una cultura homogénea, amorfa e idiotizada, que es como se

acostumbra a hablar de los jóvenes en general”. Al contrario, cabe entender a las expresiones culturales de los jóvenes como algo que “ordena su experiencia, sus prácticas y su percepción de las prácticas” (Martínez Sanmartí, 2002, p. 9). Las culturas juveniles son, por ende, mecanismos de distinción, es decir, ayudan a distinguir entre aquello que es pertinente y aquello que resulta distante o reprochable.

2.1.3 *Habitus* socioculturales y estilos de vida juveniles

El concepto bourdiano de *habitus* resulta altamente útil por su relación tanto con las identificaciones socioculturales en general, como con los estilos y prácticas juveniles en particular. Cómo ya decía, la influencia de condicionantes, como la clase social, el género, el lugar de residencia, se entrelazan siempre y en cada momento con las prácticas socioculturales y las identidades sociales de todo sujeto social. El concepto de *habitus* da, dentro de esas condicionantes, una especial relevancia a la condición asociada a las clases sociales². Tellez Iregui resume la definición de los *habitus* de la siguiente manera:

(Se trata de) un sistema de disposiciones adquiridas, permanentes y transferibles, que generan y clasifican acciones, percepciones, sentimientos y pensamientos en los agentes sociales de una cierta manera, generalmente escapando a la conciencia y a la voluntad. Tales disposiciones suelen incorporarse desde la más temprana infancia, a lo largo de la vida de los individuos, mediante todo un proceso de socialización multiforme y prolongado que posibilita la apropiación del mundo, del yo y de los otros (Téllez Iregui, 2002, p. 58).

Lo importante en la contribución de los *habitus* de Bourdieu es, que afirma que se construyen siempre en y desde una posición de clase social, siempre son *habitus* de clase, en el sentido de que se formulan en condiciones (materiales y culturales) de vida concretas (Bourdieu, 1991, p. 91). De esta forma, el *habitus* es al mismo tiempo el “principio generador” de estas prácticas de clase, como al mismo tiempo el principio de “la percepción y apreciación de toda experiencia posterior” (Bourdieu, 1991, p. 92).

² Podemos definir la clase social según Bourdieu como un “conjunto de agentes que ocupan posiciones semejantes y que, situados en condiciones semejantes y sometidos a condicionamientos semejantes, tienen todas las probabilidades de tener disposiciones e intereses semejantes y de producir, por lo tanto, prácticas y tomas de posición semejantes (Bourdieu, 1990, p. 284).

Considero, teniendo en cuenta especialmente las observaciones y constataciones que he podido formular en este trabajo, que las *habitus* —ese sistema de disposiciones impregnado de la clase social— resulta elemental para entender las prácticas y expresiones socioculturales de los jóvenes. Sin embargo, restaría una relación tan determinista —como también Feixa, Urteaga, Martínez Sanmartí— a esta fuerza. Más bien, existe un rango de maniobra en esas construcciones identitarias, considerando la importancia de diversas otras referencias disponibles y que los jóvenes usan de forma consciente e inconsciente en sus búsquedas identitarias.

De la misma forma, podemos conceptualizar a los estilos de vida juveniles. Se trata de estilos, estéticas, prácticas, expresiones culturales concretas proviniendo y generándose en los espacios sociales juveniles que se entrelazan con las *habitus* sociales definidas por Bourdieu. Según Bourdieu *estilos de vida* representan “el conjunto de gustos y prácticas de una categoría social determinada; estilos que implican la totalidad de las prácticas de un agente (opiniones políticas, experiencias sexuales, creencias y convicciones filosóficas, valores morales, inclinaciones estéticas, entre otras)” (Téllez Iregui, 2002, p. 62).

En la concepción de Bourdieu los *estilos de vida* aparecen como familiares y naturales, es decir como disposiciones raramente cuestionadas y que resultan determinadas por la clase social y las *habitus de clase*. En cambio, cabe entender a los estilos de vida solo parcialmente como determinadas: también pueden ser auto-elegidos y generados de forma creativa, en el sentido de Feixa (1998):

(El estilo) puede definirse como 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 (Feixa, 1998, p. 118) (Puede definirse como) un conjunto de comportamientos (vestimenta, gustos musicales, etc.) que se combinan para dotarles de significados *bricolajes* (Feixa, 1998, p. 83).

Mediante la socialización primaria, el joven interioriza elementos culturales básicos (uso de la lengua, roles sexuales, formas de sociabilidad, comportamiento, criterios estéticos, criterios de adscripción étnica etc.) que utiliza en la **elaboración de estilos de vida propios** (Feixa, 1998, p. 107, énfasis mío).

En el ámbito concreto de los **estilos juveniles**, Feixa (1998) identifica como cinco ámbitos cruciales para la adscripción y definición de estilos/o en los cuales se manifiestan y se nutren a la vez: el lenguaje, la música, la estética, las producciones culturales y las actividades focales como actividades de ocio y rituales. Estos ámbitos de significación para los estilos de vida de los jóvenes se han tomado en cuenta en esa investigación. El siguiente gráfico visualiza estos cinco ámbitos cruciales para la

generación y expresión de los estilos juveniles. Dentro de cada ámbito encuentran algunas posibles expresiones concretas entre muchas otras:

Gráfico 7. Ámbitos significativos para estilos juveniles según Feixa (1998)



Fuente: Elaboración propia en base a Feixa (1998).

En relación a referencias y condicionantes para determinadas expresiones y prácticas juveniles, los jóvenes encuentran modelos, repertorios, referencias en su entorno social más próximo —el contexto personal y familiar— sino también cada vez más **referencias globales**. Eso resulta especialmente cierto para la elaboración de estilos juveniles con elementos de culturas populares y producciones culturales y estéticas: los jóvenes usan mensajes, imágenes y las ‘formas de estar’, que circulan a través de los medios de comunicación de masas alrededor del globo. Canclini (2004) sostiene sobre las identidades sociales de los sujetos:

Las identidades de los sujetos se forman ahora en procesos interétnicos e internacionales, entre flujos producidos por las tecnologías y las corporaciones multinacionales; intercambios financieros globalizados, **repertorios de imágenes e información creados para ser distribuidos a todo el planeta por las industrias culturales**. Hoy imaginamos lo que significa ser sujetos no solo desde la cultura en que nacimos, sino desde una **enorme variedad de repertorios simbólicos y modelos de comportamiento**. Podemos cruzarlos y combinarlos. Somos estimulados a hacerlo con la frecuencia de nuestros viajes, de los viajes de familiares y conocidos que nos relatan otros modos de vida, y por los medios de comunicación que traen a domicilio la **diversidad ofrecida por el mundo** (García Canclini, 2004, p. 161, énfasis mío).

Respecto a los mundos y estilos juveniles, la emergencia de los medios de comunicación de masas generó, cómo señala Feixa (1998, p. 43), “una verdadera cultura juvenil internacional-popular”, que compartía de repente un lenguaje universal a través de la televisión, los videos musicales, los discos, el cine, etc., y que permitía una mayor identificación de los jóvenes con otros de su edad, que con otros de su clase o etnia.

Sin embargo, esa diversidad cabe ver con ‘rejojo’: por un lado, estos productos culturales también son atravesados por la clase, etnia, la edad o la procedencia geográfica. Por otro lado, esta diversidad cabe entender más bien como una diversidad fingida o limitada, dado que las grandes industrias culturales reproducen repertorios culturales y simbólicos de forma hegemónica, a su vez que eso conlleva a cierta homogeneidad de lo que realmente se muestra, visualiza, se transmite, circula: de toda la variedad existente en el mundo, al final circulan solo algunos cuantos imágenes, mensajes y bienes, controlados y filtrados por industrias hegemónicas de mucho poder en las cuales “se crea la ilusión de la conectividad global” (García Canclini, 2004, p. 77).

A pesar de este paréntesis en la diversidad de lo global, las expresiones y productos culturales juveniles, tanto comerciales como alternativos, circulan de forma global y en este sentido tienden a “trascender las divisiones rurales, urbanas o metropolitanas” (Urteaga, 2011, p. 202).

En fin, resulta apropiado entender a los jóvenes como sujetos sociales que “participan en contextos locales ‘urbanos’ y globales ‘metropolitanos’ comunes o convergentes” (García Canclini, 2004, pp. 39-40). A lo largo de este trabajo vamos a ver cómo intervienen dimensiones locales y globales, de clase social, de género u otros relevantes en las expresiones juveniles y la configuración de sus mundos vitales.

2.2 Nociones teóricas de Identificaciones e Identidades culturales, 'étnicas', 'raciales' y nacionales

Para entender mejor las prácticas e identificaciones socioculturales de los jóvenes, las cuales se ubican en espacios vitales determinados, cabe aclarar aquí algunas nociones acerca de lo que es lo 'cultural' y su entrelazamiento con identificaciones (e identidades) socioculturales, 'étnicas', 'raciales' y nacionales. Resultan relevantes para entender las expresiones de los jóvenes, pero también como ellos son percibidos y conceptualizados en las sociedades en las cuales viven, se socializan, crean y 'se hacen'. Las identidades sociales se producen predominantemente en las experiencias sociales con *otros significantes* del entorno personal. Se construyen siempre en un proceso *dialéctico* (Hall, 1997b; Jenkins, 1997). En todo momento cabe tener presente el entrelazamiento de múltiples elementos constitutivos para las identificaciones e identidades —de forma diferenciada en cada persona—, como el género, la clase social, el lugar de residencia, la orientación sexual, la edad, la generación, la procedencia geográfica o los gustos e intereses en las prácticas socioculturales de los jóvenes.

Quisiera resaltar brevemente lo que pretendo explorar a continuación: las identificaciones e identidades son aprendidas, construidas, procesuales y dialécticas, situacionales, transformables y nunca acabadas. La clave para entender nociones de identidades 'sociales', 'culturales', 'étnicas', 'raciales' o 'nacionales' —y la mismísima noción de lo 'cultural'— es que se construyen en la diferencia, es decir, en la frontera con el otro, en todo lo que se excluye. Lo cual corresponde al hecho de que se construye, como contraparte, sobre la similitud (el concepto de '*sameness*' resulta más preciso): aquello y aquella que se percibe, define y construye como igual.

2.2.1 Nociones de lo 'cultural'

¿Cómo podríamos entender, primero, a lo 'cultural'? Antes de todo, 'lo cultural' no existe en el sentido de una cultura, que se pertenece o tiene. No se trata de atributos asignables. Al contrario, son repertorios que se aprenden, se hacen, se imaginan, se negocian. Jenkins aclara, que ni 'cultura' ni 'etnicidad' es algo que las personas tienen o pertenecen. Representan más bien repertorios complejos que las personas

experimentan, usan, aprenden y ‘hacen’ en su vida cotidiana, en la cual construyen un sentido continuo de sí mismos y de las personas de su entorno (Jenkins, 1997, p. 14).

De esta forma, cabe entender a los jóvenes no como propietarios de o pertenecientes a ‘unas culturas’ o ‘etnicidades’ (da igual si se considera mestiza, híbrida, etc.), por ejemplo en base a su procedencia geográfica o descendencia. Eso correspondería a cosificar a expresiones y repertorios culturales. Más bien los jóvenes aprenden, utilizan, expresan, crean y negocian diferentes repertorios y expresiones culturales de diversos ámbitos (no solo desde una procedencia geográfica). Evidentemente, para cualquier identidad social —sea definida como cultural, étnica, nacional o de otra forma— los procesos de socialización en la sociedad y en la familia, en el entorno social, resultan elementales, también para identificaciones y clasificaciones étnicas (Jenkins, 1997, pp. 58-59).

En el sentido de Jenkins (1997) y Bourdieu (1990, 1991), los procesos de socialización —especialmente la primera— generan unos marcos de significación y categorización del mundo social bastante firmes, aunque no cabe entenderles como firmes e inmutables, al contrario, tienen márgenes de transformación según las experiencias vitales en los diferentes campos sociales que siguen. (Y como veremos en el caso de los jóvenes de este estudio).

Para desvincular esa connotación de propiedad y atributo de lo cultural, “se apuesta por nociones alternativas que, como pueden ser las de ‘repertorios culturales’, ‘reservas de prácticas’, ‘hábitats de significado’ o ‘configuraciones culturales’, escapen a la dosificación que aquel conllevaría o que habría alcanzado” (Santamaría, 2000, p. 105).

Asimismo, Appadurai (1996) afirma que cabe entender a lo cultural menos como una propiedad sustantiva de individuos y de los grupos y más bien como una asignación contrastiva. Eso nos lleva a la segunda noción fundamental de lo cultural cuando afirmamos que se trata de una construcción de la diferencia con el Otro. Según Appadurai se trata de una diferencia situada, en el sentido de que esa diferencia tiene una connotación local porque se generó en un lugar determinado, dónde adquirió determinados significados, básicamente una significación social. En esta conceptualización de lo cultural como una diferencia se deja entrever la relación entre lo cultural y las relaciones con los otros y las delimitaciones con ellos (García Canclini, 2004). De esta forma, se evidencia que las identidades culturales tienen un significado político e ideológico y, que están vinculadas a relaciones de poder. Por otro lado, el hecho de que lo “propio y lo ajeno son construcciones ficcionales” permite que esas

diferencias constituidas no sean fijadas para siempre, es posible “deshacerlas o modificarlas. No son “fatales”, como señala acertadamente García Canclini (2004, pp. 212-213).

Asimismo, cabe entender a lo cultural como mapas de significación (*maps of meaning* en inglés) que generan estilos y formas de vida distintivos, encarnados en creencias and costumbres, relaciones sociales, instituciones y objetos materiales (Valentine, Skelton, & Chambers, 1998, p. 13, según aportaciones del Centre for Contemporary Cultural Studies de la Universidad de Birmingham). En este sentido, las formas culturales representan procesos sociales y se pueden entender como “el conjunto de los procesos de significación” (García Canclini, 2004, p. 34).

Santamaría (2000) comparte el hincapié en lo procesual de lo cultural que se produce y reproduce en acciones e interacciones sociales. Además, cabría poner énfasis, según este autor, en las “conexiones e interdependencias entre culturas, gentes y lugares, así como el papel que en la (re)creación cultural juegan grupos e individuos” (Santamaría, 2000, p. 105).

En este contexto, Canclini entiende a la cultura como omnipresente y constitutiva de todos los procesos mundanos, de las “interacciones cotidianas, en la medida en que en el trabajo, en el transporte y en los demás movimientos ordinarios se desenvuelven procesos de significación. En todos esos comportamientos están entrelazados la cultura y la sociedad, lo material y lo simbólico” (García Canclini, 2004, p. 37).

Brah (1996) alude al hecho de que, aunque entendamos a lo cultural sumamente como procesos, no significa que

no podamos hablar de artefactos culturales, como los que se entienden en términos de costumbres, tradiciones y valores. De hecho, el énfasis en el proceso dirige la atención a la actuación (performance) reiterada que constituye lo que se construye como “costumbre”, “tradición” o “valor”. De lo que se trata es cómo ésta no esa práctica cultural llega a ser representada como “costumbre” (Brah, 1996, p. 267).

La noción de Brah de la selectividad y constructividad en lo cultural resulta clave. Hace hincapié en el hecho de que se trata de un proceso selectivo —no necesariamente consciente— de unas construcciones colectivas, que se tejen en base a narrativas, mitos e imaginarios compartidos sobre procesos y acontecimientos históricos, lo cual detallaré algo más adelante. Como en cualquier proceso constructivo y selectivo, cabe preguntarse quiénes están en el poder de construir y seleccionar. Según Canclini (2004), Hall (1997) o Bourdieu cabe advertir de la importancia de las relaciones de poder operantes en ese proceso “para identificar quienes disponen de mayor fuerza

para modificar la significación de los objetos” (García Canclini, 2004, p. 35), de los sujetos sociales y fenómenos sociales.

Cómo ya advertía Brah en la cita anterior, la diferencia en lo cultural es tanto algo ficticio, imaginado y, por ende, construido, como algo palpable o, por lo menos percibido como realmente diferente en sus expresiones mundanas, en repertorios culturales de costumbres, hábitos, lenguaje, vestimenta, etc. Como advierte Canclini, existen diferencias reales, no solo imaginadas (y aunque sean imaginadas, se viven como reales) de piel, idioma, gustos o vestimenta (García Canclini, 2004, pp. 212-213).

A pesar de ser una construcción y un proceso selectivo, por lo general no estamos conscientes de ese rasgo. Cualquier aspecto cultural de nuestra vida nos suele resultar dado por sentado. ‘Nuestra cultura’ —hablando en lenguaje cotidiano— es algo que simplemente ‘existe’ y no lo consideramos como algo construido, cambiante, contextual, situacional o histórico etc. (Jenkins, 1997, p. 77). Por este motivo, a menudo las ideas sobre las culturas e identidades culturales resultan altamente esencialistas, porque se asume que esa identidad simplemente existe, como una *materia o cosa*.

Utilizamos las ideas anteriores sobre lo cultural para vincular sobre la conceptualización de identidades socioculturales diversas, como ‘culturales’, ‘étnicas’, ‘nacionales’ o ‘raciales’. Todas aquellas construcciones de identidades tienen que ver con cómo se construyen y constituyen identidades grupales (Appadurai, 1996), con sus diferencias por su posición desde donde se articulan: desde una posición de *insider* u *outsider*.

Bourdieu nos advierte, que la identidad social se define y se afirma principalmente en la diferencia (Bourdieu, 1988, p. 171). Esa constitución y construcción de significados y sentidos en base a la diferencia con la otredad, coincide con la conceptualización de Barth sobre la construcción de las identidades étnicas (Barth, 1969) en sus fronteras, como las ideas aportadas por Jenkins, Cohen o Beauvoir sobre construcciones de identidades individuales y colectivas en la frontera con el Otro (Beauvoir, 1989; Anthony P. Cohen, 1994; Jenkins, 1997).

Podemos entender cualquier identidad grupal como el intento de seleccionar y movilizar un subconjunto de diferencias para articular las fronteras de diferencia (con otros) (Appadurai, 1996, p. 13). Y a menudo esa diferencia entre colectivos se basa en “signos visibles, ‘marcas de identidad’, usadas como criterios de etnificación” (Alegre i Canosa, 2007, p. 180, traducción propia), tanto para el propio colectivo como el ajeno.

Las aportaciones de Hall (1997) sobre el porqué de esa construcción de la diferencia resultan altamente esclarecedoras. ¿Por qué importa tanto la diferencia en cualquier sistema social? ¿Y por qué inquieta —solo basta considerar los discursos y expresiones actuales, por ejemplo en torno de la inmigración extracomunitaria, los refugiados o la mezcla cultural— la trascendencia de esos límites de diferencia, cuando se quieren iludir esas fronteras vigorosamente constituidas? Hall argumenta, que la diferencia importa, porque resulta esencial para otorgar significado y sentido a la realidad y el mundo que vivimos; sin la diferencia el significado no podría existir:

El significado es esencialmente relacional. Es la "diferencia" entre blanco y negro lo que significa, que lleva significado. (...) Sabemos lo que es ser «británico», no solo por ciertas características nacionales, sino también porque podemos marcar su «diferencia» con sus «otros» – Ser británico es no ser francés, americano, alemán, pakistaní, jamaicano, etc. (Hall, 1997b, pp. 234-235, traducción propia del inglés).

Hall retoma en esta idea los conceptos de Bakhtin (1981), según quién necesitamos la diferencia porque solo a través del dialogo entre dos interlocutores se generan los significados (*meaning* en inglés): la significación de las cosas resulta esencialmente dialógica. Además, esa diferencia del *Otro* se organiza y se construye mayoritariamente en base a oposiciones binarias, como negro/blanco, masculino/femenino, joven/viejo, bueno/malo, español/extranjero, etc. Como bien apunta Hall, ese sistema de oposiciones binarias posibilita captar la gran diversidad de la realidad en algo más simple, en sus extremos (uno y otro), generando formas crudas y reduccionistas de significación (Hall, 1997b, p. 235). Hall retoma también el argumento de Derrida (1977) de que, por lo general, esas oposiciones incluyen uno dominante y otro subordinado, evidenciando las relaciones de poder inherentes a ese sistema de otorgar significados:

Como ha sostenido el filósofo Jaques Derrida, hay muy pocas oposiciones binarias neutrales. Un polo del binario, afirma Derrida, es usualmente el dominante, el que incluye al otro dentro de su campo de operaciones. Siempre hay una relación de poder entre los polos de una oposición binaria (...) Deberíamos realmente escribir, blanco/negro, hombres/mujeres, masculino/femenino, clase alta/clase baja, británico/extranjero para capturar esta dimensión de poder en el discurso (Hall, 1997b, p. 235, traducción propia del inglés).

Veremos, como en todo momento de las constituciones de las diversas identidades grupales intervienen las relaciones de poder (¿quién puede definir a quién?) y la connotación política e ideológica de construir diferencias y similitudes. Jenkins advierte sobre las identidades nacionales —que podemos ampliar a otras identidades grupales—, que operan en base a diferencia-similitud e intentan decidir sobre

membresía/ inclusión o exclusión (Jenkins, 1997, p. 84). Jenkins define a tales identidades grupales, como el nacionalismo, “cuerpos de conocimiento” que reclaman su versión sobre el mundo social y cómo debería ser. Y este conocimiento se utiliza para definir criterios de pertinencia a grupos o criterios de exclusión.

Esa noción de las identidades grupales y sociales en que se construyen para definir quién pertenece y quien no, resulta elemental. Asimismo, cabe tener muy presente que todas las manifestaciones identitarias son históricas: se han generado en un lugar, en un tiempo, en unos contextos sociales muy concretos: tienen historias. No son constructos fijos, esenciales, naturales. Resultan cambiantes y en proceso de continua transformación según intersecciones de historia, cultura y poder (Hall, 1990, p. 225).

También cabe subrayar la idea de Jenkins, que esas identidades usan conjuntos de conocimientos específicos, que, dentro del grupo y sistema social, se consideran legítimos para explicar y vivir la realidad social. En este sentido, se puede entender también como ideologías (Jenkins, 1997, p. 84). En este contexto las aportaciones de Hall (1997) resultan cruciales, cuando nos hace recordar que las identidades culturales, como cualquier identidad social, representan una práctica de enunciación, de tomar posición, a su vez que resulta una práctica de representación. En este sentido, hablamos y escribimos siempre desde un lugar y un tiempo en particular. Siempre está en contexto y así, posicionado (Hall, 1990, p. 222).

De esta forma, ese posicionamiento y enunciación identitaria siempre conlleva también una connotación política, como nos hace recordar Gioconda Herrera (2014):

En sociedades con altos grados de desigualdad como las nuestras, las identidades son categorías **en disputa** permanente; su carácter social y cultural es eminentemente **político** también. Es a través de las identidades, o más bien dicho, de los procesos de identificación y des-identificación, que los sujetos se construyen y se reconocen en un **campo de relaciones de poder**, marcando y desmarcándose de **jerarquías históricamente constituidas** (Herrera en Vásquez Arreaga, 2014, p. XIII, énfasis mío).

En las construcciones de identidades grupales culturales, étnicas o nacionales, parece clave detenerse en la idea de que estas identidades se construyen e imaginan como homogéneas y que hay contenidos —como conocimientos, costumbres, valores, etc.— compartidos. Es decir, tanto cómo se construye la diferencia, se construye la similitud en lo perteneciente. Hall explica, que representa la idea de que personas con una historia y una ascendencia en común comparten un “verdadero yo colectivo” (Hall, 1990, p. 223). Esta idea corresponde a una necesidad de construir una identidad estable e fija para contrarrestar los procesos reales de continuas divisiones, disputas y transformaciones inherentes a los sistemas sociales. Cómo advierte Anderson, las

comunidades —nacionales, étnicas, sociales, etc.— son primordialmente imaginadas. Y especialmente imaginada resulta la idea de las identidades coherentes, homogéneas y estables. Se construye esas identidades imaginadas a través de una renarración del pasado, a través de historias, cuentos y mitos. Hall advierte, que han resulta especialmente importante en la construcción de identidades reivindicativas desde posiciones subalternas en las relaciones de poder, como, por ejemplo la comunidad negra. Eso, porque restauran una “plenitud imaginaria” que ayuda a contrastar un pasado roto y un presente frágil (Hall, 1990, pp. 224-225).

Es la imaginación, en sus formas colectivas, que (re)crea pertenencias de barrio y nacionalidad, que genera la reivindicación por condiciones laborales más justas: la imaginación no solo sirve para escapar, sino también representa el escenario de reivindicación y acción (Appadurai, 1996, p. 7).

El intento de construir identidades homogéneas —como fantasía, ilusión, imaginación— exclusivas y cerradas, fijadas en el tiempo, corresponde, según Hall (1997) al intento de cerrarlas discursivamente, de producir un cierre discursivo (*discursive closure* en inglés). Eso podemos observar especialmente por parte de agentes en el poder a quienes les interesa de mantener ese cierre discursivo por un motivo u otro.

Eso resulta también altamente importante en relación a las construcciones de identidades nacionales, tal como ha ocurrido y está ocurriendo en el ámbito de Cataluña. En el intento de crear una identidad fuerte y homogénea de lo que es una catalanidad —y se construye contra el Estado español, que se percibe como una fuerza hegemónica— se olvida que las sociedades acogen en su interior realidades muy heterogéneas, de grupos e individuos, de posiciones y clases, de ideologías políticas, procedencias geográficas y estilos de vida. Sin embargo, mientras “encajan” en el sistema social sin distorsionarlo, sin poner en peligro su construcción, no son objeto de preocupación o preguntas. En el caso de las identidades nacionales —y lo que me interesa discutir también en esta investigación, a través de los ejemplos de los jóvenes— podemos hablar de un ambiguo y cuestionable “vínculo existente entre la pertenencia nacional y la identidad cultural” (Stolcke, 1995). Stolcke se refiere a los argumentos esclarecedores de Hobsbawm (1991). Éste identificó el problema en la ecuación existente entre nación, estado y pueblo y que de esta forma no hay una conexión lógica entre “un grupo de ciudadanos de un estado territorial” y la identificación de una nación por sus características étnicas o lingüísticas, u otros características en común (Hobsbawm, 1991, p. 19).

Hobsbawm evidencia la construcción (peligrosa) de las identidades nacionales en base a las nociones de 'territorio' (que implica fronteras físicas contra el *Otro*) y la fantasía de una (única) identidad cultural (que se puede construir en base a la lengua, costumbres u otros rasgos seleccionados). Y es justamente esta ecuación fatal entre pertenencias nacionales e identidades culturales a las cuales tienen que enfrentarse los jóvenes del estudio, quienes, en parte, reconstruyen en sus identificaciones (discursivas, manifiestas) esas construcciones esencialistas, estereotipadas e imaginadas.

De todas formas, es justamente en lo cultural en lo cual se quiere construir pertenencias y comunidad con los iguales, así como la exclusión de lo no-pertinente, ajeno, diferente y extraño:

(...) la diferencia cultural también es un espacio de procesos de identificación que configuran **narraciones de pertenencia y comunidad**. Hace posible una política de **solidaridad**. Las especificidades culturales no constituyen divisiones sociales por sí mismas. Es el **significado que se les atribuye**, y cómo ese significado es interpretado en los dominios económico, cultural y político, lo que marca si la especificidad emerge o no como sostén de una división social (Brah, 1996, p. 267).

Esa política de solidaridad es justamente lo que se está creando a través de los discurso de amplios sectores de la población catalana estos días o en otros países europeos quienes emplean —contra supuestas amenazas del *Otro*, sea inmigrante, refugiado, etc.— “una retórica de la exclusión que ensalza la identidad nacional basada en la exclusividad cultural” y “subraya la diferencia de identidad cultural, tradiciones y herencia entre los grupos, y acepta la delimitación cultural en base al territorio (Stolcke, 1995, p. 1). Santamaría también alude al vínculo sociocéntrico de la cultura con ‘el pueblo’ y ‘la nación’. De esta forma se olvidan otros colectivos sociales, como clases sociales, de género o generación en las dinámicas y se entiende a los individuos como “mero producto o soporte de la cultura y no como intérpretes e incluso ‘autores’ de las configuraciones culturales” (Santamaría, 2000, p. 106).

Aun así, como ya he mencionado con relación a lo cultural, las identidades grupales son inminentemente sociales y se construyen en procesos dialécticos de definiciones internas y externas. En estas definiciones el individuo se reconoce e identifica a sí mismo, pero a su vez está dependiente de la identificación que otros hacen de él o ella. Las acciones e interacciones sociales siempre transcurren debajo de la mirada de los demás (Jenkins, 1997, p. 60,64). Y según G. H. Mead (1962/1934), el individuo siempre se experimenta también desde la perspectiva de otros miembros sociales y de su grupo social al cual pertenece (Mead, 1962, p. 138).

Esa forma dialéctica y la consciencia de que nos estamos formando en nuestras (diversas) identidades sociales siempre con y a través de las miradas y actitudes de los demás hacia nosotros. Veremos, como esta noción resulta clave para entender también como algunos jóvenes se identifican cultural-nacionalmente en contextos en los cuales experimentan procesos de racismo o racialización (véase el Capítulo 4.9). Por lo tanto, aunque los procesos constitutivos de identidades individuales y grupales sean dialécticos, siempre cabe tener en cuenta las relaciones de poder en esas definiciones internas y externas: algunos actores tienen más poder de definir identidades que otros, dependiendo de sus posiciones en los campos sociales —si seguimos la idea de Bourdieu— y que se puede ampliar fácilmente a naciones, estados, sociedades. ¿Quién puede definir a quién? Esas posiciones de poder se han configurado en contextos sociales, políticos e históricos concretos, por lo tanto se manifiestan de formas distintas en diferentes lugares, tiempos y espacios.

Para esta idea resulta útil recurrir de nuevo al planteamiento de las posiciones sociales en campos sociales y el rol del poder, que ya hemos planteado en las nociones sobre las posiciones sociales de Jóvenes. Bourdieu nos advierte, de que “los agentes son a la vez clasificados y clasificadores, pero ellos clasifican de acuerdo a (o dependiendo de) su posición en las clasificaciones” (Bourdieu, 2000, p. 102). Es decir, una clase social, sexual, étnica o de otro tipo existe cuando hay agentes capaces de imponerse a sí mismos y a otros de poder hablar y actuar oficialmente en su lugar y en su nombre. Es decir, las identidades grupales existen y se negocian en la medida que son nombrados, desconocidos, valorizados o descalificados por actores con el poder simbólico de hacerlo (Bourdieu, 2000, p. 126; García Canclini, 2004, p. 37).

En ese proceso de clasificar y dar significado a los fenómenos en general y a los capitales en particular, el capital simbólico resulta crucial. Según las conceptualizaciones de Bourdieu podemos entender al capital simbólico como el “poder de representar y otorgar valor, importancia social, a las formas de capital” (García Inda, 2001, p. 18).

La clave está en quién está en poder de capital simbólico para poder representar u otorgar valor a las formas de capital, pero también dar significación a fenómenos y definir a individuos y colectivos. Eso nos lleva directamente a las construcciones de los conceptos ‘raza’ y ‘etnia’. Estas resultan construcciones de diferencia potentes y en las cuales las relaciones de poder juegan un rol predominante.

2.2.2 Construcciones de 'raza' y 'etnia'

Mientras que hasta ahora he contemplado las construcciones de identidades grupales y sociales más bien desde una perspectiva de *insider*, es decir, desde los miembros de un grupo u colectivo que se definen y construyen a sí mismos (aunque siempre en relación con *los otros*), ahora me ocupo más bien de la perspectiva sobre los *outsiders*, es decir, cómo se construye a los *Otros* como diferentes, no-pertencientes e, incluso, inferiores a las identidades propias. En las conceptualizaciones sobre los Jóvenes contemplados en este estudio —de familias mixtas y no-mixtas dominicanas/ecuatorianas/catalanas— las dos perspectivas son importantes para entender cómo los jóvenes se identifican en sus espacios vitales, de una forma dialéctica entre definiciones internas y externas.

Tanto la raza, como la etnicidad son construcciones de diferencia (y similitud), que se han formulado históricamente, es decir, en contextos sociales, políticas concretos de un cierto tiempo (Jenkins, 1997). El concepto de 'etnia' vino a reemplazar en un momento histórico determinado (en los años sesenta y setenta del siglo pasado) el concepto de 'raza', que fue el concepto utilizado para referirse —legítimamente, como se pensaba— a diferencias físicas y socioculturales entre diferentes grupos humanos hasta ese momento. Sin embargo, el concepto no ha superado la noción esencialista y naturalista. Frankenberg (1993) apunta, que aunque 'la etnia' contemplaba más bien conductas y prácticas de colectivos humanos, el grupo étnico continuaba entendiéndose en términos de descendencia, así que la biología siguió sustentando concepciones de identidad (Frankenberg, 1993, p. 13).

Así que los dos conceptos operan en base al esencialismo y la naturalización de características socioculturales, pero, sobre todo, de la desigualdad social.

Wade (2000) remarca la diferencia de los dos conceptos en que para la raza, se recurre principalmente a los rasgos fenotípicos, mientras que para la etnicidad se hace uso principalmente de una 'geografía cultural', o mejor dicho, de rasgos culturales circunscritas geográficamente, es decir, por un lugar u territorio concreto. En los dos casos, la transmisión generacional —de generación en generación— de los rasgos distintivos que son seleccionados para su construcción resulta un elemento pertinente. De esta forma, los conceptos contienen "un discurso sobre los orígenes y sobre la transmisión de las esencias a través de las generaciones" (Wade, 2000, pp. 29-30).

Como en todas las construcciones de identidades sociales y grupales, los rasgos físicos seleccionados para constituir las fronteras de *raza* solo tienen significado

porque se constituyen social y culturalmente como significantes, como remarca Jenkins (1997, p. 74). En el caso de la raza, resulta esencial entender que aquí las diferencias socioculturales se fijan esencialmente *a través del cuerpo humano*, como explica Green (1984):

Las diferencias socioculturales llegaron a considerarse dependientes de las características hereditarias. Dado que éstas eran **inaccesibles a la observación directa**, debían deducirse de rasgos físicos y conductuales que, a su vez, tenían la intención de explicar esas diferencias socioculturales. Las diferencias socioculturales entre las poblaciones humanas se subsumieron dentro de la identidad del cuerpo humano individual. En el intento de trazar la línea de determinación entre lo biológico y lo social, **el cuerpo se convirtió en el objeto totémico y su visibilidad la evidente articulación de la naturaleza y la cultura** (Green, 1984, pp. 31-32 en Hall, 1997, p. 244, énfasis mío).

Este argumento resulta crucial para entender todo tipo de proceso de estereotipar, estigmatizar y naturalizar realidades socioculturales. Se trata del proceso de naturalización y corporalización de fenómenos socioculturales, el *embodiment* de las pertinencias e identidades socioculturales, es decir, a través del cuerpo humano: En base a rasgos fisiológicos del cuerpo humano —con el color de piel como el significador más prominente— se deducen características, identidades, pertinencias y orientaciones socioculturales.

De esta forma, el cuerpo humano es racializado y sirve para representar diferencia y otredad: Este argumento siempre ha tenido tanta fuerza en prácticas y discursos, porque el mismo cuerpo y sus diferencias resultan claramente visibles para todos: así el cuerpo proporciona la evidencia incontrovertible para una naturalización de la diferencia (Hall, 1997b, p. 244). Así, “la representación de la ‘diferencia’ a través del cuerpo se convirtió en el sitio discursivo a través del cual gran parte de ‘conocimiento racializado’ fue producido y circulado” en la historia. (ídem). Esta naturalización de la diferencia racial representa una estrategia representacional designado a fijar la diferencia y así asegurarla para siempre, un intento para asegurar el *cierre discursivo o ideológico* (Hall, 1997b, p. 245).

Como bien apunta Stolcke, ni ‘raza’ ni ‘etnia’ son conceptos libres de significado ideológico. Los dos conceptos tienden a naturalizar y esencializar algunos rasgos en concreto para dar definición a un grupo de personas, aunque en realidad son construcciones socioculturales de las diferencias (Stolcke, 2000, p. 41). En realidad, esas construcciones se generan para mantener y justificar las diferencias de clases sociales, según Stolcke:

Diferencias de sexo no menos que diferencias de raza son construidas ideológicamente como “hechos” biológicos significativos en la sociedad de clases, naturalizando y

reproduciendo así las desigualdades de clase. Es decir, se construyen y legitiman las desigualdades sociales y de género atribuyéndolas a los supuestos “hechos biológicos” de las diferencias de raza y sexo. El rasgo decisivo de la sociedad de clases a este respecto es la tendencia general a naturalizar la desigualdad social (Stolcke, 2000, p. 42).

También Vives y Sité (2010) aluden en su interesante estudio sobre las experiencias de mujeres negras en España a que la ‘raza’ es una construcción que surge de experiencias históricas dentro de determinadas relaciones sociales de dominación y poder. Definen al concepto de ‘raza’ como una construcción sociocultural, que adscribe los individuos a grupos fundamentalmente por su fenotipo, como resultado de una experiencia histórica que se inscribe en “relaciones sociales de dominación”, que se articula “a través de su interacción con otros ejes de diferenciación social (Vives & Sité, 2010, pp. 166-167).

2.2.3 El sistema racista en base a nociones de *blackness* y *whiteness* y el proceso de *racialización*

Dentro del contexto de las construcciones de ‘raza’, el *color de piel* siempre ha jugado un rol fundamental como rasgo distintivo seleccionado para constituir las fronteras de diferencias, que son básicamente diferencias de clase social, posición social y capital simbólico. Aunque se rechaza el concepto y la idea de una existencia de raza en muchas regiones sociogeográficas del mundo (como en Europa, frente a los Estados Unidos o Latinoamérica que siguen empleando con pasión ese concepto), y las razas no existen biológicamente, la idea de ‘raza’ —aunque no se emplee la palabra— sigue existiendo y sigue siendo muy real cómo se divide el mundo en base a esa noción. Según Frankenberg (1993) la raza, igual que el género, es real “en el sentido de que tiene efectos reales, aunque cambiantes, en el mundo y un impacto real, tangible y complejo en el sentido del Yo, las experiencias y las oportunidades de la vida” (Frankenberg, 1993, p. 11).

Según Frankenberg, podemos hablar en el mundo actual de un *sistema racista* en base a las nociones de *whiteness* y *blackness*. Eso, porque se asignan posiciones dentro de ese sistema racista desde el *poder blanco*, desde el *whiteness*, a aquellos que se excluyen de esa categoría. El ‘ser blanco’ podemos entender como un privilegio racial, un punto de vista (desde esa posición blanca) y también como un conjunto de prácticas culturales que no suelen etiquetarse, mientras se etiqueta todo lo que se define como fuera de ese *whiteness* (Frankenberg, 1993, p. 1).

Este *whiteness*, como todas construcciones identitarias, se ha constituido históricamente y en aquellos procesos la colonización del mundo no-blanco y no-occidental ha jugado un papel principal. Esos procesos colonizadores desde la posición de poder y superioridad del europeo blanco ha generado

La producción de modos de saber que permitió y racionalizó la dominación colonial desde el punto de vista occidental y produjo formas de concebir *otras* sociedades y culturas (...) El centro de los discursos coloniales es la noción del sujeto colonizado como un irreductiblemente *Otro* desde el punto de vista de un 'Yo blanco'. (...) El 'Yo blanco' se produce como un efecto de la producción discursiva occidental de sus Otros (Frankenberg, 1993, pp. 16-17).

Eso significa, que la identidad social blanca resulta la no-marcada mientras que los *Otros*—los no-blancos— están marcados y cuyas identidades raciales y étnicas han estado en el foco de atención y estudios (Frankenberg, 1993, p. 17). Se evidencian las relaciones de poder simbólico inherentes al sistema racista, en el cual el poder blanco excluye y ejerce violencia material y epistemológica, que están estrechamente vinculadas. El *whiteness* también es más visible para quienes están excluidos de esa categoría y quienes sufren violencia de ello. Es decir, todos aquellos dentro de sus límites no suelen examinar o cuestionarlo (Frankenberg, 1993, p. 229).

Para entender en las sociedades occidentales contemporáneas, como Cataluña, como se construyen las diferencias entre los miembros y los *outsiders* y sobre qué base se generan procesos de racismo o racialización, cabe tener muy presente la existencia subyacente en todo de ese sistema racista en base a *whiteness* y *blackness*. Resulta esencial entender que en las sociedades continúan existiendo lazos muy estrechos entre discursos racistas y coloniales, así como entre construcciones de *whiteness* y occidentalidad (Frankenberg, 1993, p. 16). Asimismo, como iba apuntando, esas construcciones se entienden básicamente como construcciones de desigualdades sociales, en las cuales se intentan cerrar discursivamente (Hall, 1997) diferencias de clase social, género, capital cultural (educación y formación) u orientación sexual, entre otros. Esas consideraciones resultan útiles a tener en cuenta a la hora de ver cómo experiencias de racialización y racismo —que se basan en ese sistema— influyen en las experiencias vitales e identificaciones de los jóvenes y cómo negocian esas definiciones externas racistas. Esto lo explicaré con los datos etnográficos en el Capítulo 4.9.

Hemos visto, como las construcciones de identidades sociales y grupales —como culturales, étnicas, raciales o nacionales— son construidas sobre el imaginario de unos rasgos en común, una historia, un pasado en común —suprimiendo la idea de heterogeneidad y carácter disruptivo, fragmentario de los grupos— para dar

estabilidad y coherencia a esa construcción de pertenencia. Repito otra vez la idea de Hall (1997) de que se trata de *cerrar discursivamente* identidades sociales establecidas como tales. El ideal de separar esas identidades sociales construidas — racial o étnicamente— y mantener una supuesta pureza corresponde justamente a una defensa de la frontera y del límite.

El mestizaje —el mestizaje biológico-sexual y el mestizaje sociocultural (vinculado, asociado al primero)— entre personas de diferentes categorías sociales en el sistema racista, significa justamente una afrenta contra esa identidad exclusiva y cerrada, porque diluye las fronteras racistas y clasistas y permite la creación de nuevas identidades no identificadas, no cerradas, por ende, ambiguas. Para ilustrar esa idea, los procesos durante la colonización en América Latina resultan esclarecedores. Los agentes colonizadores del imperio español veían con el mestizaje derrumbados su intento de “mantener sus tres categorías (sociales/raciales) separadas: los españoles, los indígenas y los africanos; es decir, los dirigentes, los tributarios y los esclavos, como señala Wade (2000):

...el ideal de separación se vio debilitado por el mestizaje. El sentido principal de dicho término es la mezcla sexual, pero está implícita la mezcla espacial de los pueblos y el intercambio de elementos culturales, cuyo resultado son las formas culturales nuevas y mezcladas. Los españoles, los criollos, los indígenas, los negros libres y los esclavos se cruzaron entre sí: españoles indigentes con mujeres negras libres, princesas indígenas con españoles aristócratas, esclavos fugitivos con mujeres indígenas, amos españoles con mujeres esclavas, negros libres con indígenas y criollas; y su descendencia fue reconocida como gente con mezcla racial de varias clases. La nomenclatura racial era variable y existían docenas de clasificaciones... (...) Pese a esta proliferación de mezclas, los españoles trataron de mantener distinciones categóricas para los blancos, entre los indígenas y el resto de la gente (Wade, 2000, p. 38).

Los nuevos estratos medios mezclados, con posibilidad de adquirir cierto poder a nivel político, económico, social, eran considerados como una amenaza para el orden social por su carácter ambiguo en cuanto a su pertenencia a categorías sociales prefijadas; justamente la ambigüedad y el espacio de maniobra eran mayores en los rangos medios (Wade, 2000, p. 40).

Ese temor a la mezcla —con sus consecuencias de ambigüedad y borrosidad de los límites de las categorías, poderes y roles sociales— explica la percibida amenaza y peligrosidad por la sexualidad en general y especialmente por la sexualidad de los *Otros*, por los que ponen en peligro la pureza de colectivos e identidades, que se construyen sobre nociones de homogeneidad y coherencia y como categorías sociales cerradas (Hall, 1997b; Rodríguez-García, 2013, 2015; Santamaría, 2000; Stolcke, 1995). Hall explica, por ejemplo, de forma pertinente cómo se construyeron en los

imaginarios de los colonizadores europeos la imagen de la mujer negra y del hombre negro en cuanto a su sexualidad y feminidad/masculinidad, construyendo esos sujetos como claras amenazas a las sexualidades 'civilizadas' blancas (Hall, 1997b, pp. 262-269).

Pero el rechazo al mestizaje cultural no solo es una cuestión del pasado colonial, sino una realidad actual en muchas naciones europeas en el intento de construir unas identidades nacionales 'bioculturales' homogéneas. Ese rechazo al mestizaje cultural corresponde al intento de "preservar la propia identidad biocultural" (Stolcke, 1995). Según Santamaría (2000), esa "doctrina del homogeneísmo (Blommaert & Verschueren, 1994) es responsable para que se percibe que la diversificación cultural y étnica por las inmigraciones "constituye una verdadera mutación social que trastoca radicalmente el carácter de las sociedades europeas". De esta forma, se "define la diversidad como un problema o peligro para la propia sociedad de instalación y, lo que es peor aún, se la presenta como un fenómeno anómalo y reciente, que siempre procede de fuera y que es generador de desorden" (Santamaría, 2000, p. 106).

Esa idea podemos también trasladar a la situación de descendientes de uniones mixtas, pero también de descendientes de padres inmigrantes que nacen y crecen en unas sociedades y naciones que intentan construirse en base a una identidad fija, homogénea y exclusiva. En este contexto, podrían ser considerados como una posible amenaza contra el orden social establecido, porque son justamente esos nuevos sujetos (mezclados) que pueden ser concebidos en su ambigüedad en cuanto a su categorización social, en cuanto a su construcción como sujetos sociales (Rodríguez-García, 2013).

Rodríguez-García utiliza el concepto de 'mixtidad' (adaptado del francés *mixité* y del inglés *mixedness*) como un concepto amplio que se refiere no solo a las uniones, familias e individuos 'mixtos' sino también a los complejos procesos socioculturales implicados. Éstos representan un espacio activo que "perturba y cuestiona las mismas normas y categorías sociales que lo sustentan", y que son producto de contextos históricos, sociales y políticos determinados (Rodríguez-García, 2012, 2013, p. 2-4, 2015, p. 11). De esta forma, se puede entender como un posible espacio contestatario a categorizaciones hegemónicas en torno a identidades esencialistas y exclusivas.

Los nuevos sujetos 'mezcla' —de identidades sociales construidas como diferentes— serán más visibles y significativas para el discurso hegemónico en cuanto más estratificado y segmentado sea "el contexto, ya sea en términos económicos, sociales, étnico-raciales o religiosos" (Rodríguez-García, 2013). Evidentemente, "lo que es

“híbrido” o “mixto” es, pues, un constructo variable según el contexto social, cultural, político y económico de los sujetos implicados” (Rodríguez-García, 2013).

Creo que es importante aludir a la idea de una amenaza percibida por la supuesta ambigüedad de sujetos mixtos, porque en muchas de las actitudes y miradas racializantes que reciben los jóvenes y de las que dan cuenta se deja entrever cierto malestar al no poder clasificarles inequívocamente en una categoría social, a su vez que se pretende otorgarles una identidad de *outsider*, dentro de ese sistema racista que define entre *whiteness* y *blackness*.

Esto nos lleva al importante concepto de *racialización*. Resulta importante, porque es el proceso con el cual se topan la gran mayoría de jóvenes descendientes de padres inmigrantes e uniones mixtas. En este trabajo entiendo al proceso de racialización como la asignación de una clasificación social-racial a una persona debido a sus rasgos racialmente significantes (Green, 1984; Hall, 1997a, 1997b). El significador más prominente entre estos rasgos resulta el color de piel, justamente por la existencia de un sistema que decide sobre diferencia y similitud sociocultural en base a *blackness* y *whiteness*³. Este proceso se entiende también muy bien a través de las explicaciones siguientes de Jenkins:

Existen señales verbales y no verbales que se utilizan para asignar a otros desconocidos a una categoría étnica. En algunos casos, estas señales son una dimensión de identidad de grupo, señales explícitas de identidad étnica: lenguaje, vestimenta, adorno corporal, etc. Sin embargo, otros, incluyendo muchos aspectos del comportamiento no verbal, son involuntarios o inconscientes (...) Los elementos de conducta son apropiados por otros como criterios de categorización étnica, sin que aquellos que 'los posean' participen en esta identificación. Los aspectos de la apariencia física —sean reales o imaginarios y típicamente cristalizados en estereotipos étnicos— resultan también fundamentales para la categorización pública anónima (Jenkins, 1997, p. 64).

En el contexto concreto de esta investigación, podríamos hablar de la racialización como el proceso de ‘inmigrantización’ o ‘extranjerización’ de los jóvenes: son asignados un rol de quien no pertenece, quien es el *Otro*, el inmigrante (con todas sus connotaciones racistas y clasistas) en base a sus rasgos físicos visualmente detectables. La atribución de una categoría racial, étnica y social a través de ‘una sola mirada’ resulta el elemento más crucial en este proceso, dada la *obviedad de lo visual* (Hall 1997).

³ Existen definiciones muy variadas de la racialización. Muchos autores definen el proceso como la asignación de *significados sociales y culturales* en base a diferencias fenotípicas y procedencia geográfica (Giliberti, 2013b, p. 149). Para una mayor discusión del término, véase las publicaciones de Gans y Meer (Gans, 2017; Meer, 2014).

Veremos más adelante (Capítulo 4.9), como la racialización por parte de actores ajenos les niega a los jóvenes sus sentidos de pertenencia ‘de aquí’ o sus identificaciones nacional-culturales múltiples. A menudo, las experiencias de racialización y racismo van mano en mano y resultan difíciles de distinguir.

Dicho lo anterior, quisiera resaltar que los jóvenes en ningún momento están encarcelados y determinados en esas clasificaciones externas (que se basan a menudo en su negritud u otros rasgos fenotípicos): La manera de reaccionar, manejar y negociar esas categorizaciones impuestas resultan muy diversas, igual que su influencia en general: mientras que para algunos jóvenes definiciones externas tienen poca importancia en su manera de posicionarse en sus diferentes espacios vitales, como dentro de la familia, la escuela, el club de deporte, el barrio, el grupo de amigos, etc., otros sí las asimilan en mayor grado, aunque con diferentes, como veremos más adelante.

Resumiendo: para el análisis de las prácticas e identificaciones socioculturales de los jóvenes y las maneras de cómo y en que espacios ellos crean sentidos de pertenencia cabe recordar los aspectos fundamentales expuestos anteriormente de las identidades sociales y grupales: se trata de construcciones socioculturales en las fronteras de diferencia y similitud con los Otros, resultan altamente contextual (contexto histórico, social, etc.) y procesual (no son fijas, sino objeto de transformaciones continuas). Se crean siempre de forma dialéctica, en relación con otros actores sociales. A su vez, esas formas dialécticas de construcciones identitarias se generan dentro de relaciones de poder específicos, las cuales influyen en poderes de otorgar significación y definir pertenencias. Son procesos entre construcción y determinación, entre agencia y estructuras sociales condicionantes, entre la socialización primaria y nuevos espacios socializadores autoelegidos. Esas dinámicas observaremos a lo largo de este trabajo.

Explicando desde que perspectiva teórica y conceptual he entendido a los jóvenes sujetos de estudio, presentaré en los siguientes capítulos los resultados pertinentes en base a la información recogida. Estos resultados se estructuran en diferentes temáticas que corresponden a los campos constituyentes de los mundos juveniles y las configuraciones identitarias que albergan.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Introducción a la metodología

Para la metodología se han tenido en cuenta dos aspectos fundamentales: por un lado, se ha utilizado un enfoque holístico y amplio de las realidades de los sujetos de estudio, capaz de abarcar espacios, elementos y temas diversos, y que tuviera en cuenta tanto los discursos como las prácticas de los jóvenes y otros actores sociales importantes de su entorno social.

En este sentido, he optado por la realización de estudios de caso, considerando a cada joven y su entorno social (familia, amigos, espacios, lugares) como un caso a interpretar por sí mismo. Aparte de encontrarme con jóvenes, amigos y familiares y conversar con ellos en diferentes contextos y lugares (con algunas preguntas claves en la cabeza, pero dejando la suficiente libertad para que salgan a la luz otros temas relevantes), he intentado acompañar a los jóvenes, en la medida posible, a algunas de sus actividades clave, como las educativas, las sociales y las de ocio. A través de este tipo de seguimiento participante intentaba conocer el/la participante en su entorno social y familiar, y así generar información rica y altamente contextualizada.

Por otro lado, consideraba esencial que la metodología fuera adecuada para poder acceder, dar cuenta e interpretar a las expresiones y prácticas socioculturales de adolescentes y jóvenes, en su condición y experiencia diferenciada de niños y adultos. Se requería un enfoque metodológico específico, distinto al utilizado en investigaciones sociales con adultos. Por lo general, los adolescentes suelen mostrar comportamientos, dinámicas y recursos retóricos diferentes a los de los adultos, pero también distintos a los de los niños y niñas. Esto implica que la investigación social sobre ellos debería ser distinta en determinados aspectos que explicaré más adelante (Hopkins, 2010; Travlou et al., 2008). Sin embargo, aún existen pocas publicaciones sobre una metodología específica para la investigación con adolescentes y jóvenes. La gran mayoría de los métodos utilizados con jóvenes resultan adoptados de métodos para niños/as o adultos, algo que solo recientemente está cambiando (Hopkins, 2010; Morrow, 2008; Ortiz Guitart, 2007). En esta investigación pretendía explorar una serie de técnicas adecuadas para la investigación con ellos, reflexionar sobre ellos y, de esta manera, aportar algo a este vacío metodológico.

Por un lado, la mayoría de los jóvenes del estudio son menores de edad, lo cual implica consideraciones éticas importantes (Morrow & Richards, 1996). Cualquier investigación con ellos debe ser especialmente cuidadosa (Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, 1989). Su participación debe ser absolutamente voluntaria y no forzada por padres u otras autoridades: los adolescentes y jóvenes deben tener, en cada momento, el derecho a decidir por ellos mismos. La información debe ser, como en cualquier investigación científica, completamente confidencial y anónima, además de que los padres deben dar su debido consentimiento en el caso de menores de edad.

Por otro lado, existe una relación de poder desigual entre, por un lado, adultos y jóvenes (que implica consideraciones éticas especiales) y, por otro lado, entre investigadores y sujetos de investigación. Estas relaciones de poder desiguales pueden generar dinámicas desfavorables y disminuir la veracidad de la información recogida de los jóvenes, ya que suelen identificar a los investigadores como personas con autoridad, similares a sus padres o profesores. Por esta razón, algunas veces el “acceso” a ellos puede resultar más difícil y demandar más tiempo. Por lo tanto, esta apuesta metodológica intenta “ablandar” esta relación desigual y generar, en la medida de lo posible, un clima de confianza que permitiera a los jóvenes expresarse libremente y solo sobre aquellos temas que tuvieran la confianza de contar.

Debido a la dinámica de los adolescentes, las técnicas y métodos que se vienen utilizando deben ser interactivos y orientados hacia la acción. Por lo general, los jóvenes no gustan conversaciones o entrevistas excesivamente largas, sino más bien conversaciones cortas y amenas, en torno a temas que les interesan, y en lugares que les resulten cómodos y familiares. Además, y en relación con el análisis de los discursos juveniles, cabe tener en cuenta que los adolescentes más jóvenes (de entre 13 y 15 años) aún no suelen emplear una retórica elaborada y tienden a contestar a preguntas de forma abreviada, a menudo con poca explicación sobre motivaciones o contextos (además siempre en función de la confianza existente).

También es cierto que, para muchos adolescentes, el grupo de amigos y otros coetáneos resulta un eje principal en sus vidas; la presencia de ellos puede crear un espacio de confianza y comodidad. Desde diversas disciplinas como la sociología, psicología, geografía o antropología, se sugiere la realización de técnicas grupales, como por ejemplo los grupos focales (Horner, 2000; Kennedy, Kools, & Krueger, 2001; Morgan, Gibbs, Maxwell, & Britten, 2002). Aun así, debido a dinámicas grupales en espacios juveniles, como he explicado anteriormente, he considerado más oportuno

aplicar un enfoque individual, priorizando conversaciones individuales combinadas con conversaciones en pequeños grupos de confianza —con amigos, compañeros, hermanos, padres u otros familiares— cuando se presentaba la oportunidad.

Desde la geografía se han formulado otras propuestas metodológicas adecuadas para niños y jóvenes, que se basan en la interactividad y el movimiento físico, como el ‘Paseo guiado por el barrio’. En esta actividad, los jóvenes participantes en el estudio deben enseñar al investigador o investigadora sus lugares más importantes *in situ* y explicar *in situ* su significado para ellos. A veces esta técnica viene acompañada de la realización de fotos o videos de estos lugares por los propios jóvenes. También se contempla la posibilidad de realizar este paseo solo de forma mental, y los jóvenes dibujan un mapa con sus lugares más relevantes.

Desde la sociología de la infancia también se han formulado propuestas metodológicas. Éstas se basan en la visualidad y la creatividad, como la realización de ‘Mapas mentales’ (*mind maps* en inglés) sobre las actividades diarias y acontecimientos vitales de los niños (Ames, Rojas, & Portugal, 2010), que pueden ser considerados para la aplicación con adolescentes y jóvenes. Más adelante explicaré todas estas técnicas con mayor detalle. A raíz de las consideraciones anteriores, he formulado un conjunto de diversas técnicas específicas que he intentado aplicar, en la medida posible, en cada estudio de caso, en los diferentes ‘seguimientos’ de los jóvenes, que duraban entre algunas semanas y varios meses. Este conjunto implicaba:

1. Conversaciones informales y/o semi-estructuradas con los jóvenes
2. Entrevista semi-estructurada con los padres (por separado o juntos)
3. Conversaciones grupales (con amigos, hermanos/as o compañeros)
4. Paseo por el barrio (y conversación sobre los lugares, tomando fotos)
5. Juego de Asociaciones
6. Mapa mental ‘Actividades diarias’
7. Mapa mental ‘Acontecimientos vitales’
8. Análisis de la ‘Red Personal’ a través de un cuestionario informatizado
9. Realización de fotos por parte de los jóvenes: “Mi habitación” y “Mi objeto favorito”
10. Acompañamiento de jóvenes en alguna(s) de sus actividades diarias/de ocio; la observación participante
11. Breve cuestionario (tipo ‘perfil’) sobre intereses, gustos y características básicas

En el Capítulo 3.4 explicaré estas técnicas con más detalle. Además, reflexiono sobre ellas a partir de la experiencia del trabajo de campo, apuntando las ventajas y desventajas, dificultades, momentos de sorpresas, etc. Estas técnicas no se han desarrollado necesariamente en este orden. Usualmente solía empezar con las técnicas más interactivas y favorables para conocerse mutuamente (los jóvenes y su familia y yo) y ‘romper el hielo’, como por ejemplo el paseo por el barrio, los mapas mentales, el acompañamiento a lugares o eventos. A continuación solía seguir con las técnicas más estructuradas, como las entrevistas o el análisis de la red personal.

Cómo decía anteriormente, he intentado aplicar todas las técnicas a cada caso. Sin embargo, por cuestiones de disposición y disponibilidad de tiempo de los jóvenes, no siempre era posible. He debido adaptarme a lo que los jóvenes y sus familias estaban dispuestos a dar y conceder. La selección de las técnicas ha dependido también en gran medida de la personalidad de los adolescentes: algunas técnicas resultaban más fructíferas con algunos jóvenes, mientras que otras encajaban mejor con otro perfil de jóvenes. Por ejemplo, jóvenes más tímidos o menos orientados al grupo solían preferir conversaciones individuales; jóvenes más tranquilos las ‘técnicas de mesa’ —los mapas mentales o los cuestionarios—, y los jóvenes orientados hacia la acción y el grupo, las técnicas más dinámicas (el paseo por el barrio, ir a sus actividades focales) o grupales (las conversaciones grupales). Lo más importante resultaba para mí obtener el mismo tipo y la misma calidad de información de cada joven, y a veces eso se lograba mediante técnicas diferentes.

En este sentido, cabe entender a las técnicas como un *conjunto flexible de herramientas*. Puede compararse con una paleta de colores, que el pintor utiliza con la finalidad de crear un cuadro atractivo y coherente: reflejar el mundo que ve. Por lo tanto, he utilizado las diferentes técnicas según las circunstancias, situaciones concretas, características individuales, y el entorno social y familiar de cada joven.

En líneas generales, considero que esta apuesta ha resultado adecuada y fructífera. Ha sido muy útil tener varias técnicas flexibles a disposición para poder adaptarme a cada situación y así acceder en cada momento a los jóvenes y sus familias, de la mejor forma posible. Sin embargo, como he mencionado anteriormente, resultó altamente exigente para todos los implicados. Ha requerido un alto nivel de compromiso y dedicación de tiempo por parte de los jóvenes y sus familias. Un seguimiento de varias semanas y meses siempre corre el peligro de perder continuidad y cansar a los participantes. Por mi parte, me ha exigido un alto grado de capacidad organizativa y motivacional, y me he visto forzada a mostrar a la vez

paciencia y tenacidad en 'perseguir a los jóvenes'. Definitivamente, ha significado un desafío continuo a lo largo del trabajo de campo.

3.2 Unidad de análisis de la investigación

3.2.1 La edad

En un inicio, el perfil definido y buscado de los participantes eran jóvenes entre 13 y 19 años. De esta manera, se intentaba incluir exclusivamente aquellos jóvenes, que aún vivieran en casa de sus padres (no se habían independizado) y quienes aún asistieran al instituto o una formación profesional. Jóvenes independizados de casa, universitarios o ya plenamente activos en el mercado laboral, mostrarían unos patrones y características significativamente distintos. Además, quería delimitar la franja de edad el máximo posible: ya en sí un joven de 13 años no tiene nada que ver con uno de 19 años. Sin embargo, desde el principio del trabajo de campo —en la búsqueda de contactos— se evidenciaba la necesidad de modificar esta franja. La escasa población de análisis respecto a los hijos e hijas jóvenes de uniones mixtas dominicanas o ecuatorianas dificultaba extremadamente dar con participantes de este perfil. Esto ha sido aún más vigente en el caso ecuatoriano. Ya los datos estadísticos, ilustrados en el apartado anterior, advertían de que se trataba de una población pequeña, dado que la mayoría de los descendientes de padres ecuatorianos y españoles son niños menores de 10 años, debido a la inmigración tardía de los ecuatorianos (a partir del año 2000).

De todas maneras, no quería bajar la edad de los adolescentes más de 13 años, dado que la investigación con ellos hubiera requerido la aplicación de otras técnicas de investigación, adecuadas para niños e hubiera implicado. Además, hubiera implicado tratar no solo temas de la juventud, sino también de la infancia. En cambio, subir la franja de edad hasta los 23 años me permitía, curiosamente, incluir algunos participantes más de familias mixtas, que mostraban unos perfiles interesantes. Evidentemente, los jóvenes más mayores muestran claras diferencias con aquellos más jóvenes, ya tienen experiencias vitales distintas dado que ya trabajan o estudian en la universidad. Sin embargo, menos un caso, todos viven aún con sus padres. Esta franja de edad amplia —de entre 13 y 23 años— no resulta ideal, pero a veces esos ajustes son necesarios para poder seguir avanzando en la investigación. De todas

maneras, la mayoría de los jóvenes participantes tenían en su momento entre 13 y 19 años, como se ve a continuación. En las entrevistas adicionales, he incluido además dos jóvenes de 24 y 26 años. Aunque no resulta ideal de ampliar la franja de edad de esta forma, también me permitía incluir esos casos muy interesantes por determinadas características.

3.2.2 Origen de los padres

Con respecto a su descendencia, los participantes corresponden a cuatro perfiles diferentes:

- 1) Hijos/as de ambos padres nacidos en la República Dominicana
- 2) Hijos/as de ambos padres nacidos en Ecuador
- 3) Hijos/as de padre autóctono (nacido en España) y madre nacida en la República Dominicana
- 4) Hijos/as de padre autóctono (nacido en España) y madre nacida en Ecuador

Cómo ya he explicado en el capítulo anterior, lamentablemente no ha sido posible encontrar a ningún joven de padre dominicano/ecuatoriano y madre autóctona. Eso resulta una deficiencia importante a nivel metodológico, porque falta todo un eje de comparación. Se supone que el hecho de que sea la madre o el padre la parte extranjera tienen consecuencias para las dinámicas y condicionantes que se dan en el interior de las configuraciones familiares. En parte se explica porque las uniones mixtas de estos colectivos se forman más entre mujeres dominicanas o ecuatorianas con hombres españoles que al revés, como explicaba anteriormente (Capítulo 1.4)

A lo largo del trabajo me refiero a los dos primeros perfiles (1 y 2) como jóvenes de 'familias no-mixtas' o 'familias endogámicas' y a los últimos perfiles (3 y 4) como jóvenes de 'familias mixtas' o 'uniones mixtas'. Se sobreentiende (y no lo repetiré en el concepto) que eso se refiere exclusivamente a los colectivos ecuatorianos y dominicanos.

He intentado incluir en todos los cuatro perfiles solo aquellos jóvenes nacidos en España/Cataluña o quienes, por lo menos, hayan pasado la mayor parte de su infancia *aquí*. Hay algunos pocos jóvenes, que han venido después de su infancia a Barcelona, pero quienes consideraba interesantes casos por otras características pertinentes.

He querido abarcar pocos pero significativos casos a través de un muestreo motivado. Aquí he intencionado abarcar la máxima diversidad entre los casos con respecto a factores claves como:

- 1) La clase socio cultural de la familia (básicamente los recursos económicos, educativos y profesionales de los padres)
- 2) La edad de los jóvenes
- 3) El lugar de residencia (perfil de barrio y de la localidad, especialmente en relación a la clase social)
- 4) El origen geográfico de los padres (España/Cataluña, ciudad/pueblo, Norte/Sur, de Ecuador/República Dominicana, etc.)
- 5) Perfil de joven en cuanto a intereses y gustos (en la medida que ya se podía saber antes del trabajo de campo)

He intentado lograr un equilibrio entre chicas y chicos entre los informantes. En total, he realizado **24 estudios de caso** (véase la Tabla 2, a continuación). Un caso representa a una joven o un joven y su entorno social próximo (su familia, sus amigos y espacios sociales). Algunos pocos casos incluyen no solo un joven, sino dos o más hermanos/as o amigos.

Mientras que ha sido posible equilibrar los participantes de, por un lado, familias ecuatorianas y, por otro lado, familias dominicanas, esto no ha sido posible en el caso de las familias mixtas. Esto se debe a la enorme dificultad, ya mencionada anteriormente, de dar con jóvenes de familias mixtas ecuatorianas-españolas. Los únicos dos casos conseguidos de este perfil son hijas de padres adoptivos españoles (siendo los padres biológicos ecuatorianos). Sin embargo, se han criado con ellos desde que eran bebés y los consideran plenamente sus padres. También hay una joven de familia mixta dominicana-española, que es hija de padre adoptivo catalán. He considerado enriquecedor incluir estas diferentes configuraciones familiares, porque refleja la enorme variedad que encontramos en nuestras sociedades, de cómo se forman y articulan las familias de hoy: no existe solo un modelo familiar, sino muchos, que deben reflejarse también en las actuales investigaciones que estamos realizando. De todas formas, este desequilibrio entre el número de informantes de familias mixtas dominicanas-españolas y ecuatorianas-españolas representa una clara desventaja metodológica y un punto débil de esta investigación.

Adicionalmente a los estudios de caso he realizado entrevistas puntuales o la aplicación del cuestionario con otros diez jóvenes (véase la Tabla 3). Estos jóvenes no

han podido o querido participar en el seguimiento, pero han concedido rellenar el cuestionario y/o hablar conmigo. En estos casos he preguntado a los jóvenes principalmente por sus actividades e intereses centrales, su relación con su barrio, sus identificaciones nacional/culturales, eventuales experiencias de racismo y sus proyecciones de formación y profesión. En este grupo el lugar de residencia de los chicos y chicas no resulta tan variado, pero eso se debe a que se he dado menos importancia a las entrevistas que a la realización de los casos (y lograr aquí un perfil variado).

3.2.3 Área geográfica de la investigación y resumen de los participantes

Los participantes viven principalmente en el Área metropolitana de Barcelona, lo cual representa el foco geográfico. Como decía, he intentado abarcar diferentes localidades y barrios, porque asumía que los lugares de residencia inciden de forma significativa en procesos y negociaciones identitarios de los jóvenes. En algunos pocos casos los jóvenes viven en otras localidades de la provincia de Barcelona (como Mataró, Masnou, Igualada, Granollers). Las Tabla 2 y Tabla 3 resumen el perfil de los participantes con referencia a las características claves antes mencionadas:

Tabla 2. Resumen de los casos estudiados y características claves

Nr.	Seudonimo de Joven	Sexo	Edad	Origen de padres	Lugar de residencia	Lugar de nacimiento/Edad a venir a Cataluña
CASOS Familias Mixtas Dominicanas-Españolas						
1	Anna	F	17/18	Dominicana + Catalán	Nou Barris (Bcn)	Nacida en CAT
2	Helena y Emma (hermanas)	F + F	14	Dominicana + Catalán	Sant Cugat del Vallès	Nacidas en CAT
3	Carolina	F	17/18	Dominicana + Catalán (adoptivo)	Gracia (Bcn)	Nacida en CAT
4	Gilda	F	21	Dominicana + Catalán	Eixample Dreta (Bcn)	Nacida en CAT
5	Laia y Rachel (hermanas)	F + F	14 + 18	Dominicana + Catalán/Español	Mataró	Nacidas en CAT
6	Vera	F	18	Dominicana + Catalán	Sants (Bcn)	Nacida en R.D., vino a los 5 años
7	Albert	M	17	Dominicana + Catalán	Eixample Esquerra (Bcn)	Nacido en CAT
8	Santi	M	21	Dominicana + Catalán/Español	Masnou	Nacido en CAT
9	Rafa	M	22	Dominicana + Español	Cornellà de Llobregat	Nacido en CAT
10	Jenny	F	22	Dominicana + Catalán	Horta-Guinardó (Bcn)	Nacida en CAT
11	Toni	M	15	Dominicana + Español	Sants (Bcn)	Nacido en CAT
CASOS Familias Mixtas Ecuatorianas-Españolas						
12	Karla	F	13	Ecuatoriana + Español (adoptivo)	Granollers	Nacida en CAT
13	Cinthia	F	23	Ecuatoriana + Español (adoptivo)	Eixample Dreta (Bcn)	Nacida en ECU, vino a los 9 años
CASOS Familias dominicanas						
14	Edwin	M	16	Dominicanos	Hospitalet de Llobregat	Nacido en R.D. vino a los 7 años
15	Dominic	M	17	Dominicanos	Hospitalet de Llobregat	Nacido en CAT, pero vivió hasta los 5 años en R.D.
16	Wendy	F	14	Dominicanos	Horta-Guinardó (Bcn)	Nacida en CAT
17	Katy y Olivia (hermanas)	F + F	17 + 18	Dominicanos	Gracia (Bcn)	Nacidas en R.D., vinieron con 7 y 5 años
18	Luis y Mario (amigos)	M + M	14 + 15	Dominicanos	Hospitalet de Llobregat	Luis nacido en CAT, Mario vino con 6 años
CASOS Familias ecuatorianas						
19	Carlos y José y Rocio (hermanos)	M + M + F	14 + 17 + 19	Ecuatorianos	Esplugues de Llobregat	Nacidos en ECU, vinieron con 6, 10 y 13 años
20	Liz	F	17	Ecuatorianos	Esplugues de Llobregat	Nacida en ECU, vino con 3 años
21	Killia	F	13	Ecuatorianos	Nou Barris (Bcn)/ Quito	Nacida en CAT
22	Daniela	F	17	Ecuatorianos	Horta-Guinardó (Bcn)	Nacida en ECU, vino con 9 años
23	Miguel	M	19	Ecuatorianos	Ciutat Meridiana (Bcn)	Nacido en ECU, vino con 5 años
24	Gisela	F	14	Ecuatorianos	Les Corts (Bcn)	Nacida en ECU, vino con 8 años

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3. Resumen de las entrevistas y características claves

Nr.	Seudonimo de Joven	Sexo	Edad	Origen de padres	Lugar de residencia	Lugar de nacimiento/Edad a venir a Cataluña
ENTREVISTAS puntuales						
1	Maxwell	M	17	Dominicanos	Hospitalet de Llobregat	Nacido en R.D., vino con 9 años
2	Jimmy	M	24	Dominicanos	Hospitalet de Llobregat	Nacido en R.D., vino con 13 años
3	Elaine	F	15	Dominicanos	Hospitalet de Llobregat	Nacida en CAT
4	Tyler	M	26	Dominicanos (convivió con pareja española de madre)	Mataró	Nacido en R.D., vino con 12 años
5	Ivan	M	18	Ecuatorianos	Hospitalet de Llobregat	Nacido en ECU, vino con 10 años
6	Henry	M	18	Ecuatorianos	Hospitalet de Llobregat	Nacido en ECU, vino con 4 años
7	Jaime	M	16	Ecuatorianos	Hospitalet de Llobregat	Nacido en ECU, vino con pocos meses
8	Michael	M	16	Ecuatorianos	Hospitalet de Llobregat	Nacido en ECU, vino con 10 años
9	Mike	M	16	Ecuatorianos	Hospitalet de Llobregat	Nacido en ECU, vino con 2 años
10	Jazmin	F	16	Ecuatorianos	Hospitalet de Llobregat	Nacida en ECU, vino con 2 años

Fuente: Elaboración propia.

Realizando **24 estudios de caso** y **10 entrevistas adicionales**, considero que he alcanzado un nivel medio de profundización de los casos, con referente a sus diferentes dimensiones. Considero, que por lo general he podido dar con información valiosa y, en algunos casos, altamente contextualizada. Sin embargo, estoy segura que mucha información se me ha “escapada” o ha tenido que quedarse fuera del análisis.

3.3 El acceso al campo

3.3.1 La búsqueda de contactos

La búsqueda de contactos ha significado una parte esencial del trabajo de campo. Diría que casi he tardado tanto tiempo en la búsqueda y seguimiento de contactos (llamar, volver a llamar, quedar, visitar, coordinar, contactar, etc.) que en el trabajo de campo propiamente dicho. Cabe tener en cuenta, que los colectivos sujetos de estudio eran difíciles de encontrar. Esto resulta especialmente cierto en el caso de los hijos/as de las familias mixtas ecuatorianas y (de menor medida) dominicanas. Los datos estadísticos ya me advertían de una población sumamente pequeña de jóvenes del perfil buscado.

Para encontrar casos utilicé diversas estrategias: Pregunté a mis contactos personales, fui a eventos de la comunidad dominicana y ecuatoriana y me presenté en centros Cívicos, espacios Juveniles y diversas asociaciones. Durante un tiempo participé también en una organización que trabaja con niños/jóvenes en riesgo de exclusión, dejé carteles en centros cívicos, espacios juveniles y bibliotecas públicas, fui a los Consulados de Ecuador y República Dominicana, etc. y así se consiguieron poco a poco los primeros contactos. Una vez encontrado los primeros contactos, busqué nuevos contactos a través del principio ‘bola de nieve’ (la búsqueda de contactos a través de contactos ya establecidos). Esta estrategia no resulta ideal, porque existe un elevado riesgo de moverse en los mismos círculos o entre personas emparentados o relacionados por amistad, lo que eleva el riesgo de disminuir la variedad del perfil de los informantes. Sin embargo, dada la enorme dificultad para dar con casos, sobre todo con cara a los descendientes de uniones mixtas, el trabajo no hubiera sido posible sin esta estrategia. Intenté disminuir el efecto en seguir contactando paralelamente con nuevas fuentes (como asociaciones, centros cívicos, etc.), lo cual resultó también una buena decisión.

La franja de edad buscada entre los jóvenes (entre 13 y 19 años) representaba una edad sensible, en cuanto se trataba de menores de edad. Eso implicaba que no solo los jóvenes tenían que participar de forma absolutamente voluntaria, sino que también los padres tenían que tener un grado importante de confianza hacia mí (y en todos los casos era la madre quién tomó la decisión de participar o no, como principal encargada del cuidado de sus hijos). En muchos casos los padres —con toda razón— representaban los *gatekeepers* de sus hijos a través de los cuales tenía que pasar (aparte que el consentimiento de los padres es obligatorio para menores de edad). La confianza era un tanto más alta, cuando yo contactaba con ellos a través de una persona de confianza de ellos (como un familiar, una amiga, etc.). La madre de dos jóvenes participantes me explicó porque decidió dejar participar a sus hijas:

Porque con alguna gente hay que tener cuidado. ¿Me entiendes? Si tu vienes de Tyler, yo confío mucho en Tyler. Como yo confío en él y él me dijo que eres de fiar, yo te puedo ayudar en lo que puedo.

(Madre de Laia y Rachel, 46 años, de República Dominicana, barrio de Mataró)

Dos tipos de relaciones me han ayudado especialmente en la estrategia ‘bola de nieve’: Por un lado, las madres y sus amigas (las madres me referían a sus amigas) y, por otro lado, los amigos o primos de los jóvenes (los jóvenes me referían a sus primos o amigos): Relaciones de confianza y proximidad.

Dos lugares me han sido especialmente útiles a la hora de encontrar contactos. A su vez, resultan espacios que ya por sí solo serían interesantísimos casos de estudio. Uno de los espacios es una orquesta juvenil orientada hacia la integración y la interculturalidad, con sede en un Centro Cívico de Nou Barris. En este espacio, niños y jóvenes entre 5 y 18 años pueden aprender un instrumento de orquesta de manera gratuita. La mayoría de los niños y jóvenes provienen de barrios populares y muchos de ellos de familias inmigrantes. Aquí se vive realmente la interculturalidad, cuando los niños y jóvenes de todos los orígenes hacen música conjuntamente. No quiere decir que sea un espacio libre de prejuicios o conflictos. Sin embargo, es un espacio idóneo para derrumbar muchos prejuicios sobre el otro, tanto para los niños, padres y profesores. Charlando y asistiendo a ensayos y conciertos, conseguí algunos contactos claves para el estudio, que me llevaron a su vez a otros contactos. El primer contacto —con Anna, una joven de 17 años— fue un encuentro muy positivo por el grado de disposición, apertura y voluntad de cooperación, tanto por ella como sus padres:

Ella y su familia resulta ser mi primer contacto. Por lo tanto, tiene un significado especial en el trabajo de campo. La llego a conocer en el proyecto X de orquesta. Cuando estoy esperando en la escalera, ella está allí con algunos otros compañeros y de repente ella me dice: “Sí, yo soy de unión mixta, mi madre es dominicana y mi padre es catalán”. Se muestra muy abierta

y sociable, de entrada me dice que estaría dispuesta a participar en el estudio. Ese mismo día sus padres vienen al ensayo y también los conozco: se muestran muy abiertos y con mucha predisposición de apoyar la investigación. Especialmente el padre muestra mucho interés en el estudio. Ese mismo día voy con ellos, el director, algunos padres y jóvenes a tomar algo. El encuentro resulta muy agradable. El director me cuenta explica el origen del proyecto y me parece un proyecto fascinante y apasionado.

Otro contacto fructífero ha sido una Asociación Dominicana de una pequeña población dominicana. Asistí a algunas de sus reuniones mensuales, en las cuales he notado una fuerte reivindicación identitaria local en los debates y conversaciones. Aunque la gran mayoría de los miembros llevan mucho tiempo en Cataluña (algunos más de 25 años), mantienen y promueven la identidad de su pueblo desde Barcelona. Los flujos migratorios y cadenas migratorias hacia Barcelona y otras partes de España han sido tan importantes, que afirman, que “hemos dejado a una generación no preparada (los jóvenes) y una generación ya pasado (los ancianos) allí.” Consideran su obligación de fortalecer una identidad allí desde aquí, que se ha visto derrumbado por las emigraciones internacionales. Aquí consigo al final dos casos y, a través de ellos, otros participantes con un perfil bastante distinto.

En líneas generales, sin contactos claves el trabajo de campo sería imposible. Sin personas que muestran el empeño de echarme una mano y que colaboran con iniciativa propia, los investigadores no haríamos (casi) nada. Su principal motivación consiste en ayudar al otro, siempre cuando tengan la sensación que tengas un interés auténtico en ellos y sus orígenes. Esta actitud constituye una buena parte de la gratificación y satisfacción que uno siente realizando un estudio con la gente. Ciertamente, estos contactos claves resultan tanto más importantes cuanto más difícil es el acceso a la población buscada. Estos contactos claves resultan mucho más probables entre familias humildes y bastante más difíciles de encontrar entre familias de clases sociales altas. Como las familias de clases sociales bajas suelen vivir a menudo situaciones adversas (y escasez económica), sus miembros dependen de ayudas e intercambios con otras personas y están acostumbrados a echar una mano cuando pueden. También he percibido que se muestran más abiertos a contar ‘sus cosas’, mientras que personas de clases sociales altas se muestran más recelosos compartiendo información, temiendo a que se use incorrectamente. Viven en espacios con menos apertura hacia fuera, más reclusos hacia el espacio privado, por lo cual las barreras de acceso resultan más altas. Una de las consecuencias es, que resulta tendencialmente más fácil contar con la participación de personas de clases sociales bajas o medias y que las clases sociales altas tienden a ser subrepresentadas en las investigaciones. Esta

dificultad también se ha notado en este estudio, en el cual han participado menos familias de clases sociales altas.

En este estudio los jóvenes han sido recompensados por su participación. El incentivo económico por la participación de los informantes forma parte de un protocolo ético en la investigación, como compensación por el tiempo prestado y agradecimiento por su colaboración, un aspecto de protocolo obligado para la investigación etnográfica en algunos países (ej. Canadá). Al inicio del trabajo de campo preveía recompensar a los informantes con alguna clase de inglés o alemán. En la medida que veía difícil obtener más informantes, opté por ofrecer una recompensa material, con vales del FNAC de 25 Euros. Mi experiencia ha sido muy diversa. La mayoría de los jóvenes agradecían la recompensa como un “extra”, pero hubieran participado igualmente. Había algunos jóvenes, sobre todo de clases sociales bajas, que, por lo contrario, estaban muy interesados en la recompensa y me preguntaron si podían tener los 25 Euros en efectivo, para poderse comprar algo de ocio por internet, donde podía sacar más provecho de los 25 Euros. En el caso de los mayores de edad acepté la propuesta y en el caso de los menores de edad pedía la aprobación de los padres. De todas formas, algunos jóvenes se ofendían por ofrecerles una recompensa o les parecía “raro” y “sospechoso” de aceptar dinero por conversar conmigo. Algunas jóvenes preferían la realización de clases de alemán o inglés, las cuales representaban para las dos partes experiencias satisfactorias de intercambio.

3.3.2 El rol de los padres en la investigación

Cómo mencionaba antes, los padres han tenido un rol fundamental en la investigación. Primero, porque muchos jóvenes eran menores de edad y era imprescindible contar con el apoyo y el consentimiento de los padres en la investigación. Pero aparte de una cuestión legal y ética, se trata de una edad —aún con 18 o 19 años— en la cual la gran mayoría de los padres consideran a sus hijas e hijos especialmente ‘vulnerables’, al estar en peligro de malas influencias (violencia, drogas, delincuencia, sexo, abusos, maltratos psicológicos, acoso/discriminación) y propensos a ser ‘conflictivos’ y ‘difíciles de llevar’. Por este motivo, muchos padres pretenden controlar las acciones y decisiones de sus hijos/as y también las relaciones sociales que mantienen con otras personas. He podido identificar muchos miedos y preocupaciones por parte de los padres ante la investigación social con sus hijos e hijas (“¿En qué va a participar mi hijo o hija?”; ¿“Qué finalidad tiene el estudio?”). Explicar los objetivos y el contenido del estudio, así como generar una relación de confianza con los

padres, ha resultado esencial para la investigación. Cabe tener en cuenta, que los padres funcionan como una especie de *gatekeepers* para sus hijos e hijas. Por este motivo, en muchos casos ha sido útil establecer el primer contacto a través de los padres y no a través de los hijos, explicándoles primero a ellos de que trataba la investigación. Sin embargo, implicó cierta problemática ética en algunos casos, cuando no era del todo claro si la participación en el estudio era también voluntad propia de los jóvenes. Eso voy a detallar algo más adelante.

A menudo, tener los padres participando e informados chocaba con el hecho de que para muchas situaciones y contextos era deseable que los padres estuvieran menos presente, para que los jóvenes pudieran expresarse libremente en sus discursos y acciones. La presencia de los padres durante las conversaciones con los jóvenes ha sido en la gran mayoría de casos contraproducente, limitando sus discursos. Tenía que aplicar diversas estrategias para crear situaciones de conversación sin la presencia de los padres (estar en otra habitación, hacer el paseo por el barrio, o salir con ellos a una de sus actividades de ocio). Pero no siempre ha sido posible realizar estas estrategias, especialmente al inicio de los encuentros cuando los padres (las madres) querían estar presentes en las conversaciones. En muchas ocasiones los padres se han mostrado como 'intrusos' en estas conversaciones, en la medida que pretendían contar su versión de la realidad, en vez de dejar hablar a su hijo/a. Aparte de ello, era evidente que muchos padres suelen tomar las decisiones por sus hijos/as, especialmente en el caso de los adolescentes (entre 13 y 15 años). Los padres no suelen otorgarles mucho espacio para formular sus propias agendas o tomar decisiones que conciernen su propia vida. Eso se tradujo en el hecho de que muchos padres decidieron por sus hijos e hijas de que participasen en la investigación, por lo cual a menudo era difícil para mí averiguar si los jóvenes realmente estaban de acuerdo. Éticamente se me presentó como una problemática importante y retomaré este punto algo más adelante.

Ha sido altamente interesante constatar, que en la investigación la presencia de las madres ha sido muchísimo más notable que la presencia de los padres. Aquí cabe recordar, que en todas las familias mixtas participantes en este estudio, el padre es autóctono y la madre dominicana o ecuatoriana y no al revés. Los contactos con los padres se han realizado casi exclusivamente a través de las madres, dado que estas madres dominicanas/ecuatorianas se mueven de una manera muy importante en círculos de amistades femeninas, en los cuales el soporte, apoyo e identificación entre mujeres madres del mismo país de origen representa la base de la relación.

Aparte de ser el primer contacto, han sido principalmente las madres quienes han participado con voluntad, interés y empatía en la investigación: han proporcionado el contacto con sus hijos/as, han facilitado y organizado encuentros, me han invitado a cenar/comer, a reuniones, eventos, me han contactado con otros informantes (amigas o familiares) ... En ningún caso ha sido el padre el principal actor parental con relación a la investigación. Y solo en un caso los dos padres han mostrado la misma predisposición. Eso se puede deber en parte a una predisposición de género: puede que las mujeres se hayan sentido más próximas a mí y más identificadas que los padres y por lo tanto hayan sido ellas más proclives a participar. Sin embargo, no es la única explicación.

Generalmente, son las madres quienes son las principales responsables de la educación de los hijos/as, en general, del bienestar de la familia. Son ellas las que se preocupan y toman las decisiones importantes relacionadas a la escuela, la formación, la disciplina y las tareas de sus hijos/as, tanto en Ecuador y República Dominicana, como en Cataluña. No es casual que la muestra incluya seis casos de familias con madres solteras, pero ninguna con padre soltero. En las entrevistas con las madres y padres se ha evidenciado, que la gran mayoría de los padres dejan las decisiones y la responsabilidad educativas a ellas, tanto padres autóctonos como dominicanos/ecuatorianos. Estos son papeles que tanto hombres como mujeres han aprendido y tienen muy interiorizados: son las propias mujeres, que en su gran mayoría desean tomar el liderazgo y responsabilidad, entendiendo que es su papel natural. Es un tema interesantísimo, que daría juego para un análisis en sus propios términos.

3.4 Técnicas de recogida de la información

Como ya he mencionado antes, he aplicado un conjunto de diversas técnicas específicas de recogida de información, a través del cual pretendía recoger el mismo tipo y la misma calidad de información de los jóvenes, y, a su vez, utilizarlo de manera flexible según las circunstancias y contextos de cada caso. Tener esta 'caja de herramientas' ha sido muy útil, porque en muchas ocasiones he tenido que ser espontánea y flexible con los jóvenes. Algunos ejemplos: a menudo había acordado con un/a participante realizar una conversación conjunta con su mejor amigo/a, pero al final el amigo no podía venir. En esos momentos tenía que reajustar de forma espontánea y realizar otra actividad para aprovechar el tiempo. También, a menudo los jóvenes ya no podían disponer de las 1,5 horas acordadas (por ejemplo, para realizar el análisis de la red personal), sino solo 30 minutos: resultó favorable tener a mano una actividad que se pudiera realizar en ese tiempo

delimitado como, por ejemplo, el 'Juego de Asociaciones', o la realización de un 'Mapa Mental'.

3.4.1 Conversaciones con los jóvenes

He realizado conversaciones individuales con los jóvenes, principalmente de dos maneras distintas. En la mayoría de los casos las conversaciones se iban generando a través de la realización de una técnica concreta (que describiré más adelante), como, por ejemplo, el mapa mental de las 'Actividades diarias', el 'Paseo por el barrio' o el mapa mental de las 'Acontecimientos vitales': mientras los jóvenes me explicaban sus actividades que realizan normalmente durante la, les hacía preguntas adicionales sobre estas actividades, sus intereses en general, el motivo por lo cual lo estaban haciendo, etc. Aquí me interesaba obtener alguna idea general de quien era este joven y cómo era su vida en grandes rasgos. Aunque teniendo en cuenta en cada momento el foco de mi interés, las preguntas surgían de manera espontánea y varían de caso en caso.

Esta manera de agrupar las conversaciones alrededor de otras actividades concretas era especialmente útil en el caso de participantes más jóvenes y —muchas veces coincidiendo— aquellos con menos recursos retóricos y menos capacidad de reflexión y análisis. De esta manera, las actividades funcionaban como un hilo guiando la conversación. Por ejemplo, en el caso de Anna anoté en el diario de campo:

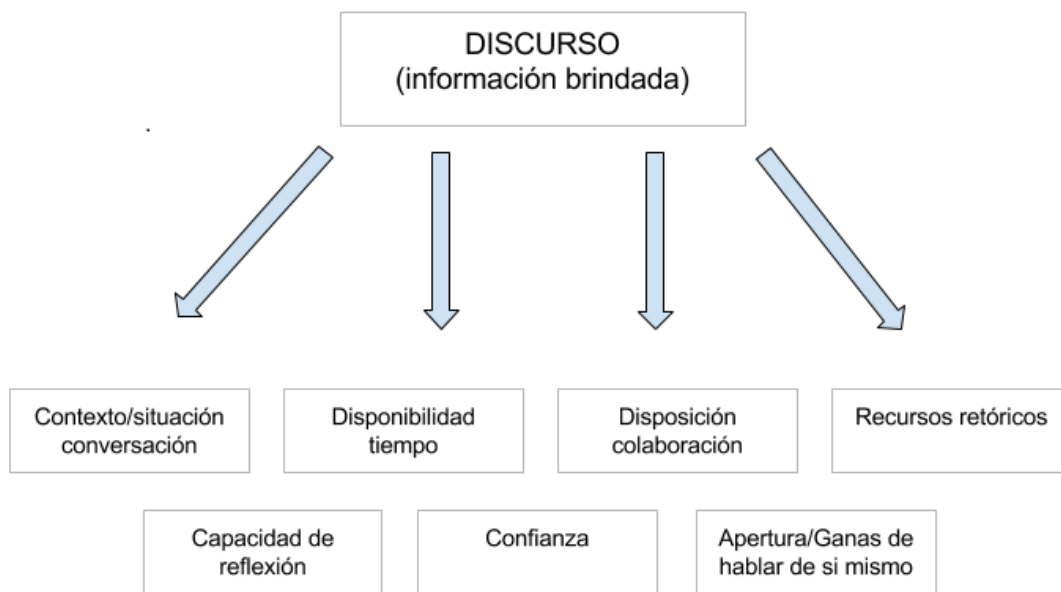
Las conversaciones con Anna resultan mejores cuando son guiadas por otra actividad. Conversaciones "libres" no resultan muy eficaces. Eso porque ella dispone de pocos recursos retóricos, no detalla mucho su razonamiento, no reflexiona/profundiza mucho sobre las cosas que le pasan en la vida y las importancias que le suponen. Suele contestar con frases cortas.

En cambio, he realizado conversaciones guiadas por preguntas concretas (con un guión de preguntas con orden libre), sin la ayuda de otra actividad, a informantes más mayores, con más recursos retóricos y más capacidad de reflexionar y analizar. También utilicé esta estrategia en el caso de que los jóvenes tuvieran poco tiempo disponible (en total o en ese encuentro concreto) y tenía que ir, por lo tanto, 'más al grano'. No resulta ideal, pero conviene por razones pragmáticas. También cabe tener en cuenta, que siempre (también entre los jóvenes) hay informantes más idóneos que otros. En este estudio dos jóvenes en particular, Daniela y Carolina, han mostrado una capacidad fascinante de contar su historia y reflexionar sobre los eventos de sus vidas, que requerían poca incentiva por mi parte. En el caso de Daniela apunté:

Las conversaciones a solas van muy bien con Daniela. Es una informante ideal: es muy reflexiva sobre sus sentimientos, decisiones y comportamientos. Me parece muy madura. No tengo que hacer muchas preguntas, solo dejarla espacio para contar y así cuenta prácticamente su "historia de vida". Parece, que ella tenía el deseo de contar su historia a alguien. Su narrativa tiene propia fluidez.

Concluyendo, las conversaciones individuales con los jóvenes han variado mucho en función de las características de los jóvenes, del contexto y situación, su disposición de tiempo y colaboración, su apertura (compartir su punto de vista), sus recursos retóricos y su capacidad de reflexión. En todo momento, la confianza generada entre mí y los jóvenes resultó clave para el desarrollo de sus relatos y discursos. Profundizaré estos puntos algo más adelante, pero cabe resumir en el siguiente gráfico los elementos que influyen en el discurso de los jóvenes:

Gráfico 8. Componentes influyentes en los discursos de los jóvenes



Fuente: Elaboración propia.

3.4.2 Conversaciones y entrevistas con los padres

En todos los casos he realizado una entrevista semi-estructurada con los padres. En algunos casos solo ha sido posible entrevistar a uno de los padres, normalmente la madre. Como decía, la madre era la principal encargada de la educación en la familia o, en el caso de madres solteras, los padres estaban ausentes o geográficamente lejos. Me interesaba saber sobre la relación que mantienen con sus hijos/as, cómo evalúan sus trayectorias, que aspiraciones y deseos reservan para ellos con cara al futuro y que identificaciones nacional-culturales expresan, entre otras cuestiones.

Además, he mantenido conversaciones informales con los padres en los encuentros con los jóvenes, cuando se daba la situación (en comidas/cenas, en acompañamientos de jóvenes a sitios, en eventos de ocio/actividades de jóvenes). Eso se daba principalmente en los casos en los cuales se había generado una mayor proximidad y apertura por parte de los padres y jóvenes.

En el caso de contar con los dos padres, entrevistaba a los padres juntos o por separado, según las posibilidades (tiempo) y preferencias por los padres. Las experiencias han sido variadas. En algunos casos, la entrevista conjunta de los padres ha resultado muy positiva, porque posibilita el intercambio de comentarios entre ellos. En otros casos, la entrevista conjunta no resultó idónea: cuando, por ejemplo, los padres intentaban cada uno por su lado dominar el discurso o cuando la presencia de uno limitaba la expresión libre por el otro. Especialmente en el caso de las uniones mixtas ha resultado fructífero de preguntar a los padres por separado por su evaluación de formar una unión mixta o por experiencias de racismo. Con relación a experiencias de racismo, resultó, por ejemplo, evidente que las mujeres (dominicanas y ecuatorianas) las identificaban más, tanto a experiencias propias o de sus hijos e hijas. Sobre todo las entrevistas individuales con las madres (situación en la cual se expresaban más libremente) revelaron unas narrativas muy interesantes en torno a sus trayectorias y experiencias migratorias, su rol como madre y mujer, el 'machismo' o las relaciones sentimentales. Estas narrativas merecerían un análisis propio, pero no se han podido explorar a fondo dado la temática distinta de este estudio.

3.4.3 Entrevista conjunta con padres e hijos

Con los primeros casos realicé unas entrevistas conjuntas con los jóvenes y sus padres. Resulta interesante, que la experiencia fue muy distinta. Con los hermanos José y Rocío realicé una entrevista conjunta con su madre. En este caso, la presencia de los participantes resultó estimulante para la conversación, todos participaron de la misma manera y se revelaron temas importantes relacionados con la dinámica familiar y las identificaciones nacional-culturales. Por el contrario, la entrevista semi-estructurada con la familia de Anna no resultó tan idónea. Se realizó con ella, sus dos padres y su hermana mayor. En este caso, la conversación fue fuertemente dominada por los padres, de los cuales cada uno estaba ansioso de dar su punto de vista. Debido a ello, las dos hijas resultaron mucho menos comunicativas: no tenían espacio para expresar su opinión, tampoco cuando les dirigía las preguntas directamente a ellas. Resultó decisivo, que Anna (mi informante principal) disponía de considerablemente menos recursos retóricos que su hermana mayor. Encima de todo, en muchos momentos todos hablaron a la vez y me resultó muy difícil seguir la conversación, reaccionar de manera adecuada y lograr que los participantes interviniesen por partes iguales. Además, notaba a un nivel personal, que me resultó estresante tener que entrevistar a todos a la vez y no poder concentrarme en cada una de las personas. Estos dos ejemplos ilustran que los jóvenes y sus familias requerían diferentes procedimientos y técnicas. Las técnicas deben adaptarse a cada caso, con la finalidad de obtener el mismo tipo y la misma calidad de información. Por esta experiencia tan ambigua con la entrevista conjunta entre padres e hijos, opté a continuación por separar las entrevistas con los padres de las conversaciones con los jóvenes. Creo que esta medida ha sido adecuada. En todo caso, se evidencia aquí el *carácter exploratorio* del enfoque metodológico: en el transcurso del trabajo de campo algunos elementos han sido modificados, siempre con el objetivo de mejorar la calidad de la información.

3.4.4 Conversaciones grupales con coetáneos

Siempre cuando se ha presentado la oportunidad he intentado realizar conversaciones con los jóvenes conjuntamente con amigos/as, hermanos/as u otros familiares coetáneos, como primos. Estas conversaciones se realizaron adicionalmente a las conversaciones individuales y las otras técnicas. Los temas abarcados en estas conversaciones grupales eran algo diferentes en cada caso, porque me adaptaba al contexto y las personas

participantes: lo que me interesaba era saber sobre el significado de sus amistades, su relación con el barrio y diferentes lugares, sus actividades de ocio, las experiencias en la escuela o sus identificaciones nacional-culturales. El grado de completitud de los temas abarcados dependía también del tiempo disponible y la disposición de los jóvenes.

Algunas veces había intentado de planificar estas conversaciones grupales, pero la mayoría han salido de manera espontánea. Estas dos situaciones son dos buenos ejemplos y en las cuales se han generado de forma espontánea unas conversaciones muy fructíferas:

Hoy había acompañado a Anna a su ensayo de orquesta. En la puerta quedamos hablando con una amiga de ella. Les invito a una cafetería cercana y allí la conversación con su amiga resulta muy interesante. La presencia de su amiga, le ayuda a Anna a expresar más sus opiniones y puede sentirse más como “el pez en el agua”. Le encanta discutir por algo (y conmigo es más difícil), por ejemplo cuando discute con su amiga sobre la independencia de Cataluña o sobre el barrio. En esta conversación le sale mucho más su vena “anti-dominicana/-inmigrante” que si la hubiera preguntado a solas o en presencia de sus padres (Diario de campo)

También resultó acertado en el caso de Edwin:

Al haber empezado ya la conversación individual con Edwin en el salón de su casa, me doy cuenta que está su primo en su habitación, esperando a que termine. Espontáneamente le invito a participar en la conversación. Luego resulta que este primo es su máxima persona de confianza. Noto el cambio en Edwin: se siente en más confianza y se atreve de expresar opiniones más “fuertes”, más pronunciadas. (Diario de campo)

La presencia de personas de confianza, como amigos o primos, resulta en la mayoría de los casos altamente positiva, porque los jóvenes se sienten acompañados y en confianza. Además, a menudo se generan en las conversaciones puntos de roce, sobre un tema concreto, que estimulan la conversación. Sin embargo, las conversaciones grupales también tienen sus contrapartes, debido a dinámicas de grupo, como en este caso:

Con Helena y Emma he podido realizar una entrevista con sus compañeros del club de básquet, después de acompañarles a su entreno semanal. Por un lado resulta un escenario conveniente para Helena y Emma: con sus amigas se sienten mucho más seguras y cómodas. Hablan más que conmigo. Se presentan como más “rebeldes” y “fuertes” que en las conversaciones individuales. Aun así, la información no es muy “rica” o contextualizada, porque cada persona habla menos y hay más intentos de estar de acuerdo sobre un tema. Hay más risas y más dinámica de grupo, que a veces imposibilita profundizar en algunos temas. Se nota, que algunos temas no hablarían con tanta sinceridad delante de sus amigas. O sea, el tema de sinceridad en situación de grupo es dudoso. Helena y Emma sienten bastante proximidad con sus compañeras, pero no absoluta.

También puede ser, que algunos jóvenes se sienten dominados en las conversaciones por sus coetáneos próximos. Puede que éstos tienen más recursos retóricos (como hermanos o primos mayores) o que simplemente resultan más dominantes en su discurso y buscan el centro de la atención. Eso ha sido muy evidente en el caso de Vera:

En el caso de Vera, quien es algo tímida y no tan confiada con desconocidos, idónea de realizar el primer encuentro conjunto con su amiga Carolina (con quien ya había realizado varios encuentros). Con su amiga presente, ella no se siente a solas con una adulta desconocida, siente más confianza, en parte porque puede observar que entre mí y Carolina hay simpatía y proximidad. Sin embargo, Carolina resulta muy dominante: ella pasa por encima los argumentos de Vera, es muy superior retóricamente, le encanta argumentar. A pesar de ello, Vera prefiere que Carolina esté presente en el siguiente encuentro. Al final Carolina no puede venir (y yo prefería que sea así). Noto que en la conversación individual Vera tiene más “espacio” para su discurso: nadie le domine, nadie hace bromas con ella y así puede contarme asuntos serios con más apertura y confianza: podemos hablar de temas sensibles, como la relación con su padre biológico o la separación de sus padres. Las conversaciones individuales resultan más positivas para ella.

3.4.5 Paseo guiado por el barrio

Parto de la idea, de que los lugares y espacios sociales en los cuales se mueven las jóvenes, resultan significativos para sus identificaciones y sentidos de pertenencia. Son tanto expresión como fuente de sus procesos identitarios. Por este motivo, he considerado persistente analizar la relación de los jóvenes con lugares públicos y privados, especialmente aquellos que resultan más importantes en sus vidas y los cuales frecuentan más a menudo o también aquellos que evitan. Varios estudios han mostrado que los lugares públicos son significativos para los jóvenes en la medida que les proporcionan un lugar para socializarse con coetáneos, lejos de restricciones institucionales o el control parental (Bunnell, Yea, Peake, Skelton, & Smith, 2011; Cahill, 2000; Feixa, 2000; Feixa et al., 2006; Gough & Franch, 2005; Ortiz, Baylina, & Prats, 2014; Prats Ferret et al., 2012; Travlou et al., 2008; Trell & Van Hoven, 2010; Weller, 2006).

La técnica ‘Paseo guiado por el barrio’ ha sido utilizada por varios investigadores de las disciplinas de geografía y sociología en la investigación con niños, adolescentes y jóvenes (Ames et al., 2010; Ortiz et al., 2014; Trell & Van Hoven, 2010). Se ha mostrado en estos estudios como una técnica especialmente *youth-friendly* por ser muy activa y realizada fuera del ámbito de la casa (control de los padres). En esta actividad se pide a los jóvenes de enseñar a los investigadores sus lugares más importantes para su vida, las que suelen frecuentar mucho o que tienen un significado especial para ellos y tomar fotos de estos lugares. Durante el paseo se conversa de manera informal sobre los lugares y sus significados (¿Por qué te es importante este lugar?; ¿Con quién vienes, con quién te encuentras?) Estos lugares pueden incluir también el hogar de los jóvenes u otros lugares privados (casas de amigos/as, etc.). Normalmente he preguntado por los lugares más importantes que se encuentran en su barrio —básicamente por la delimitación de tiempo

que los jóvenes solían tener—, aunque en algunos casos ha sido delimitante dado que los lugares esenciales se encontraban en distintos barrios de la ciudad.

Según el contexto de la situación y mi primera impresión del participante, a menudo he optado por realizar el paseo como primera actividad de los encuentros. Me parecía una forma más “libre” de empezar el encuentro, que permitía conocerse en un contexto más informal y fuera del ámbito de los padres. Sin embargo, esto ha sido posible solo cuando los padres sentían la suficiente confianza conmigo para permitir esta actividad o cuando los jóvenes ya eran mayores. En un primer momento, a muchos padres les parecían igual una actividad ‘sospechosa’ (‘una desconocida va a llevar a mi hijo/a fuera de casa’) y era necesario explicar muy bien la actividad (su propósito y procedimiento) a los padres o realizar la actividad en un momento más, cuando ya se había generado más confianza. Resulta interesante, que a muchos jóvenes les parecía una actividad extraña y que se sorprendían mucho que alguien tomara interés en conocer a sus lugares vitales.

En cuanto a la calidad de la información obtenida y, por ende, la utilidad de la técnica las experiencias han sido muy diversas. Por un lado ha sido interesante, que no todos los jóvenes querían realizar el paseo. Se reveló de esta forma, que algunos jóvenes dan poca importancia a los lugares fuera de su hogar o que se relacionan poco con el barrio y los lugares públicos, dado que realizan preferiblemente actividades orientadas hacia el interior y el ambiente privado de la casa. Eso es, por ejemplo, el caso de Toni, quien se negó a realizar el paseo por el barrio y hacer algo más activo. Su habitación resulta su lugar favorito, su ‘reino’ en el cual pasa la mayoría de tiempo. Otros jóvenes rechazaron el paseo porque no querían realizar una actividad física, como en el caso de Albert, quien, además, se relaciona bien poco con los barrios, donde viven su madre y su padre (sus padres están separados):

Con Albert me interesaba mucho realizar el paseo, para sacarle de la omnipresencia de su madre. A pesar de mucho porfiar, no ha sido posible, porque “le daba mucha pereza”, “mucho caminar con esta calor...” Los fines de semana Albert está muy cansado del entreno de tenis durante la semana. Albert quiso realizar en todo momento algo “tranquilo”. Además, todo indica de que el barrio de su madre/ padre no tienen mucha relevancia para su identificaciones: no hace vida en los barrios, no tiene muchos amigos allí.; sus actividades están muy reducidas al espacio de la casa.

Igual, a Rocío no le agradan mucho las “actividades de movimiento”. Ella tiene un carácter muy tranquila y casera, le gusta estar en casa. Por este motivo, realizo con ella un Mapa mental de sus lugares más significativos: me los apunta en una hoja y yo le hago preguntas sobre ellos (¿Qué haces allí? ¿Con quién estás?). En su caso ha resultado una buena alternativa al paseo. Como decía anteriormente, las técnicas están pensadas para facilitar el

proceso de recoger una información rica y contextualizada, no de forzar acciones que van en contra de dinámicas y personalidades de los jóvenes. Las técnicas hay que adaptar al carácter y las preferencias del/ de la informante. Aquí ya se puede apreciar, que los jóvenes se manifiestan muy diversos en sus personalidades, gustos e intereses y no todos los jóvenes 'buscan la calle'.

En muchos casos, el paseo por el barrio ha servido como un rompehielos y una manera de iniciar la conversación en torno a intereses y actividades de una manera muy informal y dinámica para los jóvenes, como en el caso de Katy:

Con Katy realizo el paseo por el barrio como primera actividad. En su caso el paseo resulta adecuado. Es una situación más abierta e invita a conocerse en un contexto más informal. Katy me habla durante el paseo con mucha soltura sobre su vida. Mientras paseamos, le hago algunas preguntas generales sobre su vida, sobre la mudanza y el cambio, sobre la universidad, su familia. Su familia se ha mudado hace poco al barrio, por lo tanto aún no lo conoce bien y los lugares en sí aún carecen de significado. La única desventaja es que no puedo ir grabando sus comentarios y tengo que hacer mucha memoria.

En algunos casos el paseo posibilita sobre todo poder hablar sin la presencia de los padres y así los jóvenes pueden expresar opiniones críticas relacionadas con sus padres. Esto ha sido el caso de Edwin:

El paseo por el barrio con Edwin resulta muy interesante. Resulta evidente que su rango de movimiento es muy pequeño, su vida está muy restringida al mismo barrio. Más que los lugares en sí, es la situación de conversación en "movimiento" lo que favorece el discurso de Edwin. La ausencia de los padres ayuda a que se expresa más deliberadamente y también puede hablar de forma crítica sobre sus padres. También resulta muy útil hablar sobre algunos lugares claves, por ejemplo el parque: el parque es lugar de bandas y tráfico de drogas y robos y se evidencia en su relato su relación con estos colectivos: no forma parte, pero tiene mucho contacto con otros que forman parte de bandas y se dedican a la delincuencia. Su deseo de "alejarse del mal", que me había expresado en una conversación anterior, se entiende mucho mejor durante el paseo por el barrio, in situ.

La técnica resulta más fructífera en cuanto los jóvenes tienen realmente una relación significativa con su barrio. Funciona cuando a los jóvenes les gusta moverse por su barrio y cuando sienten algo de identificación con su barrio. Esto ha sido, por ejemplo, el caso de Dominic:

Con Dominic el paseo por el barrio funciona muy bien. En un principio, cuando le pregunto por enseñarme su barrio, me comenta que ahora no se mueve mucho por el barrio y que se movía mucho más durante su infancia y adolescencia. Sin embargo, el paseo resulta muy interesante, porque se evidencia que conoce muy bien a su barrio: se mueve con muchísima facilidad, sabe mucho sobre la historia de diferentes lugares y me enseña muchos lugares vitales para él. En el camino saluda constantemente a otras personas, la mayoría hombres dominicanos, porque son ellos los que están mucho más presente en la calle (las mujeres dominicanas se ven principalmente acompañadas con hijos/as y en horas puntas).

Cabe destacar, que a muchos jóvenes no les ha interesado especialmente tomar fotos de sus lugares. En la mayoría de las veces han preferido enseñarme sus lugares y que yo tomara la foto. En el caso de Laia y Rachel también he realizado un video de las dos enseñándome los lugares, lo cual tiene un atractivo especial.

3.4.6 El Juego de Asociaciones

La técnica ‘Juego de Asociaciones’ se basa en una idea propia, no viene referida de otros estudios. Como decía al inicio, en el campo de las investigaciones sociales con adolescentes y jóvenes aún queda mucho terreno por explorar, especialmente respecto a las técnicas de investigación. Muchas de las técnicas que se utilizan actualmente provienen de metodologías dirigidas a niños o adultos. Mi decisión de incorporar el ‘Juego de Asociaciones’ al conjunto de técnicas ha sido más bien intuitiva, imaginándome que esta técnica podría ser útil e interesante con los jóvenes: está inspirada en un video titulado “El Quiz” del proyecto “Alzando las voces de las mujeres migradas contra el Racismo” (Red de Migración, Género y Desarrollo y la Agencia de Noticias con visión de Género, 2013). En este se pregunta a distintas personas que asocian con diferentes conceptos como “inmigrante”, “origen”, “blanco” o “negro”. Este ejercicio me ha parecido muy interesante para su aplicación con adolescentes y jóvenes, dado que resulta una actividad breve y para la cual no se requieren muchos recursos retóricos.

Concretamente, he preguntado a los jóvenes participantes por sus asociaciones espontáneas —en forma de una palabra, imagen o frase— con determinados conceptos relevantes para interpretar sentidos de pertenencia e identidades juveniles, como ‘joven’, ‘escuela’, ‘pobre’, ‘Cataluña’, ‘Ecuador’, entre muchos otros. Elegí a propósito también algunos términos, que pudieran aparecer a algunos jóvenes como provocativos, como por ejemplo los conceptos ‘blanco’ y ‘negro’, ‘raza’, ‘inmigrante’ y ‘sudaka’ (por ejemplo, ¿por qué pregunta a un joven de familia mixta por ‘inmigrante’?). El objetivo consistía efectivamente provocar reacciones espontáneas a estos términos, porque es justamente en la confrontación con estos términos, cuando se evidencian identificaciones y des-identificaciones por parte de los jóvenes, que resultan muy explicativas.

Hacia la presentación de estos términos inicialmente a través de una presentación de powerpoint, pero luego la cambié a presentar los términos en simples fichas de papel. De esta manera, siempre las podría llevar encima y utilizarlas de manera espontánea, cuando la situación daba lugar a ello. Este juego dura solo entre 5 y 10 minutos, siempre dependiendo

de la longitud de las respuestas de los jóvenes. También he utilizado esta técnica con algunos jóvenes para profundizar determinados temas que se habían quedado “cortos” en las conversaciones anteriores. Insistía mucho en decir lo primero que les venía a la cabeza, sin darle más importancia. Subrayé mucho, que no se trataba de ningún examen o test de definiciones, sino que podría ser personal o lo que a ellos les parecería “una tontería”. Lo más usual era que los jóvenes tenían asociaciones más espontáneas con unos conceptos que con otros.

En conjunto, la experiencia con los jóvenes ha sido muy diversa. En el caso de jóvenes con un alto nivel de capacidad retórica y reflexiva —es decir, que me han podido brindar una información extendida y contextualizada sobre sí mismos y su manera de ver el mundo— esta técnica no ha resultado especialmente útil, porque las narrativas libres resultaban más interesantes. Aun sin aportar mucha información nueva, las asociaciones confirmaban sus posturas y opiniones ya expresadas anteriormente.

Sin embargo, había algunas excepciones, en las cuales el juego ha generado asociaciones sorprendentes, que luego, indagando en ellas, dieron lugar a explicaciones y discursos interesantes. Por ejemplo, cuando le pregunto a Santi, un joven de familia mixta y nacido en Cataluña, por el concepto de ‘inmigrante’ me contesta “algo que no he elegido yo”. Tardo en entender, aclarándolo con preguntas consecutivas, que se identifica en determinados situaciones y contextos sociales como inmigrante. Esta postura no había salido en ningún momento en la conversación mantenida anteriormente, cuando le preguntaba por sus identificaciones nacional-culturales. La ventaja del juego es, efectivamente, que permite una asociación espontánea, que puede contradecir o salirse de discursos interiorizados.

Otro momento interesante se genera cuando pregunta a Rafa, también joven de familia mixta y nacido en Cataluña, por su asociación con el mismo término: me contesta con una sonrisa irónica, pero algo indignado “¡pero es que yo no soy inmigrante!” Su protesta y claro rechazo de identificación con este colectivo, resulta ya en sí muy esclarecedor, porque apunta a una reivindicación de autóctono como reacción a una *racialización anticipada* (lo explicaré con más detalle en los Apartados 4.6 y 4.9.2). El ‘Juego de Asociaciones’ resulta útil en el sentido, que no formula preguntas concretas y que así puede dar lugar a todo tipo de asociaciones o suposiciones por parte de los participantes (“¡Ella asume, que yo soy inmigrante!”).

El ‘Juego de Asociaciones’ puede representar, desde mi experiencia, una técnica útil para jóvenes con pocos recursos retóricos. No reemplaza una narrativa propia, pero da en estos casos una información válida a la hora de interpretar identidades y sentidos de pertenencia.

Especialmente en el caso de aplicarlo a dos participantes a la vez, las respuestas del otro pueden resultar estimulantes. Además, los jóvenes no tienen la sensación que les hago un “interrogatorio”, sino que estamos haciendo un simple juego. Por lo general, esta técnica resulta bastante entretenida para los jóvenes y más atractiva que una entrevista más formal. El ‘Juego de Asociaciones’ puede funcionar muy bien como un “impulso” a pensar en algún tema concreto y lo cual se puede profundizar con preguntas consecutivas. Igual que la técnica ‘Actividades diarias’, puede servir como hilo estructurante de una conversación, pero más ameno para los jóvenes. Esta técnica resulta muy fructífera, cuando los jóvenes tienen un alto grado de imaginación y visualización. Esto ha sido el caso de Helena y Killia:

Helena: El juego de Asociaciones resulta muy estimulante para Helena, porque le despierta su capacidad de imaginación y visualización en imágenes. Por ejemplo, con el término “Estudiar” ella tiene la siguiente asociación: “Me acuerdo cómo oscuro. Me acuerdo que algunas veces estoy allí, todo oscuro y con una lámpara. Iluminando el papel. Un papel escrito.” Esta imagen expresa más que mil palabras: la asociación a oscuridad, a soledad, a un foco de concentración, a presión... Por su capacidad de imaginación salen temas/comentarios interesantes y dan motivo para indagar más sobre determinados temas. Al contrario, en el caso de su hermana Emma resulta poco informativo, porque contesta con poca reflexión/imaginación.

Killia: El juego de Asociaciones resulta altamente interesante. Le genera imaginaciones y recuerdos muy vivos, muy ilustrativos. Tiene mucha sensibilidad y un alto grado de reflexión, es muy madura en sus comentarios. Por ejemplo, asocia con “Música”: “La música nos transporta. Me imagino cosas. Cómo relajación. Me gusta escuchar melodía, relajante y bonita. Que me deje cosas bonitas en la cabeza. No como la música de ahora, no me gusta. Siendo estas letras tan feas. Que me transmite algo bonito.”

3.4.7 Mapa mental ‘Actividades diarias’

Ya había mencionado la técnica ‘Actividades diarias’ anteriormente. Esta técnica ha sido utilizado principalmente en estudios con niños (Ames et al., 2010). En esta actividad he pedido a los adolescentes de apuntar en una hoja las actividades que suelen realizar de lunes a domingo (durante el año escolar/universitario). Paralelamente, he preguntado a los jóvenes sobre sus actividades: ¿Con quién haces esta actividad? ¿Qué importancia y significado (positivo, negativo) tienen para ti?, y otras preguntas más dependiendo del contexto. El objetivo consiste en revelar las principales actividades de los jóvenes y el significado que tienen para ellos en sus vidas.

He utilizado esta técnica en la mayoría de las veces al inicio de los encuentros. Representa un buen “rompehielos” y sirve a su vez como hilo conductor para conversaciones en torno a actividades e intereses. Por la elevada presencia de las actividades escolares en las agendas juveniles, esta técnica ha dado pie en muchos casos para hablar sobre la escuela y

los estudios. Esta técnica es muy útil al inicio de los encuentros, cuando aún no se ha generado mucha confianza, porque hablar sobre las actividades semanales representa un tema poco privado o íntimo (algo que puedes contar sin problemas a una desconocida). La experiencia con Laia y Rachel es un buen ejemplo:

Esta técnica se ha mostrado como una buena manera para entender la dinámica diaria y sus espacios vitales. En el caso de Rachel evidencia su alto nivel de ocupación (en estudios y extraescolares) y el poco tiempo de ocio disponible. Es un buen “rompehielo” para conocerse, porque es fácil de realizar y a las jóvenes no les resulta nada íntimo eso de contar sobre lo que haces cada día. Sin embargo, puede ser problemático si hay muy poco tiempo en total (se puede quedar pocas veces), porque consume bastante tiempo.

También el caso de Helena confirma estas observaciones:

Después de la entrevista grupal y el cuestionario, es la primera “técnica” que utilizo con Helena. Primer pienso que igual podría ser “una pérdida de tiempo”, porque la misma Helena me dice “¡Pero no es nada, es solo cole y básquet y ya está!” No sé por qué insisto en probarlo y resulta que, efectivamente, la propia hoja no revela nada espectacular (tiene solo sus actividades de básquet y cole, todos los días lo mismo), pero resulta como una buena manera de empezar a hablar sobre su vida y sus intereses, de un modo muy “light” y poco íntimo. Da tiempo a conocerse y crear algo de confianza.

Resumiendo, se podría constatar, que la realización del mapa mental de las actividades diarias no resulta ser una técnica que revela una información muy “rica” para interpretaciones (da poco lugar a narrativas más extendidas), pero sirve como ayuda para conocerse, crear confianza y puede constituir un hilo conductor para relatos sobre intereses y actividades. Aparte, evidencia a un solo vistazo (al mapa mental, al horario) el grado de ocupación de los jóvenes y la importancia de actividades escolares versus extraescolares.

Como contraparte, puede parecerse demasiado a una tarea escolar, lo cual en muchos casos resulta contraproducente, tratándose mayoritariamente de una asociación negativa. Para jóvenes muy activos, puede ser una actividad demasiado tranquila. He podido constatar, que la actividad resulta algo más positiva con las chicas que con los chicos, dado que las chicas tienden a preferir más estas actividades tranquilas (aunque tampoco se puede generalizar).

Imagen 4. Agenda semanal de Luis

Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
8:00	Instituto	Instituto	Instituto	Instituto	Instituto	dormir	dormir
4:30	[blanco]	[blanco]	[blanco]	[blanco]	[blanco]	hasta 12:00 Ver TV	hasta 12:00 Ver TV
14:20	Comedor	Comedor	Comedor	Comedor	Comedor	Comer	
16:30	Informática	Informática	Informática	Informática	Informática	usar móvil o PC	//
16:30	Deveres	Música	Deveres	Música	Quedar con los amigos	Quedar con los amigos	hacer los deberes
20:00	Actividad	Actividad	Actividad	Actividad		ira bailar	ir al casal
20:00	Ver TV	Ver TV	//	//	//	//	//
22:00	o usar móvil	o usar móvil	//	//	//	//	//

Baile = de 18:00 a 20:00.

Fuente: Elaboración por Luis, espacios en blanco omiten nombres concretos.

3.4.8 Mapa mental 'Acontecimientos vitales'

Esta técnica proviene igualmente de la investigación social con niños (Ames et al., 2010). En el estudio de Ames esta técnica se denomina "dibujo de línea de tiempo/curso de vida", la cual he modificado ligeramente en esta investigación. He pedido a los jóvenes de dibujar en una hoja de papel una línea horizontal e imaginarse que ésta representa su curso de vida. A continuación deberían pensar en los acontecimientos más importantes que les hayan pasado a lo largo de su vida y marcarlos en la línea de tiempo. Al final les he preguntado cómo y dónde se ven en el futuro próximo, por ejemplo, en 5 años. Sobre cada evento indicado hacía preguntas para entender el significado y el alcance de tales eventos.

Esta actividad ha conducido a resultados bastante diversos. Está claro, que esta tarea ya abarca temas mucho más personales o sensibles (en comparación con el mapa mental de 'Actividades diarias' o el 'Juego de Asociaciones'). Por lo tanto, dependía mucho de la disposición por parte del/la joven de contar sobre su vida y del grado de confianza que ya se

había generado entre mí y el/la participante. Por este motivo, nunca utilicé esta técnica al inicio de los encuentros.

La utilidad de esta técnica varía además en función de las características de las diversas trayectorias vitales. Mientras que algunos jóvenes tenían muy pocos cambios en su vida — lugar de residencia, situación de padres, trayectoria vital estables (sin repetir cursos, cambiar escuela etc.)—, otros jóvenes habían experimentado muchos cambios importantes en su vida: mudarse a otro lugar de residencia, vivir la separación de los padres, repetir un curso escolar, para nombrar algunos. También la *percepción* de cambio o acontecimiento vital varía mucho entre los jóvenes. En sí ha sido muy interesante, lo que los jóvenes percibían como un acontecimiento vital en sus vidas: el abanico es bastante amplio y va desde la “adopción de mi perro”, “empezar a caminar”, hasta “apuntarse a actividad x”, “repetir el curso escolar” o “la muerte de mi abuelo”. Sobre estas diferencias hablaré con más detalle en el Capítulo de resultados.

En el caso que los jóvenes hayan, por un lado, vivido ya un número importante de eventos decisivos y, por otro lado, se hayan mostrado con voluntad y confianza de reflexionar sobre ellos, esta técnica ha resultado más fructífera. Siempre cuando existía la disposición necesaria, esta técnica ha incentivado hablar sobre temas más personales, problemas, dificultades y proyectos del futuro. Igual que las otras técnicas, esta actividad puede servir como una “guía de conversación”, que da estructura a la conversación y permite a la vez que los jóvenes hagan algo práctico mientras cuentan sus acontecimientos. En el caso de Albert anoté en el diario de campo:

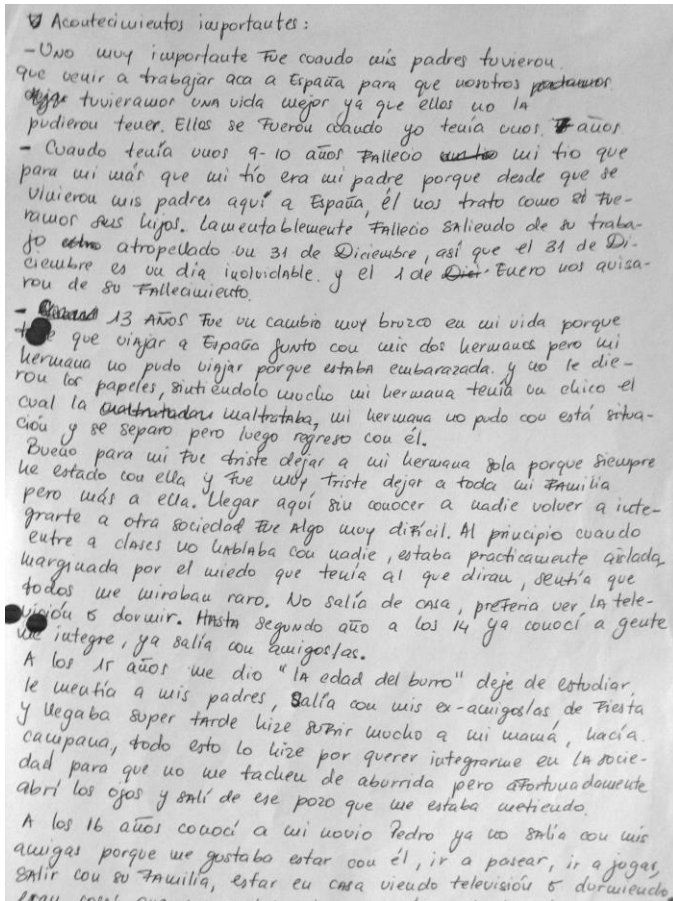
En el caso de Alberto esta técnica ha sido muy útil para conocerle y para hacerle preguntas sobre su vida. Se ha mostrado como un hilo conductor para establecer una conversación de poder preguntar sobre ítems concretos de una manera mucho más informal que en una entrevista. En su caso se ha evidenciado la gran importancia de la separación de sus padres, la muerte de su abuelo y su residencia en la academia de tenis. Albert se siente muy “vago” para escribir y me pide apuntar los acontecimientos por él. Se deja entrever aquí el peligro de parecer una actividad escolar.

Por el contrario, para algunos jóvenes ha resultado una actividad demasiado íntima. Por ejemplo, Rocío me pregunta si ella puede escribir, en forma de un relato, sus eventos decisivos, para no tener que hablar conmigo directamente sobre ellos. En su caso, resulta adecuado realizar esta actividad por escrito, porque así se puede adaptar a su forma de ser y permitir que se siente más cómoda:

Es un día lluvioso, por lo tanto no podemos hacer el paseo por el barrio como habíamos planificado. Además, ella me deja entender que prefiere realizar actividades “de mesa” y en casa. Realizamos la actividad “ciclo de vida”. Ella dibuja la línea del tiempo muy ordenado, con una regla. Después de explicarle que me gustaría que me conversara sobre los acontecimientos más importantes de su vida, me pregunta repetidamente: “¿Pero qué

acontecimientos?” Se ríe de manera avergonzada y resulta obvio que no se siente cómoda con la tarea. Ella misma me pregunta si en vez de hablarlo, ella lo pudiera escribir, porque es “muy vergonzosa”. Durante media hora ella escribe un texto, muy fluido, empezando con la inmigración de sus padres a España...

Imagen 5. Relato de Rocío sobre sus acontecimientos vitales



Fuente: Elaboración por Rocío.

La técnica ofrece muchos aspectos positivos: Es una manera de que los mismos jóvenes pueden determinar cuáles son acontecimientos importantes para ellos, y pueden construir su propia narrativa en torno a ellos: no es que el/la investigador/a vaya preguntado por temas/eventos, que él/ella supone que sean cruciales en la vida de un/a joven. Evidencia de una manera resumida la dinámica vital de cada joven. Resulta igualmente esclarecedor, que algunos jóvenes comentan, que no les haya pasado “nada importante todavía” y que desean, que su vida sea “más emocionante” o que “pase algo”. Como decía, brinda estructura y un elemento más “activo” e informal a una conversación sobre la vida de los jóvenes. Además, a muchos jóvenes les resultó interesante y esclarecedor de pensar y reflexionar sobre lo que les había pasado en la vida y lo que significan determinados

eventos para su vida, algo que no habían hecho nunca de esta manera. Explicaré en el Capítulo de las conclusiones, que esta técnica ha permitido añadir al análisis de los mundos juveniles una vertiente personal-familiar: ha resultado muy útil explorar las trayectorias personales y familiares y relacionarlas con determinadas prácticas y expresiones juveniles.

Como contraparte, esta técnica puede parecer, igual que la de 'Actividades diarias', una tarea demasiado escolar y, en algunos casos, como una temática demasiado privado e íntimo.

3.4.9 El Análisis de la Red Personal

He realizado con los jóvenes un análisis de su red personal. Como las relaciones sociales son esenciales para entender expresiones/ubicaciones identitarias, he considerado muy útil dar cuenta de las relaciones sociales de los jóvenes de una manera resumida y visual a través de esta técnica específica. El análisis de las redes personales representa un campo de investigación muy activo y 'florecente', que se utiliza en disciplinas diversas como la sociología, la antropología, la economía, o la psicología. Se trata de una "aproximación estructural al estudio de la realidad social, que exige la formalización de datos y el uso de programas informáticos" (Molina, Lozares, & García Marcias, 2001, p. 4). Para más información sobre este campo de investigación recomiendo la lectura de Molina (2001).

La manera concreta de dar cuenta de su red personal, ha sido modificada a lo largo de la investigación y por lo tanto, tenía carácter exploratorio. Aunque no es ideal de cambiar una técnica de manera sustancial a lo largo de una investigación ya empezada, dado que la información obtenida pierde comparabilidad, he considerado altamente recomendable realizar estas modificaciones para mejorar la técnica en su aplicación con jóvenes. El análisis de Redes Personales se ha utilizado principalmente en estudios con adultos, con algunas excepciones (por ejemplo Gualda Caballero, 2008, que investiga redes personales de adolescentes inmigrantes). El focus en los adultos no es casual, dado que el análisis resulta poco *youth-friendly*, como explicaré más adelante.

Para la recogida de la información y visualización de la información he utilizado el programa informático *Egonet* (Egocentric Network Study Software), un programa de código libre con el cual se puede analizar y visualizar redes egocéntricas. Con este software ya se han realizado una serie de estudios interesantes, por ejemplo sobre las redes sociales personales de personas migrantes en España (Lubbers, Molina, & McCarty, 2007; Miguel

Luken, Lubbers, Solana Solana, & Rodríguez-García, 2015; Rodríguez-García, Solana Solana, Lubbers, & Miguel Luken, 2014).

El análisis se realiza a través de un cuestionario, que se diseña previamente en el programa. Se recoge la información directamente en el programa *Egonet* en el ordenador y si los jóvenes quieren, pueden introducir ellos mismos los datos. Grababa también la conversación que se generaba mientras estábamos haciendo el cuestionario.

No se ha podido aplicar esa técnica a los jóvenes con quienes se ha realizado solo una entrevista puntual ni a algunos pocos casos particulares, dada la disponibilidad limitada por parte de los jóvenes o la familia. En total, se han podido generar 23 redes personales con esta técnica.

Primero he pedido algunos datos personales de los jóvenes y a continuación de mencionar las 25 personas más importantes en su vida (los 'alter'). Cómo ellos han interpretado esta "importancia" ha sido de su libre criterio. Luego los jóvenes deben indicar algunas características básicas de estas personas, que podrían ser relevantes a la hora de interpretar la red, como la edad, el sexo, el lugar de residencia, el tipo de relación (familia, amigos, profesor, pareja, etc.), el lugar de nacimiento o la frecuencia de contacto.

Luego me ha interesado saber cómo evaluaban los jóvenes el grado de proximidad con estas personas. Para ellos debían indicar un valor entre 1 y 5, representando 1 el valor mínimo y 5 el máximo. De la misma forma, pregunté por el grado de influencia positiva para su vida (de 1 a 5) y el grado con que los jóvenes se pueden identificar con estas personas (de 1 a 5). Siempre cuando el tiempo lo permitía, preguntaba también en qué elementos se pueden identificar y en cuáles no. Para obtener la red egocéntrica, se pregunta finalmente cómo estas personas están interrelacionadas entre ellas, preguntando si persona A tiene una relación independiente del/la joven con la persona B, C, D, etc. (¿se llamarían, quedarían aunque no estés tú presente?).

En los primeros cuestionarios pregunté por las 30 personas más importantes, siendo esto un número bastante estándar en las investigaciones de redes personales. Sin embargo, este número resultó excesivo para la atención de los jóvenes: se tardaba demasiado tiempo (entre 1 hora 45 minutos y 2 horas) en realizar el cuestionario y resultaba muy monótono y pesado para los jóvenes. En estas entrevistas, muchos jóvenes querían abandonar completamente esta actividad ("ya no quiero más") y me veía forzada de continuar el cuestionario en otro momento más adelante. Por este motivo, decidí bajar el número a 25 personas. Como ya decía, no resulta ideal, pero prefería obtener información menos

comparable en vez de estar en peligro de perder la información por completo por la poca voluntad de los jóvenes.

En dos casos (Gilda y Laia) he probado una alternativa para evitar la monotonía y carácter “pesado” del cuestionario con *Egonet*: he pedido a las jóvenes de “dibujar” su red personal manualmente en una hoja de papel: agruparlos por grupos (familia nuclear, familia materna, amigos, compañeros instituto, etc.), dibujar sus interrelaciones con fechas e indicarme verbalmente las características claves de las personas. Pero la información resultó mucho menos estructurada y más confusa. No me ha resultado una manera adecuada para captar y visualizar adecuadamente sus Redes Personales. En el caso de Gilda pude, por su buena disposición, repetir la realización de su Red con *Egonet* a posteriori.

Sin embargo, realizar la entrevista a través del cuestionario de *Egonet*, con el ordenador, seguía sin gustarme, porque percibía que los jóvenes se aburrían y que consumía mucho tiempo. Encima de todo, especialmente en las primeras entrevistas, el programa producía muchos fallos informáticos, de tal manera, que no podíamos seguir la entrevista o perdíamos mucho tiempo en solucionar el problema. Resultó una de las desventajas más pronunciadas de la técnica, porque uno depende sumamente de una tecnología no controlable.

Por estos motivos opté a continuación por realizar el mismo cuestionario sin el programa de *Egonet*. En los encuentros pedía a los jóvenes de apuntarme en una hoja de papel una lista con las 25 personas más importantes de su vida. Luego hacía las preguntas sobre las personas con un cuestionario que tenía impreso y que enseñaba a los jóvenes (por ejemplo, las categorías de ‘tipo de relación’, ‘la escala de 1 a 5 para niveles de proximidad/influencia/identificación’, etc.). Esto me permitía “abreviar” la entrevista en algunos ítems e ir más rápido. A posteriori, sin los jóvenes, introduje la información en el programa de *Egonet*. De esta manera, obtuve la misma información y visualización como en los otros casos. En el caso de fallos informáticos del programa podía dedicarme tranquilamente a la solución del problema. Este procedimiento ha resultado más positivo. Se ha podido bajar el tiempo para realizar el cuestionario (entre 45 minutos y 1 hora), pero seguía siendo mucho tiempo para una actividad poco “estimulante”. Esta actividad seguía siendo para la gran mayoría de los jóvenes una actividad muy “pesada” y bastante “aburrida”.

Por lo tanto, la técnica de la Red Personal resulta bastante controvertida. Por un lado, representa la técnica menos *youth-friendly* y peor valorada por los jóvenes. El caso de Albert es un buen ejemplo:

Para mí ha sido de mucha utilidad, para ver realmente en qué relaciones sociales se mueve y cuáles son los grupos importantes, la importancia de la familia padre y madre. Pero a nivel de trabajo de campo ha sido muy difícil: Esta técnica le resultó muy pesado a Albert y estaba al punto de querer abandonarlo por completo, solo por mi perseverancia hemos podido acabar la entrevista, pero a regañadientes por parte de él: una situación muy incómoda para mí, de forzarle de esta manera.

Por otro lado, la técnica revela unos patrones sociales muy interesantes y de forma muy visual: a un vistazo al gráfico de la red ya se tiene una primera idea de la dinámica social de los diferentes jóvenes. La técnica revela la importancia relativa de la familia, de los amigos/as, de la pareja e indica cuales son los lugares y espacios vitales de los jóvenes. A menudo se pueden evidenciar ciertas contradicciones entre el *discurso* de los jóvenes (por ejemplo, “me llevo bien con todos, conozco a muchos españoles...”) y las relaciones sociales que mantienen de hecho (por ejemplo, tener solo amigos/as extranjeros y muchos de ellos dominicanos). Además, se evidencia la relación, el nivel de confianza y proximidad con los padres u otros familiares de una manera mucho más evidente (¡y visual!) que en una narración. En el caso de Carolina apunté, por ejemplo:

‘La Red Personal’ me ha sido muy útil. El relato de Carolina sobre las diferencias de estilo de vida con su amiga de la orquesta es muy interesante. Creo que si le hubiera preguntado directamente por la manera de ser de los jóvenes y la relación que tiene con el barrio, no hubiera salido de esta forma. Además, es mejor que salga de ella misma, sin “dirigir” en absoluto la respuesta. A nivel metodológico, el cuestionario de Egonet ha servido para descubrir estos elementos de una manera más “incidental” que con preguntas directas (y a veces es difícil preguntar sin “insinuar” direcciones de respuestas).

La información recogida a través de los cuestionarios de *Egonet* da juego para un análisis extenso en sí mismo. Permite además —con delimitaciones por las modificaciones realizadas— un alto nivel de comparación entre los diferentes casos (y entre hermanos, muy interesante, como en el caso de Laia/Rachel y Emma/Helena).

Aparte del análisis de las redes personales, he utilizado el cuestionario de *Egonet* para preguntar a los jóvenes por sus *evaluaciones de diferentes ítems del mundo de ocio*. Aparte de sus narraciones libres sobre sus actividades favoritas e intereses, quería saber que importancia daban a ítems como ‘la música’, ‘el deporte’, ‘los videojuegos’, ‘leer’ o ‘los estudios’ (indicando también un valor entre 1 y 5, siendo 1 el valor mínimo). Los resultados entre todos los jóvenes coinciden con las constataciones obtenidas a través de los discursos y la observación participante (véase los resultados, Apartado 4.2.2).

3.4.10 Fotos de ‘Mi habitación’ y ‘Mi objeto favorito’

En los encuentros con los jóvenes he intentado tomar fotos de los jóvenes y las situaciones, siempre pidiéndoles permiso anteriormente.

Aparte de esta documentación fotográfica y de video, he pedido dos tipos de fotos a los jóvenes: una foto de su habitación y otra foto de su objeto favorito. La técnica “foto del objeto favorito” ha sido utilizada, por ejemplo, en la investigación de Massey y Sánchez sobre identidades nacional-culturales de hijos/as de inmigrantes de países latinos en los Estados Unidos (Massey & Sánchez R., 2010). Consideraba, que una foto del objeto favorito podría ser muy ilustrativa con referencia a las identificaciones y prácticas socioculturales de los jóvenes. Los jóvenes podían elegir, si querían salir en la foto o no. Muchos jóvenes no sabían qué elegir como objeto favorito y me pedían de poder pensárselo con calma y enviarme la foto después. Por lo general, costó bastante esfuerzo de conseguir esas fotos. En el caso del ‘objeto favorito’ considero, que resulta un extra visual atractivo, pero solo de forma complementaria a los discursos y relatos de los jóvenes. Las fotos en sí revelaron poca información nueva y confirmaron más bien unas realidades constatadas en otros momentos (y técnicas).

Consideraba la foto de su habitación muy esclarecedor, dado que la habitación es un espacio cargado de significado muy personal y “explica” mucho sobre la personalidad y los intereses de los jóvenes. Sin embargo, resulta un tema muy “sensible” y hay que estar atento en cada momento de no vulnerar el deseo de privacidad de los jóvenes. Explicué a los jóvenes de que no estas fotos se publicarán en ningún sitio y que solo serían para el análisis (las fotos publicadas en este trabajo han sido autorizadas por los jóvenes de forma separada). No solamente resulta un terreno sensible con respecto a publicaciones, sino también con la relación personal entre la investigadora y el/la informante. Por ser la habitación un espacio muy personal, privado e íntimo ha resultado muy difícil de obtener: Cuando estaba en las casas de los jóvenes y preguntaba si ellos pudieran tomar una foto, muchas veces me decían “sí, pero no ahora, porque está muy desordenada.” En algunos casos los jóvenes me han dejado entender que no querían que tomase una foto y obviamente, siempre he respetado su deseo. En otros casos, los encuentros no se realizaron en sus casas y preguntaba si me las podrían enviar. Enviarme las fotos (por whatsapp) ha significado un obstáculo muy grande: solo me la enviaron algunos jóvenes después de muchos recordatorios.

Teniendo en cuenta la sensibilidad del tema “fotos/videos” y la dificultad para obtenerlas, esta técnica me parece menos que otras. La idea es buena, pero en la práctica se pierde mucho tiempo y energías en “perseguir” a los jóvenes. Las fotos contienen, en mi opinión, una información algo limitada (muchas veces las identificaciones importantes ya se evidencian a través de las otras técnicas) y que se pueden utilizar difícilmente (por cuestiones éticas) como material ilustrativo de sus discursos identitarios.

3.4.11 La Observación Participante y el Acompañamiento de los Jóvenes

La observación participante resulta, sin duda, la “estrella” de la antropología. Con razón, se sostiene, que es allí cuando realmente puedes conocer *al otro*, en sus interacciones diarias y entorno próximo, observando y participando en sus interacciones sociales *reales*. En muchos estudios se ha constatado que la brecha entre el discurso y el comportamiento real puede ser importante, como evidenció, por ejemplo, Malinowski en su obra clásica “Los Argonautas del Pacífico Occidental” (Malinowski, 1973/1922). La observación participante implica involucrarse no solo como investigador/a, sino también como persona. Resulta idónea para generar mayores niveles de confianza y proximidad, siempre deseable para obtener información rica, contextualizada y rigurosa.

He acompañado a los jóvenes a algunas de sus actividades diarias y de ocio, siempre cuando se ha presentado la oportunidad y solo cuando los jóvenes estaban dispuestos a cederme este acceso a su mundo vital. Obviamente, no todos los jóvenes han demostrado tal actitud y ha sido totalmente lícito por parte de ellos de no querer compartir estas actividades conmigo. En estos casos no he insistido de ningún modo, dado que esta actividad tiene que ser completamente voluntaria. Los principios éticos fundamentales de cualquier investigación social se vuelven aún más pertinentes en el caso de menores de edad. Sin embargo, a veces los límites entre “querer” y “no querer” han sido algo confusos, una zona gris, lo cual ha provocado en más que una ocasión una sensación de invadir su espacio privado y personal (volveré sobre este tema más adelante).

Como el objetivo consistía en realizar varios estudios de caso, la observación participante no ha sido la técnica principal por razones prácticas. No me era posible realizar con la misma extensión la observación participante en todos los 24 casos. Y como mis informantes estaban dispersas (y no juntados en un mismo grupo), la observación participante ha tenido más lugar en algunos casos y menos en otros.

Por lo general, resultó relativamente fácil realizar la observación de las interacciones que se daban entre hijos/as y padres, porque muchos encuentros se realizaron en casa de los jóvenes. Eso siempre ha sido muy esclarecedor, porque las relaciones y dinámicas entre padres e hijos/as resultan de vital importancia para las identificaciones y prácticas juveniles. Por ejemplo, ha sido muy revelador observar las actitudes hostiles de Helena y Emma frente a su madre, ser testigo de la enorme proximidad, identificación y cariño entre Gisela y su madre o ver como Vera mantiene una cierta postura de “defensa” dentro de su familia contra “burlas” por parte de los demás.

Obviamente, también depende de los espacios a los cuales se puede acceder con los jóvenes, porque algunos pueden ser más proclives a la observación participante y otros no. Del diario de campo:

Dominic ha mostrado mucha voluntad para que yo le pueda acompañar a su Esplai Juvenil y ha resultado muy interesante verle en sus interacciones con los demás. Además, es un espacio idóneo para participar, es decir, puedo participar en las interacciones con los niños y jóvenes fácilmente. Cómo realizan juegos dinámicos, no tengo el típico rol del “observador” (como en otros espacios). Ayuda, que todos los otros monitores muestran mucha apertura y me integran fácilmente. Como en este espacio me siento cómoda como “participante observadora”, todo sale con más fluidez: las observaciones y el contacto con los otros jóvenes. De tal manera, que aquí consigo tres informantes más (Gisela, Luis y Mario).

Generalmente, la observación participante parece idónea para entender las dinámicas de los jóvenes, especialmente en el caso de los adolescentes de entre 13 y 15 años, dado que disponen de menos recursos retóricos. A través de la observación participante puedes observar sus comportamientos e interacciones sociales y deducir de ellas sus posturas y actitudes. Como los adolescentes suelen hablar menos sobre sí mismos, mejor resulta observar su *acción*.

Aun así, resulta complicado si los jóvenes acceden a que les pueda acompañar a sus espacios, pero muestran pocas ganas de compartir y se sienten incómodos en la situación, es decir, cuando no existe la confianza suficiente entre mí y mis informantes. En estas situaciones yo misma fácilmente me siento incomoda, porque percibe que mi presencia es indeseada (véase mis observaciones más adelante).

Al acabar los encuentros de observación participante apuntaba mis observaciones en el diario de campo, lo más inmediato posible después del evento, para rescatar la mayor información posible de la memoria y retener mis primeras impresiones. Hacía, por cierto, lo mismo después de cada encuentro con jóvenes y padres. Aparte de las observaciones sobre interacciones y comportamientos de los jóvenes, anotaba también ideas sobre lo observado, suposiciones, dificultades y preguntas sin resolver.

3.4.12 Cuestionario 'Perfil'

Aparte de estas técnicas interactivas, he pedido a los jóvenes de completar un cuestionario muy breve, con una extensión de una hoja y media. Aquí pregunto por sus datos básicos (nunca viene de más tenerlos por escrito), por sus pasatiempos, sus materias favoritas o su aspiración profesional. El objetivo de cuestionario consiste en generar un perfil general de los jóvenes en cuanto a sus pasatiempos e intereses. Asimismo, me interesan aquí sus auto-descripciones e -identificaciones, como su “color de cabello y piel”, sus “puntos fuertes y débiles” o “como me ven los demás”. También pregunto por sus asociaciones con “España”, “Cataluña” y “República Dominicana/Ecuador” y por su evaluación de “cómo son los dominicanos/ecuatorianos, españoles y catalanes” desde su punto de vista. Pueden consultar el cuestionario en los Anexos de este trabajo.

Según la personalidad del joven y la situación, he estado presente en el momento que los jóvenes rellenaban el cuestionario o se los dejaba para que lo pudieran rellenar en otro momento, sin mi presencia. Esto ha sido especialmente útil en caso de jóvenes más tímidos o reservados, que han sentido una mayor libertad de expresarse estando solos.

No todos los jóvenes han realizado el cuestionario. En el caso de jóvenes que accedían a un seguimiento con varios encuentros pero que tenían poco tiempo disponible, he preferido utilizar otras técnicas más pertinentes. En cambio, el cuestionario ha sido muy útil en el caso de los jóvenes que no tenía tiempo o disposición para seguir en el seguimiento, como por ejemplo algunos chicos y chicas que he contactado en un gimnasio de L'Hospitalet de Llobregat. Contestar a las preguntas breves del cuestionario les ocupaba poco tiempo y era para mí una información adicional útil, en combinación con la entrevista semi-estructurada realizadas con ellos.

En el caso de los jóvenes del seguimiento, en líneas generales el cuestionario ha confirmado posturas y opiniones ya expresadas en las conversaciones. Aun así, en algunos casos había algunas respuestas sorprendentes o, digamos, más contundentes y expresivos que en las conversaciones. Un buen ejemplo es Dominic quien opina, que “la gente de aquí me ve a mí: en ocasiones como si fuera un delincuente”:

Imagen 6. Cuestionario completado por Dominic

Me gusta de Cataluña:	
No me gusta de Cataluña:	
Me gusta de la República Dominicana:	La vida más movida y alegre
No me gusta de la República Dominicana:	El machismo
Cuando pienso en (lugar concreto de origen de Rep. Dominicana), pienso en:	Rep. Dominicana Boní
Cuando pienso en Barcelona pienso en:	Lugar donde vivo
Los dominicanos son:	Muy alegres
Los catalanes son:	
Los españoles son:	
En tanto a mi identidad (nacional/cultural) me siento:	Dominicano
Los adolescentes y jóvenes son:	
La gente de aquí me ve/me mira como:	En ocasiones como si fuera un delincuente
Algún comentario más:	

Fuente: Elaboración propia, cuestionario contestado por Dominic.

En comparación con las técnicas interactivas, que generan discursos y narrativas, el cuestionario resulta claramente menos fructífero. Aun así, dado que no ocupa mucho tiempo, puede representar una herramienta adicional, cuando el tiempo y la situación lo permite.

3.5 Técnicas de análisis de la información

Quisiera resumir muy brevemente cómo he ido analizando la información generada a través de las diversas técnicas específicas. Lo más importante era realizar un análisis altamente contextualizado y profundo. Por lo tanto, he recogido toda la información obtenida de un caso y he realizado un análisis a fondo de cada caso por separado. ¿Por qué Edwin se identifica tanto como dominicano? ¿Con qué elementos podría estar relacionado? ¿Qué rol juega para Carolina la relación de sus padres en la forma como se organiza y expresa en su vida cotidiana? A través de la agrupación de la información obtenida en carpetas por cada caso, iba analizando caso por caso.

Imagen 7. Las carpetas de los casos

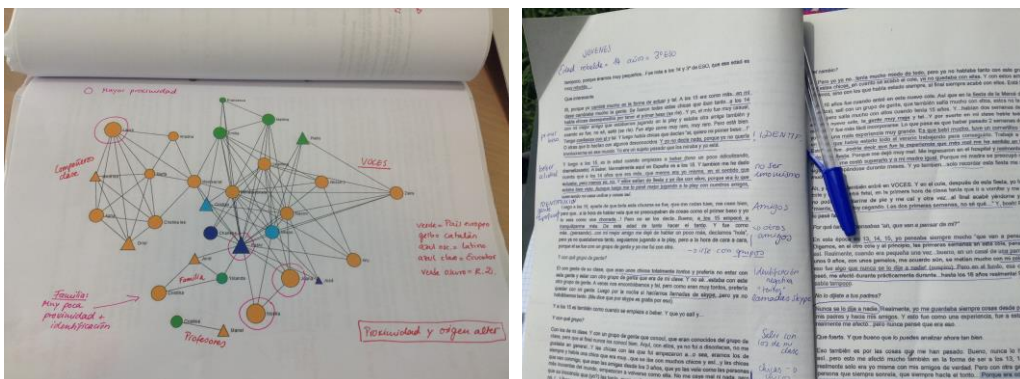


Fuente: Elaboración propia.

Como ya se puede ver, no he aplicado programas informáticos para el análisis de datos cualitativos (como *Atlas.ti* o *Nvivo*, etc.), sino he procedido de forma muy manual, visual y 'tangible'. Esto me ha permitido no perder la contextualización de la información y las particularidades de cada caso.

Este procedimiento tradicional ha implicado el análisis de las entrevistas y conversaciones transcritas completas, identificando temas centrales; las fotos y videos realizados en el trabajo de campo; del diario de campo; los mapas mentales (acontecimientos vitales y actividades diarias); las asociaciones de los jóvenes, los gráficos de la red personal y, en algunos casos, el cuestionario de 'perfil'. Los parámetros analizados en las redes personales explico en el Capítulo 4.11.

Imagen 8. Análisis de la información caso por caso



Fuente: Elaboración propia.

A medida que iba avanzando, cada vez más se fueron cristalizado temas en común entre los diferentes jóvenes y los *leitmotivs* de sus vidas juveniles. Al final he juntado esta información, identificando y organizando por temáticas y *leitmotivs*, tal como aparecen en el Capítulo de los Resultados (4).

Desde el inicio también he analizado y agrupado de forma comparativa dos tipos de información: la relativa a los acontecimientos vitales de los jóvenes (creando una lista con los acontecimientos vitales nombrados por todos los jóvenes) y la proveniente del ‘Juego de Asociaciones’, creando una tabla con todas las asociaciones con ‘Infancia’, ‘Inmigrante’, ‘Negro’, etc. Esto me ha permitido tener una visión más holística y comparativa e identificar tendencias. Del último análisis, por ejemplo, he creado unos gráficos que agrupan las asociaciones de los jóvenes con términos, que han resultado más pertinentes para el análisis y que he incorporado en los Resultados etnográficos.

3.6 La Especificidad de los jóvenes como informantes

Los jóvenes muestran algunas especificidades que los diferencian de informantes adultos y que cabe tener en cuenta a la hora de realizar investigaciones con ellos.

3.6.1 Menores de edad: cuestiones éticas

Las cuestiones éticas resultan primordiales en todas las investigaciones sociales que se basan en información aportada por personas. Esta aportación de información debe ser en todo momento voluntaria y los informantes deben tener el derecho de abandonar la investigación en cualquier momento. Se debe informar debidamente a los participantes sobre el objetivo y contenido de la investigación, así como sobre el tipo de preguntas que se plantearán a los participantes. Esto se debe explicar de forma clara y transparente y aclarar en el caso que haya dudas sobre algún aspecto de la investigación. Estas explicaciones se resumen por escrito en un documento, lo cual los participantes deben firmar, dando así su consentimiento de participar en el estudio bajo las condiciones explicadas (‘el consentimiento informado’).

En el caso de menores de edad resulta imprescindible obtener el consentimiento informado de los padres. Eso implica, que se debe explicar los objetivos y contenidos del estudio a los padres, pero sobre todo a los jóvenes, de manera transparente y entendible para ellos. De

esta forma he procedido en esta investigación. Después de explicarles a los jóvenes el estudio, les insistía que no tenían que decidir su participación en el momento, sino les dejé algunos días de margen para pensárselo.

Como en toda investigación, la información debe ser tratada de forma absolutamente confidencial y anónima, utilizando seudónimos y no revelar información clave para identificar a los informantes. He tomado muy en serio la confidencialidad de la información brindada por los jóvenes. Eso implicaba, intentar conversar con los jóvenes en un lugar fuera del alcance de los padres, tener la sensibilidad de no hablar de determinados temas delante de otras personas (aunque sean amigos), y no persistir indagando en temas, sobre los cuales los jóvenes me dejaban entender de no querer hablar. Aquí se requería ser altamente sensible, atento, cuidadoso y entender determinadas dinámicas psicológicas. Para todas las fotos publicadas de los jóvenes he obtenido el permiso específico de publicarlas aquí (su habitación, un dibujo, una foto de ellos identificables o no, etc.).

En algunos casos me ha dejado en un aprieto, por ejemplo, cuando los jóvenes me han contado cosas *off the record*, que implicaba engañar o mentir a los padres. Por ejemplo, Gisela, una chica de 14 años y con normas estrictas para poder salir y encontrarse con sus amigos, me contaba de sus mentiras a su madre, de haber estado en tal lugar, cuando en realidad había ido al cine con sus amigas. Me dejaba en un lugar incómodo, dada la proximidad y confianza establecida con la madre. Insistía a Gisela de decir la verdad a su madre. Aun peor, cuando me utilizaba a mí para sus mentiras y me decía “No te enfades conmigo, pero he dicho a mi madre que tal día estaba contigo y me he encontrado con mis amigas”. Eso me generaba un dilema aún más complicado: entendía su necesidad de quedar con sus amigos/as, pero yo no podía ser cómplice de sus mentiras a su madre.

También la cuestión del anonimato me ha provocado cierto dilema. Tratándose de estudios de caso, la información específica y contextualizada de cada joven resulta pertinente para el análisis de la información. Convirtiendo las características en muy genéricas (para que sea menos posible identificar a los informantes) se perdería lo característico, la “esencia” de los casos. Sentía la necesidad de contar las historias de los jóvenes lo más sincero y más cercano a la realidad posible. Por ejemplo, como las características de los lugares inciden de una forma importante en las expresiones y prácticas de los jóvenes, era adecuado de hablar de tal lugar o barrio en concreto: no resulta lo mismo vivir en Ciutat Meridiana, en Vilapicina o en el Eixample. También las actividades de ocio concretas me resultaban pertinentes para la descripción e interpretación de cada caso, igual que la edad, la clase social y otras características claves. Por otro lado, se requería el anonimato de los jóvenes de la mejor manera posible, incluso para que no sean reconocidos por sus padres. Eso me

resultaba especialmente preocupante, dado que los jóvenes me contaron de sus realidades en confianza y a menudo sobre temas sensibles y personales, y a veces también directamente sobre sus padres y sus sentimientos para ellos. Espero haber acertado en la manera de revelar algunas características claves, pero no especificar demasiado. (Aunque resulta cierto, que cualquier padre reconocerá el relato de sus hijos con pocas indicaciones).

3.6.2 Voluntad propia de participar

En muchos casos el contacto con los jóvenes ha surgido del contacto con sus padres. Como decía, los padres representan importantes *gatekeepers* de sus hijos. Por ello, a menudo era más fácil acceder a sus hijos e hijas a través de ellos y en algunos casos era hasta necesario. En algunos casos he podido percibir claramente, que eran más bien los padres quienes estaban a favor de participar en el estudio, incluso que pensasen que la participación de sus hijos/as en el estudio sería beneficioso/positivo para ellos (por ejemplo, conocer a una alemana con quien poder hablar en inglés o alemán, conocer a una universitaria (buena influencia para sus hijos/as), por enriquecimiento cultural etc.).

Al contrario, a veces la voluntad de participar de los propios jóvenes no era tan clara. Aunque me contestaban “sí, no hay problema” cuando les pregunté específicamente si querían participar, seguía teniendo la sensación de que su participación era algo forzada. Cabe tener muy en cuenta, que los jóvenes menores de edad están muy acostumbrados que sus padres decidan por ellos. Igual ellos mismos no ven mucho lugar para negociar o cambiar esta dinámica. Por este motivo, a veces me he encontrado en un dilema de decidir entre lo “deseable éticamente y favorable para la calidad de la información recogida” (voluntad plena de joven) y lo “deseable a nivel pragmático y favorable para el avance de estudio” (conseguir informantes). Un buen ejemplo es el caso de Helena y Emma:

La madre ha sido muy cooperativa desde el primer momento. En el primer contacto me invita a su casa. Charlamos y le explico de qué va la investigación. Luego la acompaño y a sus hijas Helena y Emma a una fiesta de su colegio. Pero ellas van por separado y se juntan con sus amigas en el colegio, así que no tengo contacto directo con ellas. Mi primera impresión es que tienen pocas ganas de colaborar en el estudio. También en el segundo encuentro, en el cual vuelvo a explicar el contenido del estudio, las dos me parecen muy poco dispuestas a participar y siento que solo están por la voluntad de su madre. Las dos no me hablan con iniciativa propia y solo me contestan con “sí” o “no”, casi ni me miran. Me parecen cansadas, apáticas, sin ganas. Les dejo tiempo para pensárselo. La madre me dice, que de todos modos tendrían que ser encuentros “breves, algo que no le machacara tanto.” Estoy dudando muy seriamente si seguir con ellas, aunque en el caso que aceptarían: de tan poca voluntad difícilmente podrá salir información ‘rica’ (si no tienen ganas de hablar sobre si mismas). Al final ellas aceptan y decido probar. Luego entiendo mejor su actitud: la madre me comenta, que sus hijas pensaban que yo era psicóloga y que les iba a preguntar por la situación familiar (se habían cambiado hace poco a otro lugar de residencia). Les explico, que mi

función no es nada parecido y que ellas son libres de no contestar a preguntas que no quieren contestar y dejar el estudio en cualquier momento.

De todas formas, durante el trabajo de campo, Helena y Emma siempre están desmotivadas y cansadas.... Es uno de los casos más "duros" del estudio, muchas veces me siento incómoda en este papel de "persuasora" y motivadora. A pesar de ello, la información por Helena resulta muy valiosa e interesante, dado que ella tiene ganas de contar sus cosas y tiene además una capacidad de reflexión e imaginación impresionante por su edad...

Aquí se deja entrever también el difícil papel de investigador(a) en relación con los jóvenes, dado que éstos a menudo asumen que somos psicólogos(as) o trabajadores sociales, que quieren 'machacarles' o indagar en sus asuntos personales. Eso es porque algunos jóvenes ya han tenido contacto con esas profesiones, por situaciones conflictivas en la familia o cuando han mostrado actitudes negativas, por ejemplo un bajo rendimiento académico. Resulta entendible que rápidamente se ponen a la defensiva y asumen que adultos externos vienen a analizarles.

3.6.3 Otros factores 'joven' claves

También había otros factores específicamente juveniles, que han resultado decisivos a lo largo del estudio. Por un lado, la mayoría de los jóvenes disponen de muy poco *tiempo*: en el instituto se ven confrontados con continuos requerimientos académicos importantes, como exámenes, presentaciones orales, proyectos en grupo, etc. Y por parte de los padres sienten la presión de cumplir de manera satisfactoria con estas pruebas. Eso significa, que aparte de la asistencia escolar dedican gran parte de su tiempo a realizar deberes o estudiar para exámenes. En las fases de exámenes escolares prácticamente era imposible quedar con los participantes. Aparte de las obligaciones escolares muchos jóvenes están involucrados en un sinfín de actividades extraescolares. Encontrar un hueco en tantas obligaciones y actividades consistía un desafío continuo. Y cuando conseguía quedar con los jóvenes, a menudo éstos se encontraban muy cansados y sin ganas de "hacer nada": completamente entendible de haber estado ocupados todo el día en diversas actividades.

Por lo general, he podido constatar, que la fase de atención y concentración de los jóvenes suele ser corta: se cansan rápidamente de una actividad. Por este mismo motivo era útil de disponer de varias técnicas cortas y así cambiar las dinámicas. Sin embargo, el planteamiento metodológico de este estudio, que incluye quedar varias veces con ellos ha significado todo un reto a lo largo del trabajo de campo. Junto con la búsqueda de contactos representó la parte más exigente del trabajo de campo. Con algunos jóvenes realmente ha

significado un malabarismo entre motivarles para seguir y el peligro de “hartarlos” o “cansarlos”. Algunos jóvenes han mostrado límites especialmente bajos de tolerancia y colaboración, como por ejemplo Albert:

Con Albert siempre temo de cansarle. De hecho, es lo que me dice para cortar la entrevista al final del segundo encuentro: “Ya estoy muy cansado”, y lo noto en su comportamiento. El tercer encuentro resulta peor, porque encuentra a Albert con muy pocas ganas de colaborar. De hecho, ni lo encuentro en casa y tengo que ir a encontrarle en otro sitio (en el barrio de unos familiares maternos). Al final acordamos de realizar la entrevista de la Red Personal en un parque. Empezamos. Pronto me dice “es muy lento esto, ¿no?” Y luego dice “podemos irnos al piso de mi tía, porque tengo mucho frío...” Nunca he conocido un chico de tan pocas intereses, todo le parece forzado, lo hace con tan pocas ganas. Me siento mal de obligarle a terminar la actividad. Acabo la entrevista con Albert, pero todo resulta forzado: a veces tengo incluso la sensación que solo opta por alguna respuesta por decir algo, no presta atención, ni está concentrado.

La sensación *de forzar* a los jóvenes constituía un dilema muy grande. Tenía que percibir esta línea roja que no se podía pasar, y al mismo tiempo intentar de buena manera que los jóvenes siguiesen con el estudio y complementar la información requerida. El nivel de apertura y colaboración por parte de los jóvenes ha sido muy variable: Algunos se han mostrado muy cooperativos y abiertos y con quienes ha salido fácil de seguir el estudio. Otros se han mostrado muy poco cooperativos y realmente no querían hablar de sí mismos.

Un punto muy importante a tener en cuenta en la investigación con jóvenes, en las cuales se usan entrevistas y conversaciones, es que los jóvenes suelen tener menos recursos retóricos que informantes adultos. Aun así, me he encontrado con una gran variedad entre los jóvenes, muchas veces relacionada con la edad de los participantes: los más jóvenes (entre 13 y 15 años) solían demostrar pocos recursos retóricos y los más mayores, sobre todo a partir de los 18 años, un nivel bastante superior. Por este motivo, las diferentes técnicas han resultado exitosas en cuanto correspondían a la edad y/o los recursos retóricos del/la joven.

Lo mismo resulta cierto para la capacidad de reflexión y análisis de los jóvenes. Me he encontrado con muchas situaciones, en las cuales era evidente que los jóvenes se daban cuenta de algunos procesos, pero no solían reflexionar (verbalmente) sobre ellos. Eso significaba que a menudo tenía que realizar interpretaciones en base a comentarios monosilábicos. Reafirmaba mi “interpretación” preguntándoles si era así o no. En muchos casos resultó más eficaz observar a los/las jóvenes en “acción” que preguntar y esperar respuestas verbales.

3.7 La influencia de los lugares de encuentro

Los lugares en los cuales se realizan las conversaciones con los jóvenes resultan decisivos, porque según sus condiciones y características generan ambientes y situaciones distintos. Siempre he dejado elegir a los jóvenes los lugares donde querían hablar conmigo y donde ellos se sentían más cómodos. Los lugares elegidos por los jóvenes pueden resultar apropiados o no, como se puede ver en los siguientes ejemplos:

Olivia: *Olivia elige por cuestiones prácticas un Espacio Juvenil. Allí se encuentran jóvenes para realizar talleres, estudiar o simplemente charlar. Ella suele ir a este espacio con sus hermanos después del instituto para realizar los deberes allí. También resulta un espacio más neutral y menos privado, que, por ejemplo, su casa familiar. Tengo la sensación de que el espacio no ayuda mucho: por un lado, hay muchos otros jóvenes cerca y pueden escuchar lo que ella me está comentando. Siento que se “corta” y contesta de una manera monosilábica. Por otro lado, por el contexto de los estudios, se evoca cierta situación escolar y ella podría percibir nuestros roles de profesora y alumna. En este espacio se crea un ambiente bastante formal, que no ayuda, desde mi punto de vista, para que ella pueda desarrollar su propia narrativa.*

Dominic: *La primera conversación la realizamos en la habitación de su hermana, que no se encuentra en ese momento. Es una habitación interior, muy pequeña, con algunos juguetes de la hermana por allí. Debido al espacio reducido, nos sentamos muy cerca. Así se crea un ambiente de bastante intimidad y cercanía, lo que favorece, en mi opinión, que Dominic hable de temas personales, con mucha sinceridad. La segunda conversación la realizamos en su habitación. También es un espacio pequeño e interior, que crea bastante intimidad. Es significativo que antes de empezar, cierra la puerta “para que no haya ruido”, pero intuyo que es más bien porque así sus padres y familiares, que se encuentran en el salón anexo, no le pueden escuchar. De esta manera, él mismo emprende una acción para crear el ambiente necesario de confianza y privacidad. En todo momento tengo la sensación de que me habla de manera sincera y honesta.*

Uno de los temas más trascendentales resulta la presencia de los padres en el espacio donde se realizan las conversaciones y actividades con los jóvenes, como ya he mencionado anteriormente. En la gran mayoría de los casos, la presencia de los padres en el espacio ha estorbado el discurso de los jóvenes. Esto ha sido muy evidente en el caso de Wendy:

Con Wendy ha sido muy importante encontrar el lugar idóneo para hablar. Cuando quedamos en el primer encuentro en la casa de su tío, ella se siente muy intimidada para contarme sinceramente sus cosas, dado que su tío se encuentra presente en la misma habitación, viendo la televisión. Al inicio de la conversación le pregunto si prefiere ir a otro sitio, pero me dice que no. Pero, al empezar la conversación (con la técnica ‘Actividades diarias’) noto enseguida que se siente incómoda, muestra mucha reserva y desconfianza hacia mí, al estar sentada en una mesa (muy formal) y con su tío al lado escuchándola. Me contesta de manera abreviada, sin dar muchas explicaciones. Ya estoy pensando: “¿Qué hago...? ¿Cómo puedo cambiar el lugar?” Al final, cuando llego a una pregunta personal “¿cómo te llevas con tus abuelos?” me deja entender con los ojos que siente muchas reservas de contármelo sinceramente. Le digo que todo queda entre nosotras, que no le contaré a nadie, y que el estudio es confidencial... En ese momento me dice “¡pues, mejor vamos a dar una vuelta!” ¡Bien! Salimos del piso y le voy preguntando mientras caminamos por el barrio, con la grabadora en la mano. Con el movimiento y sobre todo fuera de control de “autoridades”, en

“libertad”, se suelta mucho más, se vuelve energética y su discurso recobra voz propia. En el segundo encuentro quedamos por su barrio, directamente a solas, en una panadería. La panadería resulta también un buen lugar para conversar con ella. De todas formas, ayuda que ya siente más confianza hacia mí que en el primer encuentro. Muestra curiosidad e interés en mí y me hace preguntas sobre Alemania... Los roles ya están más equilibrados.

La presencia de los padres resulta también un problema importante en el primer encuentro con Albert. Del diario de campo:

Con Albert se crea muchísima más proximidad y apertura cuando su madre no está presente en la misma habitación. Aunque con buenas intenciones (y como informante sobre su propia trayectoria migratoria e identidad muy valiosa), la madre resulta altamente intrusiva y dominante en el primer encuentro: no deja hablar a su hijo y lo “atropella” verbalmente en muchas ocasiones. Con su hijo sentado a su lado, habla sobre él en tercera persona: “él, él hace... a él no le gusta...” Quiere responder por él. En el segundo encuentro ya consigo “invitar” a la madre a realizar otras cosas, porque ya no “hace falta su presencia en esta conversación”. En este encuentro Albert muestra más confianza para contar cosas, incluso habla sobre la separación de sus padres —un proceso muy doloroso para él— eso sí, con pocas palabras.

Por parte de los padres/familiares se entiende que al inicio de los encuentros, cuando aún no me conocen y no tienen la suficiente confianza, prefieren estar presentes en las conversaciones con sus hijos/as. No obstante, en la gran mayoría de casos, en realidad resulta contraproducente para la “libertad” y “privacidad” que pueden sentir los jóvenes para contarme sus cosas. Aun así, mi posibilidad de determinar el lugar idóneo resultó limitada y ha dependido de cada situación particular.

3.7.1 Situaciones formales versus situaciones informales

Grabé la gran mayoría de las conversaciones, entrevistas y actividades realizadas en el trabajo de campo, para transcribirlas a continuación. Resulta una enorme ayuda para reproducir de manera fiel la información obtenida. Sin embargo, las situaciones con grabadora presente resultan bastante más formales, y todos los involucrados están más conscientes de la situación, de su discurso, de su comportamiento, etc. Muchos de los participantes, sobre todo los más jóvenes, se sentían claramente intimidados por el hecho de que fueran grabados, aunque esta sensación se aliviaba notablemente una vez empezada la conversación. Al contrario, a algunos jóvenes les gustaba de ser grabados: sentían curiosidad por escuchar su voz y tener cierta “importancia” al ser entrevistados de esta forma.

El hecho de que quería obtener información específica de los jóvenes y que tenía, por lo general, poco tiempo para ello, a menudo me ponía a mí misma en un estado de tensión, que me resultaba difícil de contrarrestar. Al mismo tiempo era consciente del hecho de que mientras más relajada y concentrada estaba yo, más fácil me resultaba generar un ambiente distendido y próximo, idóneo para obtener una información sincera y rigurosa.

En cambio, a menudo se generaron situaciones informales, que resultaron mucho más fructíferas para entender a mis protagonistas: las situaciones informales, sin grabación, generaban que los jóvenes pudieran ser más sí mismos. Se mostraban más relajados y tenían menos cuidado en elegir las expresiones adecuadas. Además, a menudo se evidenciaban los temas de forma más clara que si hubiera preguntado por ellos en una conversación más estructurada. En estas situaciones, a veces los informantes me contaban cosas interesantes en las cuales no había pensado. Un buen ejemplo es una situación que se produjo con la madre de Anna:

Después de haber realizado una entrevista grupal y semi-estructurada con Anna y su familia, la madre me acompaña a la puerta. Estando en el pasillo me pregunta por mis experiencias de extranjera alemana en Barcelona, "lejos de mi familia". Cuando le contesto que aún hay muchas situaciones en las cuales me siento como un "outsider", que nunca me dejará sentir totalmente de aquí, me responde —ilusionada por tener algo en común— que ella tenía la misma sensación hasta encontrar su marido catalán. Me explica que su relación con un hombre catalán le hizo sentir parte de la sociedad y que recién a partir de ese momento "tenía todo el derecho de estar aquí".

Este comentario resulta altamente interesante para entender cómo las relaciones de uniones mixtas moldean la percepción de integración social y el sentido de pertenencia. Aparte, es curioso que en la entrevista la madre no mencionara sus sensaciones negativas en torno a la fase inicial de su inmigración, ni se pronuncia tan claramente sobre el significado de la unión mixta para su integración. En esta situación informal las condiciones habían cambiado sustancialmente: estuvimos a solas, hablamos entre "mujeres", la conversación no fue grabada y yo me pronunciaba desde una experiencia personal. Esta situación ayudó a crear un ambiente de mayor confianza, proximidad y sinceridad, y a equilibrar los papeles entre entrevistador e informantes.

3.8 Encontrarse con el Otro: Reflexiones metodológicas a partir del trabajo de campo

Al hablar del viaje, por supuesto no tengo en mente una aventura turística. A nuestro entender de reporteros, el viaje significa desafío y esfuerzo, cansancio y sacrificio, cometido difícil y proyecto ambicioso. Cuando recorremos el mundo, sentimos que ocurren cosas importantes, que estamos inmersos en algo de lo que somos parte y testigo a la vez, que tenemos una obligación que cumplir y una responsabilidad que asumir. ¿Y de qué somos responsables? Del camino. Al enfilar uno, a menudo tenemos la certidumbre de que lo hacemos por primera y última vez en la vida, que nunca más volveremos a pisarlo, y por eso mismo no podemos descuidar nada, no podemos perder o pasar por alto un solo detalle, pues de todo lo vivido tendremos que dar cuenta en nuestros ulteriores escritos, crónicas y relatos; en definitiva, vamos a hacer nuestro propio examen de conciencia. Por eso, mientras viajamos estamos concentrados, nos fijamos en todo y aguzamos el oído. El camino resulta tan importante porque cada paso que en él damos nos conduce al encuentro con el Otro: si no, ¿por qué nos enfilaríamos? Si no fuera así, ¿acaso nos expondríamos voluntariamente a dificultades y riesgos, a ese sinfín de incomodidades y peligros que acechan por todas partes? (Kapuscinski, 2002, p. 35)

En la cita anterior el periodista Ryszard Kapuscinski reflexiona sobre su oficio de reportero. Obviamente, lo hace desde una disciplina distinta a la antropología. Sin embargo, me parece adecuado comparar el viaje del periodista que está describiendo Kapuscinski con el ‘viaje’ que realizamos como antropólogos en el trabajo de campo. ¿Acaso el trabajo de campo no resulta un viaje de “desafío y esfuerzo, cansancio y sacrificio, cometido difícil y proyecto ambicioso?” Además, igual que los periodistas apasionados, somos parte de lo que estamos investigando: participamos en los eventos que presenciamos con ‘cabeza y corazón’, nos involucramos como personas con historias y trayectorias propias. A su vez, tenemos muchas responsabilidades que asumir: dar cuenta de forma auténtica de los procesos observados, entender los esquemas de interpretación de nuestros informantes (¿Qué tiene sentido para él/ella? ¿Por qué?), tratar la información de manera adecuada y con criterios éticos (de forma confidencial y anónima, etc.) y un sinfín más.

El estudio antropológico de cualquier realidad resulta una aventura con objetivos determinados, pero con resultados inciertos. Un viaje en el cual nos encontramos con *el otro*, que es nuestra fuente de interpretar *su* mundo; el mundo. Sin los otros, no somos nada. Resulta un oficio tremendamente humano, en el cual las cualidades humanas — ponerse al mismo nivel del otro, entenderle, sentir empatía— resultan esenciales, porque dependemos de la buena voluntad y de la confianza de nuestros informantes en nosotros, unos desconocidos (en la mayoría de los casos). También en este contexto las reflexiones de Kapuscinski sobre el ‘buen periodismo’ resultan directamente transferibles al trabajo

antropológico. Según él, para ser un buen periodista, primero cabe ser un “buen ser humano”:

Sin estas cualidades, podéis ser buenos directores, pero no buenos periodistas. Y esto es así por una razón muy simple: porque la gente con la que tenéis que trabajar —y nuestro trabajo de campo es un trabajo con la gente— descubrirá inmediatamente vuestras intenciones y vuestras actitudes hacia ella. Si percibe que sois arrogantes, que no estáis interesados realmente en sus problemas, si descubren que habéis ido hasta allí para hacer unas fotografías y recoger un poco de material, las personas reaccionarán inmediatamente de forma negativa. No os hablarán, no os ayudarán, no os contestarán, no serán amigables. Y, evidentemente, no os proporcionarán el material que buscáis.

Y sin la ayuda de los otros no se puede escribir un reportaje. No se puede escribir una historia. Todo reportaje —aunque esté firmado solo por quien lo ha escrito— en realidad es el fruto del trabajo de muchos. (...) Todo buen reportaje es un trabajo colectivo, y sin espíritu de colectividad, de cooperación, de buena voluntad, de comprensión recíproca, escribir es imposible. (Kapuscinski, 2002, pp. 36-37).

Por lo tanto, los relatos, historias y vidas dibujadas en este trabajo son el resultado de encuentros con los jóvenes participantes de este estudio. Se han generado, en sus versiones personales y particulares, en procesos dialécticos y en contextos bien concretos. Esas historias e interpretaciones de sus vidas las han escrito los jóvenes, y son el “fruto del trabajo de muchos”.

3.8.1 Relaciones de poder entre informantes e investigador(a)

Existen relaciones de poder muy significativas entre mí y los jóvenes. Resulta pertinente ser consciente de ellas e intentar disminuirlas de la mejor manera posible. Por un lado, la relación de poder desigual consistía en mi condición de adulta frente a su condición de adolescente/joven. Se supone, que los adultos disponen de más poder, capacidad de decisión, experiencia y conocimiento que los jóvenes. Hablaré más detalladamente sobre las relaciones de poder en sociedades adultocéntricas en el Marco teórico (Capítulo 2). En base a estas suposiciones, construidas socialmente, yo representaba para los jóvenes una persona con más poder y experiencia y una persona de autoridad, comparable con sus padres o profesores. Muchos jóvenes se posicionan de una manera muy destacada frente a esta figura de autoridad, lo cual dificulta el acceso a ellos. Además, mi condición de estudiante e investigadora universitaria podría haber agrandado su percepción de distancia, dado que esta identidad social representa mayores niveles de conocimientos, formación y prestigio social (vinculado también a la clase social) en comparación con ellos.

Aparte de esta relación genérica que se genera entre identidades sociales de diferente prestigio social y poder —como entre adultos y jóvenes— las características particulares del

investigador o de la investigadora inciden de forma importante en esta relación: El género, la edad, la clase social, la procedencia geográfica, la lengua materna, pero también características de la personalidad influyen en cómo se configura esta relación con los jóvenes.

En mi caso había varios ejes de distanciamiento y acercamiento a los jóvenes de este estudio; elementos que han aumentado o disminuido esa relación, de entrada, *desigual* entre adulto y joven.

Por un lado, soy de Alemania, un país líder a nivel económico y político en el escenario europeo e internacional y de un importante poder simbólico. Por el contrario, los jóvenes son de familias dominicanas/ecuatorianas y españolas, de un rango claramente inferior en esas jerarquías internacionales, que se han constituido histórica y discursivamente. De tal modo, que al inicio de los encuentros con las familias notaba bastante respeto y distancia por parte de jóvenes y padres. Se basaba a menudo en expectativas estereotipadas del estilo “pensaba que todos los alemanes eran muy estrictos y serios” (“y tú no lo eres”) o en una admiración genérica por la potencia económica alemana y la suposición de las capacidades superiores de “todos los alemanes”. Esa relación asumida entre superiores e inferiores se ha podido anular en el transcurso de los encuentros, igual que las expectativas estereotipadas.

A veces, mi procedencia de clase social media ha significado cierta distancia de clase con familias de clases sociales obreras, expectativas estereotipadas, y también prejuicios por mi parte, como detallaré más adelante. También mi condición de ser de piel blanca ciertamente ha contribuido a una brecha más grande de estas relaciones de poder desiguales entre mí y los jóvenes, aunque resulta una característica, como la procedencia geográfica, que pierde importancia en la medida que uno se va conociendo (a diferencia de la clase social o el género, que resultan condiciones más trascendentales). Estos elementos parecen banales —y todos deseamos que no importen—, pero resultan muy poderosos a la hora de influir en nuestras relaciones, en la medida que definen predisposiciones, prejuicios, actitudes y discursos.

En cambio, había algunos elementos que han ayudado a equilibrar de cierto modo esta relación desigual. Por un lado resultó altamente positivo, que aunque soy adulta la distancia de edad entre mí y los jóvenes no ha sido muy elevada. Eso se ha notado en la medida que los jóvenes me consideraban en un nivel intermedio entre ellos y sus padres, como una adulta joven con poca autoridad sobre ellos. Además, comparto muchas inquietudes e intereses con los y las participantes, lo cual siempre ha generado mayor proximidad y

empatía. También ha animado de forma importante las conversaciones sobre estos intereses y actividades compartidos.

Asimismo, el hecho de ser extranjera en España (aun siendo alemana) resultó en muchos casos altamente positivo. Generó mucha proximidad entre mí, los jóvenes y sus padres: compartíamos (según el caso) experiencias vitales, como la migración, la lejanía de la familia y este papel de *outsider* (con sus ventajas y desventajas). De esta forma, yo (también) representó un *Otro* en la sociedad catalana y no venía de un lugar de autoridad o superioridad.

El hecho de que no hablaba castellano ni catalán como lengua materna, representó una clara desventaja en la investigación: a veces tenía problemas de comprender rápida y plenamente los comentarios de jóvenes y padres, especialmente cuando hablaban entre ellos. En algunos casos de jóvenes de familias mixtas ha sido una clara desventaja de no hablar catalán de forma fluida, porque no he podido realizar las conversaciones en el idioma que hablaban a nivel cotidiano. También puede haber condicionado el discurso identitario de los jóvenes frente a mí, solo ya por el hecho de que sabían que yo les entendía más difícilmente en catalán (aunque solo algunos informantes hablan el catalán como su lengua preferida y cotidiana). Aun así, a nivel de las relaciones de poder ha resultado bastante útil: como los participantes me eran superiores a nivel lingüístico, se podían reír de vez en cuando de mis errores lingüísticos y yo era así una persona de menos autoridad.

Estas diferencias están presentes de manera inevitable en el proceso de investigación y no pueden ser superadas de manera completa y a lo mejor tampoco deberían superarse, como argumenta Samantha Punch (Punch, 2001). Lo relevante es ser conscientes de ellas, intentar disminuirlas y, por lo demás, observar cómo influyen en nuestro proceso de investigación.

3.8.2 La confianza...Y dilemas morales

La confianza representa la base de cualquier investigación social. Sin ella, no se puede esperar información auténtica de los y las informantes, que cuenten de sus vidas y que den sus opiniones personales. Siempre cabe tener en cuenta, que se espera de los informantes que den esa información a personas prácticamente desconocidas. En el caso de adolescentes y jóvenes, se suelen acercar a los adultos con bastante escepticismo y desconfianza. Normalmente se requiere varios encuentros para generar confianza por su parte. Entiendo perfectamente sus reservas y tanto más me alegro cuando ellos empiezan a

confiar en mí y se atreven a compartir sus vidas conmigo. En el caso de Cinthia había anotado en mi diario de campo, al regresar del encuentro:

Fui con mucha curiosidad y algo de nervios a la casa de Cinthia, dado que resulta el primer caso de joven de una familia mixta ecuatoriana. Al inicio se muestra algo tímida y con ciertas reservas de contar de su vida. Pero al avanzar la conversación, me hace ilusión como comparte conmigo su vida. Contar de ti a una extraña, teniendo 20 años, tiene mucho mérito. Me siento afortunada, allí en este sillón, tensa pero contenta, de poder tener estos encuentros, de tener estos encuentros inciertos, de encontrarte con un extraño, y probablemente alguien diferente a ti, por edad, por género, por situación familiar, por gustos, por ideas, por idioma...pero todos somos humanos y nos entendemos, si hay voluntad. Quisiera decir a los jóvenes, cuando se muestran con reservas "no tengas miedo, soy como tú, con inseguridades, con mis problemas y dudas, mis llantos y rabias, con todo... ten confianza, cuéntame de ti, quién eres... quiero saber quién eres."

En este terreno de la confianza, he sentido en varios momentos un dilema moral. Aunque es absolutamente cierto, que he intentado de que mis informantes me tengan confianza por el simple hecho de estar convencida de que la *pueden* tener (porque les trato como personas dignas, respeto sus límites, trato su información de manera confidencial y anónima), también es indiscutible, que busco su confianza para así generar una información 'rica' y contextualizada. Eso genera, que en algunos momentos me siento como una 'manipuladora'. Del mismo encuentro con Cinthia:

A veces me siento como una manipuladora, porque quiero que los jóvenes me cuenten de ellos para logara algo para la investigación. Estoy muy consciente en cada momento de que su calidad de discurso, su grado de franqueza, sinceridad y confianza determina directamente la calidad de la información. Eres buena persona, pero también tienes que serla para ser buena investigadora. ¿Hasta dónde soy una interesada? ¿Pregunto demasiado por temas que no me incumben?

Relacionado con el tema anterior, resulta otro dilema moral, la de intrusión en las vidas de los jóvenes. A veces sentía que la línea entre obtener la información requerida y ser una intrusa inoportuna era bastante fina, y especialmente en el caso de adolescentes y jóvenes. Por un lado quería saber y observar a los jóvenes en sus acciones e interacciones y, por otro lado, sentía a veces que incomodaba a los informantes, por lo cual tenía que frenarme, para no invadir su privacidad y generarles malestar. Un buen ejemplo es Katy:

Un día acompañé a Katy a su universidad, a las dos primeras clases que tiene. Nos encontramos a las 07.15 y las dos estamos muy cansadas. En el trayecto hacia la universidad Katy me transmite que no tiene ganas de hablar conmigo. Me siento "vulnerando" sus límites cuando le hago algunas preguntas sobre el día de hoy. Todo el tiempo me siento "invadiendo" su espacio y su privacidad. En la clase, se nota que ella se siente algo incómoda delante de sus compañeros de traer a mí, a una desconocida. Ella lo explica muy brevemente a sus compañeros, pero tampoco nadie se interesa mucho. Yo explico a los profesores antes de empezar la clase y no hay ningún problema. En el contexto universitario, Katy muestra claramente que no tiene ganas de hablar o compartir cosas. Al contrario, con su amiga, que está sentada a su lado, se muestra muy comunicativa y motivada. No me siento bien en mi papel, aunque la observación resulta interesante.

Efectivamente, resulta un dilema moral. Cabe tener mucho cuidado e interpretar con sensibilidad las predisposiciones de los jóvenes, lo cual no siempre resulta fácil.

También resulta cierto, que en muchos otros momentos me retraía de hacer determinadas preguntas —por ejemplo, acerca de experiencias de racismo o relaciones de pareja—, porque me parecían que requerían un elevado grado de confianza. Pero luego resultó que, los jóvenes no tenían ningún problema en hablarme de ello, contestándome de forma directa y sin rodeos. En otros casos, al contrario, resultó acertado de “acercarme” muy poco a poco a determinadas preguntas. Es como caminar por la cuerda floja.

Estas son preguntas que necesariamente salen en investigaciones sociales que dependen de la confianza y cooperación de personas y seguramente difícilmente se puede evitar por completo este tipo de dilema moral. Sin embargo, creo pertinente hacerse estas preguntas y considerar estas cuestiones éticas y encontrar un camino aceptable para la propia consciencia de cada uno. La investigadora Samantha Punch ha realizado algunas reflexiones muy interesantes sobre este tema (Punch, 2001).

3.8.3 Relación Investigadora – Persona Privada

Como ya mencionaba, nuestras condiciones personales influyen de manera significativa en los encuentros con el *Otro*, sea en la vida diaria o como investigadores. Aunque el objetivo de las investigaciones científicas consiste en obtener unos resultados objetivos, cabe preguntarse en qué consiste esta objetividad.

Considero erróneo asumir que podríamos ser investigadores “neutrales” y totalmente objetivos. Siempre veremos la realidad y el mundo desde nuestra perspectiva y con nuestros ojos. Y estos ojos percibirán cosas distintas según qué han visto y dónde han estado. Los esquemas con los cuales queramos entender e interpretar el mundo están moldeados desde nuestra experiencia vital, desde nuestra clase sociocultural, formación, género, edad, generación, etc. Considero que para realizar investigaciones sociales rigurosas —en las cuales se puede comprender cómo el investigador o la investigadora ha llegado a determinados resultados— resulta más bien pertinente ser lo más consciente y transparente posible en tanto a nuestras condiciones personales y perspectivas, porque posibilita a los demás entender cómo hemos llegado a determinados resultados. En este sentido, el proceso de investigación siempre debe ayudarnos a hacernos más visible a nosotros mismos y a los demás, en nuestra condición de investigadores. Cabe entender, como

incidimos como personas desde posiciones particulares en esos procesos y, consecuentemente, en las interpretaciones de la información generada. Jenkins expresa de forma adecuada:

Al reconocer que el etnocentrismo es rutinario y comprensible, tan rutinario y comprensible como la invisibilidad de la propia identidad, no nos absuelve de la necesidad ni de luchar contra ella, ni de hacernos más visibles (a nosotros mismos) (Jenkins, 1997, p. 15, traducción del inglés por la autora).

3.8.4 La autenticidad

A lo largo del trabajo de campo he podido comprobar, que mostrar mi lado personal y auténtico ha favorecido de manera significativa la relación con los participantes. Presentándome a ellos como 'persona privada' ha disminuido la relación de poder desigual entre mí y los adolescentes, en la medida que nos hemos puesto al mismo nivel. En cuanto más confianza y proximidad había, más sinceros eran los jóvenes en sus relatos vitales y, de esta forma, más rigurosa era la información brindada. Un buen ejemplo es Dominic:

En el paseo por el barrio se da una situación de más cercanía cuando entramos en una librería de segunda mano. En este momento se crea una situación de más cercanía entre los dos, al darnos cuenta de compartir un interés. Su interés en la lectura y por determinados temas no había salido en las conversaciones. Dominic me recomienda un libro de un autor dominicano sobre la vida de adolescentes de familias dominicanas en Estados Unidos (Junot Díaz: "Los boys"), lo cual me parece muy interesante porque revela mucho sobre los intereses de Dominic. En esta situación se diluyen más los límites entre mi 'yo investigadora' y mi yo 'personal', algo que me agrada mucho, porque puedo actuar aún más desde un lugar auténtico.

También es cierto, que a menudo en el trabajo de campo te encuentras en situaciones "privadas" que son fructíferas y deseables para obtener información para el estudio, pero en las cuales te resultan incómodas desde la perspectiva personal. En el caso de Dominic, los padres me invitan, con muy buenas intenciones, a una comida en su casa.

Realmente les agradezco muchísimo su generosidad de invitarme a comer. Son muy hospitalarios. Es muy interesante ver la familia interactuar. La comida (dominicana), preparada por el padre, resulta deliciosa. Sin embargo, me siento incómoda por la incomunicación de los miembros familiares durante la comida: no se dirigen la palabra entre ellos en ninguna ocasión. Solo para disciplinar a la hermana pequeña de Dominic, que no quiere comer. Dominic y su padre están viendo una carrera de motos y están muy enganchados. Durante la comida comentan los acontecimientos y logros de los diferentes motociclistas. Observo una actitud de hombría, la manera como comentan el deporte...la cual me hace sentir algo incómoda. La hermana también mira la tele, aunque no parece interesarle demasiado, pero tampoco habla con nadie... No puedo evitar, que me deprima presenciar esta situación y que esta sensación influye en mi capacidad de interacción con ellos.

Efectivamente, se notan las diferencias de clase social, de patrones de género y de *habitus* socioculturales en general en estas interacciones, que pueden influir de forma importante en las situaciones que se dan y también en sus interpretaciones. A menudo, como en estas situaciones, ha resulta difícil de sobrellevar una sensación subjetiva incómoda y posicionarse desde un lugar neutral de investigadora.

En algunos otros casos, también me costaba mantener una posición neutral en las conversaciones: cuando ya había un nivel importante de confianza y proximidad, me resulta imposible mantenerme alejado de las preocupaciones de las personas involucradas, lo cual a veces creaba ciertos conflictos para mí:

En la conversación con Anna y su madre sobre su futuro académico me resulta imposible no dar mi opinión y dar consejos, para que Anna pueda ver con algo más de optimismo su futuro profesional. La madre está muy preocupada por el futuro de su hija. El otro día, cuando llamé por teléfono a su casa para acordar un nuevo encuentro, ella me pide "¿No puedes hablar tú con ella y convencerle de seguir estudiando? ¿Explicarle que es muy importante sacarse el Bachillerato...?!" Eso ya representa un dilema para mí. No me gusta tomar posición de esta manera, además que considero que es la decisión de Anna.

En un caso de la investigación —Gisela y su madre— se ha traspasado de manera más pronunciada las fronteras entre el "Yo investigadora" y el "Yo Personal". Este nivel de confianza, proximidad, vínculo emocional ayuda de manera muy significativa a nivel de la información obtenida y genera unas dinámicas óptimas para realizar los encuentros:

Con Gisela he logrado un verdadero acercamiento, una relación de confianza y amistad. Me siento muy en familia. Gisela busca compañía y nuevos "inputs", le va bien una persona que le motive, que le aconseje, que esté con ella, que le de importancia. Mutuamente es un conocer del 'Otro'. Me hace ilusión de poder brindarle algún input nuevo y desconocido y mostrarle que ella importa, que ella puede, que no tiene límites si se propone de alcanzar sus objetivos.

Conmigo Gisela llega a un nivel de confianza y proximidad totalmente diferente a los otros casos. A contrario a muchos otros jóvenes, ella prefiere recibir clases de alemán, en vez del vale del FNAC. Me parece un intercambio perfecto: una parte del tiempo hacemos alemán y la otra hacemos las actividades del estudio. Por el nivel de confianza y simpatía, Gisela muestra muchísima cooperación, algo muy "novedoso para mí". Del diario de campo:

Hoy también voy a la casa de Gisela. Hacemos unas 1,5 horas alemán y Gisela aprende rápido. Le hace ilusión de aprender un nuevo idioma y mostrarse a sí misma su capacidad para el aprendizaje. Después de la clase de alemán, asumo que ya tenemos que terminar por hoy, pero es Gisela misma quien me dice: "Si quieres, ahora me puedes hacer preguntas." Es toda una novedad para mí. El ambiente de proximidad y confianza resulta óptimo clima para que todo sea más ameno y la información muchísimo más sincera y auténtica.

El hecho de mostrarme a los/las jóvenes de manera auténtica y personal, ayuda a crear una situación entre dos interlocutores iguales: no es que yo solo pregunte y ellos contesten, sino que yo también cuento cosas privadas y ellos también me pueden preguntar a mí, como en el caso de Gilda:

Siento que con Gilda he podido crear confianza. Un motivo importante es ser mujer/chica. Por ejemplo, los comentarios sobre su pareja y que no está buscando “rollos” no sale en la entrevista, sino (con la grabadora apagada) en el paseo del barrio y durante estas conversaciones informales, en las cuales tú también te “incorporas” como persona, que tienes género, origen, intereses, dudas, manías, etc. Es muy entendible: ¿Cómo vas a revelar algo personal a alguien, quien no se muestra personal y también deja ver su piel? Creo, que resulta aún más pertinente en el caso de adolescentes y jóvenes. (En cambio, hay adultos con mucha necesidad de hablar de sí mismo, sin que haya una equidad de esta relación entre los dos interlocutores).

Obviamente, en este proceso de mostrarse con autenticidad intervienen por ambos lados dinámicas de simpatía, empatía e identificación. Con algunos jóvenes he sentido, por diversas razones, más cercanía y simpatía que con otros. En líneas generales, la *autenticidad* resulta un tema muy importante para los jóvenes: tienen una alta sensibilidad por lo que es auténtico y quien se muestra de forma auténtica con ellos. Eso resulta un producto de su rol frente a los adultos, que perciben a menudo como racional, recto, falso o superficial (por ejemplo, cuando descubren la distancia entre las reglas que los padres les imponen a ellos y cómo se comportan los propios padres).

Una de las condiciones personales más influyentes en las proximidades con los jóvenes ha sido, ciertamente, *el género*:

Siento que con las chicas tengo definitivamente más feeling. Y las chicas conmigo. Siempre son las que cuentan más, tienen más discurso por lo general y transmiten más confianza, creo que sienten más confianza conmigo, simplemente por el hecho de ser mujer y compartir (supuestamente) muchas experiencias. Miguel ha sido una excepción, me he sentido más próximo con el que con los otros chicos participantes...

También coincidía con el hecho de que en la investigación han sido mucho más presentes las madres, por las razones que explicaba anteriormente. Percibía que cuanto más avanzaba en el trabajo de campo, tanto más algo me llevaba al terreno de las mujeres, de luchas simbólicas de madres e hijas fuertes.

3.8.5 Prejuicios personales

En esta investigación he tenido que enfrentarme a mis propios prejuicios acerca de las personas participantes en el estudio. Por un lado, tenía un prejuicio importante contra los

propios adolescentes: en mi caso personal recuerdo a la adolescencia como una fase bastante negativa, en la cual mi manera de ser distaba mucho de la gran mayoría de mis coetáneos. No me podía identificar con sus maneras de hablar y actuar, ni con sus intereses. Especialmente, me chocaban las dinámicas grupales en los cuales la mayoría de mis compañeros de clase estaban involucrados y las formas crueles en las cuales las relaciones de poder eran negociadas entre ellos. En el trabajo de campo me resultó altamente gratificante descubrir una adolescencia multifacética, es decir, una gran variedad de adolescentes en su forma de ser, intereses y actitudes. La gran mayoría de mis jóvenes informantes me sorprendían de forma positiva por su manera de ser y actuar. De todos modos, resulta cierto, que la gran mayoría de adolescentes muestran un comportamiento muy diferente si están solos o en grupo. En las formaciones grupales los comportamientos y roles que buscan reconocimiento por los demás resultan más pronunciados. Sin embargo, resultó gratificante observar cómo los y las jóvenes se abrían y se mostraban como eran en cuanto sentían la confianza necesaria en conversaciones individuales o con sus hermanos y amigos.

También mantenía un cierto prejuicio hacia los hombres dominicanos (y me di cuenta en el trabajo de campo). Con el colectivo dominicano había tenido menos contacto que con ecuatorianos (con cuales ya había realizado entrevistas en una investigación de tesina). Como todo prejuicio, se basaba prácticamente en lo “desconocido”. Esta sensación se refuerza por contextos socio-geográficos distintos al conocido y familiar, con un perfil poblacional diferente a la de barrios conocidos. Del diario de campo:

Para el primer encuentro con Dominic, solo había hablado con él y su padre por teléfono y no los conocía en persona. Cuando estoy haciéndome camino por las calles de Hospitalet para llegar al piso de Dominic, noto que tengo muchos prejuicios sobre los dominicanos, especialmente en el caso de hombres. Me siento insegura al ir a una casa desconocida para encontrarme con dos hombres dominicanos. Incluso dejo mi paradero a mi novio, para que sepa donde esté...El barrio se ve muy tranquilo, un poco sucias las calles, pero tranquilo, algunos niños y ancianos andando, dominicanos, latinos, españoles, en fin...esta mezcla típica de los barrios populares de Barcelona. (...) Llego a la casa y tanto Dominic como su padre se muestran muy simpáticos y abiertos y me siento a gusto en todo momento.

También la clase social, como decía anteriormente, ha sido en algunos momentos motivo de distanciamientos por mi parte. Notaba, que tenía prejuicios acerca de *habitus socioculturales* diferentes a las mías, especialmente cuando jóvenes y padres se mostraban poco interesados en la formación y los conocimientos y mostraban, lo que a mí me parecía una actitud ignorante y cómoda. En esos momentos intentaba superar mi rechazo personal y optar por una perspectiva más neutral, aunque no siempre lo he logrado.

Estas condiciones personales y perspectivas influyen, en líneas generales, en el proceso de investigación. En este apartado quería hacer transmitir mis reflexiones y consideraciones acerca de estos procesos y ser transparente sobre ellos, con el objetivo de que los lectores puedan entender mejor los resultados.

4. RESULTADOS ETNOGRÁFICOS: CAMPOS CONSTITUYENTES DE IDENTIDADES Y SENTIDOS DE PERTENENCIA

En base a la información recogida en el trabajo de campo con los jóvenes, he identificado aquellos elementos y aspectos de sus experiencias y vivencias que resultan más pertinentes para explicar las particularidades de sus mundos, de sus expresiones y prácticas socioculturales. Estos elementos de sus identificaciones, prácticas y sentidos de pertenencia se ubican en determinados campos o ámbitos.

El hilo conductor, la mayor fuerza de influencia de las expresiones y prácticas manifestados por los jóvenes, constituye su **experiencia de ser joven**, porque determina como ningún otro elemento sus vivencias, prácticas e identificaciones; su posición ante el mundo y la manera cómo los sujetos de estudio se relacionan con otras personas y su entorno social.

Desde esa experiencia de ser joven, las vivencias y prácticas en las **actividades de ocio** y su relación con **culturas juveniles** resultan altamente pertinentes: la manera cómo los jóvenes persiguen sus intereses y gustos de forma individual o en grupos de amigos nos dice algo sobre cómo se configuran sus identidades particulares.

También la **aparición física** y el **prestigio social**, vinculado al posicionamiento en espacios juveniles, resultan temas centrales en los mundos juveniles. Las relaciones sociales que mantienen en determinados ámbitos centrales —la familia, amistad y la pareja— resultan a la vez fuente y expresión de sus expresiones y prácticas socioculturales.

Otro campo constituyente de sus vivencias resultan los **estudios** y la preocupación y presión por el futuro profesional, que se negocia de forma pronunciada en la **familia** y, especialmente, en las **relaciones con los padres**. Asimismo, se negocian aquí, como en ningún otro espacio, los derechos y obligaciones de los jóvenes, su libertad versus la tutela parental, su autodeterminación versus el control de los padres.

La biografía personal y familiar resulta decisiva de forma transversal en las experiencias y prácticas de los jóvenes: de hecho, éstas no se pueden entender sin tenerla en cuenta. A través de un análisis de sus **acontecimientos vitales** intentaré dibujar algunos patrones y dinámicas clave de esas trayectorias juveniles y cómo están a su vez relacionadas con la satisfacción y el bienestar emocional.

Su **entorno sociodemográfico** —su lugar de residencia— influye de forma muy pronunciada en esas expresiones y prácticas. Por este motivo, explicaré cómo los jóvenes

se relacionan con su barrio y lugar de residencia, qué tipo de espacios y lugares usan, y de qué forma inciden determinadas características de los barrios en su configuración identitaria.

Analizaré, además, qué papel tienen las **identificaciones nacional-culturales** de los jóvenes dentro de ese juego identitario, y con qué otros elementos están relacionadas. Veremos que los jóvenes dan relativamente poca importancia a este tipo de identificación, y que sin embargo las **experiencias de racialización y racismo** sí pueden resultar, según el caso, decisivas en la forma en cómo se entienden los jóvenes en relación a otros en la sociedad catalana. Aun así, las posturas y estrategias frente a estas experiencias también resultan diversas entre los jóvenes y no cabe entenderlas como ‘fatalistas’.

Aparte de la biografía personal y familiar, también el **género y la clase social** se han mostrado como elementos transversales, en la medida en que atraviesan todos aquellos aspectos y ámbitos con mayor o menor influencia según el caso.

4.1 La Experiencia transversal de ser joven

Imagen 9. Placa del Carrer de la Joventut, L’Hospitalet de Llobregat



Fuente: Propia.

A lo largo del trabajo se ha evidenciado que la experiencia de ser joven representa el eje transversal para las identificaciones, posicionamientos y búsquedas de los adolescentes y jóvenes protagonistas de este estudio. El hecho de ser joven —tener una determinada edad, estar en una fase biológica particular y tener adjudicado una identidad social específica— condiciona como ningún otro elemento, como la nacionalidad, las prácticas y costumbres socioculturales, la clase social, la religión o incluso el género, las experiencias de los jóvenes en la sociedad: se expresan, se articulan y negocian su papel fundamentalmente desde esa posición. Sean de donde sean, proviniendo de familias mixtas o no, primero son

jóvenes. Evidentemente, y como todos nosotros, también son muchas más identidades sociales, que se originan en base a género, clase social, procedencia geográfica y repertorios culturales. Además, siempre influye de forma fundamental la biografía personal y los contextos familiares en identificaciones y prácticas.

El ser adolescente o joven conlleva a tener determinadas experiencias vitales, orientaciones en las prácticas socioculturales y estar en determinadas búsquedas. Tal como he detallado en el Marco teórico, estas están estrechamente relacionadas con el rol social otorgado a los jóvenes dentro de la sociedad y la familia, y en relación con los padres, y su posición inferior al poder adultocéntrico. Es decir, una de las experiencias vitales de ser joven consiste en estar en una relación tensa con el espacio social adulto e instituciones de autoridad como la escuela y la familia, que aplican y transmiten las normas y valores válidos de la sociedad.

Por lo tanto, todas las otras temáticas que han mostrado ser elementales para las experiencias vitales, prácticas e identificaciones socioculturales y las cuales detallaré en los subsecuentes capítulos, resultan componentes de esa experiencia vital de ser adolescente o joven. No cabe entenderlas por separado, sino como subordinadas e interrelacionadas, en mayor o menor grado, con esa condición de ser joven.

A continuación resumiré los aspectos más relevantes de esa experiencia de ser joven. ¿Qué significa ser adolescente o ser joven para los participantes del estudio? ¿Cómo caracterizan ellos mismo esa fase vital? ¿Cuáles son los temas esenciales (sus *leitmotivs*), sus preocupaciones, objetivos y deseos? Saldrán algunos temas que retomaré con más detalle en los capítulos siguientes. Por lo tanto, pueden aparecer algo redundantes. Sin embargo, me parece importante incluirlos en esta perspectiva general sobre el tema.

Veremos, por un lado, toda una diversidad de posicionamientos, perspectivas y prácticas entre los jóvenes: no existe *el joven*, sino más bien una gran variedad de estilos y prácticas. Esa idea expresan, por ejemplo, Edwin y Maxwell:

Edwin: Hay muchos tipo de jóvenes. Algunos prefieren algo, algunos prefieren otro...

Maxwell: Muchos pensamientos diferentes. No hay solo "un joven" igual para todos. Siempre cada quién es un poco diferente.

(Edwin, chico de 16 años, y su primo Maxwell, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

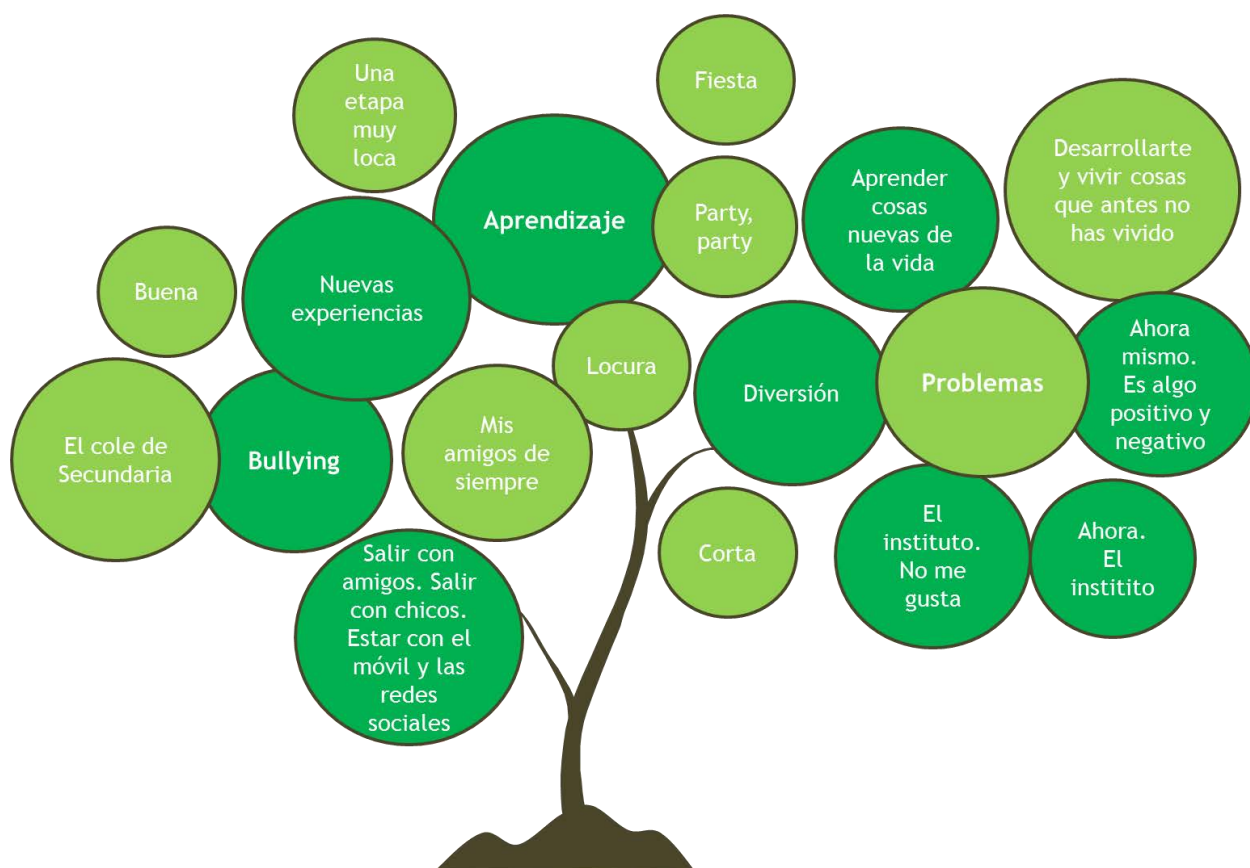
Sin embargo, existen claramente temas recurrentes y comunes entre los jóvenes, y son éstos los que he intentado subrayar en este trabajo.

De todas formas, se han evidenciado diferencias significativas entre los diferentes rangos de edad. Podríamos definir el grupo de edad de adolescentes entre 13 y 15 años, quienes tienden a compartir determinadas experiencias, posturas y prácticas. Lo mismo resulta cierto

para el grupo de jóvenes entre aproximadamente 16 y 19 años. Los jóvenes mayores de 19 años muestran ya diferencias importantes con los anteriores grupos, dado que ya tienen experiencias vitales altamente decisivas, como por ejemplo el ingreso a la universidad y/o al mercado laboral o haberse independizado del hogar familiar. Asimismo, su posición dentro de sus relaciones sociales significativas, como en el ámbito de la amistad o la pareja, ya resulta más 'consolidada'.

Para situarnos, es preciso observar las asociaciones que los jóvenes tienen con el término 'adolescencia'. En el siguiente gráfico veremos el amplio abanico que supone para los jóvenes vivir esa fase vital:

Gráfico 9. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término 'Adolescencia'



Fuente: Elaboración propia. El tamaño de los nodos no corresponde a mayor o menor incidencia o importancia, solo se debe a la longitud de las palabras. Las palabras acentuadas en negrita muestran mayor incidencia (han sido nombradas más de una vez por distintos jóvenes). La ordenación es aleatoria.

La adolescencia está, por un lado, vinculada a espacios vitales en esa fase, como la institución escolar y el grupo de amigos. Por otro lado, los jóvenes destacan la novedad de esa fase vital: adquirir nuevas experiencias y aprender. También asocian la diversión, salir

de fiesta y 'hacer locuras' con ese momento. Asimismo, resulta característica la introducción de las relaciones sentimentales y sexuales en la vida. Aspectos negativos serían 'tener problemas' —en el colegio, con los padres, con la novia/novio, con los amigos, etc.—, o experiencias de acoso físico o psicológico (*bullying*). En las observaciones participantes y conversaciones con los jóvenes han salido algunos otros temas centrales, como veremos a continuación. Los amigos Jaime, Michael y Mike identifican a lo característico de los jóvenes y adolescentes de la siguiente manera:

¿Creéis que los jóvenes y adolescentes de aquí tienen cosas en común?

Michael: Sí, la moda.

Mike: Sí, por ejemplo ir al gimnasio. La fiesta supongo. La ansiedad de conocer otras personas.

Jaime: Como se dice, la edad del pavo.

Michael: Sí hay gente que se queda ahí (*se ríe*)

Jaime: Quieren probar cosas nuevas.

(Michael, Mike y Jaime, chicos de 16 años, de padres ecuatorianos, barrio de L'Hospitalet)

Vera resume la adolescencia en "salir con los amigos, salir con chicos y estar con el móvil y las redes sociales". Y muchos adolescentes y jóvenes resumen los principales desafíos o problemas de su vida actual como Liz:

¿Cuáles son los problemas o desafíos más importantes ahora mismo en tu vida?

Pues, **los estudios**, lo primero. Bueno, **problemas con mi madre**, pero pequeños. Yo me considero muy buena niña, pero ella no me deja salir, es muy estricta conmigo. A veces problemas con José (**novio**). Poco más.

(Liz, chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

Como he subrayado en las conceptualizaciones teóricas, lejos de ser una etapa vital universal, la adolescencia o juventud se vive de forma diferente en distintos lugares y sociedades. Seguramente es una fase de cambios físicos y hormonales en el cuerpo, pero son interpretados de diferentes formas, tienen significados y consecuencias distintas según cada lugar. Como señaló Mead, esos cambios no necesariamente se viven de forma traumática o convulsiva como se suponía (y aún se supone) en las sociedades modernas-occidentales, sino que esos patrones y significados son reflejos de construcciones sociales. En las sociedades occidentales-capitalistas, los cambios físicos introducen cambios fundamentales de roles, significados y experiencias vitales en comparación con la infancia (pero no de forma natural, sino construido socialmente):

la adolescencia es un periodo en que el cuerpo y la identidad cambian radicalmente. (...) Antiguas definiciones entran en crisis y cabe encontrar nuevas. (...) Algunos de los elementos que son importantes durante la infancia dejan de tener sentido en la adolescencia, y otros que no lo eran pasan a ser de máxima trascendencia (Martínez Sanmartí, 2002, p. 32, traducción propia del catalán).

Los jóvenes dan cuenta de vivir un cambio importante con la infancia, una transformación tanto física como social, que asocian con la forma de convertirse en adulto. Edwin, por ejemplo, vivió de forma muy positiva el cambio de su cuerpo infantil en uno adulto:

A los 15 años, me gustó mucho, mucho...que noté un cambio, que fue que me cambió mucho la voz. Porque antes la tenía como muy débil y unos días comenzaron a dolerme la garganta...y de repente me noto la manzana, como se dice...y al hablar tenía la voz muy fuerte. Y fue como “¡Wow, me estoy haciendo mayor!” Me gustó mucho.
(Edwin, chico de 16 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Ese cambio físico está acompañado de un cambio mental en la forma de la *conciencia y responsabilidad de los propios actos*:

Mental y físicamente es un cambio. Mentalmente, porque de pequeño siempre pensaba “ah, que esto ya pasará...no pasa nada si no hago esto...” No te importaba nada. Y en la medida que vas creciendo y vas tomando conciencia de tus actos, ya piensas “Si haces esto, puede pasar esto y esto...” Y ya lo vas evitando desde un principio. Y piensas “voy a hacer esto, para hacer tal cosa...” Eso es lo que yo he pensado: la consecuencia de los actos.
(Edwin, chico de 16 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Killia alude también a la vivencia intensa de cambios en la adolescencia:

Cuando una persona es joven está en el camino de hacerse adulto. Y está pasando por este proceso, que es duro. Que tienes cambios hormonales. Y la etapa del burro, como se puede decir. Y esta etapa es bonita. Pero también puede ser triste, depende de cada persona.
(Killia, chica de 13 años, de padres ecuatorianos, localidad cerca de Quito, Ecuador)

También otros jóvenes, como Toni, subrayan el elemento de transformación, dado que “después de un tiempo, todo el mundo cambiará” (Toni, chico de 15 años, de madre dominicana y padre gallego, barrio de Sants, Barcelona).

Eso alude a otro de los elementos centrales en la experiencia de ser adolescente y joven: la adquisición de nuevas experiencias. Es la sensación de “vivir cosas que antes no has vivido” (Toni). En esta fase vital, los adolescentes y jóvenes están confrontados con la introducción continua de nuevos elementos en su vida: Empezar la primaria, la ESO, el Bachillerato, tener el primer trabajo, la primera novia/novio, salir por primera vez de fiesta o asimilar un nuevo cuerpo femenino o masculino, vinculado a nuevas identidades sociales de feminidad y masculinidad.

Por lo tanto, esas nuevas experiencias implican vivencias en terrenos desconocidos y aprendizajes continuos. De acuerdo con esta perspectiva, jóvenes como Jaime afirman, que es una “etapa para experimentar, aprender y equivocarse” (Jaime, chico de 16 años, de padres ecuatorianos, barrio de L'Hospitalet). La gran mayoría de los jóvenes anhelan conocer a nuevos lugares, otras personas y nuevas posibilidades de ‘estar en el mundo’.

Tanto en un sentido literal como figurativo desean irse hacia lugares desconocidos. Rachel cuenta de sus 'ganancias de cambio':

Me gustan los cambios, no me gusta la rutina. Y yo a los 14 años quería irme a ESTADOS UNIDOS a hacer el Bachillerato... porque quería cambiar, conocer... me gustan los cambios, no tengo miedo a los cambios. Sé que también es una edad difícil, donde la amistad influye mucho y tal... y muchos amigos míos son como "ay, ya no te veré..." Y quiero muchísimo a mis amistades, pero si me dicen (*de poder ir a ESTADOS UNIDOS*) no me lo pienso dos veces. Porque sé que en algún momento nos tenemos que separar. Quieras o no. Sé que allá conoceré a nuevas personas, será un nuevo mundo... son experiencias... estoy deseando que haya cambios. No los tengo miedo a los cambios, la verdad.
(Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

A menudo, esas nuevas vivencias implican deseos de probar experiencias extremas y desafiar los límites de lo saludable o aprobado socialmente. Esas experiencias implican un alto nivel de emoción. Para José la adolescencia significa esa locura de 'poder hacer cualquier cosa':

Los jóvenes son locos, como yo. Porque hacen lo que quieren, no lo piensan. Porque si me quiero tirar del balcón, lo hago, porque me apetece... Los jóvenes hacen cosas porque les apetece y ya está.
(José, chico de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

De esta manera, la juventud aparece como una etapa en la cual te dejas llevar por tus impulsos, y de esta forma representa un claro contraste con la racionalidad imperante del mundo adulto. El mundo juvenil se basa sumamente en la sensualidad, (vivir) el presente inmediato —el hedonismo y presentismo—, la corporalidad y la experimentación (Martínez Sanmartí, 2002, p. 14). Esa cultura juvenil "se fomenta en la ebullición de sensaciones, de las relaciones humanas y de emociones que tan pronto aparecen como desaparecen" (Martínez Sanmartí, 2002, p. 14, traducción propia del catalán). Cuando pregunto, por ejemplo, a las hermanas Laia y Rachel por lo característico de los adolescentes y jóvenes, manifiestan:

Rachel: Yo pienso las ganas de vivir. Tú piensas cuando ves a alguien mayor: ¡ah, para eso queda mucho! Y cuando no te das cuenta, ya estás allí. Piensas que tienes todo el tiempo del mundo.
Laia: Hay estas ganas de disfrutar... de pasártelo bien. De pequeña también lo quieres pasar, pero es diferente.
(Laia, chica de 14 años y su hermana Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

A menudo, este anhelo de 'pasárselo bien' y de prácticas vinculadas a la *sensualidad* se expresa en las actividades preferidas de los jóvenes, como por ejemplo las de las amigas Karla y Dinah:

¿Qué actividades os gusta hacer cuando estáis juntas?
Dinah: Bailar.

Karla: Grabar videos. Hacernos fotos.

Dinah: Y bailando en la habitación, cuando estamos solas. Como nos tenemos tanta confianza, pues... hacemos lo que nos da la gana. La ducha igual. Es una locura con la ducha. Acabamos de destrozarla.

Karla: Y cantamos también en la ducha.

Dinah: Música a tope también.

(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español y Dinah, chica de 12 años, de padres marroquíes, barrio de Granollers)

Esas experiencias de 'locura' y 'sensualidad' están relacionadas con la vivencia de cómo el cuerpo cambia y se convierte en un cuerpo sexual y sexualizado, en cuerpo femenino o masculino. En las sociedades occidentales contemporáneas la adolescencia representa una fase clave de la vida en la cual se exploran y manifiestan identidades sexuales y de género (Valentine et al., 1998, p. 11). El interés en el otro sexo (o en el mismo), el amor romántico, las relaciones sexuales y de flirteo se convierten en ejes centrales de esas nuevas experiencias. Todo resulta nuevo: el propio cuerpo cambiante, la atracción sexual, las primeras experiencias de enamoramiento o relaciones sexuales. Karla y Dinah, por ejemplo, están fascinadas por el amor:

Karla: Oye, a mí me encanta el amor.

Dinah: A mí también.

¿Con un chico?

Karla: Sí, ¡pero verlo! (se ríe).

Dinah: Las dos formas. Por ejemplo, cuando la veía a ella con su novio, era todo muy bonito (...)

Karla: Así tanto me gusta el amor, que el otro día vi una pareja hache en el banco, besándose, ¡y casi me pongo a llorar! ¡Es que me gusta mucho ver el amor!

(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español y Dinah, chica de 12 años, de padres marroquíes, barrio de Granollers)

Efectivamente, esa fascinación es expresión de esa experiencia vital nueva de ser adolescente. Sin embargo, también implica, en ese caso, motivaciones desde la biografía personal y el contexto familiar. Ambas chicas provienen de familias en las que escasean el amor y el cariño entre los padres y se viven situaciones conflictivas y de violencia (también física) entre los padres. Las amigas lo explican por la violencia machista ejercida por sus padres:

Dinah: Mi padre siempre es un odio, siempre insultando. Siempre hay alguna obligación, siempre hay una tontería... Y pasó un problema con mi madre, desde pequeña, desde que nació... desde allí no me llevo bien con él. Le gustaba pegar a mi madre, era de esos machistas.

Karla: Mis padres tampoco se llevan bien. Antes tenían muchas discusiones y fuertes, que ha tenido que venir la policía y todo. Se pegaban y eso. Entre ellos, los dos. Pero claro, todo esto es por la familia. Por la educación. Y claro, mi abuelo era muy machista. Y entonces mi padre lo es. Con las mujeres.

(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español y Dinah, chica de 12 años, de padres marroquíes, barrio de Granollers)

No sorprende que en ese contexto las amigas anhelan sentir amor y cariño para así contrarrestar las experiencias vividas hasta ahora. Las dos chicas ya han tenido varios novios (teniendo 13 y 12 años), y muestran mucha curiosidad por las relaciones sexuales y hablar sobre el tema con parientes femeninos:

Karla: Con mi tía tengo tanta confianza que le digo todo, todo, todo. Por ejemplo le pregunto sobre sexo... y con mi tía pequeña también. Porque no nos llevamos tanta edad. Tiene 24 años. Es joven todavía.

Dinah: Entiende. Sabe cómo son las relaciones, como controlarlo. Porque a veces... somos pequeñas y nos pueden manipular los chicos. (...)

Karla: (A mí me gustaría ser) sexóloga porque me gusta hablar del sexo (*se ríe*).

¡Qué interesante! Porque igual no hay tantos jóvenes que hablen sobre ese tema tan abiertamente...

Karla: A mí me gusta un montón.

¿Y por qué crees qué es así? ¿Lo puedes hablar abiertamente con tus padres?

Karla: Bueno, sí, con mi madre me gusta hablarlo. Y soy muy abierta en ese sentido.

¿Y tú crees que es porque tu madre te ha educado así?

Karla: No. Es por mí sola.

(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español y Dinah, chica de 12 años, de padres marroquíes, barrio de Granollers)

El descubrimiento del amor y de la sexualidad, vinculado a la emoción y sensualidad, resulta fundamental para los adolescentes, tanto para las chicas como para los chicos. Las chicas han hablado de forma más abierta conmigo sobre ese tema, debido a la proximidad de género (véase las reflexiones en el Capítulo de Metodología). Martínez Sanmartí (2002) señala de forma acertada las altas cargas emocionales del amor y la sexualidad en la adolescencia:

Quando se deja de ser infantil y se hace el cambio, el descubrimiento del amor y de la sexualidad es fundamental, y, al mismo tiempo, fuente de ilusión, complejos, satisfacciones, frustraciones, etc. Y esto es así no tan solo por la imprevisibilidad del amor y el flirteo, sino también por el gran obstáculo que una parte considerable de jóvenes han de salvar para acceder al otro sexo (y, en el caso de los homosexuales, hay dificultades añadidas) (Martínez Sanmartí, 2002, p. 41, traducción propia del catalán).

Evidentemente, esas expresiones y vivencias de los jóvenes están vinculadas a la manera en cómo se presenta, imagina y construye en nuestras sociedades la sexualidad: por un lado existe una aparente *explicitud del sexo* —nos topamos de forma cotidiana con un sinfín de imágenes de cuerpos sexualizados— al mismo tiempo que sigue siendo un *tabú* en determinados ámbitos de la vida, con carácter privado y clandestino. De todas formas, en las últimas décadas las fantasías alrededor de las emociones y sensaciones han ido claramente en aumento, lo cual se repercute en las prácticas y orientaciones juveniles:

El aumento del consumo y la sensualidad nos está llevando a formas de vida en que las sensaciones y las emociones ganan importancia. El sexo es cada vez más explícito. Y si nos fijamos en los jóvenes, este cambio es todavía más evidente: la noche, el flirteo, el sexo, el alcohol, las drogas y la sensualidad, el “descontrol” del fin de semana no son vistos como un

problema, sino como una parte del juego. (Martínez Sanmartí, 2002, pp. 18-19, traducción propia del catalán).

Relacionado con la transformación de sus cuerpos, los jóvenes toman cada vez más consciencia de su **propia apariencia física** y su propia imagen. Ésta determina en buena manera cómo los demás nos perciben y evalúan, especialmente otros coetáneos. Junto con una mayor importancia de la estética, belleza y estilos de moda, el **prestigio social (la popularidad)** se vuelve fundamental para los jóvenes, porque inciden en cómo se pueden posicionar dentro de geografías juveniles. Algunas de estas posiciones pueden implicar la vivencia de momentos altamente negativos, como ser objeto de acoso físico y/o psicológico en la escuela (*bullying*). Esas estrategias de acoso recurren a características como el aspecto físico, el comportamiento social, la procedencia geográfica, rasgos fenotípicos o cualquier otro significador válido para discriminar, humillar o dañar a las adolescentes y jóvenes objeto de esas acciones (volveré sobre este punto en el Apartado 4.2.3).

Resulta interesante que muchos adolescentes y jóvenes se hayan referido reiteradamente a la **'edad del burro' o 'edad del pavo'** como fase distintiva de la adolescencia, con mayor incidencia entre los años 13 y 15. Por lo general, la definen como una fase de 'mucho locura, gamberro e irresponsabilidad'. Rachel y Laia lo identifican como un tema principal de la adolescencia:

Rachel: (...) ¡Uy, la edad del pavo... auuuuaa!

Laia: Es como la edad tonta.

Rachel: Una persona de pavo es como una persona que siempre se ríe de todo, de hacer tonterías, esas tontinas... es difícil esa época.

¿Y os sentís ahora en esta época?

Rachel: No. Lo veo ahora.

Laia: A veces con los amigos, digo "ah, que tonta que está... ¡cómo te lo pasas...!"

Rachel: Cuando era más joven no lo veía, pero ahora lo veo y digo: madre mía.

¿Pero crees que también lo has pasado?

Rachel: No tanto como ella, pero sí. Todo el mundo lo ha tenido. A ella se le va más... (*se ríe*). (...) Antes solo tenías amistades, pero poco a poco, cuando empiezas la ESO, Bachillerato, empiezas a conocer chicos, esto de las relaciones, ¿no? También hay problemas... también es llevarlo.

(Laia, chica de 14 años y su hermana Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

Rachel asocia a esa fase, de forma retrospectiva y observando el comportamiento de su hermana menor, al inicio de las relaciones sentimentales y naturaliza esa fase como universal. Por el contrario, las experiencias con la 'edad del burro' de Rocío, una chica de 19 años y de padres ecuatorianos, se motivan de forma distinta:

A los 15 años me dio "la edad del burro": Dejé de estudiar, mentía a mis padres, salía con mis ex-amigos y amigas de fiesta y llegaba súper tarde a casa. Hice sufrir mucho a mi madre. Hacía campana... todo esto lo hice por **querer integrarme en la sociedad para que no me**

tachen de aburrida. Pero afortunadamente abrí los ojos y salí de ese pozo en el que me estaba metiendo.
(Rocío, chica de 19 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues de Llobregat)

Se evidencia en su relato que ese comportamiento específico sirve para Rocío para integrarse en las geografías juveniles existentes en su entorno social, en el cual ese tipo de comportamiento está asociado a prestigio social dentro de los grupos de pares. Su deseo consiste en ser aceptada por los demás y formar parte del espacio social juvenil con el que se encuentra a su llegada a Cataluña. Los comportamientos que se premian con prestigio social son justamente aquellos que desafían las autoridades adultas, como profesores o padres (no estudiar, llegar tarde a casa, mentir, rebelarse, no hacer caso, etc.).

Asimismo, Jenny describe la etapa entre 16 y 19 años como una fase de 'mucho locura'. En ese momento vivía por primera vez sola, lejos de la casa familiar, lo cual originó un control importante por parte de su madre:

Fue una época muy loca. Porque no tenía mis padres encima todo el rato presionándome... bueno, mi madre venía, para controlarme. Como era menor y tenía miedo... A veces se quedaba una semana entera. Pero los días que no estaba, con mis amigas lo aprovechaba mucho: de salir, de fiesta... Nuestra vida de verano era fiesta, playa, dormir... Fiesta, playa, dormir... no hacíamos nada más en todo el verano (*se ríe*).
(Jenny, chica de 22 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Resulta interesante contrastar el relato de Jenny con el de su madre. La madre de Jenny explica su pretensión de controlar a su hija por el supuesto peligro de esa fase de 'escoger el camino equivocado':

La edad a partir de los 13 años... tenemos una edad jodida. Porque hay como caminos y tú no sabes cuál escoger. Depende de las amistades que consigas, y depende de cómo tu tengas la mente... o en casa como te traten... puedes coger un mal camino. Porque es cuando se empieza a probar... los porros, el cigarrillo... es una edad muy jodida. Es la edad cuando tú como padre tienes que estar guiarlos el camino más o menos. Depende de cómo sean los padres, los hijos son de una manera u otra. ¡Porque a esa edad nos pasa a todos! Porque es cuando hay esta división de niña a mujer, este cruce que hay. Si no tienes una buena consejera o alguien que te quiera al lado, siempre elegiré lo malo. Pero esa edad la tenemos todos. Por eso siempre estaba allí.
(Madre de Jenny, chica de 22 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Según los padres, la 'edad del burro' se evidencia especialmente en un desinterés académico a favor de las amistades y actividades de ocio. La madre de Daniela recuerda:

Daniela a los 13 años cambió, pufff! Antes de ir a la ESO ella tenía muy buenas notas, era buena estudiante... ¡Comenzó el instituto y a ella le daba igual si sacaba un 5 como si se sacaba un 0! ¡Un cambio total!
(Madre de Daniela, ecuatoriana de 46 años, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Vemos generalmente que los padres insisten aún más que sus hijos en la existencia de esa edad 'del pavo'. De todos modos, tanto jóvenes como padres *naturalizan* de una forma importante unas experiencias vitales vinculadas a una edad específica. La definen a esta fase como universal, asociándole determinadas características, sumamente negativas. Se evidencian prejuicios importantes, los cuales llegan a culpar o excusar un determinado comportamiento porque 'está en esa edad'. Cabe dudar del supuesto carácter universal de esta fase de edad ('todos pasamos por esa etapa'). Lo que sí cabe suponer es que entre los 12 y los 15 años los cambios físicos y la consciencia sobre cómo los demás te perciben resultan más recientes y suponen, por lo tanto, un impacto importante en los jóvenes.

En los relatos se evidencia que los jóvenes se sienten sumamente en el limbo entre la infancia y la adultez. La mayoría de los jóvenes se sienten con un pie en el camino del adulto y el otro en el de la infancia y adolescencia. Edwin y Maxwell manifiestan, por ejemplo:

¿Os consideraréis ya adultos, por ejemplo?

Edwin y Maxwell: No, no. Yo nada.

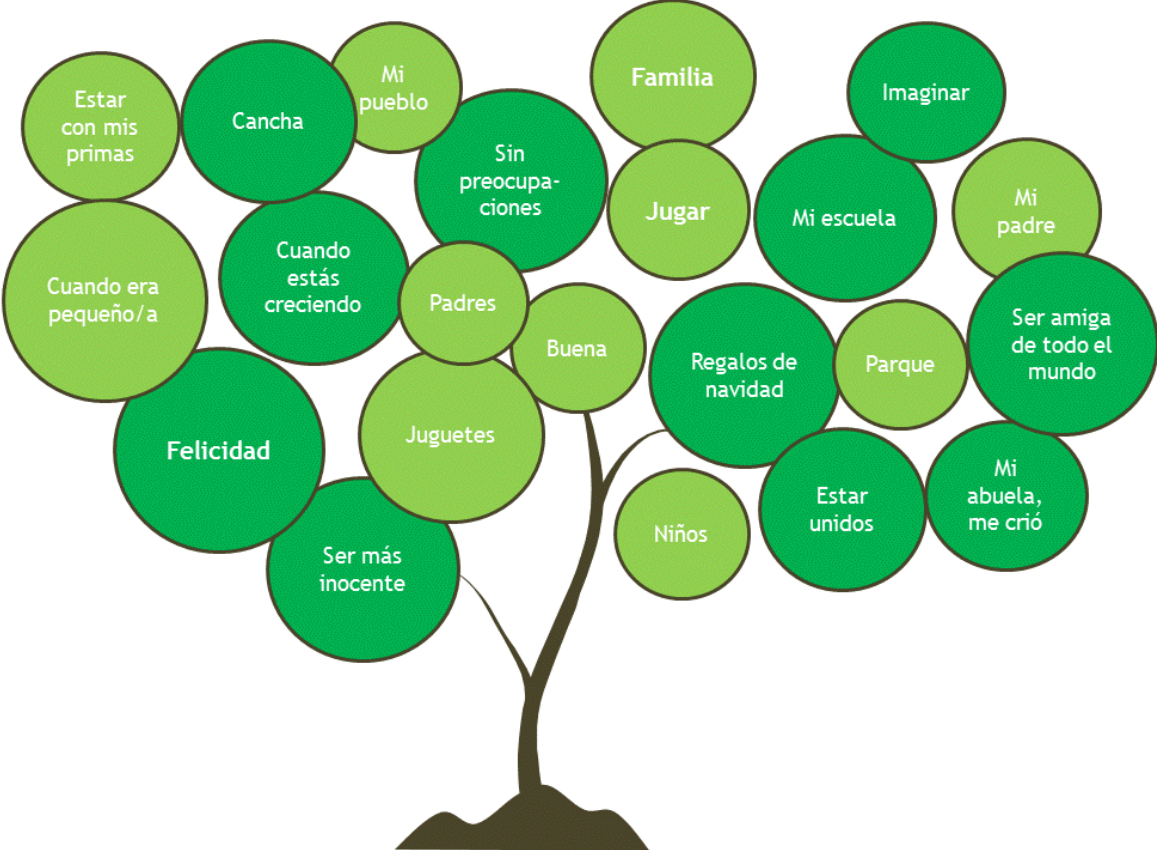
Maxwell: Puede que en algunas cosas ya piensas un poco más como un adulto, en el tema de tomar algunas decisiones, pero todavía no te puedes considerar adulto, porque todavía te quedan años por cumplir y ya cuando llegas a una cierta edad, ya sabrás que eres como una persona adulta. Pero de momento eres un adolescente, que puedes pensar como un adulto, pero todavía no lo eres.

Edwin: Yo todavía algunas veces tengo la mentalidad de un niño. Hay algunas cosas que haces, porque tienes aún la mentalidad de un niño. Y a mí no me gustaría que esto nunca desapareciera, porque siempre hay que tener ese lado de niño pequeño. No siempre todo es correcto y tal. No. Hay que mantener esta inquietud de hacer algo, de probar...

(Edwin, chico de 16 años, y su primo Maxwell, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

En este limbo y esta polaridad en los sentidos de pertinencia entre la infancia y la adultez se pueden crear ambigüedades, tensiones y conflictos importantes y más aún cuando se otorgan pocos espacios en la sociedad para este estado social particular. Este conflicto o tensión se evidencia de forma evidente en los **imaginarios contrastantes sobre la infancia y la adultez**. Vemos primero las asociaciones de los jóvenes con el concepto de 'infancia':

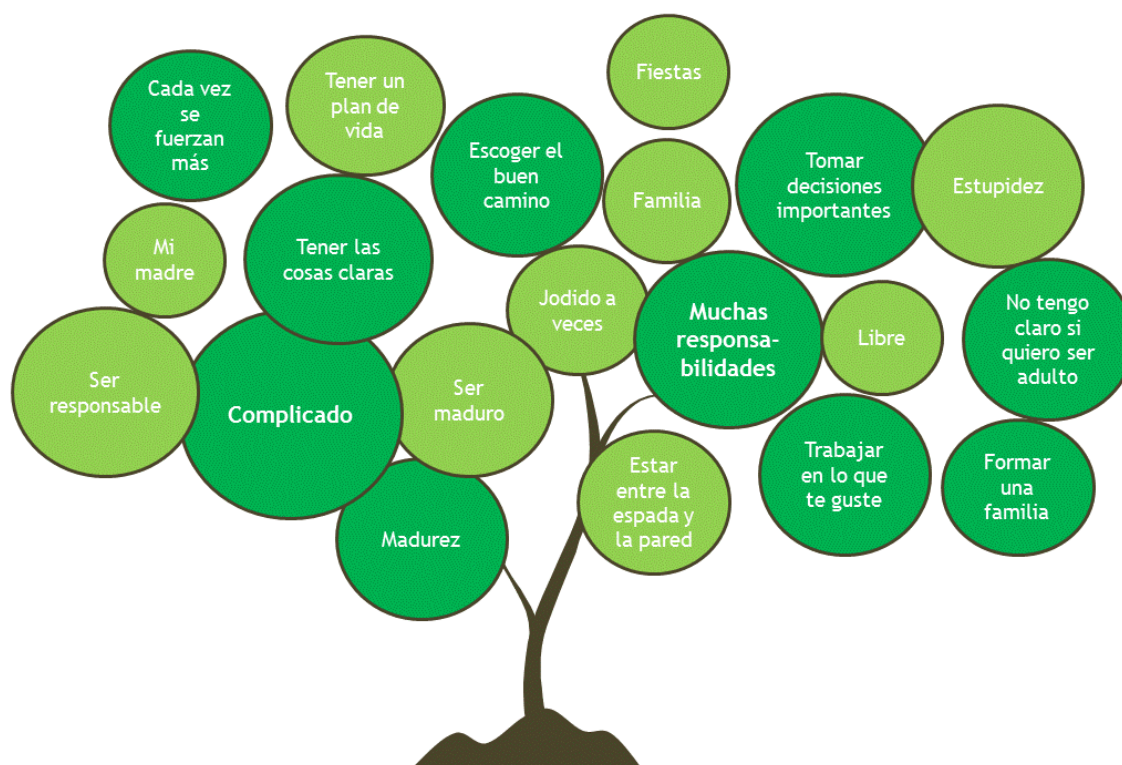
Gráfico 10. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término 'Infancia'



Fuente: Elaboración propia. El tamaño de los nodos no corresponde a mayor o menor incidencia o importancia, solo se debe a la longitud de las palabras. Las palabras acentuadas en **negrita** muestran mayor incidencia (han sido nombradas más de una vez por distintos jóvenes). La ordenación es aleatoria.

Vemos que los jóvenes asocian con la infancia momentos, estados y artefactos principalmente positivos: están relacionados con la diversión, el juego, estar feliz y sin preocupaciones y los amigos y familiares de la misma edad. También evidencian un vínculo emocional importante con la familia y los padres. En cambio, los jóvenes dibujan el mundo adulto de la siguiente manera:

Gráfico 11. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término ‘Ser adulto’



Fuente: Elaboración propia. El tamaño de los nodos no corresponde a mayor o menor incidencia o importancia, solo se debe a la longitud de las palabras. Las palabras acentuadas en negrita muestran mayor incidencia (han sido nombradas más de una vez por distintos jóvenes). La ordenación es aleatoria.

La adultez está asociada tanto con aspectos positivos como negativos. Sin embargo, hacerse adulto significa para la mayoría enfrentarse con cada vez más responsabilidades y exigencias por parte de los padres y la sociedad. Eso implica, entre otras cosas, una creciente obligación de tomar decisiones importantes y la presión de elegir bien entre varias opciones, y así superar los contratiempos económicos, laborales y sociales.

Por otro lado, el camino hacia el ser adulto permite vivir más libertad y autodeterminación, fuera del control y del cuidado de los padres. También está asociado a una mayor madurez, tener las ‘cosas claras’ y, por lo tanto, demostrar más seguridad en el propio camino. Los jóvenes evalúan también de forma positiva el poder dedicarse a algo que les agrada, en contraste con los estudios obligatorios.

Cinthia explica muy bien este contraste entre la infancia y la adultez, en la medida en que cambian las preocupaciones y la necesidad de asumir nuevas responsabilidades:

Quando **eres joven no tienes preocupaciones aparte de sacar buenas notas en el instituto**. Eso son tus únicas preocupaciones. **Y tener tus amigos**. (...) Ser joven es como que no tienes muchas preocupaciones. Piensas más en divertirte, en pasar ratos con tus amigos... Luego cuando empiezas a madurar, miras otras cosas, como viajar o estudiar o

estudiar en lo que te gusta. Porque también de joven nunca piensas en el trabajo o que tienes que trabajar... y luego piensas “ah, me gusta esto o lo otro...” y para eso necesito encontrar un trabajo. Y eso cambia la cosa. Cuando eres joven, quizás lo podrías pedir a tus padres. Cuando eres adolescente, es: sacar súper buenas notas, llevarte bien con tus amigos y ya está. Es tu única preocupación.

(Cinthia, chica de 23 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Karla y Dinah ponderan los pros y contras de ser ya más mayores, reflejando sobre la responsabilidad y los sufrimientos que tendrán que asumir en esa fase vital:

¿Os hace ilusión de cumplir 18 años?

Dinah: Por una parte sí, por otra no. Es que seríamos mayores. Podríamos ir ya...

Karla:... a la discoteca. Tenemos la edad suficiente para hacer todo.

Dinah: Tener la responsabilidad. Pero hay otra parte que dice “prefiero ser pequeña, donde todo me viene más fácil”. Y cuando creces... mira, si ya a esa edad sufres por amor por un chico, ¿en esa edad ya cómo va a ser?!

Karla: Mi edad favorita que me gustaría tener es 15. Es perfecta para mí. Ni tan pequeña, ni tan mayor. Más que nada porque en la cultura de Ecuador a los 15 años se celebra la fiesta, que ya le enseñas al mundo que eres mayor.

(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español y Dinah, chica de 12 años, de padres marroquíes, barrio de Granollers)

La tradición de la Quinceañera —una costumbre muy común en muchos países latinoamericanos, en el cual se celebra en una gran fiesta y en forma de rito de paso la conversión de la niña en mujer— representa aquí la iniciación de un nuevo ciclo vital. Simboliza un paso importante hacia la vida adulta y de mujer, así como la presión de asumir mayores responsabilidades. Jazmín, de padres ecuatorianos como Karla, también define a la celebración de la Quinceañera como el ‘punto de no retorno’, el momento de darse cuenta de que ya ella está haciéndose mayor y dejando atrás la fase de inocencia e irresponsabilidad de la infancia:

La Quinceañera es muy importante para tu familia, porque ven que tú ya creces. Yo lloré todo el día porque tenía miedo, es que tú misma piensas “es que estoy creciendo, ya he crecido”. Y para tu familia ya no eres la niña, ahora ya has crecido y todo cambia también. Yo sigo siendo la misma y todo, pero sí es verdad que te sientes más madura, te exigen más cosas. (Jazmín, chica de 16 años, de padres ecuatorianos, barrio de L’Hospitalet)

Los contrastes entre los mundos infantiles, adolescentes y adultos se acentúan en la medida que el imaginario sobre la adultez —generado en discursos sociales sobre las crisis económicas, la falta de oportunidades laborales, etc. — resulta cada vez más negativo. Las dinámicas juveniles que describe Canclini (2004) en México, son fácilmente transferibles a la situación actual en Cataluña:

A las nuevas generaciones se les propone globalizarse como trabajadores y como consumidores. Como trabajadores, se les ofrece integrarse a un mercado liberal más exigente en calificación técnica, flexible y por tanto inestable, cada vez con menos protección de derechos laborales y de salud (...), donde deben buscar más educación para finalmente hallar menos oportunidades. En el consumo, las promesas del cosmopolitismo son a menudo

incumplibles si al mismo tiempo se encarecen los espectáculos de calidad y se empobrecen —debido a la creciente deserción escolar— los recursos materiales y simbólicos de la mayoría (García Canclini, 2004, p. 169).

Consecuentemente, muchos jóvenes no sienten ninguna prisa por llegar a esa fase adulta de su vida. Los jóvenes tienen muy presente —y son recordados de forma constante por sus padres, profesores y otros actores sociales—, que ese tiempo ‘inmaduro’ les es concedido momentáneamente, pero solo por poco tiempo. Algunos jóvenes se muestran bastante cómodos en esta posición del ‘joven irresponsable’, incluso rebelde, como, por ejemplo Anna. Ella define la adolescencia como “corta”, mientras que la adultez le parece una “estupidez”. Asimismo, a José le cuesta despedirse de la juventud —la fase ‘del buen tiempo’— y tiene una visión sobre la vida adulta bastante restringente:

No quisiera trabajar. Porque ahora ya te toca preocuparte por tu trabajo, por la luz, por la hipoteca... ya se me va a acabar el buen tiempo.
(José, chico de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

En base a lo que observan en la casa familiar y lo que absorben de discursos populares y mediáticos, los jóvenes se imaginan a menudo a la vida adulta como sumamente rutinaria, determinada por la racionalidad y muchas obligaciones. Laia y Rachel manifiestan, por ejemplo:

¿Y cómo veis, al contrario vosotras a los adultos?

Rachel: Cuando eres joven tienes ganas de comerte el mundo y cuando eres mayor...

Laia: ...estás como aburrido...

Rachel:...supongo que es también por todos los golpes que te dan, las cosas que te pasan, las pérdidas, que vas creciendo y vas viendo que la vida no es tan de colores, las situaciones... el sistema que hemos creado nosotros, eso de cuando no tienes trabajo te mueres de hambre. Tener pareja, casarte, te estabilizas... de rutina... En cambio, cuando eres joven no piensas en la rutina; hago esto, mañana hago lo otro. Pero con la rutina piensas: mañana trabajo, llevo a la niña...

(Laia, chica de 14 años y su hermana Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

Por el lado positivo, la juventud representa sobre todo un incipiente proceso de **mayor independencia de los padres**. Hablaré con más detalle sobre las líneas de negociación entre padres e hijos/as más adelante, dado que los jóvenes identifican a ese tema como esencial en el proceso de hacerse adulto, ser joven (véase el Apartado 4.3.1). Aun así, me gustaría esbozar ahora algunas tendencias clave.

Es en esta fase vital de la adolescencia y juventud que los jóvenes sienten con mucho ímpetu el deseo de romper la relación de dependencia con sus padres (una característica importante de la infancia), y de adquirir más espacios de autodeterminación y autonomía. En los relatos de los jóvenes se deja entrever el deseo de empezar a diferir en las formas de

pensar o evaluar las cosas, de buscar opiniones propias y espacios fuera de la familia, cargados de sentido e identificación propios, por ejemplo en el grupo de amigos o en la relación con la pareja.

Miguel identifica claramente la edad de la adolescencia y de la juventud a partir de los 18 años como fases decisivas, por sus diferentes significados en relación con los padres:

Al principio tú eres pequeño y te das cuenta y haces lo que te dice tu padre... Pero cuando eres mayor, ves las cosas de otra forma. Quieres pensar un poco por ti mismo, no quieres a nadie, que piense por ti. Cuando tienes la edad esa, que se te va un poco... Creo que una etapa importante es la adolescencia y la otra a los 18. Como dos etapas importantes. Y lo más chocante es a los 18. Porque cambias totalmente. Al menos yo. Dices "¡me gustaría pensar por mí!" Y tus padres, sin embargo, te siguen tratando como un niño pequeño y quieren que hagas lo que ellos dicen.

(Miguel, chico de 19 años, de padres ecuatorianos, barrio de Nou Barris)

Para Santi es a los 17 años cuando se experimenta un mayor desprendimiento del control de sus padres. Cuenta que el ir preparando a sus padres para que le dejaran mayor independencia ha sido todo un proceso, especialmente para su 'madre gallina':

A ver... mi madre es dominicana. Latina, ¿no? (*se ríe*). La mama gallina, o como la quieras llamar... es muy protectora. Entonces, me deja salir, pero me llama mucho. Aún a mi edad, a 21 años. ¡Uuuu! Eso nunca me lo he quitado de encima. En verdad, no me parece mal del todo, es normal. Pero a los 17 me dejaba. Claro, con el tiempo, la iba suavizando... como que iba preparándola para que me dejara, con el tiempo.

(Santi, chico de 21 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Masnou)

En este contexto, **cumplir los 18 años** se convierte en un hito especialmente decisivo y anhelado por los jóvenes. Representa un gran cambio en el estatus social en relación con los padres. Aunque sigan viviendo en la casa de sus padres, legalmente tienen el derecho de decidir por sí mismos; conducir, votar, salir, frecuentar locales de adultos o tomar alcohol, entre otras cosas. Es decir, pueden traspasar los límites de exclusión que definen lo que los jóvenes *no son o no pueden hacer* (James, 1986, p. 157). Carolina, por ejemplo, se mostró muy ilusionada al cumplir 18 años (en el transcurso del trabajo de campo), porque nota cómo sus padres le dejan más libertad:

(*Hacia su amiga Vera*) ¿No notas que con los 18 ha cambiado mucho? Que tus padres te dejan más libertad y ya asumen que después de tres días de volver yo a casa a las 6 de la mañana, pues es lo que hay... ¿qué van a hacer? Yo tengo 18 años y ellos se dan cuenta de eso...

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià - Sant Gervasi, Barcelona)

Rachel explica por qué convertirse en mayor significa obtener otro rol social dentro de la familia y la sociedad:

Esta sociedad es así, que de repente a los 18 años **ya eres mayor de edad, eres maduro y eres capaz de hacer todo...** y a lo mejor hace siete días estás en el bar con tu padre y

tomas una cerveza y tu padre “¡quita, quita!” Y ahora: “¿Quieres una?”. Es un ejemplo. Es que, la gente cuando tienes ya 18 cambia mucho el chip y te ven como grande... Ahora de golpe sí. Es muy raro. Me gusta, me gusta. Yo creo que los 18 es la mejor edad. Porque tienes la libertad suficiente para hacer lo que quieras, controlándote y sabiendo qué haces, quiero decir, libertad de oportunidades: de hacer el carnet... es una edad aún tienes ganas de comerte el mundo, con ganas de cambiarlo, ¿sabes? Y creo que a lo mejor cuando eres mayor, te deprimes o pasan muchas cosas... pero cuando eres joven y tienes 16, 17, 18 años tienes ganas de **hacer, de crear, examinas...** y justo ahora con los 18 ya tienes más libertades, ya no necesitas el permiso de tus padres. Es una edad cuando aún quieres **comerte el mundo, hacer de todo, progresar...** Pero una persona con 40 años solo quiere tener su casa, su coche, tiene la hipoteca y estar en casa prácticamente. Y con 18 años es lo último que piensas. Me gusta mucho esa edad. Me hace ilusión. Quiero aprovecharlo.
(Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

Para algunos la adultez aparece como un hito sumamente positivo, que se evalúa de forma más positiva que la actual fase de vida. Vera, por ejemplo, define la adultez más bien como positiva porque significa para ella la independencia de los padres y la casa familiar. Cuando le pregunto por su asociación con la adultez me contesta:

La madurez. Tener las cosas claras, supongo. Espera, voy a pensar. Tener responsabilidades. Tener que avanzar e independizarte. No estancarte y quedarte allí en la casa de los padres. Tener amigos que te aporten. Tener un trabajo.
(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

En esta misma línea argumenta Helena. Ser adolescente significa para ella depender en un alto grado de las decisiones de los padres y estar obligada a estudiar y no disponer de recursos económicos propios. En cambio, la adultez —y su mayor significador, el trabajo— representa autonomía (también económica) y dedicarte a algo de tu interés:

¿Qué asocias con ‘Trabajo’?

Cuando yo pienso en trabajo, yo pienso en lo que voy a hacer de grande. Y lo que me gusta. A veces estoy en casa y tengo que pedirles dinero a mis padres. Y a mí no me gusta. Yo quiero ganar mi dinero, no sé, ¡quiero ser grande ya! Quiero ser grande ya y tener 30 años ya. Y trabajar. Porque todo el mundo trabaja, “siempre estoy trabajando y no me gusta nada, porque cansa mucho”, pero yo **creo que estudiar es peor**. Porque trabajar es algo que tú decides lo que tú quieres hacer. Estudiar también, pero estudiar es como más **obligatorio**. Si por ejemplo tuviese edad para trabajar, yo trabajaría. Porque si tienes tu dinero puedes hacer lo que quieras. Con él.

¿Y ser independiente de tus padres?

Sí.

¿Y qué asocias con ‘Adultez’?

Pienso en yo de grande y con una familia. Porque creo que nunca serás adulto, pero uno es un poco adulto, cuando tienes la vida ya un poco preparada. No es que estás estudiando y puede que repitas, puede que pase cualquier cosa. Que tengas un plan de vida.

(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

La juventud significa para muchos jóvenes sobre todo desarrollar un criterio propio, a veces crítico, saber distinguir y evaluar diferentes opciones y, sumamente importante, **tomar**

decisiones propias y con criterio. Jenny sabe definir, actualmente, más sus intereses y gustos que durante su adolescencia:

Ahora estoy viendo lo que me empieza a gustar... Sé elegir más por dónde tirar. Claro, antes no. Antes era "sí" a todo, "¿Vamos a Blanes?" "¡Sí!", a todo... Ahora a veces digo "sí", a veces "no, no me gusta".

(Jenny, chica de 22 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

De la misma manera, Rafa afirma el aprendizaje de distinguir entre diferentes personas y sus intenciones negativas o positivas para él, significa elegir entre varias opciones:

Los que considero como mis mejores amigos los hago en S. (lugar determinado), porque es donde paso mi adolescencia y donde **aprendo a distinguir** entre la gente buena y la gente mala. La gente que quiere fastidiarte. En esta fase es, digamos, cuando se ha formado **mi forma de actuar o mi forma de ser**. A partir de eso es **cuando dices "sí" o "no" a una cosa**. Es una etapa que tú puedes hacer ya según qué cosa... te piensas por poder hacer esa cosa ya eres adulto... pero cometes errores y bueno, **aprendes de los errores**.

(Rafa, chico de 22 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Cornellà de Llobregat)

Se entiende que la experiencia de joven y adolescente gira de forma importante alrededor de la **presión de tomar decisiones** y de esta forma decidirse por un camino u otro, por una manera de actuar y ser u otra, por este tipo de amistades u otras... haciéndose a uno mismo como persona en el camino de tomar decisiones contra o a favor de una cosa. La sociedad moderna-occidental se caracteriza por la fantasía de tener un rango muy amplio de opciones a elegir: en la sucesiva subjetivización e individualización de la historia biográfica, los jóvenes pueden y deben elegir entre una variedad de opciones, como la profesión, la estética, el estilo de vida, los gustos musicales, las actividades de ocio, como "estudiar más o menos, apostar más o menos por la educación obligatoria y postobligatoria, ocupar el ocio de una manera más o menos instructiva, concebir el mundo del trabajo remunerado en uno u otro sentido, ahorrar más o menos, seguir más o menos las normativas y expectativas familiares relativas al estudio, el ocio y el trabajo, etcétera" (Alegre i Canosa, 2007, p. 19). A su vez, todas estas decisiones por una cosa y contra otra, definen la posición dentro de los espacios sociales juveniles.

Tomar decisiones propias resulta uno de los aprendizajes más importantes remarcados por los jóvenes: en una sociedad con instituciones sociales más bien débiles y pocas normas compartidas por toda la sociedad (Martínez Sanmartí, 2002, p. 12), la necesidad de "crear un camino" y tomar decisiones se vuelve muy pertinente. Esa dinámica se entrelaza con un contexto económico y laboral inseguro, precario y fluctuante, lo cual aumenta la presión percibida por parte de los jóvenes en esa etapa de su vida:

Esta necesidad de tomar decisiones, además, se enmarca en un estado de ánimo colectivo en el actual paro, la dificultad para encontrar trabajo y la inestabilidad laboral crean una sensación de angustia y de riesgo que los jóvenes sufren con fuerza en la propia piel. El hecho de que las biografías personales se perciban progresivamente con más responsabilidad sobre las propias decisiones provoca una tensión añadida (Martínez Sanmartí, 2002, pp. 12-13, traducción propia del catalán).

Es el caso de Albert, quien define su etapa de vida con

Ahora tengo más responsabilidades que un niño. Pensar para un futuro, que quiero hacer y cómo voy a vivir. **Me parece una etapa difícil.** Porque tengo que pensar lo que quiero hacer en un futuro. Y eso es difícil. Porque es decidir cómo va a ser tu vida. Es muy difícil. Me da un **poco miedo.** Por elegir la opción mal... Coger un mal camino y acabar mal.. .Mucha responsabilidad. Que mis padres ya no me pueden ayudar tanto. En la **infancia** no te tienes que preocupar de nada. Vas al colegio, vas a casa... no tienes más responsabilidades. (Albert, chico de 17 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Asimismo, Rafa manifiesta una definición bastante cargada de la adultez. Para él significa

pasar por situaciones en las que estás entre la espada y la pared y tienes que decidir entre una cosa u otra. (Rafa, chico de 22 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Cornellà de Llobregat)

Para jóvenes como Rafa, 'ser adulto' consiste básicamente en la necesidad forzada de tomar decisiones, casi sin voluntad propia.

Las manifestaciones de los jóvenes dejan claro que el camino entre la infancia, adolescencia y adultez no siempre resulta fácil. Está pavimentado con dudas, preguntas, confrontaciones, conflictos. Los cuestionamientos y tensiones ocurren entre ellos y sus otros significantes (como padres, profesores, amigos, la pareja), pero especialmente también con ellos mismos.

Es la búsqueda del camino propio, que en ninguna otra fase vital en nuestras sociedades se vuelve tan inminente como en la adolescencia y la juventud. Es el momento de las decisiones, de tomar responsabilidad, de aprender y elegir por una cosa u otra. Implica una búsqueda propia muy importante. Las búsquedas se vuelven más o menos evidentes e involucran más o menos tensión, siempre en función de las biografías personales y del contexto familiar. Del diario de campo:

A Rafa le regalo, como agradecimiento por su alto nivel de colaboración y por su interés en la lectura y el inglés, la novela "The catcher in the rye" (en inglés). Aparte de expresar mi agradecimiento, las actitudes y el discurso que expresa Rafa me hacen recordar a aquellas del personaje principal Holden Caulfield: un personaje tan trágico y cómico, tan despreocupado y serio al mismo tiempo. Justamente porque trata de contestar a las preguntas más difíciles y serias en la vida: "¿Qué hago aquí?", "¿Qué sentido tiene la vida?" "¿A quién quiero y quién me quiere a mí?"

A veces, esta búsqueda de camino resulta difícil de sobrellevar para los jóvenes. Y parece a menudo tan difícil porque el rol social otorgado a los jóvenes resulta altamente ambiguo e indefinido. Corresponde más bien a un 'no-lugar'. Como decía en el marco teórico, las obligaciones y responsabilidades quedan bastante reducidas a determinados espacios de autoridad (escuela). En otras esferas sociales se encuentran, a menudo, en un **limbo entre su aceptación y desaprobación por actores adultos, entre la inclusión y la exclusión.**

Constatamos que en las sociedades modernas-occidentales existen contrastes muy pronunciados entre el estatus social infantil y el adulto. Mientras que en otras sociedades los jóvenes cumplen funciones importantes y bien definidas dentro de la comunidad (Feixa & González, 2005; M. Mead, 1975), en las sociedades occidentales los jóvenes se caracterizan por su estatus de **liminalidad**, de estar en una posición social ambigua, sin claras definiciones, responsabilidades y lugares adjudicados (Gennep, 1986; Turner, 1988). Existen pocos espacios que suavizan la tensión entre las identidades sociales entre niño y adulto o que acompañen a los jóvenes en sus desplazamientos paulatinos hacia la adultez. Mientras que otras sociedades se realizan fases y rituales de pasaje (ídem), que representan simbólicamente el cambio de la identidad social, en nuestras sociedades los jóvenes los encuentran en pocos espacios (Berger & Luckmann, 1997, p. 96).

Es decir, por un lado las transiciones hacia el mundo adulto resultan cruciales en nuestras sociedades, pero a la vez escasean ritos y acompañamientos institucionalizados. Por lo tanto, a menudo los jóvenes expresan sentirse solos en ese proceso de tener que convertirse en adultos. No existe ningún lugar constituido de forma positiva para esos pasajes y transiciones.

Las formas elegidas por los jóvenes sobre cómo, cuándo y dónde realizar esas transiciones y pasajes, resultan diversas. Algunos de los espacios importantes para la realización de tales *ritos de paso* provienen de las culturales juveniles, es decir, de espacios propios de los jóvenes. Un buen ejemplo representa el *rito de paso* que realiza Dominic en un Casal juvenil de su barrio, en el cual participa desde los 12 años como usuario. En un viaje real y, a la vez, simbólico por el Camino de Santiago se convierte de joven usuario en monitor:

En el Casal, cuando llegas ya a la última etapa, que es con 17 o 18 años, haces un viaje. Representa que acaba la etapa del niño y pasas a ser monitor. Bueno, yo lo hice con 16 (*tono orgulloso*). Y normalmente se suele caminar el Camino de Santiago. Empezamos desde Galicia, hicimos lo mínimo. Porque eran pocos días. Y fue una experiencia muy, muy, muy bonita. Me gustó muchísimo. Representa que cambias... es un camino que pasas de ser niño a ser monitor. Porque vas compartiendo también con los monitores, es que vas al mismo nivel. Después de eso ya eres monitor.

¡Qué bonito! ¿Y notaste, tú, el cambio, el pasar de un estado a otro?

Sí. Porque durante todo el año ya te vas acercando al nivel de los monitores, pero queda algo... pero luego haces el viaje y haces las mismas cosas, hablas de tú a tú con ellos.

Porque es un camino muy largo. Y ya pues cuando llegas allí... ¡lo has hecho junto a ellos! Y has hecho el camino juntos. Al mismo nivel. No como que eres niño y te llevan la mochila, no. Tú llevas tu peso. Habéis llevado el mismo peso, habéis hecho lo mismo, habéis trabajado juntos. Ya sientes que... ya no es tu superior. Ya sois iguales. También estás preparado para ayudar a otras personas en el camino. A prepararse. Es muy bonito.
(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Como vemos, el viaje representa el rito de paso hacia una igualdad de posición social con los monitores responsables y adultos. Además, el viaje incluye los elementos típicos de los ritos de paso que conocemos de sociedades tradicionales: pruebas de valentía y maduración, de aguante físico y psicológico, una experiencia fuera del contexto cotidiano, etc.

Podemos asumir que cuando los pasajes se pueden constituir en espacios autoelegidos (como en el caso de Dominic), y cuando la propia transición, así como los valores del mundo adulto, son asociados de forma positiva, resultan prácticas culturales muy útiles en esa tensada transición hacia la identidad social de adulto: otorga un lugar a esa transición, la cual no existe de esa manera —y mucho menos de forma positiva— en el mundo de los jóvenes. En este sentido, el pasaje entre la niñez, la juventud y la adultez puede darse de forma ritualizada, 'subcultural' o autoelegida (James, 1995; Urteaga, 2011).

Resumiendo este apartado, cabe resaltar que entre los jóvenes se encuentra una gran diversidad de posicionamientos, prácticas y experiencias diferentes. Ciertamente no existe 'el joven'. Sin embargo, comparten algunos *leitmotifs* y patrones claves: la importancia de los espacios educativos y los grupos de amigos, la orientación por el mundo de ocio y diversión; la implicación en los espacios sociales juveniles, las ganas de vivir nuevas experiencias; el enfoque en la emoción y la sensualidad; el contraste vivido entre la infancia, la adolescencia y adultez y la búsqueda del propio camino entre un sinfín de posibilidades, opciones e identidades.

Estas dinámicas descritas anteriormente no son universales, como 'típicas' de la adolescencia. Esta etapa se vive de forma distinta alrededor del mundo. Esta adolescencia y juventud que describo aquí, y la variedad de adolescentes y jóvenes que se configuran bajo esa construcción social, resulta el reflejo de nuestras sociedades occidentales-contemporáneas y de las familias que se constituyen dentro de este sistema, con sus dinámicas, reglas y valores correspondientes.

4.2 Patrones socioculturales en el ámbito de ocio y culturas juveniles

Las orientaciones y búsquedas de los jóvenes en el ámbito de ocio y las culturas juveniles constituyen uno de los ejes centrales de su experiencia de ser joven. El deseo de encontrar en este ámbito posibles identificaciones, que pueden orientar identidades y proyectos de vida, resulta elevado. Por este motivo, presentaré a continuación dinámicas y tendencias clave en este ámbito y los significados de determinadas actividades e intereses manifestados por los jóvenes.

4.2.1 Agendas semanales y patrones de ocupación

Antes de entrar en esta materia, quisiera señalar brevemente algunos patrones de ocupación de tiempo en la vida de los jóvenes. Eso sirve para entender de mejor forma las dinámicas en cada vida juvenil, por ejemplo, qué espacio ocupan las actividades de ocio en grupos de iguales en comparación con las actividades escolares o actividades en familia. Resulta interesante saber, de qué forma se compaginan actividades obligadas con actividades voluntarias o autoelegidas. Esas dinámicas he podido averiguar a través de la técnica 'Actividades diarias', que describo en el Capítulo de Metodología.

Primeramente, los jóvenes tienden a tener unos niveles de ocupación bastante elevados, que les dejan relativamente poco tiempo para actividades espontáneas o momentos de relajación. Estas actividades son tanto vinculadas al ámbito de estudio y formación como al ocio. Igualmente, a menudo muchas de las actividades extraescolares de los jóvenes representan actividades de formación, como por ejemplo estudiar idiomas. Esta alta ocupación está motivada de manera distinta entre los jóvenes: mientras que en algunos casos esa alta ocupación resulta autodeterminada por los jóvenes, en otros los padres determinan sumamente las actividades de sus hijos e hijas en su tiempo libre.

Las agendas de las hermanas Laia y Rachel resultan unos ejemplos bastante representativos en cuanto a los patrones observados en las agendas juveniles:

Imagen 10. Agendas semanales de Laia y Rachel

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SABADO
08:00	COLE	COLE	COLE	COLE	COLE	DORMIR
08:30			REFUERZO MATEMÁTICAS			DEBERES
09:00			TEATRO	PISCINA JANE (mas tarde)	TEATRO	QUEDAR con AMIGOS
				(17:00-18:00)		Estudios
	DOMINGO					
	Visita familiar					

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
08:00-11:30	cole	cole	cole	cole	cole	Dormir	Familiar
11:00-12:30	Tiempo libre	" "	" "	" "	" "	películas	Estudios sola
13:00-14:00	Estudios	Estudios	" "	" "	" "	Soyuz (Cartas, video)	
15:00-16:30	Break	" "	" "	" "	" "	Salir con amigos	
16:30-18:00	Taekwondo	Academia Inglés	Taekwondo	Academia Inglés	Taekwondo	poli familiar	

Fuente: Elaboración por Laia, de 14 años (agenda en la parte superior) y su hermana Rachel, de 18 años (agenda en la parte inferior), de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró.

Agendas como de Laia resultan no demasiado ‘cargadas’. La primera parte del día ocupa la asistencia escolar. Alguna tarde tiene otra actividad relacionada con la formación —el refuerzo escolar— y dos tardes en la semana están ocupadas por actividades de ocio, autoelegidas, como en su caso el grupo de teatro en el cual participa ya algunos años. También obligaciones familiares, como, por ejemplo, en el caso de Laia el cuidado de hermanos menores, se encuentran integradas en las actividades de los jóvenes. Una parte del fin de semana normalmente deben dedicar a los estudios (hacer los deberes, estudiar para un examen, etc.), para que pueden disfrutar de actividades más libres y espontáneas, como quedar con los amigos y amigas, pasear con ellos por la ciudad, ir al cine, etc. Y, en algunas familias, el domingo es de carácter muy familiar, en el cual los jóvenes ni pueden

quedar con los amigos, porque deben estar con la familia. Laia y Rachel, por ejemplo, visitan cada domingo con su familia a sus familiares maternos en L'Hospitalet de Llobregat.

La agenda de Rachel corresponde al ciclo formativo del Segundo de Bachillerato y implica un patrón mucho más denso en la ocupación del tiempo, en parte debido a las mayores exigencias académicas. Llama la atención, que la mayor parte del tiempo se dedica a los estudios en el instituto, seguido por horas de estudios en casa. Todas las tardes/noches tiene ocupadas, sea por actividades de formación extraescolar (aprendizaje de inglés) o actividades de ocio (deporte). Los fines de semana tienen características similares a la de su hermana menor, es decir una mezcla entre encuentros sociales de grupos de amistad, actividades en familia y la dedicación a los estudios. En su caso el tiempo para actividades espontáneas o de relajación ya queda bastante más reducido. Sin embargo, tanto Laia como Rachel tienen muy asimiladas a sus agendas y se muestran contentas con ellas.

En cambio, algunos jóvenes, como Carolina, llegan a un extremo en la ocupación de su tiempo. Como ella me manifiesta en su relato vital, se ha “obsesionado” desde los 16 años a aprovechar su tiempo al máximo y “apuntarse a todo”. Es decir, las actividades son exclusivamente autoelegidas. En toda la semana prácticamente no ‘para’, es hiperactiva:

Los lunes por la mañana hacemos clases de preparación para la selectividad, de horario normal, aquí en el **instituto**. Luego tendría de 17.30 a 19h **inglés**. Y claro, algunos días puedo **quedar con amigos**.

Martes: primero clase, y luego de 18-19.30h **chino**. Y luego de chino tengo que tirar directamente a la **colaboración** (*curso de aprendizaje rápido y motivación*), que empezaría a las 20h y a veces puede acabar a las 24h o la 01h. Y muchas veces salimos y quedamos hablando hasta las 24.30h.

El miércoles: Por la mañana las clases y **luego inglés**. Y luego las **clases de guitarra**, es de 19.30h y acabaría... pero últimamente no voy mucho, porque utilizo los miércoles para **hacer algo**... Antes de ir a las clases de guitarra iba **al cine con mi padre**, porque es el día del espectador.

El jueves lo mismo, clases por la mañana... ¡y **teatro!** A veces acabamos a las 16.30, a veces a las 17.00.

El viernes, también tengo **teatro**. Luego **chino**. Y el viernes después de teatro, tengo el **solfeo**. Que empezaría a las 19.30h y acabaría a las 21.00h. Luego por noche muchas veces **salgo de fiesta**...

El sábado: Tengo ensayo de orquesta de 10h a 14h y de 18h a 21h. Este tiempo en el medio lo utilizo muchas veces para **quedar** (*nos reímos*). Pero también puede ser que la de teatro dice “Ey, este día vamos a ver una obra de teatro, que está pagada”, me aparecen cosas... Eso me pasa mucho, que se me van apareciendo cosas. O que voy al cine o tal... Y normalmente **estudiar**, lo hago por la noche. A veces vuelvo a casa a las 21.30 y... este último curso me he puesto mucho en ello e incluso en el tiempo entre clases estaba estudiando... porque me obsesioné con subir la nota y lo acabé consiguiendo. A veces en el ensayo **estaba en un atril con las notas y en otro atril con el libro de historia**.

El domingo depende. Bueno, este domingo mi madre quiere **ir a cine**, vamos al cine...

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià - Sant Gervasi, Barcelona)

Esa agenda llenísima le resulta altamente positiva para Carolina, porque corresponde a su ilusión de seguir aprendiendo muchas cosas diferentes, de ámbitos diversos, como música, deporte, idiomas, expresión, etc. Sin embargo, también refleja un cierto temor al espacio vacío y sin sentido, el aburrimiento. Su objetivo de ese año pasado consistía, según sus propias palabras, de “ocupar más o menos toda la semana”. También, como veremos también en otros ámbitos de las vidas juveniles, las prácticas socioculturales siempre están también relacionadas con la biografía personal, especialmente, con la situación familiar. En el caso de Carolina, se podría explicar su deseo de ocupar su tiempo por el hecho de que sus padres actualmente tienen una relación distante y difícil. Su deseo de llenarse toda la semana con actividades podría corresponder a un intento de huir del hogar familiar, donde se percibe un ambiente tenso. El padre me explica en una conversación:

Es que la relación que tenemos yo y la K. es muy mala. Entonces, la Carolina sabe dónde tiene que ir. Es como si tuviera padres separados. Este dice que “no”, va al otro y dice que “sí”. Y así siempre, seguro. Pero no tiene maldad ella. Porque ella sabe también que nuestra situación económica es muy precaria. Entonces, nunca pide nada, ni nada... (...) (Padre de Carolina, catalán casado con la madre K., dominicana, barrio de Sarrià - Sant Gervasi, Barcelona)

El temor al aburrimiento y la soledad también está presente en otros relatos juveniles, como el de Gisela, quien muestra una agenda con pocas actividades fijas:

Imagen 11. Agenda semanal de Gisela

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado
8:00 A.M.	8:00 A.M.	8:00 A.M.	8:00 A.M.	8:00 A.M.	16:30
14:30 A.M.	14:30 A.M.	14:30 A.M.	14:30 A.M.	14:30 A.M.	19:30
Cole.	Cole	Cole	Cole	Cole	Casal
		18:30-19:30 Modern Jazz			

Fuente: Elaboración por Gisela.

Gisela me cuenta sobre su agenda semanal:

¿Los miércoles tienes Modern Jazz?

Sí. Y ahora también tengo los martes y los jueves contigo (*alemán*), así que **ya tendré más cosas que hacer**. El domingo no lo he puesto, porque **no hago nada** (*se ríe*).

¿Y los sábados por la mañana que haces?

No hago nada. Ahora mi madre ha encontrado trabajo y se va. Y mi hermano está durmiendo... y me voy a las 16.30 al Casal...(...)

¿Y qué te gustaba del Casal de lunes a viernes?

Sí, porque **hacía algo todos los días**. Por ejemplo, **ahora no hago nada**. Y allí sí que **veía a los amigos...**

(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, Barcelona)

También en su caso, la frustración sobre su agenda está relacionado con la situación en el hogar familiar: Su madre (soltera) trabaja muchas horas fuera de casa, incluso por las tardes, algunas noches o el fin de semana y su hermano (mayor) no suele estar mucho en casa, ni tampoco tiene una relación próxima con él. Por lo tanto, la mayoría del tiempo se encuentra sola en casa. Su objetivo de “hacer cosas” corresponde a su intento de escapar de esa soledad y estar en compañía. Además, anhela tener más rutina y estructura en su semana.

Generalmente se puede constatar, que los jóvenes evalúan —a través de su discurso o implícitamente—, actividades regulares, fijas como sumamente positivas para su bienestar emocional: otorgan seguridad y estructura a la semana, a su vez que representan ‘contraespacios’ a la escuela y, a menudo, a los hogares familiares solitarios por la ausencia de los padres y sus ocupaciones laborales.

Evidentemente, una alta ocupación también puede ser percibida como negativa, cuando sin principalmente actividades obligadas y/o impuestas por los padres. La rutina semanal de Albert refleja esa dinámica: estudia durante la semana en una academia de tenis, la cual le deja muy poco tiempo para actividades de ocio, relax o espacios sociales fuera de la academia. Albert me apunta su agenda:

8.00 desayuno, 9.00 entreno de tenis hasta las 11.00; de 11.00 a 13.00 fitness; a las 13.30 comida, de 13.30 a 14.15 descanso, de 14.15 a 15.15 tenis, de 15.15 a 16.15 fitness, de 16.15 a 17.00 merienda y ducha, de 17.00 a 20.00 escuela, a las 20.00 cena y dormir a las 22.20. Los fines de semana mi padre me viene a buscar después del colegio y me voy a casa.

(Albert, chico de 17 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Sus días durante la semana resultan planificados casi hasta el último minuto. Cuando le pregunto qué le gusta hacer para relajarse al final del día me comenta: “ver algún video en *youtube*, porque ni para jugar un videojuego tienes tiempo, no hay tiempo para jugar”. Además, Albert está restringido en realizar actividades fuera de la academia: no tiene permiso para salir de tarde/noche y solo puede ir al pueblo cercano, en el cual “no hay nada, está muerto: hay un bar, un restaurante, un supermercado, una plaza”.

Albert, como otros jóvenes, tiene muy asimilada su agenda. Por otro lado, manifiesta, que le gustaría realizar más actividades libres en la academia, para aprovechar que durante la

semana esté fuera del control parental, algo que le agrada sumamente. Sin embargo, no tiene la oportunidad para disfrutar de esa mayor autonomía.

Albert es uno de muchos jóvenes, cuyos padres influyen de forma pronunciada en las agendas de sus hijos e hijas. Son los padres, especialmente las madres como responsables principales de la educación, quienes eligen las actividades extraescolares. Esos padres se muestran ansiosos que sus hijos hagan determinadas actividades que ellos consideran bien para su bienestar y desarrollo. Se evidencia, por ejemplo, en la conversación siguiente con Albert y su madre:

¿Cómo fue que elegiste este camino de tenis?

Albert: Mis padres querían que haga algún deporte. Al principio estaba en fútbol, en la escuela. El fútbol me gustaba, pero muy violento (*ríe*). Mi padre me dijo que sea tenis y me puse a jugar al tenis.

¿Fue más bien por la sugerencia de tu padre?

Albert: Sí, sí.

¿Por qué tus padres querían que hagas un deporte?

Albert: Hmmm...más mi padre.

Madre: Bueno yo no tanto como su padre. Yo le ponía en extraescolares. Cada año le iba variando. Piscina, luego Scat, luego le puse hasta bailar, y lo pusieron delante, era el número uno, era Salsa, de algún artista puertorriqueño. Y hacían coreografía. Todo lo que hacen en el cole, yo le apuntaba. Hockey también, sobre patines. Y en Taekwondo le puse. Una lástima, porque al final lo quité y le gustaba mucho el taekwondo.

¿Te gustaba?

Albert: Hmmm...Violencia también. (*nos reímos*)

Madre: Claro, y a mí siempre me interesaba que haga un deporte por las tardes.

¿Y por qué era tan importante que haga algo extraescolar y de deporte?

Madre: Una, por dos razones: Estaba en el cole, y era muy pesado y el extraescolar era como una diversión. Y el deporte era importante para mí, porque es muy..."cuerpo sano, mente sana". Y era muy, muy movido él. Y el deporte le ayudaba a cansarse, a relajarse. Y estar más bien aprendiendo una disciplina que no tenía nada que ver con el cole. ¡A mí me encantan los deportes! Y eso a mí me ayudaba también a llevarlo. Porque todas las tardes recogerlo y tenerlo aquí...(*se ríe*). Y a mí me interesaba que aprendiera a nadar, todos los deportes...para que pruebe un poco de todo. A mí me gustan mucho los deportes...

¿Y dedicarte profesionalmente al tenis, cómo fue?

Albert: Hmm...

Madre: Su padre, su padre...Está obsesionado. Y quiere que sea tenista. (...) Y el padre ha hecho todo lo posible para que siga esa trayectoria...Y a él como no le disgusta...de momento...no ha dicho que no le gusta.

Albert: Sí, me gusta.

¿Y cómo es para ti que tus padres...estás de acuerdo que tus padres te dirigen así en las cosas que hacer...?

Albert: Sí. A mí también me gusta el tenis.

¿No te sientes como obligado, con presión...?

Albert: No, nada, nada.

(Albert, chico de 17 años y su madre dominicana, de 48 años, barrio de Eixample, Barcelona)

Resulta evidente en ese relato la alta incidencia de los deseos y motivaciones de los padres en las actividades de sus hijos, pero también que muchos de sus hijos e hijas tienen muy asimilada esa dinámica y se muestran conformes con la influencia de sus padres.

Otro caso claro de dominio de padres en la agenda de sus hijos, son las hermanas Katy y Olivia. Proviene de una familia (padres dominicanos) con muchos hermanos (son diez hermanos en total) y en la cual la formación y los estudios representan el eje central de las actividades e intereses que realizan los diferentes hermanos. En ese caso, los hijos e hijas tienen muy asimiladas las expectativas y exigencias académicas: no se pueden imaginar otra vida distinta. La agenda de Olivia muestra, como sus vidas tornan alrededor de los estudios:

Imagen 12. Agenda semanal de Olivia

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
8:00	C O L E	C O L E	8:00 a 13:30	8:00 a 14:30	8:00 a 14:30		
13:30			COLE	COLE	COLE		
14:30							
15:50							
15:10 a 16:30	COLE	COLE	Day CLASES de Repaso	Day CLASES de Repaso	Day CLASES de Repaso		
	Day Clases de repaso	Alemán 17:00 a 19:00 19:00 a 20:00 (Habla)		Alemán 17:00 a 19:00			

Fuente: Elaboración propia por Olivia, chica de 17 años, de padres dominicanos, barrio de Gràcia.

Todas las tardes, después de la asistencia escolar, son destinadas a la formación: o porque ella da clases de repaso a otros niños o por propios estudios, como el aprendizaje del alemán. Aunque no lo apunta en su agenda, una buena parte de los fines de semana también se dedica a estudiar. Olivia se muestra conforme con la forma cómo los padres iban determinando las diferentes actividades extraescolares para sus hijos. Tiene asimilada la filosofía del 'máximo aprovechamiento del tiempo':

¿Y estos intereses por el ballet o el piano, siempre han sido tuyos?

No...siempre ya de pequeños mi madre quiso que hiciéramos algunas actividades y ballet sí que la dijimos nosotras que lo queríamos hacer, las cuatro niñas. Le dijimos que queríamos hacer ballet y nos apuntó. Pero, el piano, nos dijo "os voy a poner en música. Escoge un instrumento y os apunto." Y cada uno dijo un instrumento (*se ríe*).

¿Y eso de hacer muchas actividades y que vuestros padres os han empujado a hacerlas...eso te gusta o...?

Sí. Me parece perfecto. Porque si no, estaríamos todas las tardes sin nada y no haríamos nada. Y es así: cuanto más tiempo tienes ocupado, más lo aprovechas. Porque cuando tienes mucho tiempo libre, no haces nada en verdad. Cuando dices: Vale, tengo que llegar de ballet y tendré una hora para estudiar...Pues, estudias más. Y si tienes toda la tarde libre, todo lo dejas para el final.

(Olivia, chica de 17 años, de padres dominicanos, barrio de Gràcia, Barcelona)

En cambio, su hermana Katy, quien también se dedica casi todos los días a sus estudios universitarios (incluso tardes y fines de semana), expresa cierta frustración de su falta de tiempo debido a su elevada ocupación:

Siempre me ha gustado de hacer un voluntariado. He hecho muy poco, porque no tengo tiempo para buscar... ¡Es que siempre me falta tiempo, para todo, no sé por qué! (*se ríe*). No tengo tiempo para organizarlo...o lo pienso y luego lo aparco...

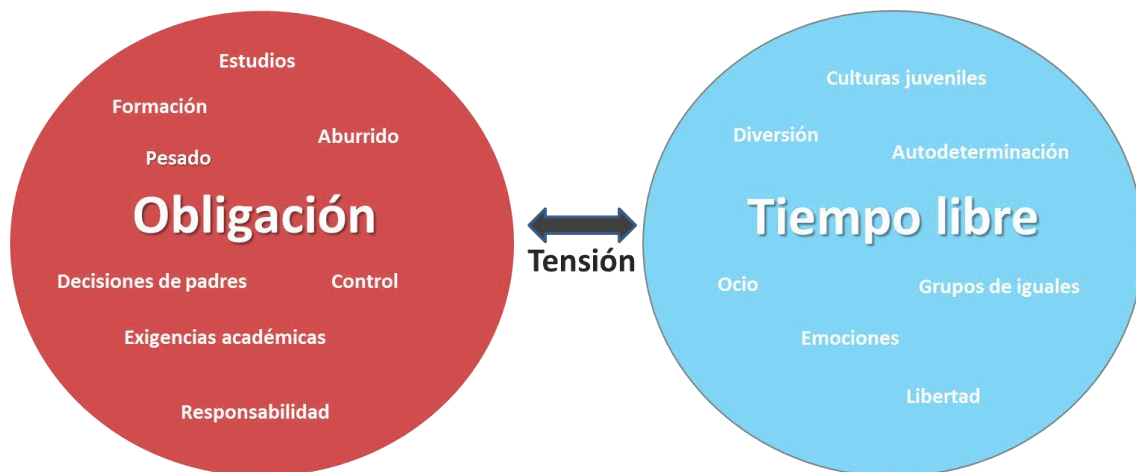
(Katy, chica de 18 años, de padres dominicanos, barrio de Gràcia, Barcelona)

Aún el ritmo de la mayoría de las agendas semanales juveniles resulta elevado, evidentemente, también hay algunos jóvenes que muestran unas agendas más pausadas, con tiempo suficiente para momentos de relax y ocio, como hemos visto en el caso de Laia.

Por lo general, los jóvenes intentan encontrar un equilibrio entre las actividades de obligación —ir a la escuela, hacer los deberes, estudiar, aprender idiomas, etc.— y las actividades de tiempo libre (Martínez Sanmartí, 2002, p. 15).

Esta dualización y tensión entre esos dos campos centrales, la obligación y la diversión, es una de las experiencias claves de ser joven. Porque los jóvenes viven esos campos efectivamente en tensión y no de forma asimilada, como la mayoría de los adultos: una de las expectativas sociales esenciales de la identidad social adulta, consiste, efectivamente, en asimilar esa tensión y asumir las obligaciones. Considero crucial entender a los jóvenes en esa tensión entre las expectativas sociales hacia su ser actual y futuro (obligaciones, responsabilidades hacia el futuro, tomar decisiones) y sus ganas de experimentarse libre de ese corsé, como un ser imaginado con ‘todas las posibilidades’ y en compañía con otros pares. El siguiente gráfico ilustra esa dualización de los mundos vitales juveniles:

Gráfico 12. Dualización de los espacios vitales juveniles



Fuente: Elaboración propia.

Esa dicotomía es, evidentemente, reflejo de estructuras sociales de las sociedades modernas capitalistas. Las aportaciones de la antropóloga Margaret Mead (1975/1928) sobre ese campo resultan clarividentes y nada desactualizadas, a pesar de su antigüedad. Según ella, en la sociedad norteamericana de los años 1920s, resulta el

...trabajo para los adultos, juego para placer de los niños y la escuela como una molestia inexplicable con ciertas compensaciones. Estas falsas distinciones se prestan para producir toda clase de actitudes extrañas, una posición de apatía frente a una escuela que no guarda relación conocida con la vida, una falsa dicotomía entre el trabajo y el juego...(M. Mead, 1975, p. 211).

De hecho, muchas de las expresiones juveniles que están vinculadas al hedonismo, el juego, la diversión y las experiencias límites resultan producto de esta falsa dicotomía.

4.2.2 “Me encanta salir”: Significados de actividades de ocio e intereses claves

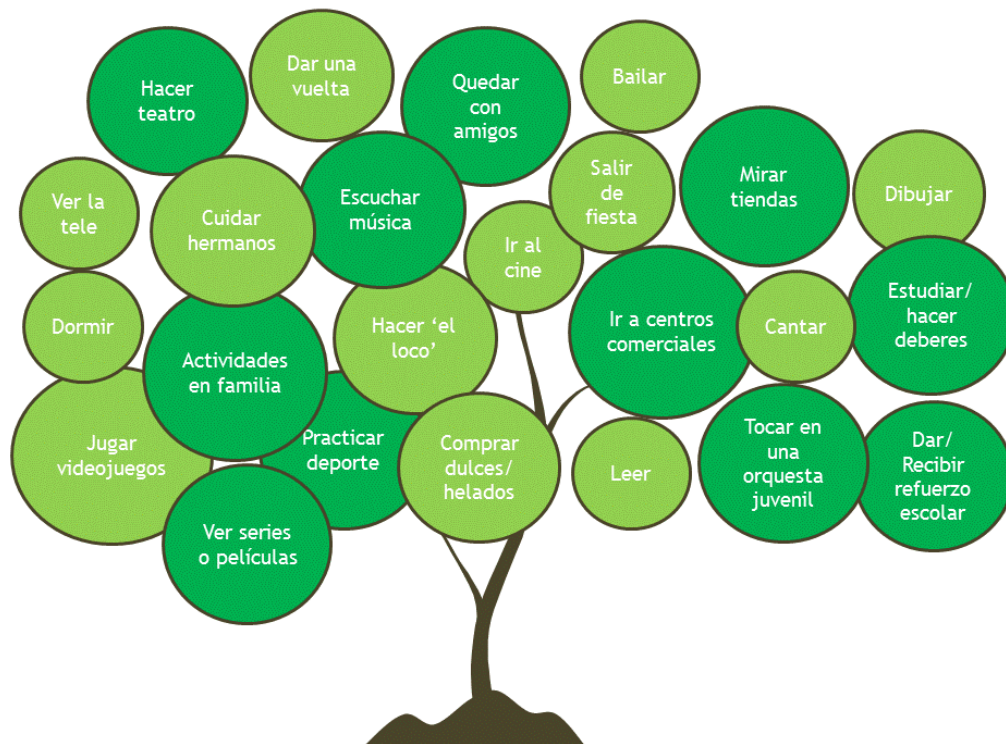
Como decía anteriormente, las orientaciones y búsquedas de los jóvenes en el ámbito de ocio y culturas juveniles resultan elementos centrales en su experiencia de ser joven. En estas actividades e intereses se generan, se disputan y se consolidan las importantes relaciones sociales fuera del ámbito escolar y familiar. La gran mayoría de los jóvenes quieren realizar sus intereses en compañía de amigos y amigas u otros coetáneos.

Mientras que las actividades en la escuela y en seno familiar son mayoritariamente obligadas, fuera de esas instituciones socializadoras las actividades resultan más autodeterminadas (ya hemos visto que igual en algunos casos los padres influyen de forma importante) y corresponden de mejor manera a intereses propios de los jóvenes. Además, las relaciones sociales en el espacio de ocio y las culturas juveniles resultan más autoelegidas, mientras que en los otros espacios no pueden elegir las compañías.

Las actividades de ocio se realizan o en espacios privados (la casa familiar, la propia habitación) o en espacios públicos (la calle, el parque, las plazas) o semi-públicos (espacios juveniles, casals, clubs de deporte, gimnasio, etc.). En esos últimos espacios, el hecho de que sean fuera del control parental, resulta uno de sus características claves. Sobre el uso diferenciado de esos espacios y sus significados comentaré en un capítulo más adelante (Capítulo 4.10). Aun así, este tema está estrechamente relacionado con las actividades de ocio y las culturas juveniles.

El abanico de las actividades e intereses que persiguen los jóvenes es amplísimo y varía bastante de joven en joven. El cuadro siguiente ilustra ese abanico de las actividades/intereses semanales, que se han encontrado con mayor frecuencia entre los jóvenes que han participado en este estudio:

Gráfico 13. Actividades e intereses que realizan los jóvenes en su vida diaria



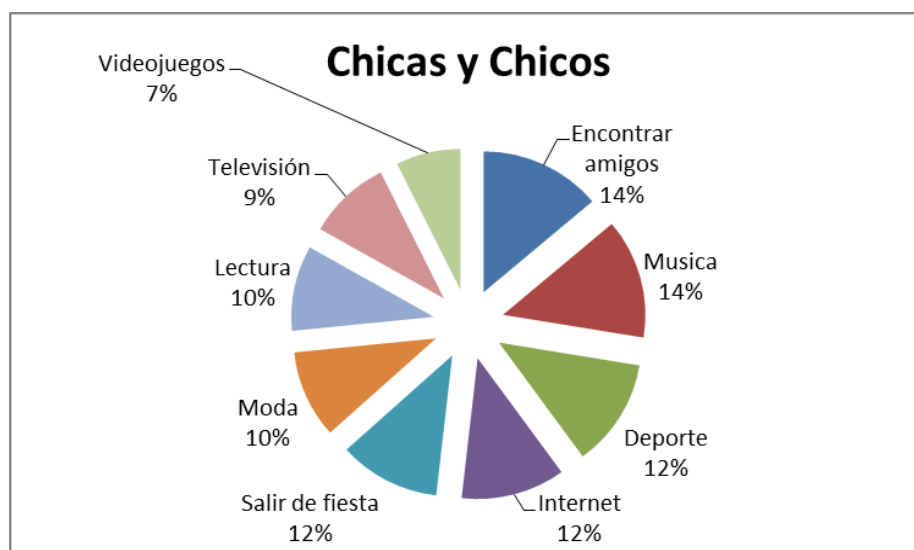
Fuente: Elaboración propia. El tamaño de los nodos no corresponde a mayor o menor incidencia o importancia, solo se debe a la longitud de las palabras. Las palabras acentuadas en **negrita** muestran mayor incidencia (han sido nombradas más de una vez por distintos jóvenes). La ordenación es aleatoria.

Cómo se ve, las actividades que persiguen los jóvenes con mayor frecuencia en su vida cotidiana incluyen tanto actividades obligadas y semi-obligadas como autodeterminadas. De todas las actividades, aquellas relacionadas con **los grupos de amigos, el ocio nocturno ('salir'), los medios sociales digitales, los videojuegos, la música, el deporte y la moda** resultan de especial importancia. También la participación en proyectos colectivos, asociaciones, clubs o casals influyen de forma pronunciada en las identificaciones socioculturales juveniles y en la forma cómo los jóvenes se entienden en el mundo. Esos ámbitos resultan significativos tanto en los relatos de los jóvenes sobre sus vidas como en sus acciones, que he podido observar (observación participante). El motivo por ser tan trascendentales yace en parte en el hecho de que cumplen funciones muy importantes para el bienestar psicológico-emocional, como explicaré a continuación.

Aparte de la información obtenida en los relatos y las observaciones, pregunté a los jóvenes por la importancia de determinadas actividades de ocio preelegidas por mí (integrado en el cuestionario sobre sus Redes Personales, véase Capítulo de Metodología). Aquí se confirma la importancia de las *actividades con los amigos, la música, el deporte, los medios*

digitales y el ocio nocturno. La *moda* y los *videojuegos* resultan aquí menos importantes, pero se puede originar en que los jóvenes se adecuaban aquí más a las expectativas sociales en cuanto a sus respuestas: admitir preferencias por ‘videojuegos’, la ‘televisión’, ‘la moda’, ‘salir de fiesta’ o, incluso, por ‘internet’ cuesta más. En cambio, la importancia de la ‘lectura’ o ‘los deportes’, se suele más bien sobreestimar. Evidentemente, hay tanto jóvenes cuyos discursos distan considerablemente de sus prácticas reales, como jóvenes que se adecuan bastante en sus discursos y *habitus* reales.

Gráfico 14. Importancia otorgada a actividades de ocio por chicas y chicos, en porcentajes

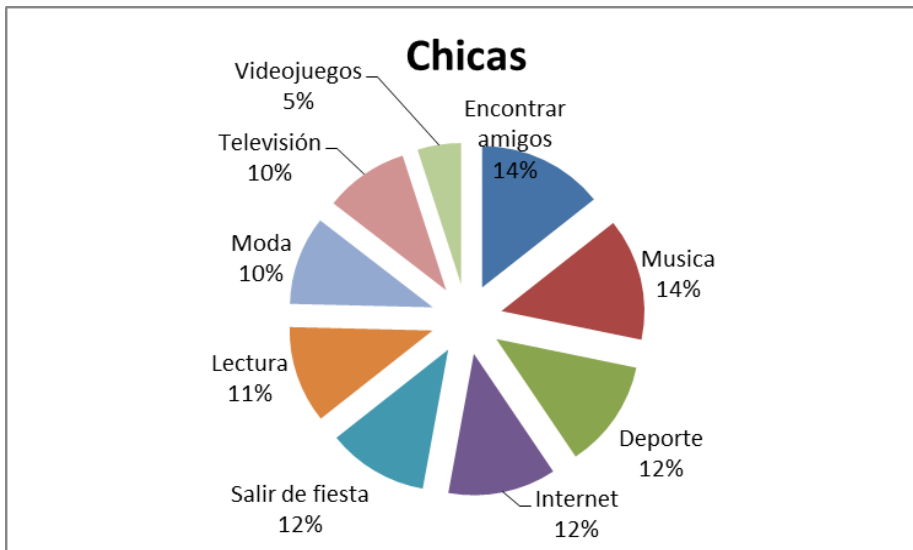


Fuente: Elaboración propia. Los jóvenes tenían que indicar la importancia de cada una de las actividades entre los valores 1 y 5, siendo 1 el valor mínimo y 5 el máximo. El porcentaje es derivado del valor total dado entre todos los jóvenes a cada ‘ítem’. Debe entenderse como indicador de *importancias relativas* (encontrar amigos y música tienen la misma importancia, por ejemplo), pero los números en sí no resultan significativos.

Evidentemente, hay bastante variedad entre los diferentes jóvenes y sus evaluaciones. Sin embargo, todos consideran a ‘encontrarse con amigos’ y ‘la música’ fundamentales para sus vidas.

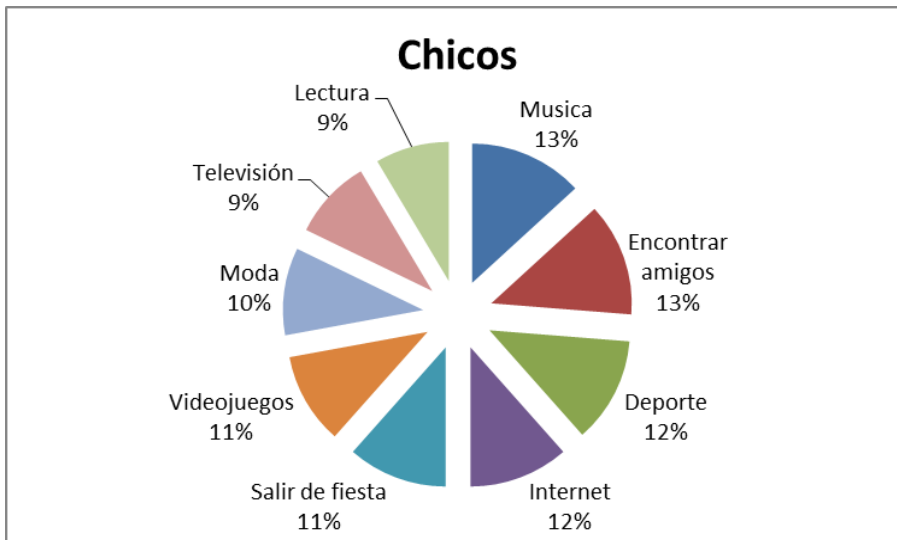
Respecto a las preferencias por género, cabe constatar, que los chicos y chicas coinciden de una forma significativa en sus evaluaciones de las actividades. Solo en dos actividades se ha visto claramente un sesgo de género: mientras que las chicas dan, por lo general, poca importancia a los videojuegos y valoran más a la lectura, los chicos lo hacen al revés. Se puede observar comparando las valoraciones de las chicas con las de los chicos en los siguientes gráficos:

Gráfico 15. Importancia otorgada a actividades de ocio por chicas, en porcentajes



Fuente: Elaboración propia. Los jóvenes tenían que indicar la importancia de cada una de las actividades entre los valores 1 y 5, siendo 1 el valor mínimo y 5 el máximo. El porcentaje es derivado del valor total dado entre todos los jóvenes a cada 'ítem'. Debe entenderse como indicador de *importancias relativas* (encontrar amigos y música tienen la misma importancia, por ejemplo), pero los números en sí no resultan significativos.

Gráfico 16. Importancia otorgada a actividades de ocio por chicos, en porcentajes



Fuente: Elaboración propia. Los jóvenes tenían que indicar la importancia de cada una de las actividades entre los valores 1 y 5, siendo 1 el valor mínimo y 5 el máximo. El porcentaje es derivado del valor total dado entre todos los jóvenes a cada 'ítem'. Debe entenderse como indicador de *importancias relativas* (encontrar amigos y música tienen la misma importancia, por ejemplo), pero los números en sí no resultan significativos.

A continuación analizaré con más detalle aquellas actividades, que han resultado como más pertinentes para identificaciones y prácticas socioculturales de los jóvenes.

Quedar con los amigos – la sociabilidad y socialidad

Para la gran mayoría de los jóvenes, el elemento socializador resulta clave en sus actividades. Como otros estudios sobre la juventud ya han mostrado, la *sociabilidad* o *socialidad* —concepto utilizado por Urteaga (2011) según ideas de Maffesoli (1990)— se convierte en un eje central en las orientaciones socioculturales de los jóvenes. Esa *socialidad* se entiende por Urteaga como “el espacio de la interacción social, el sentimiento y la experiencia compartidos entre pares” (Urteaga, 2011, pp. 153-154).

Se ha evidenciado, que la motivación principal de las actividades de los jóvenes “en que ocupan gran parte de su tiempo libre o de ocio es conocer (otra) gente, dentro de la búsqueda y construcción de aceptación y confianza en sí mismos” (Urteaga, 2011, p. 156).

Por lo tanto, quedar con los amigos/as aparece como la actividad preferida para la mayoría de los jóvenes, vinculado a otras actividades acompañantes, como tomar o comer algo, dar un paseo, mirar tiendas, ir a un centro comercial o practicar deportes. Los amigos Carlos y Estevan, de 14 años, explican sus formas de socialidad en el grupo de amigos de la siguiente manera:

Quedamos en un lugar determinado, por ejemplo en una plaza, luego damos una vuelta por el barrio y nos sentamos en el parque a hablar o jugamos al fútbol. Luego, a lo mejor, venimos a casa a jugar la play. Y estamos así toda la tarde.
(Esteban, chico de 14 años, amigo de Carlos. Es de padres españoles, barrio de Esplugues de Llobregat).

Wendy me explica sus formas de socialidad de la siguiente manera: :

“Salir por el barrio”, ¿con quién lo sueles hacer?

Con amigas.

¿Y qué soléis hacer?

Depende del día...Salir por el barrio. Después de salir del cole, me encuentro con algunos amigos y nos quedamos allí, al lado del metro, hablando y tal.

(Wendy, chica de 14 años, de padres dominicanos y abuelo/padre adoptivo español, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

En este sentido, los jóvenes buscan claramente formas de interacción social “que se presentan con el solo afán de expresarse sin más y la manera en que se expresan es en realidad su único sentido” (Aguilar, 1991, p. 211). Podríamos objetar, que la expresión y sus formas no representan el único sentido, aunque igual el más central. De todas formas, aquellas formas de interacción social juvenil se pueden entender claramente como contrastantes con aquellas “modalidades de interacción social guiadas por una intencionalidad determinada, donde prevalece el contenido, más ligadas a las instituciones” (Urteaga, 2011, p. 156).

Para Santi, por ejemplo, más que las actividades en sí le parece esencial poder compartirlas entre amigos y salir de casa, es decir del ámbito de la vida rutinaria y familiar:

Tengo un amigo que le gustan mucho los coches y a lo mejor rally o si hay alguna prueba de drift, vamos... Muchas veces hacemos planes. Más en verano, hacemos una excursión... En invierno los domingos las mañanas las dejamos libres... quedamos más por la tarde. O a Barcelona un domingo y pasamos allí la tarde noche.

¿Y que hacéis en Barcelona?

Dar una vuelta por el centro... una cervecita o algo... ¡pasar el rato! Pasar el rato, porque no hacemos mucho más. O salir. Depende de que sí algún evento o no. ¡El plan es no quedarse en casa, realmente! ¡Y estar con los amigos!

(Santi, chico de 21 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Masnou)

La importancia de la sociabilidad en grupos de iguales y la búsqueda de comunidades emocionales tiene que ver, según Martínez Sanmartí (2002), con un cambio importante en las dinámicas socializadoras, que se ubicaban antes fundamentalmente en la familia. La rapidez de las mutaciones sociales genera, que las experiencias vitales de los padres ya resultan sumamente diferentes a aquellas de sus hijos e hijas, en la medida que los jóvenes buscan su ‘autosocialización’ primordialmente en los grupos de pares y no en la familia (Martínez Sanmartí, 2002, p. 11). No significa, que la familia y los padres ya no son relevantes, pero sí que las relaciones horizontales entre coetáneos cobran importancia, “ya que el mundo institucional pierde fuerza y, en muchos aspectos, los adultos no parecen nada preparados para ayudar” (ídem).

Por este motivo, las amistades resultan de suma importancia para los jóvenes y representan uno de sus espacios vitales claves. Detallaré los significados de la amistad, como un eje central de las relaciones sociales juveniles, en el Capítulo 4.11.

“Me encanta salir”: Salir de fiesta

La actividad socializador de ‘salir’ —en todas sus dimensiones, como salir de casa, quedar con amigos, dar una vuelta, salir de fiesta o de copas— recobra una importancia especial para la gran mayoría de los jóvenes. Representa el cúmulo máximo de la socialidad anhelada. Muchos identifican a este elemento como uno de los más característicos de ser joven. Dentro de las distintas formas de ‘salir’, el ‘salir de fiesta’ resulta una de las actividades de ocio preferidas, aunque evidentemente con matices según los jóvenes. Uno de sus significados esenciales consiste en el potencial de socialidad. Jenny explica, como sus visitas a la discoteca le sirven principalmente para conocer a gente nueva:

En la noche **salir de fiesta**. ¡Eso sí que siempre lo hago! (*se ríe mucho*). Casi todos los fines voy. Este fin de semana, por ejemplo, no. Pero llevo una racha de salir todos los fines de semana (*se ríe*). Normalmente al Puerto Olímpico, porque mi compañera de piso trabaja en

una discoteca del Puerto Olímpico. Entonces siempre estoy por allí. Y con los de mi clase me llevo bien y alguna vez sí que he ido de fiestas con ellos.

¿Qué es lo que te gusta de salir, lo que te hace "feliz"?

Pues, no lo sé (pensando). **Por conocer gente** creo. Sí. Porque siempre voy sola, bueno, siempre está mi compañera o una amiga que ella conoce, pero casi siempre voy sola y me pongo a hablar con... cualquier persona.

¿Eres muy sociable?

Sí. (se ríe)

¿Te gusta conocer gente?

Sí, mucho (se ríe). (...)

(Jenny, chica de 22 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

La discoteca constituye en el mundo juvenil un espacio propio, *exclusivo* para los jóvenes, como señala Urteaga:

(...) las discotecas son percibidas como "lugares naturales" de diversión y consumo, es decir, lugares que se encuentran entre las ofertas de diversión constituidos *para ella*, en el sentido de que forman parte del habitus recreativo destinado a la juventud, además, son aceptados por los otros grupos de edad como espacios *propios* de dicho sector generacional (Urteaga, 2011, p. 199).

A su vez, la preferencia de una u otra opción entre los diferentes tipos de discotecas y lugares de ocio nocturno, sirven claramente para distinguirse de otros jóvenes en su identidad social. Representan claramente orientaciones hacia determinadas prácticas socioculturales relacionadas con el género, la clase social, la edad, el estilo y estética u otros significadores relevantes. Observa Urteaga (2011) en base a un estudio realizado por Morín Villatoro (Morín Villatoro, 2001):

Lo que transforma las discotecas en *lugares* es la elección que hacen los jóvenes entre varias posibilidades comerciales, lo cual realizan tomando en cuenta una serie de valoraciones subjetivas inscritas en condiciones objetivas, tales como lo agradable del lugar o la música, pero también la capacidad económicas para acceder regularmente a estos sitios o las preferencias amicales en términos de estilo y clase ("el ambiente"), etc. (...) los jóvenes de esta última generación realizan constantemente elecciones selectivas de los lugares en los que pueden divertirse. Considero que estas prácticas no son neutras, hablan de un estilo de vida que se desea distinguir en lo público, por medio de prácticas de consumo conspicuo (incluidas las de los espacios recreativos selectos o seleccionados), frente a *otros* que no pueden o no quieren acceder a ese estilo. Y estos otros no son los adultos, que ya han aceptado esos espacios como propios de los jóvenes, sino *otro tipo de jóvenes* (Urteaga, 2011, pp. 199–200).

Carolina manifiesta en sus prácticas de ocio nocturno claramente esa pretensión de distinguirse con su grupo de amigos de otros grupos juveniles, que ella vincula a otros estilos de vida. Pero se ve también, como la condición económica influye en las decisiones de los jóvenes. A su vez, Carolina subraya la *socialidad* como la razón más importante para salir:

Los viernes por la noche muchas veces salgo de fiesta...

¿A dónde vas, a dónde vais?

Hemos ido evolucionando. Antes íbamos mucho a Vila Olímpica, pero como hay mucha chusma...

¿Que es chusma?

Mucha gente que se va solo a liarla y tal... Luego muchas veces nos vamos a bares. Porque no somos de discotecas...(...)

¿No sois mucho de discoteca...?

No, eso de pagar 10 Euros para entrar en una discoteca... Realmente solo lo he hecho un par de veces, y me lo paso tan bien como...

¿Qué es lo más importante para ti en eso de salir?

El hecho de salir con gente con que me gusta salir.

¿Es más la parte social para ti?

Sí. Hay muchas veces en que ellos se obsesionan como "¡guay! ¡Hemos ido a un sitio tan caca...! ¡Me lo estoy pasando bien igual! Para mí, ir al sitio tampoco es que sea lo más importante.

¿Y eso de la música y bailar, es importante para tí?

No, yo me adapto mucho a la música que pongan. Bailar... normalmente tardo en ponerme a bailar. Después de haber estado todos un rato, me animo, pero en un principio no lo suelo hacer.

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià - Sant Gervasi, Barcelona)

Asimismo, a Anna le agrada sumamente salir de noche y a discotecas. Es uno de los elementos a través de los cuales ella se autodefine en comparación con otras personas. Para Anna *bailar* resulta una parte importante de esta actividad. En su relato se evidencia también como se dibujan entre los jóvenes en su uso de determinados espacios nocturnos los límites entre diferentes grupos juveniles, que se constituyen en base a la edad, la clase social, o la preferencia de un determinado estilo música. En el caso de Anna se deja entrever una identificación importante con la música latina:

Me encantan las fiestas. Fiesta cada día. Soy mucho de fiesta. (...) Me gusta mucho salir. Tampoco tengo muchas amigas que les gustan salir. Son más de estar en casa. Y la mayoría tienen 17 años, entonces no pueden entrar. Y yo no voy a discotecas de menores, porque es horrible. Se acumulan todos los niños de Barcelona (*se ríe*). Voy con la misma amiga con quien voy de compras, la que iba conmigo al instituto, ella le gusta mucho salir. Aunque no coincidimos en la discotecas que nos gustan para salir. Y siempre estamos peleando.

¿Y qué tipo de música y discoteca te gusta a tí?

A mí me gusta mucho las que ponen música latina. Salsa, merengue, bachata y reggaetón. A ella también le gusta, pero no le gusta el ambiente. Y a mí no me gusta el ambiente del otro, ni la música. A ella le gusta mucho una que se llama "Malalts de festa", enfermos de fiesta. Y no me gusta la gente. Las chicas y chicos que está de barman son muy creídos, te tratan como mal y todo y no me gusta. (...) Está en Barcelona. Y las otras que me gustan también. La única que no, está en Mataró y es Cocoa. Que nunca he ido. Tengo que ir.

(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

Evidentemente, los recursos económicos así como la identificación con determinados estilos de música y estilos de vida intervienen en los *hábitus* específicos de los jóvenes, a qué sitios suelen ir y con quién. Por ejemplo, Santi, quien ya está trabajando a tiempo completo (el único de los jóvenes) remarca que para él salir de fiesta implica gastar mucho dinero y pasarlo 'en grande':

Es que cuando sales con gente que trabaja, es que no sales mucho, pero cuando sales, ¡sales! Cuando cobrábamos y queríamos salir de fiesta, teníamos dinero. Es muy distinto salir con gente que tiene a lo mejor 30 Euros en una semana y tú tienes 100 el fin de semana. ¡Es más distinto!

(Santi, chico de 21 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Masnou)

Su condición sociolaboral de trabajador le influye en los *habitus* de pasatiempo y de ocio. Coincide con una filosofía de trabajar mucho y duro, pero también de gastar lo adquirido a lo grande. Los recursos económicos sirven también aquí como barrera con un determinado consumo de ocio o estilo de vida, que sirve para demostrar —luciendo ese estilo de “salir a lo grande”— el capital económico y prestigio social asociado. De esta manera, un determinado estilo de vida y consumo de ocio puede interpretarse como símbolo de estatus social.

Cabe entender en base a los relatos de los jóvenes que salir de fiesta “forma parte del juego”, en el cual el **prestigio social** juega un rol importante. Salir significa “no quedar desplazado” (Martínez Sanmartí, 2009, p. 33).

El prestigio social va vinculado a las prácticas prohibidas —y asociadas a la identidad social de adulto— como, por ejemplo, fumar, beber, acostarse tarde, el flirteo o las relaciones sexuales. Se asocian con un comportamiento de exceso, a menudo clasificado como malo para la salud. En fin, resultan prácticas que juegan con los límites, entre lo prohibido-permitido y lo desaprobado-aprobado socialmente. Podríamos hablar de prácticas que permiten la “transgresión y el descubrimiento que implica salir de noche, flirtear, y, quizás, también fumar, beber o incluso tomar drogas” (Martínez Sanmartí, 2002, p. 34, traducción mía del catalán).

En el relato de José se evidencia la estrecha relación del ocio de noche y juegos de flirteo y atracción sexual. José cuenta, de que salir con sus ‘colegas’ a las discotecas le agrada mucho, pero que ha dejado de hacer desde que tiene novia, para evitar malentendidos:

Cuando vamos de fiesta, vamos lejos, a Mataró a Cocoa... son discotecas. Me gustan las discotecas. Porque nunca había ido en Ecuador. Me parecen bien, me lo paso bien. Me siento a gusto con los colegas con quienes voy. Desde que estoy con Liz, ya no voy. Porque puede provocar problemas, malentendidos, que la gente hable mal de mi y que se lo explique a ella.

¿Tú has tomado la decisión?

Sí. Para evitar problemas. Yo sé que no me gustan que me hagan las cosas así a mí...O sea, no me gustaría salir de fiesta y que la veo con otra persona. ¿Sabes?

(José, chico de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

Como otras actividades sociales juveniles —como ir al cine, visitar al centro comercial, etc.— salir de noche representa para muchos más bien un ritual festivo y de cortejo y no una

actividad en sí significativa (Martínez Sanmartí, 2002, p. 93), es decir, una actividad fuera de sus implicaciones socializadoras, románticas y sexuales.

Asimismo, Wendy da cuenta de la enorme importancia para ella de salir de forma regular (todos los fines de semana) a su discoteca favorita. Está relacionado con su deseo de aumentar su prestigio social y transgredir los límites de lo permitido y aprobado por las autoridades adultas:

¿Cuáles son tus pasatiempos? ¿Qué te gusta hacer?

Salir. Ir a la disco (se ríe). Es lo único (se ríe).

¿Y a qué tipo de discotecas te gusta ir?

Depende. Porque donde voy últimamente...bueno, ahora tengo 14 años y ya puedo ir normal, pero antes cuando aún no tenía 14 años y como la mayoría te piden el DNI, entonces hay una, donde voy siempre, donde cuando pasas por Vip, no te piden DNI. Pagas un poquito más, pero no te piden DNI. Pero aparte, tengo una amiga que hace DNIs falsos. No falsos, sino le quita un número y ya está. Y como soy del 2001, le quita el 1 y ya está. Pues, entonces lo tengo hecho. Cuando voy a una que me piden, ya lo tengo. (...)

¿Y qué música es?

Bueno, ponen de todo. Pero lo que más ponen, es Dembow y Reggaeton. Luego al final ponen canciones de Bachata. Hay de todo: latinos, españoles, marroquins, pakistanís.

¿Y qué tipo de música te gusta a ti?

Dembow y Reggaeton. (...)

Y eso de salir, como sales mucho...

(interrumpe): ¿Yo salgo mucho?! ¡Solo los viernes y los sábados!

¿Pero todos los fines de semanas?

Sí. Pero a veces me lo cortan. Llevo cuatro semanas cortándome los sábados. ¡Cuatro semanas sin ir a la disco! ¡No es justo! Y tengo que ir este sábado porque va a ir (*uno de Gran Hermano*). Y tengo que ir a hacerme una foto. (...) Porque tengo mucho sin ir.

Resulta muy interesante, que salir de fiesta puede significar para algunos jóvenes como Wendy una **válvula de escape** importante. Para Wendy ir a la discoteca es sinónimo de olvidarse de sus problemas y preocupaciones: En el caso de Wendy, ella se lleva mal con sus abuelos, sus padres adoptivos, y ahora a su madre, quien vive en otra ciudad de España.

Quando voy a la disco, es como para despejarme la mente. Voy a (Discoteca X) y me despejo la mente. Es como el quien fuma. Pues, yo voy allí y me despejo. (...) Aparte de bailar, me gusta por estar allí... ¡estás allí y es otro mundo! Bueno, de 17h a 21h. Me olvido de todo lo que está fuera, la verdad (*ríe*).

¿Es una manera para ti para olvidar los problemas y los conflictos?

Pues, sí. Entro allí y solo pienso en lo que hay allí. Y olvidarme de que pasaría si llego tarde a casa (*se ríe*).

(Wendy, chica de 14 años, de padres dominicanos y abuelo/padre adoptivo español, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

También para Edwin, salir de noche y tomar alcohol significa una herramienta para olvidarse de sus problemas:

Me gusta salir. Me gusta el modo eso de "ah, que estás bebiendo y te sientes como bien cuando lo haces..." Porque te diviertes y te olvidas de los problemas. Por ejemplo, si en mi casa hay problemas familiares y vas a beber, es como si te olvidan los problemas de

momento. Y eso te hace sentir bien. No es bueno, está claro, de beber tanto, pero...me gusta...
(Edwin, chico de 16 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Considero pertinente, tener en cuenta esa función en las actividades juveniles, en la medida, que permiten olvidarse de las preocupaciones y alejar la realidad cotidiana. Esas motivaciones, que se originan en las biográficas y situaciones familiares personales de los jóvenes, y que tienen están relacionadas con el bienestar emocional, a menudo se dejan de lado en los estudios sobre la juventud. Sin embargo, cabe tener en cuenta que son el motor detrás de muchas prácticas no solo de jóvenes, sino de las personas en general.

Aunque a la mayoría de los jóvenes les gusta salir de fiesta, algunos jóvenes también prefieren salidas más tranquilas, como Vera. Ella prefiere tomar algo y conversar con los amigos en algún bar:

Yo soy un poco rarita. Porque no me gusta mucho salir. Me gusta estar tranquila. No salgo mucho con mis amigos. Y salimos a tomar algo, dar una vuelta...Y las veces, eso que salimos de fiesta y es por ejemplo la Mercé y estamos así "¡ahhhooo!" y cuando hay mucha gente...La primera vez que fui de fiesta con 14 años, me gustó mucho y pensé "¡ah, que guay! ¡Quiero repetir!" Pero dos, tres veces después salíamos como un grupo de amigos y no acabábamos hacer lo que queríamos y acabábamos por un parque, todos sentados hablando, tranquilamente, quizás con algo de alcohol por allí, pero...relajados. Y eso es lo que me gusta a mí. En plan...una cerveza con amigos, sentados en una terraza...y estar hablando tranquilamente. ¡No hace falta salir *así a la bestia*...! Y mi novio a él no le gusta para nada el alcohol, no le gusta salir...Piensa que es perder el tiempo. ¡Él es raro, pero raro a extremos insospechados! También ha sido un poco de influencia. También de pequeña, cuando salía con mi hermana siempre era así, en plan...cuando yo tenía 14 años, y con todos sus amigos que eran un montonazo y a comer y beber y una cerveza y les veía hablar y estaba muy a gusto.

¿Has tenido su referencia?

Sí. Siempre me ha gustado. Y ya que he visto todo el ambiente que hay...los adolescentes que salen, beben y luego es como... ¡hacer el tonto! Y la imagen es así. Como que ligan...claro, yo también porque tengo novio y no me hace falta.

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

Se puede ver, que las referencias de otras personas próximas son altamente decisivas en las prácticas juveniles. Vera se diferencia en su discurso además claramente de la mayoría de los jóvenes, que, según ella, consumen en exceso y buscan experiencias límites. En parte, ella maneja aquí *experiencias estereotipadas* sobre los jóvenes. Cabe prestar atención a estas diferencias entre los jóvenes y sus preferencias en el ámbito del ocio.

Las redes sociales en la vida de los jóvenes

Las actividades en torno a los medios sociales digitales y de comunicación son centrales en la vida de jóvenes. Eso, porque implican elementos claves: la conectividad, la sociabilidad, el prestigio social y la ocupación del tiempo. En todos estos campos los medios digitales y

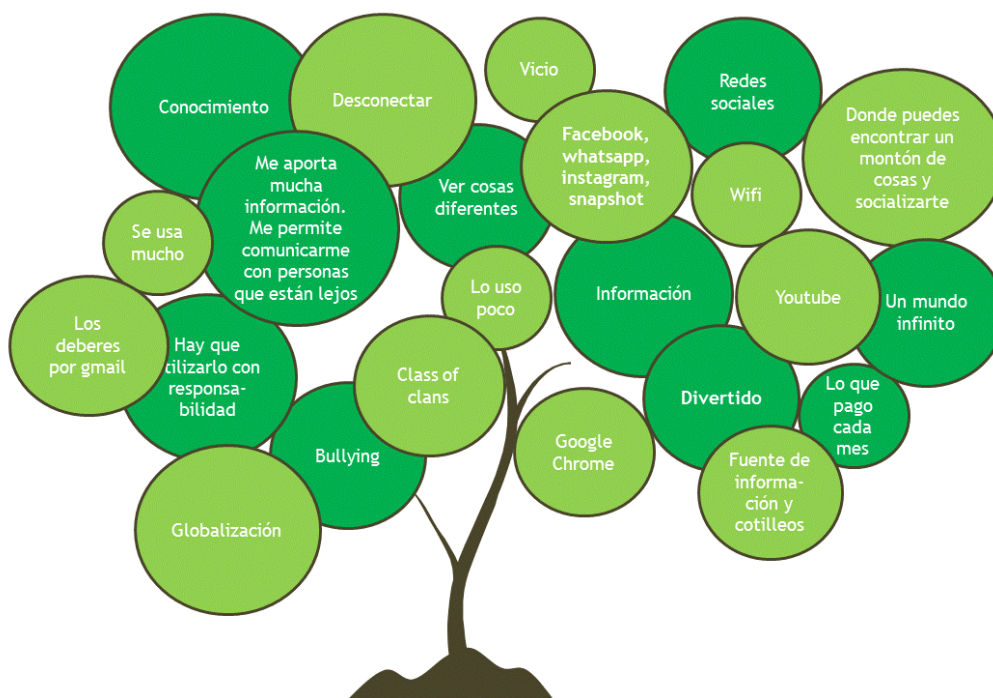
sociales cumplen funciones importantes. Aun así, resultan más trascendentales para los más jóvenes, de entre 13 y 15 años.

Estar conectado se ha convertido en uno de los capitales claves en las sociedades 'post' y 'global' de ese siglo (García Canclini, 2004). Estar en conexión o conectado/a significa: estar contactado/a con otras personas a través de redes y medios sociales —el móvil, el email, *Facebook*, *twitter*, *whatsapp*, *instagramm*, *Skype*, etc. — y estar 'a la última', en el sentido de que estos medios disponen de conocimiento sobre aquellos eventos, que pierden rápidamente su vigencia, como acontecimientos en el mundo, noticias, tendencias de estilo y moda, etc.

Es decir, la conectividad a aquellos medios sociales y digitales genera un acceso a una información, que cambia y se renueva de forma rapidísima. En un mundo conexionista (Boltanski & Chiapello, 2002) estar conectado y tener redes significa la *inclusión* en el. Representa una especie de 'escudo' contra la *exclusión* de este mundo conectado, rápido, global, superficial, donde lo nuevo reina sobre lo antiguo y pasado. Como el mundo rige alrededor de la conexión y comunicación, no sorprende, que las redes sociales digitales, el móvil, el internet y el ordenador resultan de tanta importancia para los jóvenes: esos medios se convierten en herramientas de la conexión y conectividad, de estar incluido. Por este motivo, esos medios están estrechamente vinculados al capital y prestigio social.

En el gráfico siguiente se puede apreciar los significados muy diversos —con sus connotaciones negativas y positivas— del internet para la vida de los jóvenes:

Gráfico 17. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término 'Internet'



Fuente: Elaboración propia. El tamaño de los nodos no corresponde a mayor o menor incidencia o importancia, solo se debe a la longitud de las palabras. Las palabras acentuadas en negrita muestran mayor incidencia (han sido nombradas más de una vez por distintos jóvenes). La ordenación es aleatoria.

Los jóvenes subrayan, por un lado, su uso enriquecedor e útil en el ámbito de los estudios y en la generación de conocimientos e información. Por otro lado, remarcan el elemento socializador de los medios digitales, la forma cómo se generan relaciones sociales nuevas y se mantienen las actuales (a menudo a través de distancias geográficas). En el lado negativo, aparecen los cotilleos y el peligro de depender demasiado de su uso (excesivo).

El *facebook e instagram* son plataformas virtuales que permiten a los jóvenes un alto grado de socialiad (o al menos generan una ilusión de socialidad). A través de las redes sociales pueden conocer a otros pares desconocidos ('hacerse amigo de una amiga de un amiga') y crear amistades virtuales, que para algunos jóvenes se viven como muy reales (aunque no conocen a estos 'amigos' en persona) o, con el paso del tiempo, pueden convertirse en reales. De todas maneras, esa manera de socializarse genera más capital social y con ello, más prestigio social en esas redes virtuales. Pero no solo sirve para ese fin.

También representan plataformas de expresión de opiniones y la transmisión de estados de ánimos. Los jóvenes se 'autopublican' con fotos de sí mismos, de sus amigos o familia en determinados lugares o eventos. También se anuncian de esta forma el inicio o la ruptura de relaciones sentimentales. Evidentemente, tiene cierto carácter exhibicionista, en la manera cómo la vida privada se hace semi-público, pero no es solo eso: también les sirve a los

jóvenes para compartir sus emociones, sus tristezas y alegrías con los demás. Representa un canal de expresión, comunicación y de desahogo, donde sienten que 'no están solos'. Sin embargo, también estos medios digitales caducan en su novedad y los jóvenes son los primeros que se reorientan hacia medios nuevos y/o más útiles. Carolina me explica, por ejemplo:

En 3º de la ESO era brutalmente viciada. Cuando estaba de moda el facebook. Ahora el facebook ya ha pasado de moda. Si entro al facebook es para ver alguna foto o ver uno de estos videos tontos, que hay muchos.

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Por lo general, las relaciones sociales virtuales en línea no reemplazan a las relaciones sociales significativas de los jóvenes, las cuales se realizan y se siguen generando principalmente de manera presencial y a través de realizar actividades.

Sin embargo, hay algunos jóvenes, para quienes sus relaciones sociales virtuales sí ocupan más espacio que sus relaciones sociales en persona. Uno de estos casos es Wendy. Su forma de relacionarse y posicionarse dentro del espacio juvenil es bastante particular en comparación con los demás jóvenes. Esta forma se caracteriza por participar en encuentros juveniles en determinados lugares simbólicos del espacio privado y público (véase el capítulo siguiente), el ocio nocturno, la socialidad en redes sociales virtuales y una gran importancia del prestigio social para las auto-identificaciones.

Wendy conoce a un número importante de sus 'amigos' y 'amigas' a través de medios como el *Facebook* o el *Instagram* (son amigos de amigos), y las conoce después en persona o no las conoce en absoluto (o solo de forma superficial). A través de sus respuestas en el cuestionario de la 'Red personal' se ha evidenciado esa forma específica de sociabilidad en red y amistades virtuales. Por ejemplo, me indica algunas características básicas de su amiga Anita de la siguiente manera:

Es una amiga. La conozco...no me acuerdo. Creo que empezamos a hablar por Facebook y nos **hicimos súper amigas**. La conozco un mes. Hablo bastante con ella, 2-3 veces a la semana. La primera vez que la vi fue el viernes pasado, en la Maquinista (*Centro Comercial de Barcelona*), pero no estuve con ella, solo la saludé, porque ella estaba con su grupo y yo con el mío. Proximidad: 4. Influencia: 4. Identificación: 4. (para mayor explicación del cuestionario véase el Capítulo de Metodología).

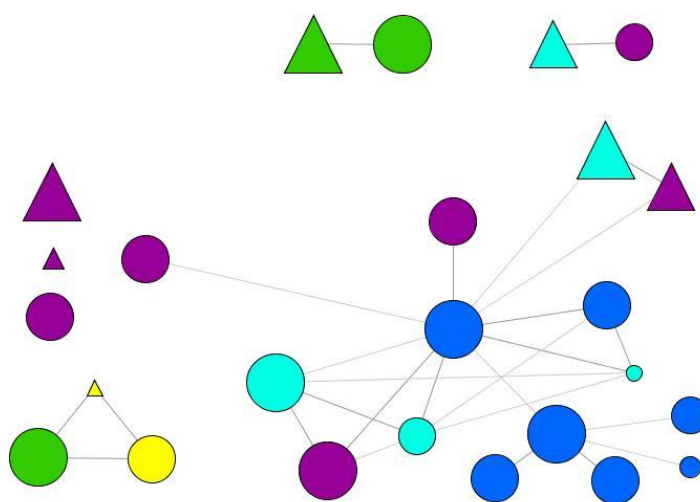
Se evidencia una aparente incongruencia entre la duración de la relación (es decir, lo poco que conoce a esta amiga) y su percepción de una elevada proximidad emocional, influencia positiva e identificación. La misma dinámica se evidencia en el siguiente ejemplo:

Ben es un amigo (*se ríe mucho*), algo en el medio, pero era mi mejor amigo. Lo conozco desde hace dos meses. Frecuencia: poca, 2-3/mes. **Nunca lo he visto en persona**. Pero me

han dicho que lo han visto en Maqui, pero yo no lo he visto nunca. Pero tengo muchas cosas en común con él. Proximidad: 3. Influencia: 2. Identificación: 1.
(Wendy, chica de 14 años, de padres dominicanos y abuelo/padre adoptivo español, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Su red personal (Gráfico 18) ilustra la gran importancia de las redes sociales en la forma cómo conoce y se relaciona con 'sus amigos'. El siguiente gráfico representa a las personas más importantes en la vida de Wendy. Las personas son representadas por nodos en forma de círculo o triángulo, indicando el género (círculo son mujeres, triángulo hombres). El tamaño de los nodos corresponde a una mayor o menor proximidad emocional con estas personas. El color de los nodos indica cómo Wendy ha conocido a las diferentes personas, el color lila indicando que las ha conocido a través del *Facebook*.

Gráfico 18. Red personal de Wendy (Nexo de relación, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo en círculo = Femenino; Nodo en triángulo = Masculino. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Lila = A través de Internet/Facebook; Azul = Compañeros de clase; Verde = Familia; Turquesa = A través de otros amigos; Amarillo = Vecinos.

Cómo vemos, sus amistades virtuales tienen mucha importancia en su red personal y también les otorga unos niveles de proximidad importantes. Wendy mide básicamente su éxito personal, su popularidad, a través del número de personas que conoce, especialmente aquellas personas más 'populares' en las redes y en la vida real.

Para ella, estar conectada en cada momento resulta crucial para no perder la inclusión en las dinámicas de las redes sociales. En las conversaciones que realicé con Wendy, estaba en todo momento con su móvil en la mano, escribiendo o leyendo mensajes.

Estas prácticas siempre están relacionadas con la biografía personal y situaciones familiares. Como decía anteriormente, Wendy nunca ha vivido con sus padres y añora especialmente la presencia de su madre. A su vez, la relación con sus abuelos resulta distante y conflictiva. Se puede suponer, que su forma de buscar reconocimiento social en las redes corresponde a intentos de llenar vacíos afectivos-emocionales importantes.

Por lo general, la aplicación del móvil *whatsapp* resulta el medio de comunicación más usado e importante entre los jóvenes. De hecho, ha sido imprescindible disponer de este medio de comunicación en el trabajo de campo, en la medida en que me permitía contactar con nuevos informantes, mantener el contacto con los jóvenes y coordinar encuentros con ellos.

Es el medio de comunicación más económico, rápido e útil para quedar entre amigos, y resulta especialmente ideal para coordinar encuentros en grupo o mantener conversaciones en grupo. Sin duda, el *whatsapp* ha revolucionado las comunicaciones entre interlocutores distantes (en diferentes países, barrio, lugares), igual que en su momento el *skype*: mientras que los padres aún utilizan mayoritariamente el *skype* para las llamadas con sus parientes 'allá', los jóvenes prefieren claramente el *whatsapp* para todas sus comunicaciones.

Sin embargo, el *whatsapp* no solo sirve para socializarse con pares. También se usa, igual que otros medios sociales, para distraerse y no aburrirse, simplemente para 'pasar el rato'. Eso se evidencia en una comunicación entre las amigas Vera y Carolina, cuando reflexionan sobre su uso del *whatsapp*:

Vera: Al fin y al cabo no hablo mucho por whatsapp o eso...La gente me dice algo y yo contesto.

Carolina: ¿No hablas mucho por whatsapp?! (*incrédula*)

Vera (*se ríe*): Bueno, cuando me aburro.

Carolina: ¿Cuándo me aburro...?! Oí, cuando se aburre, se pone: "Carolina", "Carolina", "Carolina"...A veces me encuentro con 40, 50, 200 mensajes o me vibra permanentemente; entonces ya sé que es ella. Una vez tenía 2629 mensajes suyos...(Nos reímos a carcajadas).

Vera: Es que un día estaba viendo una película en el sofá...y ...(se ríe a carcajadas)...y pensaba a ver cuántos mensajes le podría enviar...y le estaba enviando mensajes durante una hora o así...le enviaba una letra, una letra, una letra...y después hago la captura, y veo "2626" mensajes...y yo: ¡ostras, ostras! Y ponía 26, 26 y es el día que nací y digo: ¡esto es muy fuerte! ¡Es que me iba asustando! Fue una coincidencia...Me quedé todo loca allí...

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona y su amiga Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià - Sant Gervasi, Barcelona)

Aparte de su uso contra el aburrimiento, también se evidencia nuevamente —lo que ya hemos visto anteriormente—, que los jóvenes intentan probar los límites de lo posible o aprobado.

Sin embargo, no todos los jóvenes aprueban esas nuevas formas de comunicar y publicarse en las redes. Algunos se muestran bastante críticos de las formas excesivas de su uso y la falta de privacidad. Dominic explica:

Me gusta el whatsapp. Pero no estar metido en un grupo donde están hablando todos y todo el rato. Me cansa, me cansa. Porque son grandes estupideces a veces. Que a ti no te interesan...y te llega a un punto que estás en medio de clase y te llega “brmm...brmmm...” y lo paro. Y muchas veces me salgo de los grupos. En Facebook me gusta ver cosas, tampoco es que cuelgue muchas. Si cuelgo cosas es porque realmente me interesan. No me hago una foto *comiendo, durmiendo, viendo la tele*. Lo veo una estupidez decir a todo el mundo en que estas en todo momento. No tienes privacidad. Mira, estas fotos con mi novia...la mayoría de las fotos las tenemos para nosotros. No las colgamos, como todos. Porque consideramos que es algo que no todo tiene que subirse al Facebook. Ni a twitter o lo que sea.
(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L’Hospitalet)

El uso de los medios sociales está vinculado a una importante *presencialidad e inmediatez* en los procesos y acontecimientos sociales en las sociedades occidentales. Según Canclini, la presencialidad es un rasgo fundamental en las culturas juveniles, por una falta de perspectiva del pasado y del futuro dadas las circunstancias económicas, políticas, laborales y sociales:

Es posible interpretar que, antes las dificultades de saber qué hacer con el pasado ni con el futuro, las culturas jóvenes consagran el presente, se consagran al instante. “Chateos” simultáneos en internet, videoclips y música a todo volumen en discotecas, en el coche, en la soledad del walkman (García Canclini, 2004, p. 173).

Aunque considero esa perspectiva sobre los jóvenes como demasiado pesimista, creo que es importante tener en cuanto esa presencialidad en los procesos sociales, la velocidad de la información y la rapidez con que cambia la ‘popularidad’ de noticias, estéticas y modas. Eso, porque estos procesos tienen que ver con las formas cómo los jóvenes se vinculan con los medios de comunicación, de información y las redes sociales. Sin embargo, estos rasgos no son exclusivos del mundo de los jóvenes, sino corresponden a sectores amplios de la población y esferas de la vida social e institucional.

“Soy un poco adicto”: Los videojuegos como distracción, válvula de escape y actividad social

Los videojuegos juegan ciertamente un papel clave en las actividades de ocio. Sin embargo, resulta más trascendental para los chicos que para las chicas y más entre los más jóvenes (13-15 años). Carolina, por ejemplo, cuenta que cuando tenía entre 13 y 16 años, le encantaba jugar videojuegos con sus amigos masculinos, porque le parecía más interesante

que 'irse con las chicas'. Es decir, resulta una actividad sesgada por el género y la manera de buscar y expresar formas de masculinidad y feminidad. También incide claramente la edad. Carolina explica:

Prefería irme con los chicos, que eran más *freakies* y nos poníamos a jugar al ordenador que todos estos que se preocupaban de que maquillaje se ponen (*se ríe*). Me sentía más cómoda con este grupo que eran los más *freakies*, que se pasaban horas online, matando a zombies... Haciendo llamadas de *skype* de horas y horas. A veces prefería quedar con ellos, ir a su casa, jugar a la play y comer palomitas, que ir de fiesta un sábado a una discoteca que a mí no me iba tanto. (...) Tuve mi época, pero actualmente ya no me engancho.
(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Sus prácticas socioculturales de ese momento estaba claramente orientadas hacia formulas asociadas al género masculino —jugar videojuegos, “matando zombies”— que aquellas asociadas al género femenino, como maquillarse o preocuparse por la moda. También representan estilos juveniles distinguidos —no solo en su dimensión de género— de otros grupos juveniles (aquellos que se van de fiesta, por ejemplo), es decir, las fronteras de identificaciones se dibujan a través de esas prácticas socioculturales juveniles.

Los videojuegos permiten, por lo general, un alto grado de absorción, o sea, olvidarse de la realidad y eventuales problemas o preocupaciones. Puede representar, por lo tanto, una 'válvula de escape' importante. Permite a los jóvenes sumergirse en otras realidades (virtuales) en las cuales pueden asumir roles sociales y 'alter egos' diferentes: pueden probarse en nuevos roles y personajes. Entre los chicos —y algunas chicas— los juegos relacionados con violencia, matanzas y guerras resultan muy populares. Eso puede proporcionar unos niveles elevados de *emoción y adrenalina*, algo que a menudo echan de menos en su vida diaria. También les permite adquirir habilidades de poder virtuales y fantaseadas. Debido al conjunto de sus características, los juegos tienen un potencial altamente *adictivo* para los jóvenes. Edwin cuenta, por ejemplo:

A mi me gusta mucho el tema de ordenadores y el tema de videojuegos. Porque he quedado como cuatro meses enganchado a un juego. Y me robó mucho tiempo de mi vida. Ya no juego tanto. Pero sí... soy como un poco adicto a los videojuegos. Me gustan, no sé porque. Pero me gustan mucho. A veces juego solo, a veces juego con amigos. Me gusta jugar más con amigos, porque a él le puedes contar lo que has hecho. "Ah, mira, te he hecho esto, tal..."
(Edwin, chico de 16 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Cabe resaltar igualmente el carácter sociable de los videojuegos: a menudo los jóvenes juegan en grupos de amigos y/o compiten virtualmente con otros jóvenes de otros países. Eso evidencian los amigos Carlos y Esteban, dos apasionados de los videojuegos. Jugar forma parte de sus rutinas de ocio y de sus encuentros entre amigos (chicos), y les posibilita conocer, al menos virtualmente y a través del juego, a otros jóvenes:

Esteban: *(se ríe)*: Yo soy un poco friki, por así decirlo, por los videojuegos. Me gustan mucho.
Carlos: Sí, estábamos antes que vinieras.
¿Y qué tipos de juegos jugáis?
Carlos: De matar o de fútbol....
Esteban: Bueno, tú conocerás el juego "The Call of duty"...
No, no lo conozco. ¿Y la idea es de jugar juntos?
Esteban: Bueno, en la mayoría de las veces jugamos cada uno en su casa, pero jugamos juntos.
Carlos: Juntos, pero con más amigos o diferentes personas que no conocemos.
Esteban: El está en su casa y yo estoy en mi casa. Y como tenemos la misma consola y el mismo juego, le invito a un grupo y jugamos juntos, pero cada uno en su casa.
Ah, ¡ya veo! ¿Y jugáis también con gente de otros países?
Esteban y Carlos: Sí.
Esteban: O de otra Comunidad Autónoma.
¿Y que os gusta de esto de jugar así?
Esteban: Porque así haces más amigos y conoces más gente y así es mejor.
¿Y luego este contacto se mantiene...? ¿Habláis con esta gente por otras vías?
Esteban: Sí. La mayoría de la gente que tengo ahora ligada a la consola la tengo en el whatsapp o...que voy hablando cada día.
¿Y tenéis contacto también con alguna gente extranjera?
Carlos: Contacto no. A lo mejor las tenemos guardadas en la play y cuando queremos jugar y vemos que está jugando el mismo juego, pues, le invitamos y así jugamos juntos y no nos aburrirnos nosotros solos.
Esteban: La mayoría suelen ser de Finlandia, Alemania, Inglaterra...
Carlos: China también.
Esteban: Y la mayoría suele hablar inglés. (...) De hecho, es jugando cuando utilizamos más el inglés.
(Carlos y Esteban, de 14 años, el primero de padres ecuatorianos y el segundo de padres españoles, barrio de Esplugues de Llobregat)

Se evidencia el significado de los videojuegos para la conectividad y socialidad entre pares, pero también su utilidad para practicar, por ejemplo, idiomas: amplía a los jóvenes, aunque sea de forma virtual, su mundo, pone a disposición nuevas referencias —lingüísticas, culturales— que pocas veces encuentran en sus espacios vitales reales y cotidianos.

Imagen 13. Carlos y Esteban jugando a videojuegos en la casa de Carlos



Fuente: Elaboración propia.

Cómo se ve en las imágenes (Imagen 13), jugar a los videojuegos entre amigos representa también nuevas formas de socialidad: Carlos y Esteban están sentados al lado, pero interactúan principalmente en otro espacio, en el espacio virtual del juego. Es decir, la interacción se traslada a sus identidades virtuales del juego, en el cual se encuentran en su disfraz de su 'alter ego'.

En el mundo de los videojuegos el consumo y la conectividad juegan un rol importante: resulta importante, estar en 'lo último', como tener el último videojuego que ha salido al mercado. Evidentemente, las industrias crean esas fantasías de consumo, que están estrechamente vinculadas al capital económico y simbólico, que intervienen en el acceso a los productos más novedosos. En un paseo por un centro comercial, se evidencia los deseos de José y Liz de mirar las últimas tendencias en videojuegos, cuando entramos en una tienda de videojuegos:

Imagen 14. José y Liz mirando la oferta de videojuegos



Fuente: Elaboración propia.

Liz y José me enseñan en esta tienda de forma orgullosa los juegos que ya tienen y se muestran muy interesados en un juego, que ha salido recientemente y del cual todo el mundo habla.

Las chicas tienden a preferir aquellos juegos, que permiten imitar coreografías de música y baile. Este tipo de juegos son, por lo tanto, vinculados a actividades sociales y activas (incluso el movimiento físico) y a la imitación de ‘alter egos’ (sus cantantes favoritos, por ejemplo). Eso tipo de juego va claramente asociado a imaginarios femeninos. Estos juegos permiten un alto grado de expresión: a través de los juegos —y las canciones y los bailes— las chicas pueden expresar sus propios sentimientos y emociones, utilizando y reinvertiendo las canciones y bailes de los famosos. Aquí, a la derecha, vemos a Killia y su prima jugando a un juego de coreografía de baile en Ecuador.

Imagen 15. Killia y su prima jugando a ‘coreografías’ en la casa de Killia



Fuente: Elaboración propia.

Como se ve, esta imagen podría ser de Ecuador, de Barcelona u otras partes del mundo: los videojuegos representan prácticas culturales compartidas, con códigos entendibles alrededor del mundo.

“Yo soy música”: La trascendencia fundamental de la música para los jóvenes

Imagen 16. Hojas de partituras en un ensayo de orquesta juvenil



Fuente: Elaboración propia.

“¿Sabes lo que pienso a veces? Debe sonar siempre, siempre música. En todo lo que haces. Y cuando todo es una mierda, entonces por lo menos sigue estando la música allí. Y en la parte más hermosa el disco debe saltar, así que siempre escucharás solo ese momento.” (El personaje Floyd en ‘Absolute Giganten’, película de Sebastian Schipper. Traducción propia del alemán)

Me atrevería a suponer, que así o de una forma similar expresarían la mayoría de los jóvenes participantes su relación con la música: la música resulta de una trascendencia fundamental en la vida de los jóvenes, casi de una necesidad existencial. Eso se ha evidenciado tanto en esta investigación, como en muchos otros de las culturas juveniles (Lincoln, 2005; Martínez Sanmartí, 2009; Thornton, 1996).

Aunque los gustos musicales de los jóvenes resultan diversos, la música en sí destaca como elemento altamente pertinente para las identificaciones socioculturales de los jóvenes. “Como forma cultural, la música resulta parte integral de la creación y evolución de las biografías culturales juveniles y funciona como una banda sonora de su vida social” (Lincoln, 2005, p. 399, traducción del inglés por la autora).

La alta importancia para casi todos los jóvenes de la música se origina, como veremos en adelante, en sus importantísimas y amplias funciones: A través de la música los jóvenes pueden expresar sentimientos, vivir emociones, identificarse con los mensajes de las letras y sumergirse en otro mundo. De forma general, representa un importante espacio de pertenencia. Para muchos jóvenes la música resulta incluso constituyente de sus identidades. Gilda, por ejemplo, define a su identidad sumamente a través de la música:

Me encanta la música, es todo para mí. Es lo que mejor expresa mi identidad.
(Gilda, chica de 21 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Correspondiendo a esa identificación, indica como su 'objeto favorito' a su móvil: no por ser símbolo de los contactos sociales y comunicación, sino porque contiene "toda mi música, siempre escucho música con mi móvil":

Imagen 17. El objeto favorito de Gilda: su móvil



Fuente: Gilda. Su móvil resulta símbolo de su identificación con la música.

También Anna, quién toca en una orquesta juvenil, constata el enorme potencial de identificación a través de la música:

Nadie sabe dónde empieza Anna y donde acaba música. Es un par. Yo soy música. Y yo sin música, no sería nada. Sería una persona diferente. Y no creo que sería tan buena persona. *(se ríe)* ¡Y no lo soy! *(se ríe)*.
(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

Evidentemente, las preferencias musicales entre los jóvenes resultan bastante variadas. El pop/rock (inglés, español, latinoamericano) resulta sumamente popular entre los jóvenes, igual que la música rap.

El peso de la música de origen latinoamericano —Salsa, Merengue, Bachata, Reggaeton, Dembow— resulta muy significativo entre el conjunto de los jóvenes, tanto de jóvenes

mixtos como no-mixtos. Cabe subrayar, que no necesariamente alude a identificaciones culturales con el mundo latino o pertenencias nacional-culturales 'allá': la música de ritmos latinoamericanos se ha globalizado sumamente y resulta también altamente popular en España, y quizás especialmente entre los jóvenes. Sin embargo, resulta cierto, que muchos de los padres de los jóvenes —tanto en familias mixtas como no-mixtas— han transmitido sus preferencias musicales a sus hijos desde muy pequeños y ellos las han incorporado en su *habitus* y gustos musicales.

Lo que me interesa más en este contexto, no son las preferencias musicales en sí mismo, sino que pueden servir como significadores de distinción entre gustos y estilos culturales, marcando fronteras entre pertenencias a determinados grupos juveniles, como estudios han constatado (Martínez Sanmartí, 2009; Thornton, 1996). Aunque en este estudio pocos jóvenes han expresado un deseo de distinguirse a través de un estilo de música de otros, a menudo un determinado estilo musical sirve para distinguirse de otros pares y para expresar una personalidad única en el *mainstream*, como señala Thornton (1996):

La lucha sobre los gustos se produce precisamente porque los individuos se autodefinen y definen los otros a partir de lo que les agrada y desagrada. Muchas veces el gusto musical se entiende, sobre todo por los jóvenes, como la clave para el sentido distintivo de uno mismo. Los jóvenes, por lo tanto, a menudo acogen culturas nada populares, porque así les permite distinguirse de una manera que, dentro de lo que agrada a la mayoría, no les sería posible (Thornton, 1996, p. 164, traducción propia del inglés).

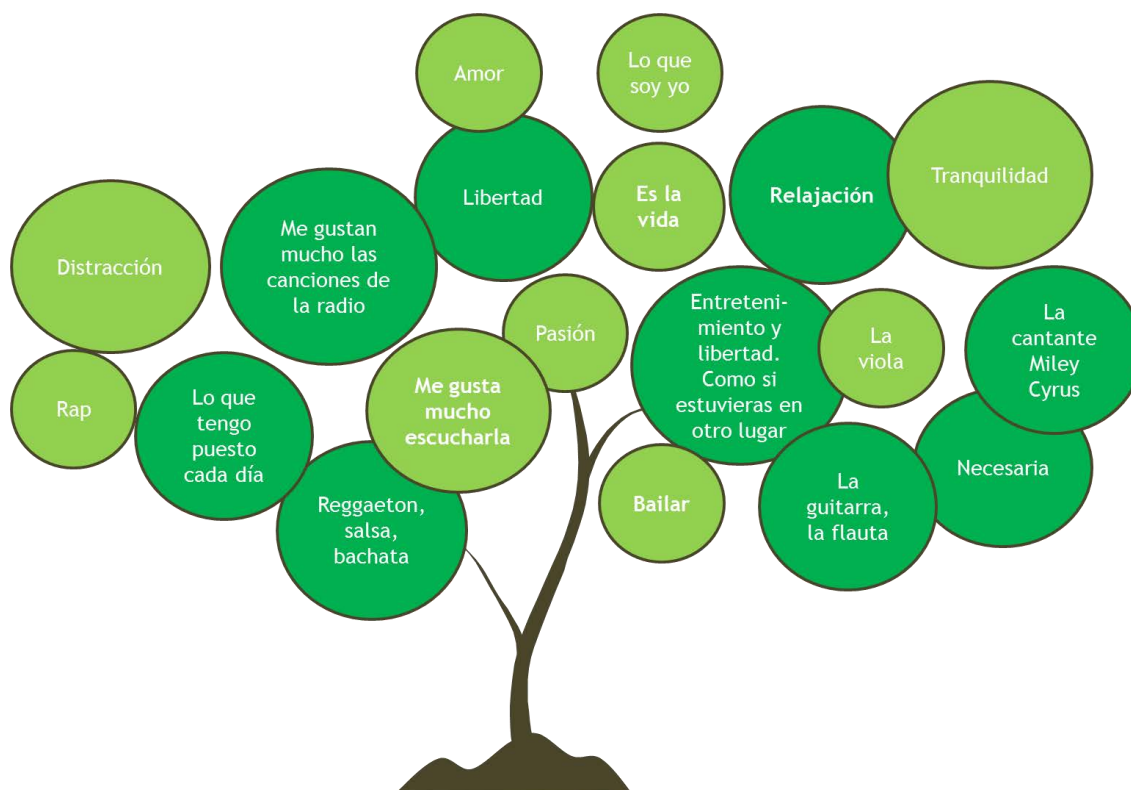
Henry es uno de los pocos jóvenes que buscan definirse a través de su estilo musical:

A mí la música es muy importante, porque también te ayuda un poco a definirte, depende de la música que escuches. Yo, por ejemplo, yo escucho básicamente rock... prácticamente soy el único entre mis amigos, no es muy común. Y me identifico bastante con otros jóvenes que escuchan rock.

(Henry, chico de 18 años, de padres ecuatorianos, barrio de L'Hospitalet)

¿Con qué asocian los jóvenes la música, en general? El gráfico siguiente nos muestra el abanico de sus diversas asociaciones:

Gráfico 19. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término ‘Música’



Fuente: Elaboración propia. El tamaño de los nodos no corresponde a mayor o menor incidencia o importancia, solo se debe a la longitud de las palabras. Las palabras acentuadas en negrita muestran mayor incidencia (han sido nombradas más de una vez por distintos jóvenes. La ordenación es aleatoria).

De forma general, la música se asocia con sentimientos altamente positivos, como la ‘felicidad’ o el ‘amor’. La sensible Killia (13 años) hace referencia a la música en su potencial para la imaginación y transmitir estados de ánimos positivos:

La música nos transporta. Me imagino cosas. Como relajación. Que me transmite algo bonito...
(Killia, chica de 13 años, de padres ecuatorianos, localidad cerca de Quito, Ecuador)

Asimismo, la música permite como casi ningún otro medio la conexión con los sentimientos. A través de las canciones musicales, los jóvenes reciben emociones y sentimientos, con los cuales pueden identificarse. A su vez, ellos mismos pueden expresarse emocionalmente — cantando, escuchando, bailando— a través de la voz de sus ‘alter egos’, como manifiestan, por ejemplo, Karla y su amiga:

¿Cuando quedáis vosotras, qué soléis hacer?

Karla: Cantar...

Dinah: Cantar como locas, liarla... Escuchar música por la calle también.

¿Qué tipo de música os gusta?

Karla: El rap. Que tiene significados. **Del amor o tristeza.**

Dinah: Canciones en inglés. A veces **te expresan...**

Karla: Que tienen **mucho significado.**

¿Entiendo que para vosotras la música es muy importante?

Karla: No me puede faltar la música nunca.

¿Qué os aporta la música?

Dinah: **Te puedes expresar.**

(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español y Dinah, chica de 12 años, de padres marroquíes, barrio de Granollers)

Como evidencian aquí Karla y Dinah, a menudo los jóvenes se sienten identificados no solo con las emociones transmitidas a través de la melodía y el ritmo, sino también con los mensajes de la letra de las canciones. Sus 'alter egos' expresan en su lugar cómo se sienten, qué desean o qué critican. Un ejemplo es Gisela, quien expresa mucha pasión por la música. Del diario de campo:

Esta tarde Gilda y yo hemos estado solas en su casa. Íbamos enseñándonos la una a la otra nuestras canciones y artistas favoritos. Se emociona mucho, se ve la cara muy feliz cuando me habla de tal cantante o canción... es evidente, que le apasiona la música. Me doy cuenta, que la letra tiene mucha importancia para ella: se sabe casi toda la letra de sus canciones favoritas, la mayoría canciones de pop o soul en inglés. Me confirma, que 'más o menos' entiende a la letra y que la música la acerca más al inglés y la motiva a seguir aprendiendo el inglés. En un momento, me dice que asocia la música con 'libertad'.

La libertad, en ese sentido, se consigue a través de desahogarse y expresarse en esos mundos emotivos, transportarse hacia otras realidades. También resulta interesante, que las canciones pueden ser una motivación importante para aprender, por ejemplo, el inglés y aproximarse más a ella. Asimismo, Daniela se identifica con un artista español, porque se siente reflejada en sus reflexiones sobre la vida. En su caso no es tanto su preferencia por un estilo musical (el 'rap'), sino el significado de la letra:

Ahora en la actualidad, por ejemplo, lo que escucho es RAYDEN. Voy a su concierto, porque me gusta demasiado. Porque tiene unas letras muy bonitas. Por ejemplo "Nunca será siempre"... porque muchas veces mentimos cuando decimos que nunca hacemos eso...Y el otro "Vivir en gerundio"⁴ es sobre que hay que vivir ahora, Carpe Diem, me encanta su lema general de su vida; no es un rapero así como otros, porque se nota con sus letras se nota que es buena persona. Lo conocí hace solo una semana, pero me encanta.

(Daniela, chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

⁴ Video musical de "Vivir en gerundio": <https://www.youtube.com/watch?v=tOwC5jsKXvA>

Imagen 18. El objeto favorito de Daniela: el disco de su músico favorito



Fuente: Elaboración propia.

Como manifiestan Karla y Dina, el *Rap* es el estilo musical donde la letra, junto con el ritmo con el cual ésta se expresa, cobra especial significado. Resulta además el género musical que ofrece más posibilidades de expresarse en comparación con otros estilos musicales, dado que la creación y producción es más sencilla y no requiere muchos instrumentos. Es un género que da mucha importancia a los mensajes. Karla y Dina cuentan de sus experiencias de crear sus propias canciones ‘raperas’ en la clase de música del colegio:

Karla: En música estamos como improvisando. Es lo más guay que hemos hecho en todo curso.

Dinah: Soy de escribir canciones, copiar, copiar frases... improvisaciones... y empieza a gustarte y empiezas a escuchar más. Cuando empezamos, no teníamos ningún tema, pero ya cuando traes ideas de lo que te pasa, sentimientos, los escribes, expresas una canción.

Karla: Por ejemplo, el otro día, cómo corté con mi novio, pues lo que ponía era “¿cómo puede ser tan cabrón para herir mi corazón?” O sea, frases que tienen sentido...

Dinah: Ritmo... Que te expresas.

Karla: Eso hicimos en clase. Con eso ponemos un ritmo y empezamos a rapear con ese ritmo. (...) Es muy divertido eso de música.

(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español y Dinah, chica de 12 años, de padres marroquíes, barrio de Granollers)

También Edwin y su primo Maxwell se expresan en ese género musical, ya a un nivel más profesional. Sus vidas tornan completamente alrededor de la música: Maxwell es cantante de rap, produce su propia música, inclusive videoclips, que promociona a través de un canal en *youtube*. Edwin se siente muy inspirado por su primo y quiere seguirle y producir canciones raperas. De momento ayuda a su primo en la producción musical —utilizando un programa informático— y realiza diseños gráficos para producciones musicales. Por este motivo, su ordenador, específicamente el programa en cuestión, representa su objeto favorito, como vemos en la siguiente imagen:

Imagen 19. El objeto favorito de Edwin: su ordenador



Fuente: Elaboración propia. El ordenador representa su programa favorito de creación musical.

Edwin explica esta actividad de la siguiente manera:

Escucho música en mi ordenador o hago diseños de música, porque me gusta mucho.

¿Qué es esto?

Es como diseño, para diseñar una música...

¿Es como DJ?

Más o menos, es más producir la música, hablar y ponerla bien. Hay programas para eso, que vas descargando. Vas haciendo.

¿Tienes como un ritmo que puedes elegir y...

Sí, y después con el micrófono puedes cantar, grabar tu voz. Y es lo que hago ahora mismo con mi primo.

¿Habéis hecho algo ya, que se puede escuchar?

Yo todavía, pero lo quiero preparar y que salga todo bien. (...)

¿Qué tipo de música te gusta?

Lo que es el rap...de todo un poco la verdad. También escucho electro, dubstep, todo...bachata...en general la música. Me gusta toda la música.

(Edwin, chico de 16 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

En la siguiente conversación Edwin y Maxwell explican los distintos motivos por los cuales han encontrado su camino en la música. Les sirve de válvula de escape y como herramienta de expresión y transmisión de sus realidades:

Maxwell: Como que cuando estás con la música, te pones a cantar y te olvidas de lo demás.

¡Que bien con la música! ¿A lo mejor después me podéis enseñar un poco, lo que habéis hecho?

Edwin: Sí, el ya ha hecho algunas cuantas canciones. Enséñale después una tuya. *(se ríen)*.

Maxwell: Yo de pequeño siempre mi padre me metía la disciplina mental. Por un tiempo estaba pensando en ir a la academia militar, pero ya llegó un momento en el cual por escuchar un poco de música ya encontré otro camino donde podía desahogarme, expresar lo que yo siento y ya en un momento me dije: este es mi camino. Y puedo seguir haciendo algo. Y todavía sigo en este camino. (...) La música es para mí un canal donde puedes expresarte, decir a la gente lo que piensas, sin que nadie te critique...puedes hablar y puedes transmitir mensajes sin hacer daño a nadie.

Edwin: Y así le gusta a la persona y le gusta a ti mismo, porque quieres decir algo, pero no lo dices insultando, sino con la canción y la gente cuando escucha creo que entiende más...

Maxwell: Les llega el mensaje que quieres transmitir. Y es la manera como nos podemos expresar sin que nos digan “¡Para!”

¿De qué cosas habláis y cantáis?

Edwin: Sobre la vida...cómo está la calle, lo que ves cada día, diariamente...(...)

Maxwell: Ahora mismo lo que estoy haciendo con él, entonces él entra en este proyecto como diseñador gráfico, como voy yo igual, que le estoy enseñando a él con imágenes y video y entro yo como artista cantando, también algunos amigos de su instituto y del mío, que también entran como artistas también. Y estamos haciendo un poco un proyecto, a ver si podemos hacer algo.

(Edwin, chico de 16 años, y su primo Maxwell, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Se ve el enorme potencial de ese vínculo pasional y profesional con la música. Les permite a los chicos de crear un espacio propio, en el cual sienten, que pueden expresarse libremente, sin restricciones por otros (autoridades).

Resulta altamente interesante, que la música representa en el caso de Maxwell y Edwin también un antídoto al mal, a las ‘malas influencias’ en el barrio (como las bandas juveniles y de delincuentes):

Edwin: A veces los puedes ver las bandas en la misma calle. Por eso nosotros nos hemos metido en la música, para alejarnos un poco de esto. A mí sinceramente no me gusta. Es mejor estar con amigos, que vengan a tu casa o tu vas a la suya, jugar a la play, hacer fiestas así...

Maxwell: Y no tener problemas.

Edwin: Claro, por eso estamos en lo de la música. Porque nos gusta y porque nos aleja de los malos líos.

(Edwin, chico de 16 años, y su primo Maxwell, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Volveré sobre este punto en el capítulo sobre los significados de los lugares de residencia para los jóvenes (Capítulo 4.10). Los dos se toman la música muy en serio, forma parte de sus proyectos del futuro (desean ser productores musicales). Maxwell me muestra uno de sus videos publicados en *youtube* y anoto en el diario de campo:

*Quando uno escucha las canciones se nota una gran profesionalidad en el sonido y en la calidad de las letras. En los videos se ven las plazas y calles de la ‘periferia’ de Barcelona, de L'Hospitalet de Llobregat. También aparecen los amigos y los diferentes grupos juveniles del barrio... En sus letras Maxwell reúne los lugares significativos de allá (el pueblo de crianza en República Dominicana) con las calles de Hospitalet. Su vestimenta y estética tiene claras referencias estadounidenses, especialmente de **Nueva York**. Igual que la música misma, que tiene claras referencias de la música producida por descendientes de dominicanos en de las periferias de Nueva York, lugar de una gran comunidad dominicana, la cual está muy activa en el ámbito de la música (rap, bachata, reggaeton, dembow).*

Cómo veremos también más adelante en el Capítulo 4.8, Maxwell y Edwin se identifican sumamente con esos lugares en Estados Unidos, dado que representan una nueva identidad híbrida dominicana-estadounidense, que reivindica orgullosamente el legado

dominicano y sus productos más exitosos, como artistas de música (principalmente de rap, bachata, dembow, salsa, reggaetón).

Edwin y Maxwell expresan, a través su creación artística, unas **formas de agencia contra los estigmas** que existen sobre los jóvenes dominicanos en su barrio de L'Hospitalet. A través de expresiones culturales distinguidas del espacio social juvenil dominicano muestran "protagonismo" y la "transformación creativa de las relaciones sociales" (Giliberti, 2012, p. 163). A través de sus canciones, Edwin y Maxwell generan materiales simbólicos y producciones culturales autónomas, vinculadas al 'gangsta style', la música rap y las comunidades dominicanas (Giliberti, 2013b, p. 158). Son "prácticas juveniles de resistencia simbólica a las identidades subalternas, tal y como la negritud de la condición inmigrante que experimenta esta juventud" (Giliberti, 2013b, p. 158).

Además vemos, que la música resulta para muchos jóvenes un muy importante mecanismo para olvidarse de los problemas. Representa, de esta forma, una *válvula de escape*. La música permite sumergirse en ella y transportarse a mundos o realidades mejores. Esto resulta más pertinente, cuando las realidades de los jóvenes se muestran atroces o difíciles de sobrellevar, como en el caso de Karla y Dinah. Karla y Dina comentan, cuando les pregunto por la aportación de la música:

Karla: Me olvido de...

Dinah: Empiezas escuchar la música y ya lo que te entristece...

Karla: ... se te olvida. Es para desconectar del mundo. Y de los exámenes (se ríe).

Dinah: Sí, relaja más.

(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español y Dinah, chica de 12 años, de padres marroquíes, barrio de Granollers)

Pero ese significado de la música no solo resulta fundamental en esos casos 'extremos', sino en cualquier situación en la cual los jóvenes quieren olvidarse de sus problemas. En la música pueden encontrar *tranquilidad* y *sentido*, como manifiestan Noemí y Anna, quienes tocan en una orquesta juvenil:

Anna: La música es mi vía de escape. Es guay. (...) Me da tranquilidad, cuando estoy muy cabreada, cuando estoy como un torbellino...Y cuando escucho a música o cuando toco música, me tranquilizo. Y siento.

Entonces, ¿en qué sentido te ayuda?

Anna: A desestresarme, a tranquilizarme, a expresarme y tranquilizarme.

Noemí: Para mí, para desestresarme, tranquilizarme, divertirme...para desahogarme...si algo no me gusta, refugiarme en la música también. No solo con el violín. Generalmente. Porque también toco el piano, un poco la guitarra, y entonces cuando me pasa, me pongo a tocar cualquier cosa.

¿En casa?

Noemí: Sí, en casa. O me pongo los cascos también, con tu música y te vas....

(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris y su amiga Noemí de 18 años, de padres catalanes, barrio de Horta-Guinardó)

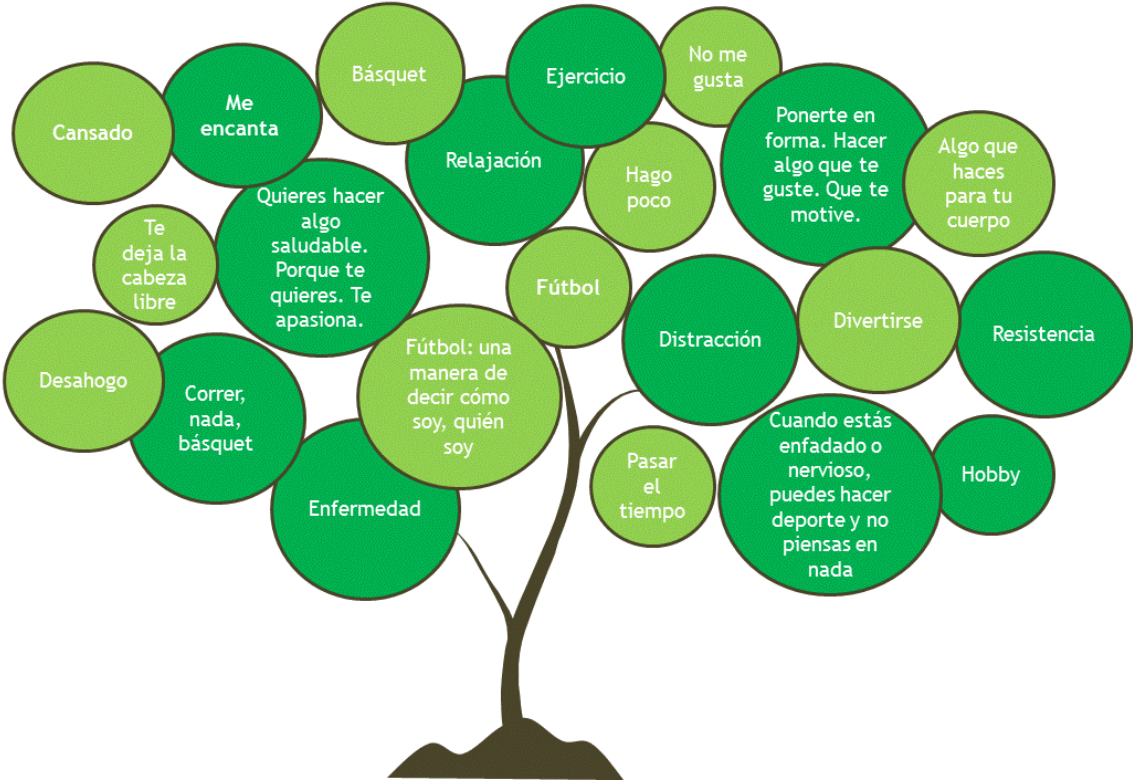
En fin, la música cumple muchas funciones distintas y otorga muchos significados altamente identificadores para los jóvenes. Como resumen Pinilla y Rodríguez (2006) de manera acertada:

La música les sirve a los jóvenes muchas veces como espejo con reflejo doble: es un espacio *sintomático* donde se proyectan vivencias de su trayectoria vital, pero también la misma música aporta elementos que ellos recuperan para recrear sociabilidades e imaginarios (Pinilla & Rodríguez, 2006, p. 200).

“Me despeja la mente”: Los significados de los deportes

El deporte resulta, por lo general, una actividad crucial en la vida de muchos jóvenes. Los significados y funciones son amplios y variados, según el tipo de deporte (por ejemplo sí es un deporte individual o grupal) o del contexto en el cual se practica. Suelen ser ligeramente más chicos que chicas aficionados a algún deporte, aunque la diferencia no me parece muy pronunciada. Evidentemente, existen diferencias de género en las preferencias por el *tipo de deporte*. Los variados significados del deporte se dejan entrever en el siguiente gráfico de las asociaciones de los jóvenes con el término ‘deporte’:

Gráfico 20. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término ‘Deporte’



Fuente: Elaboración propia. El tamaño de los nodos no corresponde a mayor o menor incidencia o importancia, solo se debe a la longitud de las palabras. Las palabras acentuadas en negrita muestran mayor incidencia (han sido nombradas más de una vez por distintos jóvenes). La ordenación es aleatoria.

El deporte corresponde al deseo de muchos jóvenes de estar activo y moverse. Representa claramente un contraste a las actividades de estudio, que les obliga de estar quietos y, la mayor parte del tiempo, sentados en una mesa. Edwin, por ejemplo, explica su gran pasión por los deportes de la siguiente manera:

Siempre me ha gustado mucho el deporte, hasta ahora y hasta donde pueda. Me gusta el fútbol, el béisbol, el básquet, el rugby, todo lo que se puede practicar (...) No puedo estar sin moverme. Soy muy activo. Me gusta mucho moverme, porque no me gusta siempre estar quieto. Me gusta salir...
(Edwin, chico de 16 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

De los efectos positivos del deporte, lo que resaltan los jóvenes como los más importantes es la capacidad de desconectar, desestresarse, cambiar de perspectiva, despejarse y llenarse con energías positivas. Ayuda a entrar en otros estados de ánimos. Rafa practica el footing en un parque cerca de su casa y me explica porque le agrada sumamente esa actividad:

Me gusta mucho porque me despeja la mente, me ayuda mucho a desestresarme, incluso ver las cosas de otra manera. Porque cuando uno va a correr, saca todas las malas energías...
(Rafa, chico de 22 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Cornellà de Llobregat)

También Helena subraya esa característica clave. Ella y su hermana Emma están practicando el básquet desde los 9 años, en un club de básquet femenino. Helena me explica cómo jugar al básquet le ayuda de 'olvidarse de los problemas':

Creo que cuando estas como **muy enfadado o nervioso**, te puedes hacer deporte y... ¡no piensas en nada! Y todo pasa. Cuando juego cualquier deporte, parece que el tiempo va más rápido, porque lo estoy pasando bien.
¿Es una manera para ti de relajarte?
Sí. Porque tú empiezas a jugar, porque tú estás **enfadado** y entonces te pones a jugar y **no piensas**. Solo piensas en hacer un básquet o cualquier cosa, pero todo menos pensar en los problemas. Entonces se te olvida un rato. (...) Porque cuando voy a entrenar o en los partidos, como no pienso en nada, es como **los problemas se van...** es que solo juego y ya está. Y solo está la pelota y ya está. Y no tengo que pensar en problemas, ni nada. Porque no sirve de nada si vas a jugar y pensar en las cosas malas, porque entonces vas a jugar mal. Y cuando juego, no pienso en nada.
¿Y cuáles son tus problemas que te gustaría olvidar?
Por ejemplo, cuando tienes un examen o cuando te has **enfadado** por algo... con un amigo o algo... y **no sabes cómo solucionarlo**, y cuando estoy en el básquet, no tengo que pensar más en ello.
(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

Representa, por lo tanto, una válvula de escape importante. Además, el grupo de básquet resulta uno de sus espacios más centrales en su vida y fuente de identificaciones e identidades pertinentes. Asimismo, constituye un espacio propio, fuera del control y la tutela de los padres, donde importan otras personas, como las compañeras del equipo o el

entrenador. Los padres se quedan restringidos a un rol de meros espectadores. Representa, por lo tanto un espacio juvenil propio, contrarrestando otros espacios adultos y de obligación en sus vidas.

Igualmente, resulta un espacio socializador importantísimo: Helena y Emma conocen allí a otras chicas con el mismo interés y pueden entablar nuevas amistades. En el grupo de básquet pueden formar grupo y pertenecer a una identidad colectiva de chicas coetáneas. Del diario de campo:

Un día acompaño a Helena y Emma a su entreno de básquet. Me doy cuenta cómo las dos cambian totalmente su estado de ánimo: Mientras en casa se mostraban (conmigo, con su madre) 'apáticas' y de 'mala gana' y no mostraban ningún interés en nada, en el entreno las veo alegres, sueltas, contentas, con ganas... Parece que se llevan muy bien con todas sus compañeras del equipo, percibo un ambiente muy familiar y alegre entre las chicas.

Asimismo, el elemento del 'juego' en muchas actividades deportivas de los jóvenes resulta importante: las actividades de deporte brindan uno de los pocos espacios dónde pueden jugar —y tiene evidentemente una relación con su infancia—, es decir, realizar una actividad con otros coetáneos, cuya finalidad principal tiene divertirse y pasárselo bien, un 'desestrés' importante de sus actividades obligadas en el ámbito de la escuela y familia.

En algunos casos, la identificación y pasión por un deporte en concreto pueden ser muy elevadas. Los hermanos José y Carlos, por ejemplo, se identifican sumamente con el fútbol. Los dos juegan en un club de fútbol de su barrio y incluyen el fútbol en sus proyectos de futuro. José ya jugaba mucho al fútbol en Ecuador y podía transportar esa actividad a su nuevo lugar de residencia. Le ayudó a sentirse más rápidamente identificado con su nueva vida en Barcelona. Por este motivo, se obsesiona bastante con esa actividad al inicio de su llegada:

Era la única atracción que tenía aquí. Solo tenía en mente a esa edad una pelota de fútbol y jugar al fútbol, al fútbol...Casi no quería hacer otra cosa. Porque era lo que hacía también en Ecuador.

(José, chico de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

Se evidencia, que los deportes tienen un componente muy global, es decir, se entienden de igual manera en lugares distintos en el mundo: brindan un hilo identificador que sobrepasa los límites territoriales y nacionales.

José constituye un modelo a seguir importante para su hermano pequeño Carlos, quién le sigue en su pasión por el fútbol. Para Carlos el fútbol representa un elemento identitario clave: El fútbol es para él "una manera de decir como soy, de expresar como soy". Los entrenos y partido ocupan mucha parte de su tiempo libre.

Aparte del aspecto de socialidad de jugar en un equipo y la capacidad de crear identidades colectivas, la actividad implica mucha disciplina: le proporciona a Carlos un elemento constante y fiable en su vida. Además, el fútbol le ayuda a tener motivación y objetivos claros. Tanto, que el fútbol forma parte de sus proyecciones para el futuro laboral. Carlos relata:

Yo en Ecuador veía que a mi hermano le gustaba mucho el fútbol, jugaba con él. Y me empezó a gustar mucho con seis años. Y cuando llegué aquí mi padre me apuntó en un equipo de fútbol y fui mejorando cada año, cada día que iba a entrenar. (...) A los 16 años quiero irme a estudiar a Ecuador y jugar al fútbol allí en lo profesional.

¿Qué planes! ¿Y porque en Ecuador?

Porque en Ecuador los equipos de fútbol son más fuertes entrando y haciendo faltas y quiero hacerme fuerte y...para mejorar todo. Quiero ir a la universidad a sacármela allí en Ecuador.

¿Hasta los 16 años quieres estar aquí? ¿Y aquí terminas la ESO con los 16 años?

Sí, acabar la ESO aquí y quiero irme a vivir dos o tres años en Ecuador. Y luego volver aquí e intentar jugar en algún equipo bueno.

(Carlos, chico de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

La foto de su objeto favorito es una pelota de fútbol, máxima expresión de su identidad e identificación:

Imagen 20. Objeto favorito de Carlos: la pelota de fútbol



Fuente: Elaboración propia. Carlos se encuentra aquí en la cancha de su equipo de fútbol.

El fútbol resulta uno de los deportes fuertemente impregnado por roles y significados de género. Jugar al fútbol evoca toda una serie de imaginarios masculinos, de hombría y 'hacerse hombre' a través de pruebas físicas. Del diario de campo:

Cuando visita a Carlos en el campo de fútbol y observo el entreno de su equipo, se me presenta un mundo altamente 'masculinizado'. Jugar al fútbol representa distintos elementos de 'hacerse hombre': hay que luchar, competir, caerse y levantarse, hacerse fuerte físicamente, sufrir y soportar dolores, superarse...El elemento de la auto-superación, tener ambición de ser cada vez mejor, resulta clave en esta dinámica. Aparte, notar que es bueno en esto, eleva su autoestima de una manera significativa y le aporta considerable bienestar emocional. Puede también compensar cierta debilidad en otro ámbito, por ejemplo en el

ámbito académico-escolar, ya que Carlos muestra, por ejemplo, un rendimiento académico más bien bajo.

Ese elemento de la auto-superación, vinculada a la autoestima y bienestar emocional, resulta clave en muchas experiencias juveniles en el ámbito de deporte. Helena, por ejemplo, identifica a la competición como un elemento importante para superarse y mejorar el rendimiento, aunque también puede generar una elevada presión, que no siempre resulta fácil de manejar. Eso se evidencia, cuando me cuenta, que pronto se dividirán su equipo de básquet en dos, en uno 'preferente' —con las chicas que juegan mejor— y el 'malo', donde entran las chicas con un rendimiento inferior:

¿Y cómo te parece esto, esta competitividad?

A ver, si tu estas en un equipo competitivo, entonces cada vez aprendes más y eres más buena. Y yo quiero ser buena. Si tu no está en un equipo tan bueno, en vez de avanzar o te quedas igual o retrocedes, porque si te quedas igual, pero las otras van avanzando... parece que vas tu retrocediendo, lo que pasó a mi amiga. Yo quiero estar en el preferente, pero no creo que esté, porque cómo va a haber más gente y ya son muchas... (...) Puede que me ponga un poco nerviosa porque depende de los entrenos y puede que subes o bajas... yo intento esforzarme, pero como siempre me pongo nerviosa con la presión, seguro que lo voy a hacer mal...

¿Es algo estimulante o algo que te frena más?

Es que depende. Yo, por ejemplo, en 5º y 6º hacía atletismo, y entonces yo cuando iba a hacer las competiciones, en principio, me ponía nerviosa, pero al correr y eso ya se me quitaban los nervios y lo hacía normal. Pero en el básquet es diferente, porque pienso "hoy tengo que hacerlo bien, porque es un partido importante" y entonces ese día me sale mal. Y otro día que pienso "ese partido ya da igual", ese partido me sale bien, a veces me sale mal. No sé lo que va a pasar. Soy un poco como bipolar o algo. Un día entreno bien y el otro entreno muy mal.

(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

Esa manera de vivir la competición y presión de forma ambivalente, está estrechamente relacionado con el contexto particular de su familia: Helena me cuenta, que "todos en mi familia son buenos, mis padres y mis hermanas mayores, todos", principalmente en el rendimiento académico. En cambio, ella y su hermana gemela son "normalitas". En su familia viven de forma constante la comparación con los éxitos de los demás y la presión de equivaler su alto rendimiento. A menudo, Helena vive esa presión de forma negativa y su propia *performance* se ve afectada de forma negativa.

Otros jóvenes destacan sobre todo la sociabilidad y el ritual social de las actividades deportivas. Liz y Miguel, por ejemplo, juegan con su familia al voleibol. En la cancha se reúne todos los fines de semana toda la familia. Por lo tanto, representa principalmente un evento y ritual familiar, que incluye música, comida y bebidas, así como conversaciones y bromas: la idea principal existe en compartir el tiempo en familia. Para Miguel, jugar al voleibol resulta su pasatiempo más importante y un elemento clave para sus

identificaciones. Me lo explica, cuando un día les visito a él y Liz en la cancha de voleibol mientras observamos a los demás jugando y escuchamos la música y voces alegres de los niños al fondo:

¿Cuáles son tus pasatiempos, tus intereses?

Miguel: Esto, el vóley. Hay gente que sale a correr para relajarse. Yo vengo aquí con la familia y me divierto jugando. Mucha gente lee...yo odio leer, me gustaría, pero no me gusta. Somos muy familiares. Yo no necesito estar con amigos en la calle, yendo por allí. Es normal, como todo joven, me gusta ir por allí, alguna vez de vez en cuando. Hay alguna gente hace cosas diferentes el fin de semana y nosotros siempre estamos aquí. Siempre. Si no llueve. Pero normalmente no falto. Mi familia no falta. Ya es como un **ritual**. Sábado y domingo: cancha. Este es mi pasatiempo. Jugar, mirar, estar aquí. (...) Somos una piña, nos conocemos todos, nosotros hemos estado en este parque desde siempre.

¿Aquí vienen también gente de aquí?

Miguel: Hm, muy pocas veces.

Liz: Ahora mismo habrá un español.

Miguel: Normalmente son latinos. Muy pocos. Alguna vez viene algún señor mayor, pero pocas veces.

(Miguel, chico de 19 años, de padres ecuatorianos, barrio de Nou Barris y su prima Liz, chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

Imagen 21. La cancha de vóleybol donde juegan Miguel y Liz con su familia



Fuente: Elaboración propia.

Aunque se evidencia que resulta una actividad con claras referencias latinas y ecuatorianas —es un pasatiempo familiar muy común en Ecuador— quisiera remarcar, que Liz y Miguel se identifican tanto con esa actividad no porque les vincula con su país de origen —como un recuerdo, un homenaje— sino porque es símbolo de unión y pertenencia familiar, así como de alegría y bienestar emocional. Representa una fórmula conocida para Liz y Miguel de sociabilidad familiar, que han incorporado en sus prácticas desde muy pequeños.

Otro aspecto clave del deporte —que pocos jóvenes han subrayado como el principal— es su significado para la apariencia física. Se ha evidenciado como más pertinente entre un grupo de amigos ecuatorianos (de 15 y 16 años) que frecuentaban durante el verano un gimnasio de su barrio en L'Hospitalet de Llobregat. Las actividades en el gimnasio les

permite mejorar su apariencia física, estar con los amigos (socialidad), superarse y 'pasar el rato'. Mike y Michael explican sus motivaciones para ir al gimnasio:

Michael: En realidad nos hemos apuntado **para ganar un poco de cuerpo**, por hacer algo este verano. Para **no pasar todo el día en casa**, sabes, hacer un poco ejercicio.

Mike: Para **mantenernos ocupados**.

¿Y porque os gusta el fitness, porque no os habéis apuntado al fútbol o otro tipo de deporte?

Mike: Porque era algo que **podemos hacer todos a la vez**, y porque a los demás no se les da muy bien el fútbol. El fútbol no lo veo para apuntarme, sino para jugar en la calle con los colegas.

Michael: Lo mismo. Porque no se nos da bien el fútbol y esta actividad es fácil y podemos **hacerla entre todos**. También por **superarnos**.

Mike: Sí, para conocer el mundo del fitness.

¿Entonces estas imágenes de belleza de cómo tienen que ser los cuerpos de hombres y tal, os influye?

Mike: Sí claro, es como que ahora mismo, es muy influyente el físico de una persona. Muchos jóvenes, demasiados, están en esto del fitness para mantener su cuerpo.

¿Y os parece bien, o lo veis como algo negativo?

Mike: Un poco negativo la verdad, no está del todo bien. Por una parte está bien por tener tu físico bien y tener buena salud, pero hay personas que se pasan de eso y lo llevan a otro punto, utilizan anabolizantes y eso. Nosotros simplemente para mantener la forma y si es posible ganar un poco más.

(Michael y Mike, chicos de 16 años, de padres ecuatorianos, barrio de L'Hospitalet)

Se ve como la actividad reúne varios motivos, aunque la más importante sigue siendo la posibilidad de **compartir algo entre los amigos y pasar el tiempo conjuntamente**. Sobre la relevancia de la apariencia, belleza y popularidad en el mundo juvenil volveré algo más adelante, en Capítulo 4.2.3.

“Es como una gran familia”: La importancia de los proyectos participativos

He podido constatar, que la participación en actividades participativas organizadas resulta altamente significativa e importante para muchos jóvenes. Como actividades agrupaciones o proyectos participativos entiendo distintas actividades organizadas para un grupo de jóvenes de forma regular. Puede ser, por ejemplo, un grupo de teatro, un Casal juvenil, una orquesta o una asociación cultural.

Como veremos, estos espacios otorgan altos niveles de identificación, pertenencia y *groupness*. A menudo implican procesos de autosuperación, generando autoestima, o adquirir experiencia en solucionar conflictos o practicar la tolerancia. Constituyen, por lo general, unas comunidades emocionales (Martínez Sanmartí, 2002), en el cual se generan lazos emocionales fuertes, que a su vez se basan en experiencias vividas desde las sensaciones y las emociones.

En estos espacios de comunidad emocional y compañerismo los jóvenes combinan, por lo general, un aprendizaje autoelegido (tocar un instrumento, aprender un idioma, aprender a

hacer teatro, etc.) con la diversión y estar con los pares. Aquí interactúan con coetáneos, con quienes, a diferencia de la escuela, comparten un interés en común, algo que suele generar altos niveles de identificación y bienestar.

“Hacer el loco”: El teatro para superar miedos y quitarse la vergüenza

Vera participa desde hace algunos años en el grupo de teatro de su barrio. Para ella representa un espacio especial en relación a los demás en su vida:

... el teatro es **hacer el loco**. Improvisar, hacer el loco...Somos un grupo...voy aquí al lado, es un centro católico y que hacen teatro. Hay tres profes. Y bueno, me encanta, me encanta....

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

Como expresa Vera, las actividades participativas, como el teatro, crean un espacio, en el cual los jóvenes tienen la sensación de poder desenvolverse plenamente, mostrarse con autenticidad, como son, en sus momentos más creativos, más sueltos, más “locos”. Son espacios con menos restricciones, obligaciones, presiones o relaciones de poder como, por ejemplo, en la escuela o el hogar familiar. En este sentido crean unos espacios intermedios entre la esfera de la cultura juvenil vinculada esencialmente al ocio y la diversión, las emociones y la sensualidad y la esfera de las obligaciones, como la escuela y/o el trabajo (C. Campbell, 1989; Martínez Sanmartí, 2002).

Cómo decía anteriormente, esos espacios implican también importantes procesos de auto-superación, que ayudan a elevar la autoestima. En el caso de Laia, que participa también desde varios años en un grupo de teatro, el teatro le ha ayudado a superar su vergüenza y abrirse hacia los demás:

¿Cómo llegaste al teatro?

Sabes esos días que te entra la curiosidad por algo? Y me vino de repente como esta idea de ser actriz. Y entonces miramos el teatro y me gustó...El teatro aparte de ayudarte a perder la vergüenza, también me ha ayudado a la hora de hablar, de compartir con los demás, abrirte, no ser cerrada... de alguna manera te ayuda. Y por ejemplo, a mí me cuesta, tengo dislexia y tal. Por ejemplo, ahora escribir me cuesta, pero después cuando tengo una presentación oral saco una de las mejores notas. ¡Y de alguna manera eso te ayuda bastante!

¿Has notado un cambio en tí?

Sí. Antes me costaba un poco abrirme. Y ahora no tengo vergüenza. Sé compartir con la gente... Me acuerdo que tenía una profesora muy dura, y teníamos que hacer una exposición oral y me felicitó porque me dijo que lo hice súper bien para ser yo, porque le gustó mucho. Y me gustó mucho también (*se ríe*). Claro, como a mí me cuesta escribir y eso... me dijo que no dejara el teatro.

(Laia, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

Carolina es otra participante entusiasmada con su participación en el grupo de teatro de su instituto. Según ella, le ayuda a perder su miedo escénico:

En comparación con el año pasado, que hacía presentaciones en clase y ya me entraba algo, yo al principio quise superar el pánico escénico por lo de clase. Y después de un mini curso que hice, seguí teniendo problemas, pero luego vino el treball de recerca al final del curso y que lo tenía que presentar y después de ir enseñando, me puse muy nerviosa, pero lo hice mucho mejor. Luego vendría eso del teatro y como lo fui superando en el teatro, que es como al principio tener lo mismo, pero cada vez lo estoy haciendo mejor. Y ahora es que me queda lo de música, que estoy trabajando, por eso mismo en la fiesta de X, en la grabación, quise tocar delante de todos para superarlo. ¡Que sí, que estoy súper nerviosa, pero lo conseguí!
(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Imagen 22. Carolina en la presentación de su obra de teatro



Fuente: Elaboración propia.

La auto-superación se muestra, igual que en los deportes, como un elemento clave en las búsquedas identitarias de los jóvenes. Resulta admirable con qué voluntad e ilusión algunos jóvenes emprenden ese camino de aprendizaje sobre sí mismos.

“Es una oportunidad única”: Participar en una orquesta juvenil

Las jóvenes Carolina y Anna participan desde hace algunos años en una orquesta juvenil, en la cual participan niños y jóvenes de entre 6 y 18 años, aproximadamente. Allí los niños y jóvenes aprenden —muchos de ellos viniendo de barrios periféricos y de familias con pocos recursos económicos— de forma gratuita un instrumento de orquesta, el canto y el solfeo.

Imagen 23. Anna en una función de su orquesta juvenil



Fuente: Elaboración propia.

Tanto Carolina como Anna se muestran entusiasmadas y apasionadas por el proyecto. Subrayan el gran impacto positivo que les ha generado en sus vidas. Para las dos había un antes y un después de entrar en la orquesta. Sin embargo, las jóvenes también llegan a sus límites en este tipo de proyectos participativos, dado que suelen exigir un alto grado de compromiso y disciplina, que les cuesta integrar en sus actividades de tiempo libre. Carolina relata, como ha sido un proceso relativamente largo para ella de comprometerse de verdad con la orquesta:

Al principio no me sentía muy cómoda, porque eran todos niños y las cuatro únicas más mayores nunca las veía y nunca las llegué a conocer. Y no me gustaba el instrumento (el contrabajo), porque era muy grande y muy grave... Quería tocar la viola. Al principio estaba como muy asqueada. Pero igual yo sabía que era una oportunidad única, así que aunque no tuviera ganas, no lo hubiera dejado. (...) Pero al principio me picaba mucho eso de no poder los sábados y mis amigos me decían “no vayas tanto”... Y yo realmente no era constante. Faltaba mucho, llegaba tarde porque había quedado y tal... Porque tardé en tomármelo en serio. En verano hubo la convivencia de la orquesta, que vinieron los italianos a visitarnos. En esas convivencias fue cuando yo aprendí realmente bien al contrabajo y cuando decidí de comprometerme de verdad. Y que ya sabía que la siguiente temporada tocaba la viola, lo había conseguido. ¡Y al final acabé conociendo a la gente y es como muy guay! ¡Ahora desde que toco la viola, pues ya sí, sí! ¡Ya voy, porque me gusta directamente!

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

En el caso de Carolina resulta clave de conseguir algo y mostrar persistencia —no rendirse a la primera— a pesar de las dificultades e incomodidades iniciales. Esa superación de sí misma le produce una satisfacción personal importante.

Asimismo, muchas veces le resulta dificultosa a Anna de mostrar el compromiso y la disciplina necesaria para poder seguir aprendiendo un instrumento. Aunque esté muy motivada de participar y aprender in situ con los demás, dedicar el tiempo necesario y

ensayar por su cuenta, paralelamente a las obligaciones escolares, le cuesta. Del diario de campo:

Un día acompañé a Anna a su clase de contrabajo, que tiene semanalmente con las otras chicas contrabajistas de la orquesta. En ese momento, ella asiste aún a las clases de Bachillerato. Mientras caminamos al centro ella está muy contenta y motivada: tiene ganas de ensayar y encontrarse con sus amigas. Luego, en el ensayo se evidencia que de todas las contrabajistas es la que tiene más problemas de seguir y tocar correctamente. El profesor la rinde bastante, porque, aparentemente, no había practicado en casa. Repite muchas veces la misma frase musical con ella. Anna se estresa cada vez más. Se nota, que se siente avergonzada y frustrada, con lágrimas en los ojos, porque no le sale correctamente, mientras que a las otras sí. Sale de la clase triste, decepcionada de sí misma. Cuando le pregunto por los motivos porque le había salido así, al mismo tiempo que intento tranquilizarla recordándole que solo es un día de clase de muchos más, me contesta algo desesperada: “¡Es que no tengo tiempo para practicar! ¿De dónde saco el tiempo?!”

Imagen 24. Anna ensayando con una compañera de orquesta



Fuente: Elaboración propia.

Sin embargo, la participación en la orquesta le resulta fundamental para la autoestima que experimenta cuando ella y los demás jóvenes de la orquesta son capaces de superar sus capacidades:

Nos fuimos con la orquesta a Italia. Ha sido muy guay. Pero el primer día nos salió fatal, porque no habíamos hecho ninguna página de la partitura. Y al segundo día nos dieron una partitura totalmente nueva... Pero al final progresamos un montón. ¡Cuando salimos sabíamos tocar una canción súper difícil que nos dieron y tuvimos que aprendérsela en un día! ¡A tocar ahora! Y eso te hace crecer. Porque lo tengo que hacer y es igual, que me equivoque, tu sigue tocando.

(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

Lograr algo difícil y mostrarte a ti mismo que eres capaz genera mucho orgullo y satisfacción. Eso es lo que ayuda a Anna a sentirse orgullosa y satisfecha de sí misma. Resulta tanto más importante en su caso, porque ella demuestra, por lo general, una postura bastante pesimista en cuanto a sus capacidades académicas y posibilidades de alcanzar

sus metas, especialmente a nivel académico-profesional (lo veremos algo más adelante). Su aprendizaje en la orquesta le ayuda a compensar el ámbito académico, en el cual prevalecen sus deficiencias.

En el caso concreto de la orquesta juvenil interviene también un factor de clase social: esa orquesta brinda a jóvenes como Carolina y Anna, de familias con relativamente pocos recursos económicos, una oportunidad, que las dos asocian claramente como un privilegio de la clase alta. Por lo tanto, la orquesta les hace superar su clase social. Anna, por ejemplo, se identifica mucho con su instrumento (un contrabajo). Esa pertinencia incluye un orgullo de poder pertenecer algo, que normalmente por su clase social no podría; de esta forma la orquesta es como una manera de poder salir de su clase social:

El contrabajo lo tengo en casa y siempre lo tengo que llevar a clase o los ensayos. Y el mío ni tiene ruedas ni cuerdas, así que lo tengo que llevar en brazos, ¡es muy incómodo! Pero al menos es *mí* instrumento. ¡Es *mío!* (*con mucho ímpetu y orgullo*) Los otros niños también pueden tocar con él, pero me tienen que pedir permiso (*se ríe*).
(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

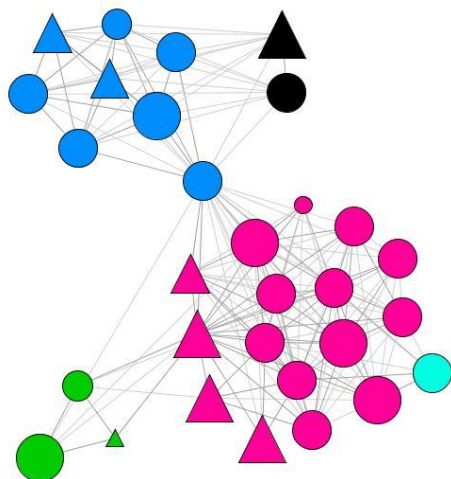
Igualmente, Carolina aprecia esa superación de clase social y que el proyecto promueve el aprendizaje para todo el mundo:

No juzgan. Le dan el instrumento, sea niño, sea niña, sea de dónde sea, y le dan la oportunidad a gente como *yo*, como en mi caso, que no tienen la oportunidad *en su vida* de tocar un instrumento! Yo, por ejemplo, tocar el violín... es que tu dices “¡eso es para la gente rica!” Y que le dan la oportunidad a todo el mundo... Que todo el mundo puede. Es increíble. A mí es eso, de dar oportunidad a la gente y enseñar música. Porque yo desde que he conocido esto de la música, de la viola y tal, *tengo una visión diferente de la música*. Mucha más guay... es chulísimo. Y también aprendí en ese proyecto *lo guay que puede ser la gente*. Muchas cosas en general.
(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Dejarse inspirar por esta ‘filosofía y aprender de ella representa uno de los mayores enriquecimientos para los jóvenes, porque les proporciona unas perspectivas y posturas diferentes a lo que conocen en su vida diaria.

La orquesta representa para las dos chicas también un importante espacio de familia y pertinencia. En este espacio se ubican unas relaciones personales muy importantes y es dónde comparten experiencias y momentos vitales con sus amigos y compañeros. En el caso de Anna, la orquesta resulta la fuente más importante de sus amistades. Lo podemos apreciar en el siguiente gráfico de su red personal (Gráfico 21), en el cual sus amistades de la orquesta aparecen indicadas en color rosa. Como se ve (a través del tamaño de los nodos), Anna siente mucha proximidad emocional con los amigos y amigas de la orquesta:

Gráfico 21. Red personal de Anna (Nexo de relación, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo en círculo = Sexo femenino; Nodo en triángulo = Sexo masculino. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Azul = Amigos compañeros de clase; Pink = Amigos de la orquesta juvenil; Verde = Familia; Turquesa = Amigo a través de otros amigos; Negro = Profesores del instituto.

Anna encuentra en la orquesta una cohesión y pertenencia, así como un alto grado de identificación, que no encuentra en su ámbito familiar:

¡Es un sitio de reunión! Es como una gran familia. Todos nos llevamos bien entre todos. Donde puedes ir y encontrar tus amigos. Hay gente muy, muy maja. Me cae bien toda la coral. Y nuestro grupo de cuatro chicas (contrabajistas). Es que siempre estamos juntos, también sin tocar nada. Es que ya somos compañeras de todo (...)
(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

Imagen 25. Jóvenes de la orquesta juvenil en Italia



Fuente: Página Facebook (pública) de la orquesta

Resulta relevante, que la orquesta le brinda a Anna y Carolina una mayor apertura al mundo, a realidades y personas diferentes, que no hubieran conocido sin este proyecto. Es

decir, les aporta a su universo personal una gama de referencias nuevas y distintas a las de su entorno social habitual: la familia, el instituto, el barrio. Anna manifiesta:

¿Qué significa para ti este lugar y este proyecto?

Un sitio para refugiarte y para conocer el mundo y nuevas personas. Y hablar idiomas.
(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

Por lo general, las jóvenes encuentran en la orquesta a personas que se convierten en referencias altamente positivas. Por ejemplo, el director de la orquesta es tanto para Anna como para Carolina una “influencia muy positiva” y un “modelo a seguir”. Carolina comenta:

Él es una de las personas que conozco, que tienen más la actitud que intento conseguir. Es increíble. Crecer como persona. Eso mola. Da instrumentos y enseña música a la gente, a todo el mundo. Eso de no poner límites. Que nada es imposible. Y también las relaciones entre las personas, cambiarlas así.

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

“Deseaba que llegaran los sábados”: La participación en un Casal juvenil

Dominic, Luis, Mario y Gisela participan en un Casal juvenil en L’Hospitalet de Llobregat. Mientras que Dominic ya es monitor del casal, los demás son usuarios. Todos se muestran muy identificados con este espacio y las personas que han ido conociendo a lo largo de los años de su participación.

Dominic, el más mayor de los cuatro jóvenes, se siente especialmente identificado con el *compromiso social* del Casa. Me explica las principales funciones de este espacio:

Es un Espai muy importante aquí en Hospitalet porque es grande y aquí en Hospitalet hay mucha inmigración. Hacen muchos proyectos.

Durante la semana es más de refuerzo escolar, con actividades y excursiones. Sobre todo para que el chico **no esté en la calle**. Los padres que no pueden tener al niño en la casa porque no están, porque están trabajando, es evitar que el niño esté en la calle...hacer nada durante todo el día. Se intenta conseguir que el chico tenga un hábito de estudio, unos valores. Porque consideramos que una persona que no tenga valores, es como...que va suelta por el mundo sin que le importe nada. Y puede hacer daño. Así que **tenga unos valores y que sea una persona correcta en el futuro, que llegue lejos**.

Y en el casal de los fines de semana hacemos actividades con los niños. Les preparamos actividades que duren toda la mañana o toda la tarde...vamos de excursión...en semana santa o verano hacemos campamentos... Nos reunimos con ellos...Y nos lo pasamos muy bien.

(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L’Hospitalet)

Dominic manifiesta, que su participación le ha cambiado su vida, en la medida que ha rectificado muchos de sus actitudes y comportamientos de adolescente. Le ha proporcionado un espacio donde seguir los estudios y compartir problemas o preocupaciones personales con los demás:

¿Cómo lo ves, el Esplai lo está consiguiendo ser una ayuda para los niños y niñas?
¿Conoces personalmente el caso de algunos que han llegado de una manera y han cambiado?

Pues, yo. (nos reímos). Por ejemplo, yo antes de entrar allí...no estaba en la calle todo el día, ni nada...Pero era como así muy descuidado...estudiaba lo justo para pasar.

¿Cuántos años tenías?

12. Y no tenía hábito de estudio. Hacía los deberes, pero de aquella manera. Y cuando llegas allí, es que tienes que estudiar y es ahora. ¡Es ahora! Ahora tienes que hacer los deberes. Y eso cada día, cada día se convierte en hábito. Luego ya te acostumbras. Te ayudan en organizarte. Te ayudan cuanto tienes problemas en alguna materia.

Y cuando hay algún problema en el cole, fuera del estudio, sino problemas sociales, cuando tienes un problema...de *bullying*...que te cuesta estudiar...que no tienes tu espacio...estas cosas, te ayudan también. Yo era un poco loco por decirlo. Y allí son personas que realmente te ayudan a cambiar. Yo siempre digo: si no hubiera llegado a estar allí, no sería la persona que soy hoy. Sería una persona muy diferente.

Sobre todo me pasó con el fin de semana. Porque con el fin de semana es un vínculo ya más fuerte, más complicidad con las personas. Os contáis más cosas, hay más confianza...Y pues, los consideras como si fuera tu familia también. Y me gustó mucho. Yo deseaba que llegaran los sábados, para estar allí. Porque me lo pasaba muy bien. Porque es un momento de la semana donde puedes escapar. Porque llegas allí y no te acuerdas de lo que pasaba fuera de allí.

¿Es como un mundo aparte?

Sí. Es tu momento. Para compartir con ellos. Es vuestro momento. Allí en ese momento te hacen olvidar los problemas...si tienes un problema, ellos te ayudan a solucionar ese problema. Es una experiencia que recomiendo a cualquiera. Hay personas que me preguntan “¿a ti te pagan por ir allí?” A mí no me pagan. Tampoco me hace falta. El Casal me ha dado tanto. No sé. ¡Me ha dado mucho! Tanto como persona como a nivel académico. Me han dado muchos valores. Me han ayudado de pensar diferente. Me ha dado mi novia (*se ríe*).

(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L’Hospitalet)

Cabe subrayar el elemento identificado por Dominic de tener un *espacio propio juvenil*, para compartir y disfrutar en compañía: es el momento de los jóvenes. El Esplai aparece aquí casi como un lugar sagrado y apartado de la realidad. Esta realidad los jóvenes a esta edad la viven a menudo como bastante negativa, debido a preocupaciones y presiones en el ámbito escolar (exigencia académica, *bullying*, etc.) o en el ámbito familiar. En el Casal se vive una identidad colectiva de ‘nosotros’ frente a ‘vosotros’ (los padres, profesores, otras autoridades).

Para Luis, Mario y Gisela el casal significa tener ese espacio propio y sentirse en familia. Durante mis visitas a ese casal percibo plenamente el sentido de familia y compañerismo que expresan los jóvenes en sus interacciones. Gracias a juegos y otras actividades organizadas, los jóvenes se experimentan en grupo y se divierten. Gisela cuenta de una actividad reciente en el Casal:

...fue muy chulo porque teníamos que salir a buscar gente, teníamos que buscar gente por la calle y ponerles una pegatina en la frente y hacernos una foto. Y teníamos que hacer eso aunque hubo gente que nos dijo que no...Un poco difícil! (*se ríe*). Pero al final lo hicimos bien. Y nosotros pensando que era una competición, y corríamos para que no nos ganara el otro grupo...Pero luego, estábamos súper cansados, y nos sentamos y nos dijeron que no era una competición. ¡Fue chulo!

(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, Barcelona)

Para Gisela el Casal tiene un lugar central en su vida. Aprecia que allí se siente acompañada y querida, un cariño familiar que tanto echa de menos en su vida de Barcelona, dado que la mayoría de su familia vive en Ecuador. Los monitores representan importantes modelos a seguir y consejeros, a quienes puede contar sus problemas con toda confianza:

¿Qué es lo que te gusta de este Espacio, del Casal?

Bueno, porque me entiendo muy bien con los monitores, me caen muy bien, ¡porque los monitores son muy comprensivos! Si tienes un problema o eso, se lo cuentas, y ellos te saben consolar o te dicen que tienes que estudiar más...o te ayudan. Y he conocido a gente nueva y me caen muy bien todos. A mí me gusta mucho más ir al Casal que al cole, porque es, no sé, como...que me entiendo más con ellos. ¿Sabes?

Sí, yo he notado mucha complicidad entre vosotros...

Sí, nos queremos mucho. Creo que nadie de quienes estamos, nadie se le cae mal a alguien, ni nada...nos hemos cogido mucho cariño todos. (...)

(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, Barcelona)

Hemos visto, que a Dominic, Luis, Mario y Gisela el Casal les aporta un alto nivel de bienestar y la sensación de tener un espacio de confianza, reunión y familia. A todos les ha cambiado la vida de una forma u otra. Las relaciones sociales que mantienen en ese espacio y las amistades generadas resultan elementales en sus vidas. También el grado de identificación e identidad colectiva es significativo.

Sin embargo, no todos los jóvenes cuentan con este tipo de espacios, que representan un apoyo importante en los caminos juveniles. Sobre todo no cuentan con este tipo de espacio, en el cual aprenden a compartir sus problemas y preocupaciones y 'no se sienten solos'. A menudo, eso se debe simplemente a que no tienen el conocimiento de la existencia de estos espacios. Igual, no resulta una opción interesante para todos los jóvenes. Sin embargo, por mi parte he notado una clara diferencia entre aquellos jóvenes involucrados en este tipo de actividades —que proporcionan espacios de identificación y pertinencia, y que también podría ser grupos de deporte, de baile u de otras actividades— y aquellos que no. Los primeros me parecían mostrar un mayor grado de bienestar emocional y satisfacción en sus vidas.

Resumiendo las aportaciones en ese ámbito de las actividades de ocio, cabe tener en cuenta que, evidentemente, existen más actividades que también resultan, según el caso, significativas para los jóvenes, como leer, aprender idiomas, viajar o dibujar, para nombrar solo algunas. Me he concentrado en aquellas que se han mostrado particularmente trascendentales y/o con especial fuerza de influir en cómo los jóvenes están en el mundo.

Respecto a las actividades extraescolares y de ocio de los jóvenes la clase social y los recursos económicos influyen sumamente en los tipos de actividades que pueden realizar los jóvenes. Determinan en buena medida las posibilidades que tienen los jóvenes para realizar determinadas actividades en determinados espacios. Mientras que los jóvenes de familias con mayores recursos pueden perseguir la mayoría de sus intereses, y de hecho, están incluso muy empujados por sus padres de realizar determinadas actividades 'útiles' (idiomas, deporte...) y muestran agendas bastante llenas, los jóvenes de clases sociales bajas muchas veces se quedan frustradas delante de imposibilidad de apuntarse a su clase favorito de baile, música o deporte. Muchas veces es la situación económica de la familia la razón por la cual los jóvenes dejan sus actividades preferidas y se ven obligadas a buscar actividades gratis. La falta de recursos económicos es, por ejemplo, el motivo por el cual Rafa deja su entrenamiento de rugby:

Me gusta mucho el rugby. Hace algunos años lo dejé, porque claro, tenía que buscarme la vida y no podía hacerlo, porque claro... si trabajaba había que pagarlo. Si le pagaba es que estaba trabajando y si estaba trabajando no tenía tiempo. Por eso lo dejé de lado. En el futuro quiero retomarlo, me gustaría. Estuve un año en un equipo.
(Rafa, chico de 22 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Cornellà de Llobregat)

No siempre los jóvenes saben compensar o equivaler a esas frustraciones o la percepción de vacíos en su tiempo libre. Obviamente, la sensación de tener vacíos a falta de una ocupación también resulta una expresión de las dinámicas en las sociedades modernas-occidentales, en el cual los momentos vacíos, pero necesarios para procesos creativos, resultan muy escasos. Eso se combina, en el caso de los jóvenes, con su no-lugar en nuestras sociedades. La amenaza del aburrimiento en esos contextos, especialmente cuando los jóvenes pasan mucho tiempo a solas, resulta muy presente en los relatos juveniles.

Los jóvenes utilizan diferentes materiales de la cultura popular y diferentes estilos y formas de 'estar en la vida' (por ejemplo, hacer deporte, tocar un instrumento, escuchar música rap). A través de esas apropiaciones, los jóvenes pretenden, por un lado, distinguirse de otros (sobre todo los pares) —a veces "para sentirse diferente de la masa amorfa que sigue los criterios de la mayoría" (Martínez Sanmartí, 2002, p. 64)— pero también para mostrar o generar pertinencia e identificación con iguales. En esas significaciones se han concentrado mayoritariamente los estudios sobre la juventud. Sin embargo, mirar las prácticas socioculturales dentro de los espacios juveniles solo desde esa perspectiva, queda corto para entender bien las motivaciones detrás de realizar determinadas actividades o inclinarse por determinadas prácticas.

La realización de determinadas prácticas sirve para socializarse y estar en compañía, conocer a nuevas personas y espacios, generar espacios de familia e identidad colectiva, desestresarse y manejar estados de ánimos difíciles de soportar (tristeza, rabia, decepción, etc.). Pero también sirven para superarse y aumentar la autoestima, jugar y divertirse en grupo (sin ninguna finalidad más que esta) y conectar con las propias emociones y sentimientos.

En fin, se trata de encontrar espacios propios juveniles, contrastantes a aquellos de la familia y la escuela, en las cuales predominan las normas y obligaciones adultas. Hemos visto además, que esas motivaciones están, por lo general, estrechamente relacionadas con las biografías personales y los contextos familiares y sociales de los jóvenes y difícilmente se pueden entender sin tenerlas en cuenta.

Cómo decía en otro lugar, el atractivo físico y el prestigio social resultan temas centrales en las fases vitales de la adolescencia y juventud. Asimismo, los estilos de moda y la estética, cobran especial importancia para algunos jóvenes en su intento de definirse y buscar reconocimiento social por los pares. Cómo no representa una actividad como los demás, trataré ese tema por separado en el siguiente apartado.

4.2.3 “Prefiero ser la chula”: Apariencia física, estética y la ‘popularidad’

“Te dejas llevar por lo físico”: Ideales de belleza y estética

Como ya he apuntado anteriormente en varios lugares, en la fase vital de la adolescencia y juventud la apariencia, belleza y estética se vuelven temas esenciales. La mayoría de los jóvenes están sumamente pendientes de su apariencia y en cuanto esta corresponde a modelos hegemónicos de belleza y estética.

Eso resulta especialmente pertinente para los adolescentes entre 13 y 15 años, porque es a esa edad cuando, simultáneamente con los cambios físicos-biológicas que transcurren en esa fase, los jóvenes son cada vez más conscientes de su apariencia y su efecto en otras personas. Mike, manifiesta, por ejemplo:

En el colegio la apariencia física no era muy imprescindible, hay niños de todo tipo, gorditos, delgados, pero nadie se fija en esto. Pero cuando vas al instituto, ya creces y la gente se preocupa bastante.
(Mike, chico de 16 años, de padres ecuatorianos, barrio de L'Hospitalet)

La propia apariencia se convierte en una especie de recurso, un vehículo para la aceptación social. A través del cuerpo y su reflejo para los demás se formulan las preguntas ‘¿me quieren los demás?’, ‘¿soy aceptada?’ u ‘¿otras personas quieren estar conmigo?’.

Los jóvenes resultan, por lo general, sumamente influenciables —siendo inseguros en su incipiente nuevo ser físico— de las manías creadas por determinados modelos de belleza que definen claramente lo que se considera bello y atractivo y lo que es feo y desfavorecido. Estos modelos están, a su vez, vinculados a modelos de éxito, que prometen: los más bellos serán más exitosos, ricos y felices.

Aunque existe la fantasía de una creciente diversidad en las sociedades, existen imágenes y fantasías bien definidas en cuanto a la belleza femenina y masculina y lo que se considera ‘femenino’ y ‘masculino’. Esas imágenes están claramente vinculadas a modelos blancos-occidentales. Aunque existe una variedad de estéticas distintas —y subculturas vinculadas a ellas—, solo hace falta la publicidad televisiva para confirmar del dominio de un modelo estándar de belleza, promocionando el ‘cuerpo legítimo’:

Toda sociedad y todo sistema educativo terminan imponiendo una imagen del **cuerpo legítimo**, hoy definido por los dietistas y médicos, modelistas y publicistas....(Téllez Iregui, 2002).

Para los jóvenes participantes en la investigación, se suman al modelo hegemónico blanco-occidental otras referencias estéticas significativas. Una de esas referencias proviene de los Estados Unidos y de su imaginario de una ‘sociedad interracial’. Lo que atrae a los jóvenes son estéticas, en las cuales se mezclan referencias estadounidenses, afroamericanas y ‘latinas’.

Está relacionado con que muchos de los modelos de éxito para los países latinoamericanos provienen de las diásporas latinas en Estados Unidos. Esos modelos de éxito incluyen productos culturales de éxito de esa diáspora. El éxito de la música latina de artistas estadounidenses-latinos (descendientes de padres o abuelos originarios de países latinoamericanos) se ha expandido no solo a Latinoamérica, sino también al mercado europeo, especialmente en el español, dado la proximidad lingüística. La música latina y sus estéticas y modelos de belleza correspondientes ya son populares aquí, no solo entre jóvenes de origen latinoamericano, sino también entre jóvenes autóctonos o de familias marroquíes o africanos. Una trabajadora social de un Espai Juvenil del Born, barrio céntrico de Barcelona y con una alta presencia de la población dominicana, me comentó, que jóvenes de padres marroquíes están adoptando la música como Reggaeton o Dembow, inclusive la estética y estilos de vida dominicana, porque “quieren ser como dominicanos”.

El atractivo físico —ser valorado/a por los demás como atractivo/a— está estrechamente relacionado con el prestigio social y, asimismo, con la posibilidad de posicionarse dentro de un grupo de pares, o sea, encontrar un lugar dentro de la jerarquía social de las geografías juveniles. Martínez Sanmartí (2002) ilustra:

Los jóvenes que atraen gente, que hacen que los otros “quieren ir con ellos”, pueden elegir los amigos que deseen, se pueden relacionar con quién deseen. Este es su inmenso poder, el poder de escoger aquello que más satisfacción (diversión, emoción, amistad, fidelidad, amor, sexo, etc.) les proporciona. Aquellos otros jóvenes que, por el contrario, no atraen (sea por la razón que sea) tienen un margen de acción mucho más reducido. En este sentido, tienen una posición subordinada, si bien su satisfacción individual puede ser igual o más de acuerdo con su carácter y sus deseos (Martínez Sanmartí, 2002, p. 28, traducción propia del catalán).

Dominic constata esta observación, al afirmar que es el atractivo físico que determina la popularidad de una persona adolescente, y, por lo tanto, su posición dentro de una jerarquía social:

En la adolescencia la apariencia es muy importante. Porque cuando eres adolescente te dejas llevar por lo físico. No piensas en más allá. No piensas en la mente, por dentro...Porque eres un poco inmaduro en esta época. No tienes esa madurez para pensar “puede que éste sea feo, pero puede que también sea buena persona”...porque lo que importa es el popular, ser guay...pero en la vida no siempre es eso. Normalmente, cuando eres popular de adolescente, luego es alguien quien trabaja en el McDonald's o quien no ha estudiado en su vida. Porque se dejan llevar por la apariencia y dicen “ah, soy popular, seguro que me irá bien en la vida” o pasan de todo...Por ejemplo, al que tú criticabas ayer por estudiar, puede que en un futuro puede que sea tu jefe y te puede despedir a ti.

¿Crees que las personas “no standards”, diferentes por lo que sea, tienen que luchar más y aprenden mucho más a luchar?

Es un mundo en el que, aparte del dinero, lo que marca también es la apariencia física. Es lo que piensa la gente al verte. Puede que una persona que sea más guapa, consiga antes el trabajo simplemente por el hecho de ser más guapo. Aunque tú tengas más estudios o estés más preparado, esta persona es un poco más guapa y ya...allí te quedas.
(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

En su caso particular, Dominic relaciona su adolescencia con experiencias de ‘bullying’ y éstas, a su vez, con el hecho de no corresponder a los cánones habituales de belleza. Solo logra escapar de ese trato discriminante al mejorar su imagen física:

Para mí la adolescencia no me gustó mucho.

¿Por qué?

Porque antes yo era muy diferente. No a nivel personal, pero de físico. He cambiado bastante. Antes era un poco gordito, tenía gafas y tenía brackets y antes de tener los brackets tenía los dientes muy grandes...y me acomplejaba un poco. Además a veces se metían conmigo por eso de los dientes y tal.

Que horrible.

Lo pasé muy mal. Eran adolescentes y me decían ‘topo’. El animal que está debajo de las tierras con los dientes grandes. Y lo pasé muy mal por eso.

¿Cómo reaccionaste?

Pasaba. Pero por dentro sí que me sentía mal. Hasta que me pusieron los aparatos y ya cambié...me cambió la cara cuando me quitaron los brackets y tenía los dientes bien y el nombre ya no tenía sentido. Tenía unas gafas pequeñitas antes. Redonditas. Y cuando me

quitaron los aparatos me compré estas. Y entonces la cara sí que me cambió bastante. También cambié más la forma de vestir. La ropa empecé a comprarme yo. Y decir “esto me gusta, esto no...” Y así definir con mi estilo. (...) Y empecé a cambiar, empecé a ir al gimnasio...ya cambió todo.

¿Cuándo fue que cambiaste tanto?

Hace 3 años. Tengo una foto *(me enseña una foto)*

Te veo más joven, pero te veo bien e igual que ahora...

No, aquí ya había empezado. Cuando estaba empezando a cambiar. Pero hay más fotos de antes...*(me las enseña con ilusión)*

(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Evidentemente, como en este caso, la incorporación de modas y estéticas populares, conlleva a una mayor autoestima y una posición social mejorada. A su vez, vemos que las apariencias físicas son altamente subjetivas y se miran con ojos diferentes según diferentes campos y espacios sociales. Para el espacio juvenil, las características descritas por Dominic tienen, efectivamente, mucha importancia.

En ese campo de la apariencia y belleza, el cuerpo se convierte en el principal terreno en el cual se genera y, a la vez, se luce, el prestigio social y la popularidad. Para estos capitales, la atracción física-sexual resulta uno de los campos fundamentales. Tanto chicas como chicos buscan asemejarse a ideales de belleza, a través de la estética y culto de su cuerpo, como señala Martínez Sanmartí (2002):

Una de las áreas más accesibles para experimentar es el cuerpo. Y esto no es tan solo un proyecto femenino, dado que los hombres cada vez preparan más su cuerpo para ser visto, para ser objeto de las miradas y del deseo. Por eso los hombres se musculizan, vigilan su peso, se preocupan por su indumentaria (hasta la ropa interior) y por el estilo en general. Eso significa la universalización de unas formas culturales que antes eran características de la femineidad (Martínez Sanmartí, 2002, p. 76).

Como hemos visto en una cita anterior, jóvenes como Michael y Mike van al gimnasio porque quieren “ganar algo de cuerpo” para ser atractivo según los cánones hegemónicos de belleza. Estos están, a su vez, relacionados con un aspecto de hombría y masculinidad. También para Edwin su estética corporal resulta relevante: tanto, que forma parte de su proyección de su ‘yo’ para el futuro:

¿Cómo te imaginas a los 25 años? Como una proyección del futuro...

A los 25 años, me imagino que estoy en Nueva York, delgado, bueno delgado no, fuerte, porque...me gusta mucho hacer deporte y ya a esta edad voy a pasar mucho tiempo en el gimnasio...

¿Es muy importante para ti la estética?

Noo (énfasis). Solo que me siento bien conmigo mismo. No me importa lo que diga la gente. “Ah, que está gordo, que está flaco...” Me da igual. Si yo me veo bien, ya está.

(Edwin, chico de 16 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Dado la alta presión de corresponder a unos determinados modelos de belleza, la relación que manifiestan los jóvenes con sus cuerpos suelen ser tensas. Algunos jóvenes expresan,

de mayor o menor grado, un malestar con sus cuerpos, relacionado con una autoestima baja.

Llama la atención, que eso suelen ser tendencialmente más chicas que chicos y se evidencia, por lo tanto, que (aún) perciben una presión más elevada sobre su aspecto físico. Elaine, por ejemplo, no se muestra contenta con su imagen: quiere apuntarse a una actividad de baile con la finalidad de adelgazar, aunque es una chica muy delgada:

¿Y por qué te gustaría apuntarte al breakdance?

El baile, el baile me gusta mucho. Aparte quiero adelgazar un poco las piernas, sabes, para ponerme más finita. Porque he cogido kilos.

¡Pero eres muy delgada!

Sí, pero he cogido kilos. Entonces los quiero perder un poco.

(Elaine, chica de 14 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Anna, por su parte, expresa también muy poca satisfacción con su apariencia física y su cuerpo, aunque prevé ocultar este autoconcepto:

Porque ellos (mi familia) no saben que no me...se piensan que me gusto a mí misma...Cuando estoy en casa y mi tía hace una broma y yo digo: "¡Si, porque soy la más guapa...!" ¡Pero no saben, que es de broma, que no lo digo en serio, que no soy así en verdad! (...) Yo me veo fea, fea. Aunque todo el mundo me dice lo contrario, pero no me lo puedo creer porque yo me miro todos los días en el espejo. Mi familia no sabe cómo me siento realmente conmigo, ellos creen que me gusto mucho a mi misma.

(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

Aparte de su baja autoestima, llama la atención la diferencia entre la imagen que proyecta de sí misma hacia los demás —su máscara— y la imagen cómo se ve a sí misma. El rol social que mantiene dentro de su entorno social es aquella de la chica segura de sí misma y dominante, escondiendo de esa manera sus inseguridades y debilidades: la orientación por la posición social dentro de un grupo social marca de forma determinada que imagen 'vendemos' y la identidad que quisiéramos adoptar.

Cabe subrayar, que en nuestras sociedades los cuerpos femeninos resultan (aún) más sexualizados y fantaseadas que los masculinos. La mujer aparece en una gran variedad de productos culturales, como películas, videoclips, series, anuncios, etc., como 'puro cuerpo', un cuerpo sexualizado, como deseo, como fantasía, desde imaginarios masculinos. Esa visión es en muchos casos absorbido e interiorizado por los jóvenes y guía sus imaginarios sobre su propia corporalidad y apariencia física, como de otras personas. También resulta cierto, que algunos jóvenes ponen entre duda ese modelo, sin poder 'desengancharse' por completo de su poder sugestivo e interiorizado (como nos pasa a todos y todas).

Por lo tanto, en la producción de imágenes, mensajes y bienes culturales y simbólicos, podríamos hablar de una relación asimétrica entre los géneros. Esa se reproduce de

muchas formas en las formulas y prácticas juveniles, que incorporan esas fantasías de la mujer como objeto sexual. Es por ese motivo que podemos afirmar, que los chicos y chicas —aunque no lo expresan como tal y es algo más bien escondido y difícil de observar— viven su masculinidad y feminidad de forma diferente.

En el caso de las jóvenes de familias dominicanas (especialmente las no-mixtas) a menudo es el terreno *del pelo* en el cual se realizan las luchas simbólicas sobre cánones de belleza aplicables a las mujeres y chicas: es aquí donde se cuestionan el dominio masculino sobre el cuerpo femenino, como el dominio occidental-blanco sobre los ideales de belleza de mujeres y chicas dominicanas. Aquí, los comentarios de la madre de Albert resultan sumamente interesantes:

Yo hoy en día, no podría volver a mi país, porque las mujeres de mi país están compitiendo con las mujeres de Venezuela. (...) A mí con mi pelo ahora, me critican mucho. Voy a mi grupo del partido político de mi país y yo llevo el pelo así (*lleva el pelo con tinte rojizo, corto y rizado*) y ellos no lo entienden. Yo de pequeña mi madre siempre me hacía mi pelo y así nunca veía mi pelo “normal”, siempre **lo tenía liso**...Y hace 2 o 3 años, yo dije “qué va...”, ¡porque era un dinero! Si iba a una peluquería, casi eran 100 Euros. Y toda mi vida así... ¡y el tiempo que te quita! Y ahora muchos me dicen “¿por qué tienes el pelo así?” y yo muchas veces no me puedo aguantar y les digo: “¡son mis orígenes, son mis orígenes! Es mi pelo, es mi pelo.” Y ellos no lo entienden...Porque el prototipo de la mujer dominicana es así: con el pelo largo, lacio, luego cuerpo perfecto, y todo pegadito, mucho pecho, mucho culo...y siempre van muy... ¡ai! Y yo voy cómoda. Y cuando se meten conmigo, porque se meten conmigo, yo les digo, “no, yo voy cómoda. ¿Por qué tú no te pones tacones?” Y les fastidia que les digo, les digo “tengo la mentalidad de ustedes, ¡ustedes nunca se pondrían algo incómodo!” Sobre todo me lo dicen los hombres dominicanos.

(Madre de Albert, 48 años, dominicana de 48 años en unión mixta con hombre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Para corresponder a los cánones de belleza dominantes en República Dominicana —con sus referencias del modelo blanco-occidental— tanto madres como hijas (más de familias no-mixtas) dedican muchas horas al arreglo del pelo. Desde edades muy pequeñas las niñas y jóvenes están siendo atendidas en salones de peluquería, acompañadas de sus madres. Representan *rituales de belleza* muy asimilados. Elaine me explica, por ejemplo, sobre su rutina matinal durante la semana:

Me levanto y me peino mi pelo. Eso sí me ayudo mi madre, cuando lo tengo rizo, cuando lo tengo liso ya no, ya me hago solo una coleta o algo. El pelo rizado es mucho trabajo. Me gusta tenerlo liso. Mi madre cuando fuimos a República Dominicana compró un lote de productos, que era más o menos caro que traían de Venezuela, y eso tengo... es un aceite, unas vitaminas, el jabón y el suavizante.

(Elaine, chica de 14 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

En cambio, en el caso de algunos *jóvenes de familias mixtas* el pelo rizado, especialmente en combinación con la piel blanca, resulta todo un atractivo. En esta combinación alude a una particularidad positiva y exótica, como veremos más adelante (Capítulo 4.8.9).

“Pongas lo que pongas, dice algo de ti”: La Moda, la estética y los estilos

La moda y los estilos estéticos están estrechamente relacionados con la apariencia física e ideales de belleza. Como ya se ha ilustrado en el comentario de Dominic, es en la fase vital de la adolescencia cuando los jóvenes buscan definir su propio estilo y a través del estilo definirse a sí mismos, siempre en relación con otros.

Sin embargo, en esta investigación en particular pocos jóvenes manifiestan un interés pronunciado por la moda y la estética. Muchos prestan poca atención a este tema y pretenden definirse a través de otros elementos (como, por ejemplo un pasatiempo, una agrupación social, etc.). De nuevo, este tema cobra más importancia entre los adolescentes, que se muestran, asimismo, más influenciados por las modas y tendencias actuales.

A través de las conversaciones con los jóvenes sobre la moda, para mí se ha producido cierta contradicción entre el discurso de los jóvenes de querer demostrar un estilo de moda único y distinguido y el hecho de que llevaban, en mis ojos, una ropa comercial y de masas. Por ejemplo, a Toni le agrada sumamente la moda y se interesa por diferentes estilos estéticos. Sin embargo, su definición de su estilo personal parece justamente aquello comercial, compartido por muchos jóvenes:

Me gusta mi estilo. No me gusta ser como todo el mundo igual. Normalmente llevo Chandals y no vaqueros, me gusta la ropa negra y llevar bambas blancas.
(Toni, chico de 15 años, de madre dominicana y padre gallego, barrio de Sants, Barcelona)

También Karla y Dinah quieren definirse dentro de un estilo propio, fuera de las tendencias de moda:

¿Qué importancia tiene para vosotras la moda y la ropa en general?
Dinah: Yo no sigo la moda. Me visto como quiera.
Karla: Sí. Porque si no, van todos iguales. Y no mola.

A su vez, me indican en el paseo por el barrio, que sus tiendas favoritas son justamente aquellas populares de la moda juvenil:

Karla: Mira, (*indicando la tienda de 'Bershka'*), ésta es mi tienda favorita. El Primark también me gusta.
(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español, barrio de Granollers)

Es decir, los jóvenes manifiestan, por una parte, un deseo importante de diferenciación con las masas, de singularidad y autenticidad, que corresponde a valores importantes dentro de la nuestra sociedad, como constata Martínez Sanmartí:

En la sociedad actual, la diferenciación y la individualización son fundamentales. (...) No nos resulta nada agradable ver a alguien que lleve la misma pieza de ropa que nosotros ni que nos

digamos que parezcamos una copia de tal persona. Siempre debemos ser diferentes de los otros, debemos tener criterio propio, estilo propio, “personalidad” propia, originalidad, autonomía. Estos son valores que, hoy en día, son percibidos como algo positivo y aún más entre los jóvenes (Martínez Sanmartí, 2002, p. 96, traducción propia del catalán).

Rafa expresa, por ejemplo, esta importancia de lucir un estilo propio y único:

No me gusta ponerme algo y ver otra persona con lo mismo. Me da mucha rabia. Que me compre una sudadera y al rato veo a otro tipo con la misma ropa, eso me da... ¡vamos, una *rabia* increíble!

(Rafa, chico de 22 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Cornellà de Llobregat)

Destacar de la masa resulta un objetivo importante para los jóvenes, porque hoy en día representa todo un reto de destacar entre los diferentes estilos —todos ya vistos, parece— y darle nuevos, únicos sentidos. La estética y la moda pueden ser interpretadas como herramientas para la definición y expresión de una *personalidad e identidad social*. Rafa explica porque la moda resulta altamente significativa para cualquier persona:

Es cómo definir a ti mismo. Tal como vas vestido...Yo veo alguien vestido de tal manera y pienso tal cosa...Creo que dice mucho sobre ti, como vas vestido. Tanto los colores, como el tipo de ropa...**Ponga lo que pongas, dice algo de ti**. Si siempre vas de negro: eso dice algo de ti. Si siempre vas de tal color; eso dice algo de ti. No es que yo quiera demostrar una imagen concreta, no...A mí me gusta mucho **la ropa vintage**, me encanta.

(Rafa, chico de 22 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Cornellà de Llobregat)

Definitivamente, las modas y estilos empleados por los jóvenes les sirven para definirse a sí mismos, así como identificar a los otros (“tiene tal estilo, será de tal manera”). La estética y la moda sirven para identificar posiciones dentro de las geografías adolescentes, como señala Alegre i Canosa:

La moda, como la antimoda, son conceptos de una enorme relatividad, variables en el tiempo y según los grupos juveniles. Lo que para unos es una manera de vestir despreocupada, desestilizada y tiradita, para otros puede representar una estética guarra (...) Lo que para unos es estética arreglada, cómoda y sensual, para muchos puede ser percibida como representación de un estilo cholo o quillo. Y, en todo caso, detrás de ello se mezclan filtraciones sobre posicionamientos en otros territorios adolescentes. En otras palabras, la ropa sirve para identificar quién y cómo son los jóvenes, para significar donde se sitúan —o donde aspiran a situarse— en el conjunto de las geografías adolescentes (Alegre i Canosa, 2007, p. 86).

Imagen 26. Diferentes armarios, diferentes estilos



Fuente: Elaboración propia. La ropa de Cinthia, chica de 23 años, en la primera foto, y de Carlos, chico de 14 años, en la segunda foto.

Por otro lado, ¿cómo se consigue esa autenticidad y singularidad en un mundo, que está a nivel cultural y estético altamente homogeneizado? Esa homogeneización corresponde a una hegemonía general en el ámbito de las producciones culturales, tal como manifiesta García Canclini (2004):

En vez del libre juego estético y económico entre productores culturales, son los intereses de empresas dedicadas al entretenimiento o las comunicaciones que influyen en lo que se edita, se filma o es museificable. (...) Las nuevas estrategias de división del trabajo artístico e intelectual, de acumulación de capital simbólico y económico a través de la cultura y la comunicación, concentran en Estados Unidos, algunos países europeos y Japón las ganancias de casi todo el planeta y la capacidad de captar y redistribuir la diversidad (García Canclini, 2004, p. 23).

Esos modelos hegemónicos se reproducen en el sinfín de videos musicales o películas y otras producciones culturales, que sirven de referencias éticas para los jóvenes. Según Urteaga, los jóvenes son, en este sentido, 'objetos de sus deseos creados' por las grandes industrias, que saben aprovechar el deseo de los jóvenes de estar a la moda. Para ello, se apoderan de los estilos e imaginarios de culturas juveniles, para luego poder venderles en el mercado de masas. Urteaga argumenta:

La moda "populariza" las apariencias de los movimientos o culturas, quitándoles la fuerza ética que les sirve de soporte, de alimentación y que los mantiene vinculados con los mundos de los que han surgido (Urteaga, 2011, p. 198).

La solución a este dilema consiste en encontrar la autenticidad y la diferencia dentro de las industrias de moda, dentro de lo comercial. La mayoría de los jóvenes buscan una autenticidad que "no niega el consumo, sino que encuentra su lugar dentro del juego de la apariencia y la comercialidad" (Martínez Sanmartí, 2002, p. 75).

En la elección de estilos de moda dentro de este mercado comercial, interviene, evidentemente, el capital económico y el prestigio social relacionado con ello. Las tiendas y marcas que resultan atractivas para los jóvenes —como aquellas que han mencionado Karla y Dinah— son aquellas, que gracias a una producción masiva y con materiales de menor calidad, permiten ofrecer unos precios muy bajos en el mercado y son, por este motivo, más asequibles para los jóvenes. Estas tiendas aparecen en muchos relatos de los jóvenes como el ‘meca’ del estilo anhelado. Comprar ropa en esas tiendas se convierte en un símbolo de estatus dentro de estas geografías juveniles vinculadas al mercado.

En los paseos por el barrio y las conversaciones con los jóvenes, se ha evidenciado, que la visita de las tiendas de las marcas comerciales populares (Bershka, Primark, Zara, Mango, etc.) resulta un pasatiempo popular, tanto para chicos como chicas y. “Las tiendas y los grandes almacenes ocupan una posición muy importante en los mapas cognitivos” de los jóvenes (Martínez Sanmartí, 2002, p. 76). En Barcelona, los lugares de consumo de ropa preferibles son los Centros comerciales (la Maquinista, el Esplau, Glòries, Gran Vía, etc.) y las tiendas alrededor de la Plaça Catalunya. Ésta simboliza el centro de la ciudad y también el epicentro del consumo en torno a la ropa, como se evidencia en muchos relatos de jóvenes.

La clase social y los recursos económicos influyen, generalmente, en la relación que los jóvenes tienen con el consumo de moda. Jóvenes como Anna anhelan adquirir ropa, a la vez que sus recursos económicos no les permiten. De esta forma, se sienten sumamente atraídos, aunque a la vez excluidos de esos círculos de consumo y discriminados por su procedencia social:

¡Oh! Me encanta la moda, pero no es tan importante como la música...

¿Qué te gusta de la moda?

No sé... me gusta ponerme cosas bonitas, me gusta...

¿Es una forma para ti de expresar con la moda quién eres?

En verdad, no me expreso nada con la moda. Solo, me gusta. Me gusta la ropa. ¡Y también me gusta criticarla! “¡Dios, mío, que lleva esta chica!” (*se ríe*). Y siempre voy al centro para comprar ropa o a la Maquinista. Mi mejor amiga siempre vamos allí. Y siempre vamos paseando allí y siempre entramos al Massimo Dutì, aunque nos miren mal, con cara de “¡tu no te puedes pagar esto!” (*se ríe*)... como “¿Qué haces aquí?”

¿Compráis mucho o es más para mirar...?

Yo no, porque no tengo dinero, porque si no... me encantaría tener un armario de este tamaño (*señala con sus brazos algo de mucha amplitud*). Y como no tengo dinero, miro todo, pero solo me compro lo que más, más, más me ha gustado. Aunque siempre compramos más (*se ríe*).

(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

De forma general, la estética está estrechamente relacionada con, como ya decía, posicionarse dentro de unas jerarquías de los espacios sociales juveniles, por ejemplo en un grupo de amigos. Por lo tanto, está relacionada con el prestigio social que se genera de

manera diferente en cada 'subcampo' juvenil (en un determinado barrio, en una determinada clase del instituto, etc.). También resulta más importante para algunos que para otros jóvenes de generar este prestigio social a través de los estilos de moda.

Wendy, de 14 años, muestra unos deseos importantes de obtener popularidad y valora como muy importantes en ese campo la moda y la apariencia. Vemos, como las prácticas juveniles están siempre estrechamente relacionadas con la biografía personal, especialmente con el contexto familiar: Como ya sabemos, Wendy crece sin sus padres y mantiene una relación conflictiva con sus abuelos. La moda y la estética reemplazan en su caso unos elementos ausentes en su vida, como ser reconocido y querido como persona por sus padres. Sirve para dar llenar vacíos importantes en el ámbito afectivo-emocional. Resulta muy explicativo, que Wendy indica como único acontecimiento importante en su vida su cambio de estética en su último viaje a la República Dominicana:

(La última vez que fui a República Dominicana), cambié. Porque antes de ir, era otra persona. Y luego fui y me convertí en otra. ¡Fue algo súper raro! La forma de vestir, la forma de peinarme...todo, todo. Antes de ir, nunca me quitaba las coletas. Pero ahora, me las pongo por la mañana para ir al cole, pero por la tarde voy con el pelo suelto. Ahora voy siempre con el pelo suelto. Y luego fui y mi forma de vestir era otra.

¿Cómo te vestías antes?

Era muy infantil (*se ríe*). Y luego empecé a ir por Bershka y todas estas tiendas, por la Gran Vía...Y lo de peinarme, fue después de ir. ¡Y las cejas y todo! Antes no me las hacía, luego fui y como allí se hace tanto de las cejas, y me las hice y ahora me quedan bien.

Allí todo el tema de belleza es muy...

Sí, allí es muy fuerte. Y van mucho a la pelu también. Y las uñas también.

¿Y cómo te parece que en República Dominicana las mujeres prestan mucha atención a la belleza?

Es una estupidez (*se ríe*). Pero en parte no. En verdad es una estupidez. Porque luego ves las mujeres de aquí en comparación con las de allí y muchas van guapísimas y no tienen que hacerse todo lo que se hacen ellas.

(Wendy, chica de 14 años, de padres dominicanos y abuelo/padre adoptivo español, barrio El Carmel, Barcelona)

Su relato ilustra, como el estilo y la estética puede usarse para probar roles y personalidades diferentes. También le permite a Wendy romper con su rol social de 'niña', para convertirse en una joven, que usa las estéticas de mujeres adultas. Por lo tanto, la estética sirve para demarcar los límites entre diferentes identidades sociales.

De forma general, la ropa representa para jóvenes como Wendy un claro símbolo de estatus y de éxito:

Quiero llevar la mejor ropa. Porque me gusta y lo quiero llevar. Pero tengo algunos pantalones que están rotos y este viernes me van a comprar uno nuevo y lo quiero y es súper guapo...Me han dicho si me comportaba bien que me lo iban a comprar. Y como me he comportado bien...

(Wendy, chica de 14 años, de padres dominicanos y abuelo/padre adoptivo español, barrio El Carmel, Barcelona)

De la misma manera, Edwin anhela tener ropa popular y de marca. Pretende definirse, mostrar pertenencia y prestigio social través de un estilo de prestigio dentro de su espacio juvenil:

A la moda le doy bastante importancia. Porque a veces intento seguirla, a veces no. A veces la puedes seguir porque tienes, a veces porque no... No me preocupa tanto y un poco sí.

¿Qué estilo te gusta?

Ahora mismo me gusta mucho llevar la camisa que tiene botones y el pantalón, un poco por abajo, apretado aquí abajo, del piquillo. Y de zapatos, normalmente los Jordans, porque son los que más se llevan. Es como aquí si tienes unas cuantas, es como "¡wow! ¡Este tiene de todo!", aunque no sea así, pero impresiona un poco.

(Edwin, chico de 16 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

En este contexto resulta interesante, que Edwin manifiesta entender los motivos por los cuales los jóvenes pueden sentirse tentados de participar en bandas de delincuentes. Estas motivaciones están relacionadas con tener recursos económicos y ropa de marca, símbolo de estatus:

Por un lado está mal robar... Pero por otro lado les entiendo porque son jóvenes y quieren tener algo de ingresos, para comprarse algo, no siempre preguntar a los padres, que tampoco tienen... Porque no puedes trabajar, porque en parte tienes que estudiar... Entonces, ¿que haces? También llevan ropa de marca, que cuesta, bambas de 80 Euros, todo de marca... y si no tienes, ¿cómo te vas a pagar?

¿Entonces llevar ropa de marca es importante?

En parte sí. Porque te ven bien, te haces más importante...

¿A ti también te gusta la ropa de marca?

Sí.

(Edwin, chico de 16 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Como afirma Martínez Sanmartí, el consumo de ropa y de marcas importantes está relacionado con la posición social dentro de *microjerarquías* de los grupos juveniles:

Para negociar una identidad propia dentro del espacio social juvenil y dentro de las microjerarquías son muy importantes el consumo y el ocio. A determinadas edades, el hecho de poder comprarse unas bambas, unos pantalones o un jersey de marca puede ser una cuestión de vida o muerte (Martínez Sanmartí, 2002, p. 86).

A Dominic le interesa, por ejemplo, lucir un estilo de moda, que está asociado claramente a clases sociales altas y el poder económico: Esto se evidencia en el paseo por el barrio:

Imagen 27. Dominic mirando los trajes de su tienda favorita



En el paseo Dominic me enseña su tienda favorita del barrio. Resulta una tienda de trajes. Me comenta, que cuando pasa por ella, siempre se queda mirando los trajes en el escaparate. Me explica el porqué:

“Me encantaría tener un armario lleno de trajes, porque con los trajes se te ven importantes, te dan más importancia, y me gustaría transmitir esto...además a mí me dicen y yo creo también, que me quedan muy bien...Una vez había uno traje que me gustaba mucho. Y ahorra dinero, con las clases de reparto que daba, y me hacía mucha ilusión comprarme el traje con mi propio dinero, pero cuando llegué a la tienda con el dinero ahorrado, ya no estaba...”

(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L’Hospitalet)

Fuente: Elaboración propia.

Frecuentemente, los jóvenes ven disputados sus estilos, estéticas y vestimenta por autoridades de poder, por ejemplo en las instituciones educativas. Algunas de ellas están empleando claramente “prácticas represivas y condenatorias” de toda conducta “que sobrepase los límites de lo permitido a los jóvenes impuestos por los adultos” (Urteaga, 2011, p. 189). Anna cuenta de las normas de vestimenta en su instituto concertado-católico:

En el colegio concertado era obligatorio llevar una bata hasta sexto o cuarto. Era un cole de monjas, claro. Pero antes podías ir con manga corta, tranquilamente. Te dejaban ir como querías. Pero ahora vas con un pantalón largo, ¿sabes estos que están rotos pero a propósito? Pues, ya no te dejan ir con eso. Porque, ¡juuuuuu....! ¡Provocas! (*se ríe*)
(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

A menudo, la definición del propio estilo y estética de los jóvenes entra en conflicto con los padres, que frecuentemente definen a determinados estilos juveniles como culturas juveniles despreciables. Edwin explica, como su padre asociaba su peinado como *significador* de pertenencia a una banda de delincuentes:

Antes tenía la cresta así (estilo punk) y me la alisé...me puse un producto y me puse el pelo así. Y llevaba trenzas hasta aquí (*me enseña, hasta el hombro*). Y me quedaban bien, me gustaban.

¿Qué pasó?

A mi padre no le gustó, porque decía que cuando me vea así, ¡que soy un delincuente! Y para que no me esté molestando más, pues, me las quitó. Porque él estaba todo el día con esto...
(Edwin, chico de 16 años, de padres dominicanos, barrio de L’Hospitalet)

Como se ve, a Edwin le resulta dificultoso realizarse en su estética y tener autonomía en ella, porque su padre no se lo prohíbe directamente, pero le critica de una forma persistente que le resulta insoportable a Edwin. La intervención de su padre en su estilo y estética

marcó de forma importante la relación con su padre, en un sentido negativo: en la actualidad Edwin expresa muy poca proximidad o identificación con su padre.

“¡Oh, los canis, ¡como visten...!”: Unas observaciones sobre subculturas y ‘anticulturas’

Los jóvenes participantes en el estudio dejan entrever, que las subculturas y contraculturas juveniles han perdido cierta validez para poder describir los estilos de vida predominantes de los jóvenes hoy en día: Como decía antes, los jóvenes se definen dentro y a través de lo que ofrece el mercado y las industrias hegemónicas. Incluso la estética de los ‘dominicanos-raperos’ (con sus influencias estadounidenses) con que algunos jóvenes, como Edwin y Maxwell, simpatizan se dibujan en esta corriente hegemónica: es una cultura de masas y fácilmente reproducible y consumible.

Parece, que los jóvenes de hoy en día tienden a atomizarse más y se agrupan menos en colectivos en base a ideologías, estéticas o interés en común. En parte resulta un claro reflejo de las nuevas tecnologías y medios de comunicación, que incentivan la individualización. Por otro lado, como apunta Martínez Sanmartí (2002), encontramos hoy en día

una mezcla de estilos inmersos en la comercialidad que han convertido las antiguas tribus urbanas en un amasijo de estéticas y opciones que los individuos subculturales combinan como si estuviesen en unos grandes almacenes. Por tanto, las subculturas ya no pretenden situarse fuera del consumo y adoptan formas propias de la moda, y, en este sentido, se están feminizando. Este proceso provoca que las fronteras nítidas entre gustos juveniles, como también entre normalidad y subculturalidad, se diluyan y se transformen (Martínez Sanmartí, 2002, p. 96, traducción propia del catalán).

Por lo tanto, los estilos de moda y estética en la actualidad pierden su compromiso ideológico y funcionan más bien en formas de *bricolaje*.

Cabe tener en cuenta, que las aportaciones teóricas de las culturas juveniles, que han analizado principalmente sub- y contraculturales juveniles, se han producido en un contexto político-ideológico-social muy diferente al actual, en el cual estas prácticas y identificaciones juveniles jugaban un rol importante (Feixa, 1998; Urteaga, 2011; Willis, 1988).

Algunos autores como Martínez Sanmartí (2002) y Urteaga (2011) señalan, que las subculturas más espectaculares han sido, generalmente, sobrerrepresentadas en los estudios de la juventud y se ha prestado poca atención a las formulas ‘normales’ y más comerciales. Sin embargo, Martínez Sanmartí remarca, que las subculturas han proporcionado siempre importantes límites y referentes simbólicos para las fórmulas y

prácticas juveniles: Las sub- y contraculturas (de clase obrera y media) resultan muy visibles y son simbólicamente importantes para el conjunto de estilos juveniles (Martínez Sanmartí, 2002, p. 50). De todas formas, los estilos resultan cada vez menos “compactos” y “experimentan mutaciones e hibridaciones permanentes” (ídem).

En esta investigación he podido constatar, que los jóvenes participantes no se agrupan en subculturas (fuera del *mainstream*). En cambio, llama la atención que se refieren muy a menudo a una ‘anticultura’ juvenil, es decir a unas prácticas y estéticas juveniles, de que condenan: la cultura juvenil de los ‘canis y chonis’. Llama la atención cómo jóvenes de diversos perfiles construyen sus identificaciones en las demarcaciones con esa cultura juvenil y su ímpetu en identificarse como diferentes a estas expresiones culturales y estéticas. Igualmente resulta interesante, con qué determinación los jóvenes utilizan la etiqueta ‘Cani/Choni’ para definir e identificar a otros adolescentes y jóvenes, a su vez que la definición exacta de las características de este grupo resulta más bien dificultosa y borrosa. Vera, por ejemplo, crítica con mucho ímpetu el estilo de vestimenta y la estética de esos jóvenes:

¡Oh, y los canis, cómo visten! ¿Cómo pueden ir así?! ¡No! (*se ríe*).

¿Quiénes son los **Canis**?

Los jóvenes que ves que van súper rapados, los chicos, y que van con chándal, con unos zapatos bambas muy grandes y blancos, o los chicos con pantalones súper apretados y camiseta muy larga...Es que hay Canis que quieren aparecer un poco pijos y se ponen así súper apretados, ahora se lleva también mucho el “toupé”, los chicos... ¿Pero qué es esto?! (*ríe*). Y van con el móvil... ¡Quedan mucho en la Plaza Cataluña, están todos allí!

¿Y es gente sobre todo de aquí o de afuera?

No sé, es que no tengo amigos así.

¿Y las chicas que tal?

¡Las chicas con leggings! Y la camiseta por aquí (enseñando la altura del ombligo). ¡Súper apretado todo!

¿Cómo muy *sexis*...?

Sí, ¡pero eso no es sexi! ¡Es feo!

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

Hablando sobre la discoteca más famosa de Mataró (que resulta toda una referencia para muchos adolescentes y jóvenes de Barcelona), Rachel menciona a los ‘chonis y canis’ como clara referencia negativa para ella:

En Cocoa hay mucho... ¿sabes que es “choni”? “Poligonera”? “Cani”?

No, ¡pero explícame!

(*se ríe*): Choni es la típica “¿Qué pasa?!” Muy arreglada...

¿Como una Barbie?

¡No, Barbie pobre! (*se ríe*). De barrio chungo. Que se quedan a los 16 embarazadas y esas cosas. Cani es en masculino, que anda con el chándal, con piercings...” ¿Qué pasa?!”

¿Con el pelo a los lados cortado?

No, este es el típico dominicano (*se ríe*). El Cani es el típico “¿Qué pasa?!” el bicho. Como el el chungo malo. “¿Qué pasa?! ¿Quieres pelea?!” Luego está la poligonera. Viene de polígono...¿sabes? Y allí hay mucho de estas. Y gritan y maldicen, vomitando...Da mucha pena.

(Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

El concepto de 'cani/choni' podría corresponder al concepto de "quillos", que describe Martínez Sanmartí (2002) de la siguiente manera:

Quillo es un adjetivo muy despectivo que se refiere a la estética gitana, asociada a la vida semidelictiva y, por lo tanto, a una cierta peligrosidad. Los catalanoparlantes, sobre todo los de clase mediana y alta, lo utilizan de una manera mucho más amplia para referirse a todos los sectores castellanoparlantes de clase trabajadora y de origen inmigrante, a su manera de vestir, de comportarse, etc. (Martínez Sanmartí, 2002, p. 66).

En la conceptualización de los 'canis y chonis'/quillos realizada por los jóvenes, se deja entrever la distinción de clase social, principalmente, y en menor medida de un origen étnico diferente al catalán-hablante. Esta distinción se combina con las distinciones de gusto juvenil (Martínez Sanmartí, 2002, p. 66).. Se asocia a jóvenes residentes en barrios periféricos y obreros de las grandes ciudades.

También Karla y Dinah identifican con mucha determinación y frecuencia a otras chicas, que ven en la calle, como 'chonis'. Ellas definen a los 'chonis' principalmente a las chicas que se juntan con los chicos de las bandas juveniles. Las definen como sus "enemigas", porque son aquellas chicas que las insultan y tienen mal lenguaje y modales y llevan una ropa 'demasiado provocativa'.

Karla: Mira, las chonis son estas chicas, como ésta (*apuntando a una chica sentada en un banco*). Mira, las niñas que nos insultan también son chonis. Se visten muy provocativas, de ropa. (...)

Dinah: Y con una banda roja en la cabeza, los labios rojos, un montón de maquillaje en la cara, siempre....los chonis son así. Muy provocadoras.

Karla: Y en invierno esto lo contrario. Porque hace frío.

Dinah: ¡Pero no todas, eh! ¿Sabes esas medias flojas, finitas? Se ponen esas y arriba los shorts cortos.

(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español y Dinah, chica de 12 años, de padres marroquíes, barrio de Granollers)

Resulta interesante, que cuando me indican a supuestas jóvenes 'chonis' por la calle, no soy capaz de distinguir una diferencia significativa entre la ropa de éstas y de Karla y Dinah, quienes también visten pantalones apretados y tops cortos que dejan ver el ombligo. Sin embargo, podría explicarse por mi perspectiva adulta, de alguien quien se encuentra fuera de las culturas juveniles y no es capaz de captar los significadores claves, evidentes para los jóvenes.

Cómo se ve a través de los distintos comentarios de los jóvenes, las definiciones del grupo juvenil 'cani/choni' resultan bastante difusas. A pesar de ello, el imaginario de los 'canis y

chonis' tiene mucha fuerza en las identificaciones negativas de los jóvenes. Representan contraejemplos importantes a prácticas y estéticas deseadas.

Wendy es una joven, quien podría encajar en esas definiciones difusas de 'choni'. También podría ser identificada como 'swagger', una nueva etiqueta utilizada por periodistas y sociólogos aficionados de los medios de comunicación. Este concepto se refiere a jóvenes de una determinada estética, quienes acuden a lugares de encuentro juvenil de prestigio, como las tiendas de Apple o Starbucks. Lamentablemente existe muy poca literatura académica sobre esta 'subcultura juvenil'. En las pocas publicaciones, el concepto *swagger* se relaciona con la cultura hip-hop, en la cual la combinación de ese estilo musical se combina con el uso de ropa de marcas y llevar joyerías (Harvey, Ringrose, & Gill, 2013).

En estos encuentros juveniles masivos se encuentran adolescentes entre aproximadamente los 12 y 15 años. Wendy me explica:

Es que nosotros, los adolescentes, tenemos puntos de encuentro, como la de la Apple y casi siempre, siempre allí, fuera o dentro. Luego está la Maquinista.

¿Y por qué la Apple?

No sé. Eligen sitios así. Supongo que los móviles y tal...

¿Y quién va?

Pues, mucha gente. Y los de la Maquinista van los viernes, todos los viernes.

¿Y son gente de tu edad, no? De 13 hasta...?

Hasta los 16 como mucho. Y la Maquinista también van por la Apple, que hay una abajo. Yo también voy los viernes a la Maquinista o al Apple.

(Wendy, chica de 14 años, de padres dominicanos y abuelo/padre adoptivo español, barrio El Carmel, Barcelona)

Los encuentros en esos determinados lugares sirven principalmente para *socializarse* y conocer a nuevas personas, pero también para 'ser visto':

¿Y qué hacéis allí?

¡No sé! Te encuentras con gente y vas hablando...y estas en grupo y **vas conociendo gente**, porque si no conoces a tal pero tu amiga sí, pues te lo presentan...y así conoces más gente, más gente. Yo conocí a mucha gente por una amiga, porque voy con ella, y ella me las va presentando...Y como van todos, vas hablando...

¿Es para socializarse?

Sí.

(Wendy, chica de 14 años, de padres dominicanos y abuelo/padre adoptivo español, barrio El Carmel, Barcelona)

Lucir una determinada estética, definida por los jóvenes como atractiva, resulta clave en esos encuentros. En cuanto a los estilos y estética se puede detectar influencias del mundo 'skate' y 'hip hop' para los chicos, mientras que las chicas visten prendas provocativas, que dejan ver mucha piel (pantalones y tops cortos). Esta estética y belleza gira alrededor de imaginarios creados por grupos y cantantes musicales populares de esta cultura juvenil: Lady Gaga y similares, artistas de Reggaeton, Dembow o Rap.

Imagen 28. Jóvenes 'swaggers' alrededor de la tienda Apple en la Plaça Catalunya, Barcelona



Fuente: Ramiro e (<http://www.nothanksbyramiroe.com/apple-store-kids-strike-pose/>). Publicación con el permiso del fotógrafo.

Los encuentros giran en torno de la popularidad: el objetivo consiste en ser reconocido como 'popular' por los demás, para lo cual la apariencia física y la estética juega un rol primordial, y conocer a otros jóvenes populares.

Para ello, las redes sociales cumplen una función muy importante en esos encuentros: muchos contactos se realizan a través de *facebook*, *instagram*, *whatsapp*, etc. Subir imágenes de uno mismo a la red (posando, luciendo una estética popular) resulta una herramienta importante para obtener más popularidad. De esta forma, los jóvenes prueban los efectos de sus cuerpos cambiantes y sexualizados —de forma presencial o virtual— e intentan concebir un reconocimiento por ese cuerpo cambiante. La popularidad sirve, en todo caso, para aumentar la autoestima de los jóvenes, que igual pueden mostrar deficiencias en otros ámbitos de su vida (ámbito escolar, familiar, etc.)

Los lugares elegidos son altamente simbólicos: La tienda Apple, por ejemplo, representa todo un símbolo de estatus para los jóvenes. La marca 'Apple' representa juventud, *coolness* y capital económico y simbólico. Además, es símbolo de la herramienta principal para obtener popularidad: el móvil.

Aunque estas subculturales no resultan espectaculares ni fuera de las tendencias marcadas por las grandes industrias, no cabe estimarlas como pasivas o sin potencial para influir en patrones socioculturales, incluso para demostrar resistencia contra formas culturales hegemónicas.

La Popularidad y el Prestigio: ‘tener fama’

Para anudar a este tema, quisiera hacer algunas observaciones más sobre la construcción de la popularidad en la vida de los jóvenes. El prestigio o la popularidad —concepto utilizado por los mismos jóvenes— juega un rol importante en la vida de los jóvenes, aunque de mayor o menor grado, dependiendo de cómo los jóvenes se posicionan frente a ese fenómeno.

En búsqueda de nuevos espacios sociales fuera de la familia, los jóvenes intentan definir su posición dentro de grupos de iguales. Y en los espacios sociales juveniles importan otros elementos que en espacios sociales adultos, porque aún no tienen personalmente capital económico o cultural, ni simbólico a través de la ocupación laboral.

En sus espacios sociales los jóvenes establecen ordenes jerárquicos de distinción (que no son necesariamente reflexivas ni conscientes) (Martínez Sanmartí, 2002, p. 26). Esas distinciones —la construcción de diferencias entre “los otros, los raros, los diferentes” y “los que son como yo”— se basen en valoraciones subjetivas, formadas por experiencias y contextos personales de los jóvenes y sus identificaciones con determinados estilos de vida.

Según Martínez Sanmartí, las jerarquías se establecen, como en cualquier otro sistema social, por la competencia por unos recursos escasos. En el caso del espacio social juvenil resultan esenciales, según el investigador, el prestigio, el éxito amoroso y sexual, las amistades, la diversión, la autoestima y, de menor medida, el rendimiento académico (Martínez Sanmartí, 2002, p. 27). También capitales como “ser enrollado, ser atractivo, ser divertido, ir de marcha, ligar, etc.” juegan un rol importante (Martínez Sanmartí, 2002, p. 36).

Un chico entrevista por Martínez Sanmartí explica:

Están los más enrollados, que son los que se meten con la gente, los que están todo el día arriba y abajo. Son los que atraen más gente. (...) Son los que atraen más chicas. Parece ser que a las chicas les gusta esto, los tíos duros, los tíos que van de chulos. (...) Entre las chicas, están las que se dedican solo a estudiar, las que no se dedican nada a estudiar y van todo el día de fiesta, y las que sí, que van de fiesta y también estudian. Habría estos tres grupos (Testimonio de un chico entrevistado en Martínez Sanmartí, 2002, p. 36).

Como vemos, el atractivo físico y social y la relación con el otro sexo se convierten en valores muy importantes. Ser deseado por muchos chicos/chicas, se convierte en un capital que proporciona considerable prestigio social.

Como nos diría Bourdieu (Bourdieu, 1990, 1991), en cada campo social rigen otros tipos de capitales y otras reglas del juego: en una clase escolar el ‘capital’ del rendimiento académico podría ser significativo (y por el cual se compite), mientras puede tener ninguna importancia

entre los jóvenes de un club de deporte. Quien sea considerado en un *campo social juvenil* como ‘popular’, puede ser ‘impopular’ en otro.

Asimismo, el acceso a esos recursos dependen también (aunque no exclusivamente) de las condiciones sociales que conllevan los jóvenes, que les posiciona dentro del campo social juvenil de una u otra forma, según el género, la adscripción nacional, la clase social, el fenotipo, el capital cultural de la familia, etc.

Aunque puede soñar algo exagerado, el énfasis en la competencia por unos recursos escasos, subraya el carácter eminentemente conflictivo de las relaciones que se establecen en ese juego (Martínez Sanmartí, 2002, p. 27) y la gran importancia del poder en las relaciones sociales de los espacios juveniles. Como en cualquier campo y relación social — que siempre están impregnados de relaciones de poder— la lucha por la definición de la situación, para establecer qué valoraciones y de quién importan, quién tiene el poder simbólico de dar sentido y valoración a las cosas.

Evidentemente, los elementos materiales e inmateriales de la cultura popular y de las culturas juveniles sirven también para posicionarse en este espacio social juvenil. A través de unos intereses u otros, de escuchar un estilo de música u otro, de participar en determinados grupos sociales o de frecuentar determinados sitios de ocio “los jóvenes de ubican en una posición u otra y perciben los demás jóvenes como más cercanos o más distantes, independientemente de que si los conocen personalmente o no” (Martínez Sanmartí, 2002, p. 29, traducción mía).

Resulta acertado confirmar, que para todos los jóvenes su posición y su negociación de esa dentro de esos espacios o geografías juveniles resulta esencial en su manera de entenderse a si mismos y relacionarse con los demás. Sin embargo, la popularidad resulta más importante para algunos jóvenes, como Wendy, y menos relevante para otros. Cabe repetir, que siempre está relacionado con la biografía personal de los jóvenes, especialmente su situación familiar.

Edwin, también pone mucho énfasis en obtener prestigio social dentro de su barrio. Me explica, que el prestigio social está relacionado con la imagen que proyectas hacia los demás y lo que cuentan los demás sobre ti:

También la fama que uno se gana por el camino, también lo dice todo, o sea, si tú te ganas la fama de un **tipo duro**, es como “ah, tú tienes que tener esto y lo otro” y también es eso...la fama que te ganas. (...) Muchas veces voy por la calle y me encuentro a uno que no conozco de nada y me dice “hey, ¿eres el Edwin?”...Sí, ¿qué pasa? “Ah, que me han hablado de ti...” Y a veces la fama te hace encontrar a tantos amigos. A veces la fama es mala y a veces la fama es buena. Depende de cómo tú la miras.
(Edwin, chico de 16 años, de padres dominicanos, barrio de L’Hospitalet)

Según Edwin, el prestigio social depende de mostrarse fuerte y defenderse (físicamente si hace falta), llevarse bien con los demás, sobre todo con otros populares; tener muchos amigos y conocidos, llevar ropa de marca y disponer de símbolos de estatus (móvil, ropa, cascos, videojuegos, consola play, etc.).

En su barrio, de clase social obrera y con presencia de bandas delincuentes, para los chicos resulta crucial proyectar una figura de un 'tipo duro', del 'gamberro', quien se configura desde fantasías de masculinidad en torno a la fortaleza física y mental. Esta proyección de "peligrosidad otorga una posición de fortaleza ante los otros (aunque también inspire odio y desprecio)" (Martínez Sanmartí, 2002, p. 38). Es decir, las identidades que los jóvenes pretenden proyectar tienen que ver con las características de su lugar de residencia y con los imaginarios que existen en ese lugar sobre identidades juveniles exitosas.

A contrario, Vera, residente en un barrio de clase media, evalúa el anhelo de muchos jóvenes de ser populares de manera crítica y se distancia de este tipo de comportamiento, evidenciando la identificación con *habitus* socioculturales diferentes:

Y ahora los adolescentes son muy...el otro día también me he encontrado con un amigo que iba al instituto, no lo había visto desde hacía mucho tiempo, y me dice "ah, ¿tienes Instagram?" ¿Por qué me preguntas eso? Y "agrádame", no sé qué...y empezaron a hablar de seguidores, followers,...es que los adolescentes son...es que somos muy de Instagram, Facebook...yo lo tengo y lo miro, pero no soy "ah, ¡quiero followers! ¡Quiero likes!" Es que, ¡no ganas nada! Si ganaras dinero o algo, pero...no ganas nada. Si te sientes bien con esto... *A lo mejor también por todo el tema de la apariencia y que para muchos es importante como caen a los demás...*

Sí, eso es verdad. Son más populares los que son más *guapos*. Y los que no, pues están como apartados. Mi grupo es muy variado. O sea, hay de todo. No es tan importante para nosotros la apariencia.

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

De forma general, cabe llamar la atención a las dinámicas desafiantes y hostiles en determinados espacios juveniles. En particular, en el contexto escolar y entre los adolescentes se evidencian verdaderas 'luchas', tanto físicas como simbólicas, por el poder y el prestigio social entre los jóvenes, en las cuales los más dominantes oprimen a los más débiles. Casi todos los informantes dan cuenta de esas dinámicas, a pesar de su perfil variado.

Resulta un fenómeno preocupante, porque influye de manera significativa en las actitudes y comportamientos de los jóvenes, tanto dentro de esos campos sociales específicos, como fuera de ellos. No estoy hablando aquí solamente del *bullying* —que implica el acoso y humillación de una persona, sea por los motivos que sean— sino de unas dinámicas, que afectan a todos los jóvenes en su concepto de sí mismos y sus estrategias de relacionarse con los demás.

Karla y Dina cuentan, por ejemplo, que los insultos entre compañeros de clase o entre jóvenes del mismo barrio, resultan muy presentes en su vida diaria. Según las chicas, los intentos de difamar a alguien resultan constantes; y especialmente común entre las chicas, quienes parecen más proclives a utilizar esta técnica para humillara a una persona mientras que los chicos tienden a pelearse físicamente para resolver disputas y constituir posiciones de poder. Hablando de las relaciones entre compañeros del instituto me comentan:

Karla: Hay muchas peleas, es lo normal. Los mayores.

Dinah: Mayores contra pequeños, a veces. Les gustan mucho los problemas. Las chicas cuando se pelean son más en secreto. Los chicos son más así brutos y todos en el patio, se ponen a pelear...pero las chicas se pelean, pero después de la escuela o en las escuelas mientras no se entere nadie.

Karla: Por ejemplo, el otro día dos chicas, que eran mejores amigas, se pelearon, ¡ua...! Montaron una afuera... Y había adultos que las querían separar, pero les faltaban el respeto "Qué me dejes... ¡Hijo de puta...!" Y cosas así.

¿Y qué pensáis vosotros sobre este comportamiento?

Karla: Que es una chorrada.

Dinah: Son tonterías. Siempre son peleas de novios..."que me has cogido no sé qué"... Son tonterías. Otra gente mete cosas, que son mentiras, para que se peleen las mejores amigas.

Pero no solo en el instituto se dan estas situaciones, sino también en el barrio, en el espacio público y lugares de encuentro de los jóvenes:

Dinah: En el Parque a veces hacen fiesta, ponen música. Espero que no estén unas *enemigas*... o sea, chicas del colegio que nos caen mal.

Karla: Siempre nos van insultando...

Dinah: Son esas chicas que de cara son majas, te saludan, pero a espaldas dicen sobre ti "esa tía es una perra, una puta..."

Karla: Aquí, a mí por el instituto nuevo que han hecho, esa niña, la I., están diciendo que yo salgo con todos, de novios, que me he metido un palo por el culo... Y que me ponga tampax para gozar...

¿Son de vuestra edad?

Dinah: Sí.

(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español y Dinah, chica de 12 años, de padres marroquíes, barrio de Granollers)

Debido a estas circunstancias, Karla y Dina no confían rápidamente en una persona, sino que principalmente desconfían de la amabilidad de una persona, porque temen que representa solo una máscara.

Las jóvenes manifiestan, que más que experiencias de racismo —es decir, discriminación por su procedencia geográfica y/o fenotipo— son experiencias de insultos o acoso, que les afectan en su vida diaria:

¿Habéis tenido algunas experiencias de bullying o de alguna discriminación?

Dinah: Yo no. Tonterías como... que van a tu ex, que te pongan celosa... En el insti. Una chica del insti me puso celosa con mi ex. Pero todo fue una tontería. Y ya bullying y todo eso...

Karla: Yo bullying no he llegado a tener. Pero en el colegio siempre me insultaban, me decían de todo. Y había días que ni quería ir al colegio. Por ejemplo, la chica que vimos antes, ella me insultaba. En el instituto algunos me ven como “puta”...

¿Por qué?

Karla: No sé.

¿Otros compañeros?

Karla: Sí, a algunos que les caigo mal. Para otra gente soy rarita, porque me pongo a cantar y eso en la calle (*se ríe*).

(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español y Dinah, chica de 12 años, de padres marroquíes, barrio de Granollers)

Asimismo, Wendy dibuja un mundo juvenil altamente cruel, cuando explica las dinámicas que se dan en su instituto. Wendy explica como su cambio estético iba acompañado de un cambio de posicionamiento social de una persona ‘débil’ a una ‘persona chula’: ‘ser chula’ resulta una etiqueta mágica en su relato, dado que le sirve para protegerse de los ataques e insultos por otros alumnos, especialmente chicos. Fíjense en la frecuencia con la cual Wendy insiste en la palabra ‘chula’:

También mi cambio fue por eso, porque antes en vez de defenderme, me callaba mucho. Después del cambio, me volví de las personas que para defenderse pueden ser una chula! Una chula, en plan muy borde, ¿sabes? Para defenderse y tal, que es chula. Entonces hay personas que tienen una vista mía muy chula, porque me buscan y entonces, ¡me defienden siendo chula!

¿Y qué personas te buscan o te insultan?

No, a insultos nunca llegan. Nunca les da tiempo (*se ríe*). A veces soy chula, no siempre, pero trato de ser chula siempre, siempre. Porque he visto chicas que no son tan chulas, ¡entonces las toman como tontas! Porque estaban así en plan grupo y no son tan chulas, así más calladitas, entonces es cuando vi que tengo que ser chula, porque si no, me va a pasar lo mismo que a ellas. **Y no quiero que me pase lo mismo que a ellas. Prefiero que me teman a que me tomen como tontas...que te pueden pegar, que te pueden decir lo que quieran... ¡pues no! (...)**

Entonces yo antes del cambio, como no era tan chula, y como era la nueva, vale, entonces solían joderme. Entonces, después del cambio me he vuelto una chula y ahora en el colegio entero como que me temen o algo así, ¿sabes? Me llaman la “chula”, pero soy la chula ¡y no se meten más conmigo! (*lo dice muy contenta*). Ahora me encara a quien sea. El año pasado, no me encaraba con nadie que se metía conmigo. Ahora sí. Prefiero ser la chula (*se ríe*).

Pero para yo entenderlo bien, ¿por qué se meten contigo?

Es que si ellos ven a una persona, que es como *débil*, que no se sabe defender o algo, que es débil, y si esa persona no les cae bien, ya van a por esa persona. ¿Sabes? En plan molestándola o algo. Es también lo que no veo bien. Porque en mi clase, por ejemplo, hay un niño que le hacen... discriminación, vamos. Dicen que huele mal... Pues, un día me enfadé mucho, yo haciendo la chula (*ríe*), pues cogí y les dije a todos que lo dejaran en paz, de que no tenían que molestarle...y dejaron ya ese por un tiempo. ¡Pero es que él no dice nada! ¡Se queda callado! Es cuando se queda callado, siempre van a seguir molestándole. Los de mi clase son así. **Es que, si lo ven débil, si lo notan débil, pues van a ir a por él.**

Entiendo. Supongo que buscan siempre los supuestos puntos débiles, como ser de otro país o ser gordo o flaco...

No, lo de gordo o flaco, no. Y lo de ser de no sé dónde, ya no... El otro año pasado, sí. Había uno, que el año pasado como era débil y tal, me decían “¡vete a tu país...!” ¡Entonces este año ni se atreven! Este año como mucho me pueden decir cualquier cosa, pero yo me encaro. Entonces me tienen miedo. Por eso, después de mi cambio, ha sido mucho mejor todo (*ríe*).

Entiendo, por lo que me dices, que hay que ser fuerte, para “sobrevivir”. ¿Es así?

Sí, de alguna manera sí.

¿Y son tanto chicos o chicas quienes sufren este tipo de “bullying”?

Sí. Pero casi cae más entre chicas, que entre chicos.

(Wendy, chica de 14 años, de padres dominicanos y abuelo/padre adoptivo español, barrio El Carmel, Barcelona)

Como vemos en el caso de Wendy, estas realidades a quienes tienen que enfrentarse y convivir con ellas todos los jóvenes, influyen en sus estrategias de posicionamiento social.

Aunque sean dinámicas que se puede observar en todos los casos de este estudio, el lugar de residencia, las características de la población y del alumnado de la escuela inciden en la forma cómo se configuran estas dinámicas (Martínez Sanmartí & Pérez Sola, 1997).

Estas dinámicas llevan a muchos jóvenes a llevar una ‘máscara social’, sea porque siempre son ‘chulas’ como Wendy o porque siempre sonrían o hacen bromas. Los jóvenes suponen, que ponerse una máscara, resulta más beneficioso que ser uno mismo. De esta experiencia nos da cuenta el siguiente caso.

“Era como mi máscara”: Roles y posiciones dentro del grupo social

Carolina asocia con su adolescencia sobre todo el hecho de haber ‘llevado una máscara siempre’. Manifiesta en un relato íntimo y muy sincero cómo las expectativas sociales le indujeron de jugar un rol, una determinada posición social dentro de grupos de iguales (grupo de amigos, compañeros de clase, etc.). Explica, como no podía salirse de su ‘guion’ y de su *performance*. Una *performance* —mantengo el concepto en inglés, porque el término en castellano ‘actuación’ carece de las ricas connotaciones— podemos entender según Goffman como “la actividad total de un participante dado en una ocasión dada que sirve para influir de algún modo sobre los otros participantes” (Goffman, 1981, p. 27).

Carolina manifiesta, como tenía una posición bien definida de la cual no se atrevía salir por temor a una desaprobación social de un posicionamiento diferente:

Porque realmente solo era yo misma con mis amigos de verdad. Pero con otra gente, yo era una persona que siempre sonreía, que siempre hacía el tonto. (...) Cuando el profe explicaba yo hablaba mucho, mucho en clase (*se ríe*) (...) Ahora soy más sincera a la hora de hablar. No me preocupa *taanto* por la presión social. Porque antes, en el otro cole, había gente que fumaba mucho y se iba mucho de fiesta y tal... yo era en este sentido como más pasiva... ¡Y las chicas iban los shorts muy cortas! Y como no me iba, y no me comportaba como ellas, que iban a la moda y tal... como yo nunca hice eso, pues tampoco fue que *fuera yo misma*. (...) Me he dado cuenta, que a los 14 años que era cuando menos era yo misma, en el sentido que *actuaba*, pero era *menos yo misma*. (...)

Era como mi máscara, ser la persona divertida. Porque **era como mi posición**, ¿sabes? Yo era esa persona en clase. Y **si alguna vez actuaba de una forma diferente, tenía miedo que dijese algo**. ¡Pero realmente no pasaría nada! Pero era eso lo que sentía. Y no quería arriesgarme a que pasase otra cosa.

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Tener una determinada posición dentro la estructura social de un grupo social en concreto (como la clase del instituto) y actuar según las pautas de la performance, da cierta seguridad identitaria, porque ofrece pautas para actuar y reacción. Carolina tenía su posición dentro de su grupo juvenil asegurada, sobre todo, el reconocimiento y aprobación social por los demás en tal rol. Según Goffman (1981/1959) podemos entender al

(...) “si mismo” como un tipo de imagen, por lo general estimable, que el individuo intenta efectivamente **que le atribuyen los demás cuando está en escena** y actúa conforme a su personaje (Goffman, 1981, p. 268).

La imagen de la **máscara**, que la misma Carolina emplea, resulta muy potente para describir el proceso protector de emplear una representatividad fija e ideal en los encuentros sociales con otros actores sociales. Park (1950) explica ese concepto y alude a su estrecha relación con el concepto de persona:

Probablemente no sea un mero accidente histórico que el significado original de la palabra persona sea máscara. Es más bien un reconocimiento del hecho de que, más o menos conscientemente, siempre y por doquier, cada uno de nosotros desempeña **un rol**... Es en estos roles donde nos conocemos mutuamente; es en estos roles donde nos conocemos a nosotros mismos. En cierto sentido, y en la medida en que esta máscara representa el concepto que nos hemos formado de nosotros mismos (...), esta máscara es nuestro “sí mismo” más verdadero, el yo que quisiéramos ser. Al fin, nuestra concepción del rol llega a ser una segunda naturaleza y parte integrante de nuestra personalidad (Park, 1950, p. 249).

Como ya mencionaba antes, esas orientaciones y prácticas que expresan los jóvenes en las geografías juveniles siempre están relacionadas con sus *biografías personales*, especialmente con la situación familiar. Carolina, por ejemplo crece sin tener contacto con su padre biológico. Aunque se lleva bien con su padre adoptivo, le duele que su padre biológico nunca mostrara interés en ella. Además sufre probablemente de la relación distanciada y tensa entre sus padres.

Pero también otros eventos pueden influir en esas orientaciones y prácticas juveniles. En el caso de Carolina, una experiencia racista en la infancia le genera un profundo desconcierto, con consecuencias significativas para entenderse a sí mismo y en relación con los demás:

Cuando era pequeña una vez, en un casal de una parroquia, tenía unos 9 años, con unos niños, me acuerdo aún, se metían mucho con mi color de piel. Tuve esa mala experiencia...Me afectó porque no entendía, porque por ser de color diferente, pues, estos niños me decían cosas tipo “¡vete a tu país!” y cosas así y yo “¡pero nací aquí!” (...) Supongo que eso me acabó afectando. Y nunca se lo llegué a contar a nadie, a nadie” (*suspira*). Ni a mis mejores amigos. A nadie. Porque pensé que no fuera algo importante. Pero en el fondo esa cosa que me pasó **me afectó durante prácticamente... ¡hasta los 16 años realmente!** (Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Lo que provoca tal malestar y desconcierto es una disrupción (Goffman, 1981, p. 26) importante en las interacciones entre actores sociales: mientras que ella se sobreentiende como cualquier niña catalán, otros niños lo etiquetan como de ‘extranjera’ y alguien ‘que no pertenece’.

Carolina siente aquí la incongruencia entre lo interior y lo exterior: entre cómo se auto-identifica y lo que ella proyecta —involuntariamente, ‘llevándolo en la cara’— hacia los demás. Lo que representa justamente el dilema de Carolina: la discontinuidad entre la máscara y la autenticidad. Corresponde a lo que Rodríguez-García y Miguel Luken (2015) identifican entre otros hijos e hijas de parejas mixtas como *disonancias identitarias* entre la auto-adscrición y la adscrición impuesta por la sociedad.

Cabe asumir, que en cuanto más difiere la auto-representación de la adscrición ajena, más **‘trabajo representativo’** —hacer visible los rasgos que la persona considera representativos para ella— tiene que realizar. Esa constatación resulta también crucial para entender los procesos que viven los jóvenes en situaciones en las cuales son racializados por otros actores sociales. Eso explicaré en el Capítulo 4.9.2.

Felizmente, a través de su participación en determinados espacios y con la ayuda de personas próximas, Carolina sabe ‘quitarse la máscara’ y demostrar cada vez más valentía en presentarse delante de los demás tal como es. Hablaré algo más sobre estrategias para manejar problemas y preocupaciones en el Apartado 4.5.

4.3 Dinámicas y negociaciones en el seno familiar y en las relaciones con los padres

4.3.1 Líneas de negociación en la relación con los padres

En esta investigación se ha manifestado, que es en la relación con los padres dónde se dibuja de forma clarividente la experiencia vital y particular de ser joven. Es en esta relación donde se evidencian el empeño por parte de los jóvenes hacia una mayor autodeterminación, en el camino de valerse por sí mismos y posicionarse como individuos propios, fuera de la tutela de los padres.

La gran mayoría de los jóvenes participantes en el estudio manifiestan unas altas incidencias de negociación con sus padres respecto a su autodeterminación. Los dilemas y conflictos en este ámbito representan una de las mayores preocupaciones de los jóvenes en su vida.

Aunque me concentraré en la relación de los jóvenes con sus padres, el sistema familiar en su conjunto resulta esencial para entender la realidad de los jóvenes y sus prácticas y orientaciones socioculturales. Eso, porque es aquí donde los jóvenes negocian tanto su posición social juvenil (condición de ser joven) como su posición dentro de la familia.

La familia representa, por lo general, espacio normalizador de valores, actitudes, *habitus* y prácticas. Está claro, que la familia como institución ha visto transformaciones importantes en cuanto a su papel socializador en las últimas décadas (como ya he apuntado en el Capítulo anterior). Sin embargo, Alegre i Canosa (2007) alude a que representa

un espacio de socialización y sociabilidad clave en el proceso de construcción identitaria de niños y adolescentes, un territorio cargado de vivencia, experiencias, adhesiones y tensiones entre los actores que la conforman. En primer lugar, la familia se sitúa como un **espacio normativo** condicionante de los caminos para la adolescencia. En este sentido, es básico referirse a la transcendencia del **grado de seguimiento explícito y control efectivo** con que los padres fiscalizan los discursos y, sobre todo, las prácticas de los jóvenes tanto en el contexto del mismo espacio familiar —relaciones entre los miembros de la familia, responsabilidades domésticas, proyectos comunes, etc.— como en los espacios de ocio — con quién se ocupa el tiempo de ocio, qué se hace y qué se deja de hacer, por qué, para qué, cuándo salen y cuándo llegan, etc.— y de la escuela— desempeño de las obligaciones de escolarización. Dicho plenamente, estoy hablando hasta qué punto **los padres están sobre sus hijos** y hasta qué punto les otorgan **márgenes de confianza** (Alegre i Canosa, 2007, p. 18, traducción propia del catalán).

Esa otorgación de márgenes de confianza resulta elemental en la configuración de las relaciones entre padres e hijos. Dentro de esos márgenes de confianza se configuran los

espacios otorgados por los padres para incidir y participar en decisiones importantes para el sistema familiar en su conjunto como a los jóvenes personalmente. En este aspecto, muchos jóvenes critican y lamentan, que no son considerados en decisiones importantes que afectan directamente a sus vidas. Esas podrían ser, por ejemplo, el cambio del lugar de residencia, las actividades en el tiempo libre, su formación profesional u otras decisiones.

Toni, por ejemplo, no ha podido participar en la decisión tomada por su madre de mudarse a otro piso cuando tenía 9 años, ni en la decisión de dar en adopción a su perro:

(Me influyó mucho) cuando mi madre dio a adopción a mi perro.

¿Por qué se dio a adopción?

No sé.

¿Cómo fue para tí?

Fue duro. (...) Me afectó mucho cuando se fue mi perro, porque lo quería un montón...

(Toni, chico de 15 años, de madre dominicana y padre gallego, barrio de Sants, Barcelona)

Al no poder incidir en el proceso, estos eventos ya en sí dolorosos, se vuelven aún más traumáticos, en la medida que Toni no puede incidir en el proceso y siente impotencia para determinar el transcurso de la propia vida. Esa percepción genera en muchos jóvenes una pronunciada postura de reproche hacia los padres, a menudo acompañada de un distanciamiento emocional importante, como en el caso de Toni, quien muestra poquísima proximidad emocional con su madre.

Asimismo, Anna percibe tener poco espacio para tomar decisiones propias y voluntarias. En el momento del trabajo de campo se encuentra en una fase de mucho conflicto y roce con sus padres. Discusiones con sus padres casi se producen de forma diaria. En su caso el 'frente de batalla' consiste en seguir con los estudios de Bachillerato. Sus padres desean que termine por lo menos el Bachillerato, siendo la madre la más insistente en este tema y en recalcar a su hija que continúe los estudios de Bachillerato, para luego emprender una carrera universitaria. En el transcurso del trabajo de campo, Anna deja los estudios del Primero de Bachillerato. Preguntándole por los motivos, me explica:

No quería hacer algo por obligación, por mi madre. Sentía que solo lo hacía por su obligación. Pero yo quería hacer el Bachillerato escénico (*que su instituto no ofrecía*), no de Humanidades. Y de Humanidades solo tres asignaturas de diez me gustaban, ¡el resto era pura obligación! Iba al cole, pero solo mi cuerpo estaba presente. Ya no hacía nada...

¿Y no te motivaba que con el Bachillerato podías entrar en la universidad?

No, no era suficiente.

(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

Anna manifiesta una postura de resistencia categórica contra la obligación, representada principalmente por la madre, quien resulta en la familia la principal encargada de la educación de sus hijas y además, la mayor defensora de unos estudios superiores. Por el contrario, Anna sueña con una formación en música clásica en el conservatorio público de

Barcelona. La orquesta juvenil y la música representan para Anna un 'contramundo' a estas opresiones parentales, porque allí su participación es autodeterminada.

Un día de los encuentros, presencio una discusión interesantísima sobre los ideales y perspectivas distintas entre madre e hija sobre este tema. En esta conversación participa también una amiga y compañera de la orquesta juvenil, quien también pretende formarse en el conservatorio.

Anna: ¡Pero los estudios no son importantes para mí! No es un evento que me tiene que dar importancia. (...) ¡No te estoy diciendo, que me dedicaría solo a la música; solo, que *para mí* lo importante no son los *estudios*! Es la *música*.

Madre: A ver, entiendo, mi amor.

Anna: ¿Pero entonces, por qué sigues con lo mismo?

Madre: Ya lo he oído. ¿E ibas a estudiar, no? (*retomar los estudios de Bachillerato*)

Anna: Sí.

M: ¡Pues, ya está! Hasta allí ya hemos llegado, ya lo he entendido. Pero por ejemplo, aquí en casa, nunca le he dicho: "¡estudia eso!"

Anna: ¡uiiiiiiii...!

Madre: Bueno, te dije que estudies el Bachillerato para estudiar lo que tu querías.

Anna: ¿No me has obligado de hacer una carrera?!

Madre: No.

Anna (*en tono desafiante*): ¡Aaaaaa! ¿Y si yo te digo: nunca quiero hacer una carrera...?!

Madre: ¡Hombre...!

Anna (*con tono de burla*): ¡aahaaaa! ¿Esto no es obligar...?!

Madre: Yo creo que un Grado medio de no sé qué...

Anna: ¡Aaahhh! ¿Ahora?!

Madre:...lo que tú quieras. ¡Pero tienes que estudiar algo! No solo el Bachillerato o la ESO y ya estoy. Tienes que estudiar algo más. Tu solo tienes la ESO y a cualquier sitio que vayas, te piden algo más. Si solo tienes la ESO, pues ponte de cajera. No es malo, está bien.

A: Pero, mama, ¡me dices que no me has obligado! ¡Pero **me estas obligando constantemente!**

(Anna, chica de 18 años, y su madre dominicana, barrio de Nou Barris)

En el caso de Anna, la relación con sus padres se realiza principalmente a través de enfrentamientos y discusiones. Eso tiene consecuencias en la relación afectiva entre ellos. Anna siente poca proximidad emocional y confianza con sus padres (algo más con su madre, a pesar de ser el principal objeto de roce) y se identifica muy poco con ellos. La siguiente conversación entre Anna, su padre y su hermana mayor ilustra la dinámica de la relación entre los padres y su hija menor y el rol dentro de la familia nuclear de Anna:

Padre: A mis hijas no las veo bien preparadas, además las veo demasiado cómodas, demasiado felices. No tienen ninguna necesidad, aquello "uy, me voy a comprar yo que sé...unos zapatos así"...no les interesa para nada. (...) Que no son consumistas, me encanta. Pero en que no tengan ninguna meta...

Anna: ¡Yo tengo mis metas! Otras cosas que las zapatillas.

Padre: Bueno, yo sé muy bien lo que digo.

Anna: No, no saps res lo que dius. Eh, es veritat, no saps res.

Padre: Ves, no somos capaces de mantener una conversación durante 5 minutos, ella y yo. Imposible.

Hermana: Tiene mucha mala leche.

Padre: La Anna no es una persona que quiera entender, ni dejarse aconsejar. Previamente lo sabe todo de antemano...

Anna: Però tampoc m'han escoltat les meves idees mai.

Hermana: Normalmente se encierra en banda: piensa algo y puedes decir lo que quieras, pero, nada, que el sigue pensando lo que ella quiere. ¡Una cabezona!

(Anna, chica de 18 años, su hermana de 23 años y su padre catalán, barrio de Nou Barris)

Aquí vemos también, como se solidifican los roles en la familia y estos roles de 'vida propia' determinan las dinámicas en las familias y las negociaciones que se generan entre padres e hijos.

También para Helena y Emma la percepción de obligación y 'no-decisión' en ámbitos centrales, constituye un elemento vital en sus vidas y, particularmente, en la relación con sus padres. Perciben, que a menudo sus padres les obligan a hacer algo, sin poder incidir en las decisiones. El evento más decisivo ha sido la mudanza de una parte de la familia (Helena, Emma y su madre) a otro lugar de residencia, donde viven y atienden la escuela durante la semana, para volver los fines de semana a la casa familiar. El cambio de residencia semanal fue decidido principalmente por la madre, quien quería estar más cerca de su lugar de trabajo. Desde un primer momento Helena y Emma se opusieron a la decisión, aunque no han podido cambiarla. La mudanza ha provocado efectos profundos en sus vidas, dado que han tenido que insertarse en un contexto social nuevo y hacer nuevas amistades. Es uno de los temas más salientes en las conversaciones con ellas. Helena me cuenta sobre esa 'opción obligada':

¿Formasteis parte de la decisión?

(Decidida): No. (pausa) Solo nos dijeron el verano "el año que viene nos venimos aquí", ya está.

¿Y cómo te sentiste?

Cuando éramos pequeñas, ya nos iban avisando, pero yo pensaba que era broma! Y entonces veía películas con niños que se mudaban y yo pensaba "pobre niño, no tendrá amigos ni nada". Entonces me pasa a mí. Bueno... (suspira). Emma se puso súper cabreada. Yo, como ya sabía que era una opción obligada, o sea, que no había más opciones y que íbamos sí o sí... pues, yo no dije nada porque íbamos sí o sí. Ya estaba todo pagado, el piso y la matrícula y eso. Como ya sabía que era obligatorio... pero Emma sí se enfadó mucho, mucho. Y cuando estábamos hache y había pasado ya un mes o así, aún se enfadaba... Y aún dice "¡hemos venido aquí a vivir solo por ti!" Se lo dice a mi madre. Ahora piensas "hemos venido a vivir aquí, pero bien que estás, ¿no?" Tienes amigos y eso, y no quieres olvidar ni eso.

¿Sí tú podrías elegir ahora mismo, tu volverías?

Ahora no. Si pudiese podido elegir hace 2 años, no hubiese venido. Pero ya tengo la vida montada aquí y volver atrás, sería peor. (...) Ya nos hemos adaptado y volverse a cambiar, pues, sería un poco raro y también un poco incómodo, porque también es otra vez lo mismo de siempre... Ahora que ya conozco los de aquí, pues tampoco quería perderlos porque me caen muy bien.

(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

Asimismo, las amigas Karla y Dinah manifiestan los deseos de poder tomar decisiones propias fuera del control de los padres. A pesar de diferencias significativas en los modelos

religiosos y socioculturales de su familia —y Dinah sufre un control y unas prohibiciones muy mayores a Karla, debido a normas y valores musulmanes— tienen en común ese anhelo de ganar un espacio autodeterminado:

Dinah: Pienso en estudiar, tener un buen futuro, para que el día de mañana podrás tener tu casa, tener tus propias decisiones, aunque tus padres te quieran mandar aún... por lo menos puedes irte a otro país u otro lugar, donde puedes hacer lo que a ti te apetezca. Porque en mi religión es siempre la decisión de los padres. Y eso a mi no me gusta. Siempre quería mi decisión, que sea bueno para mí.

¿Os gustaría tener en vuestras vidas más decisión propia?

Dinah: Sí.

Karla: Sí. Es un tema eso de los padres que intervienen siempre...

Dinah: Sí. Es bueno tenerlos. Pero hay veces que ya empiezas a agobiarte, que ellos cojan tus decisiones, que ellos hagan lo que quieran... te vas agobiando.

(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español y Dinah, chica de 12 años, de padres marroquíes, barrio de Granollers)

Ya hemos visto en el apartado sobre las agendas y actividades de los jóvenes, que en algunos casos el dominio de los padres en las vidas de sus hijos e hijas es importante: deciden las actividades que deberían realizar, la formación que debería emprender, etc.

Las madres de Toni y Albert resultan, según mis observaciones en los encuentros, especialmente intrusivas y dominantes. La madre de Albert, por ejemplo, casi no deja hablar a Albert en las conversaciones conjuntas con su hijo. Lo atropella verbalmente en muchas ocasiones, por lo cual le cuesta a Albert de manifestar una opinión propia. Albert intenta contradecir a su madre, para ganar algo de espacio para su propio discurso, aunque no lo logra siempre. Con su hijo sentado a su lado, su madre se refiere a Albert en tercera persona y contesta mis preguntas para él: “él, él hace, a él no le gusta...”. Esta actitud se combina en su caso con una sobreprotección de su hijo. Por ejemplo, le libera de cualquier responsabilidad doméstica. Albert me comenta sobre sus obligaciones en casa de su madre:

Mi madre me deja bastante hacer lo que quiero. Me pongo en el sofá de cualquier manera, si me voy a dormir, tampoco me dice nada... Si me dejo el plato en la mesa, tampoco me dice nada. En la casa de mi madre a veces hago algo (*de ayudar en casa*). Pero no tengo obligaciones fijas.

(Albert, chico de 17 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Después de una cena con ellos, anoto en el diario de campo:

La madre le sirve todo, la comida, los platos. El empieza a comer antes que nosotras y se va de la mesa sin decir nada. Durante la comida no habla con nadie. No se lleva su plato, ni ayuda a limpiar la mesa o los platos en la cocina. La madre parece muy sobreprotectora y trata a su hijo como un niño pequeño. Esto resulta tanto más interesante, considerando que ella es una apasionada defensora de los derechos de la mujer y crítica de manera vehemente el machismo existente, tanto en su país como en España. Sería interesante saber, si ella trataría de la misma manera a una hija...

La percepción de un **control excesivo por parte de los padres** resulta otro eje central en los relatos de los jóvenes. A estos controles parentales, son especialmente sensibles el ámbito de los estudios y el ocio nocturno. Es en este ámbito donde los jóvenes se ven con más necesidad de negociar sus posiciones. Vera, por ejemplo, se indigna por las limitaciones de sus salidas nocturnas, que percibe como excesivas:

Tengo 18 años, ¿por qué no puedo salir?! Que tengo 18 años. Todos mis amigos salen de fiesta y normalmente es gente más pequeña que yo (...) Y todo el mundo salía...y me quedaba allí. ¡Que rabia! Ahora ya es como: puedo salir, pero como no me gusta mucho salir, no tengo demasiados problemas. Porque si le digo a mi madre de salir, es como, es que nunca...solo salgo las fiestas de Sants, la Mercé... ¡que no he salido ningún día! ¡Al menos un día...!

¿Entiendo bien, que para ti es sobre importante el hecho de poder salir, aunque luego a lo mejor ni te apetece mucho...?

Sí... Que mis padres confían en mí. Saben que voy a estar en la hora. Si me dicen una hora, yo estoy aquí. Llego a lo mejor media hora más tarde, pero suelo estar a la hora. Incluso hay veces que llevo una hora antes.

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

Ella expresa su frustración de la aparente falta de confianza por parte de sus padres. Son justamente esos márgenes de confianza que los jóvenes tienen que negociar con sus padres, aunque no siempre, como en el caso de Vera, unas buenas conductas generan la concesión de mayores márgenes de confianza. Resulta interesante, contrastar la percepción de Vera con las explicaciones por parte de su madre:

Creo que hay proximidad. Ella tiene confianza. Me cuenta las cosas. Puede hablar conmigo. Lo que pasa es que quiere las respuestas rápidas. Este año no, porque como ya es mayor de edad, ya es un poco diferente. Pero el año pasado cuando me decía "mama, voy aquí"... "voy a dormir en casa de fulano", quería un "sí" o "no". Y yo me quedaba, a ver si se olvidaba. Luego me dice "no me escuchan", "no me hacen caso"...Porque hay respuestas, que van a encender las chispas y no vamos a pelear por eso...¿no? (*se ríe*).

¿Porque en el fondo no te gusta si duerme en casa de sus amigos o en la casa de su novio?

Antes me tenía que decir en casa de qué amigo, quiénes iban, que tal, que iban a hacer...sí. Me gustaba tener un poco de...siempre pienso "¿Si se pierde...?" "¿si pasa algo?" ¡No tengo la información!

(Madre de Vera, de República Dominicana, barrio de Sants, Barcelona)

Cómo se puede ver, el control ejercido por la madre se origina en un temor importante por la seguridad y el bienestar de su hija, aunque no sabe expresar eso de forma adecuada a su hija.

Por su parte, Miguel no percibe tanto un control excesivo, sino una dependencia demasiado pronunciada con su familia nuclear. El da evidencia de unas diferencias importantes entre los modelos socioculturales de sus padres, socializados en el contexto de Ecuador, y sus propios, un joven socializado de manera significativa en Barcelona. Miguel vive una tensión entre estos dos modelos, que otorgan roles diferentes a la familia y los hijos, especialmente cuando se compara con sus amigos catalanes:

Al cumplir la mayoría de edad, veo a mis amigos que podían hacer esto (*salir*) y yo sin embargo estaba en casa. Que mis amigos decían “vamos aquí” y yo “no puedo” o “mis padres no me dejan”. Yo no me quejo de cómo me han criado, estoy agradecido. Pero si en parte tener costumbres de aquí, que no estén encima de mí, tan sobreprotectores, me gustaría... Como estoy aquí también, como que quiero coger las costumbres de aquí en parte...

(Miguel, chico de 19 años, de padres ecuatorianos, barrio de Nou Barris)

La culminación de esa tensión se manifestó en el momento de establecer una relación de pareja con una novia catalana: es el momento en el cual Miguel reemplaza la proximidad familiar por los nuevos terrenos de una relación romántica y cuando ésta quita protagonismo a los padres:

Tuve novia, una relación seria y no les gustó. No por ella, sino porque empecé a distanciarme un poco de la familia. Son muy súper protectores. Me tratan como a un niño pequeño. Como siempre soy muy familiar, en el momento en el cual quiero separarme un poco, como que no les gusta. Y tenía problemas y había piques...o sea, querían tenerme con ellos.

(Miguel, chico de 19 años, de padres ecuatorianos, barrio de Nou Barris)

También Gisela se siente altamente restringida en sus libertades, especialmente para salir y quedar con sus amigos. En su caso está estrechamente relacionado con las expectativas académicas: su madre vincula un rendimiento académico satisfactorio con los permisos para salir. No obstante, a Gisela le resulta altamente difícil cumplir las exigencias de su madre. Después de haber repetido un curso académico, en el curso actual Gisela ha mejorado significativamente su rendimiento académico. Aun así, percibe, que le resulta difícil complacer a su madre, como se manifiesta en la siguiente conversación:

Gisela: ¡Oye, un 8, he sacado un 8!

Madre: Que bien. Pero un 9 o 10 sería mucho mejor todavía.

Gisela: ¡Ah, no me digas eso! ¡Casi toda la clase ha suspendido, te lo juro! Y mi profe me dijo que estaba mirando nuestros exámenes, del Alex que también ha repetido, y el mío, y dice que “ah, qué bien, veo todo lleno”. ¡Y ai! ¡Me he emocionado y todo!

Madre: ¿A llorar?

Gisela: No, me he emocionado de la emoción...

Imagen 29. Gisela haciendo deberes en su casa



Fuente: Elaboración propia.

Para su madre, los estudios constituyen la obligación principal de su hija, su principal deber es demostrar un buen rendimiento académico y aprovechar las oportunidades educativas:

El tema que más le exijo es el estudio. Nada de andar por allí, vagando... O desconectarse de lo más importante, que es estudiar, por ir a discotecas. Eso no.
(Madre de Gisela, de Ecuador, barrio de Les Corts, Barcelona)

Debido a estas dinámicas, Gisela tienen muy restringidas sus posibilidades de quedar con sus amigos:

Mi madre normalmente me deja salir solo un día por semana. Entonces como sé que solo me permite un día, normalmente no me atrevo de pedirle más salidas, porque ya sé que la respuesta es no. (...) Si yo le digo, por ejemplo salgo hoy, salgo pero ya no salgo en toda la semana. Es así. Y como sé que esta es su respuesta, no le pregunto por eso nada.
(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, Barcelona)

Gisela no discute las normas establecidas por su madre, aunque anhela compartir más tiempo con sus amigos. Su estrategia consiste más bien en desobedecer a su madre en secreto: queda con sus amigos, sin decir nada a su madre o mentirle directamente, lo cual le resulta fácil dado que su madre pasa poco tiempo en casa debido a su alta ocupación laboral.

Aunque para Gisela las exigencias de la madre en torno a su rendimiento académico representan un elemento decisivo en su vida, mantiene una relación estrechísima con su madre, de mucha proximidad y confianza: duermen en la misma cama y existe en su convivencia diaria mucho contacto físico entre las dos, expresando cariño y aprecio.

Imagen 30. La cama donde duermen Gisela y su madre



Fuente: Elaboración propia.

Es decir, no siempre unas negociaciones duras entre padres e hijos en torno a libertades y obligaciones conduce a relaciones distantes o conflictivas. Aunque casi todos los jóvenes manifiestan importantes negociaciones y 'luchas' con los padres, muchos jóvenes quienes manifiestan unas buenas relaciones con sus padres, caracterizadas por mucha proximidad emocional, confianza o la sensación de ser una influencia altamente positiva en sus vidas. Rafa, por ejemplo, expresa mucha proximidad con su madre y un amor incuestionable hacia ella, aunque mantiene frecuentes discusiones con ella:

Si estarías un día con nosotros te sorprenderías porque siempre discutimos, pero si ya no discutiríamos, ya no sería... ¡es mi madre! (*se ríe*)
(Rafa, chico de 22 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Cornellà de Llobregat)

Indagaré algo más sobre los significados de los padres y la familia, cuando analiza las relaciones sociales (la red personal) de los jóvenes (Capítulo 4.11).

El cambio de estatus legal a los 18 años significa para muchos jóvenes la esperanza de un cambio en las relaciones con los padres y el mecanismo del control parental. Saben, que legalmente son adultos y pueden realizar las actividades anheladas de los adultos: entrar en las discotecas de mayores y bares, y sacar el carnet de conducir (¡lo que da pie a nuevas libertades inimaginables!) o votar. Saben que con la mayoría de edad tienen más poder negociador frente a sus padres y desean que eso cambie las reglas del juego. En algunos casos es así, pero no en todos, porque los padres siguen percibiendo a los hijos/as como de tutela "mientras vivan debajo de mi techo", como en el caso de Anna:

¿Tus padres te dejan salir ya que tienes 18 años?
Nos les gusta nada que salga. Y siempre me están riñendo y me dicen: "¡llega pronto!" ¿Pero cómo puedo llegar pronto? Por ejemplo, salgo un viernes y el metro cierra a las 2.00. Y las discotecas abren a la 1.00. Llego allí, me quedo 5 minutos y me vuelvo...entonces vuelven a abrir a las 5.00 de la mañana. Entonces...se cabrean que llegue tan tarde, pero es lo único que puedo hacer. Las discotecas se quedan abiertas hasta las 6.00 o así. Es lo que hago. Me quedo hasta que cierran y después. ¡Es que, me gusta mucho!
(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

En sus deseos de liberarse del control parental y obtener un mayor grado de independencia y autodeterminación, muchos jóvenes desean independizarse de la casa de los padres lo antes posible. Algunos jóvenes ya más mayores como Jenny y Santi ya han emprendido ese camino hacia una mayor independencia de los padres. Jenny, por ejemplo, se fue de casa siendo adolescente. De esta forma, podía escaparse del importante control ejercido por su madre y del mundo reducido de su pueblo natal:

Me mudé a Blanes, cuando tenía 16, casi 17 años. Compartía piso, pero sin mis padres... (...) Porque en mi pueblo solo había para estudiar o Administración o Electromecánica o Bachillerato. Y nada me gustaba (*se ríe*). Y dije: me voy. Y dije a mis padres que quería

estudiar otra cosa, que no estaba en el pueblo, entonces me dijeron “vale, pues ves si quieres.”

(Jenny, chica de 22 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Aun viviendo lejos, la madre realizaba visitas esporádicas para “vigilar el buen camino de su hija”. También en este caso, el control está relacionado con los estudios. La madre cuenta:

Primero ella estudió Peluquería y al año me dice “ya no le quiero seguir”. Y le dije “No. Este título te lo sacas, aunque sea yo yendo detrás de ti.” Y se sacó el título de peluquera. Siempre le digo si no encuentras una cosa, siempre tienes ese título. Así, que acabó el curso pero a rajatablas. Había días que me le aparecía en la casa a las 10.00 de la mañana y estaba ella durmiendo y la clase empezaba a las 9.00. ¡Oye! Al final, un mes entero llamaba a la escuela y preguntaba si está mi hija. “Ah, no ha llegado...” “¿Como que no ha llegado?!” Y cogía para su casa y la puerta... ¡y se ponía cuando me veía...! ¡Cambiaba de color y todo! (se ríe). Se ponían los pelos hasta lisos, cuando aparecía. Cogía todo y corría para la escuela. La ponía fina.

(Madre de Jenny, de República Dominicana, pueblo del Montseny)

En la actualidad, la madre también visita de vez en cuando a su hija en su piso en Barcelona. Sin embargo, Jenny ya ha conseguido vivir independiente de sus padres en un piso compartido en Barcelona y seguir la formación profesional que quiere realizar.

Desde luego, no todos de los jóvenes se sienten restringidos en su autodeterminación por los padres. También hay jóvenes, quienes aprueban la manera cómo sus padres manejan este ámbito sensible, el balanceo entre libertad y control.

Laia y Rachel se sienten contentos con la manera como llevan sus padres el control y las libertades que las dejan. Hablamos aquí de unas “relaciones de confianza entre padres e hijos, una confianza que los mismos jóvenes se tienen que ganar demostrando ser merecedores con la fuerza de los hechos” (Alegre i Canosa, 2007, p. 18). Rachel cuenta que siempre ha sentido bastante libertad, dado que había mucha confianza entre ella y su madre:

Mi madre siempre ha confiado de mí y demás. Y además ella sabe que yo tengo las cosas claras. Nunca me ha dicho “a las 5h en casa”. Siempre mi madre me ha dado mucha libertad, la verdad, nunca tenía que estar así a las 5h en casa. Solo si tenía algo el día siguiente. Eso sí: ¿Con quién vas? ¿Los nombres? ¿Dónde vas?

(Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

En el relato de la madre, ella evidencia como se generan y negocian los márgenes de confianza entre ella y sus hijas, siendo ella la principal encargada de educarlas:

Te doy confianza, para que tú te comportes bien, para que lo disfrutes. Pero hay una raya, que ella no la puede pasar. Si quieren salir, las dejo salir. Hombre, siempre cuando no sean muchas veces a la vez. Van limitadas las salidas. También, ellas saben que tienen que ayudarme con las pequeñas, porque yo trabajo. Ellas tienen responsabilidades. Creo que esas responsabilidades ayudan mucho al comportamiento de los adolescentes. Para mí, la adolescencia no es difícil. Es que hay dos caminos en la vida: o ir de chula en la vida y no

respetar y que todo el mundo te coja asco...o el otro camino: ser buena estudiante, portarte bien, respetar a las personas... (...) No digo que no tengan su amiguito, porque a esa edad también lo tuve, es normal. Pero que tengan educación y respeto. Si quieres fumar: ¡que me lo digas! Si quieres, pídele un cigarrillo a tu padre. A la de 18 le digo: ¿quieres beber? ¡Prueba! Que sepa los sabores. Para que no encuentre cualquier cosa. Yo le digo a ellas: que tengan cuidado. Porque estamos en un mundo muy malo.
(Madre de Laia y Rachel, de República Dominicana, barrio de Mataró)

Por otro lado, algunos jóvenes asumen por completa la autoridad de los padres en sus vidas. Ya hemos visto, como Katy y Olivia aprecian la fuerza con la cual los padres inciden en las decisiones de su vida, como, por ejemplo, sus actividades de ocio. También Elaine tiene muy asimilada la autoridad paterna. Sus padres deciden en muchos ámbitos de su vida por ella; qué idioma hay que estudiar, qué deporte habrá que hacer...En su siguiente relato, es llamativo la frecuencia con que utiliza expresiones pasivas, como ‘me van a poner’:

Ahora ya no voy a la academia, porque estoy estudiando francés y me estoy liando un poco, pero **me van a poner allí**. Porque **me dice mi madre que es más importante el inglés que el francés**. Y yo digo “Bueno, vale, vale”. (...) Y mi madre también **quiere que me haga más fuerte**, porque estoy muy débil. De fuerza. Entonces ella quiere que vaya... Pero no sé si **me van a apuntar a una academia o al instituto**. (...) *(Hablando del espacio que hay en casa y de su habitación compartida con su hermana)* A ver cómo va, porque ahora **me van a cambiar a otra habitación**. Voy a tener mi propia habitación, con escritorio y todo. Está bien.
(Elaine, chica de 14 años, de padres dominicanos, barrio de L’Hospitalet)

Aquí podríamos hablar de un nivel elevado de interiorización del sistema normativo de la familia.

Hemos visto, que las dinámicas en las familias y en las relaciones padres-hijos resultan diversas. Sin embargo, me parece crucial hacer hincapié en el empeño de los jóvenes de adquirir mayores libertades, derechos y una mayor auto-determinación en este espacio. Esto resulta aún más pertinente para las chicas, dado que son más limitadas en sus libertades.

4.3.2 “A mí me protegen el triple”: el mayor control para las chicas

En esta investigación, para la experiencia de ser joven no se han evidenciado diferencias significativas entre chicos y chicas. Sin embargo, en el control parental podemos constatar percepciones y experiencias diferenciadas según el género.

Los jóvenes (de ambos sexos) manifiestan, que las chicas perciben por lo general más control parental que los chicos. Los padres suelen ser más restrictivos en cuanto a salir de

casa, con quiénes y cuándo pueden salir o qué ropa se pueden poner. Esta constatación también se ha evidenciado en otras investigaciones (Ortiz et al., 2014; Rodó-De-Zárate, 2010; Urteaga, 1996; Valentine et al., 1998)⁵. El espacio público otorga diferentes derechos y usos al género. Para chicas y mujeres jóvenes “el uso y la exploración del espacio público está bastante restringida, debido a las percepciones sociales negativas que hay sobre las jóvenes que andan en la calle (“mujeres públicas”) y por los miedos relacionados con su seguridad personal” (Urteaga, 2011, p. 192).

Aunque se trata de una tendencia que se puede observar en todas las familias, esos conceptos y prácticas resultan algo más pronunciadas entre las familias endogámicas dominicanas/ecuatorianas que en las familias mixtas.

En parte se puede explicar por conceptualizaciones y *habitus* socioculturales aplicados desde el lugar de origen por parte de los padres ecuatorianos y dominicanos. Y ellos, a su vez, transmiten esas normas y valores y manera de entender a chicas y chicos a sus hijos e hijas, quienes procesan esas transmisiones de distintas maneras (aceptando, negociando o rechazándolas). Estas prácticas socioculturales de origen, relacionadas con el espacio público y el género, se deben sobre todo a que los lugares de origen muestran, por lo general, unos altos índices de inseguridad, delincuencia y violencia en el espacio público. Además, el dominio masculino y la violencia machista es una realidad social muy presente, por lo cual se percibe a las chicas como altamente vulnerables en ese espacio público.

En Ecuador —por ejemplo, en los barrios populares de Guayaquil⁶— los chicos y hombres tienden a tener más libertad para hacer vida en la calle (jugar al voleibol, fútbol, cartas, etc.). La calle es de dominio claramente masculino. El espacio vital de las chicas queda mucho más reducido a la casa. Normalmente se les permite salir de la casa solo en compañía de tíos, hermanos u otros adultos masculinos mayores. José, por ejemplo, traslada esta lógica de su ciudad natal Guayaquil a sus espacios vitales en Barcelona: defiende esta lógica de dominio masculino, aunque ya haya vivido muchos años en Barcelona:

Ahora mi novia y yo estamos en casa ya. Porque no la dejan salir tanto, por tener 16 años y ser chica. Porque en mi país es así, que las madres no las dejan salir, están más pendientes de donde van ellas. A ella la dejan salir conmigo, porque me conocen. En cambio, a mí sí...Yo tengo más libertad, por no ser chica. Lo mismo si tuviera una hija: no la dejaría salir mucho. Porque es niña y tienen que tener más cuidado.
(José, chico de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

⁵ Investigaciones en países tan distintos como México, Reino Unido y España

⁶ En la ciudad Guayaquil he podido realizar trabajo de campo en el año 2015, viviendo unas semanas con los familiares de José, Rocío y Carlos.

Su novia, Liz, confirma el estricto control por parte de su madre ecuatoriana. Resulta, conjuntamente con los estudios, la mayor preocupación en su vida. En una conversación conjunta con su primo Miguel, explica:

Liz: Es que a mí me protegen el triple, o sea, más.

Miguel: Es que ella no sale, si no es conmigo. Por la noche.

Liz: Sí, por el día sí. Digo "Mama, voy al cine. ¿Me das permiso?" Porque si le digo "Mama, voy al cine", ella me dice "¿Qué pasa? ¿Solo me avisas o qué?". Entonces "Mamá, ¿me das permiso?", "¿Hasta que hora, con quién, dónde vas a estar?" (*se ríe*).

(Liz y Miguel, de 17 y 19 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues y de Nou Barris)

Esta diferencia importante entre libertades de chicos y chicas y su manera de relacionarse con el mundo fuera del ámbito familiar se puede constatar en muchas familias ecuatorianas. Los hermanos José y Rocío, por ejemplo, se relacionan, al llegar a España, de diferentes maneras con su nuevo barrio en Esplugues de Llobregat. Se puede constatar claras pautas de género, combinadas con características personales. José comenta sobre su llegada a Esplugues de Llobregat:

Porque jugaba al fútbol y muchos de mis amigos también viven en este barrio, también me relacionaba. Y entonces te relacionas también con sus amigos. Te acabas relacionando con todos. Pero ella (*su hermana Rocío*) no. Ella, creo, no conoce a nadie aquí.

(José, chico de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

Rocío da cuenta de una experiencia bien diferente a la de su hermano:

Yo el primer año solamente estaba aquí en casa, pasaba viendo la televisión, también los fines de semana, hasta que mi madre me dijo "¡ándate por allí!". Y yo "¡que no!" Porque yo estaba acostumbrada porque yo en Ecuador mi abuelita no nos dejaba salir. Nosotros veíamos la televisión. Y a veces solamente salíamos cuando había fiestas.

(Rocío, chica de 19 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

Aquí existe una influencia mutua entre el carácter reservado y tímido de Rocío y la lógica de dominio masculino sobre su forma de relacionarse con el mundo fuera del hogar. Su mundo en Barcelona repite de cierto modo, al menos en el momento de su llegada, el mundo femenino de Ecuador, que resulta orientado hacia el interior y el espacio privado. La perspectiva de la madre sobre este tema resulta interesante, porque indica una postura bastante liberal, en comparación con aquella que ella misma vivía de adolescente en Ecuador:

Mi madre no nos dejaba salir a ningún lado. Mi madre es una de las antiguas, que no les gusta que anden en la calle porque cojan vicio, porque se relacionan mal. Y yo siempre le digo: "madre, ya no estamos en los tiempos de antes." Porque ellos tienen que irse relacionándose con la gente, conocer las amistades buenas y las amistades malas. Es muy importante. Los que pueden llevarte por buen camino y los que te pueden llevar por mal camino. Ellos están acostumbrados de quedarse en casa. Y yo les decía que salgan, que se den una vuelta. Y darles confianza para que no me tengan desconfianza, para no mentirme, para no engañarme...

(Madre de José y Rocío, de Ecuador, barrio de Esplugues)

El padre aún mantiene estos dogmas tradicionales de Ecuador, que se manifiestan en su vigilancia sobre su hija. Rocío me cuenta de su permiso para ir a la discoteca:

A mi madre ya no le molesta. Pero a mi padre sí que le molesta un poco. Claro, mi padre todavía me consiente, por decirlo así. Soy la niña de mi padre (*se ríe*). Es más sobreprotector conmigo. Por ejemplo, si salgo con mis amigas no puedo estar más de las 22 de la noche, porque dicen que me puede pasar algo o que una niña no tiene que estar fuera a estas horas...Más mi padre que mi madre.

(Rocío, chica de 19 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

Daniela, por su parte, vino con 8 años a Cataluña y se identifica sumamente con el estilo de vida en Barcelona. Ella está acostumbrada a una vida segura y con mucha libertad de movimiento. Desconoce, en gran parte las reglas del juego en Ecuador. Cuando re-emigra a Ecuador durante unos meses se sorprende de la enorme percepción de inseguridad en el espacio público y las consecuentes restricciones para las chicas y mujeres allá:

La verdad lo que extrañaba mucho de aquí era la seguridad, porque hay zonas en Ecuador donde hay peligro. Le decía a mi padre para dar una vuelta, él me decía que aunque yo era lista, que tenga cuidado. Pero sí decía lo mismo a mis tíos, no me daban permiso, solo sería si alguien me acompañaba a dar una vuelta a la manzana. Aquí en Barcelona los fines de semana me gusta salir por allí sola, me levanto, me pongo la ropa y ya está. Pues allá eso no lo tenía para nada. (...) Entonces algún fin de semana me daba ganas de coger un taxi e irme a la playa, pero no podía, porque había un miedo que podía pasarme algo, porque andaría sola. Eso era lo que no me gustaba y **extrañaba eso de coger el metro e irme a la playa sola**.

(Daniela, chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Es en su estancia en Ecuador, que Daniela se da cuenta, que para ella su libertad e independencia le es muy importante. Más adelante presentaré más observaciones de Daniela sobre las relaciones de género entre Ecuador y Barcelona (Apartado 4.8.8).

Aunque no sea el caso de Daniela, algunos jóvenes de familias mixtas y no-mixtas perciben también en sus vidas en Barcelona un control desigual según el género. Vera evidencia:

¡Las chicas tenemos menos libertades que los chicos! Porque normalmente los padres son como más permisivos con los chicos que con las chicas. Porque piensan que a los chicos no les puedo pasar nada, en la calle...Y a las chicas sí.

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

En parte, se debe efectivamente a unas dinámicas en el espacio público, que suponen un mayor peligro para las chicas que para los chicos. Mientras que los chicos se ven en mayor medida 'en peligro' de ser involucrado en conflictos violentos físicos (peleas), las chicas perciben una mayor inseguridad en cuanto a violencia machista (sea física, verbal o simbólica).

Jóvenes como Rachel, Karla y Dinah perciben claramente unas amenazas machistas en el espacio público de sus barrios, que interfiere de manera importante en su sentido de seguridad. Uno de los muchos ejemplos que me da Karla, es el siguiente:

Ui, aquí por la noche sí que no me gusta venir o salir a ningún lado. (...) Yo una vez saqué el perro a las 24h, por la noche, por aquí y había ya gente bebida y todo. Y una vez uno se me ponía así “uy, guapa, ven aquí conmigo y ese culo como lo mueves...” Y digo “¿Quién eres? ¿Me estás hablando a mí?” Y me iba yendo allí, tranquila, hasta qué, porque estaba con una amiga, nos comenzó a perseguir... ¡Nos fuimos corriendo! (*Se ríe*).
(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español, barrio de Granollers)

El espacio público percibido como inseguro es claramente un tema más pertinente para las chicas que para los chicos. Influye además en las pautas de control establecidas por parte de los padres, discriminando a las chicas por su mayor vulnerabilidad en el espacio público (Furlong & Cartmel, 1997). Martínez Sanmartí (2002) aclara:

Incluso cuando no responde a un peligro real, el miedo tiene consecuencias prácticas en la utilización del espacio y el tiempo. La mayoría de las chicas han tenido alguna experiencia en que han sido víctimas de algún tipo de agresividad sexual (les han seguido por la calle, les han asediado en algún lugar público, les han agredido verbalmente, etc.), y eso influye en la forma de estar en el mundo (Martínez Sanmartí, 2002, p. 40, traducción propia del catalán).

Otro campo en el cual las chicas perciben por lo general más control parental que los chicos es el de la sexualidad. Vera, por ejemplo, experimenta una vigilancia por parte de su madre relevante en el ámbito de las relaciones sentimentales y sexuales. Se intuye, que las realidades en la República Dominicana —donde el embarazo precoz es una realidad frecuente y fuente de grandes preocupaciones familiares, especialmente para las mujeres que se encargan de esos casos— constituyen referencias importantes para la madre. Aunque Vera ya lleva varios años con su novio, su madre intenta supervisar a su hija en todo momento:

Ahora también es un tema de sí novio se puede quedar a dormir. Cuando tenía 15 o 16 años, lo entiendo. Pero ahora que llevamos 2 años juntos, hemos estado en Alemania, hemos dormido juntos (*se ríe*)...Es que mi madre es como muy reservada, muy a la antigua. (...) Tampoco no les gusta que me acompañe a casa, que duerma en mi casa. Mira, el otro día dije: “¿Puede dormir en casa?” Porque así me puede acompañar a casa y es un buen argumento, y al final lo aceptan, pero tiene que dormir en otra habitación, y yo lo acepto, porque como es su casa y sus reglas, está bien. Pero por la mañana ella montó como un drama, ¡no sé porque...! Porque yo le acompañé luego a su casa, y me mandaba un montón de whatsapp para preguntar dónde estaba y que hacía con él...y “mama: ¡le acompaño solo a su casa! ¡No es para tanto...!”
(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

Un evento clave en esa negociación de Vera de su autonomía sexual con su madre, resulta la visita al ginecólogo y la prescripción de métodos anticonceptivos. Vera me cuenta:

Un día dije a mi madre: “Mama, quiero ir al ginecólogo, para que me prescribe anticonceptivos. Y quiero que vayas conmigo.” Y mi madre no quería y decía “¡no voy a ir contigo, cuando tienes 18 años, ya puedes ir tu sola! ¡Y si te quedas embarazada, es tu problema!” Y que antes de los 24 años, ella no me iba a dar su permiso. “Ok, vale, así lo voy a hacer.” ¡Y era ridículo, porque mi madre ya estaba casada a los 20 o 22 años! Al final sí me acompañó y me pagó los anticonceptivos y tal. Pero ahora como que no quiere saber nada, aunque me está pagando, pero como que no quiere aceptar...

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

De esas experiencias surge el deseo pronunciado de Vera de independizarse, vivir de forma autónoma y según su propio estilo de vida. Una vida que le permite vivir realmente el rol de adulto, que legalmente ya le corresponde:

Personalmente, desde hace tiempo hago cosas, que no necesito a mis padres. Me gustaría conseguir un trabajo. Poco a poco ahorrando. Tener mis cosas. Y conseguir independizarme o ir a vivir con unos amigos, en un piso. Me gustaría mucho. Porque claro: ¡tantos años aquí viviendo! ¡No quiero ser la que en plan hasta que no acabe de estudiar y no encuentre trabajo, no se independice, y seguir aquí hasta los 30 años! No. Últimamente pienso mucho “¡quiero encontrar un trabajo!” Aunque esté estudiando.

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

En un aspecto concreto los chicos perciben un importante control parental en el espacio público: es el caso de los chicos dominicanos, que viven en barrios percibidos por los padres como ‘de malas influencias’ (por ejemplo, por la presencia de bandas delincuentes). En esos lugares, la comunidad dominicana ejerce un tipo de control compartido sobre el comportamiento de ‘sus’ chicos jóvenes en la calle. Comentaré sobre este fenómeno en el Apartado 4.10.4.

4.3.3 Roles de padres y madres y su incidencia en la relación con los hijos e hijas

En casi todas las familias que han participado en la investigación, la madre resulta la principal encargada y responsable de la educación de los hijos: es la responsable de poner normas y reglas, vigilar el bienestar de sus hijos y tomar todas las decisiones relevantes respecto a sus vidas (colegios, rendimiento escolar, reuniones de padres en el colegio, vacaciones, actividades de ocio, estudiar con los hijos, hacer la comida, limpiar, etc.) Esta observación coincide con tendencias en familias a nivel europeo, donde las principales encargadas de la educación siguen siendo las madres.

También resulta un hecho significativo, que encontramos un número importante de familias con madres solteras (divorciadas, separadas, etc.). En esas familias el padre biológico suele ser una figura bastante distante: o está completamente ausente o ejerce un papel de ‘padre

puntual' en momentos de fines de semana o vacaciones. En estos casos, la carga diaria cae sobre las madres.

Cabe recordar (de nuevo), que no he podido incluir en la muestra una familia mixta de padre ecuatoriano/dominicano y madre 'autóctona'. Igual, aquí hubiéramos encontrado otras dinámicas. Evidentemente, hubiera sido altamente interesante poder analizar de manera comparativa las dinámicas de estas familias distintas.

Las madres ecuatorianas y dominicanas muestran, a través de sus procesos de socialización en sus países de origen, determinados patrones de paternidad y maternidad, que difieren en algunos aspectos de aquellos de madres catalanas y españolas. En los contextos dominicanos y ecuatorianos, la madre suele representar claramente el pilar de la familia y la única responsable para el hogar y el cuidado de la familia entera, que incluye tanto el cuidado de hijos como parientes mayores. A su vez, su función de proteger a los hijos es fundamental, dado los contextos sociales desafiantes, como por el ejemplo el espacio público percibido como inseguro y peligroso.

Sin embargo, tampoco conviene sobreestimar esta diferencia. Estas dinámicas también encontramos entre madres españolas y europeas. Los patrones de *parenthood* en Cataluña, España y otros países europeos están cambiando muy poco a poco (Oláh, 2015), hacia una mayor igualdad entre madres y padres. Aún no contamos con las condiciones necesarias en el ámbito laboral, ni existen instituciones de cuidado adecuados para poder ejercer esta igualdad, que existe sobre el papel, en la práctica.

Ahora, ¿qué significa eso para los jóvenes? Significa, que existen roles distintos y bastante bien definidos entre los padres y, por lo tanto, que las relaciones de los jóvenes con sus madres y padres muestran diferencias importantes. Cuando, como en la mayoría de los casos, la madre es la responsable para educar y guiarles y tomar decisiones sobre cuestiones relacionadas con sus hijos, los hijos tienden a tener, por un lado, más confianza y proximidad emocional con las madres, pero también más conflictos con las madres: los hijos e hijas cuestionan y desafían aquellas normas, reglas y decisiones establecidas por las madres, quienes son las principales defensoras de éstas.

En la familia de Helena y Emma podemos observar claramente esa dinámica: mientras el padre trabaja muchas horas y está la mayor parte del tiempo ausente de casa, la madre es la responsable del cuidado de todas las hijas. Helena manifiesta, por ejemplo, más proximidad e identificación con su madre que con su padre, porque tiene menos contacto con su padre:

Generalmente, ¿cómo es tu relación con tus padres?

Normal. Mi padre le vemos menos porque trabaja mucho y eso. Y como tiene dos consultas y eso. Viene como 2 o 3 días en la semana aquí. Luego le vemos el fin de semana. Pero cuando nos vemos, con mi madre me llevo bien. Pero cuando se enfada, es mucho peor que mi madre. Porque no tenemos tanto trato. Y con mi madre, como nos vemos más, por mucho que no quieres, siempre hay más enfados con mi madre que con mi padre. Y cuando me enfado con mi padre fuerte, no es tanto como mi madre... Alguna vez me enfado, porque todo el mundo se enfada con su madre, ¿no, alguna vez?

(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

Se evidencia que la convivencia con la madre genera mayor proximidad, pero también mayor conflictividad. He percibido una actitud altamente crítica de Helena y Emma hacia su madre en nuestros encuentros. Del diario de campo:

Hoy hemos comido juntos en casa. Cuando la madre prepara la comida, pide a sus hijas que le ayudan a poner la mesa, algo que no hacen. Están viendo la tele y echadas en el sofá hasta que la comida está lista. En la comida no hablan y acaban muy rápidamente. Demuestran una actitud hipercrítica hacia su madre...: "Mamá, ya no digas "majo"...que es solo para gente joven"...Se burlan de los peinados que se va a hacer en la peluquería o de la ropa que se pone: "pareces una vieja"... Más tarde, la madre me comenta que sus hijas la comparan constantemente con las madres españolas: "Mamá, no eres normal. Porque las otras madres españolas son mucho más protectoras y hacen todo para sus hijos". Estas madres de clases sociales adineradas tienen, aparentemente, mucho tiempo para vigilar a sus hijos. A la madre, en cambio, le gustaría que sus hijas fueran más independientes, por ejemplo viajando solas en el tren. Ese comentario me parece interesante, porque yo percibo que cumple todos los deseos de sus hijas...

La madre percibe, por su lado, su papel dentro de la familia como una sobrecarga y desearía repartir más las responsabilidades con las hijas:

Yo soy la encargada. De todo. De dónde vamos de vacaciones, qué colegio van las niñas, a dónde las matriculo, dónde van en verano, qué hacen de extraescolares, con qué equipo juegan...Los médicos, las fiestas...Lo bueno y lo malo. Todo.

¿Y cómo te parece?

Yo me siento sobrecargada. Pero es lo que hay. (...) Lo que pasa, claro, las niñas las decidí yo también. Fue decisión *mía*. O sea, evidentemente colaboró (*se ríe a carcajadas*). Pero fui yo quien dijo "ahora". (...) Cuando le preguntas a él (*padre*), el cree que hace todo, que el provee todo, que trabajo muchoooo para que podamos hacer las cosas... ¡Si le escuchas a él, casi te vas a poner a llorar, tanta lástima que te da! (*risa irónica*). Es verdad, él es el clásico proveedor, provee todo y es mucho para cuatro hijas...es verdad que todo es muy caro. Claro, porque ellas hacen todo, todo (*actividades*). Y hay muchos gastos, las hipotecas...

(Madre de Helena y Emma, de República Dominicana, barrio de Sant Cugat/Igualada)

Evidentemente, encontrar roles adecuados de madre y padre resulta un desafío complejo; siempre habrá una diferencia entre lo deseado e ideal y lo real y practicable. Vemos, como los roles parentales varían entre contextos socioculturales diferentes (de un país, una región, etc.), pero también entre las clases sociales. No significa lo mismo ser madre en la clase trabajadora que en familias de clase social alta.

También José y Rocío manifiestan tener más confianza con su madre que con su padre. Es la madre, quien se encarga de la educación y del cuidado emocional y quien intenta establecer lazos de proximidad y confianza con sus hijos, con la finalidad de estar al corriente en la vida de sus hijos. Y eso, que tiene la misma carga laboral que su marido.

José y Rocío: No tenemos mucha comunicación con nuestro padre.

Rocío: Tenemos más comunicación con ella que con mi papi.

José: Nos da más confianza ella. Porque mi padre es cerrado, tiene un carácter...

Rocío: ... muy fuerte...

José: ... muy fuerte. A veces le puedes decir algo, está bien...

Rocío: ... a veces está de buen humor...

José: ... y a veces está mal. Puedo entrar por la puerta y empezar a chillar, como si hubiera pasado algo fuerte y no hemos hecho nada. Y cosas así. Y con ella tenemos más confianza. Desde pequeños que estamos aquí, siempre nos juntamos con ella: "Mama, esto, mama, lo otro, mama, mama, mama...", "Papa" no.

Rocío: Es que, por ejemplo, ahora llega del trabajo y entra directamente a la habitación: duerme. Y claro, yo le sirvo la comida y tal y solamente le doy la comida y ya está.

José: No es como ella, hay menos comunicación, eso.

(José y Rocío, de 17 y 19 años, y su madre, de Ecuador, barrio de Esplugues)

Aquí vemos podemos constatar unos roles de género afincados en el contexto sociocultural de Ecuador y que la familia traslada a su nueva vida en Barcelona. Pero no todo se debe a esos contextos socioculturales. También Laia y Rachel sientan más confianza y proximidad con su madre que con su padre, dado que la madre es claramente 'quien lleva las riendas' en temas de educación. La madre declara orgullosamente:

Somos muy amigas, me cuentan todo. También de sus chicos, qué chico les gusta... (Madre de Laia y Rachel, de República Dominicana, barrio de Mataró)

Esta alta confianza he podido observar en todo momento de sus interacciones. Sobre su rol como encargada principal de la familia, la madre comenta:

En la educación mando yo. El (*el padre*) da demasiada libertad. Siempre dice "lo que diga tu madre"... ese tema mando yo. Sabes que hay dos: uno blando y uno duro. Yo soy la dura. Yo soy la que diga que hay una raya que no quiero que me la pasen. A su padre le hablan de una manera, a mí me hablan de otra. Él dice, por ejemplo "Rachel, tráeme agua." Y ella le contesta "Levántate tú a buscarlo. ¿Por qué no vas tú?" Yo le digo lo mismo y se levantan a buscármelo. No me contestan. Con su padre pasotas, conmigo no. Lo que digo va a misa. (Madre de Laia y Rachel, de República Dominicana, barrio de Mataró)

También en el caso de Anna, es la madre la principal encargada, dado que su marido transfiere la responsabilidad de la educación a su mujer. Es también la razón por la cual Anna tiene que negociar sus posturas frente a los estudios o salidas nocturnas (ámbitos de mayor discusión) con su madre. Padre y madre confirman el rol de la madre como núcleo de la familia:

Padre: ¿Sabes qué me ocurre? Que Z. (*madre*) es como el núcleo duro...y todo, hasta yo también, voltea mucho alrededor de ella. De tal manera que están apegadas a ella, que no

tienen ningún tipo de ganas ni de voluntad de salir de esto. ¡Es que están sumamente cómodas! (...)

Madre: Lo que pasa es que su educación de mis hijas es más la mía que de mi marido. Porque él me dejó la educación a mí, totalmente. Y yo les educaba a mi manera. También nunca ha estado en casa. Y siempre las madres están más en casa. Y de cierto modo la educación siempre es más cuestión de la madre. O la persona que se queda más con ellos. Y con quien se quedaron más, era yo.

(Padre y madre de Anna, catalán y dominicana, barrio de Nou Barris)

Aquí vemos, como las mismas madres expresan un discurso interiorizado, según el cual se naturaliza el rol paternal, se vincula el rol social (ser padre, educar, etc.) a la condición biológica de ser mujer. O sea, a menudo son las mismas madres, quienes asumen este protagonismo relacionado con sus hijos y desplazan los padres al margen. Y eso podemos observar en familias de diversos contextos socioculturales, tanto en Ecuador, República Dominicana o Barcelona. Es decir, tampoco cabe conceptualizar a las madres como víctimas de los modelos tradicionales, sino hay que entenderlas como actores activos en la configuración y, también, repetición de estos modelos.

En el caso de la comunidad dominicana he podido constatar —una comunidad más pequeña en Barcelona y a la cual he tenido más acceso en el trabajo de campo— que las madres dominicanas se posicionan de forma dividida: unas madres son altamente críticas con los roles de género desiguales y patrones ‘machistas’. Otras madres defienden con bastante vehemencia estos roles ‘sanos’ establecidos entre hombres y mujeres.

Un buen ejemplo es la madre de Katy y Olivia. En una reunión de un partido político dominicano en Barcelona⁷ ésta se define de forma orgullosa como una ‘súper-mama’. De profesión periodista y educadora, y realizando un Máster en Trabajo social, en su presentación no explica su experiencia profesional, sino la experiencia de ser madre de diez hijos. Del diario de campo:

Ella: “Soy orgullosa de ser madre, de tener 10 hijos. Esto da valor a la mujer.” Igual que la representante de una asociación de profesionales dominicanos, que ha hablado anteriormente a ella, altamente formada y preparada, se muestra orgullosa de ser una ‘súper-mama que hace de todo’. Más adelante me sorprende escucharle “Tengo que admitirlo. He criado un marido machista. Yo tengo que plancharle la ropa, hacerle la comida, porque el no sabe hacerlo, no sabe dónde están las cosas.” Y: “Cuando uno de mis hijos falla, sé que es mi culpa: es mi responsabilidad de educar bien a mis hijos.” Veo la madre de Carolina en el público —feminista y con una presentación sobre mujeres importantes de la historia— inquieta y con ganas de contrarrestar ese planteamiento. Entiendo el orgullo de las mujeres —es importante dar el valor adecuado de esta responsabilidad de ser madre y educadora— pero me sorprende y me inquieta la interiorización de un discurso machista y que no sea cuestionado por estas mujeres inteligentes y altamente formadas...

⁷ Son miembros en este partido político los padres de Katy y Olivia, Elaine y las madres de Carolina, Anna y Albert.

Más marcada suele ser la situación en las familias de madres solteras, cuando el padre biológico está ausente o distante y el rol paterno no está reemplazado por un padre adoptivo.

En el caso de Toni, por ejemplo, el padre vive en otra Comunidad autónoma y representa una figura paterna alejada, que solo está presente en momentos puntuales, como las vacaciones. Esos momentos son relacionados con diversión y relax y asociados de forma positiva. Por lo tanto, Toni evalúa la relación con su padre mas positiva y se siente más identificado, mientras que la madre es la persona quien le vigila y controla y exige el cumplimiento de conductas, normas, etc.

Además, esas evaluaciones están influenciadas por una cuestión de poder económico: mientras que la madre no le puede permitir muchas cosas materiales o actividades de ocio, el padre dispone de más recursos económicos y puede permitir a sus hijos una vida con más confort y cumplir deseos materiales o de consumo. Toni me cuenta, que con su padre “me lo paso bien. Cuando nos vemos, nos vamos a comer, me compra algo, vamos a un sitio...Estoy muy bien con él.” (Toni, chico de 15 años, de madre dominicana y padre gallego, barrio de Sants, Barcelona).

También otros jóvenes manifiestan relaciones con sus padres y madres diferenciadas, en las cuales el poder económico influye en estas configuraciones. Daniela, por ejemplo, se siente emocionalmente más próxima a su padre y se identifica más con él que con su madre. La separación de sus padres le ha dejado tomar partido de su padre, dado que el resto de sus hermanos apoyaban a la madre y ella no quería que su padre se ‘quedara solo’. Siendo resultado o no de esa configuración familiar, es el padre, quien le cumple sus deseos materiales o de consumo: el paga su formación (el instituto y la academia de inglés), se van de paseo y comen por allí, le compra el nuevo *Iphone*...Mientras que Daniela misma niega, que objetos materiales le importaran, su madre le atesta un interés económico en la relación con su padre:

Claro, ella ve a su súper papi, guay, porque le paga el curso de inglés, pero claro, si yo me quedaría en un piso con una amiga y tendría todo el sueldo para mí, también se lo podría pagar. Pero ahora solo le puedo pagar los estudios básicos. Algún día lo va a entender...Daniela está en contacto con su padre todos los días, pero te digo una cosa: ¡mucho también es por interés! Porque su padre le da todo...
(Madre de Daniela, de Ecuador, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Algunos jóvenes viven la casi completa ausencia de sus padres biológicos, la cual está reemplazada en algunos casos por una nueva figura paterna, como un padre adoptivo. Aunque los jóvenes tienen unas buenas relaciones con sus padres adoptivos y los consideran plenamente como sus padres, la ausencia del padre biológico resulta un tema

doloroso y afecta a los jóvenes en su bienestar afectivo-emocional. Carolina da cuenta de su decepción sobre un padre biológico, que nunca mostró interés en ella.

¿Tu otro padre no conociste?

Pfff...pero no tengo memoria. Lo volví a conocer cuando tenía 12 años. Pero realmente me decepcioné mucho...él no me había venido a ver en 10 años hoy ahora me viene a ver, porque "mira, ahora está crecida y ya tengo todo el trabajo hecho". Lo vi un día...

¿Fue su voluntad de no tener contacto?

Sí, fue su voluntad. Me acuerdo que lo rechacé mucho, en el sentido que sentí "¡ahora vienes!" Y que luego al cabo de un tiempo, se volvió a ir...Un día por Facebook me hablaba y tal y ya está. Entonces sentía eso, como que un día me apunto a clase de guitarra y lo dejo. Voy a ver a mi hija, luego lo dejo. Sentí que fue eso. Pero luego éste padre que lo tengo toda mi vida, es mi padre.

¿Desde cuando vives con él?

Desde los 2 años.

¿Y tu otro padre, también es de aquí?

No, es de Perú. Pero su familia no la conozco. Solo conozco a la de mi madre y mi padre. Y no me siento peruana. Para nada. Porque tengo la nacionalidad de aquí y de Santo Domingo. Porque me siento de aquí y de Santo Domingo. Pero de allá no. Soy de aquí y de Santo Domingo.

¿Y en algún momento pudiste elegir sobre tu nacionalidad, sobre la peruana o no...?

No, de momento no. Pero aunque pudiera, no me considero de allí. Para nada. Yo prácticamente tenía menos de 1 año cuando mi madre estaba sola conmigo. Porque yo nací aquí...Mi madre me tuvo y luego conoció a mi padre. Y ya, pues todo guay...

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Aquí podemos constatar la enorme influencia de los vínculos emocionales en los sentidos de pertenencia de índole nacional-cultural, un tema que retomaré más adelante.

El discurso del padre ilustra, como, además, el reparto de roles tiene que ver más con la relación negativa entre los padres que con el hecho de ser el padre biológico o adoptivo:

El nivel que tiene Carolina de confianza para contaros cosas, ¿cómo lo evalúas tú?

Hmm... Yo considero que a mí no me cuenta nada. Nada. Pero confianza creo que hay toda. (...) Lo que pasa es que es un poco triste. Porque claro, al ser la situación como está, con la pareja, que estamos mal...

¿Le afecta a Carolina?

No, me afectaba a *mí*, que había cosas que yo no podía ofrecerle. Porque si yo decía una cosa, puff, estaba mal... No podía hacer el papel de padre. Claro, te mantienes un poco al margen.

¿Entonces tú y K. también tenéis opiniones diferentes sobre cómo educar, sobre valores, etc.?

Sí, seguro. Seguro.

(Padre de Carolina, catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Sin embargo, no en todas las familias la madre es la principal referencia para los hijos e hijas. Gilda, por ejemplo, lamenta cierta ausencia de su madre durante su infancia: debido a que tiene un negocio, la madre pasa poco tiempo en el hogar familiar y comparte menos tiempo con su hija que el padre. Aquí es el padre, quien le proporciona a Gilda el cuidado y cariño cotidiano: gracias a sus horarios de profesor, le puede buscar de la escuela, va de paseo con ella, le compra un helado, etc. Por lo tanto, Gila expresa más proximidad con su

padre que con su madre, mientras que aún siente cierto rencor hacia su madre y afirma: “Lo malo que hice, que se lo eché en la cara de no haber estado...”

Imagen 31. Fotos de los padres de Gilda



Fuente: Elaboración propia.

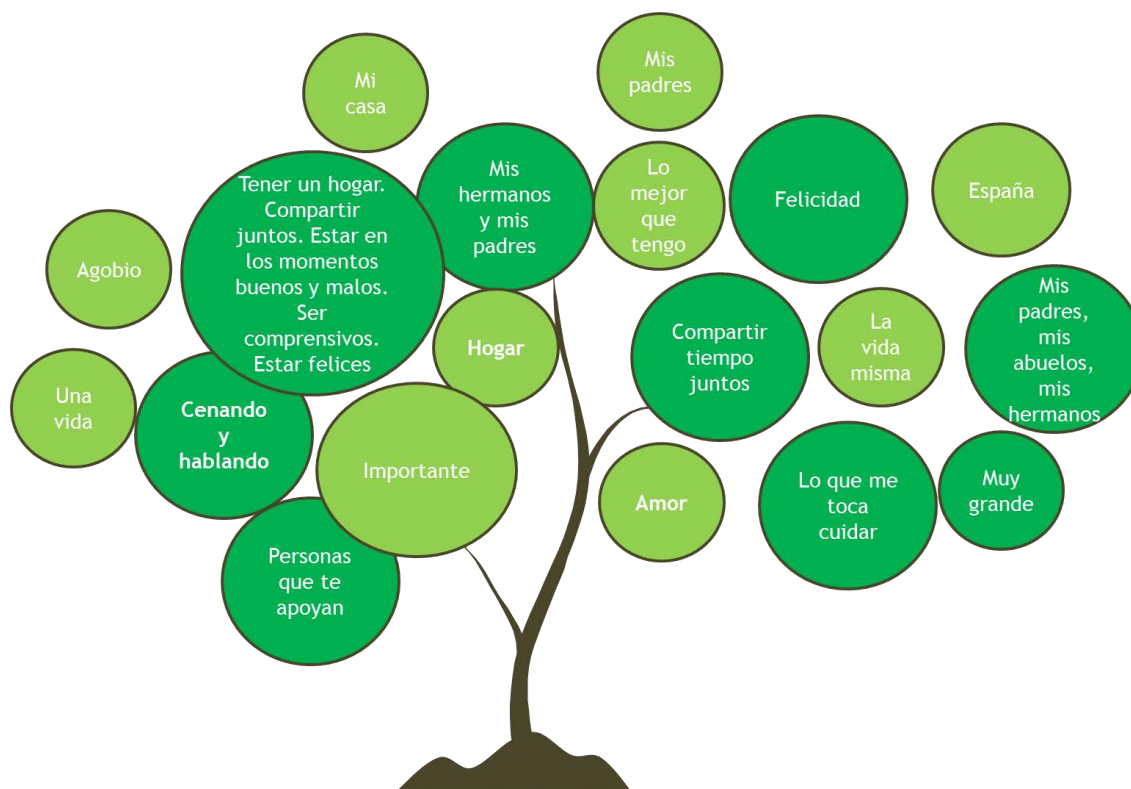
En fin, las familias tienen que negociar determinados roles y funciones dentro de la familia, como organizar el cuidado de los hijos y la adquisición de los recursos necesarios para el bienestar de toda la familia. Esa organización no siempre resulta satisfactoria para todos los miembros ni en todos los momentos. En el medio de esto se configuran relaciones afectivas y sentimentales diferenciadas, que también se negocian y reconfiguran según los procesos que se van dando en el seno familiar como en las vidas de cada uno de los miembros. En el camino se generan duelos y conflictos importantes, pero también momentos de felicidad, proximidad y bienestar.

Las constelaciones familiares son variadas y no se pueden reducir al hecho de ser de una familia mixta o dominicana/ecuatoriana. La manera de componer, organizar y vivir las familias hoy en día son diversas y además cambiantes en el tiempo; son organismos que se (re)inventan y (re) constituyen de manera posible en su entorno social concreto. Estas realidades complejas están reflejadas en la medida de que los jóvenes dan cuenta de ello en sus discursos y relatos sobre sus vidas.

De forma general, la familia resulta el pilar de los jóvenes y base a su bienestar emocional-afectivo. Aunque en este capítulo me he concentrado en líneas de negociaciones y roles de madres y padres en las configuraciones familiares, los jóvenes otorgan, mayoritariamente, un valor altamente positivo a la familia: es la fuente más importante de seguridad afectiva y

material, compañía, amor y felicidad. Se puede apreciar en el siguiente gráfico de las asociaciones realizadas con 'familia' por los jóvenes:

Gráfico 22. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término 'Familia'



Fuente: Elaboración propia. El tamaño de los nodos no corresponde a mayor o menor incidencia o importancia, solo se debe a la longitud de las palabras. Las palabras acentuadas en negrita muestran mayor incidencia (han sido nombradas más de una vez por distintos jóvenes). La ordenación es aleatoria.

Las dinámicas y estructuras particulares del sistema familiar inciden de manera importante en las vivencias vitales de los jóvenes y en sus orientaciones socioculturales en general. Según la constelación y estado de la familia los jóvenes buscan determinadas actividades y espacios: puede que por un ambiente tenso en casa —por ejemplo, cuando los padres no se llevan bien— los jóvenes buscan en mayor medida espacios alternativos a la familia en su entorno de amistades o de ocio. Eso podemos constatar por ejemplo en el caso de Carolina y Wendy. O puede que las relaciones en familia se perciben como armónicas y vértebra del propio bienestar y que los jóvenes buscan, por lo tanto, actividades en familia u que orientan el lugar de residencia futuro cerca del hogar actual, como en el caso de Laia, Elaine o Miguel.

4.4 Acontecimientos vitales, trayectorias vitales de los jóvenes

La técnica de los 'Acontecimientos vitales' (en el Capítulo de Metodología, 3.4, he realizado una descripción de la técnica) sirvió en el trabajo con los jóvenes como un dinamizador e impulso para conversar con ellos alrededor de temas centrales en sus vidas. Por ejemplo, hablar sobre la relación con sus padres, sus experiencias en la escuela, las relaciones de pareja o, inclusive, sobre experiencias de racismo. También he indagado en este lugar sobre sus proyecciones y planes para el futuro.

Aquí se han evidenciado muchos temas relevantes para su manera de entenderse o posicionarse en el mundo, en su mundo vital. De esta forma, algunos de los acontecimientos importantes indicados por los jóvenes ya han sido introducidos en temáticas anteriores o reaparecerán como temas propios más adelante. Sin embargo, vale la pena analizar con más detalle algunos patrones encontrados en el conjunto de los relatos de los jóvenes sobre cuáles han sido los eventos importantes y de qué manera y por qué han incidido en su vida (en su espacio vital).

Es interesante observar las diferencias entre los jóvenes en cuanto al **grado de incidencia de acontecimientos importantes** en sus vidas, es decir, la indicación por parte de los jóvenes de haber vivido muchos o pocos eventos cruciales hasta el día de hoy. El contraste entre Albert y Helena, quienes indican tres eventos cruciales, y Daniela, quien apunta a 19 acontecimientos vitales, resulta llamativo.

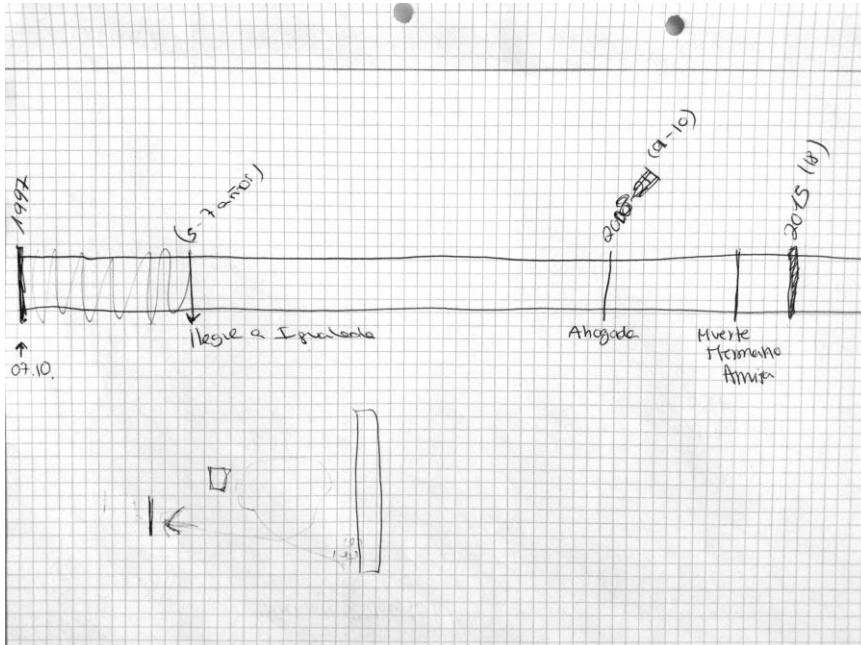
Algunos jóvenes, como Albert, Helena, Anna o Katy, indican muy pocos eventos cruciales en su vida. Anna manifiesta, que "aún no me ha pasado nada muy emocionante en mi vida", coincidiendo con su deseo de tener nuevas experiencias emocionantes, por ejemplo a través de viajes a países extranjeros. Katy comenta el hecho de enumerar relativamente pocos acontecimientos de esta manera:

Es cierto, que no me ha pasado nada en plan "wow", pero tampoco es que tenga una vida aburrida...
(Katy, chica de 18 años, de padres dominicanos, barrio de Gràcia, Barcelona)

Resulta interesante que no indique su emigración a España y el inicio de su nueva vida aquí como un acontecimiento decisivo. Evidentemente, y eso es lo interesante, refleja justamente el significado subjetivo de tales eventos, el nivel de importancia que los jóvenes otorgan subjetivamente, de forma consciente o inconsciente, a determinados eventos. Es decir, el hecho de indicar la emigración como no crucial en la trayectoria vital, resulta significativo

para entender los elementos cruciales de Katy para entenderse y posicionarse como persona en el mundo.

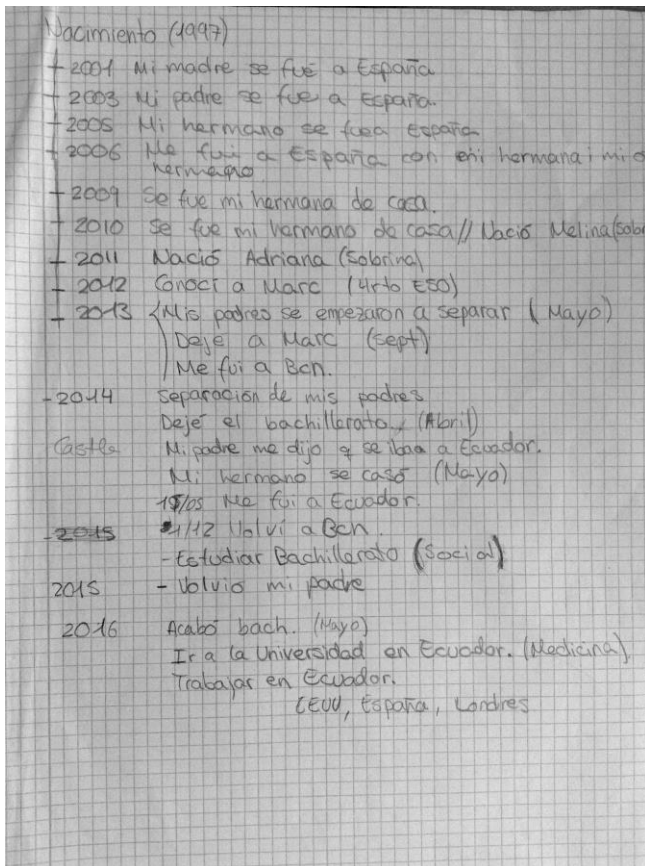
Imagen 32. Los acontecimientos vitales de Katy



Fuente: Elaborado por Katy. Los acontecimientos vitales indicados en una línea de tiempo por Katy.

Otros, en cambio, indican un número significativo de acontecimientos diversos, como Carolina, Vera o Daniela. Ellas creen haber vivido ya muchos cambios decisivos en sus vidas. El mapa mental de Daniela sobre sus acontecimientos vitales ejemplifica esta dinámica. Uno de los acontecimientos recientes más decisivos ha sido su retorno temporal a Ecuador en el año y la consecuente reconfiguración de las relaciones familiares y de amistad:

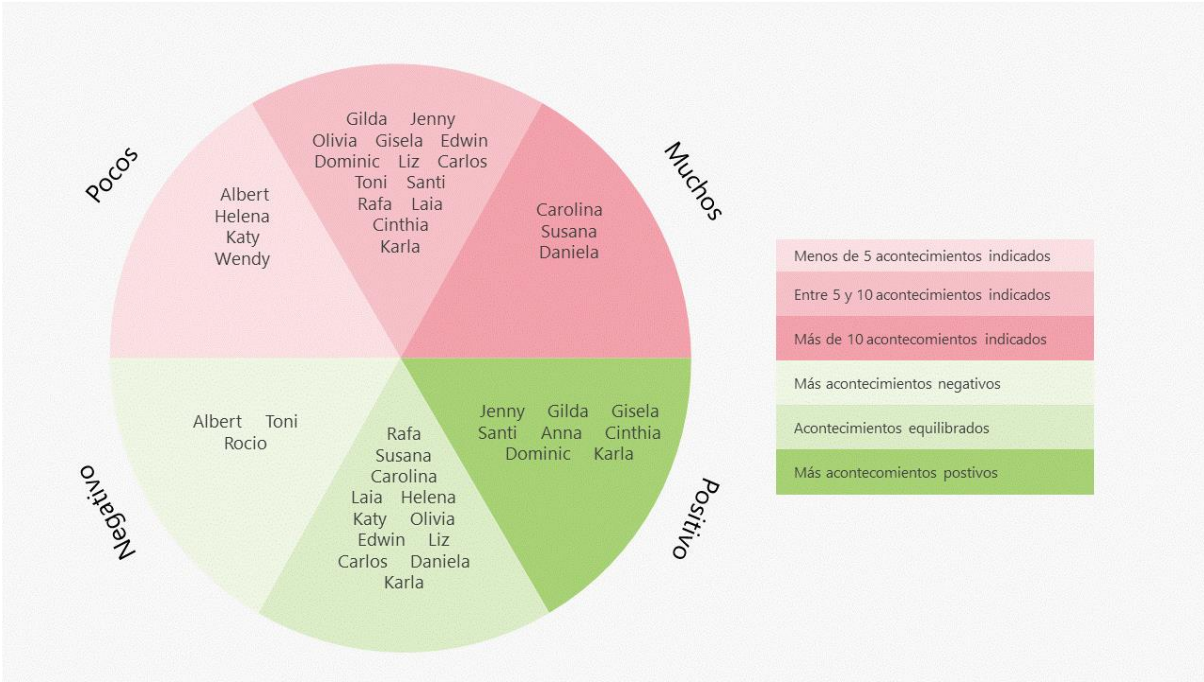
Imagen 33. Los acontecimientos vitales de Daniela



Fuente: Elaboración por Daniela.

También se puede diferenciar claramente entre jóvenes con eventos mayoritariamente *positivos* con aquellos de eventos asociados *negativamente*. Jóvenes como Gilda, Jenny o Santi evalúan a los acontecimientos de su trayectoria vital principalmente como positivos, mientras que jóvenes como Rocío, Alberto o Toni indican principalmente eventos vividos como negativos. Esta dinámica se refleja en parte en el grado de satisfacción personal: aquellos jóvenes que indican mayoritariamente eventos negativos también expresan menos satisfacción personal, de forma explícita (a través de su discurso) o implícita (en sus comportamientos o comentarios). El siguiente gráfico refleja esas tendencias generales:

Gráfico 23. Acontecimientos vitales indicados por jóvenes: nivel de incidencia y percepción como ‘negativos’/‘positivos’



Fuente: Elaboración propia.

Los temas recurrentes en los relatos de los jóvenes, es decir, los acontecimientos que se muestran proclives a incidir en sus vidas resultan de carácter muy diverso. Sin embargo, se repiten muchos de los temas, o sea, hay eventos vitales compartidos por la mayoría de los jóvenes, que generalmente tienden a incidir en el transcurso de su vida y en su bienestar.

El siguiente gráfico resume el abanico de acontecimientos indicados por los distintos jóvenes. En **negrita** aparecen aquellos que han sido nombrados con más frecuencia o que muestran tener un mayor impacto. Se orientan aquí de nuevo en una escala de acontecimientos percibidos por lo general como negativos o positivos, ubicándose en el medio aquellos que son percibidos como neutrales o con ambas asociaciones.

Gráfico 24. Resumen de los acontecimientos frecuentemente indicados por jóvenes



Fuente: Elaboración propia.

Algunos de estos temas ya los hemos visto en apartados anteriores. Para poder interpretar realmente bien todos estos acontecimientos, tendríamos que entrar mucho más en la historia vital de cada joven —contextualizar el acontecimiento, para entender su significado—, pero resultaría demasiado extenso. Por lo tanto, mantendré el análisis algo más acotado y también algo más superficial, aunque siempre con la intención de indicar las tendencias más importantes y las relaciones entre los eventos y posicionamientos personales (biográficos) y socioculturales de los jóvenes.

Para empezar, los jóvenes tienden a tener en cuenta **acontecimientos de índole ritual**, aquellos que indican/inician cambios en la etapa vital, como la celebración de sus cumpleaños, bautizos o comuniones y que figuran como rituales de pasajes (institucionalizados). Los jóvenes viven esos rituales como especiales, en los cuales han sido centro de atención y en los cuales han acudido familiares y otras personas (amigos) próximos. Gilda, por ejemplo, me cuenta de la ilusión que le hacía la celebración de su duodécimo cumpleaños, organizado por su madre:

Un cumpleaños mi madre me lo celebró en una discoteca y trajo toda mi familia. Y mi madre compró un pastel y le puso interrogante de años, creo porque no sabía la edad que tenía (*se ríe*). Y también en una revista latina, ella pagó para que saliera yo en la última página: cumple años tal, hija de tal... Y estaban mis amigos y mi familia. Y contrató a un payaso. Me lo pasé muy bien.

(Gilda, chica de 21 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

En su caso, ese regalo por su madre resulta muy significativo, porque Gilda ha tenido poco contacto y tiempo compartido con su madre, debido a la alta ocupación de la madre. De esta forma, se vive como un momento especial y positivo en la relación con la madre.

El **nacimiento de hermanos y sobrinos** ha significado para la gran mayoría de los jóvenes un acontecimiento altamente positivo y, al mismo tiempo, decisivo en sus vidas y en la estructura familiar. Dominic se acuerda con ilusión el nacimiento de su hermana menor:

Después algo importante fue cuando nació mi hermana. Tiene 9 años. Su habitación es todo muy rosa y lila. No dormí en toda la noche, fue muy bonito...
(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

En la vida de Daniela, el nacimiento de su sobrina fue muy decisivo. Constituye hoy en día una de sus relaciones más próximas y afectivas. Cuenta acerca de la relación especial con su sobrina y cómo la extrañaba durante su estancia en Ecuador:

La verdad siempre estuve cerca de mi sobrina desde que estuvo en la barriga y cuando nació también. Era yo siempre la que le cuidaba. O sea desde los 13 años yo la cuidaba, le cambiaba los pañales, yo le hacía de todo. O sea la cuidaba siempre, claro, porque mi hermana tenía que trabajar y no tenía dinero para pagarse una "canguro". Entonces para mí, mi sobrina es como una hermanita porque siempre he estado a lado de ella. Entonces yo le extrañaba mucho, cuando estaba en Ecuador, le extrañaba muchísimo.
(Daniela, chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

A su vez, muchos jóvenes experimentan el momento de **conocer a su pareja** (actual) como un evento altamente decisivo y positivo. En el Capítulo 4.11.4 ampliaré esta temática y explicaré algunas dinámicas claves en este ámbito. De todos modos, ya cabe señalar algunos puntos. Cinthia relata cómo conoció a su novio, una de las personas más importantes en su vida:

Fue importante conocer a mi novio. Nos conocimos en el Parque de la Ciutadella. En verano siempre hacíamos picnics, con mis amigas... y pasar el día allí... Teníamos un grupo de amigos también al lado, les dijimos que si querían unirse. Y empezamos a hablar y empezamos a ser amigos y todo, él no sabía español y yo siempre le ayudaba con los trámites que tenía que hacer, le explicaba a dónde tenía que ir y todo... y después ya empezamos a ser novios (*se ríe*).
(Cinthia, chica de 23 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

También las **separaciones de pareja** constituyen hitos en la trayectoria vital. No siempre son vividos como negativos, como evidencia, por ejemplo, Jenny. Para ella la separación de su novio, un chico de su pueblo natal, significó un evento altamente positivo, literalmente una liberación, coincidiendo con su búsqueda de nuevas experiencias y abrirse camino hacia 'más mundo' fuera de su pueblo:

A los 17 o 18 años dejé mi novio (*se ríe*). ¡Eso me impactó mucho! Fue mi primera pareja, duramos casi 5 años y claro cuando lo dejé, se me abrió todo... viviendo sola, con 18 años y sin novio, se me abrieron muchas puertas (*se ríe*).

¿Fue algo positivo al final?

Sí, ahora lo veo y sí. (...) Él es uno de los casos que te digo: está en el pueblo, en el mismo lugar, trabajando lo mismo, viviendo con sus padres, que no se quiere mover de allí...

(Jenny, chica de 22 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Apuntarse a aquellas actividades de ocio que resultan altamente significativas/identificadoras para los jóvenes, aparece reiteradamente como un acontecimiento importante en sus relatos. De los tres eventos decisivos de Helena, uno consiste en el de apuntarse al club de básquet, deporte que practica con mucha pasión y entusiasmo hasta hoy, conjuntamente con su hermana gemela. También empezar a practicar fútbol ha resultado para Carlos un evento decisivo. Anna y Carolina cuentan entusiasmados cómo la entrada a la orquesta juvenil les ha cambiado su vida y ha llegado a constituir un espacio de familia y comunidad emocional importantísima (lo que ya hemos visto en el Apartado 4.2.2). Igualmente decisivo ha sido para Carolina conocer y participar en un curso de aprendizaje rápido y motivación, a raíz del cual empieza a cambiar relacionarse de otra forma, sin máscara, con los demás y consigo misma. Ella me explica:

Al final hice el curso y el curso este me cambió tanto la vida... Me ayudó, me hizo de todo. En el curso ese aprendimos las técnicas, la forma de aprender más rápida. Pero eso fue en segundo plano, porque en el curso, te hicieron pasar muchas emociones, te hicieron tener un estado muy sensible, te hicieron ver a ti mismo, cosas que yo realmente nunca, nunca había visto... (...) Y cuando acabó el curso, yo estaba flipando también, dice "ahora solo se quedan los que quieren colaborar". Y yo, algo que siempre intenté, desde que tuve este chip, es siempre apuntarme a todo. Y obviamente, eso de la colaboración es gratis, y dije "voy". Y allí en la colaboración ya llevo un mes allí y en este mes he ido haciendo cosas... y ha sido increíble.

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Como había señalado anteriormente, la actividad de **viajar** representa un deseo muy frecuente entre los jóvenes. De acuerdo con este hecho, los viajes ya realizados por los jóvenes aparecen como acontecimientos importantes y muy positivos. Esos viajes son tanto viajes realizados con los padres, como aquellos primeros viajes sin padres, que son los que suelen tener más efecto emocionante. Cinthia cuenta de un viaje a Túnez con su tía y lo emocionante del encuentro con el *Otro* y con un mundo desconocido, con códigos socioculturales muy diferentes a los asimilados por ella:

¡Fui a una boda en Túnez! Estuvimos 3 días en Túnez y no entendíamos nada, porque no hablaban inglés, con los gestos así, y estuvimos así tres días de procedimientos de la boda, un día solo chicas en la casa, tomando té, haciendo henna. Otro día enseñando los bailes, porque bailabas con todas las chicas de la novia, como ceremonia... Otro día todos los

vecinos del barrio venían y ponían música. Y muchas costumbres... Llegaba el día de la boda y luego volvimos.

¿Cómo te pareció esta experiencia?

¡Me encantó! Porque es totalmente diferente. Porque si viajas por Europa ya más o menos es lo mismo. Allí era totalmente diferente. Encima viajábamos tres mujeres solas. Entonces, los chicos nos miraban y nos decían como “¿¿que hacéis aquí, tres chicas solas y solteras encima?!” Me dijeron “Es que no lo entiendo. Tú eres muy mayor, tú deberías estar casada ya. ¿Por qué no tienes marido?” Y yo “No sé”. ¡Hasta a mi tía un señor en una tienda de alfombras le ofreció camellos! ¡Pensaba que era de cuentos! Y él “¿cuántos camellos?” Para casarse con ella. Tenemos muchas anécdotas... Eso también me gusta de haber podido venir a España. ¡Porque te abren muchas puertas de viajar! Es mucho más fácil viajar a los sitios con un DNI español que con uno ecuatoriano. Abre muchísimo, muchísimo. ¡Y me encanta viajar!

(Cinthia, chica de 23 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Resulta interesante la frecuencia con que las **visitas a República Dominicana y Ecuador** aparecen como un evento decisivo en las vidas de los jóvenes, tanto de familias mixtas como no-mixtas. Llama la atención, porque muchas veces la importancia de la relación/contacto con la familia y el lugar de origen de los padres/la madre no aparece como elemental en los discursos de los jóvenes, ni se reflejan tanto en sus relaciones sociales (en su red personal).

Aun así, manifiestan las pocas visitas como eventos especiales e impactantes, por ejemplo, al darse cuenta de las marcadas diferencias, pero también al asociar estos viajes a tiempos de relajación y unión familiar. Santi es uno de los muchos jóvenes (tanto mixtos como no-mixtos), quien enumera a los viajes como eventos decisivos. Se acuerda de su último viaje a República Dominicana:

¿Y a República Dominicana, ¿cuántas veces has ido?

Tres veces. Las últimas dos veces tendría 12 y 14 años. Esos años fueron seguidos.

¿Y cuáles fueron tus impresiones?

Bien. ¡Realmente yo tengo mucha familia, mucha, mucha familia! (*se ríe*). Entonces, pues, no llegué a conocerlos a todos, porque viven repartidos. Yo fui como de vacaciones. Fui a conocer el país y me gustó. Es totalmente distinto a aquí todo. Si Andalucía es un poco, allí es todo. El ritmo de vida. Allí es tranquilidad, no hay estrés. La gente está contenta, la gente va bailando por las calles, bebiendo a todas horas y sin estrés. No sé, es otra cosa. No es el estrés europeo. La música, el bachata, el merengue... alguna salsa.

(Santi, chico de 21 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Masnou)

Y Rachel cuenta de su última visita vacacional al pueblo de su madre en República Dominicana:

Nos lo pasamos muy bien. Se hizo muy corto, muy corto el tiempo. Cuando llegamos, todos allí, la familia, decían: “¡Uy, llegaron las españolas!” Y nos ven mucho más cultas, gente de verdad, inteligente, gente con estilo, con clase... Y cuando llegué vieron la impresión mía, porque también es verdad que mi madre decía, que hemos nacido sin valorar las cosas... Eso

también te ayuda a valorar las cosas. Mucho. En la capital por desgracia hay mucha delincuencia. La verdad es que la situación allí es muy difícil. Si quieres, puedes tener una metralleta grande... por desgracia en todos estos países, El Salvador, México, es así. ¡Pero cuando fuimos al pueblo era libertad absoluta! ¡Y más ver los niños tan felices! Me encantó. Yo en vez de estar con los mayores, me quedé con los niños y ver cómo ellos se inventaron los juguetes o sacaban del árbol pintura.

(Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

Por lo general, aquellos acontecimientos en los que obtienen **mayor libertad e independencia personal**, básicamente de los padres, son recordados por los jóvenes como importantes en su ciclo vital. Para muchos jóvenes el momento de sacar el carnet de conducir —símbolo de independencia, libertad y de la adultez— constituye un paso muy importante. Gilda recuerda el esfuerzo que le ha costado sacarse el carnet, algo muy importante para ella:

A los 20 años, carnet de coche. Ya me lo saqué. He durado casi 2 años. El mes pasado aprobé. A las prácticas me presenté un montón de veces, de hecho, cambié de escuela. Y los últimos exámenes, ni se los dije a mis padres... bueno, me lo pagué yo... Hacía canguros, como me encantan los niños... De allí he ahorrado y bueno, así me he pagado el coche.

(Gilda, chica de 21 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Para muchos jóvenes son los momentos en los cuales empiezan a **salir**, como para ir a la discoteca, tomar algo o salir a otros lugares. Muchos lo asocian como algo positivo, como Santi, quien cuenta:

A los 17 años ya empezaba a salir por aquí. Y tenía un amigo, que tenía un piso en Estartit e íbamos a Estartit y nos quedamos solos en el apartamento y cocinabas solo... salíamos solos... A los 18 años ya, como tenía el dinero del trabajo, me compré el coche. ¡Cuando saqué el carné, más feliz...! Y empezaba a salir mucho con el coche. A los 18 años, me acuerdo, fue cuando más salí de fiesta yo, a todos lados. A Girona, a Blanes, a Tarragona, a Barcelona, a Mataró, Granollers... con el coche yo salía a todos los lados.

(Santi, chico de 21 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Masnou)

Y Carolina se acuerda de esa fase novedosa y ‘turbulenta’ en la cual empezaba a **salir de noche**. Esas salidas tornan alrededor de experiencias de sociabilidad en el grupo de amigos, frecuentar lugares de ocio nocturno especialmente propios de mundo juvenil (discotecas, bares) y accesibles, así como un comportamiento transgresivo, como el consumo de alcohol, tabaco, marihuana, que está en el límite de lo aprobado por normas adultas:

A los 15 es también como cuando se empieza a beber. Y que yo salí con los de mi clase. Y con un grupo de gente que conocí, que eran conocidos del grupo de clase, pero que al final nunca los conocí bien. Con ellos, ya no fui a discotecas, no me gustaba en general. (...) Íbamos normalmente a las fiestas de barrio o los bares. Pero más fiestas de barrio, porque siempre es más barato. (...) Así que en la fiesta de la Mercé de los 16 (años), salí con un grupo de gente (...) (Pero) es que bebí mucho, tuve un coma etílico y perdí un móvil que había estado todo el verano trabajando para conseguirlo. Trabajé a los 15. Podría decir que fue la experiencia que más mal me ha sentido en toda mi vida. Esta fiesta. Porque me dejó

muy mal. Me ingresaron en el hospital y realmente estaba muy mal. Y me costó superarlo y a mi madre igual. Porque mi madre se preocupó mucho y siguió preocupándose durante meses. Y yo también... Solo recordar esta fiesta me afectaba muchísimo.

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Es decir, esas salidas tempranas en la adolescencia son hoy evaluadas de manera mucho más reflexivas y críticas por los jóvenes, aunque han significado para ellos etapas necesarias para su desarrollo/encontrar su camino, a través de los 'experimentos', pero también han implicado enfrentarse a situaciones difíciles de superar y al sufrimiento, el miedo o la vergüenza.

También los **primeros trabajos remunerados** cuentan como acontecimientos decisivos, incentivando la propia independencia y la adquisición de nuevas experiencias. También representan la iniciación al mundo y rol social adulto. Rafa identifica a una fase crucial:

Yo creo que a los 17 fue una edad crucial. Porque allí comencé a trabajar, estuve trabajando como comercial, intentando vender tarjetas de un banco e intentamos un grupo de comerciales a convencer a la gente en la calle. Realmente eran gratis y era de convencerles que nos dieran sus datos... y en ese tiempo aprendí de la gente. Aprendí a conocer... o sea, conocí a mucha gente.

(Rafa, chico de 22 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Cornellà de Llobregat)

Para los jóvenes que han nacido y vivido sus primeros años de vida en Ecuador, respectivamente la República Dominicana, la **propia migración** definitivamente constituye un hito en su trayectoria vital (véase el apartado final de este capítulo). Implica tanto efectos negativos —sobre todo la separación y despedida de familiares y amigos queridos allá— como efectos positivos en la mayoría de los casos, dado que los jóvenes han vuelto a encontrarse con sus padres, quienes habían emigrado anteriormente a ellos. A su vez, esa emigración anterior de sus padres resulta un evento que marca mucho a los jóvenes. Dominic cuenta del emocionante reencuentro con su padre al llegar a España:

Venir aquí fue una cosa importante.

¿Te acuerdas de tu primera impresión cuando llegaste?

Sí. Yo no sabía que mi padre estaba aquí. Porque a mí, cuando se fue me dijeron que se iba a trabajar. Pero no sabía dónde. Entonces cuando vine con mi madre, y cuando salí por las puertas del aeropuerto, lo vi y fue algo muy emocionante. También me acuerdo cuando se fue, porque tenía 4 años. Porque: "¿a dónde te vas?" "¿Por qué no me llevas contigo?" Me acuerdo que todo el rato decía "yo quiero ir, quiero ir..." "Que no, que tiene que ir a trabajar..." Fue muy duro. Me acuerdo en la noche anterior cuando se fue, yo todo el rato preguntando "¿cuándo vuelves, cuándo vuelves..." Y me dijeron que iba para mucho. Y con el tiempo aprendes que no regresa... me habían dicho, pero eres un niño y no te acuerdas. No le pones atención a eso. Y cuando llego aquí, y lo reencuentro, fue muy bonito.

(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Como ya he mencionado anteriormente, Katy recuerda su propia migración a Barcelona, junto con sus hermanos, como un hecho poco decisivo en su vida. Para ella transcurrió con mucha normalidad. Sin embargo, cree que el hecho de haberse criado en España y no en República Dominicana ha resultado influyente en su manera de ser:

Claro, venir aquí ha impactado, mi vida hubiese sido muy diferente...son países diferentes. Ningún país se parece a otro totalmente. Supongo que mi vida hubiese, mi personalidad hubiese sido diferente. O sea, la personalidad se basa en lo vivido.
(Katy, chica de 18 años, de padres dominicanos, barrio de Gràcia, Barcelona)

Los **cambios de nivel educativo/académico** —de la primaria a la ESO, de la ESO al Bachillerato, del Bachillerato a la universidad o formación profesional— constituyen en casi todos los casos hitos muy importantes. Resulta interesante que se debe principalmente al hecho de la sensación de incógnita antes del cambio, las expectativas generadas, por ejemplo, el miedo a mayores exigencias o dificultades, que sentían los jóvenes. El cambio real es vivido por muchos como mucho menos decisivo que lo esperado. Para Helena, el cambio académico a la ESO fue algo temido (en base a los discursos de los profesores), pero al final resultó poco impactante:

Pues, cuando iba a Sexto, todos los profesores me decían, pues que es muy malo, que tendrás que trabajar mucho y no sé qué... entonces cuando empecé, pensé “¡tampoco es para tanto!”. Es como en vez de Primero de la ESO, es como Séptimo (de la Primaria), tampoco es tan difícil... Pero claro, como nos cambiamos y eso, pues... Cuando teníamos que ir al instituto, cambiamos, o sea, el año pasado.
(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

A menudo los jóvenes indican el cambio académico como un evento importante, aunque luego no quieren explicar algo más sobre las formas en las que les ha influido. De todas formas, esos cambios académicos también representan rituales de paso importantes en la trayectoria de los jóvenes, considerando que la institución académica es su principal tarea (adjudicada por los adultos) durante la fase de la adolescencia. A menudo, lo que más les marca a los jóvenes es cuando tienen que cambiar de escuela y tienen que dejar los compañeros de siempre para encontrarse con otros nuevos. Significa la inserción en un nuevo contexto y espacio social. Dominic manifiesta:

Fue importante el paso de la primaria a la ESO, porque dejas las personas con quienes has compartido todo. Se te hace raro empezar una nueva etapa. Después el paso al Bachillerato. Los acontecimientos así importantes fueron esos... sobre todo a nivel académico. Porque cada uno como que influye diferente en ti. No es lo mismo.
(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Como manifiesta Helena, fue sobre todo el cambio de la institución —coincidiendo en su caso con un cambio en el lugar de la residencia semanal— lo que la marcó de forma

negativa. Significó un proceso de superar una pérdida (colegio anterior, vida en el pueblo de crianza) y empezar, de alguna manera, una nueva vida social en otro lugar y espacio social (juvenil) desconocido.

Y esta experiencia de empezar aquí el instituto, ¿fue una experiencia positiva o negativa?

Fue positivo y negativo... primero muy negativo, porque cambiaba de instituto, me iba a vivir a un sitio que no conocía a nadie, ni nada, y el instituto era gente nueva y diferente a la que conocía... Pero después ya fue positivo, porque así conoces a más gente y tienes a más amigos.

(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

Ubicado también en el ámbito académico, **repetir curso** resulta una experiencia muy decisiva para los jóvenes. Significa principalmente una pérdida de los amigos y compañeros de clase y una degradación de nivel, no solo del nivel académico, sino también tener que juntarse con compañeros menores que ellos. Cinthia cuenta:

Empecé a sacar más malas notas, repetí un curso y eso como que cambié también porque tuve que hacer nuevos amigos. Eso sí fue un poco duro. En 3º de la ESO. Me sentí un poco rara, porque yo pasé del 2º al 3º y mis amigas se quedaban en el anterior. Luego yo repetí, pero ya habían cambiado las clases. Cambia la distribución. Bueno, solo fue un año, luego coincidíamos en las mismas asignaturas. Pero el cambio ese de yo pasar y ellas retroceder, pues pensé "ahora tendría que abrirme más y conocer más a los de mi clase".

¿Fue así, conociste más gente de tu clase?

Sí, si. Claro, con gente que antes no había tenido más tiempo, la llegué a conocer ese año. Claro, como yo ya tenía un grupo de amigos, pues dejaba un poco de lado a la clase y al perderlas, dije "vale, me estoy perdiendo esto también".

(Cinthia, chica de 23 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Gisela se siente arrepentida de no haber aprovechado el curso pasado y haber tenido que repetir, teniendo que dejar que sus amigas de siempre marchen al nivel siguiente. Cuando le pregunto por su satisfacción con su vida, se muestra contenta menos con el hecho de haber repetido:

No estoy satisfecha de no haber aprovechado el curso pasado, solo eso. De haber repetido.

¿Tienes la sensación de que perdiste el tiempo?

Ahora no, pero el año pasado sí.

Y, explícame, ¿por qué repetiste?

Supongo porque me centré más en mis amigos que en estudiar, que me daba igual lo que me dijese los profesores. Tampoco hice mucho caso a mi madre. Me dijo de estudiar y no le hice caso.

¿Y qué hacías con tus amigos?

Nada. Salíamos, o sea quedábamos y no hacíamos nada.

(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, Barcelona)

A menudo, esos cambios de escuela se deben a un **cambio del lugar de residencia**, sobre el cual los jóvenes perciben no tener ninguna influencia o poder de decisión. Esa percepción de ser víctimas de decisiones ajenas a ellos, les influye de forma muy negativa, como ya

había comentado en el Capítulo 4.3.1. Cambiar el lugar de residencia y acostumbrarse a un contexto social completamente nuevo, insertarse en una clase con compañeros nuevos y hacer nuevas amistades, al mismo tiempo de tener que superar el duelo por la pérdida de los amigos de siempre no resulta poca cosa para la mayoría de los jóvenes que lo han vivido. En muchos casos, esas situaciones provocadas por mudanzas son vividas como estresantes a nivel emocional-psicológico por los jóvenes. Toni vive la mudanza a otro barrio y piso de forma dolorosa, una pérdida traumática, en la cual no tuvo, además, ningún poder de decisión:

¿Cómo fue este cambio para ti?

Súper mal. Porque me encantaba ese piso. Era súper grande y... me gustaba. Pero después me mudé otra vez, a este de aquí.

¿Y cómo era el otro piso?

Estaba a 10 minutos de aquí. A mí estos dos no me gustan (*con ímpetu*).

¿Por qué?

Porque solo me gustaba el otro. (...) No quería vivir en otro lado, de hecho, todavía no quiero vivir en otro lado que no sea mi primer piso. Y echo mucho de menos a Santa Eulalia, al barrio.

¿Fue negativo el cambio de barrio para ti?

Sí.

(Toni, chico de 15 años, de madre dominicana y padre gallego, barrio de Sants, Barcelona)

Mudarse de sitio significa en todos los casos la introducción de un gran cambio en la vida de los jóvenes, la necesidad de adaptarse a nuevas situaciones y, a menudo, una sensación de cierta inestabilidad e inseguridad en sus vidas. En el caso de Rafa, las mudanzas a distintos pisos y lugares ha constituido una constante en su vida. En su caso está relacionado con una fluctuación del ente familiar, marcada por las relaciones sentimentales de la madre y recursos económicos disponibles en cada momento:

El 2004 me mudé con mi madre a otro piso con su nueva pareja, entonces nos fuimos a Montcada i Reixac. En 2005 se acabó y entonces vuelvo a Hospitalet, el sitio donde yo me he criado. En la Florida. Y aquí vivo hasta el 2009. Aquí me mudo a Sant Joan Despí. (...) Y en ese entonces ya tenía unos cuantos amigos en Hospitalet, pero aquí hago nuevas amistades en este colegio, amistades que realmente son las amistades con las que quedo ahora, son de Sant Joan Despí. Y en el 2013 me mudo a Cornellà, que es donde estoy ahora. En Sant Joan Despí estaba viviendo con mi madre y mi hermano y luego en este cambio, aquí hay la separación, o sea, mi hermano se independiza y yo con mi madre, pues, salimos adelante.

(Rafa, chico de 22 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Cornellà de Llobregat)

La muerte de familiares u otras personas próximas inciden de manera importante en el bienestar de los adolescentes. Usualmente la muerte de los abuelos, pero también otros familiares como tíos o primos, generan tristeza y dolor para los jóvenes y sus familias. Para Albert, la muerte de su abuelo paterno, con quien mantenía una relación próxima, significó un acontecimiento traumático. Le afectó profundamente en su bienestar y en su motivación académica, al mismo tiempo que tenía que superar la separación de sus padres:

Mi abuelo era muy recto, muy reservado. Pero lo quería igual. Me afectó bastante. Y en el colegio también por eso. Es que no me apetecía nada... ni estudiar, ni nada... me daba igual todo.

¿Cómo lo superaste?

Con el tiempo. Igual que la separación. Con el tiempo. Aceptando las cosas.

(Albert, chico de 17 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Situaciones conflictivas en casa son las que más afectan a nivel de bienestar a los jóvenes. Resultan situaciones de mucho estrés psicológico y sufrimiento. Por ejemplo, Helena indica como un acontecimiento decisivo las discusiones y malestares entre su hermana mayor y su madre:

(Me afectó) cuando hubo un problema con mi madre y mi hermana mayor. Y mi hermana mayor se fue a vivir a otro sitio. Me acuerdo de eso. Y de las peleas que tenían mi hermana y mi padre. Por la moto y eso. Pero ya está.

¿Y cómo fue eso para ti?

Bueno, como era pequeña, tampoco entendía nada. No me acuerdo del tiempo, ni nada. Solo me acuerdo que un día se fue y un día volvió y ya está.

(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

Una de las situaciones más decisivas —dejando de lado casos extremos, que implican la violencia física entre miembros familiares— resulta vivir la **separación de los padres**. Los jóvenes se muestran sumamente afectados ante una situación como ésta que no pueden solucionar y en la cual a menudo se quedan en el medio, soportando las tensiones de un lado u otro. Albert da cuenta de su profundo sufrimiento de la separación de sus padres durante su adolescencia, que coincidió además con el cambio de la primaria a la ESO.

¿Cómo te acuerdas de esta época? ¿Cómo era?

Un poco duro. Estar siempre aquí y luego tener que irme a una casa o la otra...es un poco jodido. (...)

¿Y la separación de tus padres te afectó, por ejemplo, en el cole?

No, eso ya era el último curso de colegio, en Sexto de Primaria. Después ya, al cambiar de colegio... Allí fue alumnos nuevos, todo nuevo para mí. Fue... la separación, más el cambio de colegio... me afectó mucho. Mucho cambio.

¿Y cómo era tu sensación?

Desorientado. Confuso.

Aunque los padres de Albert se separaron ya hace tiempo, aún sufre en la actualidad las consecuencias. Al preguntarle por la satisfacción con su vida me contesta:

¿Te sientes satisfecho con tu vida en general?

Sí, sí. Estoy bien. Hay vidas peores.

¿Y hay algo que te gustaría cambiar?

Que mis padres estuvieran juntos. Porque...son problemas de ellos, que al final me afectan a mí (*se ríe irónicamente*). Lo demás está bien...

(Albert, chico de 17 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Como se ve, esas vivencias en el seno de la familia resultan decisivas en el bienestar y la satisfacción personal y pueden marcar de manera importante las prácticas socioculturales: pueden incentivar un tipo de comportamiento u otro, dependiendo como los jóvenes enfrentan esa situación según las herramientas que tienen a su disposición para superarlas, como veremos más adelante.

En el caso de Daniela, la separación de sus padres representó el evento más importante en su vida, porque ha generado consecuencias relevantes. La mala relación entre sus padres y la constante amenaza de su separación, de “estar juntos y no estar juntos” marcó su trayectoria vital, además las relaciones mantenidas con sus padres y sus hermanos. Mientras sus hermanos siempre estaban al lado de la madre y rechazaban el padre, Daniela estaba desde siempre *daddy’s darling* y de su lado:

Creo que como mis hermanos están más de lado de mi madre, pues a mi padre como que lo discriminaban. Eso no me gustaba y por eso yo siempre he estado de parte de mi padre.

Aunque la situación se ha relajado en la actualidad, Daniela sigue siendo la única de los hermanos que mantiene contacto diario con el padre. La separación de sus padres le afectó de tal manera que dejó de interesarse por los estudios y tomó la decisión de dejar los estudios de Bachillerato:

Al final se separaron. Igual mi padre me venía a ver a mí los fines de semana, me llevaba, me traía, salíamos... La verdad, yo tenía mejor relación con mi padre porque como mi madre se vino (a España) cuando yo tenía 4 años, no me acuerdo mucho de ella. Como mi padre se quedó conmigo hasta los 6 años, pues de él me acuerdo más. Tal vez por eso me llevo mejor con él. (...) Yo lo pasé muy mal que mi padre no estuviera con nosotros. Creo que me tocó una edad complicada. La verdad es que me tocó mucho y me afectó en los estudios. Yo estaba haciendo el Bachillerato Científico porque yo quería ser médico. Pero por eso de mis padres dejé el Bachillerato porque estaba sacando malas notas...

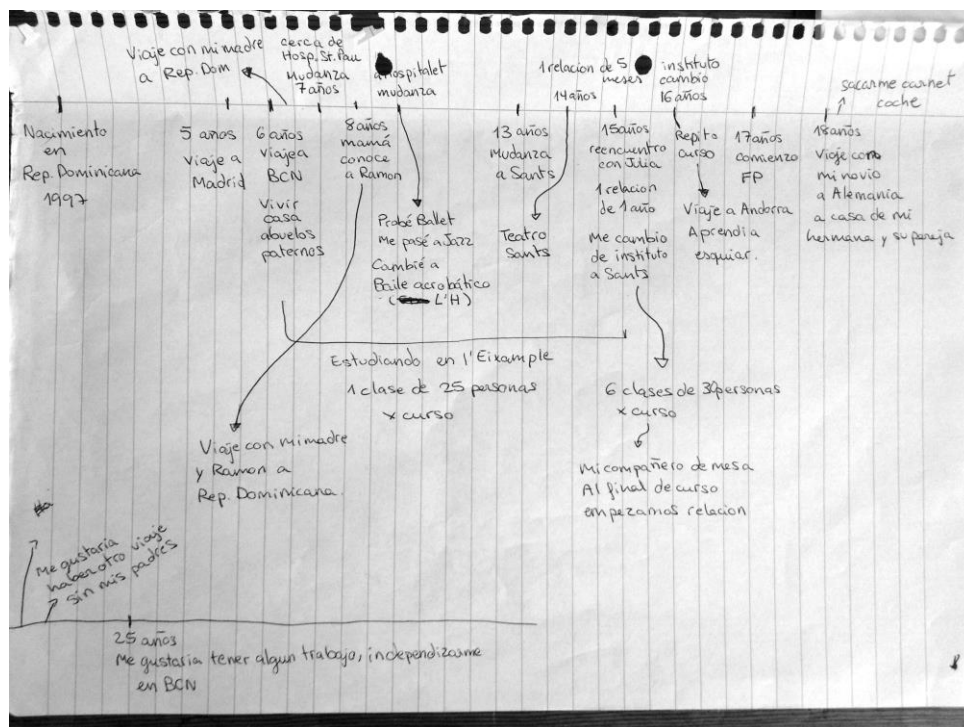
Su novio de ese momento le ayudó mucho en superar esa situación: “estaba tan mal con mis padre, él siempre estuvo conmigo...”. Lamentablemente, debido a la mudanza a Barcelona, consecuencia de la separación de sus padres, ella se separó de su pareja por la distancia geográfica. Estos dos acontecimientos le impulsaron a tomar la decisión de “volverse” junto con su padre a Ecuador al final del mismo año:

Mi padre me preguntó si quería irme con él justo cuando dejé el Bachillerato, entonces dije “¿Qué es lo que hago aquí...?”
(Daniela, chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Los numerosos acontecimientos vitales indicados por Vera son reflejo de una trayectoria personal y familiar de muchos cambios. Esos cambios implicaban una percepción de

inseguridad e inestabilidad en todos los ámbitos vitales de su vida: en el seno familiar, en el lugar de residencia, en el colegio... Se puede apreciar en el ciclo vital dibujado por Vera:

Imagen 34. Los acontecimientos vitales de Vera



Fuente: Elaboración por Vera.

Ella vive primero la migración a España y a continuación se muda con su familia: de Madrid a Barcelona y allí a diferentes barrios de la ciudad. Se suma a esta trayectoria inestable la relación difícil y conflictiva de sus padres y, a continuación, el largo y traumático proceso de separación de ellos, implicando juicios y la lucha de los padres por las dos hijas. Vera me cuenta desde su perspectiva solo lo necesario. Resulta absolutamente entendible, si consideramos que le cuenta a una desconocida eventos muy dolorosos de su vida:

Ui, la separación de mis padres fue muy...duró mucho tiempo y yo era muy pequeña. Mis padres se iban separando cuando tenía 6 o 7 años.

Ah, eras muy pequeña, claro. ¿Te acuerdas de algo?

De trozos. Te lo podría explicar, pero solo en trozos...

¿Y te acuerdas cómo te afectó...?

Bueno, no, porque después había juicios y no sé qué...no me enteraba de nada, supongo. (...) Es que había muchos problemas entre mis padres. No sé qué pasó por aquí (*señalando a la línea del tiempo en el dibujo*), se llevaban fatal... Es que mi padre no hacía nada. No trabajaba. Estábamos en casa de mis abuelos. Que era una casa pequeñita. Teníamos que dormir en el sofá. Y luego mi madre conoció a S. (padre adoptivo) y aquí todo lleno de juzgados... peleaban por la custodia mía. Sí, mi padre es muy... (*silencio*). Mi madre me decía siempre "tu padre..." y mi padre me decía "tu madre y tal..." claro, allí si lo pasaba mal. Pero... en otras cosas no. No me acuerdo.

¿Y cómo habéis vivido las dos, como hermanas, la situación?

Bueno, lo que pasa es que ella tiene 10 años más. Y va más a su bola... No me acuerdo mucho de cómo era.

¿Te acuerdas de niña de S., cómo fue con él?

Ah, no, bien, me llevaba muy bien con él. Siempre me he llevado bien. En eso nunca he tenido problemas.

Ah qué bien, ¿así que no fue algo traumático para ti, como para otros niños...?

No, no...de eso no.

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

Su relato no tiene nada que ver con los horrores que narra la madre sobre esta situación realmente dramática. La madre me cuenta, sufrida, el periodo en el cual los padres pelearon por la custodia de sus hijas y en el cual a menudo el padre 'secuestraba' a Vera y su hermana:

Estuvimos 8 años de juzgado. Las niñas siempre vivían conmigo. Y un día iba a traer a la Vera un domingo por la tarde. Pues yo no había llegado a casa. ¿Y sabes qué hizo? Fue a los Servicios Sociales y dijo que no aparecía y que no sabía dónde estaba. A los diez días me llega como una carta a casa diciendo que estaba desaparecida, incomunicada...y yo buscando a las niñas, porque no las llevaba al colegio... Un día lo obligaron a traer a las niñas al colegio y yo fui al mediodía, las saqué y me las llevé. Y las escondí en la casa de un hermano de S. (padre adoptivo). Parece de película, pero nosotros lo hemos vivido. Y las escondíamos en la casa hasta que lo teníamos por escrito que teníamos la custodia de las niñas. Oh, era horroroso. (...)

Y denuncias, denuncias...La B. (*hermana mayor de Vera*) vivía conmigo, pero ella ya tenía 18 años y hacía su vida... y con Vera era los fines de semana alternando y me tenía que traer a ella los domingos por la tarde. La niña no estaba bien y se dieron cuenta en la escuela. La quitaron las visitas a él. En el colegio no sabían nada de los problemas, pero un día ella tenía una crisis en plena clase. ¡Y me llamaron del colegio porque la niña empezó a llorar...! Las monjas sí que lo sabían o ella lo contaba cómo era en realidad.

Mi amiga me dijo de encontrar un punto de encuentro, así se cumplen los horarios. Porque él nunca cumplía los horarios. Todo eso la niña, se lo contaba al psicólogo. Porque la niña visitaba a un psicólogo, no sé si te lo contó...Y nosotros ni nos enterábamos. Porque yo tengo una capacidad de pasar de muchas cosas.

¿Vera no lo hablaba contigo?

No. Ella me veía llorar...cada semana en un juicio, o una denuncia...

(Madre de Vera, de República Dominicana, barrio de Sants, Barcelona)

Haber vivido esas situaciones tiene que haber sido altamente traumático para Vera. Entendemos que a menudo situaciones traumáticas de esta magnitud pueden ser reprimidas, como en el caso de Vera, quien las envía al olvido, no se "acuerda". A su vez, el relato de la madre evidencia la poca comunicación entre los padres y sus hijas y las dificultades que tenía Vera para encontrar dónde y con quién se podía 'desahogar'. Considerando esos sucesos, se entiende que Vera al día de hoy busque una vida estable y segura, también en el ámbito sentimental-emocional, dando mucha importancia a las relaciones de pareja duraderas y contraponiendo así este modelo a la relación mantenida por sus padres.

A menudo, una separación de los padres conlleva además una **vida dividida en dos lugares** y espacios vitales distintos, entre la casa de la madre y del padre. Los jóvenes viven esta situación como sumamente estresante. Albert se lamenta de esa situación:

Estar siempre aquí y luego tener que irme a una casa o la otra... es un poco jodido. Vivo aquí, vivo allá... Además aquí el piso alquilado, las habitaciones alquiladas porque mi madre no tenía dinero...
(Albert, chico de 17 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

También Helena y Emma tienen dos lugares de residencia. En su caso no se debe a una separación de los padres, sino al lugar de trabajo de los padres, por lo cual las chicas viven durante la semana cerca del lugar de trabajo de la madre y regresan el fin de semana y en las vacaciones a la casa familiar. Helena manifiesta sufrir mucho esta sensación de tener dos vidas separadas y difícilmente combinables. Se siente literalmente 'dividida':

Creo que para una chica de mi edad es excesivo... es que nos pasamos la vida en el coche, perdemos un montón de horas que podríamos hacer cualquier cosa... Creo que no está bien, cada semana ir arriba y abajo, todos los días, porque ahora conoces a unas personas, después a otras, te pasas aquí y... puff... otra vez en el coche, una hora por aquí... si estuviese un poco más cerca, vale, pero... está bastante lejos. Estamos la mitad de la vida en el coche y ya estoy harta. Porque es como si estuvieses dos vidas, dos vidas arriba y abajo...
(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

Pero no solo un malestar *entre* los padres, puede afectar profundamente a los jóvenes. También el sufrimiento o malestar general de los padres, en el ámbito laboral, económico, social o emocional deja sus huellas en el bienestar de los hijos/as. Laia se veía muy afectada por las experiencias dolorosas de su madre en el ámbito laboral:

A mí me ha marcado mucho cuando mi madre lo pasaba muy mal por culpa de los jefes, mi madre es como yo, muy sensible. Y en casa lo pasábamos muy mal. Verla a ella así me sentía muy mal yo.

También la pérdida de trabajo del padre y la degradación laboral y económica consecuente, dolió a Laia. También tenía consecuencias profundas en las relaciones interfamiliares:

El cambio de trabajos de mi padre me cambié mucho. Me acuerdo de pequeña que siempre me llevaba muy bien con mi padre. Mi padre antes siempre iba trajeado, sabes. De traje. En una empresa, vendiendo casas, seguros... siempre iba trajeado. Y después en un bar, después en un hotel... un cambio repentino, sabes.
¿Y cómo vivías tú ese cambio?
De verlo tan cambiado... antes se cuidaba mucho, ahora está como más descuidado, de todas formas...
¿Y ahora le gusta más o menos su trabajo?
Le gusta menos. Es más duro. Más horas. También económicamente es diferente. (...) Antes era diferente, cuando volvía a casa... también era jefe... cosas económicamente diferente. Antes tenía más fiestas, antes podías compartir mucho más, ahora pocas veces puedes compartir con él.

¿Dirías que has perdido un poco de proximidad con tu padre?

Sí.

¿Cuándo pasó este cambio?

Yo mi infancia la pasé toda con él. Lo pasé muy buena infancia. En cambio mis hermanas pequeñas no han pasado esa infancia. Claro, ellas están más lejos de mi padre. Tendría unos 9 años o así.

(Laia, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

Resumiendo, vemos que los cambios que más afectan a los adolescentes y jóvenes son aquellos que se producen en la estructura y dinámica de la familia, y a través de las relaciones interpersonales dentro de la familia. A pesar de que las amistades tienen mucha importancia en la vida cotidiana y aportan muchos aspectos positivos en cuanto a identificaciones y bienestar emocional de los jóvenes, el pilar de sus vidas es la familia. Cuando este pilar se tambalea, a menudo los jóvenes se adaptan de manera bastante forzada. Junto con las producidas en el ámbito familiar, las transformaciones que más inciden en el espacio vital de los jóvenes son aquellas del ámbito académico. Podemos deducir de sus relatos que muchas veces no saben manejar o sobrellevar esas situaciones y nuevos estados sensibles y que a veces les resulta difícil saber dónde encontrar la ayuda necesaria.

4.5 Estrategias y posturas para afrontar problemas o preocupaciones

A continuación intentaré realizar un panorama sobre cómo manejan generalmente los jóvenes sus preocupaciones, problemas o situaciones difíciles. El presente estudio brinda cierta evidencia para suponer que muchos jóvenes no suelen compartir sus preocupaciones o problemas con nadie. No hablan sobre sus problemas. Más bien, intentan superarlos ellos solos con el paso del tiempo. Esta dinámica parece cobrar más importancia en la edad comprendida entre los 13 y los 15 años, mientras que los más mayores ya emplean estrategias más comunicativas.

Toni, por ejemplo, se vio afectado por varias decisiones de su madre, pero solo comunica algunas de esas preocupaciones y exclusivamente a sus amigos, dado que no tiene nada de confianza con su familia (materna):

*Sobre estas cosas, ¿has podido hablar con alguien, sean padres o amigos u otras personas?
¿Has podido compartirlo?*
Lo del piso... bueno, sí, un poco. Y el de repetir también.
¿Hablabas con tus padres o con tus amigos?
No, con mis amigos. Tengo más relación con mis amigos que con mis padres o con mi familia.
(Toni, chico de 15 años, de madre dominicana y padre gallego, barrio de Sants, Barcelona)

Albert manifiesta una estrategia de 'auto-sobrellevarlo': no comparte sus problemas o malestar con nadie —ni con amigos—, dado que también manifiesta poca proximidad o identificación con ellos. Cuando le pregunto cómo ha superado la separación de sus padres, me contesta:

¿Y tus padres te ayudaron a pasar esta fase difícil?
(Ríe irónicamente) No.
¿De quién recibías apoyo?
De nadie.
¿Y con amigos podías hablar sobre esto?
No dije nada al principio. Yo como si no pasaba nada... Preferí callarme. Más adelante, cuando me preguntaron, ya les dije que estaban separados. Pero de momento no dije nada. Porque no quería hablar... Al final se me fue pasando... y ya está.
(Albert, chico de 17 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

También Laia manifiesta tener ciertas dificultades para compartir sus preocupaciones con sus amigos o amigas. Solo con su madre y hermana siente la confianza necesaria para mostrarse en sus momentos vulnerables y débiles. Mientras que ella siempre intenta escuchar y ayudar a sus amigos, nunca invierte los papeles:

Muchos amigos me cuentan cosas tuyas. Creo que soy una persona que transmite confianza. Siempre me buscan para hablar. Siempre intento ayudar a la gente.

¿Tienes la sensación que también los demás lo hacen por ti?

Hmmm...más soy yo. Yo no soy tanto de compartirlo... soy más individual. A lo mejor algún problema con una amiga, lo digo. Pero cosas muy personales, muy personales no. Y mira que soy una persona muy abierta, me hago amiga de cualquier persona y puedo hablar de cualquier cosa, pero cosas mías, por ejemplo cosas de mi familia súper delicadas, no.

¿Por ejemplo cuando murieron tus abuelos?

Me cuesta mucho. No soy de esas personas que gusta enseñar todo. Me muerdo la lengua para no llorar, para no mostrar. Me acuerdo de una vez de Sant Jordi, que entregan premios y te dan un regalo y una rosa. Y cuando murió mi abuelo, era muy reciente y me acuerdo que lo enterramos con rosas. Y me sentía muy mal ver las rosas, me acordaba... y me escondía para que no vieran que lloraba. Y me preguntan “¿qué pasa?” Y yo “Nada, nada...” Para esas cosas, hablar sobre ellas, tengo confianza con mi madre y con mi hermana. Me cuesta mucho. ¡Y eso que yo hago teatro! Pero para esas cosas muy íntimas no me gustan. Mira que yo soy payaso, con mis amigas... Pero con mi madre y mi hermana hablo de todo. A veces no me gusta, cuando se enfada o algo, y lloro para mí misma. Soy muy solitaria para mis cosas.

Qué interesante. Muchas gracias por compartirlo conmigo.

En cambio, cuando yo fui a la psicóloga, porque estaba haciéndome las pruebas para la dislexia. Pero aparte de las pruebas, hablaba de cosas mías personales y tal. Me costó, pero... Creo que es que te pone puntos, te intenta sacar más y más... hasta que explotas. ¡Y tienes que explotar! Porque no es bueno reservárselo. Yo cuando tengo la oportunidad, intento hablar. Vale, voy a hablar. Pero a mis amigas no me sale... A veces soy como sería y me preguntan “¿Qué te pasa?”... “¡No me pasa nada!” Es algo raro, como siempre digo yo.

No es muy raro, creo que te sorprenderías de la gente que le pasa exactamente lo mismo. Y jóvenes y mayores, y de todas las edades...

(Laia, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

Me atrevería a continuar este último comentario afirmando que obviamente no es una tendencia que encontramos solo entre adolescentes y jóvenes, sino en la sociedad en general. La sociedad capitalista, que gira en torno de modelos de éxito, suele relegar los sentimientos negativos a un rincón oscuro. Sentimientos como dolor, tristeza, frustración o decepción resultan indeseados y significadores de debilidad y vulnerabilidad. Esto se vuelve aún más pertinente y palpable en las geografías juveniles. Aquí, y sobre todo en espacios con menos grado de confianza, priman los fuertes sobre los débiles, los populares sobre los impopulares y ‘freakies’, los que salen de los modelos estándares de belleza, popularidad y éxito. Todo aquello explica por qué los jóvenes muestran mucha resistencia al compartir este tipo de sentimientos con los demás (véase también los estudios de Alegre i Canosa, 2007; Martínez Sanmartí, 2002).

Katy, por ejemplo, se adjudica una capacidad importante de apartarse de sus problemas, lo cual evalúa como algo positivo:

Tengo la sensación que como estoy riendo, la gente te trata como si fueses idiota. Simplemente por no estar enfadada, sin prisas, por estar así...¿Y por qué? Si tengo la capacidad de apartar mis problemas, ¿por qué no puedo sonreír, sabes? Me gusta, porque tengo esta capacidad que cuando tengo un problema y puedo dejar de pensar en él, pues bien por mí, ¿no? (se ríe). Que hay gente que no puede, que no puede dejar de pensar en eso. Y hace que esté enfadada, todo el día o algo así.

(Katy, chica de 18 años, de padres dominicanos, barrio de Gràcia, Barcelona)

Ya hemos visto en el Capítulo 4.2.2, que determinadas actividades de ocio cobran un papel importante en estas estrategias: irse de fiesta, tomar alcohol, hacer un determinado deporte, escuchar o crear música... A menudo esas actividades se usan específicamente como herramienta para olvidar o contrarrestar preocupaciones. Constituyen de esta forma una válvula de escape importante. No son simplemente ocupaciones de ocio y para 'pasárselo bien', sino que incorporan funciones fundamentales para el bienestar emocional-psicológico.

A falta de soluciones más eficaces a largo plazo (compartir, comunicar, contar los problemas), a menudo los jóvenes reprimen esos sucesos. Todo el proceso de 'quitarse la máscara' vivido por Carolina está originado en parte por experiencias dolorosas oprimidas, que se habían quedado incomunicadas y relegadas al olvido. Recordamos la experiencia racista que vivió de niña y el profundo efecto en su autopercepción (véase Capítulo 4.2.3) y la consecuencia de siempre llevar una máscara protectora de sonrisa:

Pero yo no lo sabía tampoco. Nunca se lo dije a nadie. Realmente, yo me guardaba siempre cosas desde pequeña, hacia mis padres y hacia mis amigos. Y esto fue como una experiencia, fue a esta edad en que realmente me afectó... pero nunca pensé que era eso. (...) Desde muy *pequeña*, desde *muy* pequeña, ¡nunca me había atrevido a explicar estas cosas a la gente! ¡Explicar cuando yo tenía un problema! Nunca, nunca, nunca. Era como un tabú, como algo malo. Y esto fue también con estos otros amigos. ¡Yo siempre era la persona que estaba sonriendo y haciendo el tonto...! Y luego continué haciéndolo.

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Con la ayuda de amigas de confianza y un curso de autoaprendizaje, Carolina ha podido superarse y entenderse mejor a sí misma, hasta el punto de ser capaz de 'sacar esa máscara' y ser auténtica. Sin embargo, son procesos lentos e implican aprendizajes continuos. Carolina cuenta cómo sus mejores amigas le obligaron de 'sacarse la máscara' y comunicar sus problemas y preocupaciones:

Un día estaba como muy estresada, y una amiga mía me dice "Joder, Carolina, tengo la sensación de que yo **nunca te he llegado a conocer del todo.**" A mí eso me hizo pensar muchísimo. Porque que te digan eso... y que estaba mucho más abierta ya aquí que en el otro cole, pues, sí te hace pensar. Y realmente nunca había pensado en eso. Porque estaba acostumbrada así, toda la vida. Y no sé por qué, pero eso de la Mercè me volvió a aparecer por la cabeza. Y recordarlo. Y esos recuerdos eran malísimos. Y pues, se me subió todo así, y ese día estaba en el cole como muy zombi. Y estaba regresando a casa con mis amigas y de repente una de ellas me dice "¿Qué te pasa?" Y yo "¿Cómo qué me pasa? No me pasa nada." Y me dice "No, ¡no me mientas!" Y al final hicieron que les dijera todo. Me desfogué, pero desfogar muchísimo. Eran cuatro amigas. Me desfogué con todo de la Mercè, todo. Me lo saqué de encima. Y cada vez que empezaba a pensar en aquello, ya me estresaba. Y al contarles todo esto... y a otra le conté también más cosas de cuando era más pequeña... Y me ayudó muchísimo a estar mejor. Igual seguía estando frustrada con las notas. Porque las notas son las notas. Pero fue muy grande contarles eso, fue brutal, brutal, contarles eso. **Enseñarles una cara mía que no había enseñado a nadie nunca, ni a mi madre, ni a nadie.** Después me sentí más abierta. Pero me di cuenta que me faltaba algo. No sabía lo que era.

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Cabe subrayar la gran importancia de **proyectos participativos**, como un grupo de deporte, teatro o música, en ese proceso de sobrellevar esos temas. Jóvenes como Anna, Carolina, Luis, Mario, Gisela o Dominic, han encontrado allí unos espacios muy propicios que les ayudan en ese sentido. Se han sentido reforzados en su autoestima y en la capacidad de aceptarse a sí mismos. Sin embargo, no todos los jóvenes cuentan con esos espacios. Evidentemente, hay otros elementos que también juegan un rol, como la personalidad de cada joven y su contexto familiar y social. Según aquellos parámetros se generan más o menos predisposiciones para abrirse hacia nuevas experiencias y aprendizajes. Albert, por ejemplo, parece un chico que se siente sumamente cómodo en su 'zona de confort'. También podría deberse a que ha tenido la experiencia de que él puede influir muy poco en el transcurso de las cosas, incluso en aquellas que le afectan directamente, como la separación de sus padres. En cambio, Carolina muestra mucha autoestima por lograr todas las cosas que se propone con su propio esfuerzo. Hablando de su voluntad de aprender muchos idiomas, se entusiasma:

Y ves de políglotas que saben 7 o 9 lenguas y realmente, tampoco hay algo que digas 'no es posible'. ¿Sabes? No veo por qué no. O por qué no *intentarlo*. Aunque también sería cuestión de tiempo y cosas así. Es el único problema.

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

La sensación de poder tener influencia sobre la trayectoria vital y el bienestar personal resulta sumamente relevante, igual que la autoestima de poder llevarlo a cabo de forma satisfactoria.

4.6 La migración en la vida de los jóvenes y sus familias

Imagen 35. La sección de 'inmigración' en una biblioteca pública en Ciutat Meridiana



Fuente: Elaboración propia.

La migración constituye, en el marco de esta investigación, un acontecimiento vital particular, sobre el cual vale la pena realizar algunas observaciones. Los jóvenes sujetos de esta investigación tienen una relación particular con la migración. En mayor o menor medida, la experiencia migratoria forma parte de todas las trayectorias familiares, sean familias mixtas o no-mixtas.

Muchos de los jóvenes de familias dominicanas y ecuatorianas han experimentado la migración en su 'propia piel', viniendo a Cataluña durante su infancia. Además, han vivido las migraciones de otros familiares próximos, por ejemplo, de sus padres, que vinieron antes que ellos a Cataluña. En esos procesos migratorios, las familias amplias se reorganizan y adjudican nuevos roles sociales —por ejemplo, la abuela ocupa el rol social de la madre—, a su vez que se renegocian las relaciones afectivas entre los diferentes miembros de la familia.

Cabe tener en cuenta que tanto en Ecuador como en la República Dominicana la experiencia migratoria forma parte de casi cualquier familia amplia. Algún miembro de la familia siempre se encuentra emigrado, sea a la costa, la capital del país, Estados Unidos o algún país europeo. Por lo tanto, la mayoría de las familias han vivido despedidas, añoranzas, bienvenidas o reencuentros con miembros familiares a causa de las migraciones. Esto resulta también cierto para las familias maternas ecuatorianas o dominicanas de los 'jóvenes mixtos': también en estas familias la experiencia migratoria forma parte intrínseca de las trayectorias familiares.

Sobre todo en las familias endogámicas ecuatorianas y dominicanas, la migración se construye como un elemento esencial de la experiencia vital. Algunos jóvenes incluyen la migración en los imaginarios sobre su futuro. La migración aparece en sus relatos como algo natural, casi necesario, como un componente fijo en la biografía familiar y personal. Michael ha venido a los 10 años, mientras que Mike ya vino a los 2 años. A pesar de haber venido a edades muy distintas, los dos evalúan la migración como un paso natural en la biografía personal, es símbolo de progreso y éxito:

Michael: La migración... Todos lo haremos algún día, la inmigración es progreso.

Mike: Es lo que yo quiero también de mayor, no estar aquí en España solo, sino buscar mi futuro en otros países.

(Michael y Mike, chicos de 16 años, de padres ecuatorianos, barrio de L'Hospitalet)

Sus perspectivas no solo reflejan su propia experiencia migratoria, sino también el hecho de que la migración está muy arraigada en los procesos familiares y en sus estrategias de mejorar las condiciones de vida.

Como la mayoría de los jóvenes ecuatorianos y dominicanos han nacido en Cataluña o han venido a unas edades tempranas, sus recuerdos de su propia migración —el viaje y la llegada a Barcelona— resultan altamente fragmentarios. Lo que se recuerda principalmente son los momentos relacionados con la emoción y los sentimientos. Gisela vino a los 8 años y se acuerda de su viaje y llegada de la siguiente forma:

No me acuerdo mucho. Me acuerdo que mi hermana me acompañó. Creo que también mi padre. Y me dijeron “vas a España” y cuando estábamos en el avión, iba con mi hermano, íbamos los dos solos, ¡y fue súper raro! Porque ¡él se hizo una amiga en el avión! Y yo me puse celosa y empezaba a molestar a la chica (*se ríe*). Luego cuando llegué aquí, estaba mi madre, una prima, y mi tía (...) Y la azafata me dice “busca a tu familia” y yo “¡allí están!” y “aahhh”. Fue chulo. Estaba súper contenta mi madre.

¿Y cuáles fueron tus primeras impresiones?

¡Qué va! Lo que sí me acuerdo de una pregunta que hice a mi madre, que era “¿Pero cómo puede estar en Ecuador tan caliente, si hace tanto frío aquí?!”

¿Llegaste en invierno?

Sí, hacía frío. Porque en Ecuador no hace frío. Solo en la sierra, pero nunca he vivido allí... Pero, las primeras impresiones, no, no me acuerdo de nada.

(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, Barcelona)

La mayoría de los jóvenes inmigrados evalúan su propia inmigración como un evento positivo y enriquecedor. La mayoría manifiesta que su propia inserción en el nuevo contexto social se realizó de una forma bastante fácil, sin experimentar mayores problemas. Eso depende, por un lado, de cómo se realiza y prepara la salida, el desprenderse de la vida tenida anteriormente en Ecuador o República Dominicana y, por otro lado, de la inserción social en los nuevos espacios sociales, entre los cuales el contexto escolar. Generalmente, depende de la evaluación que realizan los jóvenes sobre lo que se pierde y lo que se gana.

Carlos, por ejemplo, vive su inicio de su nueva vida en Barcelona como sumamente positivo, dado que significó el reencuentro con sus padres, que habían emigrado a Cataluña poco después de su nacimiento. Como el reencuentro resulta muy gratificante para Carlos, asocia su nueva vida en Barcelona también con un evento positivo:

Quise venir aquí para conocer cómo eran mis padres y para conocer cómo era esto. Y... me gustó (...) Era verdad lo que me había dicho mi abuelita sobre ellos, que eran buenos padres, que cuidan muy bien a las personas, era verdad. Me sentí muy a gusto cuando vine aquí.
(Carlos, chico de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

Imagen 36. Fotografías familiares en la casa de Carlos



Fuente: Propia. La foto grande le muestra a Carlos en Ecuador.

Cuando la migración significa para los jóvenes sobre todo la separación de miembros familiares queridos, es decir, un proceso doloroso de separación y ausencias, ésta se vive más bien de forma negativa. Edwin, por ejemplo, tuvo que separarse de su abuela materna, que le había cuidado durante los seis años de ausencia de la madre, que era prácticamente una desconocida. La madre cuenta:

Y la abuela, se quedó con él en sus brazos hasta los 6 años. El sufrió un poco cuando vino, lo pasó un poco mal, lloraba... la extrañaba. Porque a mí prácticamente no me conocía. ¡Me fui cuando tenía 1 año! Y dormía con mi madre y todo... A mí no me conocía... No me decía "mama". Y me decía de pequeño "tú no eres mi madre". Era duro, pero yo lo entendía, porque estaba viendo los otros niños... Pero fui muy seguidamente, bastante a menudo, para que no perdiera totalmente el contacto conmigo. Y cuando tenía que coger el avión en el aeropuerto, ¡montó un rollo...! Y cuando llegué aquí "que se quiere ir, que se quiere ir..." Y en el colegio empezó a llorar... Lo pasó mal... pero después ya fue cogiendo amigos, y... Ya se tranquilizó. Luego viajamos... y no ha vuelto. Y ya no reconoce a sus sobrinos y primos allá... pero de mi madre no se ha olvidado nunca, ni de mi hermana mayor...
(Madre de Edwin, de República Dominicana, barrio de L'Hospitalet)

Vemos cómo a lo largo del proceso migratorio se producen cambios y resignificación de roles, pertenencias y lazos afectivos importantes en el seno familiar. Los niños manejan esos cambios de forma diferente, igual que no reaccionan igual a una reubicación de los

espacios vitales y relaciones afectivas. En el caso de Edwin, la migración significa inicialmente experiencias negativas (dolor, añoranza, tristeza). Esa sensación se agrava en su caso al sufrir un trato racista en la escuela de Barcelona a la cual ingresa. Esta experiencia incide de forma pronunciada en su autoestima y en sus orientaciones de relaciones sociales. Lo veremos con más detalle en el Capítulo 4.9.3.

Contrariamente a la experiencia de Edwin, la mayoría de los jóvenes dan cuenta de una adaptación al nuevo contexto relativamente fácil y rápido. Jimmy, por ejemplo, vino relativamente tarde a Cataluña, lo cual no fue un obstáculo para su integración en los nuevos contextos sociales y escolares de forma fácil:

Vine a los 13 años, primero de la ESO. Pasé toda la infancia allí, empecé la ESO aquí.

¿Cuál fue tu impresión al llegar aquí?

En la escuela y eso todo normal. Muy normal para ti. No fue ningún trauma para mí. Porque vine aquí y empecé a estudiar enseguida. Más o menos te vas adaptando, lo que te va pasando, te va pasando sin siquiera pensarlo, sabes. Sin ponerte a pensar. Al menos me pasó a mí. Yo sé que soy diferente. Para muchas personas es... "¡Aahhh!". Para mí y mi hermano no. (...)

Claro, ¿tenías a lo mejor mucha familia aquí para sentirte bien al llegar...?

Sí, ¡mucho vínculo familiar! Mi prima estaba también. Que llevaba ya más tiempo aquí y nos enseñaba cosas... Ayuda mucho.

(Jimmy, chico de 24 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

La necesidad de entender y hablar otro idioma, el catalán, es vivido por los 'jóvenes no-mixtos' de distintas maneras. La mayoría confirman no haber tenido problemas en aprenderlo y hablarlo al poco tiempo. Jimmy manifiesta:

Al principio no me gustaba, porque es como otro idioma y ves que todo el mundo habla castellano... pero luego vas conociendo la cultura y ahora me gusta el catalán. Sé hablarlo. No lo hablo normalmente, en mi ambiente, pero sí que lo sé hablar.

(Jimmy, chico de 24 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Daniela, por su parte, aprendió el catalán de una manera muy rápida, como comenta orgullosamente:

La verdad, yo tengo mucha facilidad para aprender los idiomas y creo en cinco meses que yo aprendí el catalán perfectamente. El profe me decía que yo sabía más catalán que los propios catalanes. Me lo aprendí muy rápido. Yo tengo problemas para escribir, la gramática y eso... pero con el catalán no, me da bien eso. Dicen que hablo y escribo mejor que el propio catalán. Me adapté bastante bien con el catalán.

(Daniela, chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Por el contrario, a Carlos le costó algo el aprendizaje de ese nuevo idioma. Al inicio de su experiencia escolar en Cataluña, él se sentía muy alienado porque en el contexto escolar se hablaba un idioma que él no entendía:

Era muy difícil porque no entendía nada.

Ya me imagino. ¿Entonces cómo te sentías?

Raro, porque había personas que lo hablaban muy bien y yo iba allí y no entendía nada y escuchaba como lo hablaban estas personas... Y los profes no les entendía mucho.

(Carlos, chico de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

De todas maneras, es sobre todo en el ámbito de las relaciones sociales y amistades en el colegio donde se convalidan la sensación de bienestar o malestar, la sensación de 'haber llegado' y hacer una vida plena, como en su país de origen. Gisela explica sobre su llegada a su nuevo colegio en Barcelona y el momento clave de entablar relaciones de amistad:

Me acuerdo, el primer día llegué justo después del patio y luego en el comedor, porque hay comedor, no tenía a nadie con quien estar y fui a una de mi clase y le digo "¿puedo estar con ustedes?" Y me dijeron: "¡Que nos dejes en paz!" Y yo en plan..."¿Eh, perdona...?" (*se ríe*). Pero luego fui con una niña que también estaba sola en la clase, y le dije "¡no sé por qué me tratan así!"... Pero luego ellas se convirtieron en mis mejores amigas. Ya con el tiempo, con los años... yo me acerqué más a ellas y nos hicimos amigas.

¿Y te dijeron en algún momento por qué te trataron así?

No, me dicen "¡qué va, que siempre te hemos aceptado!" Y yo "¡No...!" Pero ellas no se acuerdan. Pero ahora somos mejores amigas y nos queremos mucho (*se ríe*).

(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, Barcelona)

La condición particular de haber realizado una inmigración a un país y lugar desconocido, con la consecuente inserción en contextos sociales nuevos, desconocidos y parcialmente diferentes al origen, implica vivencias particulares. Esas vivencias están relacionadas con una adaptación a nuevas situaciones y espacios sociales y la consecuente percepción de mayores niveles de inseguridad y riesgo. Alegre i Canosa (2007) explica:

El desconocimiento del territorio, del funcionamiento institucional del sistema educativo, en el caso de las lenguas autóctonas, el vacío de referentes personales de apoyo, todo junto, coloca a los alumnos recién llegados (*nouvinguts*) de origen extranjero, particularmente los alumnos de incorporación tardía, en una posición de partida que no es nada fácil. En las entrevistas todos ellos nos explican la manera cómo viven estos primeros momentos, cargados de todo tipo de incertezas y dificultades (Alegre i Canosa, 2007, p. 138, traducción propia del catalán).

Eso puede implicar añoranzas importantes de lo que se ha dejado atrás, como familia, amigos, los lugares conocidos.

Para los niños y jóvenes la inmigración significa principalmente un desafío porque tienen que insertarse en un contexto y espacios sociales nuevos, y no porque son de una procedencia cultural diferente. De hecho, ese tipo de vivencias las experimentan también los jóvenes que se ven obligados a cambiar su lugar de residencia (a otra ciudad, a otro barrio) y/o a cambiar su escuela. Por lo tanto, el hecho más significativo resulta el 'empezar de nuevo' en un contexto nuevo y en minoría resulta, y no el hecho de tener patrones socioculturales diferentes en algunos aspectos.

Para los jóvenes inmigrantes resulta esencial iniciarse en un nuevo contexto sociocultural a través de su integración en las geografías juveniles, es decir, de su inserción en prácticas socioculturales particulares de la mayoría de los jóvenes y que, por ende, predominan esas prácticas.

Por ejemplo José, que vino a los 10 años a Esplugues de Llobregat, da cuenta de una inserción social rápida gracias a hacer “amistades enseguida y con todo el mundo” y apuntarse al equipo de fútbol local, que le permite compartir su interés principal y sentirse “como un chico más”. Un paso importante en su integración social juvenil consiste en su apropiación de las prácticas y conductas juveniles predominantes en su clase:

Yo pasé de ser tímido al principio de, al pasar los años, ir a ponerme más al nivel del más gamberro, del más pasota. (...), el quién es un vago, que no hace nada. Que hace solo de chulería. Intenta impresionar a la gente. (...) Porque te pones a su nivel, intentas seguir sus pasos. Y no te va mal. Intentas relacionarte con las personas con las que se relaciona el amigo, te va explicando cosas...(...) Yo caía en eso. Ya no hacía los deberes. Y ya no prestaba atención a estudiar, cada vez me costaba más a estudiar...
(José, chico de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

Las dinámicas de inserción social de los ‘nuevos’ se configuran en función de cómo se definen y se negocian los límites de *insider/outsider*, de pertenencia y exclusión. El encuentro entre *outsiders* e *insiders* se configura en función del grado de apertura de las redes y grupos sociales ya consolidados de esos campos sociales, de las relaciones de poder existentes y los criterios de acceso en esos diferentes ‘subcampos’ (Alegre i Canosa, 2007, pp. 138-139).

Por lo general, la migración es vivida por los jóvenes como un evento en el cual tanto se gana como se pierde algo, como una moneda de doble cara. Por un lado, se pierden la unión y proximidad familiar de origen y los espacios vitales anteriormente significativos (los amigos, la escuela, actividades de ocio) y, por otro lado, se conoce otro país, otros idiomas, otra gente, nuevos amigos, prácticas socioculturales diferentes. Jaime y Mike explican esa sensación de la siguiente manera:

Jaime: La parte positiva, gracias a eso, he conocido mucha gente de aquí, he aprendido un nuevo idioma, el catalán. La parte negativa sería no haber conocido mi familia de Ecuador, no haber disfrutado de mi raíz.

Mike: Sí, eso, haber conocido un nuevo país, conoces nuevas costumbres, nuevos gustos... Si me hubiera quedado en Ecuador, hubiera sido mi vida diferente. No hubiese conocido, no hubiese imaginado cómo son las cosas en otro sitio y al poder viajar, me he podido dar cuenta de que hay sitios diferentes, con personas diferentes.

(Jaime y Mike, chicos de 16 años, de padres ecuatorianos, barrio de L’Hospitalet)

También los jóvenes de familias mixtas viven la migración como una experiencia cercana. Aunque la mayoría de ellos no la han vivido personalmente⁸, está muy presente a través de las experiencias relatadas y transmitidas por la madre. De esta forma, la migración de la madre forma parte de la relación entre las madres y sus hijos y de la memoria familiar.

Resulta interesante que la mayoría de los padres catalanes/españoles muestran en sus discursos poca consciencia de las experiencias migratorias de su mujer. Existe, por lo general, cierta tendencia entre ellos de restarle importancia, sobre todo de los aspectos negativos, como podrían ser experiencias de racismo, el descenso profesional de las madres, las añoranzas de familiares allá, etc. Son también los padres quienes restan importancia a las influencias de la formación de una unión mixta o valoran a la unión mixta como menos problemática y más positiva que sus mujeres (quienes suelen ponderar más en este tema).

En cambio, los hijos e hijas sí están bastante conscientes de las vivencias y experiencias — con sus dolores, sacrificios, tristezas y alegrías— de la madre en su condición de inmigrante. Evidentemente, el grado de información que disponen los jóvenes sobre estas experiencias resulta bastante variado, porque depende de cuánto la madre quiere transmitir a sus hijos.

Por lo general, los jóvenes evalúan la decisión de su madre de forma positiva y se muestran orgullosos de la valentía, el esfuerzo y la lucha que todas las madres han tenido que emprender en su proyecto. Katy se muestra agradecida a sus padres y sus sacrificios realizados para los hijos:

Tus padres hacen muchos sacrificios por sus hijos. Lo piensas y es: si no fuera por ellos, ¡no estaría aquí! Para empezar, es por ellos que tengo la vida. Y todo lo que hacen después, cuidarte desde que eres pequeño hasta que aprendes... es mucho.

La vida que han tenido tus padres, ¿es una vida que te gustaría tener?

La verdad es que creo que han tenido una vida dura. Con tantos hijos, cambiarte de país, y todo. ¡No lo veo yo mucho! (*se ríe*).

(Katy, chica de 18 años, de padres dominicanos, barrio de Gràcia, Barcelona)

Vera, asimismo, evalúa de manera positiva el proyecto migratorio de su madre, al tener una vida mejor en Barcelona que hubieran podido tener en la República Dominicana:

Me parece bien, que decidiera venir con mi padre a España. Porque en España estamos muy bien. Porque según se ve, con el paso de los años, República Dominicana tiene más problemas en plan de que hay más peligros en la calle. Lo comentan mucho cuando hablan, ella y sus amigas. Y lo que oigo, es muchísimo más seguro y la calidad de vida mejor aquí que en República Dominicana.

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

⁸ La excepción es Vera, quien nació en la República Dominicana y vino a los cinco años a España.

El primer regalo de navidad en Barcelona, una muñeca, tiene un significado muy especial para Vera, porque simboliza tener algo que había anhelado mucho y que representa el sacrificio de su madre por conseguirlo:

Imagen 37. El objeto favorito de Vera: una muñeca regalada por su madre



Cuando vinimos aquí a España, vivíamos en la casa de mis abuelos y todo eso, y las navidades no tenía muchos regalos y tal, y los regalos que tenía, no eran los que pedía...y una navidad, muy ilusionada, me regaló la muñeca. Y la he conservado hasta el día de hoy. Si me deshago de ella, me pongo a llorar. Es como un cambio de vida, fue el primer regalo de navidad así que ansiaba con muchísima ilusión que me hizo mi madre cuando se ganó su primer sueldo aquí en España.

Fuente: Elaboración propia.

No todos los jóvenes evalúan la decisión de su madre de forma positiva. Algunos ven que las madres —y muchas familias migrantes en general— perdían en su condición de inmigrante en Cataluña prestigio social importante. Aunque a veces las condiciones socioeconómicas de las familias mejoran y se vuelven más estables que en sus países de origen, a menudo el prestigio social disminuye considerablemente. Los jóvenes observan cómo sus padres tenían en los lugares de origen un nivel profesional y posición social bastante superior a comparación con aquel en España, o no tenían que trabajar tanto para conseguir lo mismo. Albert, por ejemplo, evalúa de manera negativa cómo su madre sacrificó una vida cómoda, de prestigio social, en la República Dominicana, con una más humilde en España:

Yo no entiendo mucho por qué vino aquí, pero bueno... ¡Ella ya tenía todo allí! Su familia, su madre, tenía todo... ¡y tenía una carrera! Tenía estudios para hacer una buena vida en República Dominicana. Pero decidió marcharse. ¡Era abogada! Se sacó el título de abogada. Entonces, no entiendo por qué... Yo creo que un título de abogada es suficiente para vivir bien, ¿no? Si no hubiera tenido estudios, pues lo había entendido más, ¿pero así...?
(Albert, chico de 17 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Tanto los jóvenes de familias mixtas como no-mixtas empatizan mucho con el colectivo de inmigrantes, con la condición humana de tener o querer emigrar de un país a otro. Katy manifiesta:

Somos muchos en casa y por eso teníamos muchos descuentos y las compañeras se ponían conmigo porque yo pagaba muy poco al colegio... Claro, me enfadaba porque no tenían idea cómo era llegar a un país, sin conocer el idioma, sin tener trabajo, sin tener familia, sin tener dinero... Yo soy muy pequeña y tampoco lo sé, pero mis padres sí que lo han vivido. Porque lo que está pasando ahora mismo con los refugiados, en Siria... Hay mucha gente que está en contra, dicen "que se queden en su país"... Y yo digo: tú estás aquí, en un país *muy* desarrollado, como España, tienes una casa, vives, comes... ¡y esa gente está allí tirada en la calle! Sin comida, pasando frío... ¿Que sentirías tú, estando en esta situación? Nunca lo sabrás, porque ¿cuándo vas a pasar por una situación así? (*silencio*) ¡Intentar cambiar algo!

¿Te fastidia la postura de mucha gente aquí?

¡Sí! ¡Porque es gente muy cerrada de mente! Este verano estuve trabajando en una cafetería y un señor decía que estaba de acuerdo con eso, cuando llegaban en una patera y los volvían a devolver. Y le dije: Pero, a ver... se van de allí *por alguna razón*. Si hubiesen querido quedarse, se hubiesen quedado. La gente no arriesga su vida por nada. Pienso que a veces somos muy inconscientes lo que pasa fuera de nuestra burbuja. Fuera de nuestra vida. (Katy, chica de 18 años, de padres dominicanos, barrio de Gràcia, Barcelona)

También Laia y Rachel se sienten identificadas con personas migrantes. Resulta interesante hasta que grado Rachel se identifica con los inmigrantes en forma de 'nosotros' en el siguiente relato:

Yo creo que esta situación económica está generando este odio hacia los inmigrantes. No lo veo justo. ¡La mitad de España se fue hacia las famosas Indias, las Américas a buscarse la vida! O cuando fue la Guerra Civil y todo, se fueron para México... las famosas Indias, el Nuevo Mundo... en las pelis sale eso. Y los cogieron con los brazos abiertos. ¿Y ahora *venimos nosotros* y *nos* das una patada?! ¿Por qué? Pero solo es la gente ignorante, que no sabe. Que no sabes, que tu abuelo estaba allí, de luces, y claro, aquí el dinero vale más que allá y allá con poco te puedes buscar la vida y montártelo. Y con la Guerra Civil más de lo mismo. ¿Pero ahora que *nosotros lo necesitamos*?! Vuelvo a repetir: ¡las fronteras! Que hacen mucho daño. ¡Yo creo que la educación y la sanidad es un derecho! ¡Un derecho para cada uno, que todo el mundo debe tener! Y allá tienes que pagar un montón para ponerte una vacuna. Aquí es gratis. Es así: o tienes oportunidades o te mueres de hambre. Con la migración lo mismo: Si tu eres occidental, viajas a República Dominicana con las playas, tranquilo, tienes dinero...Bien. Vienes *tú* con tu carterita, para buscarte la vida: "Sal de aquí, puto negro".

(Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

También otros jóvenes expresan esta gran identificación. En esos casos, a menudo la identificación nacional-cultural como 'latina' o 'dominicana', como en el caso de Rachel rinde homenaje al proyecto migratorio y las luchas reivindicativas en la sociedad catalana por parte de las madres: en parte, esas identificaciones no reflejan un sentido de pertenencia nacional personal ("yo soy de República Dominicana"), sino el orgullo reivindicativo de ser de una madre inmigrante, que ha realizado muchos sacrificios y luchas simbólicas en su trayecto.

Por otro lado, también hay jóvenes de familias mixtas que no tienen muy presente la experiencia migratoria de su madre y muestran más distancia emocional con el colectivo inmigrante. En un lado extremo encontramos la postura de Rafa, quien rechaza cualquier identificación o cercanía con la identidad social inmigrante. En la técnica 'Juego de

Asociaciones' le pregunto, como a todos jóvenes, qué asociación tiene con el término 'inmigrante'. Rafa empieza a reírse, con un tono irónico, y dice:

¿Qué es eso? Yo no soy inmigrante, ¡mi madre tampoco! (*se ríe*). ¿Qué te digo? Yo no soy inmigrante.

(Rafa, chico de 22 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Cornellà de Llobregat)

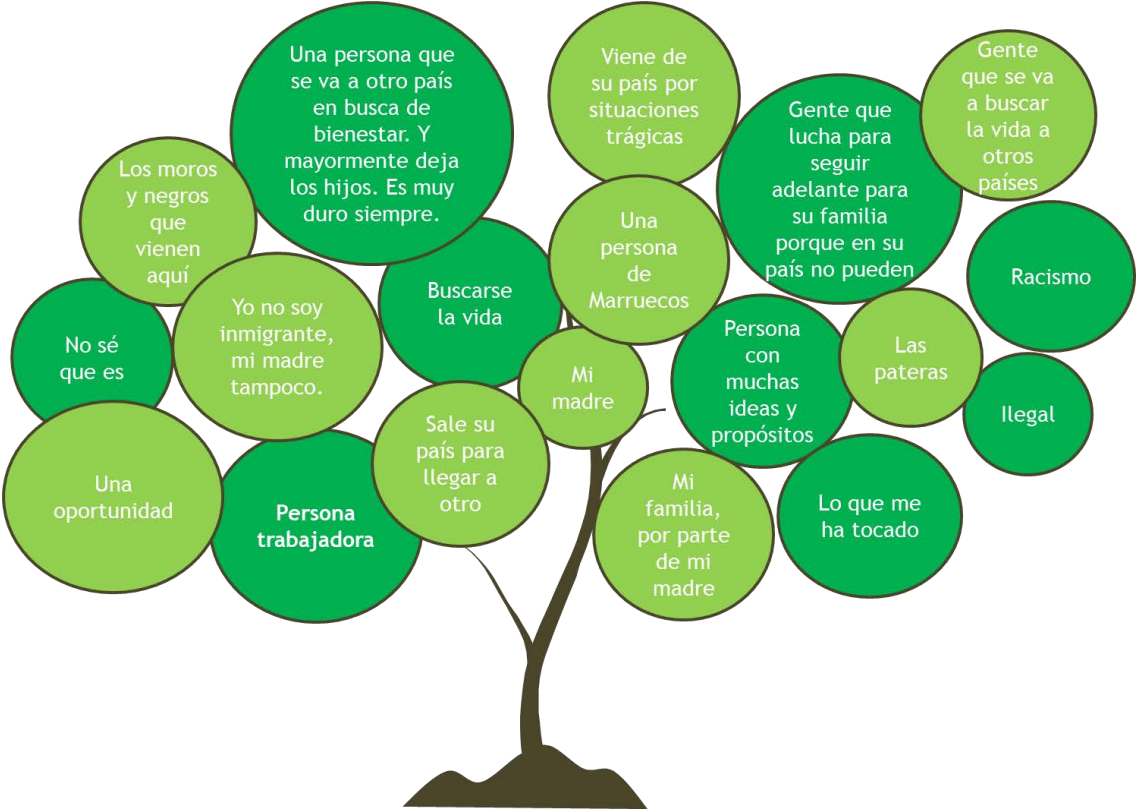
La fuerte demarcación de Rafa contra una posible identificación como inmigrante resulta muy notable, también su rechazo hacia la identificación de su madre dominicana como inmigrante. En realidad, su reacción está relacionada ante todo con un rechazo a una *racialización* asimilada, es decir, ser etiquetado como inmigrante y un *outsider* en base a sus rasgos fenotípicos o por ser hijo de una mujer dominicana. El rechazo de categorizaciones ajenas impuestas (como 'latino', 'inmigrante' o 'ecuatoriano'), en el intento de generar una autonomía en la autodefinition, representa, según Jenkins (1997) cierta internalización de una identificación impuesta:

Hay los oprimidos que resisten, que rechazan las fronteras impuestas y/o sus contenidos. Sin embargo, el mismo acto de desafiar la categorización, de esforzarse por una autonomía de autoidentificación, es, por supuesto, un efecto de ser categorizado en primer lugar. La definición externa rechazada es interiorizada, pero paradójicamente, como el foco de negación (Jenkins, 1997, p. 71, traducción propia del inglés).

Más adelante retomaré el tema de *racialización* en otro capítulo (Capítulo 4.9.2).

En fin, la experiencia migratoria forma parte de las vivencias y trayectorias de la familia amplia. Influye, aunque en diferentes grados, en las perspectivas y posturas que tienen los jóvenes —tanto inmigrados como de familias mixtas— sobre el mundo. La mayoría de ellos expresan empatía con el colectivo migrante, aunque en diferentes niveles. El gráfico siguiente (Gráfico 25) de las asociaciones que tienen los jóvenes con el término 'inmigrante' refleja esa tendencia. También refleja la consciencia de los jóvenes, por experiencia propia o por familiares y otras personas próximas, de la relación entre la migración y las desigualdades existentes entre las personas en el mundo.

Gráfico 25. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término 'Inmigrante'



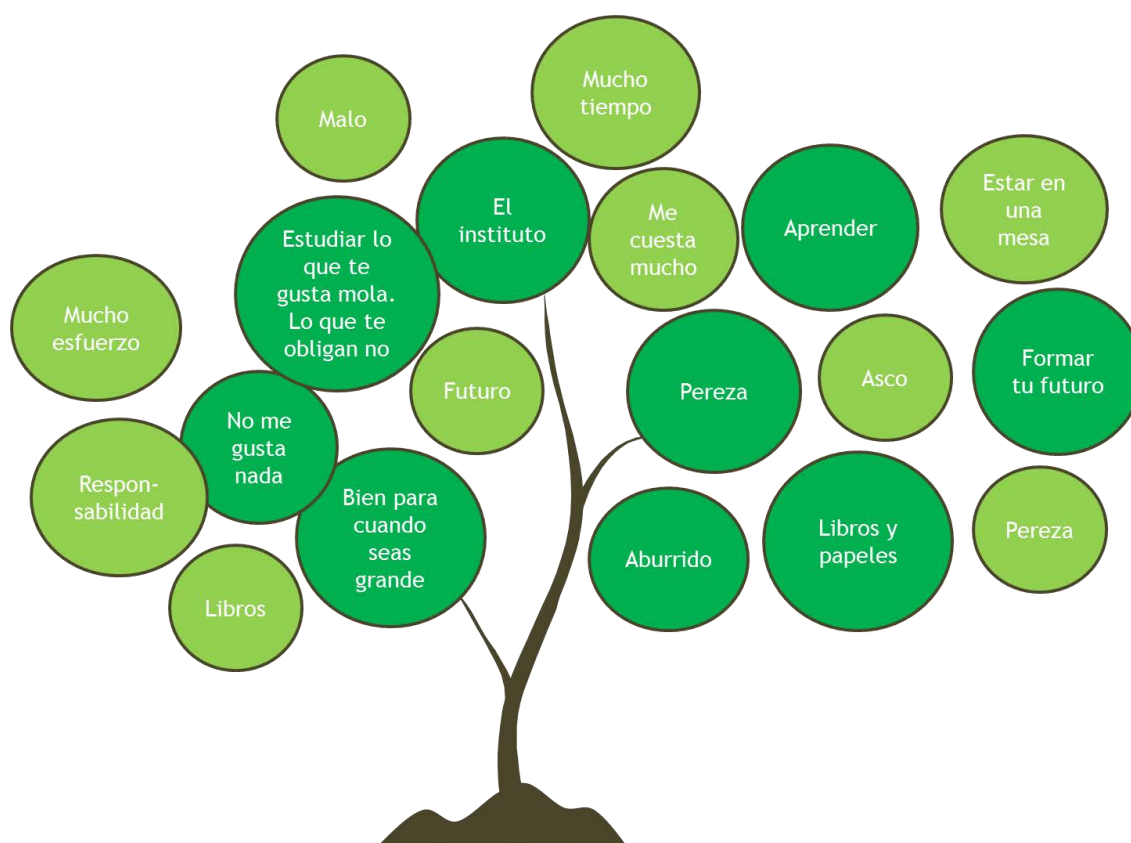
Fuente: Elaboración propia. El tamaño de los nodos no corresponde a mayor o menor incidencia o importancia, solo se debe a la longitud de las palabras. Las palabras acentuadas en negrita muestran mayor incidencia (han sido nombradas más de una vez por distintos jóvenes). La ordenación es aleatoria.

4.7 La mirada hacia el Futuro: Aspiraciones y expectativas profesionales y la proyección geográfica

4.7.1 Los Estudios: El 'mal' necesario

Los estudios abarcan una contradicción importante para los jóvenes. Esas contradicciones se pueden apreciar en gráfico siguiente, que resume las asociaciones con la palabra 'estudiar' por parte de los jóvenes:

Gráfico 26. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término 'Estudiar'



Fuente: Elaboración propia. El tamaño de los nodos no corresponde a mayor o menor incidencia o importancia, solo se debe a la longitud de las palabras. Las palabras acentuadas en negrita muestran mayor incidencia (han sido nombradas más de una vez por distintos jóvenes). La ordenación es aleatoria.

Por un lado, los estudios constituyen uno de los ámbitos más importantes de su vida. Su principal función y rol en la sociedad consiste en estudiar y demostrar un buen rendimiento académico. Pasan la mayoría del tiempo en la escuela, hacen los deberes y estudian.

Por otro lado, para la mayoría de los jóvenes no resulta el ámbito más significativo en sus vidas desde su propia perspectiva: otros ámbitos —pasar tiempo con los amigos, dedicarse al ocio, salir, etc. — resultan mucho más pertinentes, especialmente en relación a sus configuraciones identitarias. Aquí las prácticas socioculturales de los espacios sociales juveniles resultan mucho más decisivas.

Los estudios representan claramente una obligación y un ‘mal necesario’: se viven con una carga considerable, además de significar para la gran mayoría de los jóvenes un esfuerzo importante. Según Martínez Sanmartí (2002) los jóvenes viven los estudios como

obligaciones necesarias, como un requisito mínimo para mantener a los padres contentos, y tendrán un papel muy importante a la hora de dar seguridad o no, pero seguramente no serán los elementos centrales y más significativos, en cuanto al sentido, no de tiempo ni de importancia real, ya que en la práctica el estudio ocupará muchas horas y, a la larga, será un elemento vital para el camino que tomará la transición del joven (Martínez Sanmartí, 2002, p. 35, traducción propia del catalán).

Mientras los estudios representan la obligación, mientras que sus relaciones de amistad y sus actividades/intereses de ocio aparecen como el antídoto, el mundo de la diversión, emoción, sensualidad y sociabilidad. La imagen evocada con ‘estudiar’ por parte de Helena resulta muy potente y simbólica:

¿Qué asocias con ‘estudiar’?

Algo malo (*se ríe*). Me acuerdo cómo oscuro. Me acuerdo que algunas veces estoy allí, todo oscuro y con una lámpara. Iluminando el papel. Un papel escrito. No me gusta estudiar. (Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

Por otro lado, los jóvenes tienen asimilados que los estudios representan su futuro: es su rendimiento académico y su capacidad de superar las metas formativas lo que les ofrecerá el acceso a oportunidades laborales y ‘ganarse la vida’. Ya desde muy pequeños, aunque no conscientemente, existe en el imaginario esa relación entre los estudios y los recursos económicos; entre el rendimiento académico y el éxito profesional y económico.

Son estas contradicciones las que convierten los estudios en un campo de mucha tensión. Los discursos pesimistas de los padres acerca de sus oportunidades en un mercado laboral cada vez más precario y competitivo elevan esa presión sobre los jóvenes de manera considerable.

La sensación de obligación está estrechamente relacionada con que los jóvenes perciben, que tienen que estudiar un contenido académico de poco interés para ellos. Ellos remarcan, que su actitud hacia los estudios y su motivación depende de si los contenidos les interesen o no. Santi, por ejemplo, manifiesta:

Es que cuando te obligan no resulta divertido, pero sí lo que a ti te interesa y lo que has elegido tu mismo. Lo que te gusta mola, es divertido.
(Santi, chico de 21 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Masnou)

Cinthia comparte esa experiencia con Santi. Su motivación y rendimiento académico cambió radicalmente en cuanto encontró lo que le interesaba:

Me costaba mucho la escuela. Me costaba mucho estudiar algo que no me gustara. Sobre todo las matemáticas, lenguas, eso me costaba mucho. Me distraía muchísimo. En matemáticas me bloqueaba completamente. Tuve una profesora bastante mala, **explicaba muy mal**... Empecé a sacar muy malas notas, repetí un curso...(…) Desde que empecé a estudiar lo que me gustaba, mis notas cambiaron radicalmente. Y también la actitud era... con más entusiasmo, iba a la escuela con más actitud. Ya había encontrado lo me gusta y encima no tenía matemáticas, todo completo. (*se ríe*).
(Cinthia, chica de 23 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Por otro lado, las dificultades para el aprendizaje también pueden deberse a condiciones y capacidades personales. Rafa comenta de sus dificultades para seguir los estudios:

Siempre he sido malo en los estudios. Siempre me ha costado mucho. Siempre era vago, la verdad. Pero siempre he ido pasando con 5s o 6s...En Primero de la ESO repetí curso y me encontré con gente un año menor que yo. Y en 4º de la ESO volví a repetir...

Fue la razón por la cual no se vio capacitado para realizar los estudios de Bachillerato:

No me vi capacitado. Igual ahora me veo capacitado. Pero en ese entonces, habiendo acabado la ESO con mucha suerte, pensando en el Bachillerato y pensaba “eso ya no lo paso”. Aparte de que no quería repetir. Porque ya había repetido dos veces en la ESO. Y como ya me había pasado en la ESO, con el Bachillerato ya le cogía un poco de miedo.
(Rafa, chico de 22 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Cornellà de Llobregat)

Aun así, la poca aplicación de muchos jóvenes no se debe, en la mayoría de los casos, a este motivo, sino a una desmotivación genérica importante. Albert, comenta, por ejemplo:

Nunca me gustaba. No me gusta trabajar. Me da pereza. Siempre iba pasando, siempre un 5 o 6. Depende las asignaturas. Yo iba haciendo y pasando como podía...
(Albert, chico de 17 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Los comentarios de los jóvenes dejan entrever que la mayoría de ellos tienen muy poca práctica en realizar actividades concentradas y silenciosas. La falta de práctica dificulta, consecuentemente, las actividades académicas. Carlos y su amigo Esteban subrayan el efecto ‘cansino’ de la escuela:

¿Cuál es vuestra mayor preocupación en vuestras vidas?

Carlos: Los estudios.

Esteban: Los estudios. Muy cansino...

Carlos: Muy cansado...

Esteban: muy monótono todo...porque no cambiamos de nada. Cada día tenemos un mogollón de deberes, menos los viernes, es el único día que no tenemos. Pero de lunes a jueves estamos todos los días haciendo deberes. O estudiando. Porque estamos en la ESO ya, pero por mi parte no tendrán que mandar tantos deberes. Porque no tenemos tiempo para hacer las cosas que nos gustaría.

(Carlos y Esteban, chicos de 14 años, barrio de Esplugues)

Aquí, sobresale otra vez uno de los elementos claves: que la escuela quita demasiado tiempo, según estos jóvenes, para poder realizar las actividades de ocio y de diversión. Relacionado con sus ganas de 'pasárselo bien', a menudo los jóvenes expresan poca voluntad de seguir una disciplina.

Vera, por su parte, explica que nunca tenía problemas de entender el contenido académico en la clase, pero que nunca tenía disciplina para estudiar en casa:

En clase yo entendía todo, y mi novio, que en ese momento era mi compañero de mesa, él no entendía y yo le explicaba, ¡y él era quien aprobaba y yo suspendía! Y yo: ¡eso no puede ser! Me decían "Tienes que estudiar en casa". Porque no me gusta mucho estudiar. Y solía hacer todo en clase, para no tener que hacerlo en casa. (...) Una profesora una vez me dijo, cuando suspendí un examen de historia, que siempre me había dado fatal, porque historia siempre es de aprender de memoria, ella me decía: "¡pero ya te veía con cara de 8s!" Es que en clase entiendo las cosas, siempre cuando el profesor enseña bien.

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

Algunas veces, el desinterés en los estudios involucra un comportamiento 'rebelde' y 'perturbador' en la clase escolar. Karla y Dinah dan evidencia de su intención de desafiar a las reglas y la emoción vivida por estar al límite de lo prohibido:

Karla: Yo antes con la profesora de Naturales había roces... porque me comportaba mal (*se ríe*). Cantando, gritando en clase... (*se ríe*).

Dinah: ¡La liábamos un montón! Siempre nos decían "¡no os sentáis juntas!" Pero siempre lo hacíamos. Y en música igual.

Ese comportamiento desafiante a las normas adultas y autoritarias, se evidencian también en sus relatos sobre cuando no iban a clase:

Karla: Antes, cuando no estudiábamos, hacíamos campana. Y no íbamos nunca a esa clase. ¡Pero es un rollo hacer campana! ¡Yo pensé que era más divertido y no!

Dinah: Porque vas a un sitio, das vueltas...

Karla: E intentar que no te pillen.

Dinah: Eso sí que es guay, porque te vas escondiendo. Hoy por ejemplo, nos metíamos en el lavabo con esas chicas, y nos partíamos de risa, porque pasó un profe, ni caso (*se ríe*)... y nosotros dos allí a nuestro ritmo...

Karla: ¡Y lloraban de la risa y todo! Porque se ve que les tocaba con ese profesor y era..."¡Corred!" Y cada uno en un lavabo... (...)

(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español y Dinah, chica de 12 años, de padres marroquíes, barrio de Granollers)

También Anna me cuenta de forma orgullosa de su mal comportamiento en la escuela primaria. Constituía un rol aprendido de su posición en la clase. Ese rol desafiante a la autoridad adulta otorga en los espacios sociales juveniles un prestigio social importante:

Me echaban de clase. ¡En primero de primaria y en el P5 ya me echaban de clase! Porque me pegaba con mis compañeros, discutíamos y ahogaba el de delante con la bata (*se ríe*). Era muy mala. Me reñían mucho los profes. Pero estoy acostumbrada (*se ríe*).

¿Tenías conflictos con tus padres por eso?

No, qué va. Mis padres iban al cole y les decían: “Su hija se comporta mal.”, “Ya lo sabíamos”.

(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

Muchos jóvenes dan evidencia de un cambio importante en su actitud —a menudo coincidiendo con una edad ya más mayor, como los 15 años— hacia una actitud de mayor responsabilidad y madurez con los estudios. Gilda se acuerda:

Me costó lo suyo... En la ESO me columpié demasiado, o sea, pasé un poco de las materias... lo dejé de lado, digamos. Repetí varios cursos por eso. Y ya en Bachiller pasé limpia, o sea, los dos años bien. Con buenas notas.

¿Te esforzaste más en el Bachiller?

Sí, porque de pequeña... como no me gustaba estudiar... no era madura, digamos.

(Gilda, chica de 21 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

También Carolina da cuenta de su cambio importante a los 15 años, en el cual intentó sacar mejores notas y ‘prestar más atención a los profesores’:

A los 15 años subí un poco más (de notas), porque ya en clase no hablaba tanto y escuchaba un poco más (*se ríe*). Y las clases de mate, en vez de decir “joder, ¡qué mierda! Esta profesora no sé qué...”, decidí de decir “joder, ¡qué mierda! ¡Voy a prestar un poco de atención!” (*se ríe*). Y finalmente, no sé por qué, pero maduré mucho.

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Hablando sobre la disciplina y la actitud académica, cabe apuntar algunas observaciones en cuanto a **diferencias de género**. Los pocos jóvenes que se han mostrado ambiciosos en sus estudios en todo momento —a la largo de su trayectoria académica— han sido chicas. En base a las observaciones e información recogida en este estudio en particular podemos asumir que la auto-disciplina y la responsabilidad en el ámbito de los estudios están sesgadas por el género. Tendencialmente, las chicas se muestran más aplicadas, disciplinadas y responsables que los chicos (véase también el estudio de Martínez Sanmartí, 1997, 2002).

Esa tendencia se ve reafirmada por los resultados de un estudio reciente de Sáinz (UOC), según el cual los agentes socializadores de los institutos de la ESO tienden a justificar las conductas ‘rebeldes’ o ‘rupturistas’ de los chicos, mientras subrayan el esfuerzo y la

disciplina de las chicas (Sin publicar, otras referencias son Sáinz, 2015; Sáinz, Meneses, & López, 2016).

Gisela me cuenta cómo su madre le aplica ese estereotipo de género, según el cual las chicas muestran mayor disciplina académica que los chicos:

Mi mamá en el cole, en el insti, me decía “**tú no eres como un chico, ¡tú tienes que estudiar!**” Y eso nunca lo voy a entender. Aún no consigo entenderlo. Por qué mi madre me lo dice. Porque mi mamá no es machista ni nada. ¡Pero a mi hermano no! Que me dice “eres peor que un chico. ¡Porque tu deberías estudiar y hacer tus cosas!” Es decir, si yo fuese un chico, ¿me lo permitirían?! No sé.

Como un estereotipo, que las chicas estudian más...

¡Sí!

(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, Barcelona)

Liz, por su parte, manifiesta haber asimilado la responsabilidad por los estudios para corresponder a las exigencias pero también sacrificios realizados por parte de su madre:

Mi madre aquí trabaja mucho... Yo soy una niña muy responsable. Y sobre todo antes, de pequeña era muy, muy responsable y *(se ríe)* Y como de pequeña he sido responsable, pues, hasta ahora. No me hacía falta que mi madre esté aquí encima de mí. Yo estudiaba sola, hacía mis deberes sola. Por mi bien. Y para no dar dolor de cabeza a mi madre.

(Liz, chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

La misma disciplina interiorizada demuestran las hermanas Katy y Olivia. Los estudios representan claramente el eje central de sus vidas. Katy está estudiando una carrera universitaria y me comenta de su rutina de estudios:

Entonces (los martes) me pongo a estudiar de 11h a las 14. Y después de la comida me voy a estudiar. (...)

Y los sábados, ¿qué sueles hacer?

Estudiar. Si puedo. (...)

Y los domingos, ¿qué sueles hacer?

No sé. Es que intento organizarme los fines de semana, pero ¿para qué? Si luego... pierdo toda la mañana...

Pero el domingo ¿te gusta estar en plan tranquilo en casa o prefieres hacer algo, alguna actividad?

A ver, si se puede hacerla, se hace. Pero si no... estudio.

Estudias mucho, ¿puede ser?

Se ríe: No sé. Lo que se puede *(se ríe)*. Porque claro, sacando en plan dos horas aquí, dos horas aquí, tampoco es mucho. Pero lo que mejor va es estudiar un rato. Porque dedicarle una hora a una asignatura no es nada. (...) Realmente, me parece así raro cuando no hago nada, es decir, cuando no estudio nada... Porque tiene que haber algo, ¿no? *(se ríe)*

(Katy, chica de 18 años, de padres dominicanos, barrio de Gràcia, Barcelona)

Cabe añadir que estas chicas estudiosas también son de aquellos jóvenes que tienen metas y objetivos claros para su futuro, por ejemplo, en cuanto a su aspiración profesional. Evidentemente, la determinación en metas y objetivos proporciona una motivación muy importante para desarrollar los estudios con mucha disciplina y responsabilidad. Ilustraré este tema con más detalle en el siguiente capítulo.

La mayoría de los jóvenes perciben un alto nivel de **presión y exigencia académica**. A causa de ello, a menudo les resulta altamente difícil seguir los estudios sin estresarse. Henry manifiesta:

Puede llegar un día que llegásemos a tener 2 o 3 exámenes. Y eso cada trimestre. A veces hay momentos que te saturas y te dan ganas de dejar de estudiar, porque es demasiado. Cuando entran muchos temas en un examen, como en matemáticas, es complicado...
(Henry, chico de 18 años, de padres ecuatorianos, barrio de L'Hospitalet)

También Cinthia da cuenta de ese cambio importante, ya entrando en el instituto se focaliza el rendimiento académico para el Bachillerato y se contagia el estrés causado por ello entre los alumnos:

Lo único que piensas cuando entras al instituto es "tengo que llegar al Bachillerato y sacar una buena nota en la selectividad. Hay que sacar buenas notas, sacar buenas notas, para que te cuente en el Bachillerato..."
(Cinthia, chica de 23 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Rachel me cuenta de la importante disciplina de estudios que aplicaba en el Bachillerato para llegar a sus metas académicas. Como ella aspira a ser médico y poder estudiar la carrera de medicina, se ha empeñado en poder contar con buenas notas en el Bachillerato:

Este curso como he hecho Bachillerato, apenas he tenido tiempo de lunes a viernes. En realidad, ha sido un año difícil, complicado. Tenía el treball de recerca, luego la preparación de la selectividad (ríe). Llegaba a casa a las 15h y de 15h a 16.30h era mi descanso, de descansar un poco, ver las series o dormir. Porque necesitaba descansar, porque a lo mejor me quedaba hasta tarde estudiando. Y luego me ponía a estudiar. (...) Empecé con esta rutina cuando empecé el Bachillerato. Poco a poco... porque después de 6 horas de estudio no podía ponerme directamente. Tenía que descansar una horita. También dependía si tenías exámenes. Hasta las 18h aproximadamente estudiaba. Y merendaba luego, hasta las 18.30h. O me ponía al chat media horita. Luego, depende si hacía Taekwondo, luego volvía a estudiar hasta las 19h, o 19.30h, cuando me iba a Taekwondo.
(Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

En el caso de Carolina, el estrés experimentado en Bachillerato y la Selectividad ha sido extremadamente alto, porque se 'obsesionó', como ella misma admite, por subir la nota. En su relato se deja entrever claramente el pánico y miedo de no poder ser capaz de alcanzar sus metas académicas. Centrándose en sus 'fallos', entró en una especie de círculo vicioso, como cuenta:

Al principio del trimestre (de Bachillerato) decidí sacar mejores buenas. Un 8,5 era difícil de superar. ¿Y qué pasó? Que me obsesioné un poco. Seguía estudiando la noche antes y a veces dos noches antes. (...) Por ejemplo, me cambié de matemáticas a literatura castellana por cuestiones de selectividad. ¡Y llegué justo un día antes de examen! De un libro, que no me había leído, claro. Y me estresé... me desesperé literalmente. Claro, me perdí dos meses de clase, al cambiar. Me estresé y saqué un 3,5. Que realmente por lo que hice, está bien, pero al final saqué un 5 en esta materia este trimestre. Para mí este 5 me dolía muchísimo. Luego, no sé por qué, pero en Historia saqué siempre 6. ¡Y yo estaba acostumbrada en la ESO de sacar siempre 9s! Esto fueron las dos cosas académicamente que me afectaron.

¡Que no puede ser! Todo el resto muy bien. Pero el segundo semestre empecé como a caer. En el sentido que empecé a cansarme de todo, no me gustó nada. Y me estresé mucho... dije "joder, no puedo con las notas..." El segundo semestre fue así, un bajón.

¿Por qué crees que fue así?

Porque empecé a comerme la mente. Entre que había sacado un 5, un 6, todo lo demás estaba bien, pero me enfoqué **en lo que había hecho mal**. ¡Haber conseguido tocar la viola! ¡Había conseguido en chino muy buenas notas en el examen final! Había conseguido en teatro tener el papel que me gustaba. Había conseguido en inglés sacar la nota máxima en la academia. Muchas cosas realmente. Pero me frustré solo en eso. Y en frustrarme en eso, a la hora de estudiar, no podía estudiar bien. Y bajé notas de otras cosas. En general tuve algo malo. A la hora de actuar estaba más nerviosa siempre. Pero en el fondo todo me iba bien. Fui yo misma que me comí la mente y entré en un círculo vicioso... Y de repente, un día ya no le daba todo en nada...

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

La desconfianza en las propias capacidades es algo que se puede observar en muchos jóvenes y explica en algunos casos su bajo rendimiento académico. Gisela, por ejemplo, no tiene suficiente confianza en sus capacidades, a veces también desmoralizada por las reacciones de su madre, como habíamos visto en un capítulo anterior, quien le exige un rendimiento académico alto. Del diario de campo:

En el último encuentro me pregunta si yo le podría hacer preguntas en una materia, para así prepararse para un examen. Lo hago y ella parece disfrutar de esa manera de estudiar/aprender la materia. Al encuentro siguiente me cuenta, entusiasmada y orgullosa, que había sacado un 8,5 en ese examen. Me dice: "Pensaba que no sabía nada, ¡pero sí que sé cosas! Nunca hubiera pensado que supiera tantas cosas..."

En líneas generales, la **escuela como institución y lugar vital** es evaluada de manera muy distinta por los jóvenes, desde muy positiva hasta bastante negativa. Evidentemente, eso tiene que ver con las experiencias a nivel académico, pero también con las relaciones sociales y otras dinámicas en la escuela. La escuela es, por ende, el lugar donde más tiempo pasan los jóvenes.

La escuela representa, por una parte, lugar de obligación, disciplina y autoridad y, por otra parte, el centro de sus relaciones sociales. La escuela es espacio de transmisión y socialización, pero también es espacio de autoridad y jerarquización.

Los jóvenes están "conscientes que se escolarizan en un territorio cargado de reglas y normas más o menos explícitas y leen su presencia obligatoria en la escuela en función de las renunciaciones que muchas veces conllevan". Por lo tanto, buena parte de las desafecciones escolares se pueden entender como "una reacción a unos marcos normativos y disciplinadores que no encajan bien en las estructuras de sentido y sentimiento de muchos alumnos" (Alegre i Canosa, 2007, p. 16), ubicadas en culturas juveniles, donde la diversión, la emoción y sensualidad juegan un rol importante.

Pero aparte de esas características, también resulta uno de los campos de sociabilidad más importantes en los espacios juveniles (Alegre i Canosa, 2007, p. 16):

En la escuela se articulan penetraciones de cultura adolescente: también en la escuela nos encontramos las relaciones, amistades, enemistades, aproximaciones, distanciamientos, sentimientos, emociones, racionalidades, luchas y solidaridades de unos individuos que forman y reforman, en el decurso de estas experiencias, sus disposiciones y posiciones tanto escolares como en el contexto general de las geografías adolescentes (Alegre i Canosa, 2007, p. 16, traducción propia del catalán).

Si estas experiencias son vividas como positivas, la escuela puede constituir un contra-espacio significativo al hogar familiar. Aquí los jóvenes encuentran amor y amistad, compañerismo y otras experiencias positivas, que a menudo no encuentran en sus hogares familiares. Para Karla y Dinah, la escuela tiene este significado. En el paseo por el barrio, en el cual también entramos en su escuela y ellas me muestran orgullosas su clase, sus taquillas, etc. Se entiende que la escuela representa su espacio vital más significativo:

Para vosotras, resumiendo, ¿la escuela es más bien algo positivo o negativo?

Dinah: No, es positivo. Aprendes. Y aparte de estudios, hay amistades. Amor. Sentimientos allí.

(Dinah, chica de 12 años, de padres marroquíes, barrio de Granollers)

Imagen 38. Karla y Dinah en el pasillo de su instituto



Fuente: Elaboración propia.

Para muchos jóvenes, las relaciones sociales que se configuran en la escuela y que se viven como positivas representan el atractivo principal de la escuela. Santi manifiesta:

El cole no me gustaba cuando había exámenes y no me lo sabía (*se ríe*). La parte de reunirme con mis amigos, me gustaba. Más en temas académicos que no me gustaba. A nivel social me gustaba mucho.

(Santi, chico de 21 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Masnou)

reservado con los alumnos y demás...”. Aunque él no quiere hablar mucho del tema, su madre me comenta:

Madre: No le gustaba el cole. La relación de los niños era muy dura. Cuando son muy pequeños... él no tiene muy buena experiencia en los colegios.

Albert: ¡Primero sí!

Madre: Pero después, en la adolescencia y todo... Hay niños que son más sensibles y otros son más... se da mucho, mucho. Es que todo el entorno social repercute a los niños.

(Madre de Albert, de República Dominicana, barrio de L'Eixample, Barcelona)

En el caso de Vera, su sensación de no poder seguir el contenido académico en el nuevo instituto al cual se cambió se ve agravada por la poca conexión e identificación con los nuevos compañeros:

En este instituto no me llevaba mucho con la gente... (...) Bueno, conocí a una chica que hacía teatro, y como la conocía, me fui con su grupo de amigos. Pero no tenían nada que ver conmigo. Así que fue como... (*pensando*) un año en plan “calladita”, sin conocer mucho a nadie (*se ríe*).

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

Resulta llamativo que en un porcentaje importante de los informantes han **repetido un curso escolar** a lo largo de su trayectoria académica. O, como Anna, José o Daniela, **han abandonado sus estudios** en un determinado momento. Representan casi la mitad de los jóvenes de la muestra. Esta importante presencia del “fracaso escolar” llama la atención, considerando la gran variedad de perfil de los jóvenes (clase social, edades, lugar de residencia, origen).

En esta investigación no se ha podido ver una diferencia de género en el ‘fracaso escolar’: tanto chicos como chicas han repetido curso o abandonado los estudios. En cambio, se ha evidenciado una posible influencia de la clase social, en el sentido que los jóvenes de clase social más alta lo tienen más fácil, gracias a ayudas como el refuerzo escolar y la atención y vigilancia por parte de padres, para no repetir o abandonar.

José evidencia, por ejemplo, cómo la falta de hábito de estudio y la ausencia de una vigilancia parental inciden en su abandono del Bachillerato. Mientras que en Ecuador su abuela vigilaba sus estudios, en su casa actual no ‘hay nadie’:

Cuando estaba allí mi abuela me obligaba a estudiar, estaba allí siempre. Estaba muy pendiente de que haga los deberes, estaba allí, allí, allí. Y nunca me quedé ni una (asignatura), sacaba buenas notas... Y luego aquí suspendí muchas. Porque si no hay nadie que me diga “haz esto”, que me obliguen... Porque me he acostumbrado a que me vigile mi abuela y como no he tenido a nadie aquí... Porque mis padres aquí siempre están trabajando, no hay nadie...

(José, chico de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

En los comentarios y relatos anteriores de los jóvenes ya se han evidenciado las diversas razones que pueden llevar a los jóvenes de repetir curso. Repetir curso tiene para todos los jóvenes importantes consecuencias a nivel social, dado que se ven obligados a insertarse en un nuevo contexto social (clase), en el cual las jerarquías y posiciones sociales de los compañeros ya suelen estar bien establecidas (véase el Capítulo 4.4 sobre los acontecimientos vitales).

Aun así, la mayoría de los jóvenes evalúan los estudios como muy importantes para su futuro, aquí se nota una asimilación considerable del discurso/doctrina de los padres; un discurso interiorizado, contra cual se rebela, pero que a la vez resulta muy interiorizado. Helena, explica sobre su asociación con los estudios:

¿'Estudiar' es una asociación positiva o negativa?

Negativa porque no me gusta estudiar. Pero positiva porque si estudio, tendré cosas buenas en la vida. Trabajo y eso.

(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

De hecho, muchos de los jóvenes asocian en el 'Juego de Asociaciones' el término 'Estudiar' con 'Futuro'.

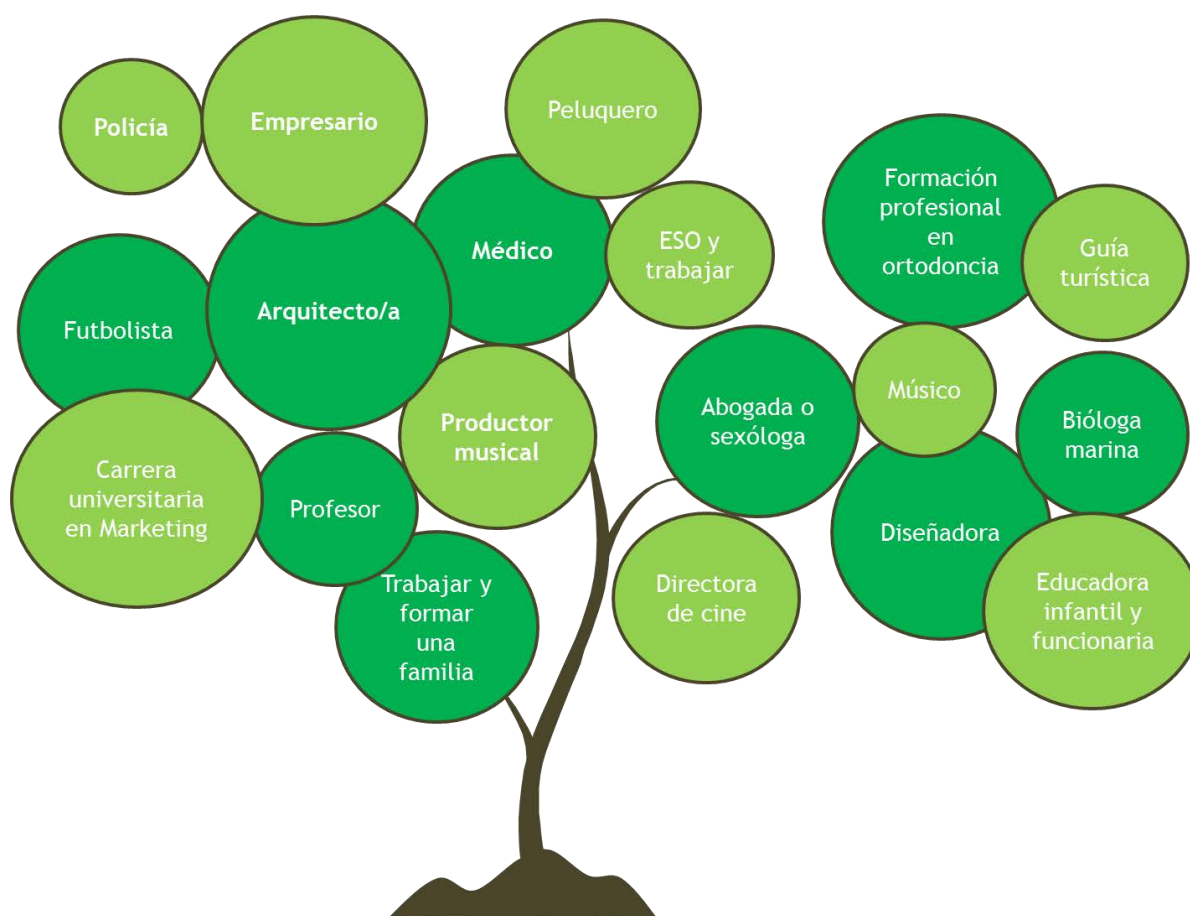
Resumiendo, los jóvenes evalúan a los estudios y el aprendizaje como fundamentales para su futuro, aunque les gustaría poder incidir más en el contenido de ese aprendizaje, hacia contenidos más prácticos/vinculados a los sentidos y la propia experiencia, así como sus intereses fundamentales. También los métodos de enseñanza parecen resultar más exitosos cuando los contenidos se transmiten de forma adecuada a las necesidades particulares de cada joven.

4.7.2 Aspiraciones formativas y profesionales de los jóvenes

A pesar de las crisis económicas, financieras, sociales y una enorme inseguridad laboral — no solo en España, sino en todas las sociedades occidentales capitalistas— la gran mayoría de los jóvenes tienen ideas y aspiraciones bastante claras sobre las profesiones que quisieran ejercer en el futuro. Además, muestran una postura bastante optimista en cuanto a sus posibilidades de alcanzar sus metas y objetivos laboral-formativos.

El abanico de aspiraciones profesionales y formativas resulta muy amplio entre los jóvenes. En el siguiente gráfico vemos las aspiraciones que tienen los jóvenes para su vida adulta. Incluye aspiraciones profesionales, formativas o, también, modelos de vida.

Gráfico 27. Aspiraciones profesionales y formativas de los jóvenes



Fuente: Elaboración propia. El tamaño de los nodos no corresponde a mayor o menor incidencia o importancia, solo se debe a la longitud de las palabras. Las palabras acentuadas en negrita muestran mayor incidencia (han sido nombradas más de una vez por distintos jóvenes). La ordenación es aleatoria.

Como podemos apreciar en el gráfico, el nivel de formación aspirado está bastante equilibrado entre el conjunto de jóvenes: hay tantos jóvenes que aspiran formaciones superiores/universitarias como jóvenes que persiguen formaciones básicas o profesionales. En este aspecto, no se han podido observar diferencias significativas entre chicas y chicos. Evidentemente, los jóvenes más mayores demuestran unas ideas más definidas en comparación con los adolescentes.

A menudo, las aspiraciones profesionales y formativas dan lugar a considerables negociaciones entre los jóvenes y sus padres, estrechamente relacionado con las exigencias académicas que acabo de ilustrar. Evidentemente, los padres desean, que sus hijos estén bien preparados para que puedan tener una vida laboral y material satisfactoria. Sin embargo, a menudo las expectativas de los padres exceden las de sus hijos y es allí cuando se producen roces importantes.

Muchos de los más jóvenes expresan una perspectiva más bien a corto o mediano plazo: el objetivo eminente consistente en obtener el título de la ESO o el de Bachillerato, respectivamente.

Los jóvenes perciben con mucha vehemencia y desde una edad temprana la difícil situación económica y laboral. Los padres no paran de reiterar la enorme importancia de obtener los títulos escolares necesarios y, preferiblemente, títulos formativos superiores. Como decía ya anteriormente, eso genera una presión significativa para los jóvenes. Los jóvenes tienen muy asimilado, que sin el Bachillerato “difícilmente pueden hacer algo en la vida”. Por lo tanto, para muchos el Bachillerato presenta la meta más inmediata e importante, en comparación con la vida laboral, que aún parece bastante lejos. Los amigos Mike, Michael y Jaime explican:

Mike: Yo no tengo las cosas muy claras, todavía estoy en cuarto, y no sé qué escoger para bachiller. En principio escogeré social, me gusta el científico también pero me cuesta bastante.

Michael: Yo es que aún no he llegado a ese tema hablarlo, porque recién voy a 4º de Eso y no se todavía cómo va esto del bachiller.

¿Y tenéis algún sueño de profesión?

Mike: Yo todavía no, la verdad.

Jaime: Un sueño sí, astronauta (*se ríe*). Me gustaría mucho.

Michael: Yo empresario, trabajar en la bolsa. Me parece emocionante, acciones, bolsa.

(Jaime, Michael y Mike, chicos de 16 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

Los jóvenes de familias de clase trabajadora, especialmente no-mixtas, muestran tendencialmente una mayor inclinación hacia modelos clásicos trabajadores. Esos jóvenes intentan conseguir a una edad temprana trabajos remunerados y aumentar así el capital económico y simbólico de ellos y de su familia. Corresponde a un estilo de vida y *habitus* socioculturales de clase trabajadora, tal como la describe Paul (Willis, 1988). Rafa, por ejemplo, explica el motivo por el cual realizó un Grado Medio en Telecomunicaciones:

Después de la ESO, me fui directamente a lo que es la formación profesional. Pensando en que haciendo algún curso de formación profesional podría empezar a trabajar pronto.

(Rafa, chico de 22 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Cornellà de Llobregat)

También Edwin y Maxwell tienen muy asimilados los patrones de clase trabajadora. Su aspiración formativa consiste en realizar la ESO —aunque Edwin habla en otro momento también de querer sacarse el Bachillerato— y empezar a trabajar lo más antes posible, con el objetivo de obtener ingresos propios, tanto para el propio bolsillo como para la economía familiar:

Maxwell: Actualmente queremos trabajar un poco, con 16 años, para aportar algo a la familia, pero nuestros padres lo ven como sería una alternativa de dejar de estudiar. Si ellos ven que nosotros ganamos dinero, “ah, estos no quieren estudiar”. Pero es lo contrario. Nosotros

queremos sacar la ESO y tener un futuro asegurado, pero también queremos aportar algo a la casa. Y si queremos alguna ropa o algo, comprarnos nosotros mismos y no pedir a nuestros padres.

Edwin: Pero ellos lo ven como algo malo.

Maxwell: Solo queremos un poco de independencia, cuando queremos una ropa o algo, nos la podemos comprar con nuestro esfuerzo, sin tener que estar siempre encima de ellos. Porque quieres una sudaka y te dicen “ah, ahora no podemos, por...”

Edwin: ...por los gastos familiares...

Maxwell: Y tienes que esperar hasta que ellos se lo dieran. Pero si el estuviese trabajando, él se lo compraría y quitaría el peso de encima. (...) Es bonito que entre tu familia dicen “ah, está estudiando, tiene su trabajo y está bien, se hace sus gastos mismos, pero sigue estudiando y es buen chico...” Dentro de nuestros amigos hay algunos que están trabajando, siguen estudiando y pueden comprarse lo que ellos desean, sin depender de sus padres. Nosotros queremos seguir un poco esos pasos. Pero no nos dejan, porque piensan que nos iremos por otro camino, que siempre solo queremos el dinero para eso...Pero queremos trabajar y terminar la ESO.

Edwin: Poder gastarse de vez en cuando un caprichito. Un ejemplo, ahora mismo, no quiero pedir a ellos una play nueva, porque sé que no van a poder, porque está mi hermano y los gastos del colegio de él son más elevados que el mío. Lo que quiero es, si encuentro un trabajo, darles algo a ellos y comprarme a mí mismo algo. Hay momentos en la vida que sé que ellos no van a estar allí y voy a depender de mí solo. Tengo que ir ya pensando.

(Edwin, chico de 16 años, y su primo Maxwell, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Cómo se ve, tener más recursos económicos que actualmente constituye una motivación muy importante para ellos. Se origina en parte en la consciencia de la necesidad de trabajar para poder mantenerse. A su vez, los chicos demuestran un elevado sentido de responsabilidad para aportar a la familia de los padres. Aun teniendo unas aspiraciones de trabajadores, Edwin y Maxwell sueñan a largo plazo de realizarse como productores musicales en el ámbito del *rap*, su pasión y motivación principal en sus vidas.

La mitad de los informantes aspiran a una profesión para la cual hay que realizar una carrera universitaria. Carolina, por ejemplo, sueña con convertirse en directora de cine. Efectivamente, al final del trabajo de campo, Carolina empieza a estudiar su carrera en comunicación audiovisual. Ella se identifica con jóvenes con aspiraciones superiores como ella, aportar algo ‘mayor’ a la sociedad y rechaza un *habitus* sociocultural ubicado en las clases trabajadoras:

Te puedo contar de gente que su mayor aspiración es ser peluquera y gente que su mayor aspiración es ser periodista y... veo mucho la diferencia entre esta y esta persona. Y realmente me siento mucho más con la persona que tenga aspiraciones, objetivos y que quiere hacer algo más que con la que se conforma con llegar al fin de mes. Porque yo quiero hacer algo con mi vida... No peluquera, no quiero que mi único trabajo sea que la gente se vea bien durante 48 horas. Tampoco quiero estar todo el día en una oficina... quiero hacer algo...(...) Por ejemplo, cuando yo creo algo guay, que me gusta mucho, me imagino creando algo así y que la gente reacciona tal como yo con mi serie favorita o que les haga pensar, o que haga algún cambio, eso me molaría. Que crea algo nuevo.

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Sus aspiraciones profesionales se ven apoyadas y reforzadas por la actitud de sus padres, que subrayan tanto la libertad en decisiones propias de su hija, como el hincapié en una buena preparación profesional. El padre de Carolina deja mucha libertad a su hija y se interesa principalmente por su bienestar emocional:

Yo no quiero que hagan tal cosa. Y creo que tienen derecho a equivocarse también.
(Padre de Carolina, 51 años, catalán en unión mixta con mujer dominicana, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

La madre, en cambio, se muestra orgullosa de la trayectoria de su hijas y subraya la importancia de una buena profesión (universitaria) y una mentalidad tolerante y crítica con la sociedad:

Yo estoy muy orgullosa de mi hija. (...) Quiero que mis hijos tengan su profesión. Que les guste y que puedan trabajar en lo suyo. Y que sean felices. Que encuentren una pareja que les dé estabilidad y cariño. Pero que **rompen los estereotipos**. La madre de mi marido, por ejemplo, dice “nosotros los catalanes somos mejores y tal...” A mis hijos no. Esos comentarios no se los dejo ni loca. Pues, yo soy “inmigrante” y padezco prejuicios, estereotipos...
(Madre de Carolina, 48 años, dominicana en unión mixta con hombre catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Gilda, por su parte, está acabando su Grado Superior en Educación infantil y pretende obtener después un título universitario para aumentar sus posibilidades de convertirse en funcionaria. En su caso, la estabilidad y seguridad representan motores significativos para sus aspiraciones:

Cuando acabe el Grado, igualmente me voy a la universidad. Y quiero hacer doble titulación: de pequeños y de primaria. Tener dos carreras en 5 años. (...) Mi objetivo, de hecho, es ser funcionaria. Y trabajar en una guardería para siempre. No necesito la carrera. Pero para tener mejor currículum, prefiero hacerlo.
(Gilda, chica de 21 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Esta orientación en un trabajo seguro y estable se basa en referencias del padre, quien siempre ha transmitido a su hija la importancia de esos valores, especialmente en una situación económica que evalúa como sumamente preocupante:

Nosotros económicamente estamos bien, tengo un sueldo fijo, soy funcionario, tenemos la hipoteca del piso, pero no nos podemos quejar. (...) Yo quiero transmitir o darle a mi hija, que tuviera unos estudios, tener un futuro asegurado. Y después, que tenga una vida recta, que no vaya dando tumbos por un lado y otro. Y que tenga un lugar donde vivir. Un sitio donde pueda hacer su vida. Que encuentre trabajo. Claro, es más complicado hoy en día encontrar trabajo, lo tenemos todos un poco mal. Pero con paciencia, esperar que cambie la situación mundial, porque la cosa está muy muy mal. Yo le puedo dejar este piso y ya es mucho que tengas un sitio donde vivir. Eso ya lo tiene. Gastos siempre hay y trabajar siempre hay que trabajar. Y hay que inculcárselo a la gente el valor del dinero, que cuesta ganar el dinero. Que ahorren. “¡Papá, dame dinero!” “No, ¡es que no tengo dinero!” Si vas dando y dando, no aprecian el valor del dinero.
(Padre de Gilda, catalán, barrio de L'Eixample, Barcelona)

Muchos jóvenes muestran una **motivación e ilusión importante** para las profesiones que aspiran. Daniela expresa, por ejemplo:

Yo siempre deseaba ser médico... ¡quiero estudiar medicina y lo voy a hacer! (risas)” (...) Yo siempre he querido estudiar medicina, en sí estudiar algo que sea diferente...Me emociono mucho, siempre soy de cosas nuevas. (...) La verdad yo siempre estuve bastante informada y desde siempre (mi padre me lo recuerda) he querido ser doctora. La verdad, me encanta (risas). Por eso me voy a estudiar medicina.

(Daniela, chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Para jóvenes como Daniela, Ecuador o la República Dominicana pueden representar alternativas atractivas para la realización de su formación. Así, estos lugares se convierten en recursos para ampliar las propias oportunidades. Daniela explica sus motivos para su deseo de estudiar en Ecuador, relacionado con las diferentes oportunidades en España y Ecuador:

Me informé sobre los estudios en Ecuador y me quedé sorprendida que la universidad sea gratis. Eso de lo que hemos sufrido aquí, ¿no? Encima yo quiero estudiar medicina y mi padre me decía que eso era difícil pagar, la carrera de medicina es muy difícil pagar. Eso es lo que me decía desde que era pequeña para yo sea consciente de eso. (...) Yo siempre lo he entendido e intentado buscar otras alternativas. Y ellos me decían que con sacar buenas notas podría conseguir buena becas pero igual se me hacía muy difícil. Siempre buscar alternativas. (...)

Nos enteramos sobre ésta universidad en Ecuador, de que innova mucho, no tiene las carreras “normales”, me gustó mucho cuando dijeron que no tienen medicina pero sí biomedicina y así cosas increíbles. Entonces eso me impresionó mucho, además que en esta universidad vives ahí, estás aislada, esta universidad está aislada y está muy centrada en la investigación y descubrir y descubrir.

¿Y te gustaría más estudiar allá que aquí?

Porque es mi país, Ecuador y a mí me gustaría estudiar mucho ahí, no sé, porque me hace mucha ilusión de estudiar ahí. A mí me gusta conocer países y viajar. Me gusta mucho estar ahí, me gusta mucho esa universidad. (...) A mí me hace mucha ilusión porque el presidente de Ecuador está haciendo que Ecuador crezca, ¿no? En todo y como yo soy de ahí, creo que estudiando ahí contribuyo con este crecimiento, ¿no?

(Daniela, chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Aparte de la motivación económica, Daniela está motivada por así poder conocer mejor a su país de origen y, además, contribuir al avance prometido y proclamado por el actual gobierno ecuatoriano⁹. Aquí, la oportunidad prácticas se mezcla con el deseo de Daniela de ‘descubrir sus orígenes’.

También Rachel quiere estudiar medicina y se aprovecha de la oportunidad de estudiar en Santo Domingo, gracias al contacto con familiares residentes allí. Mientras que con su nota media de la selectividad no ha podido entrar en la carrera de medicina en Barcelona (y

⁹ En el momento del trabajo de campo Rafa Correa era presidente de Ecuador, del partido *Alianza País*.

tendría que estudiar una carrera alternativa), el acceso a la universidad en la capital dominicana no es un problema. Con su decisión de irse allí, Rachel apuesta a “ir a por todas”:

Quiero hacerme médico sin frontera. (...) Y ahora tengo la oportunidad de irme a estudiar medicina a República Dominicana. Ya mi madre tiene mi carnet (*nacionalidad dominicana*) para poder entrar. Quiero aprovecharlo.

¿Cómo te sientes?

Miedo, pero a la vez ilusión. Porque voy a empezar una nueva vida, sin mis padres, en un nuevo lugar. Me gusta. Porque es hacer lo que quiero. Ir a por todas. No quiero conformarme (estudiar psicología en la UAB), si puedo hacer lo que realmente quiero estudiar.

¿Cómo ha reaccionado tu familia? ¿Fue una decisión tomada conjuntamente?

Sí, con mis padres. En general, con todos. Me apoyan, porque saben que es lo que quiero hacer.

Me alegro mucho por ti.

Gracias, espero que me vaya todo bien. Luego, si no se puede, bueno, al menos lo he intentado. ¡Y no quedarme con el “y si hubiera...!”

(Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

También a Miguel le hace mucha ilusión poder practicar la carrera de arquitectura en un futuro. Aunque le cuestan los estudios —porque no resulta un estudiante disciplinado— le apasiona la arquitectura:

Me gusta mucho la verdad. Le prometí a mi madre de hacerle una casa.

¿Te hace ilusión llegar a poder hacer la profesión?

¡Sí! Todo ese tema me encanta. Si te pones a pensar y ves a un edificio y no ves gran cosa, pero si tú lo estudias, te das cuenta que lleva muchísimas cosas. No son simplemente piedras. Tienes que hacer cálculos matemáticos, que si el viento, que no sé qué...muchas cosas. Y yo al estudiarlo, lo aprecio muchísimo más y me gusta más. Y siempre quiero saber más. Lo malo es eso, de estudiar. Para saber todo eso, tengo que estudiar. Y no me gusta demasiado. Pero es algo que tienes que hacer. Sí, me gusta muchísimo lo que es la arquitectura.

(Miguel, chico de 19 años, de padres ecuatorianos, barrio de Nou Barris)

Asimismo, Dominic expresa mucha pasión en su aspiración profesional de convertirse en director de un hotel. Pretende ampliar su Grado Superior en Turismo con un Máster universitario. Sobre su motivación por la profesión explica:

De pequeño siempre me ha encantado viajar. No he viajado por el mundo mucho, pero siempre me ha gustado mirar en la tele los sitios, informarme en internet sobre los diferentes sitios, esto de conocer culturas y ciudades me encanta. Aunque también me gustaría especializarme en dirección hotelera. (...) Quiero acabar la carrera. Quiero hacer el Máster. Me gustaría viajar. En un futuro si llego a tener un hotel, ser director de un hotel, sería lo mejor. Es un poco ambicioso, pero... (*se ríe*).

(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

En su caso, su motor fundamental yace en el deseo de superarse económicamente, y ascender de clase social. Anhela ofrecer a sus hijos una vida mejor que la que han podido ofrecer sus padres a él:

Espero luchar y llegar a un futuro, a tener una vida mejor, incluso lo de ahora. Quiero ofrecer a mis hijos algo, aunque a mí nunca me ha faltado de nada tampoco, pero poder ofrecerles cualquier cosa que quieran. Tener como suficiente dinero como para decirles “sí” a un capricho. Que también a veces me han comprado un capricho, pero no siempre, porque no siempre se pudo. Cuesta tenerlo.

(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L’Hospitalet)

En su formación académica, ya ha superado claramente a sus padres. Por lo tanto, sus padres se muestran sumamente orgullosos de los logros de su hijo y le apoyan en su decisión de formarse en la profesión del sector turístico:

Padre: No imponemos.

Madre: No, eso no. Hombre, a mí me hubiese encantado que sea un gran arquitecto o un gran diseñador. Pero...

Padre: El empezó a estudiar turismo, ¡él sabrá por qué! A lo mejor en turismo puede triunfar allí. No le voy a decir...cuando una persona decide hacer algo, por sí mismo, a que le impongan. Si tú le impones, esa persona a lo mejor no le gusta y no se le da bien por eso. (...) Lo que está estudiando, está muy bien. Porque de eso vive casi el mundo entero.

Madre: Claro, tiene futuro con eso.

¿Cómo veis las oportunidades laborales para él?

Padre: Para él, sí, las veo positivas.

¿Estáis satisfecho con lo que está haciendo?

Padre y Madre: Sí.

(Padres de Dominic, dominicanos, barrio de L’Hospitalet de Llobregat)

La aspiración de **‘tener una buena vida’** —vivir sin mayores preocupaciones económicas y tener cierto capital económico— resulto un deseo importante entre los jóvenes. Está relacionado con las necesidades y sufrimientos que muchos jóvenes observan y viven en sus hogares, sobretodo el sufrimiento de los padres por trabajos precarios, físicamente exigentes y mal renumerados. Laia manifiesta:

Yo tengo muy claro, que no quiero dejar de estudiar. Yo quiero sacarme el Bachillerato. No sé si puedo hacer la universidad, pero quiero hacer algo. ¿Sabes? No me quiero quedar allí en las puertas. Quiero en un futuro tener una buena vida. (...) Yo no sé qué quiero hacer de mayor. Solo sé que quiero tener una buena vida. Una vida que no esté alejada de mi familia, que no haya problemas, ni nada. Y también poder ayudar a tu familia. No soy de esas personas que me quiero quedar yo con todo. Si puedo, intento ayudar a los demás.

(Laia, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

A menudo, la precariedad de la situación económica familiar y de las condiciones laborales de los padres es motivo de preocupación para los jóvenes. Sienten impotencia al no poder ayudarles. Por este motivo, alcanzar una buena formación y profesión se convierte en un deseo principal, porque es en ese ámbito donde pueden aliviar las preocupaciones y condiciones de sus padres. Laia explica:

Claro, a veces te da miedo. ¡Ai, puede pasar eso! (...) Preocupación por ellos también. Te sientes mal. Porque te gustaría hacer algo, pero sabes que no puedes. A Rachel igual, a veces pensaba de trabajar y mi madre: ¡Que no, que no! Nos dicen: nosotros estamos bien, tu tranquila.

¿Y por esta parte sientes alguna necesidad de ser buena alumna o esforzarte?

Sí, porque mi madre siempre estaba en plan: los estudios, los estudios...Y también es un poco al ver a la gente superior de tu madre, sobre todo es mi madre, como la maltratan, como la humillan y tal, te sabe mal y tu te quieres superar para que el día de mañana tu madre no tiene que pasar por eso y tener otra vida.

(Laia, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

En este caso coincide, que la madre de Laia expresa un fuerte deseo de que sus hijas le superen en educación. Ella realiza todo tipo de sacrificios personales con que sus hijas puedan recibir una buena preparación académica y profesional, algo que ella no ha podido tener. El motor principal de su vida consiste en lograr que sus hijas tengan una vida mejor que ella:

Yo les inculco que no quiero que sean como su madre. Que tengan educación, que tengan estudios, para que el día de mañana trabajen mejor que yo. Como yo he pasado tanto trabajo, no quisiera que trabajen así. Me gustaría que sacaran el Bachillerato. Y luego que tengan una carrera. Que no tengan que cargar cajas como yo. No es que menosprecio mi trabajo, pero por desgracia aquí te miran por lo que eres. Yo siempre digo: si tú tienes estudios, vales mucho. Aunque no trabajes de eso, pero lo llevas en el hombro, en la espalda. Pero si tú no tienes estudios, tu no vales nada. Lo que pasa es que en mi trabajo cargo mucha caja. Mucho peso. Yo por la noche no duermo por la espalda. ¡Con dolores! Intentaré, *intentaré* que ellas tengan mejor vida que la mía.

(Madre de Laia y Rachel, 46 años, de República Dominicana, barrio de Mataró)

Lo mismo afirma la madre (dominicana) de Helena y Emma, que ha podido recibir una formación superior y que tanto más aprecia la educación por su importancia para posiciones sociales y oportunidades laborales. A su vez, ella deja libertad de decisión a sus hijas en cuanto a la profesión concreta:

Yo creo que lo tendrán que decidir ellas. Porque es su vida. No la puedo vivir por ellas. Pero, claro, una madre quiere lo mejor para sus hijas. Espero que estén contentas con lo que hacen, que sean felices, que estén contentas con lo que hacen. Haré todo lo que sé y todo lo que pueda para darles, para que tengan lo mejor.

¿Y eso de que estudien en la universidad?

¡Eso es *muy* importante! ¡*Muy* importante! La educación es *muy* importante. Quizás ellas no lo ven tanto, pero **gracias a la educación yo soy lo que soy**. La educación es para todo el mundo, para todos los países muy importante. Los gobiernos se equivocan, deberían invertir *muchísimo* en educación. Es lo más importante.

(Madre de Helena y Emma, de República Dominicana, barrio de St.Cugat/Igualada)

Vemos, como especialmente las madres dominicanas de uniones mixtas hacen mucho hincapié en la educación y formación de sus hijos: la formación académica y profesional de sus hijos/as se convierte en su principal objetivo educativo. Eso tiene que ver con que ellas tienen muy asimiladas la idea de que sus hijos les superen en educación y profesión. Aunque es algo común y particular de las familias migrantes en general —el sacrificio de la migración sirve principalmente para que los hijos tengan una vida mejor que los padres y los superen en capital económico y cultural— en este estudio en concreto, ese deseo de

superación han manifestado con mayor vehemencia las madres dominicanas de las uniones mixtas.

Otros jóvenes igual aspiran a obtener buenos ingresos económicos no tanto por necesidad o para aportar algo a la familia sino porque el éxito económico constituye un valor significativo en la familia. Albert ha aprendido el valor del dinero y la orientación hacia el negocio en el seno de su familia paterna:

Me gustaría también montarme un negocio. No trabajar para alguien. Trabajar para mí mismo.

¿Qué crees, de dónde viene esta referencia?

Seguramente, de mi abuelo y abuela. Que siempre han trabajado para ellos mismos. Ellos tenían una granja de pollos. También tenían tierras. También, con más dinero, empezaron a comprar pisos, los reformaron y los alquilaban o los vendían... compra-venta de pisos.

¿Y de que te gustaría tener el negocio?

Todavía no sé.

¿Algún ámbito que te interese más?

(ríe): Algo que se gane dinero.

Vale. ¿La principal dinero sería para ganar dinero, no tanto para realizarte?

No, no. Para ganar dinero.

(Albert, chico de 17 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

A veces no son tanto algunas aspiraciones profesionales lo que cuentan realmente para los jóvenes, sino los **modelos de vida** —incluyendo modelos de (con)vivencia, el tipo de trabajo, estilo de vida— que quisieran realizar una vez en el camino hacia la adultez. Karla me cuenta ilusionada:

Yo con mis primas tengo planeado ir a la misma universidad. Buscarnos una casita, un loft, así, que esté todo junto, la cocina con las habitaciones... Un piso compartido con mis primas, que son tres. Somos casi de la misma edad. Solo nos llevamos 1 año. Ellas viven en Inglaterra. Y la idea es cada día ir a estudiar, después ir al gimnasio, estudiar, y cosas así. Un tatuaje nos haremos también (se ríe). A mi me dan miedo las agujas, pero sí me gustaría.

(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español, barrio de Granollers)

Dentro de los modelos de vida, resulta interesante, que muchos jóvenes —tanto ‘jóvenes mixtos’ como ‘no-mixtos’— aspiran unos **modelos tradicionales de familia**: casarse y tener hijos. Cinthia manifiesta sobre los planes de futuro con su pareja actual:

No tenemos ningún plan para el futuro, para casarnos o algo así. Pero sí me gustaría casarme por la iglesia. Y tener hijos, claro.

(Cinthia, chica de 23 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

También Dominic, Katy, Laia y Killia sueñan con el modelo tradicional de convivencia. Killia no duda de que “un día me voy a casar y tener mi familia”, ya que “la pareja es la persona con quien puedes vivir hasta que seas viejito.”

Asimismo, Liz y su novio José planean formar una familia en un futuro próximo. Los dos revelan un pensamiento algo inocente detrás de sus razones para querer formar una familia:

¿Qué planes tenéis los dos juntos?

José: Formar una familia. A los 25 años tener nuestro primer hijo.

¿Y por qué os gustaría formar una familia?

José: Porque me gustan mucho los nenes. No sé...Ella está muchas veces con niños que no son de ella, de sus hermanos...

Liz: Mi hermana tiene una hija de 3 años y luego mi hermano tiene una hija de 10 años, que creció conmigo desde bebé y luego mi hermano tiene otra hija que tiene 11 meses, es pequeñita. Y como estamos así rodeados de niños, pues, nos gusta mucho.

(José y Liz, 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues de Llobregat)

A su vez, a menudo esos modelos tradicionales implican determinados roles de género más tradicionales, e conceptualizaciones sobre masculinidad y feminidad. El modelo de 'ser hombre' significa para José formar una familia siendo relativamente joven y "tener un trabajo para sacar adelante a tu familia". En este contexto, el discurso de Edwin resulta también esclarecedor:

¿Tendrías ganas o planes para tener una familia?

No, no. Eso de tener un hijo es como una gran responsabilidad pero ya con que me explica mi padre y voy viendo día a día en la vida que tengo...es como una cosa más. Ya me lo tomo como si fuera "vale"...(*pensando*)... **Es mi obligación y tengo que hacerlo aunque no me guste.** Aunque pasara, no estaría "ah, que tengo que tener un hijo..." no. Ha pasado y no puedes cambiarlo. E intentaría darle lo mejor de mí, a mi hijo y a mi familia. Nunca me he imaginado yo dejando a mi mujer con un niño sola.

(Edwin, chico de 16 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Igual que el discurso de José, los comentarios de Edwin dejan entrever un pensamiento tradicional sobre la familia y los roles de hombres y mujeres. Esta idea de masculinidad de clase trabajadora implica, que cada hombre 'tendrá su familia en algún momento', como un proceso natural. De esta forma, se presenta a Edwin más bien como una obligación que una decisión propia.

Generalmente, los **recursos económicos de la familia** influyen de forma importante en las decisiones de los jóvenes en cuanto a que carreras o formaciones *pueden* elegir. Para muchas familias, la financiación de los estudios de los jóvenes resulta difícil y está vinculada a elevados sacrificios por parte de los padres. Dominic me explica sobre la financiación de sus estudios universitarios:

Sobre todo la universidad me cuesta un ojo de la cara. Me cuesta muchísimo.

¿Tus padres te están financiando?

Sí. Pedí la beca, el año pasado, pero me la dieron en junio, te la pagan al final del año. (...) Pero ahora mismo mi padre está en el paro. ¡Claro, 3.000 Euros...! Y solo trabaja mi madre. Eso porque lo teníamos ahorrado. Claro, desde hace mucho tiempo. Habían ahorrado para la universidad, porque es muy caro.

(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Resulta altamente preocupante, que la falta de recursos económicos sigue siendo una de las razones principales porque los jóvenes deciden no emprender una formación universitaria. Daniela, por ejemplo, manifiesta:

Tengo muchos amigos que no irán a la universidad, apenas pueden pagar la selectividad, ir a la universidad les será más complicado. Creo que harán un ciclo de formación profesional para poder trabajar y luego poder pagar la universidad. Muchos trabajan de camarero o de modelo, cosas así, para poder pagarse la universidad...
(Daniela, chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Dado que la formación superior no resulta un derecho fundamental en España, y que no haya políticas que promueven el acceso igual a la formación superior a todas las clases sociales, la carga cae sobre las familias. Sin embargo, como los ingresos medios de las familias en España también resultan bajos, a menudo los padres, especialmente de clases sociales bajas, se ven incapaces de apoyar una carrera universitaria de sus hijos. Por lo tanto, los jóvenes se ven confrontados con la necesidad de trabajar para poder financiar sus estudios. Este modelo se incorpora en el imaginario de los jóvenes, en el cual la necesidad o los anhelos de trabajar se ponen en el primer lugar, como manifiesta Gisela:

A los 16 años quiero empezar a trabajar y el Bachillerato.

¿En qué te gustaría trabajar?

En cualquier cosa. Me gustaría ser dependienta en una tienda de ropa, o cualquier cosa. O camarera. Y también hacer **Bachillerato**. Porque así tengo mis estudios, pero gano mi dinero. Entonces ya lo tengo así. Y también en la universidad, me gustaría tener clases y también trabajo. Me gustaría compaginar.

¿Lo ves posible?

¡Sí! ¡Hay mucha gente que lo hace!

(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, Barcelona)

De esta forma, el trabajo se incorpora también no solo en el imaginario sobre la adultez, sino también en el de la juventud o adultez joven: para muchos trabajar se interpreta como un paso de madurez y un paso hacia la adultez, aunque en realidad se disminuyen de esta forma las posibilidades reales de obtener títulos superiores, en fin, de obtener mayor capital cultural.

No todos los jóvenes tienen ideas claras sobre su futuro profesional. Algunos muestran, al contrario, un **alto nivel de inseguridad en sus aspiraciones profesionales** o poco interés en algún campo específico. Evidentemente, suelen ser más los más jóvenes, dado que la vida profesional aún está más lejos.

Carlos manifiesta, por ejemplo, una ambigüedad en sus imaginaciones profesionales, así como mucha influencia por personas de su entorno próximo: Por un lado, sueña con ser “futbolista profesional”, “jugar en los mejores clubs de España” y “ser rico y ayudar así a mis padres”. Por otro parte, le gustaría ser médico y “ayudar a personas enfermas”. Otras

opciones para él serían estudios de odontología (su hermana estudia esa formación) o “ser mecánico” (como su amigo Esteban). Cómo se ve, es altamente influenciado por otras personas y aún no tiene un objetivo profesional claro.

Vera da también evidencia de una gran inseguridad y falta de motivación por la formación profesional que está realizando actualmente:

Es que no lo sé. Estoy muy en dudas, sabes. Porque no sé si será lo mío... o si será lo mío... ¡Pero hoy me he dado cuenta de que me gusta! Porque estaba haciendo un video y me gusta. Hay cosas que no, pero otras cosas que hay que digo “bueno, a lo mejor me puedo dedicar a esto”.

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

Resulta interesante, que su actitud cambia bastante al final de nuestros encuentros. En ese momento entra a hacer prácticas en una estación de radio, algo que le satisface sumamente, cómo me explica su madre:

Ahora está muy contenta, conociendo el mundo de la radio, conociendo un mundo nuevo. Está yendo a unas prácticas ahora en una radio. Está encantada. Todo lo que ya ha estudiado, lo encuentra ahora de prácticas. Ha hecho grabaciones. Está muy contenta.

(Madre de Vera, dominicana en unión mixta con hombre catalán, barrio de Sants)

Cabe resaltar, que tanto los más jóvenes como los más mayores a menudo demuestran **ideas bastante ingenuas** sobre determinadas profesiones. Muchas veces basan sus ideas sobre lo visto en películas o series. En una conversación con su hermana Anna explica como una serie televisiva le deja entender en que consiste el trabajo de una criminóloga:

Hermana: En el Mentalista, es una serie que va de esto...que un chico ayuda a los polis a pillar los malos y ella piensa que va a hacer lo mismo...

Anna: En la serie esta persona sería quien entiende la mente de los criminales, con su portátil, esto sería el criminólogo.

Hermana: Al menos es lo que piensas.

Anna: Sí. Es que és això.

(Anna y su hermana, 17 y 23 años, de padre catalán y madre dominicana, barrio de Nou Barris)

O Toni, quien me explica de donde viene su interés en la profesión de policía:

¿Por qué te gustaría ser policía?

No sé. Es que estuve mirando una serie de policías y me quedé con esa idea...

(Toni, chico de 15 años, de madre dominicana y padre gallego, barrio de Sants, Barcelona)

Cabe hacer hincapié en la necesidad de ofrecer orientaciones profesionales para los jóvenes, en las cuales se explican de forma detallada y realista los perfiles y criterios de acceso de diferentes formaciones profesionales y estudios universitarios.

4.7.3 “No tengo ninguna razón para ser pesimista”: Expectativas para alcanzar las metas profesionales y formativas

La mayoría de los jóvenes se muestran claramente optimistas en cuanto a su futuro. Tienen la percepción de poder alcanzar sus metas formativas y profesionales. En algunos casos, está directamente relacionado con la percepción de tener buenas bases de formación y conocimientos y, por lo tanto, un alto nivel de competitividad. Gilda explica:

La juventud como yo, pues la mitad no estudian (...) Nosotros, los jóvenes preparados, pueden decir “yo tengo carrera y puedo hacer lo que quiero hacer realmente y conseguir mis objetivos”. En parte mejor para mí, que la gente no se ha preparado tanto, porque la gente que se prepara, como yo, luego tendrán sus objetivos... no tendrán tanta competencia. (Gilda, chica de 21 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

También Carolina se muestra altamente optimista en cuanto a su futuro laboral, gracias a su alta motivación para el aprendizaje:

¿Cómo te sientes preparada para el mundo laboral o en general?

Me siento muy bien. Porque me he dado cuenta de que hay mucha gente que es... tonta. En clase hay muchos tontos. Y si la competencia es como esta, pues creo que puedo conseguirlo. Porque hay gente que yo les decía “hay clases gratis de guitarra” y ellos “¡que palo!” Y dices “Son clases de guitarra gratis y tu no las aprovechas... ¡tonto!” Que no tienen la suficiente motivación. Yo puedo conseguir tener el chino, el inglés y un curso de mediación. Y si consigo entrar en la universidad que quiero, pues, tener una carrera universitaria y sí cuentan algo los instrumentos, pues también sé bastantes.

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Para alcanzar sus objetivos y metas, muchos jóvenes muestran un alto grado de **optimismo y flexibilidad**, por ejemplo están dispuestos a irse a vivir a otros países. Cinthia manifiesta:

Me gustaría tener un trabajo estable y de lo mío. Ahora mismo hay mucha crisis y tal, pero creo que **todo es posible**. Pero si no, tengo claro que yéndome a Londres, se aprende el idioma más fácilmente. O estudiar algo más, porque cada año sale algo nuevo y tienes que estudiar más cosas. Y luego empezar a buscar trabajo. Aunque sea allí o en cualquier otra parte del mundo.

(Cinthia, chica de 23 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Muchos jóvenes ven la utilidad y necesidad de focalizar el **aprendizaje de idiomas** —sobre todo el **inglés**— y para ello planifican estancias en el extranjero. Santi cuenta de sus planes inmediatos para irse a Inglaterra para aprender inglés y así reforzar su carrera en marketing:

Lo que quiero es estudiar inglés antes. Porque mi inglés está... ¡boa! Y lo necesito para la universidad, para hacer marketing. Muchas cosas del marketing son en inglés. (...) Me iré a Londres seguramente. Un añito quiero quedarme. Lo que pasa es que voy con dos más. A la aventura. (...) Quiero volver a estudiar Marketing, pero la Carrera, cuando sepa inglés. (Santi, chico de 21 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Masnou)

Otros jóvenes muestran más inseguridad en cuanto a sus capacidades y posibilidades en el mercado laboral. Rafa expresa una postura algo ambigua en cuanto a su futuro profesional. Su discurso subyace una sensación de “estar algo perdido”, no tener un rumbo fijo, ni ideas claras. Está sumamente consciente, que en comparación con otros jóvenes su nivel formativo es bajo y que tiene dificultades para el aprendizaje. Por lo tanto, se muestra poco optimista para poder alcanzar su sueño y estudiar la carrera de Psicología:

Ahora mismo lo veo un poco complicado, porque tenía que haber comenzado antes, para tener una base...Y sé que para estudiar psicología, si no me veo capacitado para estudiar Bachillerato, mejor la psicología ni ya la toques.

A pesar de expresar aquí cierta resignación sobre sus capacidades formativas, en su discurso explícito se muestra optimista a poder encontrar trabajo:

Siempre soy optimista. No tengo ninguna razón para ser pesimista. Vale, en España las cosas van muy mal, pero...yo creo que si lo buscas lo encuentras.
(Rafa, chico de 22 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Cornellà de Llobregat)

Anna resulta la única joven quien demuestra una postura bastante pesimista acerca de sus capacidades y posibilidades de poder alcanzar sus metas. Está relacionado con una baja autoestima en general y por la sensación de que sus padres no le pueden pagar la formación que quisiera, por ejemplo estudiar en el Conservatorio de música y realizar una carrera universitaria al mismo tiempo. En la conversación siguiente con su madre y su amiga Noemí se evidencian su pesimismo y su preocupación por la falta de recursos económicos. En esta conversación debo señalar un sesgo de subjetividad, pues estuve muy involucrado en los temas de esta familia en concreto:

Anna (*hacia su madre*): Lo que te tiene que preocupar a ti es que los estudios en el Conservatori y los estudios que quieras que haga en la universidad.

Madre: ¡Disculpa! La universidad todavía falta.

Anna: Si calculamos bien son 2 años, que tendrías que pagar 2.000 Euros (*enfadada*)

Madre: ¡Disculpa, que no te preocupes! (...)

Pero también hay becas...

Anna (*tono irónico*): ¡Yo, beca estudiantil, creo que no me van a dar ninguna!

Noemí: También es difícil conseguir beca. Porque hay las becas por tener menos de x ingresos al año. Si tienes a los dos padres y uno de los está trabajando, es complicado (*suspira*).

A veces, creo, es bueno pensar en más corto plazo y objetivos más a corto plazo...

Anna: **¡Pero también hay que ver el futuro! Porque si no, te encuentras en una situación que no puedes resolver, que has creado tú, pensando en el presente, pues...(enojada, frustrada)**

Te entiendo. Pero también cambian las situaciones... ¿Quién sabe que va a pasar en dos años? A veces se dan nuevas situaciones, oportunidades...está bien pensar en el futuro, pero de una manera optimista. Si es lo que tú quieres hacer realmente, ¡va a haber una solución!

Anna: Soy de las pesimistas...

Madre: No hay que ser pesimista. Creo que es eso: hoy podemos estar de una manera y mañana ya podemos estar de otra. Piensa por ejemplo, que el mes que viene podría entrar en algo diferente, de trabajo...

Anna (*con voz alta, sarcástica y enfadada*): **Eso no es ser optimista, ¡es ya tener fe en algo!**

(Anna, chica de 18 años, y su madre dominicana, barrio de Nou Barris; Noemí, chica de 17 años, barrio Horta, Barcelona)

Como se ha evidenciado, Anna se muestra sumamente pesimista por el temor de que no haya recursos económicos suficientes para su formación, igual que su amiga Noemí:

¿Cómo evaluáis vuestras posibilidades de conseguir vuestros sueños?

Anna: ¿Yo? Un 70%. (*se ríe*). Es difícil, todo. Depende de contactos. Depende de mí, sobre todo de mí. Depende de todo. No hay nada fijo.

Ahora en la conversación también he entendido que te preocupa la posibilidad de dinero, es decir, que tus padres puedan pagarlo, los estudios...

Anna: O que puede pagarlo yo. **Pero si no tengo dinero, no puedo hacer nada.**

Noemí: Sí, **es preocupante.**

Anna: Y el dinero pueda chafar cualquier cosa que quiera hacer, estudios de universidad o estudios musicales...

Noemí: El tema económico es complicado.

(Anna y Noemí, chicas de 18 y 17 años, barrio de Nou Barris y Horta, Barcelona)

Para las dos chicas la falta de recursos económicos representa el principal freno para sus aspiraciones formativas y profesionales. Ese pesimismo elevado resulta preocupante. Claramente, hacen falta inversiones por parte del Estado en el sector educativo, a través de becas u otros sistemas de financiación de estudios, para que al menos *al inicio* de sus vidas los jóvenes tengan la sensación de tener las puertas abiertas hacia el futuro, para que tengan motivación y optimismo.

De forma general, pesa sobre los jóvenes un **discurso social pesimista** sobre las posibilidades laborales de los jóvenes, aumentando la presión sobre la tensada relación de los jóvenes con su futuro, como señala Martínez Sanmartí (2002):

Mientras que los padres protesten porqué sus hijos están demasiado bien acostumbrado y “viven muy bien”, los bombardean desde que son pequeños con un discurso que les plantea un futuro negro, lleno de paro, precariedad y sufrimiento. (...) La adolescencia y la juventud actuales están sometidas a una **presión** importante en relación al futuro, que a menudo conducen a los jóvenes a vivir **agendas estresantes** donde cursos de inglés, informática, mecanografía y otros se superponen a la escuela y a actividades diversas, todo ello en una carrera sin fin con el objetivo de estar **bien preparados para la selva que les espera** (Martínez Sanmartí, 2002, p. 13, traducción propia del catalán y énfasis mío).

Esa vivencia de agendas estresadas en muchas familias de los jóvenes ya hemos podido manifestar anteriormente. Es justamente en esa tensión en que las prácticas socioculturales vinculadas al mundo de ocio, las sensaciones y “comunidades emocionales” entre pares aparecen ofrecer unas identificaciones más claras y seguras, permiten una pertenencia y

'guía' importante y aportan un nivel importante de estabilidad, además de experiencias positivas, gozosas y ilusionantes (Martínez Sanmartí, 2002, p. 13).

Hemos podido constatar, que en esta tensión entre las expectativas y exigencias de la sociedad y de los padres, los jóvenes demuestran unas posturas y estrategias bien distintas. Sin embargo, y a pesar de una alta presión y la omnipresencia de un discurso pesimista de su futuro laboral, los jóvenes se demuestran mayoritariamente optimistas y se sienten capacitados de afrontar los retos que el futuro les planteará.

Evidentemente, los padres siempre desean para sus hijos lo mejor: que sean felices, exitosos, sin preocupaciones de cualquier tipo y realizados en su vida como en sus relaciones personales. Sin embargo, no siempre (como en el caso de Anna) consiguen transmitir sus deseos de manera adecuada a sus hijos, por múltiples razones. A menudo no encuentran las formas de diálogo y comunicación adecuados para conversar con sus hijos sobre estos temas. Aun así, resulta evidente el importante apoyo y cariño proporcionado por los padres, así como la motivación y determinación de muchos de sus hijos/as en cuanto a sus aspiraciones formativas y profesionales.

4.7.4 “En España no”: El futuro lugar de residencia

Resulta altamente interesante, que la gran mayoría de los jóvenes ven su **futuro próximo claramente fuera de España**. Son pocos jóvenes, quienes desean quedar en Cataluña y su lugar de residencia. Esta observación coincide con los resultados de una investigación de Portes y Aparicio, que la mayoría de hijos e hijas de padres inmigrantes (de diversos orígenes) residentes en España proyectan su futura vida fuera de España (Portes, Vickstrom, & Aparicio, 2011, 2013).

Los motivos no solo están relacionados con la situación económica y laboral desfavorable de España. Muchos jóvenes expresan su deseo de vivir en otro país porque aspiran adquirir nuevas experiencias vitales y aprender idiomas. De esta forma, a menudo está relacionado con una 'orientación global' e identificación como 'ciudadano del mundo'. Esto resulta cierto tanto para jóvenes de familias mixtas como no-mixtas.

Los pocos jóvenes que manifiestan querer quedarse en Cataluña y en el lugar donde se han criado, demuestran un importante vínculo emocional con el lugar concreto. Suelen contar con redes de amistades establecidas e importantes o con una fuerte presencia de la familia en ese lugar. Resulta significativo, que en este estudio solo jóvenes de familias mixtas

expresan esta orientación local en su proyección geográfica. En el caso de Gilda su proyección geográfica está relacionada con los vínculos familiares y de amistad como con su aspiración profesional:

Si tu tuvieras que elegir, ¿dónde te gustaría vivir en el futuro, que país elegirías?

¡Aquí, aquí! (convencida) Mi objetivo, de hecho, es ser funcionaria. Y trabajar en una guardería de aquí.

(Gilda, chica de 21 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

También para Vera se sobreentiende que quisiera establecer su vida en Barcelona:

¿En qué lugar te gustaría trabajar?

Ah, aquí en Barcelona, claro.

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

Son jóvenes muy arraigados e integrados socialmente, quienes han establecido lazos duraderos de vecindad y amistad en sus espacios vitales. Además, tienden a buscar estabilidad y seguridad en sus vidas.

Por el contrario, la gran mayoría de los jóvenes se ven viviendo fuera de España. Aunque los destinos nacionales resultan diversos, la idea común es que sean países desconocidos que puedan descubrir y donde pueden realizarse mejor en su ámbito profesional que en España.

Algunos jóvenes se ven claramente motivados por la situación crítica del mercado laboral español, en el cual ven pocas posibilidades de alcanzar sus metas profesionales. Emma, a pesar de identificarse sumamente y a nivel emocional con Cataluña, me explica:

Me puedo imaginar vivir en Estados Unidos o Alemania.

¿Y por qué?

No he estado. Pero creo que si tienes un buen trabajo, puedes vivir bien. Aquí en España aún con un buen trabajo a veces no vives tan bien. A ver, estamos en crisis y dicen que en 5 años se acaba la crisis, pero de momento...

¿Ves tu futuro profesional más fuera de España?

Sí. Aquí es bonito y tal, pero no puedes vivir. Si quiero vivir bien, bien, bien, o trabajas mucho y allí aunque trabajes poco, ya te pagan bien.

¿Es un objetivo importante para ti, tener un buen trabajo y ganar bien?

Sí, sí. Más que ganar mucho dinero es vivir bien.

¿Y cómo es para ti vivir bien?

Qué puedes pagarlo todo bien y que además te puedes comprarte algo más. Que puedes comprar lo necesario y también algunas cosas que te hagan sentir más bien.

(Emma, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

También Iván y Henry manifiestan su escepticismo en cuanto a poder encontrar posibilidades laborales en España:

Iván: Veo muy difícil mi futuro aquí en España. Mis padres también me dicen que aquí difícilmente y mejor que sepamos inglés o alemán, porque ahora mismo es lo que te piden en los trabajos, para poder ir a Londres o Alemania, que están dando mucho trabajo dicen.

Henry: Si quieres tener un trabajo bien y que valga la pena y que hayas estudiado por lo que sea, es salir, porque tal y cómo están las cosas aquí, no hay nada.

(Iván y Henry, chicos de 18 años, de padres ecuatorianos, barrio de L'Hospitalet)

Sin embargo, no lo ven como una dificultad o algo de que hay que lastimarse, sino más bien como una nueva oportunidad. Sobre todo Iván demuestra mucha predisposición a conocer nuevos lugares, con el *imaginario migratorio*, que ya había mencionado en otro lugar, muy presente:

Yo lo veo como una experiencia nueva, porque al fin y al cabo nunca vas a estar en un sitio eternamente, porque yo pensaba eso cuando estaba allí en Ecuador... ¡y aquí estoy! Yo lo veo como una experiencia y un reto. Tú te lo propones como un reto personal y así lo puedes conseguir.

Elaine tiene claro de querer estudiar y trabajar en los Estados Unidos. La razón principal yace para ella en la falta de oportunidades laborales en España. Resultan fascinantes los argumentos que presenta para tal proyección, considerando que recién tiene 14 años:

En un futuro próximo quiero irme a ESTADOS UNIDOS. A estudiar allí.

¿De dónde viene esta idea?

De aquí, de aquí mismo (*se ríe*). Ahora veo las noticias y sale mucha gente estudiando, pero terminan las carreras y no encuentran trabajo aquí, en España. Pues, todo el mundo se va fuera, a Alemania, a Francia, a sitios donde ven que la cosa está más fácil para ellos. Aquí lo que queda de cosas, son obras, magisterios aquí se puede hacer e industria, pero aquí no se puede hacer una arquitectura, porque hay mucha gente... si uno se pone a buscar en internet los % de arquitectura aquí, son algunos 6%. No hay mucho. Prefiero irme a ESTADOS UNIDOS a estudiar y que el futuro que vea sea poder estudiar mi magisterio, la arquitectura, que es lo que más me interesa. Estudiar allí, pues sería para mí una ventaja. Porque ves que allí hay un futuro. Aquí no tienes mucho, porque hay crisis. (...) Entre que Cataluña se quiere hacer independiente, en que los españoles van a por los catalanes, los catalanes a por los españoles... de lo que era antes a lo que es ahora, hay mucha diferencia.

(Elaine, chica de 14 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Resulta llamativo e interesante, que la tensa relación actual entre Cataluña y el Estado español resulta un motivo adicional para que evalúe de manera negativa las posibilidades de desarrollarse profesionalmente en España o Cataluña. Sobre la peculiar situación en Cataluña y sus implicaciones, particularmente para los sentidos de pertenencia de los jóvenes, volveré en el Capítulo 4.8.4.

Asimismo, Carolina ve su futuro claramente fuera de España y Cataluña. El motivo principal yace en su deseo de poder desarrollarse con plenitud en su ámbito profesional, algo que ve poco probable en España. Sin embargo, no resulta la única razón:

¿Dónde ves tu futuro, en qué país?

En España no (*se ríe*).

¿Por qué?

En España no... Todo este mundo que yo quiero, no está muy bien de salidas aquí. Sería difícil encontrar un buen futuro de eso. Y además, en España estas cosas artísticas no están tan bien valoradas. Por ejemplo, la música en España, pues, no tiene presencia. Y allí hay otros países, donde pones en tu currículum que tocas un instrumento y tal y te lo cuentan. Aquí no. Aquí te ponen la cultura con tope de IVA. Aquí no se impulsa mucho la cultura. Y la que impulsan no es muy buena (*se ríe*).

¿Entonces entiendo, que no es tanto por la crisis, sino el panorama de tu área en general?

Por la crisis también... Y porque quiero hacerlo.

¿Tienes algún país en concreto, donde te gustaría vivir?

Todo eso depende. A mí me gustaría ir a muchos sitios. Me gustaría ir a China. Porque estoy aprendiendo chino y tal. Pero también me gustaría aprender más idiomas. Realmente donde hay algo mejor y donde me pare el destino (*ríe*).

¿Estaría dispuesta a vivir en otro país que no conoces, si tuvieras buenas posibilidades para trabajar?

Sí. Claro, claro. Me gustaría. Mientras pueda coger un vuelo y venir de vacaciones aquí. Para ver a la gente y tal.

¿Lo has hablado con tus padres alguna vez?

Es que tampoco es que tenga algo muy fijo. **Pero mi madre sabe, que yo soy capaz de irme con tal de buscar lo que quiero.**

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Las mismas ganas de conocer distintas realidades en otros países expresa Miguel:

Yo quiero ir a conocer. Porque no es lo mismo aprender aquí que en otro sitio. Para aprender cómo son las cosas allí. A otros países de Europa. En cada sitio hay cosas diferentes. Vas viajando y vas conociendo cosas nuevas, coges experiencia y es lo que yo quiero. Mi propósito es, una vez que tenga la carrera, viajar y conocer otros sitios. Ir por mi cuenta. Lo que venga.

(Miguel, chico de 19 años, de padres ecuatorianos, barrio de Nou Barris)

La superación de desafíos representa en este contexto una de las principales motivaciones para los jóvenes. Rafa manifiesta:

Me quiero mover de Barcelona y buscarme la vida en otro país. Igual me canso un poco de Barcelona...Pero si no es Barcelona, sería en otro país ya...Quiero tener esa experiencia. Ir a un sitio, donde no conozco a absolutamente nadie y conocer gente.

(Rafa, chico de 22 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Cornellà de Llobregat)

También Anna anhela vivir en muchos países diferentes. En su caso, sin embargo, está estrechamente relacionado con su deseo de independizarse de sus padres y escapar de su control. En la conversación con su amiga Noemí manifiesta con mucho ímpetu su ilusión de llevar una vida autodeterminada:

¿Cómo veis vuestro futuro aquí en España?

Noemí: Yo no me quedaría aquí. Porque España está bastante mal.

¿Tenéis el sueño o el plan de vivir en otro país más adelante?

Anna: Yo no quiero *vivir* en otro país, yo quiero viajar. ¡Toda mi vida! Hasta que me canse y me vaya a... ¿a dónde iba...? ¡Bulgaria! Lo que yo quería hacer es ir a un país...

Noemí: ...donde nadie sepa dónde estás. A sí que se va a ir a un país que no nos ha dicho.

Anna: ¡Así que en Bulgaria no me busquéis! (*Risas*)

¿Y por qué quieres que nadie te encuentre?

Anna: No sé si lo has notado, pero no me gusta nada que me controlen. No me gusta que me controlen, no me gusta que me impongan algo, no me gusta...y si estoy en un sitio sin que alguien sepa que estoy allí, por ejemplo, imagínate: mi madre no sabe que estoy allí, no me puede controlar, no me sentiría presionada y estaré mal otra vez. Si estoy en un país que nadie sabe dónde estoy... ¡eh! Que vendría a visitar a la familia, ¡eh! Pero...necesito libertad.
(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris y su amiga Noemí de 18 años, de padres catalanes, barrio de Horta-Guinardó)

En este contexto, el análisis comparativo que realiza Anna entre ella y otras personas, resulta sumamente interesante:

Yo creo que hay diferentes personas. Hay personas, es mi caso, que siempre han vivido en el mismo sitio y ya no lo soportan más y necesitan explorar otros sitios. Y personas que viven en el mismo sitio, y que están bien y siempre quieren estar allí. Por ejemplo quiero que mi hermana vaya a Reino Unido, a Londres para visitarla. Por mi está: ¡adiós! Y mi hermana es muy opuesta en esto, ella no quiere salir. Somos muy opuestas.

Como países de destino llama la atención la altísima importancia de los **Estados Unidos**: un porcentaje muy elevado de los jóvenes aspiran vivir allí. En los discursos de los jóvenes se evidencia, que las referencias para ese imaginario estadounidense provienen principalmente de tres ámbitos: de la familia amplia (muchos tienen familiares residiendo en los Estados Unidos), de comunidades dominicanas/ecuatorianas presentes en determinados lugares de los Estados Unidos (en Nueva York, ante todo) y de producciones televisivas, mediáticas y musicales.

Elaine, por ejemplo, sueña con una futura vida en Estados Unidos en base a las referencias provenientes de su padre:

Mi padre tiene un amigo allí y mi padre estuvo 20 días allí en Boston... Y me dijo mi padre que estaba muy bien... que se fue a esa universidad tan buena... Y me dijo que él se sacó el Visado y nos va a sacar a nosotros para ir en vacaciones a visitar, a estar algunos días. Porque mi padre no quería venir aquí al principio...
(Elaine, chica de 14 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

El imaginario sobre los Estados Unidos como el país de las mil oportunidades y del 'sueño americano' resulta muy potente para algunos jóvenes, como Mario y Luis:

¿En qué país o lugar os gustaría vivir más adelante?

Luis: Nueva York.

Mario: Manhattan.

¿Y por qué Nueva York?

Luis: Porque también se consigue trabajo muy rápidamente.

Mario: Todo lo que pasa está en América. Todo. (...) El otro día vimos en el libro de inglés un texto de un señor que limpia los cristales de los altos edificios de Manhattan, que al año cobra 50.000 Dólares. ¡Es mucho dinero! (...) Vamos, que tendrá sus pagas extras, depende como buscas las cosas allí, puede ir bien.

(Luis, chico de 14 años, y Mario, chico de 15 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Hemos visto, que tanto para jóvenes de familias mixtas como no-mixtas **la República Dominicana o Ecuador** ofrece en algunos casos una alternativa imaginable para realizar estudios o vivir una temporada delimitada en el país de las 'raíces'.

Eso tiene que ver, por lo general, relativamente poco con sentidos de pertenencia ubicados 'allá', sino con las ganas por parte de los jóvenes de descubrir 'su país' desconocido. Expresa, por lo tanto, más bien una curiosidad que una pertenencia emocional. Además, resulta una alternativa bastante fácil, gracias a contactos familiares en República Dominicana, respectivamente, en Ecuador y corresponde por lo tanto a razones pragmáticas. Ya hemos visto los ejemplos de Daniela y Rachel, quienes pretenden estudiar allá, dado que les permite acceder a las carreras anheladas e instalarse con familiares residentes allá.

Para Dominic, República Dominicana presenta una posibilidad atractiva, entre otras:

¿Tienes algún sueño donde vivir? ¿O te gustaría quedarte aquí si fuera posible?

Prefiero casi otros sitios. Me gustaría mucho ir a Estados Unidos. Luego pensé también quedarme aquí en Europa. Inglaterra...o también he pensado en Alemania. (...) Pero depende de muchas cosas. ¿Un sitio donde me gustaría vivir? Realmente en República Dominicana. Siento que es mucho más feliz la vida allí que aquí. Tengo la sensación de que aquí la vida es muy programada. La gente vive muy programada, vive para pagar facturas, vive para eso...(...)

Yo antes pensaba, antes de conocer a mi novia, pensaba en irme a República Dominicana. Porque el turismo es lo que más deja. Y mi madre tiene un primo que trabaja en un Resort en Punta Cana. Y no sé, buscar algo allí. Pero *aquí* también he conocido gente, que puedo tener contactos así de hoteles...

(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Como vemos, a menudo el deseo de vivir en República Dominicana o Ecuador no corresponde a una importante identificación nacional-cultural, sino a razones pragmáticas, como posibilidades de contactos laborales. O porque presentan, como para Dominic, estilos de vida que parecen apetecibles.

Edwin y Maxwell, ilusionados con Estados Unidos como país de su destino y con una fuerte identificación como 'dominicanos' tienen posturas ambivalentes en cuanto a vivir en República Dominicana. Ponderan las ventajas y desventajas de una vida allá de la siguiente manera:

Maxwell: Pensando en decir lo que queremos ser, es que hay más ventajas en Santo Domingo que aquí. Es que todo tipo de música que se quiere comercializar un poco, pasa primero por nuestro país que luego se manda mundialmente, porque toda música que se escucha, primero está en República Dominicana y luego pasa afuera. Por ejemplo, lo mismo pasa con el Dembow. Es decir, hay más camino en lo que queremos hacer, una vez llegamos allí. Es decir, siempre habrá más oportunidades que aquí.

Edwin: Por otro lado, es mejor ir allá, cuando ya tienes un plan de vida hecho.

Maxwell: Cuando tienes ya un futuro planeado, cuando tienes todo más hecho. Entonces, allí puedes sentirte libre con lo que has logrado.

¿Y os podéis imaginar también vivir en RD? ¿Y en vuestro pueblo, en Guayabal?

Edwin: Un poco sí, un poco no. Porque lo que a mí me molesta mucho de allá es la luz. Que se va cada x tiempo y vuelve. Y uno no está acostumbrado a eso.

(Edwin, chico de 16 años, y su primo Maxwell, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Gisela es la única joven que sueña con retornar a Ecuador. Como veremos más adelante, ella expresa una importante identificación y proximidad nacional-cultural como 'ecuatoriana'. Se muestra en todo momento entusiasmada con las costumbres, los paisajes y la comida del país. Sin embargo, lo que resulta más importante en su caso, es su fuerte anhelo de su familia materna en Ecuador, con la cual se siente muy próxima. Su hogar familiar materno allá, es símbolo de proximidad emocional y cariño. Gisela me cuenta sobre el retorno a Barcelona después de sus últimas vacaciones en Ecuador:

Y cuando llegué a Barcelona lloré. Al no estar allí. Por eso me quería quedar. Pero fue más por mi prima. Porque desde que yo llegué, todo el mes entero, dormí con ella en la misma cama. Y siempre. Compartíamos todo. Si tenía dinero, si se iba a la piscina, yo iba con ella, si tenía dinero me lo gastaba con ella. Todo con ella. Y me acordaba de ella, de mi prima. (...)

Que buenos recuerdos, ¿no?

Sí, por eso me puse a llorar por todo, tío. ¡Que mal! ¡Me daba unas penas de estar allí! Y aquí como tenía todos los problemas, de recuperación y tal...Y allá no. Cuando vaya la próxima vez, quiero quedarme ya. Y mi madre sabe que ya es en serio. Que me quiero quedar. Igual ahora ya tengo la nacionalidad y puedo viajar cuando quiera otra vez.

(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, Barcelona)

La vida en el seno de su familia materna en Ecuador representa un gran contraste con su vida en Barcelona: mientras que en Ecuador siempre está en compañía familiar, en su casa en Barcelona se encuentra la mayor parte del tiempo sola, debido a la ausencia de la madre por trabajo. El hecho de estar lejos de sus problemas y del lugar donde está obligada a cumplir con las exigencias escolares (como hemos visto anteriormente) añade un factor muy importante al deseo de quedarse en Ecuador, que se convierte en un lugar casi idílico, un escape de sus problemas cotidianos de su vida en Barcelona.

4.8 Identificaciones nacional-culturales

¿Cómo se identifican los jóvenes de familias ecuatorianas, dominicanas y mixtas a un nivel nacional-cultural? ¿Qué sentidos de pertenencia expresan con determinados lugares geográficos, vinculados a determinados patrones y prácticas socioculturales? A continuación presentaré algunos de los resultados más relevantes en relación a las adscripciones o identificaciones nacional-culturales de los jóvenes. Como decía en otro lugar, con este concepto (nacional-cultural) me refiero a la identificación con una nacionalidad y al mismo tiempo con unos repertorios y patrones socioculturales aprendidos en un territorio geográfico concreto.

4.8.1 La importancia relativa de las identificaciones nacional-culturales

En primer lugar, para la gran mayoría de los jóvenes su propia identificación nacional-cultural, como de sus amigos, no les resulta un tema de mucho interés o preocupación. Otros elementos les parecen muchísimo más pertinentes para definir, constituir y expresar sus identidades e identificaciones. Y, como mencionaba anteriormente, estos elementos están estrechamente relacionados con su condición de ser adolescentes y jóvenes: se nutren de forma importante de elementos de culturales juveniles y espacios sociales juveniles. Las identificaciones con un estilo de música, un deporte, un artista, una línea política, una creencia o una asociación resultan considerablemente más pertinentes en sus búsquedas, aspiraciones y prácticas socioculturales.

Cuando los jóvenes son preguntados cómo definirían su identidad o la 'identidad' en general, identifican casi exclusivamente elementos relacionados con su personalidad y sus intereses, y casi nunca en términos de identidades nacionales. Eso en sí ya resulta un hecho importantísimo. Además, cuando son preguntados por la importancia que otorgan a identificaciones nacional-culturales indican un nivel muy bajo. Pregunto, por ejemplo, a Vera en nuestras conversaciones:

Al final, ¿el origen nacional tampoco tiene tanta importancia para tí?

No, al fin y al cabo no.

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

También Carolina presta poca atención a la nacionalidad de sus compañeros o amigos. Por ejemplo, cuando le pregunto por su contacto con otros jóvenes dominicanos, me contesta:

Es que tampoco es que me vaya fijando; “uy, este es dominicano o no”. Por ejemplo, esta amiga que te digo (*Vera*), es blanquita de piel y ha sido de repente que he dicho “¡hombre, pero ella también es de Santo Domingo!” O en el otro cole... ahora en el cole donde estoy...creo que de Santo Domingo soy la única. En la orquesta sí que conocí mucha gente de Santo Domingo... pero tampoco es que me fijo mucho, no me entero mucho.

Te entiendo que hay cosas más importantes que de dónde son, ¿por eso no te fijas mucho?
Sí.

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Para jóvenes como Carolina, que es hija de madre dominicana y padre peruano, y fue criada con un padre adoptivo catalán, que vive en una metrópolis como Barcelona y participa en una orquesta juvenil con niños y jóvenes de muchas procedencias geográficas diferentes, las identificaciones nacional-culturales se vuelven permeables, borrosas y, en fin, sumamente irrelevantes.

El amigo de Carlos, Esteban, manifiesta una actitud representativa para la mayoría de los jóvenes:

A Carlos, ¿lo ves cómo “es mi amigo ecuatoriano”? ¿O cómo es para ti...?

No. Yo lo veo como...más que mi amigo es mi mejor amigo. A mí me da igual de qué país sea. Yo lo quiero igualmente, sabes. Eso da igual.

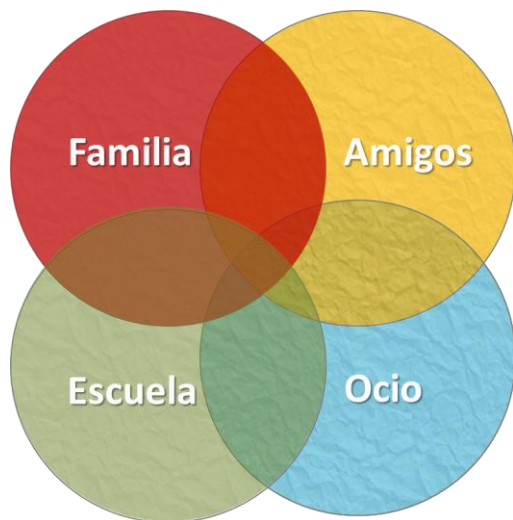
(Esteban, chico de 14 años, amigo de Carlos. De padres españoles, barrio de Espluges).

Por el mismo motivo, para muchos jóvenes resulta bastante difícil tener que definirse en términos nacional-culturales: no es un tema sobre cual han reflexionado demasiado y se dan cuenta, en las conversaciones, que su identificación se nutre de diversas referencias solapadas y les cuesta ‘poner el dedo’ sobre lo que es y lo que sienten en ese ámbito.

Habrà que tener en cuenta esta constatación de la poca importancia para los jóvenes de las pertenencias nacional-culturales a la hora de interpretar sus subsiguientes manifestaciones al ser interrogados específicamente sobre ellas.

Para todos los jóvenes sus espacios vitales se ubican claramente aquí en Barcelona, Cataluña. Es el lugar donde realizan su vida diaria y en el cual se configuran las relaciones sociales centrales. Es ‘aquí’ dónde se ubican los espacios más relevantes de su vida: la familia nuclear, los amigos, el centro formativo y las actividades de ocio.

Gráfico 28. Los Espacios vitales de los jóvenes



Fuente: Elaboración propia.

Evidentemente, es el ámbito familiar el que se ve más impregnado de posibles referencias y repertorios socioculturales provenientes de la sociedad dominicana o ecuatoriana, siendo la familia el lugar/espacio de la primera socialización.

Por lo general, encontramos un abanico muy amplio en las expresiones de identificaciones nacional-culturales, en sus diferentes 'mixturas' y composiciones. En estas composiciones intervienen *identificaciones nacionales* (con Ecuador, República Dominicana, España) e *identificaciones regionales* tanto de aquí (con Cataluña, Andalucía, Costa o Sur de Ecuador, etc.). Pero también *identificaciones locales* (con una ciudad u localidad, como Barcelona o Santo Domingo) o *identificaciones 'micro-locales'*, como con un barrio concreto de Barcelona, juegan un rol importante. Además también intervienen de forma importante *identificaciones globales y supranacionales* (como sentirse 'ciudadano del mundo', por ejemplo).

4.8.2 "Tengo dos culturas": Sentidos de pertenencias nacional-culturales múltiples

Cómo decía, por lo general los sentidos de pertenencia nacional-culturales de los jóvenes se constituyen a través de varios 'ingredientes' nacionales, regionales y/o locales. Muy pocos jóvenes del estudio manifiestan una identificación clara y exclusiva hacia un lado u otro. Las identificaciones resultan más bien duales o múltiples. Se constituyen de forma solapada e

incluyente. Algunos jóvenes muestran aquí una gran fluctuación en sus identificaciones y sentidos de pertenencia. Otros en cambio expresan identificaciones más fijas o duales.

Jenny ('joven mixta'), por ejemplo, manifiesta combinar y compaginar de manera armónica las dos "culturas" esenciales para ella, la 'catalana' y la 'dominicana':

Tengo dos culturas. Entonces, tengo un poquito de cada, la dominicana no la conozco mucho, porque siempre he vivido aquí, pero sí, tengo como 'doble cultura'.
(Jenny, chica de 22 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Esa dualidad cultural no le resulta conflictiva en absoluto, "sino lo veo todo puesto allí junto". También Dominic ('joven no-mixto') se siente por partes iguales de España, Cataluña y República Dominicana, aunque asocia este último claramente como su 'origen'. De todas maneras, posicionarse y explicar sus sentidos de pertenencia no le resulta ninguna tarea fácil, dado el solapamiento de referencias:

Es un poco complicado. (...) Yo me siento dominicano. A la vez me siento de aquí. Es un dilema. (...) Porque yo me puedo considerar de aquí, tanto de aquí como de República Dominicana. Porque como nací aquí y llevo toda mi vida aquí...pero también las costumbres que tengo en mi casa son las de la República Dominicana. Entonces yo suelo decir que soy de los dos sitios. No pongo preferencias en ninguno de los dos. Porque me gusta estar allí tanto como aquí. Y me siento identificado con las dos partes. Eso sí, cuando pienso en origen, siempre pienso en República Dominicana.

Este mezcla de referencias o sentidos de pertenencia de los dos lados, evalúa como altamente positivo, como un enriquecimiento:

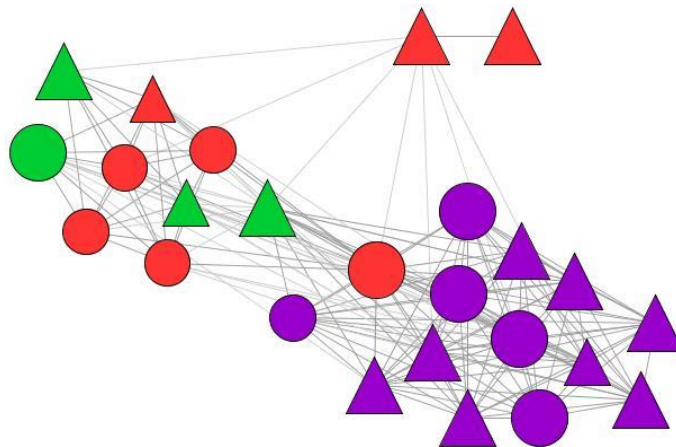
Para mí siempre ha sido algo bueno. Bastante bueno. Porque coges cosas de los dos lados. Son culturas diferentes. No súper diferentes, pero tienen diferencias... y puedes complementarlas unas con las otras y salen cosas muy buenas.

Al mismo tiempo, también se siente identificado como 'ciudadano del mundo':

Esto me llama también: ciudadano del mundo. Pero la identidad nacional sería español-dominicana. Aunque no lo he pensado así, me siento también ciudadano del mundo.
(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

En el caso de las manifestaciones de Dominic resulta muy interesante recurrir al análisis de su red personal. En su red podemos observar una gran diversidad en cuanto al origen geográfico de sus personas más importante. Se evidencia la gran importancia de la familia dominicana, de amigos y conocidos de origen catalán y de origen latinoamericano. El color *lila* indica a personas nacidas en la República Dominicana, el *rojo* a personas de Cataluña y el *verde* a personas de otros países latinoamericanos:

Gráfico 29. Red personal de Dominic (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = nacido en Cataluña; Lila = nacido en República Dominicana; Verde hierba = en país latinoamericano.

Los sentidos de pertenencia múltiples y solapados de Dominic se reflejan de forma evidente en sus relaciones sociales más significativas.

Cinthia, por su parte, se autodefine en términos nacionales como ‘ecuatoriana-española’. Manifiesta una consciencia pronunciada de su ‘origen ecuatoriano’, aunque igual una pertenencia importante con Barcelona:

Me estoy muy, muy acostumbrada aquí. Y me siento parte de aquí.

En su caso, sus experiencias vitales previas en Ecuador han tenido consecuencias significativas para sus sentidos de pertenencia, especialmente en cuanto a su identificación con Ecuador. Siendo hija de madre *afroecuatoriana*¹⁰ ella sufrió tratos racistas importantes durante su infancia:

Hay mucho racismo en Ecuador, había mucho racismo con la gente negra. Me acuerdo, que de pequeña tampoco estaba muy bien en la escuela de allí. No me sentía parte de...o sea, era mi país...pensaba “¿por qué?” (...) Allí estuve en una escuela, pero igualmente no recuerdo a ninguna amiga que tuviera en la escuela. Había mucho tiempo libre, pero algo siempre acabamos discutiendo, mis primos, que estaban en la misma escuela, con las personas de allí, de color blanco. Lo único que siempre nos decían “ah, negros, blablá...” Y se reían.

¹⁰ En Ecuador la población afroecuatoriana siempre y hasta el día de hoy ha sido marginalizada, estigmatizada y discriminada. En comparación con la población criolla e indígena son claramente desfavorecidos en el acceso a educación, vivienda y trabajo (Antón Sánchez, 2005).

Aquí resulta muy importante, como esas experiencias de racismo le dejan sentirse menos 'parte de Ecuador'. Esta experiencia luego genera en ella la sensación de encontrar aquí en Barcelona *un nuevo lugar de pertenencia, bienestar y aceptación*:

Por eso, cuando vine aquí, era otro ambiente... Me adapté muy bien, muy bien, aprendí catalán... Es como no me sentía muy bien en Ecuador, cuando vine aquí a España, creo que también se me hizo más fácil porque veía que los niños me aceptaban tal cual como era, por mi color y tal. Y eran muy amables conmigo. Me llamó la atención. Me adapté perfectamente. Eran súper cariñosos... nunca me llamaron así "negra", ni nada así... como al contrario que en Ecuador.

(Cinthia, chica de 23 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Esa experiencia positiva acentúa en su caso su identificación con 'aquí', además que es adoptada por su nuevo padre adoptivo catalán en Barcelona. Ella se siente "feliz con mi cultura *adoptada* gracias a mis dos países tan diferentes".

Daniela, de padres ecuatorianos, se define como 'española-ecuatoriana', porque "encuentro partes de Ecuador en mí, pero también partes de aquí". Ecuador representa el país de *su origen, de su infancia y de su familia*: con su familia mantiene, tanto con la de aquí como de allá, fuertes lazos emocionales. En su retorno temporal en el año 2014 ha sentido una acogida muy afectuosa por parte de sus familiares maternos y nuevos compañeros de instituto.

Sin embargo, es un país que no conoce muy bien. Se ha dado cuenta en su estancia reciente que ella ya en su manera de ser y hacer las cosas es muy de aquí, se ha criado aquí y se comporta como los jóvenes de aquí. Su doble pertenencia a dos mundos — Ecuador y España— con lazos familiares en estos dos lugares, se evidencia en su comentario sobre su retorno a Barcelona:

No me sentía a gusto donde vivía y extrañaba cosas de aquí y quería volver. Me gusta mucho Ecuador, yo viviría ahí, pero en esa situación que tenía en ese momento no, mejor estar aquí en España.

(Daniela, chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Las actividades de ocio y sus *habitus* socioculturales están muy "ubicados" en su espacio vital en Barcelona: Le gusta quedar con su grupo de amigas a salir a la discoteca (de rock o pop/electrónica), le agrada escuchar música rock, ir a conciertos, ir de "shopping" con sus amigas, frecuentar con sus amigos del instituto un bar de juegos de mesa ("bar de frikis"), le apasiona un cantante de rap español... A su vez, expresa una fuerte pertenencia local con su lugar de crianza (Granollers), lugar de su adolescencia y amistades más próximas.

Al igual que Daniela, José (de familia ecuatoriana) expresa unos sentidos de pertenencia dobles:

Me siento también que soy de aquí. Me siento tanto de aquí, como de allá, me siento mixto. Porque al tener amigos que son todos españoles, de Camerún, de todos los sitios...por eso me siento más mixto.

(José, chico de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

Este último comentario resulta muy interesante: indica que la presencia de personas (amigos) de muchos sitios diferentes refuerza una identidad “mixta”, “de muchos lados”, contra una identidad excluyente entre *aquí y allá*.

Rafa, de familia mixta-dominicana, manifiesta una clara identificación como español, aunque con gustos que él identifica como típicamente ‘dominicanos’:

Claramente soy una persona que ha nacido y que se ha criado en España. Soy español, me he criado aquí, pero tengo muchos gustos propios de un dominicano. La música latina, la comida dominicana me encanta...

(Rafa, chico de 22 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Cornellà de Llobregat)

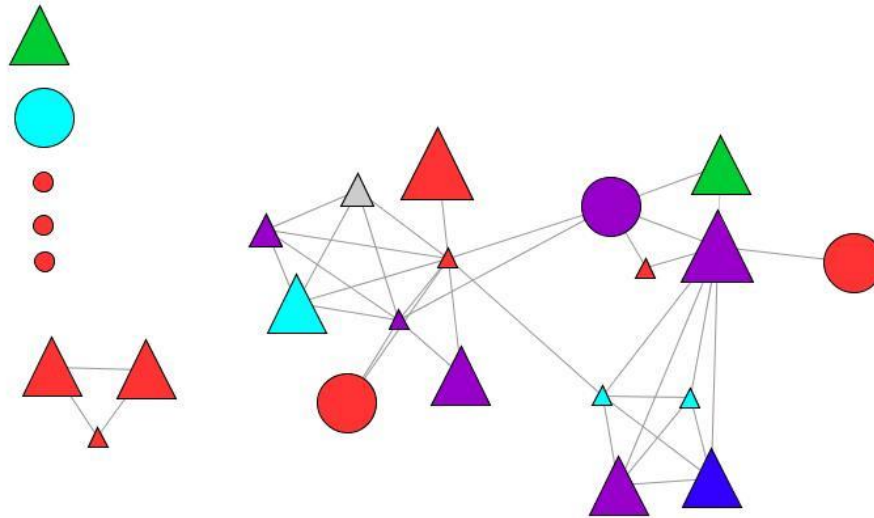
A Rafa le encanta la música dominicana, como Bachata, Merengue, Salsa (junto con la música Hip-Hop), la comida dominicana —que su madre sí le ha ido preparando siempre— y durante un tiempo practicaba con otros amigos bailes típicos de República Dominicana. La perspectiva de la madre sobre el sentido de pertenencia de su hijo es muy esclarecedora, justamente porque ella percibe que él se identifica en mayor medida que ella con repertorios culturales dominicanos:

¡Él se siente más dominicano que yo! Buaa, ¡madre mía! Me agobia, porque está todo el día con la Bachata, con Merengue...Más que yo, ¡que soy dominicana! Le apago muchas veces la música, porque escucha música dominicana, tiene amistades dominicanas... está más integrado y sabe más de esto que yo. Incluso estaba haciendo bailes típicos de Santo Domingo. ¡Le encanta Santo Domingo! Si fuera por él, ¡estudiaría allí...!

(Madre de Rafa, 45 años, dominicana, separada del padre español de Rafa, barrio de Cornellà de Llobregat)

La identificación con el mundo dominicano se manifiesta, además, en las relaciones sociales mantenidas por Rafa. Los diferentes colores indican el lugar de nacimiento de las personas, que son de orígenes diversos:

Gráfico 30. Red personal de Rafa (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = nacido en Cataluña; Lila = en República Dominicana; en Verde hierba = País latinoamericano; Turquesa = en País africano; Azul = en País europeo; Gris = Otro.

Podemos ver que muchos de sus amigos son de origen dominicano. Además, mantiene una estrecha relación con su primo W., a quien considera parte de su familia nuclear y con quien se identifica mucho.

De forma general, la gran mayoría de los jóvenes de familias mixtas expresan una importante identificación con República Dominicana o Ecuador. A su vez, la combinan con referencias significativas de aquí. Es decir, también se sienten de una manera importante de *aquí* y mantienen su base vital, con las relaciones sociales correspondientes, en Barcelona. Esa combinación les resulta por lo general muy normal y armónica, sin provocarles mayores distorsiones en sus identidades y definiciones de sí mismos. Iván lo expresa de la siguiente manera:

Me siento ecuatoriano, pero con muchas costumbres españolas. Básicamente me he acostumbrado más a la vida de aquí que de allí, no he vuelto, puedo, porque tengo la doble nacionalidad, pero no me apetece volver allí. Me he acostumbrado mucho aquí.(...) Básicamente me siento muy identificado aquí, por ejemplo mi manera de hablar, es como mezclada, es que mi círculo social, a excepción de él y tres chicos más, básicamente son gente de aquí.

Sobre los motivos de tanta identificación, él ilustra que este sentido de pertenencia se crea principalmente a través de las instituciones educativas y las relaciones de amistad:

Yo pienso que más que nada lo que nos retiene es haber crecido aquí, el haber formado los amigos amigos, las primeras relaciones. La escuela, el instituto. Más que nada es eso: no querer cambiar tu zona de confort (...)
(Iván, chico de 18 años, de padres ecuatorianos, barrio de L'Hospitalet de Llobregat)

Como he mencionado anteriormente, son los espacios vitales de los jóvenes, ubicados en los ámbitos de familia, amistades, centro formativo/académico y de ocio, que configuran esos sentidos de pertenencia.

Miguel, por su parte, expresa un pronunciado sentido de pertenencia con Ecuador. Esa pertenencia se expresa en los términos claves 'tierra' y 'raíz':

¿Qué significa para ti Ecuador?

Es mi tierra. Es mi tierra, no hay más. No sé cómo la describiría. Está por encima de cualquier cosa. O sea, yo puedo tener nacionalidad española, puedo criarme aquí y todo, pero yo soy de allí. Es mi raíz. Tengo mis raíces allí. Entonces la considero mi tierra.

Su identificación como ecuatoriano la argumenta en base a su *aspecto físico* y su *manera de hablar (acento)*, representando *significadores inconfundibles* para los demás de su 'identidad ecuatoriana'. Miguel subraya que su identificación no resulta situacional sino más bien *estable*:

Yo soy ecuatoriano aquí y en todos los sitios. Yo siempre digo que soy ecuatoriano. Porque uno: **se me ve**. Y otra es que se me nota, por **mi forma de hablar** o que me escapa alguna palabra. No me siento más español estando con españoles o más ecuatoriano con mi familia. Yo soy ecuatoriano en todo. Puedo comportarme como español, porque estoy aquí y me he criado aquí, pero... soy de allí.

Se nota en su discurso que Miguel muestra mucho empeño en dejar clara su identificación como ecuatoriano. Sin embargo, dada su socialización en Barcelona y la incorporación de *habitus* y fórmulas socioculturales de aquí, le resulta muy poco imaginable volver a Ecuador:

Barcelona significa mucho para mí. Porque llevo muchísimo tiempo aquí. Si me voy a mi país, solo iría de visita, no viviría allí. Porque es otro mundo. Es todo muy diferente. Yo estoy acostumbrado a estar aquí. Me he criado aquí, he vivido muchísimos años aquí. No me veo capaz de volver allí. Mi sitio, mi parte está aquí. Es decir, mis raíces están allí y siempre lo tengo en cuenta, pero estoy aquí, o sea me he criado aquí y no me veo viviendo allí.
(Miguel, chico de 19 años, de padres ecuatorianos, barrio de Nou Barris)

El caso de Killia resulta muy particular, porque ella ha experimentado su trayectoria *aquí-allá* al revés que otros jóvenes: nació y creció en Barcelona e inmigró a los 12 años a Ecuador, un país prácticamente desconocido para ella. Tengo la oportunidad de hablar con Killia durante una estancia académica en Ecuador sobre sus vidas en Barcelona y Ecuador. Me explica que Barcelona era 'su mundo' antes de su emigración:

De chiquita me enseñaron a hablar en catalán. Todo era catalán. Crecí hablando catalán. Como yo me adapto mucho a mi ambiente, era una catalana pura (*se ríe*), solo por la piel no más (no era).

Barcelona significa para Killia básicamente los recuerdos de una infancia feliz:

Era una infancia muy bonita. Me acuerdo... compartiendo con la familia... yendo a la playa... haciéndonos familiares... riendo... compartiendo... (...) España es un lugar muy bonito. Tiene todo, tiene mar, playa, montaña... vegetación. Que viví por más de 10 años. Hice muchos amigos. Un país que está en mis recuerdos. Allí era mi vida y me gustaba mucho estar allí. Y conocer de allí otros países, irnos a Suiza... Y en Barcelona hay muchas obras de Gaudí, son bonitas, como la Sagrada Familia, la otra casa de Gaudí en el centro, la Pedrera...

Por lo tanto, su llegada a Ecuador significó principalmente la pérdida de su vida y relaciones sociales de Barcelona:

Era todo muy nuevo. Veía otras cosas... Al principio fue duro: porque extrañé mucho a todo. Pero de allí ya me fui acostumbrando. De ir con uniformes. De tener amigas indígenas. De este sistema de educación. Y me costó de igualarme en las clases.

Por otro lado, Killia siempre ha estado en contacto con el mundo ecuatoriano, dado que su familia en Barcelona, sus padres, siempre le transmitían, de manera constante, sus costumbres, valores, tradiciones: siempre han representado componentes importantes de su identidad. Su madre había creado un grupo de bailes y folclore tradicional, donde participaba toda la familia. Killia siente tener dos patrias:

Como mi mami hacía la danza y no me hizo perder la cultura, entonces, mi mamá me enseñó de no olvidar mis raíces. Mi origen es ecuatoriano. Porque mis papas, mis abuelos nacieron aquí. Es el **origen** de donde provienes, son tus **raíces**. No hay que olvidarlas. Hay que conservarlas. Por eso me adapté. Ya lo conocía esta cultura. Ella me daba las comidas de aquí, me enseñaba lo que es. Que no se pierda o casi con desprecio hacia la cultura... (...) Como hacia la danza y las comidas de aquí y todo, entonces yo pensaba que era de las dos partes. Me consideraba de las dos partes. Y ahora me considero más de aquí. Pero de allí también. No es que estoy aquí y me olvido de todo allí, no. Barcelona es mi patria. Esta aquí es mi segunda patria. Yo quiero a las dos. (...)
(Killia, chica de 13 años, de padres ecuatorianos, localidad cerca de Quito, Ecuador)

Aunque muchos jóvenes de familias no-mixtas sienten identificaciones importantes con su vida en Barcelona y se definen también en términos nacionales como 'español/catalán(a)', a menudo experimentan como sus derechos de pertenencia aquí les son negados o disputados por otras personas.

Las manifestaciones de Elaine, nacida en Barcelona y de padres dominicanos, evidencian que a veces las auto-identificaciones chocan con las encasillamientos por los otros:

¿Cómo te sientes: te sientes española, dominicana, catalana...?

Hmmmm... española. Yo me siento como española, pero... Pero sabiendo también que yo tengo también un país de donde son mis padres... tengo **la sangre** de allí, de Santo Domingo, aunque haya nacido aquí. Porque hay a veces gente... una vez tuve una discusión con unas

amigas porque ellas se piensan que de donde uno nace no es tu país... que no es de donde uno proviene. O sea, cuando uno nace aquí... ¡es de aquí ya! Aunque sean sus padres de otros sitios. Porque por ejemplo hay algún español que nació aquí, pero sus padres son de Cádiz. Pues, eso es su pueblo. Ellas no entendían que siendo de aquí mi pueblo es Santo Domingo. Nunca entendieron eso. Y fue un lío, vamos...

¿Les explicaste a tus amigas?

Intenté explicarles mil veces, pero ni siquiera hacían caso. No hacían caso. Para ellas yo era dominicana. Y yo dije que no. Y ellas “que sí, que sí”. Bueno, “lo que vosotras digáis...!” Yo les di la razón como a los tontos, porque no voy a estar discutiendo con unas personas que siempre dicen “que sí, que sí...”. Tienen la cabeza dura. Qué le vamos a hacer...

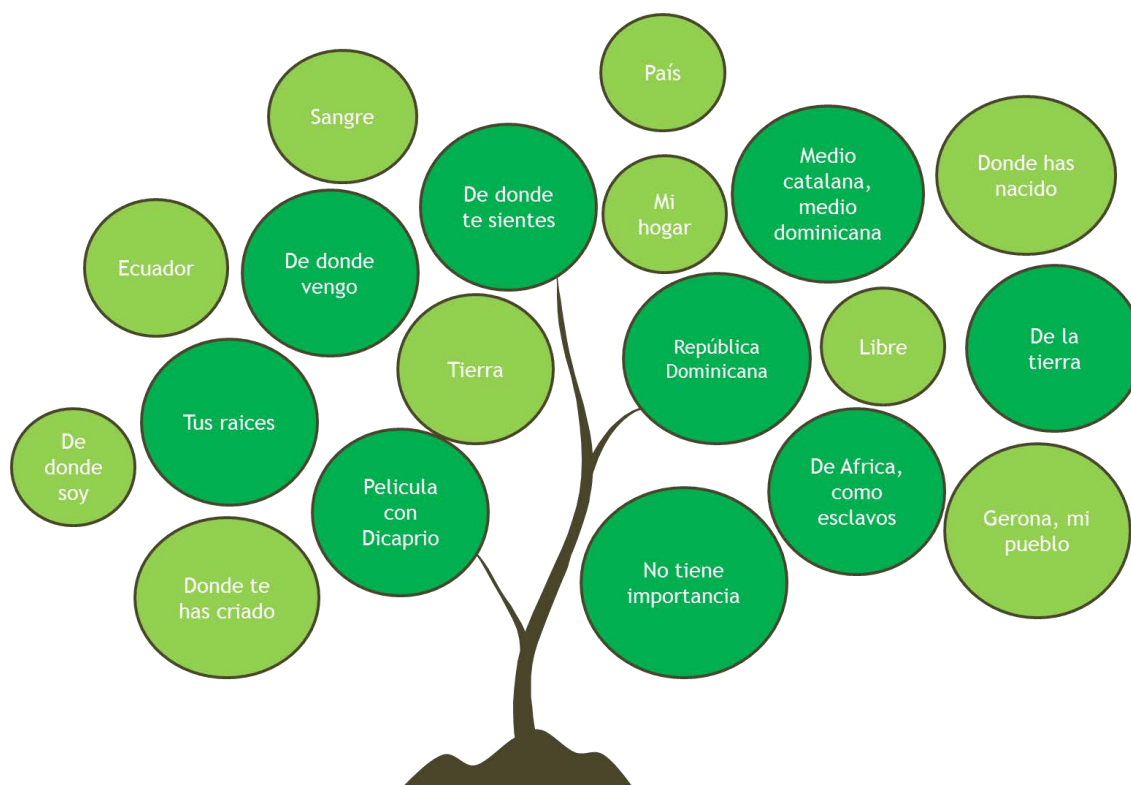
(Elaine, chica de 14 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

El hecho de que sus amigas le nieguen una identidad española genera en ella frustración e impotencia. Vemos en su relato cómo los significadores sangre, provenir, nacer, nacionalidad se usan para definir y justificar identificaciones nacional-culturales, tanto para autodefiniciones como encasillamientos ajenos. Según los objetivos de argumentación, se utilizan de una manera u otra.

El derecho de pertenecer que se define a través de la descendencia, y, en fin, de la sangre, se construye de una forma naturalizante y etnicista/racista, dado que se utiliza la biología para constituir categorizaciones sociales, como, por ejemplo, la pertenencia nacional o cultural. Vemos cómo se repiten, de esta manera, las construcciones nacionales y étnicas que hemos visto en el Marco teórico de este trabajo.

En este contexto, resulta interesante echar una mirada a las asociaciones de los jóvenes con el concepto ‘origen’:

Gráfico 31. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término ‘Origen’



Fuente: Elaboración propia. El tamaño de los nodos no corresponde a mayor o menor incidencia o importancia, solo se debe a la longitud de las palabras. Las palabras acentuadas en negrita muestran mayor incidencia (han sido nombradas más de una vez por distintos jóvenes). La ordenación es aleatoria.

Vemos que el origen está asociado, por un lado, con *lugares geográficos e identidades nacionales*. Por otro lado, los jóvenes subrayan el vínculo con el *provenir, la sangre, las raíces*. También asocian el origen con los lugares donde has nacido y, asimismo, con *sentidos de pertenencia a un nivel afectivo y emocional*.

4.8.3 “Depende del momento, me tiraré más por una cultura o por la otra”: Identificaciones fluctuantes, situacionales y *on/off*

A menudo, las identificaciones nacional-culturales de los jóvenes se ven influenciadas por determinadas situaciones y momentos. De esta manera, demuestran un carácter fluctuante —en el espacio y tiempo—, contextual y situacional. También se podría decir, que en algunos casos se utilizan por los jóvenes de manera *on/off*, es decir, una determinada identificación —por ejemplo, como ‘dominicano/a’— se **activa** en un contexto social concreto y se **desactiva** en otros.

El caso de Vera ejemplifica de qué manera las identificaciones cultural-nacionales resultan fluctuantes, no estables y se utilizan de diferente manera según las situaciones y contextos. De esta manera, se convierten en un tipo de estrategia inconsciente. A su vez, resulta interesante cómo desafían preconcepciones y prejuicios, como por ejemplo por nosotros, investigadores sociales.

Las manifestaciones identitarias en términos nacionales-culturales de Vera me resultaban a primera vista ambiguas. Desde mi perspectiva subjetiva y de un *outsider*, asumía que se identificaría de manera importante como 'española', considerando sus intereses, sus amistades (mayoritariamente de origen catalán) o por su preferencia de barrios con más población autóctona y menos inmigrante (véase Capítulo 4.10.3). Por lo tanto, me sorprendía, que se identificara en primer lugar como 'dominicana', a través de su 'origen dominicano':

Mi origen es dominicano. Porque soy de la República Dominicana, porque he nacido allá. Porque está mi madre. (...)
¿Te sientes más dominicana?
Sí, sí. ¡Es que es muy raro! Es como...no sé...porque cuando estoy allá, me siento a gusto. Normal. ¡La comida me encanta! Hay muchas más cosas que aquí.

De nuevo, constatamos la importancia del lugar de nacimiento y el origen nacional de la madre para las autodefiniciones e identificaciones. También 'artefactos culturales' (Brah, 1996), como la comida, resaltan por su gran importancia como significador para una u otra identificación. De igual manera, el bienestar personal, es decir, un vínculo afectivo-emocional con determinados lugares y espacios socioculturales, resultan significativos para los sentidos de pertenencia. Aun así, Vera relativiza su identificación dominicana, al reconocer su vínculo con su vida en España:

Pero es que... soy mitad española y mitad dominicana... Tampoco soy española de pura cepa. Soy más dominicana, sí. (...) Pero también llevo prácticamente toda mi vida viviendo en España. Soy media española. Soy de origen dominicano-español.

Preguntándole directamente por la categoría de identidad nacional se define como:

Yo diría ciudadana del mundo. Soy española, pero también tengo raíces dominicanas. Y tengo cosas catalanas y europeas también. Una mezcla. ¡Soy una ciudadana del mundo!

Como se ve, sus identificaciones constituyen un verdadero *mosaico identitario nacional-cultural*: "soy ciudadana del mundo por la mezcla de influencias que tengo; soy española por ser mi lugar de crianza, además de aportarme las referencias más importantes, también tengo referencias catalanes (regionales) y europeas (transregional). Y el origen, mis raíces,

están ubicadas en República Dominicana por ser mi lugar de nacimiento y por ser yo descendiente de mi madre dominicana”.

Lo que a mí me aparece primero como una ambigüedad o contradicción —contrastando con sus manifestaciones a nivel de su vida diaria y trayectos vitales— en realidad no tiene que ser ninguna contradicción o ambigüedad. Porque, ¿quién define qué es ‘dominicano’ o ‘español’ o ‘catalán’? ¿Quién define cómo deberían expresarse las identificaciones correspondientes? Nuestras conceptualizaciones resultan a menudo altamente subjetivas y basadas en lugares comunes o estereotipos. Efectivamente, cabe manejar las referencias nacional-culturales de una manera crítica, a su vez que hay que prestar atención a lo que hace sentido para los jóvenes: cómo definen ellos mismos estas referencias y qué significados les dan. Vera combina sus diferentes identificaciones de una forma muy acostumbrada, natural y armónica. A su vez, resultan difíciles de definir y traducir en palabras, tratándose de pertenencias cargadas emocionalmente.

El manejo flexible de sus identificaciones se refleja también en la manera cómo se identifica como ‘dominicana’, ‘latina’, o ‘española’ según situaciones concretas:

¿Cómo es para ti, te puedes identificar con la gente dominicana aquí? ¿Sí ves o conoces a alguien aquí, de República Dominicana?

Bueno, sí que me siento próxima en parte. Cuando voy por la calle y veo alguien y digo “este seguro es dominicano”. A veces digo: “si le digo que también soy dominicana, no se le va a creer”. Porque muchas veces me pasa. Nunca piensan que soy dominicana, ¡que va! Se quedan súper sorprendidos en plan “al igual no, ¿cómo es eso?”...me empiezan a preguntar muchas cosas. Por ejemplo, el año pasado vino uno de los chicos que creo que es peruano y me pregunta “¿tú no eres de aquí, verdad?” y le dije “¿cómo lo sabes?”. Me preguntó dónde nació y le dije en República Dominicana.

(...) Y cuando vienen aquí amigas de mi madre, que son dominicanas, y está todo el ambiente así dominicanizado, estoy normal. Me siento parte. Porque soy dominicana también. Pero si estoy en un ambiente lleno de españoles, me siento española (*se ríe*).

(...) Incluso en el instituto, cuando me cambié, al principio, el primer día, al lado tenía una chica que era latina. Y le digo “¿de dónde eres?” y me dice “soy de X”, que ahora no me acuerdo, y ya “¡ah, yo soy dominicana!” (*se ríe*) No se lo creía y tal, me dijo “ah, ¿pero cómo puede ser...?” Y de allí nos hicimos amigas, ella era amiga de otra, que era peruana, y éramos las tres de la clase, extranjeras...claro, los demás se pensaban que yo era española, pero...e iba con ellas, 2 o 3 meses yendo con ellas. En esa situación me fue como “ah, tu eres de allí, pues yo soy dominicana” y nos hicimos amigas.

¿Entiendo que lo puedes utilizar según el contexto, como un recurso, que te facilita a lo mejor cierto acercamiento? ¿Cómo a acercarte a un contexto más latino o más español...?

Hmm... ¡Sí, sí, es así!

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

Las identificaciones con un colectivo en concreto permiten, de hecho, aproximarse a personas de ese colectivo, se trata de crear valores o significadores en común. Son, por ende, estrategias para generar proximidades emocionales en base a un significador en común. Nótese la importancia de la categoría transregional ‘latina’ para la generación de identificaciones y proximidades. Llama también la atención, la identificación situacional como

extranjera de Vera en este contexto, considerando su descendencia de padre catalán y madre dominicana y haber vivido desde los 5 años en España.

Otro buen ejemplo de las identificaciones situacionales y *on/off* es Jenny (joven de familia mixta). Ella explica su manera de manejar sus identidades dobles en función de determinados momentos y etapas de su vida:

Como ahora tengo 21 años, pues me decanto más al ruido, a Santo Domingo, porque son más animados, más alegres. Pero a lo mejor cuando sea mayor, reelegiría más la gente como aquí, más tranquila.

(Jenny, chica de 22 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Ella explica muy bien el mosaico de nuestras identidades, en el cual las identificaciones son solo una parte de muchos elementos y los cuales varían en importancia según el lugar y la situación y con qué personas estamos:

Generalmente **en tanto a nuestras identidades estamos así haciendo un *purpuri*** de esto, siempre nos comportamos de otra manera según con quién estamos. Por eso depende del momento, me tiraré más por una cultura o más por la otra. Normalmente me siento más dominicana cuando voy con **latinos, gente latina**. Por ejemplo, mis amigas latinas y cuando salgo de fiesta con ellas. Me siento más latina. Si alguien me pregunta algo por Santo Domingo, de la cultura...por ejemplo, en clase somos cinco latinos...y yo también me considero latina. Cuando estoy con ellos. Cada dos meses vamos quedando y cada uno lleva una comida de su país, así vamos probando todos. Y yo: "ai, **¡tengo que sacar mi vena latina** y tengo que cocinar algo latino!" Es cuando llamo a mi madre "Mamá, ¿cómo se hace esto?"... Pero sí cuando quedo con mi gente de aquí, ya soy más de aquí.

(Jenny, chica de 22 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Ella aparentemente disfruta jugar con estas identificaciones activables, dado que las dos identificaciones las evalúa como positivas y enriquecedoras. A su vez, el 'mundo dominicano/latino' es aún un mundo por descubrir para ella y, en este sentido, usa su descendencia dominicana como recurso para ampliar sus repertorios culturales.

Wendy nació en Barcelona, es de padres dominicanos pero vive con sus abuela y su abuelo adoptivo catalán. Ella se define como 'española-dominicana'. Su identificación hacia los demás maneja de manera flexible: según los contextos y las personas con quienes trata ella se presenta como 'española' o 'dominicana':

Por ejemplo, ¿si alguien te pregunta de dónde eres, qué dices?

(se ríe y piensa): A ver...yo digo que soy española. La verdad digo eso. *(se ríe)*. Y luego cuando me preguntan "¿Y tus padres?", pues digo "dominicanos". Si no me preguntan, pues digo que soy española *(pausa pensativa)*. O a veces cuando me preguntan dominicanos les digo que soy dominicana.

Ah, ¡que interesante!

¡O algunos españoles, que veo tal, sabes, les digo que soy dominicana! Entonces muchos no me lo creen que soy dominicana y creen que soy española, por como hablo, como visto... **¡porque las dominicanas visten de otra forma!**

¿Cómo se visten?

No se visten como **nosotros los españoles**... ¡se visten más tipo "choni"! ¡Este estilo! Entonces, pues no me lo creen por como hablo, por cómo actúo o algo, no me lo creen. Entonces allí es cuando dicen que soy española.

(Wendy, chica de 14 años, de padres dominicanos y abuelo/padre adoptivo español, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Vemos, que sus representaciones nacionales resultan altamente flexibles y que se adecuan a las expectativas de los demás. De todas formas, se deja entrever que se siente orgullosa por ser definida por los demás como 'española', debido a su uso de artefactos culturales (moda, estilo, lenguaje), que ella define como 'españoles' y que marcan, según su perspectiva, distancia con estilos menospreciados y asociados con 'dominicanos'.

Tyler¹¹ demuestra también unas identificaciones muy interesantes en cuanto a su alto nivel de flexibilidad según los contextos. Él se identifica de forma importante como dominicano:

Yo soy dominicano ante todo. Claro, yo tengo mucho cariño a mi país, porque me siento dominicano. Es que a mí me encanta, me encanta mi país. **Yo llevo muchos años aquí, estoy muy bien aquí, pero ante todo soy dominicano. Me siento dominicano 100%**. Y cuando juega la selección de mi país yo soy el primero a animando al básquet, al béisbol, soy el primero. Y me sigue gustando el béisbol, me sigue gustando...claro, yo no he dejado de mis raíces. Y como casi cada año voy, pues, entonces, quieras o no, nunca me he desligado.

Pero, como ya manifiesta, se siente en su vida cotidiana en Mataró, donde vive en un contexto altamente catalán, sumamente 'catalán' y 'de aquí'. "Soy dominicano y catalán, me siento más catalán que español." Tyler ha aprendido de dividir sus pertenencias e identificaciones entre 'dominicano' y 'catalán' de forma automática. Su estrategia consiste en cambiar el chip de manera constante, casi como si viviera en dos mundos diferentes al mismo tiempo:

Cambio. Por ejemplo, cuando estoy en Barcelona con mi familia, somos muy dominicanos. Somos muy cómo somos allí. Y hablo como hablamos allí...Pero he aprendido a dividir las cosas. Cuando estoy con mis amigos de aquí, pues, es aquí. Y cuando estoy allí, pues es allí. Y de hecho, casi cada año voy a mi país. Y cuando voy allí, hablo y vivo.... me gusta bailar, me gusta hacer todo igual que todo el mundo. Pero cuando estoy aquí, es diferente, porque ya me he acostumbrado. **Cuando estoy aquí, pues soy de aquí, pues cuando estoy allí, soy de allí.** (...)

Pero, por ejemplo, me fui a pasar el fin de semana en Barcelona ... Y claro, cuando estoy allí, completamente dominicano. Voy a la peluquería dominicana, voy ...y allí nos quedamos.

¿Es un cambio de chip, entonces?

Exacto. Exactamente.

(Tyler, chico de 26 años, de padres dominicanos, barrio de Mataró)

¹¹ Joven de 26 años, de padres dominicanos. Pero ha vivido desde los 10 años con la nueva pareja catalana de su madre. Aunque el supera a los demás jóvenes por su edad de manera importante, se ha incluido el caso por aportar experiencias y discursos altamente interesantes.

Para Cinthia, su representación nacional hacia los demás depende altamente del grado de confianza que siente con la persona y las 'ganas' para explicar su descendencia y pertenencia:

Muchas veces cuando me preguntan "¿De dónde eres?", algunas veces digo "de Barcelona", "ah, ¡qué bien!"...y algunas otras veces digo "de Ecuador", nunca sé exactamente...Es que he vivido más años aquí, pero he nacido allí. A veces digo "Nací en Ecuador, pero he vivido más años aquí" o solo digo "de Ecuador" o "de aquí". (...) Creo que cuando la persona te da confianza, ya le dices "ah, he nacido en Ecuador, pero vivo muchos años aquí", como te da mucho pie a hablar. Y cuando no quieres hablar dices "de Barcelona". Pero muchas veces puede ser espontánea, totalmente...

Estas consideraciones son tan importantes para ella misma, porque su experiencia ha mostrado que algunas personas la discriminan cuando ella se identifica como ecuatoriana, algo que no le pasa de la misma manera cuando se identifica ser "de Barcelona". Cuenta la experiencia de su último trabajo:

En este último trabajo le dije a mi jefe "soy de Ecuador". Nunca dije que tuviera la nacionalidad española, ni que hubiera vivido más años aquí...Pues, noté que me trataba con...diferencias. Como si fuera menos inteligente por ser de allí. Entonces muchas veces me hacía comentarios como que fuera más tonta o algo así. Hasta que un día le dije "No me gustan las formas en que me hablas, porque yo tengo mis estudios, soy una persona inteligente y no por eso te lo tengo que explicar. Porque no debería explicarte que tengo mis estudios, porque tú me estás haciendo diferente a mí. En ese sentido sí que lo he notado. Por eso creo que muchas veces digo "soy de Barcelona". Para que tampoco se vayan a pensar que, "te podemos pagar menos o no sé qué..."

(Cinthia, chica de 23 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

En este sentido la autodefinición de 'ser de Barcelona' delante de personas desconocidas resulta una estrategia para evitar mecanismos de discriminación por su origen ecuatoriano. Retomaré aspectos de discriminación y racialización más adelante.

4.8.4 El sentido de pertenencia 'aquí': Los significados de 'Cataluña' y 'España' para los jóvenes

Como decía en la Introducción, Cataluña se encuentra actualmente en una situación particular. Los contextos económicos y políticos han llevado a un 'renacimiento' de una reivindicación de la identidad catalana. Esta identidad se construye como propia y diferente, especialmente en la frontera con el Estado español y una 'españolidad'. Algunos sectores de la población, y sobre todo determinadas fuerzas políticas y sociales, reclaman la necesidad de independizarse del Estado español y construir una República catalana independiente.

Así, se argumenta, Cataluña podría gestionar sus propios ingresos e inversiones y determinar su propio destino.

En este contexto, las identificaciones con una 'españolidad' o una 'catalanidad' cobran una importancia vital especial. En este contexto identificarse con una u otra opción resulta una decisión ideológica: está en juego una identificación con proyectos políticos concretos — como la independencia de Cataluña— y una identidad construida en base a la diferencia y la exclusión de otras identidades nacionales, principalmente la identidad nacional española. Evidentemente, algunos jóvenes intentan justamente cuestionar esa exclusividad y esa frontera de la diferencia con el otro.

En todos los casos se evidencia una influencia significativa de los discursos identitarios nacionales de los padres. Jenny, por ejemplo, manifiesta:

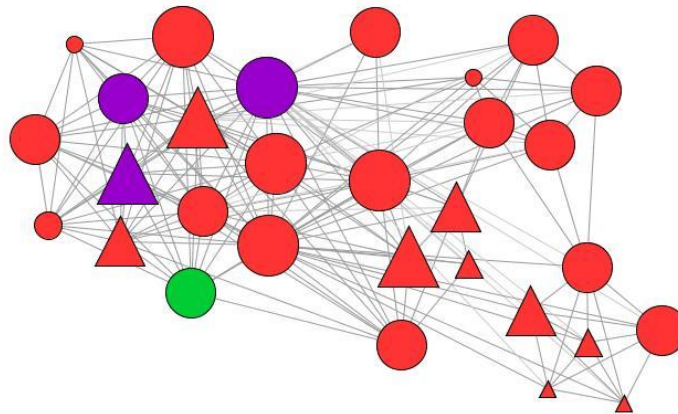
Yo estaría a favor de la independencia. Pero porque mi padre está a favor, los hijos de mi padre están a favor, mi abuela siempre me lo ha intentado de meter en la cabeza...entonces, estoy a favor, pero por ellos. Por mí es indiferente. Creo que haré las mismas cosas seamos independientes o no (*se ríe*).

(Jenny, chica de 22 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Los jóvenes de familias ecuatorianas y dominicanas han manifestado de menor medida que los jóvenes de familias mixtas una identificación como 'catalán/a', algo esperable. Eso tiene que ver con los discursos identitarios parentales: en las familias mixtas las madres tienden a identificarse en mayor medida con una 'catalanidad' —siendo su pareja catalán o español—, porque están insertados en los tejidos sociales de la sociedad a través de ser miembro de una familia catalana/española. Aunque no siempre se identifican como 'catalanas', la mayoría de las madres muestran unas simpatías importantes para esa identidad catalana, porque se sienten identificados con determinados *habitus* y repertorios culturales.

Las hermanas Helena y Emma, de familia mixta, expresan una identificación muy pronunciada como 'catalanas'. Las dos se han visto fuertemente impregnadas por el entorno social altamente 'catalán' de un pueblo interior de Cataluña. Su padre expresa una fuerte identidad catalana, mientras que la madre no se identifica como catalana, pero expresa mucha empatía y un vínculo emocional con Cataluña. Las hermanas se mueven en un contexto social muy catalán, casi todos sus amigos son de padres catalanes. La red personal de Emma expresa esa pertenencia local y catalana:

Gráfico 32. Red personal de Emma (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = nacido en Cataluña; Lila = en República Dominicana; Verde hierba = en País latinoamericano.

Helena y Emma construyen su identidad catalana justamente en esa frontera con el Estado español y ‘los españoles’. Por lo tanto, su identificación se construye desde la diferencia y con una pronunciada carga ideológica, lo cual se evidencia en el discurso de Emma:

¿Qué asociación tienes con ‘España’?

A mi me recuerdo a la bandera. Cuando escucho la palabra España, pienso mal. A ver... no me caen mal los españoles, pero depende de quién, sí. Por lo que dice, por las cosas que dicen, que no tienen sentido. Como que por la culpa de los catalanes... ¿sabes el avión que se estrelló en los Alpes? Hubo algún español, que dijo “no pasaba nada, que había catalanes dentro del avión y que ya estaba bien que se estrellara...” Eso varias personas colgaron en facebook, en twitter...

¿Dónde tienes contacto con este tipo de españoles?

A ver, hay en todos los sitios, pero creo dónde están más así, es parte de Madrid. Sí. El país vasco yo nunca he oído a nadie del país vasco diciendo esto. (...) Es que siempre hay alguno allí, que dice algo como que los catalanes molestan o hacen cosas que no deberían hacer... pero que a mi no me molesta, porque hago lo que quiero, soy catalana, si no te gusta, pues... allí te quedas. Porque yo voy a seguir siendo catalana.

(Emma, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

También Helena tiene una imagen negativa y hostil de España, que se evidencia en el *Juego de Asociaciones*:

¿Qué asociación tienes con España?

Me recuerda a la bandera española. Y no sé por qué, a españoles quemando la bandera de Cataluña. Se ponen una capucha en la cara, para que no se les ve la cara, para que no les multen, graban un vídeo quemando la bandera y lo suben a internet.

¿Qué asociación tienes con Cataluña?

La bandera de Cataluña y la gente de Cataluña. Me viene a la cabeza, no sé porque, a gente buena. Claro, ahora pues puede que pienses “España malo y Cataluña malo”. No, a ver... en

España hay gente mala y gente buena. En Cataluña hay gente buena y mala. Pero como yo soy de Cataluña y prefiero independizarme y eso, pues lo veo mejor. Pero no porque sea mejor...

(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

En la argumentación por la independencia, Emma recurre a las explicaciones recurrentes que se han pronunciado por un gran número de actores sociales y políticos:

¿Por qué te gustaría la independencia?

Porque, yo creo y pienso que Cataluña da mucho más dinero que la otra gente de las otras provincias, pero es la que recibe menos. Entonces es injusto. Y España no nos quiere dejar que seamos independientes, porque lo van a perder todo. Porque la mayoría del trabajo está aquí.

¿Habéis participado alguna vez en alguna manifestación?

Sí. En la del 11 de Septiembre. Aquí en Barcelona en la Plaza Cataluña. (...) Ver tanta gente luchar por algo que sabemos que vamos a conseguir, sabemos que no lo vamos a conseguir el año que viene, pero sabemos que algo vamos a sacar. Y que por ir un día allí no va a pasar nada.

¿Estás convencida que en algún momento va a haber independencia?

Sí, estoy convencida. Puede que sea en 50 años, no lo sabemos...

(Emma, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

Imagen 40. Adhesivos en la puerta de la habitación de Helena y Emma



Fuente: Propia.

Los comentarios del padre catalán sobre la identificación catalana de sus hijas resulta altamente interesante en ese contexto. Para él, resulta más significativa la identidad catalana de sus hijas que ser de madre dominicana y color de piel moreno: sostiene, que sus hijas sufren más discriminación por el hecho de ser catalanas que por experiencias de racismo debido a su origen dominicano y fenotipo:

Ellas se sienten, creo, completamente como las otras chicas de aquí. Se sienten muy catalanas. La única diferencia es, queramos o no, existe el racismo y ellas son un poco más morenitas y la mayor ha tenido algunos problemas en el colegio. Pero solo eso. Es mucho más conflictivo que ellas sean catalanas. Es decir, por ser catalanas y hablar catalán han vivido experiencias de discriminación. Por ejemplo, la K. (hermana mayor) con 11 años, en León, estuvo hablando en catalán en una tienda y la señora le echó un discurso muy feo contra los catalanes...

(Padre de Helena y Emma, 55 años, en unión mixta con mujer dominicana, localidad del interior de Cataluña)

A pesar de expresar una identificación como 'catalana' importante, esa identidad nacional tampoco resulta exclusiva, sino se alterna, como manifiesta Helena, con un sentido de pertenencia 'dominicano' durante sus viajes anuales a la República Dominicana:

A ver, yo me siento más catalana, pero cuando estoy aquí. Pero cuando ya es verano, cada vez... Es que, en invierno me siento muy catalana. Y cada vez que se va acercando el verano, cada vez me siento un poco más dominicana. Y cuando estábamos allí (*en República Dominicana*), pues, catalana... hmmm, no me siento mucho. Cuando a veces me preguntan "¿Eres de aquí?" y yo "No, bueno, soy de allí, pero..."

(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

El carácter situacional de esa pertenencia es llamativo y equivale a los ejemplos vistos en el apartado anterior.

También Anna se identifica de un alto grado con una identidad catalana. Igualmente en su caso se construye desde una diferencia positiva con otras regiones de España:

Me gusta decir "soy catalana". Me siento bien con la identidad.

¿Y que sería esta identidad particular de los catalanes?

(*Suspiro*): No sé si los catalanes tienen una identidad... Cuando dices Cataluña: tenemos nuestra historia, tenemos nuestros valores, tenemos... nuestra identidad. No somos igual que la otra gente de España... por ejemplo: cuando hicieron la Revolución Industrial, los únicos que hicieron la primera revolución industrial cuando tocaba fueron Cataluña y País Vasco. Los demás fueron... pues no, siempre es lo mismo. Me siento... no más adelantada ni nada, sino diferente y orgullosa de la diferencia.

(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

La siguiente discusión con su amiga Noemí sobre los pros y contras de una independencia catalana de España evidencia el elevado carácter ideológico de las construcciones identitarias alrededor de la 'catalanidad' y la importancia de los proyectos políticos en juego:

¿Que opinión tenéis sobre lo que está pasando, sobre qué podría pasar?

Anna: Yo antes de morir quiero ver Cataluña independiente.

¿Por qué lo quieres?

Anna: No sé mucho de política... Lo que pasa es que no estoy de acuerdo con... Yo soy independentista y no federalista, ¿vale? Que no nos confundamos. (...)

¿Y tú, cómo lo ves, Noemí? ¿Eres de aquí y tus papás también?

Noemí: Sí, yo soy catalana y mis papás también. Yo la verdad es que no me gusta la gestión que está haciendo España. Pero tampoco soy independentista. Depende de quién está en el gobierno, porque si son de derecha igual que en España estamos en las mismas. Yo creo que ser independiente saldrían más problemas que...

Anna: ¿No crees que també hi hauria més solucions? ¿No crees que también habría solucions depend quin tindre el poder a Catalunya, tindran mas vot y decisió? Ara mateix, Catalunya no te res deure amb Espanya, aunque faig una cosa, tot va al contrari.

Noemí: Ho estic d'acord amb el federalisme, pero no amb el independentisme.

Anna: ¿Tu crees que Espanya deixaria que pas això? No. Espanya no vol ni que Catalunya sea federalista ni independentista. Ara volen separarse i això genera conflicte. Por las buenas no va a pasar... Porque la constitución es la constitución y es lo máximo, y allí no dice eso. (...) Yo creo que ser independentista es molt menys idealista que ser federalista. ¿Perque tu crees que Espanya deixaria en algún momento que Catalunya sea un Estat federal?

Noemí: Ya, sería una mica complicat.

Anna: ¡No! No complicat, ¡es impossible! ¡Es improbable!

Noemí: ¡Creo que es improbable el independentisme!

Anna: No, no creo que sea improbable.

(Anna y Noemí, chicas de 18 y 17 años, barrio de Nou Barris y Horta, Barcelona)

Tanto el padre como la madre de Anna se identifican de un alto grado con 'Cataluña' y se muestran a favor de la independencia. Sin embargo, Anna duda que el discurso parental sería el principal motivo por sus identificaciones ideológicas y políticas:

¿Anna, porque crees que te puedes identificar mucho con Cataluña? ¿Es por tus padres, amigos o por qué? ¿O es tu propia idea?

Anna: Es mi propia paranoia.

¿Y tus papas, que opinan sobre ello?

Anna: Quizás sea un poquito por mi familia. Mi padre también piensa que sea buena la independencia. Aunque no tenga los mismos porqués que yo.

Noemí: Mi familia son Convergents e independentistas. Igual yo no...

(Anna y Noemí, chicas de 18 y 17 años, barrio de Nou Barris y Horta, Barcelona)

La *diferencia* también resulta un elemento clave en las identificaciones catalanas de Tyler. Se identifica de un alto grado con su localidad de crianza Mataró y expresa una proximidad 'catalana' significativa:

Creo que el entorno ha hecho mucho... Nunca me he movido de ciudad. Es como de aquí ya no me muevo. Trabajo aquí, pago mis impuestos aquí y me siento más identificado con aquí que fuera. Cuando salgo fuera a otro sitio de España, siento que hay algo diferente que no acaba de... A lo mejor me he adaptado demasiado. Pero siento que hay algo diferente que no acabo de encajar. Y aquí, pues, siento que encajo. (...) Supongo que es eso, pues, yo desde los 12 años aquí y al final acabas...

Tyler se manifiesta también a favor de la independencia de Cataluña. Su explicación en torno a los sentimientos resulta altamente interesante:

Yo estoy a favor (*se ríe*). (...) Es una cuestión de sentimiento. Al final coges un sentimiento a un apego al sitio donde tú vivas... pues, yo soy sentimental con estas cosas. Y por eso me siento más identificado... Pero soy muy tolerante. Yo respeto a todo el mundo... Pero que dejen decidir. Quien no quiera, pues no quiera y quien quiera, quiera. Y si sale que no, pues no, que no pasa nada. Y si sale sí, pues, algo hay que hacer. Porque al final es como dos sitios enfrentados y a lo mejor no hace falta. O pensar: ¿por qué están así? Si desde Madrid, si tuvieran otra consideración, la gente no estaría así. Aquí pagamos por todo. Y recibimos, pues, nada, casi. Entonces a ti ya te choca. Y luego tienes amigos que son de otro sitio y viven súper bien y tienen todo más barato. Y claro, ¿algo pasa aquí, no?

(Tyler, chico de 26 años, de padres dominicanos, barrio de Mataró)

En cambio, muchos jóvenes rechazan una mayor identificación con una 'catalanidad', porque perciben una imposición de una identidad, que está cargada ideológicamente. A menudo, justamente esas cargas ideológicas no corresponden a los sentidos de pertenencia de los jóvenes. En el caso de Vera, quien convive con su padre adoptivo catalán y su madre dominicana, hago la siguiente observación:

Cuando llego a la casa de Vera, se crea una situación/discusión muy interesante. Al entrar, el padre adoptivo me hace una broma, dirigido hacia Vera, del estilo "se va enfadar a cuando le diga su nombre en catalán"...Percibo que su identidad cultural y lingüística 'catalana' le es muy importante. Luego bromea el padre: "Aquí todos somos catalanas menos ella" (refiriéndose a Vera). "Ella sabe, pero no quiere. No quiere hablar catalán. Ella dice que es española, y siempre habla en castellano. No hay manera." Siento que Vera se siente muy incómoda en esa situación.

Al preguntar a Vera por lo ocurrido me explica:

A ver, mi madre es como yo. Ni la una cosa ni la otra. Es indiferente. Pero S. (*padre adoptivo*) está así en el plan "que sí, que sí, que en esta casa somos independentistas y catalanes". Y claro, la vez esta de las elecciones me decía a mí "tienes que votar izquierda..." Y yo en el plan: "No, voy a votar a quién quiera, porque tengo 18 años y puedo votar a quién me da la gana". ¡Y se enfadó y no sé qué! Una cosa, ¡madre mía! Es muy... quiere la independencia. Pero yo no... Ni mi madre, ni yo.

Su preferencia de hablar en castellano es un reflejo de su sentido de pertenencia y, en parte, un rechazo de una mayor identificación ideológica catalana:

Aquí siempre hablamos en español. Siempre, siempre. Nunca en catalán. Mi madre no habla catalán. O sea, lo entiende, pero no hablo. Y yo catalán cuando me hace falta. Pero normalmente suelo contestar en castellano. Yo, perdona, pero con el castellano.
(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

Aparte de expresión identitaria, el castellano le resulta un punto de partida más favorable: es la lengua con la cual ella se comunica con su madre, la que se habla en República Dominicana, en Cataluña y el resto de España: resulta un idioma más "práctico" en este sentido.

La mayoría de los informantes cuestionan, como Vera, la carga ideológica y su carácter excluyente y su construcción contra la Nación española. Santi, por ejemplo, muestra por un lado una identificación relevante con Andalucía, origen de su padre y abuelos, a su vez que una importante identificación local con su lugar de residencia, en la cual está muy integrado socialmente. Sin embargo, eso no conlleva a una mayor identificación excluyente con Cataluña. Le resta el peso ideológico de la identificación como catalán al declarar:

Yo no dejo de ser catalán. He nacido en Cataluña, en Mataró. Lo que también sé es que Cataluña está dentro de España... Pero yo soy catalán, he nacido en Cataluña. Y un andaluz es andaluz, porque nace en Andalucía y un vasco es vasco, del país vasco. Pero todos

somos españoles, ¿no? Como en Estados Unidos. Depende del Estado donde nazcas, eres de allí, ¿no?

¿Eres catalán, pero también español?

Exacto.

¿Pero el catalán está dentro del español, como una subcategoría?

Exacto. Como una comunidad autónoma. ¡Es lo que es! (se ríe). Por allí tiene el nombre (se ríe).

(Santi, chico de 21 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Masnou)

También Dominic expresa mucho vínculo emocional e identificación con Cataluña, aunque rechaza un 'catalanismo' que se basa en la exclusividad.

¿Entre la nacionalidad española y la catalana, tu personalmente, cómo te definirías?

Es un poco difícil de decir. Sentirse español o catalán, si toda la vida ha sido uno... **Que te sientes identificado con Cataluña, porque te gustan sus costumbres, culturas, porque llevas toda tu vida aquí, porque hablas catalán, es una cosa diferente a lo que es el catalanismo.** Que son ellos que quieren la independencia, ¡es algo diferente! A mí me gusta Cataluña. También me gusta España. Me siento de Cataluña, pero no catalán, catalán, como lo que sienten estas personas. Creo que estos temas de independencia son una cosa para maquillar lo que está pasando por debajo. Yo creo que hay cosas más importantes que la independencia y el catalán por los que preocuparse aquí en Cataluña. (...) Yo veo que es una forma de distraer a la gente. Para que la gente se olvide de los problemas que realmente hay en la comunidad.

(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Otros jóvenes se pronuncian contra un sentido de 'catalanidad' y el proyecto de la independencia, porque critican la creación de nuevas fronteras y barreras entre nosotros y los otros, como alude Cinthia:

Me parece una tontería. Para mí es como poner más fronteras en el mundo. No sé. Pienso: ¿por qué una persona tiene que ser de allí? ¿Por qué poner fronteras? El mundo es de todos. Para mí es como más barreras, sabes. Y pienso: ¿por qué centrarse en esas cosas, cuando hay cosas mucho más importantes?

(Cinthia, chica de 23 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo catalán, barrio de L'Eixample, Barcelona)

Otros jóvenes muestran en su argumentación contra la independencia más bien un pronunciado **desinterés y apatía político**, por diferentes motivos. Katy manifiesta:

Me es totalmente igual, me es totalmente indiferente. Porque como no me entero de la política, como no tengo tiempo de seguir las noticias, no me entero de nada... No hablo con nadie sobre este tema. No me parece mal ni bien. Indiferencia. Ahora que he votado por primera vez, pues, tampoco me hacía mucha ilusión, lo hago, pero ya está. No soy como otra gente que sé que les importa mucho, de votar y la política. Yo no.

(Katy, chica de 18 años, de padres dominicanos, barrio de Gràcia, Barcelona)

Llama la atención, que, muchos jóvenes muestran muy poco interés en asuntos políticos y están muy poco informados sobre la situación política, económica y social en Cataluña y España. Gisela, por ejemplo, expresa un profundo desconcierto y confusión acerca de los motivos por los cuales quisieran separarse España y Cataluña:

Es que nunca lo he entendido. Porque Cataluña también es parte de España. Y ahora quieren la independencia, no sé, me da un poco igual... Pero por qué ahora cambiar, si Cataluña necesita a España y España necesita a Cataluña. No entiendo.
(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, Barcelona)

Algunos jóvenes —exclusivamente jóvenes de familias no-mixtas— expresan su preocupación por los efectos negativos para las familias inmigrantes como las suyas. Esos miedos se originan, evidentemente, en parte en un desconocimiento elevado de los procesos políticos que una independencia conllevaría. Esas preocupaciones han sido básicamente transmitidas por los padres de los jóvenes, entre quienes ese miedo resulta bastante extendido. La conversación con Edwin y Maxwell y sus padres ejemplifica esto:

Edwin: Eso de la independencia de Cataluña, no me gusta mucho. Porque yo creo que si Cataluña se hace independiente, la gente que no sabe el catalán, va a tener dificultades. Por eso no me gusta. Lo digo por mi padre que no sabe y yo no le deseo nada malo.

¿Entonces pensáis que a lo mejor una vez independiente van a imponer que solo se puede hablar catalán?

Edwin: Un poco sí, pero también habrá unas normas diferentes. Si es un país diferente, tendrás que tener otros papeles, creo yo. Y eso es un poco más difícil.

Maxwell: Y se convertiría en otro país más y un país tiene que tener un idioma propio y el idioma de los catalanes es el catalán, entonces todas las tiendas, todos los supermercados todo tienen que hablar catalán. Entonces si hay personas que no hablan ese idioma, pues se sentirán un poco...incomodas. Entonces, esas personas se irán de Cataluña y Cataluña se quedaría entonces con los catalanes. Se quedaría sin... Es como una tontería.

¿Y tenéis miedo que van a expulsar a los extranjeros o que ya no van a darles la nacionalidad catalana?

Padre: ¡Sí! Porque yo tengo la nacionalidad, a mí me aplicarán eso de que tengo que hablar catalán... Pero habrá personas que no las van a dar la nacionalidad. Tenemos aquí todos la nacionalidad española. Pero cuando va a ser independiente, aquellos que aún no tiene, como van a exigir el catalán, no la conseguirán.

Madre: Claro, tendrán problemas. Es muy difícil. Pero si lo cambiarán, necesitarás un pasaporte catalán...

(Edwin y Maxwell, chicos de 16 y 17 años, y los padres de Edwin, dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Esos comentarios evidencian que los principales actores políticos detrás del proyecto de la independencia no han sido capaces de comunicar claramente los efectos y consecuencias de una independencia de Cataluña, dando pie a la imaginación de escenarios dramáticos como ese.

Otros jóvenes, en cambio, expresan su arraigado desinterés en el tema, dado que se definen en éste ámbito decididamente como 'extranjeros' y no pertinentes. Miguel y Liz explican:

Miguel: No le doy demasiada importancia a este tema de Cataluña. Algunos son muy "Cataluña, Cataluña" y otros muy "España, España", tengo amigos de los dos... Y como yo no soy de aquí, yo soy muy neutral. No me importa, no le doy importancia. No es que no significa nada, pero no es algo que dependa de mí. Entonces, simplemente no lo pienso.

Liz: Si te digo la verdad me da igual. Para unos será que sí, para otros que no, tendrá sus ventajas, sus desventajas... Pero ni me va, ni me viene. Yo creo que si eres muy de

“Cataluña y la Independencia”, ya naces así, de pequeño, es algo que te inculcan. Entonces, yo como no soy de aquí, no le doy importancia. Me da igual.
(Miguel chico de 19 años, de padres ecuatorianos, barrio de Nou Barris y su prima Liz, chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

Este argumento resulta muy interesante, dado que tanto Miguel como Liz han expresado en otro momento (véase página 349) un sentido de pertenencia ‘de aquí’ importante. Se ve que los discursos en torno a identificaciones nacional-culturales resultan altamente situacionales y contextuales; pueden acentuar o desacentuarse según lo que está en juego en cada momento y lo que interesa demostrar hacia los demás.

También el **sentido de clase social** puede dar pie a identificaciones o desidentificaciones. En el caso de Wendy y Karla su rechazo a una mayor identificación con lo ‘catalán’ está en parte originado en un rechazo a la clase social asociada con ‘los catalanes’. Wendy expresa su poca identificación con ese colectivo y su proximidad al colectivo de ‘latinos’:

En mi colegio casi todos son independentistas. ¡Es que mi cole es como de catalanes! Y como está en plan de pijos y tal, son muchos catalanes...
¿Y cómo te sientes en un ambiente con muchos catalanes?
Bueno, no sé. Aunque me da un poquito igual. Aunque prefiero uno lleno de latinos (*ríe*).
(Wendy, chica de 14 años, de padres dominicanos y abuelo/padre adoptivo español, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

La percepción de una distancia importante entre ellos y los ‘catalanes’ debido a una diferencia de clase resulta llamativa. Aquí se evidencian con fuerza como contestan (a través del menosprecio, la burla, etc.) los jóvenes las grandes estructuras sociales en las cuales están envueltas y las jerarquizaciones que existen en ello, entre otros, en base al género, la clase social o el origen nacional-cultural/étnico.

Hemos visto en este apartado, que las identificaciones con una región pueden tener un peso significativo dentro de las negociaciones identitarias nacional-culturales. Pueden resultar más decisivas para el posicionamiento identitario (geográfico) que identificaciones con una nacionalidad. Esto resulta especialmente cierto en el caso de la identidad catalana, dada su carga ideológica. De todas maneras, estas identificaciones regionales por lo general no son exclusivas, sino compatibles con otras (locales, nacionales, etc.) En este ámbito se confirma una vez más, que las identidades se conforman como un mosaico de muchos elementos distintos, a veces incluso contradictorios.

4.8.5 Rechazos completos o parciales hacia el colectivo dominicano/ecuatoriano

No solo una identidad catalana puede ser rechazada. Algunos pocos jóvenes rechazan claramente una identificación con el colectivo dominicano o ecuatoriano. Como era de esperar, parece una tendencia más importante entre los jóvenes de familias mixtas, que las no-mixtas, porque los primeros identifican tendencialmente más diferencias entre ellos y estos colectivos.

Toni es uno de estos casos. Se siente esencialmente 'español' y dentro de esa pertenencia nacional un "80% catalán y 20% gallego". La identificación con una identidad 'gallega' se debe a la procedencia gallega del padre y su familia, con la cual mantiene vínculos afectivos muy importantes. En cambio, se define esencialmente diferente a su familia materna dominicana:

Yo la parte dominicana la noto muy diferente a como soy yo. Son como... gritan y cosas así. Y no me gusta. A ver, cuando me enfado grito también, pero normalmente no me gusta, me pongo muy nervioso cuando empiezan a gritar. (...) A mí, aunque mi familia de Galicia esté más lejos y la conozca menos, la quiero más que la parte de mi madre.
(Toni, chico de 15 años, de madre dominicana y padre gallego, barrio de Sants, Barcelona)

En el caso de Toni, sus identificaciones están, probablemente, de manera importante marcadas por la relación afectiva general que mantiene con sus padres. Resulta más bien una consecuencia de las relaciones interpersonales: Muchas de las identificaciones de Toni —'pro origen padre' y 'contra origen madre'— parecen establecerse sobre una línea de conflicto con su madre. Las relaciones entre él y su madre son marcadas por la distancia y la incomunicación. Su rechazo a una identificación 'dominicana' representa de esta forma un rechazo hacia la madre. La madre resulta la principal encargada de educar, disciplinar y socializar a su hijo, mientras que el padre bien parece como un figura paterna lejana e idealizada, que aparece en momentos muy puntuales. De esta forma su madre se convierte en el punto de fricción y en el 'blanco' más natural para su hijo: es en esta frontera, y no la de su padre, dónde se negocian posturas y posicionamientos de la vida diaria. Como suele ver a su padre exclusivamente en las vacaciones, en momento de relax, ocio y diversión, resulta más fácil de evaluar esa relación como positiva.

Vemos, por lo tanto, cómo las relaciones emocionales/afectivas entre padres e hijos influyen en discursos identitarios nacional-culturales: éstas no son constructos abstractos y ajenos, sino se construyen a través y en las relaciones interpersonales y a través de los significados correspondientes.

También Gilda y Anna se diferencian en sus discursos claramente de los colectivos dominicanos, aunque con matices diferentes. Gilda está bien informada sobre la comunidad dominicana, aunque no por relaciones sociales personales, sino a través de relatos su madre y sus familiares maternos. El espacio social dominicano definitivamente no es 'su universo', dado que ella se ha criado en entornos sociales muy diferentes de clase media. Gilda evalúa especialmente crítica la situación de jóvenes dominicanos llegados a España durante sus estudios:

Si los traes de jóvenes, primero la madre trabaja para luchar por el hijo. El hijo quizás está en casa, puede salir, pero si se encuentra con malos amigos, puede acabar mal. Y en hoy día han pasado muchos casos estos. Porque a mi madre siempre le cuentan cosas estas. Porque aquí, vienes y cambias de mentalidad. Y a lo mejor te juntas con gente mala, que está metida en temas de drogas y realmente es un poco triste estas situaciones.

¿Tú has conocido estos casos también más directamente?

Lo que pasa es que yo, al no relacionarme con estas gentes, nunca me ha pasado a mí, ni a mis amigos.

¿No te vinculas tanto con el mundo dominicano?

Cuando hay fiestas y cosas estas, sí. Mi madre va y yo para ayudarla... También, a mí, me gusta la cultura dominicana. Pero estas cosas buenas también tienen sus cosas malas. Que también la mitad de esta gente... están en drogas, sabes. Lo que sí que me he fijado, por ejemplo, si van a la discoteca, se compran allí mucha bebida, sacan un fajo de dinero, como si tuvieran mucho dinero, cuando en realidad deben quizás meses de casa. O sea, hacen ver una cosa que no es. Eso es de los dominicanos. Es un poco penoso, o sea, ¡sé cómo eres! A lo mejor así se les sube el autoestima, para aparentar más poderosos. Estas cosas quizás no las he vivido, porque he nacido aquí y me he criado de otra forma, ya con otra base. A ver, no digo que.... ¡los catalanes quizás también hacen cosas de drogas y tal! Pero quiero decir que me he criado aquí, en una zona buena, en el Eixample y mi madre me llevó a un colegio de monjas... (se ríe)

(Gilda, chica de 21 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

En el discurso de Gilda su distancia de clase social tiene mucho que ver y mucho más que el origen/la procedencia. En realidad representan una desidentificación con determinados *habitus socioculturales de clase* (Bourdieu, 1988, 1991). De esta manera, muchas veces las autodefiniciones de los jóvenes en cuanto a identificaciones nacional-culturales representan manifestaciones de diferencias en experiencias vitales, clase social, capital cultural y *habitus socioculturales*, a menudo vinculados con el lugar de socialización.

Anna expresa un rechazo aún más pronunciado hacia el colectivo dominicano. Su gran esfuerzo de demostrar diferencia y rechazo en sus discursos se debe al hecho de que, en cambio de Gilda, vive en un barrio de Nou Barris, en el cual este colectivo resulta altamente estigmatizado. Su posición desde donde negociar su identificación es bien diferente a la de Gilda; tiene que emplear más esfuerzo en demarcar distancia y diferencia. Eso sale a la vista en una conversación con su amiga María, quien vive en el mismo barrio:

Anna: Mi madre va a la peluquería, que es dominicana, de aquí abajo y la chica pasa drogas a los de esto. Y justo la semana siguiente detuvieron a la chica y estaba su hija presente y

todo... Pero mi madre...no le gusta la gente...dominicana. Es que hay aquí algunos dominicanos que parece que no han evolucionado nada.

¿En qué sentido?

Anna: ¡Es que los dominicanos tienen un cerebro, así de pequeñín!

¿Qué? ¿Por qué lo dices?

Anna: Mira, ellos vienen de *allí*, y es normal que vienen con la mentalidad que se pelean...allí en Santo Domingo están muertos algunas cuantas personas y vienen aquí y no cambian de mentalidad a la de aquí, sabes. Yo tengo la mentalidad de aquí. Pues ellos siguen con la mentalidad dominicana, siguen tratando...como si fueron de allí...

María: Bueno, también hay excepciones. Conozco a uno...

Anna: Sí. No digo todos.

María: No, no todos, pero casi. Conozco a uno que es buena gente...(...)

Anna: Y también, es que hay mucha gente que, y me parece muy mal, que son las madres, yo sé dominicanas, que gritan a sus niños, o sea, los insultan y los dejan por la calle que hagan lo que quieran y los ves muy tarde jugando por la calle.

(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, y María, chica de 17 años, de madre peruana y padre colombiana, barrio de Nou Barris)

Como en el caso de Gilda, se trata de un rechazo de *habitus* de clase social y costumbres, que Anna define como sumamente diferentes y menospreciables a aquellas de personas autóctonas como ella.

Cómo decía al inicio, los jóvenes de familias no-mixtas no han expresado tales rechazos, tampoco jóvenes de familias ecuatorianas-mixtas. Se puede explicar por el hecho de que el colectivo dominicano está más estigmatizado como que el colectivo ecuatoriano, en parte porque se las suma en su estigmatización la vertiente racista en base a su color de piel tendencialmente más oscuro que el ecuatoriano.

Jóvenes como Toni, Gilda o Anna muestran unas actitudes, que se parecen (aunque no es lo mismo, dado que ellos son autóctonos) a las estrategias de jóvenes dominicanos residentes en L'Hospitalet de Llobregat (Giliberti 2012, 2013), que aplican un *mimetismo subalterno* cuando

intentan alejarse de la representación en cuanto negros, a través de la prácticas de confundirse entre los autóctonos, intentando aparecer como blancos. Definimos esta segunda táctica como mimetismo subalterno (Goffman, 1963). Algunos informantes afirman que prefieren frecuentar los españoles, los blancos, porque frecuentando los grupos de dominicanos se sienten estigmatizados en la sociedad de llegada. Deciden, como contramedida, intentar mimetizarse con los autóctonos (Giliberti, 2013b, p. 156).

4.8.6 “Yo me considero ecuatoriana”: Identificación primordial con el origen ecuatoriano o dominicano

Por lo general, los jóvenes de las familias dominicanas y ecuatorianas no-mixtas expresan en mayor medida una identificación pronunciada con Ecuador, respectivamente, la República Dominicana que los jóvenes de familias mixtas, algo que era de esperar. Sin embargo, la gran mayoría de ellos considera de forma importante referencias e influencias co-constituyentes para su sentido de pertenencia, como ya hemos visto en algunos ejemplos anteriores.

Solo algunos pocos jóvenes muestran una identificación primordial o exclusiva con República Dominicana o Ecuador. En algunos casos, esas identificaciones son favorecidas por entornos sociales concretos, que realimentan de forma importante identificaciones de allá cuando los jóvenes viven en lugares donde los colectivos ecuatorianos/dominicanos están muy presentes.

También, experiencias de racialización o racismo pueden reforzar identificaciones reivindicativas como ‘dominicano’ o ‘ecuatoriano’, en ese sentido, ayudar a interiorizar categorizaciones impuestas por otros (Jenkins, 1997). Eso ya han mostrado otros estudios sobre identificaciones nacional-culturales de descendientes de inmigrantes y uniones mixtas (Alegre i Canosa, 2007; Portes & Rumbaut, 2001; Portes & Zhou, 1993; Rodríguez-García et al., en curso de publicación).

A menudo, se formulan cuando se juntan varias condicionantes a la vez. Edwin, por ejemplo, sufrió un proceso migratorio un tanto doloroso, al verse separado primero de la madre (quien venía a España) y luego al venirse él a España, de la abuela quien le había criado. Encima experimenta racismo en la escuela de llegada a Barcelona, es decir, el trauma se acentúa. Cabe prestar atención al contexto sociodemográfico concreto de esas experiencias, tal como lo relata Edwin:

Edwin: En el colegio de Sants éramos dos, por así decirlo, *negros* y siempre nos insultaban los niños y eso. No me gustaba. Menos mal que llegué a este de aquí, que aquí todos eran de color, latinos... mucho más variedad.

¿Y te acuerdas cómo reaccionaste en el otro colegio frente a estos comentarios?

Edwin: Sí, una vez, me acuerdo perfectamente, no quería ir al cole por eso y me puse a llorar, a llorar y cuando estaba en las escaleras del cole, que no quería ir, que no quería ir... Y justamente ese día lloré dentro de la clase, pero de la rabia. Porque no podía hacer nada porque me decían eso. No podía pegarle a nadie... Además era una chica: no podía. Pues, tanta rabia que me puse a llorar.

¿Y cómo reaccionaron los profes?

Había una que siempre me comprendía mucho. siempre me decía “No les hagas caso. Tu ponte a lo tuyo, eres buen niño, no les hagas caso, digan lo que digan, tu eres diferente.”

¿Y supongo que había estos niños, pero también otros con quiénes te entendías bien?

Casi todos eran españoles y tuve suerte que llegó un niño a mi clase, de Perú. Y al ser de otro país, me llevé muy bien con él y por un tiempo fue mi mejor amigo. Ya cuando crecí ya no me llamaban así. Hay veces...te da tanta rabia, que cuando alguien te dice algo, ¡pamm!, le das un palo... porque no aguantas, hablas con los profesores, hablas con los directores y no hacen nada.

Entiendo. ¿Entonces llegaste también a pegar a estos niños?

Una vez sí. Y le saqué sangre de la nariz. Mi padre me dijo que no hiciera nada, que me quedara tranquilo, pero es que ya no podía. Ahora mismo, si me veo por la calle con unos amigos, me dicen “negro”, pero yo me lo tomo como bien. Porque ellos lo dicen, porque son mis amigos. Es muy diferente a si otro me lo diga con mala cara.

(Edwin, chico de 16 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Edwin está muy marcado por esas experiencias de insultos racistas y afectado en su autoestima. Esas experiencias inciden también en sus sentidos de pertenencia, en la medida en que acentúan una identificación como dominicano. Tanto él como su primo Maxwell muestran una añoranza importante por su país de origen que se expresa en esta conversación:

Edwin: Tú mismo estando aquí dices “que suerte tienen ellos de quedarse allí y no ir por allá”, cuando estás aquí mucho tiempo sin ir allí y sin ver a tu familia y sin hacer lo que de pequeño hacías... ellos creen que venir aquí es la gloria.

¿Os cuesta volver a Barcelona?

Edwin: Sí, sobre todo cuando... claro, te acostumbras a la vida de allá, la libertad...(…) Uff, ¡el pollo! (...)

¿Lo echáis de menos a R.D.?

Edwin y Maxwell: Sí.

Edwin: Toda la familia...

¿Y tú, Edwin, vas esta navidad me han dicho tus padres? ¿Supongo que te hace ilusión?

Edwin: Sí. Pero también quiero ir el próximo verano. Quiero conseguir un trabajito o algo e ir ahorrando para poder ir. Quiero celebrar los 17 allí en RD.

(Edwin, chico de 16 años, y su primo Maxwell, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

En el caso de Edwin, su explicación porque se identifica como ‘dominicano’ es altamente interesante:

Me identifico con la (*identidad nacional*) dominicana. Porque casi todo el mundo dice: “ah, mira, este es dominicano”, “este es ecuatoriano”. Llega a un punto que la persona es “dominicano”, es “ecuatoriano” o “boliviano”. Se queda eso.

¿También entre tus amigos importa el origen, os llamáis también por el origen?

No, no mucho. A veces que a algunos amigos le llamamos “colombiano, ven...” o “Bolivia, ven...” Porque no sabemos su nombre. O algo así.

(Edwin, chico de 16 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Es decir, la identificación se genera en parte por la etiquetación ajena o externa. En el espacio social de Edwin y Maxwell las etiquetas nacionales representan aún importantes mecanismos describir e identificar a una persona. Sin embargo, son etiquetas utilizadas entre los amigos y no representan intenciones discriminatorias (Giliberti, 2013). Este punto detallaré algo más adelante.

La mayoría de los amigos de Edwin son de países latinoamericanos, y de ellos muchos dominicanos. La identificación con ellos se genera a través de la percepción de una proximidad lingüística y, consecuentemente, de una mejor comunicación:

No tengo diferencia entre amigos. Puede ser ecuatoriano, boliviano, dominicano, peruano...me da igual. Mientras sea buena persona... Estoy ahora más con los dominicanos, porque como me entiendo más con ellos... son de la misma zona, pues... Así hablamos y ellos me entienden más. Porque a veces yo tengo un acento que un ecuatoriano no me puede entender.

Es que me parece que hablas muy estándar, no con un acento dominicano...

No, cuando estoy con mis amigos, uso palabras que frecuentemente no las uso, pero con ellos sí. Puede que alguna persona no me entienda. Es como aquí los españoles dicen "tío", nosotros decimos "loco". Y algunas veces no te entienden o algo. Para decir la palabra "cosa", nosotros decimos "mira, esta vaina". Entonces a veces no me entienden y resulta un poco más difícil hablar con ellos.

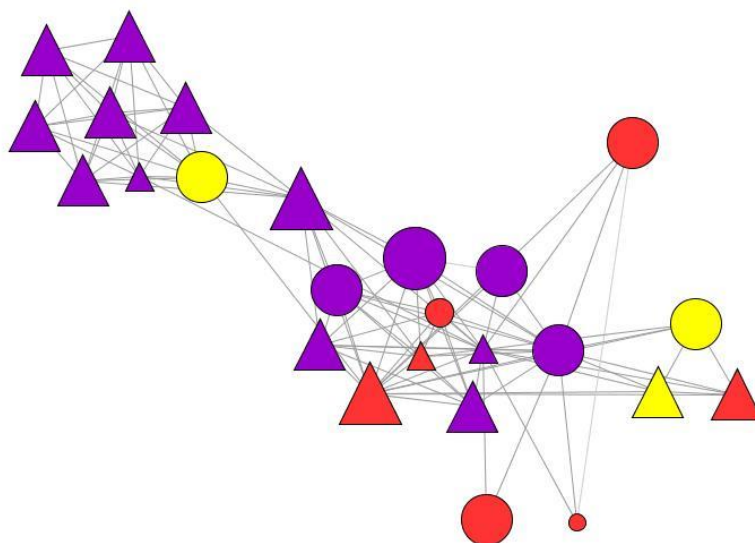
¿Entiendo entonces que es más que nada por una cuestión de lenguaje que te sientes más próximo a los dominicanos?

Sí. Pero igualmente algunos también intentan integrarse en lo que como hablas tú y es más fácil. Eso ayuda mucho. Tengo un amigo que conocí hace 4 años que es mi mejor amigo, que él es de Ecuador, pero a pesar de todo, nos entendemos, porque él me explica cosas de su país y yo del mío. Algún día me dice "Ey, vente a mi casa, que mi madre ha hecho esto para comer" y yo también le digo lo mismo. Y así vamos compartiendo cosas y ya sabemos mucho. (...) Casi todos los amigos que tengo son dominicanos y ecuatorianos.

(Edwin, chico de 16 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

El discurso de Edwin se evidencia en su red personal: no tiene ningún amigo autóctono. El color lila indica a personas de República Dominicana, el color rojo a personas de Cataluña y amarillo a personas de Ecuador:

Gráfico 33. Red personal de Edwin (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = nacido en Cataluña; Lila = en República Dominicana; Amarillo = en Ecuador.

Así vemos, como sus adscripciones de pertenencia se reflejan sumamente en los círculos de amistad y compañía. Podríamos hablar en el caso de Edwin de cierto tipo de *'red guettizada'*, que es a su vez expresión como fuente de sus adscripciones nacional-culturales (Alegre i Canosa, 2007, p. 183). Esta red guettizada es también producto de las vivencias de Edwin en su barrio de L'Hospitalet de Llobregat, que se caracteriza por ser de clase social baja, periférico y estigmatizado y con una importante concentración de la comunidad dominicana, en comparación con otros barrios.

La identificación con la comunidad dominicana es tanto, que resulta el principal motivo por el cual Edwin y Maxwell sueñan con vivir en Estados Unidos. También por su importante identificación con la comunidad negra allá:

¿Y para el futuro, os gustaría vivir aquí en Cataluña o hay otros sitios donde os gustaría vivir?

Edwin: Yo Estados Unidos.

¿Y por qué Estados Unidos?

Edwin: **Porque te sientes más como si estuvieras en casa. Pero no estás. Estás fuera, pero a la vez estás en casa.**

¿Y por qué tienes esta sensación?

Maxwell: Es que Estados Unidos sería como estar aquí en España con las mismas condiciones de vida de España, pero **dentro de la cultura dominicana e inglesa. Estados Unidos como una mezcla de dos cosas, y te sientes bien. Con muchos afroamericanos, del mismo color, te sientes bien**, la cultura igual...Y estás en un centro económico que también es favorable para buscar trabajo cuando uno lo necesita. Es como una...

Edwin:...comunidad.

Maxwell: Sí, como una comunidad que te sientes bien.

¿Y que lugares exactamente de Estados Unidos?

Maxwell: Yo Miami o la Bronx.

¿Y por qué estos sitios?

Edwin: Porque están todos los dominicanos allí.

Maxwell: Y en la Bronx, todo lo que tiene que ver con la música, algunos artistas dominicanos, por ejemplo el mismo Romeva Santo, salió de la Bronx. Salió de la Bronx, salió de allí y ahora es conocido mundialmente. Es una de las personas más conocidas...

Edwin: ...de Bachata, claro.

Maxwell: Nació en el Bronx, se crió allí y de allí...

Edwin: A mí me gustaría o Manhattan o Miami. Sobre todo por las playas y las chicas (*nos reímos*). Por eso. Y por el clima, te sientes como en casa.

(Edwin, chico de 16 años, y su primo Maxwell, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Su discurso resulta interesantísimo y la relación con sus identificaciones nacional-culturales. Estados Unidos ofrece la presencia de elementos de identificación importantes: comunidades dominicanas y latinas, personas negras y producciones musicales de la diáspora dominicana. La presencia de comunidades dominicanas fuertes allí, que además generan productos musicales muy exitosos —representando prestigio social y riquezas materiales— resulta altamente significativo. Son símbolos de éxito de esta diáspora dominicana en marginación y resistencia simbólica en Estados Unidos.

A pesar de la importante identificación con la República Dominicana, Edwin y Maxwell reconocen que ya existen también distancias importantes con jóvenes dominicanos residentes en República Dominicana, debido a haber tenido experiencias vitales muy diferentes:

Edwin: Sí voy a Santo Domingo, quiero ir con Maxwell. Así yo tampoco estaré solo, porque si no, no tendré a nadie con quien hablar. Es que claro, si digo todo a uno de allá, no me va a entender, quiero alguien de aquí, quien me entienda.

Maxwell: Claro, si estas con una persona de mucha confianza, ya no te sientes raro.
(Edwin, chico de 16 años, y su primo Maxwell, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Otro ejemplo de una identificación primordial de 'allí' es Gisela. Por un lado, ella expresa una pertenencia importante con su vida en Barcelona y declara de sentirse "como una joven más de aquí". A su vez, afectivamente se identifica de manera significativa con Ecuador. Básicamente se origina en el gran apego emocional que siente con su familia materna, la cual le proporciona un soporte y amor incondicional. Ese hogar familiar en Ecuador le representa "nuestra casa".

La obtención de la nacionalidad española, resulta un evento bastante ilustrativo y simbólico para el sentido de pertenencia de Gisela. Después de haber ido al ayuntamiento a firmar los documentos, Gisela le cuenta a su tía por llamada Skype el cambio de su estatus ciudadano:

Gisela: Ay, tía, ¡ya soy española!

Tía: ¡Ay! (se ríe). ¡Eres adoptada, niña!

Gisela: Fuimos hoy al ayuntamiento. Y me dijeron si renunciaba a la nacionalidad ecuatoriana y dije que "no". ¡Que tampoco soy tonta!

Tía: Ya, ¡qué bien! Bueno, ¡porque no debes perder tu nacionalidad, Gisela!

(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, Barcelona)

La nacionalidad ecuatoriana simboliza de esta forma una pertenencia con el origen ecuatoriano y con la familia materna. Las añoranzas de Gisela y su madre se nutren por la falta de otros familiares en Barcelona y también porque viven en un barrio (de Les Corts-Sants), en el cual la población ecuatoriana es escasa. Además, su madre expresa claramente un rechazo hacia determinados patrones de sus compatriotas:

¿Y aquí conoces a muchos otros ecuatorianos?

Gisela: Yo no conozco muchas ecuatorianas aquí en el barrio. Hay poca gente.

¿Vosotros os movéis mucho en la comunidad ecuatoriana aquí?

Madre: No sé (se ríe). No, no.

Gisela: En el Maremágnum a veces hay como el día de los ecuatorianos. Pero no hemos ido (se ríe).

Madre: No, no fuimos. Ah, ¡en el Fórum están! Hay sí que celebran muchos eventos ecuatorianos. No es por egoísmo ni por nada, pero es que la gente de nuestro país le gusta la bebida y ser muy de fiesta... es como que nosotros no estamos acostumbrados (se ríe). No nos reunimos así. Con nuestros compatriotas, no.

¿Tenéis aquí mucha familia?

Gisela: No. Creo que somos solo mi hermano y yo, una tía y sus dos hijos.

Madre: Nada más.

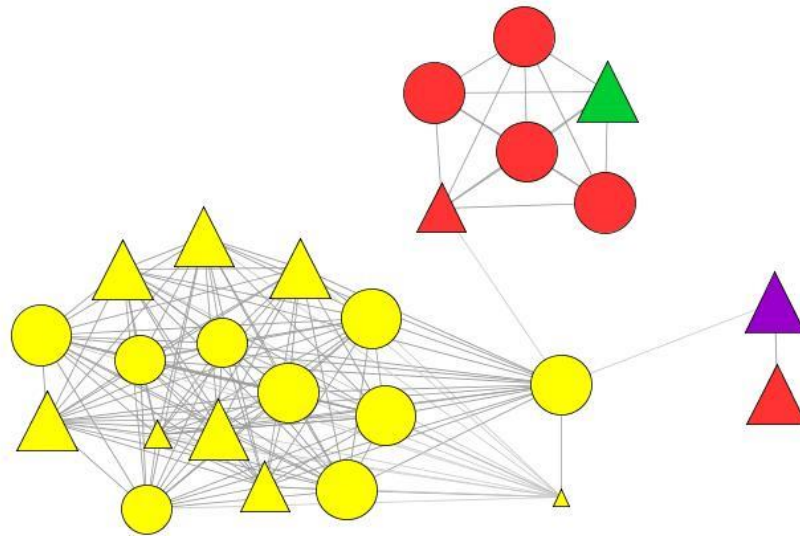
¿Y aquí en el barrio hay ecuatorianos o conocéis algunos...?

Gisela: No conozco a nadie (ríe).

(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, y su madre, barrio de Les Corts, Barcelona)

La red personal de Gisela la ausencia de la familia añorada, a su vez que muestra que mantiene en el ámbito de las amistades vínculos importantes con personas de aquí:

Gráfico 34. Red personal de Gisela (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = nacido en Cataluña; Lila = en República Dominicana; Verde hierba = en otro País latinoamericano; Amarillo = en Ecuador.

Por lo general, la presencia o falta de presencia de la familia en Barcelona, resulta muy influyente en los discursos identitarios nacional-culturales y en el bienestar de los hijos y sus padres: la presencia de una red familiar fuerte incentiva, por un lado, la reafirmación de identificaciones, costumbres y valores proveniente de origen, pero también genera una sensación de “aquí me siento bien y pleno a nivel emocional y afectivo”, lo cual disminuye de una manera importante añoranzas hacia el lugar de origen, y ayuda, de esta manera, a un mayor anclaje a la vida de aquí.

En este contexto, llama la atención de que la familia de Gisela conceptualiza la vida de Gisela en España meramente como una estancia, que hay que aprovechar, pero de carácter temporal. En ningún momento los miembros familiares adultos consideran, que Barcelona ya podría significar un nuevo hogar para Gisela, dado que gran parte de su vida está afincada

en Barcelona, lugar donde ha pasado las vivencias tan significativas de su infancia tardía y adolescencia. Este proyecto familiar seguro influye también en el sentido de pertenencia de Gisela.

4.8.7 Identificación como ‘ciudadana del mundo’: cuestionando fronteras y nacionalismos

Muchos jóvenes —tanto jóvenes mixtos como no-mixtos— se deciden deliberadamente por una identificación como ‘ciudadano del mundo’. No significa, que esa identificación sea exclusiva, sino que se exprese, en la mayoría de los casos, de manera paralela a otras referencias identitarias nacional-culturales. Detrás de esta identificación yace un cuestionamiento del sistema hegemónico de los estados y naciones, que se basa en las fronteras y la exclusión. Tanto ‘jóvenes mixtos’ como ‘no-mixtos’ hacen de esta forma referencia a sus experiencias vitales: crecen en familias mixtas y/o migradas, residen en localidades y barrios con gente de lugares y naciones muy diversos y mantienen relaciones sociales con coetáneos de muchas nacionalidades, religiones, *habitus* socioculturales y fenotipos diferentes. A través de su posicionamiento rechazan las fronteras y las ciudadanías exclusivas, en fin, se manifiestan contra el mundo organizado en base a fuertes desigualdades socioeconómicas y de poder. Carolina, por ejemplo, manifiesta:

Yo me definiría como Cosmopolita. Porque realmente esto de decir “¿Eres de España?” – “Sí, soy de España” y tal, pero no veo porque ya no podría... no tengo nada en contra de otros sitios y yo no *mataría* ni por España ni por Cataluña. Ni por Santo Domingo, ni por ningún sitio. Por eso, soy ciudadana del mundo, pero con orígenes en España, en Cataluña y también de Santo Domingo.
(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

En el caso de Anna, se evidencia la gran importancia para algunos otros jóvenes de otras referencias internacionales. En el caso de Anna está relacionado con su identificación principal, la música (véase Capítulo 4.2.2). La identificación con la música y la orquesta juvenil en la cual participa resulta de tal importancia, que mientras puede mantener este vínculo con la música —‘combustible’ para su identidad— ella podría identificarse con cualquier lugar del mundo. La siguiente conversación de Anna con su amiga Noemí muestra de una manera evidente las ubicaciones identitarias de Anna, contrastándolas con el sentido de pertenencia de su amiga catalana:

¿Qué sentís, de que lugares o lugar sois?

Anna: La verdad es que yo siento, pues, soy de aquí (*con énfasis*). Más o menos soy de aquí. Pero también me siento de Santo Domingo. Pero es que también me siento de a donde me lleve...

Noemí: ...el viento.

Anna: ...la música (*nos reímos*). ¡Así que también soy italiana! **Me siento del sitio de donde esté tocando, la verdad. Donde me sienta cómoda. Esa es mi casa.**

Noemí: Yo me siento de aquí. Tampoco he viajado mucho. Solo a Italia. Pero me siento de aquí, catalana.

¿Más catalana que española?

Noemí: Sí. Pero tampoco he viajado por España. Casi no he salido de Cataluña. Por eso tampoco tengo relaciones con gente de España. Solo con gente de habla catalana.

(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris y su amiga Noemí de 18 años, de padres catalanes, barrio de Horta-Guinardó)

Muestra cómo la identidad ubicada en la música y en expresiones de cultura juvenil determina identidades nacionales/geográficas y posibilita la creación de una identidad 'ciudadano del mundo', una identidad multilocal y abierta: no es ni binaria ni ternaria, ni transnacional, sino abarca todas las identificaciones nacional-culturales posibles, "donde esté la música".

Muestra la importancia del contacto con el *Otro* —en su caso posibilitado por la participación en la orquesta juvenil— para que la propia identificación nacional-cultural se vuelva permeable, se llene de un abanico más amplio de referencias posibles, no constrictivas. En este contexto resulta interesante, cómo se define Anna en otro momento:

Soy una mujer música latineuropea. (...) En tanto a mi identidad soy orgullosa de quien soy, tanto por mi parte catalana, como mi parte dominicana como de todo el mundo.

(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

Igualmente interesante resultan las manifestaciones de Rachel. Ella expresa pertinencias con tres ejes importantes —dominicano, español y catalán—, a su vez que cuestiona ese encasillamiento de nuestras pertenencias en categorías nacionales. Manifiesta un rechazo pronunciado hacia nacionalismos o patriotismos que se basan en la creación de fronteras en un mundo cada vez más dividido y desigual:

No soy patriota... Pero por una parte en sí tengo una parte dominicana y una parte española. En cambio soy española, ¿pero luego es "española" o "catalana"? Esa manía de dividir... No soy patriota, porque te das cuenta que de verdad las fronteras solo hacen depender de las personas. Y quería estudiar medicina por este caso. De cómo una frontera depende de que si tú puedes tener ciertos derechos u oportunidades cuando en otra, por x kilómetros, te mueres de hambre. Por eso me gustaría estudiar medicina y ayudar.

De tal manera, que ella expresa en el cuestionario, que se siente

ni catalana, ni española, ni dominicana. No me gusta que la gente se etiqueta por nacionalidades. Es de un sitio, roba y todo el mundo que es de allí, es un ladrón. La gente es así. Y creo que la gente debe tratar a alguien por cómo es y no por de dónde es.

(Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

De la misma forma, Jimmy expresa su rechazo hacia los nacionalismos, dado que a menudo incluyen una percepción racista del *Otro*. En éste influye claramente su experiencia migratoria:

Me siento como **ciudadano del mundo** a lo mejor. Es que **yo no tengo una muy buena relación con los nacionalismos**. (*se ríe*). Es que quien es nacionalista... el es mejor que el país de al lado, que el vecino al lado... Y eso no me gusta. A lo mejor tu eres catalán, pues, "para mí el español no me gusta". He conocido gente, nacionalistas, de dónde sea, ¡eh! Catalán, de donde sea... ¡el dominicano también! ¡Quien es dominicano, pues, el haitiano es el peor! Y eso no me gusta. Tonterías que flipas. Hay gente que está aquí, que es racista con un haitiano, que dices "¡madre mía!" (*se ríe*). Gente que ha emigrado, que dices, tú has migrado, a ver, ¡ten un poco más de tacto, sabes que pasa a un inmigrante...!
(Jimmy, chico de 24 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Katy se inclina por una autodefinición como 'ciudadana del mundo' al tener la sensación de no pertenecer a ningún sitio. Prefiere no poner etiquetas a unas identificaciones poco palpables:

No me siento ni catalana ni española. Pero tampoco dominicana. Soy... al no pertenecer a un sitio, sabes... Si yo hubiera nacido aquí, supongo que sería diferente... No sé cómo explicarme. No encuentro palabras.
Sí, es difícil...
Pues, la verdad es que no tengo etiquetas. (*se ríe*). Supongo que soy un "ciudadano del mundo" (*se ríe*).
(Katy, chica de 18 años, de padres dominicanos, barrio de Gràcia, Barcelona)

La postura en tanto a identificación nacional-cultural de Mike resulta también esclarecedora. Por un lado expresa su identificación como 'ecuatoriano', a su vez que se inclina hacia una 'pertenencia global'. Muestra mucha apertura hacia el mundo en general:

Yo me siento global. No me siento ni de aquí, ni de mi país, porque tampoco he podido estar mucho tiempo en Ecuador. Y no es que tenga demasiados conocimientos y costumbres de allá. Mi familia es ecuatoriana y me influye, pero al vivir aquí tengo más conocimientos de aquí y de muchos sitios y me sentiría global. (...) No me siento español ni catalán, pero me siento a gusto aquí. Claro, tampoco voy a estar todo el tiempo aquí...Porque quiero viajar, seguro que aquí no me quedo, yo quisiera viajar y trabajar en varios países.
(Mike, chico de 16 años, de padres ecuatorianos, barrio de L'Hospitalet)

Esas expresiones son claros ejemplos para ver cómo los jóvenes se han criado en un mundo globalizado: sus padres han (en parte) inmigrado de otros países, tienen compañeros de clase de diferentes orígenes, usan medios de comunicación que transmiten tendencias y noticias de todo el mundo, juegan videojuegos contra jóvenes de otros países, se interesan por la moda y música actual, que viene dictado de los Estados Unidos, etc... Esta tendencia "multi", "global" ha generado una "abundancia de opciones simbólicas", "enriquecimientos y fusiones, innovaciones estilísticas tomando prestado de muchas partes" (García Canclini, 2004, p. 22). Éstas resultan aún más pertinentes para los jóvenes, dado que ellos están sumamente en contacto con productos audiovisuales, medios de

comunicación y las redes sociales. Las referencias ya no provienen solamente de la relación con un territorio concreto y delimitado:

Los procesos culturales no son resultado solo de una relación de *cultivo*, de acuerdo con el sentido filológico de la palabra cultura, no derivan únicamente de la relación con un territorio en el cual nos apropiamos de los bienes o del sentido de la vida en ese lugar. En esta época nuestro barrio, nuestra ciudad, nuestra nación son escenarios de identificación de producción y reproducción cultural. Desde ellos, sin embargo, nos apropiamos de otros repertorios culturales disponibles en el mundo, que nos están llegando cuando compramos productos importados en el supermercado, cuando encendemos el televisor, el pasar de un país a otro como turistas o migrantes (García Canclini, 2004, p. 36).

Muchos de los jóvenes tienen muy presente estas tendencias y afirman que “el mundo cada vez está más globalizado” y que la tendencia consiste en “unirse” y no en dividirse. Por este motivo, estos jóvenes abogan en contra de identidades nacionalistas, cerradas, endogámicas, regionales y abogan por identidades globales, abiertas y no vinculadas a solo una nación o territorio. De tal forma, para los jóvenes las identidades resultan sumamente como “camisas que piel: son, en teoría por lo menos, opcionales, no ineludibles” (Hobsbawm, 1997: 24, citado en García Canclini, 2004, p. 36). Sin embargo, a veces esas identidades opcionales expresadas por los jóvenes se ven distorsionadas y delimitadas por la adscripción ajena de identidades nacionales y sociales por otros actores de la sociedad, como en los procesos de *racialización* que viven los jóvenes. Eso veremos en el Capítulo 4.9.

4.8.8 Significados y referencias de República Dominicana y Ecuador para los jóvenes

Imagen 41. La habitación de Albert: La República Dominicana como país de vacaciones



Fuente: Propia.

A través de los discursos y manifestaciones anteriores de los jóvenes, ya nos podemos hacer una imagen sobre los diversos significados y referencias que proporcionan Ecuador y República Dominicana. Sin embargo, resulta interesante resumir en este lugar algo de estos significados y referencias. El gráfico siguiente resumen las asociaciones de los jóvenes con Ecuador, respectivamente la República Dominicana:

Una buena ilustración de algunos de los significados y referencias nombradas de manera frecuente, son las manifestaciones de las hermanas Laia y Rachel. En ambos casos, la identificaciones como 'latinas' resultan significativos. Rachel define esa sensación de proximidad a través de características en común como *cariño, proximidad emocional, la fiesta, la música o la alegría*:

Es lo que tiene el mundo latino, ves. O sea, comparando la familia de mi padre y de mi madre... En la familia de mi padre también hay cariño, hay amor, muchísimo, pero con los latinos son más... les gusta más la fiesta, de reírse... Entonces conectas con cualquier latino. Eso me pasó en el viaje a Dublín. Allí hay un grupito de italianos. Y yo era con mi grupito. Y había una latina y enseguida empezamos a hablar y todo el mundo se quedó "¿Qué hacéis?!", siempre hay más facilidad a la hora de hablar. Eso la verdad, también te lo pasas muy bien. Si sales y encuentras a latinos, en seguido haces amigos, es como muy...

La identificación en la *música latina* —Salsa, Bachata, Merengue, etc.— resulta también importante para los jóvenes. Rachel explica sobre su gusto musical:

Me gustan más las discotecas latinas. Más que nada, porque escucho más Merengue, Bachata, Salsa... Además, me encanta bailar Bachata, ¡me encanta! Salsa y merengue me encantan (*se ríe*). Bueno, las típicas canciones españolas o internacionales no... Si es latina, puedo estar con mis amigas hasta las 5 o 6 donde sea, si es española es más como "puff".
(Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

Asimismo, a menudo los jóvenes se refieren *al baile* como un elemento característico importante de su identificación con lo 'latino'. Laia identifica su gusto por el baile como una característica 'latina' y un *habitus* cultural que siempre ha formado parte de la vida familiar:

Siempre me ha gustado el baile. Me gusta todo tipo de baile. ¡Ten en cuenta que vengo de una familia de parte de madre latina y ellos son mucho de bailar! En las fiestas bailan ellos. Y el típico baile de República Dominicana es la Bachata. Desde pequeña nos han puesto a bailar... cuando te vas haciendo más grande, también ya te entran otros bailes, como la Salsa...

(Laia, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

La comida resulta ser el elemento más recurrente identificado como distintivo de allá. Tanto, que para algunos es la casi la única diferencia que ven con Barcelona, como en el caso de Vera, que define a la comida y la forma de hablar como los elementos más distintivos:

Solo la comida es que tengo de allá. Muchas cosas de allí que me gustan, que aquí no hay, claro. Solo la comida. Algunas palabras, que se dicen allá y aquí no. Pero ya está. Así de costumbres o tradiciones no... (*pensando*). Bueno, allá tampoco es tan diferente a lo de aquí. Es más o menos lo mismo. La comida es diferente, la forma de hablar, el acento...
(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

La comida representa para muchos una forma y estilo de vida diferente y el disfrutar la comida en familia. Además resulta un artefacto cultural que se puede reproducir con relativa

facilidad en Barcelona. Gisela y su madre recuerdan con mucha ilusión los platos típicos de Ecuador, símbolo de su pertenencia emocional con su lugar de origen:

Gisela: En nuestra casa siempre hay sopa. Siempre. Cada día.

Madre: Plátanos, yuca, estas cosas...

Gisela: ¿La yuca has probado? Está súper bueno. ¿Y has probado el Cebollado?

¿Qué es?

Madre: Es tipo Ceviche, pero en vez de Ceviche, es pescado...con yuca, tiene un poco de caldo...cocinas la yuca, pones un ají peruano y se hace una especie de caldo, luego haces en trocitos el pescado y haces una salsa de cebolla...

Gisela: Y con chifle...El plátano macho, lo cortas muy finito y está súper bueno, ¡qué bueno!

(Gisela, chica de 14 años, y su madre ecuatoriana, barrio de Les Corts, Barcelona)

En el ámbito familiar los jóvenes resaltan la *proximidad y afectividad*, que suelen encontrar en sus familias ecuatorianas o dominicanas. Eso resulta más llamativo en el caso de los jóvenes mixtos, porque ellos comparan su familia materna y paterna. Cinthia destaca el mayor contacto y cariño de su familia ecuatoriana: El vínculo con su familia materna es muy fuerte y ella “se siente muy feliz y agradecida” por tener una familia tan unida:

Es que por mi casa pasan todos: ¡Aquí esta casa está abierta 24 horas! Van desfilando, dice mi madre. Por esa casa pasa todo el mundo todo el día. Por ejemplo, el sábado ya vienen mis primos, mis tías, pasan un rato, se van, vienen otros... En cambio, aquí las hermanas de mi padre no pasan nunca, nunca pasarían antes sin avisar y solo se llaman y se ven por días especiales como navidad, etc.

(Cinthia, chica de 23 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Para muchos jóvenes de familias no-mixtas Ecuador o la República Dominicana representan básicamente los *recuerdos de una infancia feliz y despreocupada*, la cual contrastan con sus experiencias y estilos de vida de Barcelona. Para Dominic la República Dominicana evoca los recuerdos de una infancia “idílica” en el campo. Se acuerda de esa infancia a pesar de haber venido ya a los cinco años a Barcelona:

Recuerdo que me lo pasaba súper bien. Estaba todo el día jugando. No me gustaba ir al cole. Siempre estaba llorando cuando me tocaba ir al cole. Pero sí que me lo pasaba muy bien. Yo diría que fue una etapa muy bonita. Vivía con mi abuela allí. Me gustaba mucho. Tampoco recuerdo tanto, tanto. Pero lo único que recuerdo son cosas bonitas. (...) Me acuerdo que caminabas un poco y era como espacio allí... y se veía las montañas allí, era muy bonito. Porque allí te levantas temprano. Y no importa la hora que te levantes porque siempre estas como muy activo. Aquí no, porque la vida es muy rutinaria.

(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L’Hospitalet)

También Jimmy subraya el carácter libre de una infancia de plenitud que ha vivido allá:

¡Para la infancia, Santo Domingo es lo mejor! (*se ríe*). Porque tienes más libertad. Lo pasé muy bien allí, muy bonito. Tengo muy buenos recuerdos. Juegas en la calle...entre los vecinos siempre hay puertas abiertas y los niños juntos... Y conoces a mucha gente. Y con mucha libertad. A veces pienso “aquí, los niños, que triste...” Mira, aquí mi niño está cerrado en el piso, aquí porque tenemos patio, pero si no...jugar con juguetes todo el día no es muy

sano. Está aquí todo el día y sale un rato al parque, pero ya está. Eso me parece triste. A lo mejor aquí sea normal, pero como yo me he criado...
(Jimmy, chico de 24 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

De todas formas, para la mayoría de los jóvenes Ecuador y República Dominicana, resultan *lugares más bien lejanos*, tanto en un sentido geográfico como en el sentido afectivo-emocional. En los lugares de allá pasan unas largas vacaciones veraniegas, de tiempo libre, diversión y relax (aunque la frecuencia de las visitas vacacionales varía considerablemente entre las familias y los recursos disponibles). En esas estancias se vive una proximidad en familia importante, dado que el mayor tiempo se pasa en familia y con los numerosos miembros familiares. Gilda asocia sus estancias vacacionales en Santo Domingo con 'verano', 'fiesta' y 'música':

Lo que me gusta de allí es que la gente es muy alegre, siempre te ayudan en cualquier cosa... un ambiente de verano, digamos. Para estar en verano. De pequeña fui en verano y la última vez que fui fue por año nuevo. Siempre hay fiestas, los supermercados están con la música a tope... tu te despiertas ya con música.
(Gilda, chica de 21 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

También a Anna le encanta pasar las vacaciones allá:

¡Me encanta estar allí! Las playas son súper guays, son cristalinas y el agua caliente... Y siempre hay fiesta y música. Y echo mucho de menos a mi familia allá, ¡que ya hace seis años que no he ido!
(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

Helena y Emma asocian a República Dominicana principalmente con "vacaciones", "verano", "la playa" y la familia materna. En su caso, la familia puede permitirse viajar casi cada año, por lo cual tienen mucho contacto con los lugares allá y familiares maternos. Sin embargo, también implica un dilema en las vacaciones de verano: la ausencia de los amigos y amigas de Cataluña. Por lo tanto, aunque realmente van a sitios 'paradisíacos' y de mucho confort, echan de menos de estar con los amigos de siempre:

Al principio la primera semana, y la segunda y la tercera estaba bien, pues nos vamos a hacer cosas, e ir a la piscina y a veces vamos en caballo, divertido, y me lo paso muy bien. Pero ya después... como hacemos 2 meses y como no tenemos muchos amigos, porque los que tenemos están en la ciudad, en Santo Domingo, y hace ya dos años que no los vemos y después ya es más aburrido, porque repetimos cosas y ya no es tan divertido. Y cuando nos compramos la casa (en la playa) al principio no me gustaba porque pensaba "ahora que ya no tengo mis primas y a nadie, ¿con quién voy a estar?" Sí no, me voy a aburrir.
(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

Aquí ya se evidencia la ruptura y desconexión durante esas estancias con la vida en Barcelona, lo cual resulta difícil de asumir para muchos jóvenes. Principalmente, sus relaciones sociales más significativas —sus amigos y amigas de Barcelona— no están

presentes. Eso significa en un primer momento el duelo de tener que dejar atrás las amistades durante un tiempo prolongado y además en las vacaciones de verano, que resultan vitales para las amistades. Jenny cuenta de esas despedidas anunciadas:

A la hora de ir, siempre lloraba “¡No quiero ir!” Pero a la hora de volver, no quería volver. No quería ir porque era verano y todas mis amigas estaban aquí y no me quería desprender de ellas, porque van a hacer muchas cosas que yo no voy a poder hacer. Pero luego no quería volver...

(Jenny, chica de 22 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Esa experiencia del doble duelo por las despedidas tanto en Barcelona como luego allá comparte con Cinthia, quien cuenta:

Volví en el 2007 a Ecuador. Una vez. Creo que tenía 15 años. Al principio no quería ir. A mi madre decía “no, no quiero ir, no quiero ir... No me voy a acostumbrar...” Me costó mucho. Y me acuerdo que no quería ir, que estaba muy enfadada, no quería ir, no quería ir... También pensaba “verano... que no voy a estar con mis amigas de aquí. Pero luego llegué allí y dentro de una semana o menos dije “¡Me encanta!” ¡Me acostumbré un montón! Pasaban los días súper rápido, luego vino mi madre y dije “¡wola, que bien!” Y le decía a mi madre “Pero madre, hace mucho tiempo que no veo a mi tía, mis primos... ¡yo no sé de qué voy a hablar!” Preocupada. De no tener nada de qué hablar. ¡Pero qué va! Todo lo contrario.

Igual como cuesta el partir hacia ese mundo desconocido, hacia personas desconocidas, cuesta de la misma manera volver y despedirse después de una estancia feliz, sabiendo de no volver a verlos durante mucho tiempo. Cinthia me cuenta ilusionada de sus planes de volver ese mismo año a Ecuador:

Este año volvemos a Ecuador. Después de tanto tiempo. Me hace mucha ilusión. Y este año no me he quejado, este año al revés (*se ríe*), estoy diciendo a mi madre “¿Cuándo compramos los billetes?” Tengo muchas ganas de ir y ver a mi familia y ver cómo han cambiado en Ecuador.

(Cinthia, chica de 23 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

A su vez, Ecuador y República Dominicana representan *experiencias nuevas y exóticas*. Son lugares bastante desconocidos y con marcadas diferencias con lo conocido en Barcelona. Eso resulta cierto tanto para ‘jóvenes mixtos’ como ‘no-mixtos’, dado que también los últimos han venido a España siendo muy pequeños y han vuelto en contadas ocasiones. Como hemos visto en los apartados anteriores, no significa que esos lugares no pueden proporcionar, por distintos motivos, referencias socioculturales importantes. Sin embargo, a menudo quedan en un segundo plano y los lugares ecuatorianos y dominicanos son identificados como “mi segundo país” o “mi segundo origen”, “el país de mi madre”, o simplemente el “país de las vacaciones”.

A menudo los jóvenes se dan cuenta de su pertenencia aquí y de las referencias muy significativas provenientes de sus vidas en Barcelona, lo que les hacen distinguir de los jóvenes de allá. El caso de Katy resulta muy esclarecedor. Ella es de familia dominicana, vino a los 7 años y nunca ha vuelto hasta ahora a la República Dominicana. Katy me invita a un viaje imaginario a República Dominicana, comparándose con una chica dominicana de su edad:

Cuando me comparas con cualquier chica de mi misma edad, de allí, de Republicana, pues seríamos muy diferentes. Al menos como me imagino yo (*se ríe*) allí las cosas son muy diferentes. Y aquí supongo que al colegio que he ido, tener los amigos que he tenido, y hacer las cosas que he hecho, pues se podría decir que tengo muchísimas más referencias españolas o catalanas que dominicanas. Porque dominicanas está mi madre, mi padre, mis tías... pero tampoco es que hayan influido mucho (*pensando*)... en mi manera de ser.
(Katy, chica de 18 años, de padres dominicanos, barrio de Gràcia, Barcelona)

A continuación, ella se hace una la pregunta interesantísima, ‘¿cómo hubiese sido mi vida en República Dominicana?’ La mayor diferencia que ella destaca resulta muy reveladora:

En verdad, ¡me gustaría conocer a una chica de mi edad dominicana! Que hubiese vivido toda su vida allí, sabes. Porque a veces me pongo a pensar: ¿que hubiese pasado si no hubiese venido aquí?

¡Es una muy buena pregunta! Que piensas, ¿que te hubiese pasado?

Yo creo que hubiesen cambiado muchas cosas. Por ejemplo, no estoy muy unida a mis abuelos, ni a mis tíos, para empezar. Por ejemplo, los ancianos no me gustan. Al no estar muy unida a mis abuelos, tampoco me siento identificada con los otros... Al no criarme allí, mi familia allí para mí ahora **son unos desconocidos**. Aunque ellos se acuerden de mí, yo no me acuerdo de ellos (*se ríe*). Claro, nunca he vuelto.

¿Y con que más cosas te imaginas que te vas a encontrar?

Perdida seguro. Y echaré de menos de estar aquí...

¿Te podrías imaginar vivir allá en un futuro?

Vivir no. Unas vacaciones sí. Porque **para mí ya es tierra extraña**. (*se ríe*). Hasta mi familia, también son extraños... Alguna vez he hablado por teléfono, me dijo: “Ey, ¿cómo estás? ¡Me acuerdo de ti de pequeña!” Y pensé “pero yo no me acuerdo de ti”, ¡pero no dirás eso a alguien! (*se ríe*). Es tu familia, ¡queda muy mal!

¿Este contacto con la familia es algo que extrañas, que te gustaría tener?

Que extraña no. Pero me gustaría tener otra relación. Más unida. Pero claro, ¿qué puedes hacer? (*se ríe*). El tiempo pasa... y tú no puedes hacer nada.

(Katy, chica de 18 años, de padres dominicanos, barrio de Gràcia, Barcelona)

Katy y su familia, no muestran unos patrones transnacionales entre ‘aquí’ y ‘allí’, dado que no mantienen el vínculo y contacto a través de visitas o llamadas. Muy al contrario a una conexión constante con el origen, la familia allá ya resultan extraños y desconocidos para Katy, igual que el país mismo. Se nota en su relato, su añoranza por mayor vínculo emocional-afectivo con sus familiares allá, especialmente sus abuelos, que es una experiencia que nunca ha podido disfrutar. Su relato cuenta de importantes pérdidas en el proyecto migratorio de su familia.

En este sentido, los jóvenes generalmente no manifiestan unas experiencias transnacionales, en el sentido que conectan a través de los lazos (familiares) los lugares de origen y 'destino' (Glick Schiller, Basch, & Blanc-Szanton, 1992; Levitt, 2009). Más bien, la mayoría de los jóvenes experimentan la *existencia de realidades bien distintas entre aquí y allá y un tipo de mundos paralelos*. Esa experiencia incluye largas ausencias de los lugares en Ecuador y República Dominicana, con poco contacto e información entre familiares aquí y allá, combinado con, durante las estancias vacacionales, una inmersión intensiva y corta en ese mundo 'extraño, cariñoso, diferente' en República Dominicana y Ecuador. Esas vivencias vacaciones quedan muy vivas en los recuerdos, pero también bastante desvinculadas con sus vidas en Barcelona. En ese sentido representan un ir y venir emocionalmente intenso, aunque claramente desconectada de la vida diaria en Barcelona.

A menudo, los jóvenes perciben en las visitas vacacionales diferencias importantes entre esos mundos. Lo que evalúan por un lado altamente positivo, es el ritmo de vida más pausado, menos estresado y la mayor felicidad que se viven en general. Dominic evalúa al estilo de vida en República Dominicana como altamente positivo en comparación con Barcelona:

Siento que es mucho más feliz la vida allí que aquí. Tengo la sensación de que aquí la vida es muy programada. La gente vive muy programada, vive para pagar facturas, vive para eso. Se levantan cada día a la misma hora para ir al mismo sitio. Hacer lo de siempre. Los chicos estudian hasta tal punto que puedan llegar a trabajar y hacer lo *mismo* cada día. Allí la vida es diferente. Vas por la calle y la gente te sonríe. Allí la gente te ofrece sonrisas, te saluda. Aquí la gente cada uno va a lo suyo. Porque en este mundo se trata de conseguir dinero. El capitalismo es así. ¡Si yo pudiera quitar el dinero del mundo...! Lo quitaría. Considero que es el dinero que controla el mundo, la vida, todo. Todo, todo, todo en esta vida cuesta dinero. Hasta la vida misma. Te cuesta dinero mantenerte viva. Y creo que la gente hace por dinero lo que sea. Para sobrevivir. Y pues, aquí la gente va a lo que va. No se para a hablar contigo, a saludarte, a preguntarte como estas. Parar un tiempo, estarse un ratito. Sino: el trabajo. La gente no... Cuando vas en el metro por la mañana ves todas las caras largas y dormidos... Lo que me ha tocado este año (*se ríe*).

(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

EL relato de Rachel y Laia sobre su última visita a República Dominicana resulta muy ilustrativo y bastante representativo para cómo la mayoría de los jóvenes perciben la realidad allá, cómo se sienten emocionalmente y qué aspectos positivos y negativos encuentran en comparación con Barcelona:

Rachel: ¡Son diferentes mundos! He ido al pueblo de mi madre, que es donde mejor me lo pasó y enfrente hay una pobreza... enfrente hay una choza de 2 m2. (...)

Laia: No me lo imaginaba así. Cuando llegué yo dije "¡Ostres!" Qué había casas de madera. Después cuando estás allí, es como otro mundo... Pero para mí los más pobres se lo pasan mejor que los más ricos. Con solo lo poco que tienen, ¡se lo pasan como nunca! Y hay gente que lo tiene todo y lo pasa fatal.

Rachel: Y al final acabas comparando mucho. Porque quieras o no, el mundo latino y occidental no es lo mismo. Occidental está mucho más desarrollado, es diferente. Y allí hacen todo con nada. Y son más felices. (...)

¿Cómo hubiera sido una infancia allá?

Rachel (*interrumpe*): ¡Estar todo el día encima de un árbol!

Laia: Porque la casa de mi abuela tiene como un río al lado y también tiene un árbol, que siempre casi todos nos subíamos para coger un fruto típico.

Rachel: Estar todo el día en la calle. Y luego hay otro río y hay una barra y te tiras y te cubre hasta aquí... y veías a los niños saltar a este sitio.

Laia: Aquí es como más "uy, si pasa esto y lo otro"... Y la gente que vivía enfrente de mi abuela eran como si te conocieran, como fueras su nieta. Todo el mundo se conoce. Hay mucha amistad.

Rachel: Allí aunque no te conozcan nunca te va a faltar un plato de arroz.

Laia: Las puertas siempre están abiertas y todo el mundo entra...

Rachel: En casa nunca estás sola. (...)

Laia: También me impresionó que iban los policías con las armas así...

Rachel: Porque hay mucha delincuencia... Eso es lo malo de República Dominicana, como de todos estos países.

(Laia, chica de 14 años y su hermana Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

La *desigualdad social, la alta inseguridad, violencia y delincuencia*, así como la corrupción omnipresente resultan para los jóvenes los aspectos más negativos de los lugares en Ecuador y República Dominicana. Helena, de familia de clase social alta, se muestra muy indignada con los altos niveles de desigualdad social que ha observado en República Dominicana:

El dinero no está muy bien repartido, digamos. Porque aquí, te vas a un barrio y todo es normal: casas normales, parques normales. Y te vas allí y hay como un barrio pobre, hay un camino, pero un km y allí hay unas casas que dices "¡huala!", los ricos están aquí y los pobres están aquí... (*enseñando*).

¿Y cómo te parece esta desigualdad?

Pues para los ricos muy bien, porque tienen de todo. Pero los que son pobres, pues, no tan bien, porque tienen que trabajar más y aun así no cobran lo mismo, ni nada. Entonces tienen que vivir en una casa que dices "pobrecitos". ¡Se lo trabajan y es su dinero...!

(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

También la *desigualdad pronunciada entre hombres y mujeres*, es evaluada como altamente negativa, especialmente por las chicas, tanto de familias mixtas como no-mixtas. Se pronuncian de manera crítica contra un 'machismo' omnipresente y altamente asimilado tanto por hombres como mujeres. Jenny, por ejemplo, se muestra por lo general encantada con República Dominicana y sus costumbres, menos el 'machismo':

Yo los veo muy machistas allá. A las niñas les empiezan a enseñar a limpiar, a cocinar, a todo... Yo no sabía cocinar, ni limpiar... ¡me tenía que cocinar mi prima pequeña! Y cuando tuve un novio allá, él me decía "Cuando seamos mayores nos vamos a casar y yo te voy a mantener y yo te voy a cuidar..." Y yo le decía "¡No! ¡Yo me voy a mantener sola, no necesito tu ayuda!" Y el "¿Cómo te vas a mantener sola?! Si eres mujer..." Y había mucho de eso. Yo quería jugar a básquet allí y me decían "No, no juegues, que eres una mujer." Y yo "¿Por qué no?! ¡Igual juego mejor que tú!" Y a la hora de pagar, no te dejan pagar. Y al principio era como "pues, está bien", pero después es como "Yo también quiero pagar. No soy pobre,

sabes. Que no tienes que mantenerme.” Aquí me parece mucho mejor, porque no hay tanta discriminación de sexo...
(Jenny, chica de 22 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Para ella representa un claro motivo por no inclinarse por una pareja dominicana. El mismo rechazo hacia los chicos dominicanos ‘machistas’ expresa Anna:

A mí personalmente los chicos dominicanos no me gustan, porque son el prototipo de chico que odio: chulos, prepotentes, siempre están en medio de todo y siempre cuando ven a una chica guapa: “Hola, hermosa... ¡pero te conozco!” Pues, no me gusta eso. Y hay chicos aquí que también son así y tampoco me gustan. Pero la gran mayoría de dominicanos que he conocido son así. (...) Hay muchísimo machismo, ¡pero en todas partes! Ese machismo de: la mujer en casa. ¡Y allí se nota un montón! Las mujeres hacen la comida, ¿y los hombres? En la cama. Pues, a mí no me da la gana. Mi abuela es muy machista. Por ejemplo, cuando estuvimos en República Dominicana, los chicos no hacen nada...”Anna, pon la mesa”... Que a mí me es igual poner la mesa o no, ¿pero que ellos no estén haciendo nada?! No me parece bien. ¿De qué van? Y con lo vaga que soy, que trabajen ellos y me quedo tumbada (*se ríe*).

¿Y para ti hay menos machismo aquí o para ti te parece igual?

Quizás me afecta más el machismo de allá... Es más general, todo el mundo... No he visto chico allí que no fuera un chico para mí, que no fuera racista, que fuera un buen chico; ¡no he encontrado a *nadie*! Y aquí sí que hay más gente que está en contra del machismo y es un chico. Y allí no he encontrado a nadie. Cuando encuentra a alguien, ya te volveré a decir.
(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

Wendy, por su parte, evalúa de forma muy positiva las actuaciones policiales y penales en España de la violación de género:

¡Me gusta aquí el sistema de la policía! Por ejemplo, esto de que pegan a las mujeres y tal, pues en República Dominicana y a una mujer le pegan y esta mujer va de esto y no la hacen mucho caso, sabes. Puede que la hagan caso, pero no del todo. Entonces termina saliendo el hombre y la termina matando. ¡Aquí no! Aquí hay más de esto. ¡Y me gusta!
(Wendy, chica de 14 años, de padres dominicanos y abuelo/padre adoptivo español, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Daniela, por su parte, observa durante su estancia en Ecuador el año pasado las grandes diferencias entre España y Ecuador en cuanto a roles y derechos entre hombres y mujeres. Para ella resultó chocante y hasta repugnante de descubrir la desigualdad genérica entre hombres y mujeres, a la cual respondió con actitudes aprendidas en España:

Yo pasaba la calle para ir a la casa de mis primos y de todos los coches o personas se fijaban en mí, eran *morbosos* los hombres hacia las mujeres. Me da rabia estas cosas y yo contesto. Una vez desde una camioneta varios hombres me molestaron y lo les mostré el dedo del medio y les dije que se los metería a sus culos (*risa*) y ellos se sorprendieron mucho de mi reacción y mi respuesta. Porque allí esto no pasa, las chicas les da miedo responder porque creen que el coche se pare y se bajen. Pero yo igual les sigo hablando. Yo ante nada, no demuestro miedo. Porque noto que allí hay más desigualdad, entre hombres y mujeres, igual con eso de la libertad. Eso lo noto más en la casa de mis primos: el varón con 17 años podía salir cuando quisiera y mi prima no podía hacer lo mismo a pesar de que tenía 23. ¡Incluso ya había acabado la universidad! Creo que es lo suficiente responsable para salir cuando le apetezca, ¿no? Decidir sobre su propia vida... Mucha diferencia entre hombres y mujeres. La verdad, yo me quedé sorprendida...

Daniela cuenta otra anécdota de cuando salió con sus amigas ecuatorianas a la playa allí, ellas no se atrevían de mostrarse y bañarse en bikini, algo que para ella fue lo más natural del mundo y ella las animó de hacer lo mismo que ella:

Como yo lo hice, inocente yo (*se ríe*), entonces al final todas lo hicieron y nos fuimos a bañar tranquilas. Entonces yo les dije que el bikini es para bañarse y que vergüenza van a tener. Creo que allá les importa mucho lo que dicen los demás. Aquí también, pero allá es de otra manera...

Aquí se entiende, que las chicas deben temer mucho más lo que van a decir sobre sus cuerpos femeninos, porque están mucho más expuestos a las críticas por parte de otras mujeres (“¡como se pueden mostrarse así, de liberales!”) y los comentarios “morbosos” de los hombres (también porque es mucho menos común ver los cuerpos femeninos más desnudos/naturales). Cuenta que incluso a su tía, su tío

no le dejaba quitarse el pantalón corto, se tenía que bañar con el pantalón. Eso me impresionó bastante. ¡Para mí esto es muy chocante esto de **posesión**! A mí, la verdad, no es normal...

(Daniela, chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

El comentario de Daniela sobre la *posesión* del hombre sobre el cuerpo femenino de su mujer, es muy acertado e interesante que ella lo vea así. Ella está claramente acostumbrada a una mayor igualdad entre hombres y mujeres —aunque aún existen diferencias y desigualdades muy importantes en España como en el resto de Europa— y que la única propietaria sobre su cuerpo es ella misma. Sin embargo, para Daniela esa desigualdad nunca fue ningún motivo para volver a España, sino fue motivado por otros elementos en el terreno de los afectos emocionales¹².

Gisela y su madre critican también con mucha vehemencia el machismo existente en Ecuador, en el cual las mujeres (criticando a otras mujeres) ejercen, según ellas, un rol importante. Sin embargo, la madre ha transferido este modelo ‘machista’ a España y en la forma como educa de forma diferente a su hijo y su hija. Gisela crítica el comportamiento ‘machista’ de su madre y su hermano mayor, especialmente en las tareas domésticas:

¿Generalmente estás de acuerdo cómo tu mamá te educa? ¿Lo que te transmite, las reglas, etc.?

Sí, está bien. Me gusta. Lo que pasa es que no me gusta que, por ejemplo, somos tres personas, cuando ella trabaja, normalmente yo arreglo la casa, para que no venga cansada

¹² En una tesina de Máster ya señalé la gran importancia de los afectos emocionales entre personas allá y aquí como principal motivo detrás de retornos migratorios, a contraste con otros elementos menos importantes, como circunstancias económicas, costumbres o tradiciones (Hansen, 2010).

del trabajo y venga a limpiar... y me da mucha rabia cuando vengo, que mi hermano acaba de comer y me dice "¡lava tu los platos!". No me gusta eso. Porque a veces se enfada conmigo, porque yo le digo "pero el también hace eso y no le dices nada, solo a mí". A veces no digo nada, porque no quiero discutir. Pero me da rabia. Pienso que tiene preferencia mi hermano porque sí.

(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, Barcelona)

La madre sigue aplicando un modelo tradicional, en el cual hombres y mujeres tienen asignadas determinadas roles, según las cuales la mujer, sea madre o pareja, se responsabiliza de la casa y de la limpieza, también respecto al hombre. La madre me cuenta sobre las relaciones de su hijo:

El cambia mucho a su novia, cualquier amiga que conozca, ¡pum, ya otra! Me fastidia un poco. Porque para dormir ya en la casa de su novia, en Ecuador ya sería cuando estén casados, porque si puedes dormir en la casa del otro, también puedes estar allí todo el día y entonces también tienes allí a alguien quien te cocine, quien te lave, quien te planche...

(Madre de Gisela, ecuatoriana, separada del padre, barrio de Les Corts, Barcelona)

A pesar de estas perspectivas distintas de Gisela y su madre en cuanto a los papeles y derechos de hombres y mujeres, no tienen roces acerca de este tema.

4.8.9 "Me gusta ser diferente a los demás": identificaciones de jóvenes de uniones mixtas

Resulta interesante, echar una mirada sobre cómo los 'jóvenes mixtos' viven y evalúan su descendencia mixta. ¿Hace alguna diferencia tener padres de dos países diferentes? ¿De qué manera les influye en su vidas, en su manera de ser, en sus experiencias?

Por lo general, los jóvenes de familias mixtas se definen como cualquier joven más y otorgan poca importancia a su descendencia mixta. Cómo mucho lo experimentan como algo enriquecedor y positivo, algo que le facilita perspectivas más amplias sobre el mundo al conocer dos culturas diferentes y aprovechar lo bueno de cada una. Gilda, por ejemplo, valora de manera muy positiva su mezcla de culturas:

Mi origen es este, nací aquí, aunque también tengo otra parte de cultura y la cuestión es que tengo que juntarla y ver lo positivo de cada cultura y quedarme con lo bueno de cada cultura. (...) Me gusta ser diferente a los demás. Tener cosas buenas... tener algo catalán y algo dominicano y juntarlo... ¡soy yo! Y me gusta.

(Gilda, chica de 21 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

De esta forma, Gilda define su mezcla como oportunidad y los repertorios culturales distintas como herramientas a su disposición, que debería manejar para su ventaja.

Rachel valora también de forma positiva tener padres de 'diferentes mundos', porque le posibilita de poder comparar estos diferentes sitios y valorar lo que tienen:

Estoy orgullosísima de esto, de tener estos dos mundos, de poder comparar las diferencias, sobre todo creo que es una de las grandes factores que me ha hecho decidir lo que me quiero dedicar: ver cómo gente de allá se muere cada día, que apenas tienen para una bolsa de arroz, cuando aquí está pasando lo que está pasando o ves, en fin, esta corrupción de millones, en fin, y en mi colegio lo tienen todo. Tengo un compañero que es hijo único quejándose de comprarse una camarita, cuando ese niño solo pide poder ir al cole. De tener educación. Aquí sí que hay, hay derechos de sanidad, de educación (...) Por desgracia es así... Y tengo una prima en Santo Domingo que es muy lista y ella quiere estudiar, pero por el hecho de no poder, no tener, allí si no tienes dinero, te mueres de hambre. Allá y en todos lados, por desgracia. ¡Y comparas! Todo lo que has tenido y los que no tienen.
(Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

Jenny, por su parte, adjudica su curiosidad por el mundo al hecho de ser "una mezcla de dos culturas":

A mí me gusta mucho probar cosas nuevas y comidas nuevas y conocer gente nueva, entonces siempre ayuda, si tienes dos raíces... A mí me ayuda bastante. Porque mis amigas no son tan abiertas como yo. O de ir viajando como yo... hay amigas que nunca han cogido un avión y, claro, yo lo tenía que coger para ver a mi familia en República Dominicana. (...) Veo gente que sigue exactamente en el mismo lugar, haciendo las mismas cosas y... ¡no! Digo "suerte que he salido, sino, estaría como ellos, en el mismo lugar, haciendo lo mismo... y yo soy muy "pájaro libre".

A su vez de aportarle elementos enriquecedores, Jenny manifiesta también, que ser de una unión mixta no le ha influenciado de manera significativa en su vida:

No me influye. Yo creo que si mis padres igualmente fueran del mismo sitio, creo que seguiría haciendo lo mismo que hago ahora. Que no me influye mucho. No noto una diferencia con otros jóvenes.
(Jenny, chica de 22 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Carolina evalúa su mixtidad como una clara ventaja para una perspectiva más amplia de las realidades sociales en el mundo, sobre todo cuando se compara con otras personas autóctonas:

Yo creo que todo de Santo Domingo me ha hecho más abierta, en el sentido de que he tenido mi padre de aquí y mi madre de allá, pues, he visto de las dos culturas. Eso hace que tengo una visión más abierta de las cosas. Y no solo saber lo que hay en España, sino saber un poquito más de otras cosas. También mi madre está muy españolizada, lleva aquí 18, 19 años. (...) A veces yo veo a la gente de aquí como muy cerrada. **Yo creo que también son estas cosas que te abren. Que las ves desde un punto de vista de otro.** Cuando ves a la gente de aquí a criticar a gente de otras culturas, porque se alarman, por ejemplo con las burkas de las marroquíes, pues yo comprendo también su punto de vista, porque llevan desde muy pequeñas haciendo eso y es normal que ahora los sigan haciendo. Pues, es eso, **la gente de aquí tienen esta visión única de aquí.**
(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Aparte, Carolina subraya un hecho muy en tono con la perspectiva de esta investigación: Su particularidad como persona no radica en su descendencia de una unión mixta, sino en su particularidad en sus prácticas socioculturales en el espacio social juvenil, como manifiesta en una conversación con su padre:

Padre: Creo que la Carolina no es como el estereotipo

Carolina: ¿Estereotipo de qué? *(se ríe)*

Padre: De hijos de dominicana y catalán.

Carolina: No.

Padre: Es que la Carolina es bastante especial. Es única.

¡Ya lo creo!

Carolina: **Yo creo que es de adolescente en general.** Ahora mismo no solo es de hija de dominicana y de aquí, sino en general. **Suelo hacer cosas que la gente normal no hace.**

(Carolina, chica de 18 años, y su padre catalán, en unión mixta con mujer dominicana, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Es decir, no importan tanto las referencias culturales en clave de origen nacional o descendencia, sino sus intereses y gustos que resultan distintos a la mayoría de otros jóvenes y adolescentes. El posicionamiento en las geografías juveniles es el elemento crucial.

También Vera evalúa su descendencia mixta principalmente de forma positiva, aunque tampoco de mucha influencia en su vida:

Así conozco dos culturas... Sé cómo es el Caribe... Me gusta. Es algo positivo.

¿Qué crees, qué influencia general ha tenido eso de tener la mamá dominicana y el papa catalán en tu vida? ¿En tu forma de ser? ¿Tus experiencias...?

Hmmm *(pensando)*. Hmmm, no. Verdaderamente no mucho. Es que no. He sido yo.

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

En cambio, Cinthia da bastante importancia al hecho de ser de una familia mixta. En su caso, no enfatiza el hecho de ser de una unión mixta, sino de toda una familia recompuesta mixta. Además, su familia comparte piso con otras personas, muchas de ellas extranjeros. Para ella, el convivir de personas de diferentes personas de distintos *habitus* socioculturales representa un enriquecimiento y apertura.

A tener una familia mixta y al conocernos y saber que todos somos iguales, ya te hace pensar diferente. (...) También aquí en el piso hemos vivido como 10 años con gente de todo el mundo. De todoo el mundo. Y diferentes que nosotros. Y de diferente humor... O sea, muchas veces nos sorprendíamos, pero siempre acabamos llevándonos bien. Cuando conozco a una persona y me dice "soy de aquí y de aquí", es una persona normal para mí, no busco más allá como "es de este país, será así y así...." No. Todo depende de cómo te han enseñado tus padres.

Ella enfatiza, que las diferencias en socialización y educación resultan sumamente más relevantes que la procedencia geográfica. De todas formas, ella implica en su argumentación el significador del color de piel para identificar a 'culturas diferentes', como un discurso racializado interiorizado:

Cuando mi madre viajaba a Ecuador, yo me quedaba con mi padrastro, mi hermanastra, sus primos y mis primos y nos íbamos todos a un camping de verano, convivencia de familia total. Convivencia de **negros y blancos** (*se ríe*). Y pensaba que era difícil, pero mi padre siempre ha sido muy estricto en eso, nada de diferencias, ni entre colores, ni entre hijos biológicos y no biológicos, chico y chica...

Formar parte de una familia mixta significa para Cinthia la ventaja de “poder convivir con otra cultura y tener un mix de ideas.” Aparte, ella ve ventajas personales al haber venido aquí a España. Si se hubiese quedado en Ecuador, sería, según ella, una persona con ideales e ideas distintas:

Mi madre siempre me lo dice: “seguramente, si hubieras estado en Ecuador, ahora mismo estarías casada y con dos hijos y una casa, limpiando cada día.” Y claro, me comparo con mi vida de ahora, que he estudiado esto, que puedo coger y viajar a un país, que salgo de fiestas, vengo... esto quizás allí no hubiera podido hacer. Y también la manera de pensar (...) Por ejemplo en Ecuador, los veo también un poco cerrado de mente. Creo que nunca aceptarían un hijo gay, una hija lesbiana... No se aceptarían muchas cosas. Y creo que hubiera pensado más como ellos, si hubiera estado allí. No como aquí, que me da absolutamente igual, dos chicos gays, dos chicas lesbianas, que pueden ser mis amigos normal y hablar con ellos... Aceptas las cosas de cada cultura, de cada país y vas abriendo más tu mente. Esto lo noto también mucho en mi madre.

Ella misma forma una unión mixta con su novio sueco. Ella valora la unión mixta altamente positiva, porque así de sales de la ‘zona de confort’ y del patrón de buscar la similitud en tus relaciones sociales:

(Me parece) súper bien que ahora se aceptan muchísimo como las parejas interraciales. Porque antes aquí en España no había. Era muy raro. (...) Porque así aprendes y abres tu mente. Como que ha pasado a mi madre y mi padre. Y también la gente dice que yo y mi novio que somos muy diferentes. Pero creo que lo tienes que hacer. Por ejemplo, en Ecuador, lo que hacen es casarse con los mismos prototipos, tu misma forma de ser. Que se asimile a ti. Nunca pensarían “Me voy a casar con alguien diferente, con alguien de España o menos de Noruega o Alemania...”
(Cinthia, chica de 23 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Algunos jóvenes de uniones mixtas evalúan de forma positiva a sus características físicas particulares, que les hace destacar entre los demás. Como destacan entre la gente ‘autóctona’, pueden sentirse ‘especiales’, aunque solo cuando son capaces de otorgar un significado positivo a esas características físicas. Mientras que para el color de piel oscuro eso resulta mucho más difícil —asociado históricamente a un prestigio social inferior y motivo para la racialización y el racismo—, el pelo rizado de los jóvenes de uniones mixtas dominicanas puede aportar una diferencia valorada socialmente como positiva.

El pelo rizado tiene una gran importancia en la República Dominicana: Las mujeres allá, por su parte, sienten mucha presión para alisar su pelo, con el objetivo de corresponder a los cánones de belleza, siempre orientados al modelo occidental de la chica esbelta, alta, rubia

y de pelo liso. Aun así, el *pelo afro* ha obtenido cierta fama y popularidad en el mundo occidental y se ha convertido en un elemento exótico que vende muy bien en el mundo de la publicidad y moda. En este ámbito resulta un gran atractivo, sobre todo cuando se ‘emblanquece’ ese marcador: en combinación con características físicas asociadas a personas blancas, como ser alto y blanco de color de piel.

Para Jenny, su pelo afro le resulta un identificador de su singularidad y exotismo, justamente por tener el color de piel blanca. Le agrada destacar y llamar la atención, lo que acentúa a través de su estilo de ropa y sus peinados (cuando me encuentro con ella tiene el pelo teñido de color rojo). Ella explica:

Siempre que voy con mis amigas, casi todas son con el pelo liso, bajitas, son muy ‘normales’, y claro yo con el pelo rizado y rojo, que tengo muchas curvas, siempre voy de colores, y ellas siempre van más de negro y me dicen “Tía, ¡llamas mucho la atención! ¡Pasas por la calle y la gente se te queda mirando!” Y Yo “no puedo hacer nada”.

¿Pero te sientes bien y cómoda con esto?

Sí. Porque soy así. Si ellas disimulan más... hombre, a veces si me he sentido incómoda, porque a lo mejor todas van vestidas de negro y salto yo y voy con un vestido rojo. Y yo “¡grrr! ¿No tenéis más colores?! ¿Porque tengo que ser yo la única que tiene que ir así destacando...?” El fin de semana me pasó que vinieron mis amigas y las dos iban vestidas de negro y yo con un vestido granate. Y estábamos en el metro y la gente me miraba así en plan... ¡Esta chica! O de fiesta también. Llamo más la atención. ¡Y también con el pelo...! Sí que me vienen muchos chicos para tocarme el pelo. ¡Literalmente! “¿Te puedo tocar el pelo?” Y yo “bueno...” (*se ríe*). Y en la discoteca también, cuando pasas y la gente empieza a hacerte así (*tocarle el pelo*). (...) Bueno, si veo a alguien con el pelo afro, sí que digo “¡ah, tu pelo mola más que el mío!” O “¡que pelo más guay!” “¡El pelo es igual que el mío!”

¿Es algo identificador?

¡Sí! Solo no me gusta que me toquen tanto el pelo.

¿Eres orgullosa de tu pelo?

Sí. Cuando era pequeña no. Lo quería liso. Pero ahora me gusta.

(Jenny, chica de 22 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

De la misma forma, Rafa evalúa como ventaja de destacar físicamente gracias sus rasgos físicos. Por un lado, resta importancia a su descendencia, porque para él “no es nada del otro mundo”. Por otro lado, le agrada ser especial y diferente:

Yo me clasifico como mezcla. Un poquito de español y un poquito de dominicano.

¿Tú lo ves como algo positivo de ser mezcla?

Me encanta. Que es algo poco usual. No me gusta ser como todos. Me gusta ser diferente.

¿Dónde ves las ventajas y desventajas?

Desventajas no veo ninguna. Las ventajas son ser diferente y tener un poquito de los dos sitios. Aunque no se nota ahora, pero tengo el vello rubio y el pelo negro. En realidad cuando nací tenía los ojos azules. Y la gente aquí se queda muy sorprendida al ver a un hombre blanco con el pelo afro. Eso siempre me ha gustado. Me gusta así, me siento bien. Disfruto de mi pelo (...) Solo que hay mucha gente que me quiere tocar el pelo. Y en algún momento es un poco incómodo, porque es *mi* pelo... Y me deshacen el peinado y eso me da rabia, porque me cuesta tiempo de peinarme y ponérmelo en forma.

Máxima expresión de esta identificación positiva es el proyecto que creó junto con dos otros amigos “*Todos somos afro*”. Rafa me explica:

Es una página que tenemos, donde ponemos fotos de gente que tiene el pelo afro. Aparte, hay una página de Facebook, donde la gente podía poner fotos de ellos con su pelo afro. Hace 1 año yo tenía ganas de hacer una sesión de fotos con pelo afro y hicimos, se organizó con varias personas, y luego cuando estaban las fotos, para compartirlas a alguien se le ocurrió de hacer un grupo en Facebook. Y se pusieron las fotos allí. Y tuvo mucho éxito. Ya empezó todo. Hay planes en el futuro, para hacer algo más, para a lo mejor ganar dinero con esto, pero está por venir...

Este proyecto representa una **reivindicación identitaria positiva, que transforma el estigma en emblema** (Feixa, 1998; Giliberti, 2013b; Goffman, 1963; Sayad, 2010). Sayad explica que el estigma genera

la rebeldía en contra del mismo estigma y que una de las primeras formas de esta rebeldía consiste en su reivindicación y en su transformación en emblema, según el clásico paradigma del *negro es bello* (*black is beautiful*), hasta la institucionalización del grupo que construye el estigma como elemento de fundación (Sayad, 2010, p. 377).

El proyecto de Rafa y sus amigos, “*todos somos afro*”, transforma el estigma del pelo rizado, asociado a orígenes africanos, estigmatizados y discriminados, en emblema de orgullo y diferencia positiva; dándole un valor de singularidad.

En resumen, los jóvenes eligen marcadores distintos de su supuesta diferencia al ser descendientes de padres de distintos países, *habitus* socioculturales y rasgos físicos. También evalúan de distintas formas la importancia en sí de su descendencia, eligen la importancia que la quieren dar para su vida.

El elemento que realmente más les influye de manera negativa es su herencia de un color de piel más oscuro, causa de experiencias de racialización o racismo. Este tema analizaré con más detalle en el capítulo siguiente, aunque está estrechamente relacionado con la experiencia de ser de madre dominicana/ecuatoriana y padre español/catalán.

4.8.10 La relación entre sentidos de pertenencia y usos lingüísticos

Ya se ha podido constatar en algunos comentarios de los jóvenes, que los sentidos de pertenencia nacional-culturales están estrechamente relacionados con el **uso del idioma**. En este caso, nos interesa especialmente el *uso del castellano y el catalán* por parte de los jóvenes. La preferencia lingüística no resulta casual, sino refleja nuestros sentidos de pertenencia, a la vez que estos influyen sobre el uso lingüístico. Según Hall (1997), el

lenguaje resulta central para los procesos de representación, a través de los cuales se generan sentidos y significativos (*meaning*):

El lenguaje es el medio privilegiado en el que «hacemos sentido» de las cosas, en el que el significado se produce y se intercambia. Los significados solo pueden ser compartidos a través de nuestro acceso común al lenguaje. Así, el lenguaje es fundamental para el significado y la cultura y siempre ha sido considerado como el repositorio clave de valores y significados culturales. (...) En el lenguaje, utilizamos signos y símbolos —ya sean sonidos, palabras escritas, imágenes producidas electrónicamente, notas musicales, incluso objetos— para representar o representar a otras personas nuestros conceptos, ideas y sentimientos. (...) La representación a través del lenguaje es, por lo tanto, central en los procesos por los cuales se produce el significado (Hall, 1997b, p. 1, traducción propia del inglés).

Carolina manifiesta, que aunque no vea el catalán especialmente útil para la vida laboral (como el inglés), el catalán es más bien una cuestión de pertenencia: el idioma forma parte de ella, resulta un elemento identitario importante:

Sinceramente no pienso que sea importante hablar el catalán como algo profesional. Pero creo que es importante, porque en el fondo **es lo que vives**. ¿No? Estás en Cataluña. Y has aprendido un idioma y **forma parte de ti**. Y es importante. Tal vez no sea tan bueno como para algo de trabajo, pero... es tu idioma. Es mi lengua, es algo mío. Y además, es un *idioma*. ¡Mola hablar más de un idioma! Hay mucha gente que dice “¿para qué aprender el catalán?” Y yo “¿para que no aprender el catalán?!” ¡Si lo tienes el día a día y si ya sabes hablarlo...! **¿Por qué poner barreras, para no aprender el catalán?** (Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Aunque suele haber una relación estrecha entre las preferencias lingüísticas de los jóvenes con las de sus padres y familia nuclear, no siempre se corresponden. También influyen otros entornos sociales, como por ejemplo la escuela. Laia y Rachel se sienten orgullosas de poder hablar dos idiomas y cambian de manera fluida entre uno y otro. Sin embargo, suelen usar más el castellano en el contexto familiar. Los padres hablan entre ellos exclusivamente en castellano. En comparación con su hermana, Laia utiliza en más entornos sociales el catalán en vez del castellano:

Rachel: No me importa hablar catalán o castellano.

Laia: Es lo típico, cuando estas en un grupo con muchos catalanes, ellos te hablan en catalán, les contestas en catalán, pero luego cambias al castellano...

Rachel: Pero no creo que pueda haber un problema yo hablarte en castellano y tu a mi en catalán...

Laia: ¡No! ¡No digo que sea un problema! Pero...

Rachel: En un país donde hay tantas culturas, si tu me hablas en catalán y yo a ti en castellano y viceversa, lo veo súper bien. Y muchas veces somos las tres amigas, con la Olga me hablo castellano y ellas hablan en catalán entre ellas. Tranquilamente. Y ella tampoco me dice “Habla en catalán”. Se respeta. (...) Y son dos lenguas y activa más el cerebro. ¡Oye, eso es historia, es cultura! Porque siempre estas ganas de quitar algo...

Laia: Yo soy orgullosa de hablar dos lenguas....

¿Tenéis alguna preferencia?

Rachel: Yo hablo más en castellano. Tengo también más vocabulario. Y cuando me enfado, me expreso muchísimo mejor en castellano que en catalán. En catalán como que piensas más, castellano te sale todo. ¿Sabes?

Laia A mí me pasa igual. Pero yo también a veces hablo como más catalán. Hablo según qué situación hablo más en catalán, pero yo soy más de castellano también.

¿Cómo habláis aquí en casa?

Laia y Rachel: Castellano. Todos nos hablamos en castellano. La más pequeña sí hablo un poco más catalán, pero siempre le volcamos para el castellano (*se ríen*).

(Laia, chica de 14 años y su hermana Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

Muy a menudo, en los hogares mixtos hablar en castellano podrían representar una solución más práctica, para que todos los miembros familiares puedan entender. Además, muchos de los padres se hablan en castellano, lo cual se extiende luego a toda la familia.

En otras familias los jóvenes están más bien acostumbrados a hablar en catalán en su entorno social. El relato de la madre de Albert sobre su uso de catalán y castellano resulta muy interesante:

Mi hijo me habló en catalán, hasta que tenía 11 años...Hasta que un profesor le dijo "háblale en castellano a tu mamá". En el colegio se enfadaban, ¡porque a él le costaba el castellano! ¡La única que le hablaba en castellano, era yo! Su padre le hablaba en catalán, sus abuelos en catalán, toda su familia... convivíamos con ellos... entonces él en el colegio todo en catalán.

Yo le hablaba en castellano. Y me hablaba a mí en catalán. Y como lo entendía perfectamente, no le iba a decir "cámbiame...", le dejaba, era pequeño. Y me acuerdo que andábamos por calle, él en catalán y yo en castellano (*se ríe*). Y en los autobuses nos miraba cómo "¿por qué uno habla en catalán y el otro en castellano?" (*se ríe*). Hablaba perfecto él, con acento y todo... Y cuando tenía 11 años la profesora me dijo un día "a él le cuesta mucho hablar en castellano. ¡Que no es lógico que hasta contigo hable en catalán! Tiene que hablar en castellano." Le costó (*se ríe*). Se acomodó en el catalán. Y lo llevaba a mi país de vacaciones allí él continuaba hablar en catalán (*se ríe*). Y mi sobrinito me dice "¡Pero tía! ¿Qué habla este niño? ¡No le entendemos!" (*se ríe*). Y le decía "Albert, háblale en castellano a los primos". Y él me dice a mí: "Mamá, que cambien ellos. Que hablen ellos en catalán." (*se ríe a carcajadas*). Claro, tenía unos 8 añitos. Pero ahora ya no. Entonces hoy tú le oyes hablar en dominicano (*susurrando, para que él no le escuche*) y habla fatal, habla fatal, **¡como ellos!**

(Madre de Albert, 48 años, dominicana de 48 años en unión mixta con hombre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Aquí se evidencia la enorme adaptabilidad al entorno social y sus idiomas por parte de los hijos/as. Resulta muy llamativo, que para las autoridades educativas resulta problemático, que el hijo pierda en tanto al uso de la lengua el origen de su madre, pero no para el propio Albert o sus padres, que se adaptaban sin problemas a esta situación. Sin embargo, los comentarios de la madre evidencian, que tampoco le agrada que su hijo hable como 'un dominicano': parece difícil para Albert de complacer a todos en su uso lingüístico.

En conjunto, **el inglés** es altamente valorado por todos los jóvenes del estudio, aunque a muchos les cuesta aprender y hablarlo. Edwin, por ejemplo, manifiesta:

El inglés lo veo muy, muy importante. Porque estoy viendo que en todos los países, sea cual sea, lo que más se habla es el inglés. Es uno de los idiomas más importantes. Y aquí normalmente no hablo inglés con los amigos. Solo a veces de broma, con algunas palabras.

Pero lo veo muy importante. Y en el cole lo hablo más. Con la profesora. Para el futuro, porque si alguien quiere triunfar en algo, creo que el inglés es lo mínimo que tiene que aprender.

(Edwin, chico de 16 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Para Jenny representa el “idioma internacional, el más importante” y Gilda lo define como el idioma “que te abre muchas puertas laborales”. De esta forma, el inglés es símbolo del futuro y de oportunidades, independencia y comunicación con el mundo.

Resumiendo, de las observaciones en cuanto a las identificaciones nacional-culturales, cabe destacar que en ningún momento la relación entre ‘el origen’ —ser de padres dominicanos/ecuatorianos o de una unión mixta, haber nacido aquí o no, haber vivido muchos o pocos años en Barcelona— y el sentido de pertenencia nacional-cultural es simplista o lineal. El imaginario de “en cuanto más años de residencia aquí, más identificación española/catalana” no vale siempre. Esto se debe a que hay muchos más elementos influyentes en esos procesos y el estudio pretende, efectivamente, ayudar a entender esta complejidad. Por ejemplo, hay jóvenes nacidos aquí con padres españoles adoptivos que se identifican de forma significativa como ‘dominicano/ecuatoriano’. Por otro lado, hay jóvenes venidos ya de adolescentes a Barcelona, que muestran una identificación importante con identidades “españoles” y “catalanes”.

También hemos visto que los jóvenes expresan varias identificaciones nacional-culturales a la vez, que resultan además altamente contextuales, situacionales y heterogéneas.

Los jóvenes —tanto de uniones mixtas como endogámicas—, en vez de demostrar algo parecido a una transnacionalidad entre Barcelona y República Dominicana o Ecuador, están conectados con lazos débiles con los lugares allá. Sobre todo perciben una tensión significativa de desigualdad y diferencia —dibujado por las relaciones asimétricas en el mundo— entre *aquí* y *allá*. Entre el aquí y allá no es que se sienten más globales o transnacionales, sino que ellos viven con más intensidad (en primera persona) y atención las diferencias y desigualdades que se producen y reproducen en el sistema mundial actual (Boltanski & Chiapello, 2002; García Canclini, 2004). La comparación en sí entre ‘aquí’ y ‘allá’ representa una aportación, pero no tanto por pertenecer a dos lugares al mismo tiempo. Las pertinencias afectivas más significativas son bastante bien identificadas geográficamente, en aquel lugar donde ‘pasa la vida cotidiana’, donde está la familia, la escuela, el barrio, los amigos: en Barcelona.

4.9 Color de piel, *racialización* y discriminaciones

Se ha podido constatar en el capítulo anterior que las identificaciones nacional-culturales de los jóvenes resultan muy diversas y, sobre todo, que en la mayoría de los casos ocupan un segundo plano en sus prácticas socioculturales dentro del rango de sus identificaciones centrales, identificaciones que utilizan para constituir, de forma consciente o inconsciente, sus identidades, adscripciones y sentidos de pertenencia en su mundo vital.

En cambio, su condición como portadores de un determinado fenotipo, ante todo de un color de piel, sí que influye de forma significativa en sus experiencias vitales, posicionamientos e identificaciones, y en algunos casos también influye en la forma en cómo se identifican nacional-culturalmente. De todas maneras, los jóvenes otorgan diferentes grados de importancia a esas experiencias y las manejan con distintas posturas y estrategias.

4.9.1 La transcendencia del color de piel en búsquedas de identificación y pertenencia de los jóvenes

El color de piel se reitera en los discursos de los jóvenes y de sus padres como un elemento diferenciador significativo. Los relatos de los jóvenes y padres evidencian como sigue siendo aún uno de los significadores más importantes en nuestras sociedades para clasificar y evaluar a diferentes personas y para definir la diferencia versus la pertenencia a un grupo social.

De forma general, los jóvenes del estudio evidencian un alto nivel de experiencias de racialización y racismo. El color de piel sigue siendo de todos los atributos biológicos-fenotípicos el clasificador más potente para negar o afirmar sus pertenencias. Los jóvenes —tanto mixtos como no-mixtos, tanto de familias dominicanas como ecuatorianas— experimentan “sobre su propia piel” (Giliberti, 2012) y siempre en función de la oscuridad o blancura de su piel la representación *social* sobre ellos, en formato de procesos de racialización y racismo o ‘extranjerización’; es decir, experimentan sobre su propia piel su construcción como *Otros* o ‘iguales’. Los jóvenes experimentan, que se les etiquetan como ‘inmigrantes’, ‘latinos’, ‘dominicanos/ecuatorianos’ (en fin, *outsiders*) en base a su fenotipo, particularmente su color de piel, en cuanto más varía del blanco europeo. El color de piel constituye un eje central, pero escondido y asimilado, para las identificaciones de muchos jóvenes, por ejemplo en el seno de sus familias o sus amistades.

Por ejemplo, Jenny, de color de piel blanca y apariencia española, intenta ubicarse dentro de su familia dominicana 'negra' y en relación a su madre dominicana, quien tiene la piel mucho más oscura que ella. Hace bastante hincapié en nuestra conversación de que no se parece físicamente a su madre y de que su descendencia dominicana resulta 'invisible', salvo el único elemento, que le 'delata': su pelo rizado.

Cuéntame un poco sobre tus padres. ¿De dónde son y en qué trabajan?

Pues, mi madre es de República Dominicana, aunque no lo parezca (*se ríe y se apunta a sí misma*)

Sí, ¿a lo mejor el pelo, no?

Solo el pelo, porque después...no hay nada.

En el *Juego de Asociaciones* ella se identifica con el color "blanco", mientras identifica con el color "negro" a su madre¹³. También señala a su diferencia fenotípica con el grupo familiar de República Dominicana, que dista de su percepción emocional de 'ser uno de ellos':

El otro día estamos mirando la foto familiar, con mi madre, y todos de Santo Domingo y se ven todos negros y yo blanca. Yo soy la única que se ve allí en el medio blanca...Mi familia nunca me marcaba como la "española"...O sea, cuando estaba con ellos, sí que me veía más clara, pero yo no me notaba como la única blanca allí. Pero fui el otro día mirando las fotos, estaba con una amiga y le dije "¡búscame!" Y claro, la única que se veía más, era yo, porque todos ellos estaban oscuritos y yo parecía un fluorescente (*se ríe*), allí en el medio.

(Jenny, chica de 22 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Resulta muy interesante, que Jenny manifiesta no haber tenido experiencias racistas, mientras que su madre apunta (desde sus recuerdos) la gran relevancia del color de piel para Jenny durante su infancia, en cuanto a sus sentidos de pertenencia:

Cuando ella era pequeña, siempre decía "Yo no quiero ser negra." Yo no se lo tomaba como cosa de rebeldía o de eso, pero como iba siempre con las amigas y que todas eran blancas... Y un día dice "Yo no tengo la culpa de que tú seas extranjera." Y yo le dije "Tu puedes dar la gracia que me tienes a mí..."

Y después al tiempo, vio un programa, donde llevaban los niños de acogida y yo llegué de trabajar y me abrazó y se puso a llorar, a llorar... Y le dije "¿Qué te pasa?" Porque estaba yo muy enfadada con ella, por decir que ella no tenía la culpa que yo fuera extranjera. Y me abrazó: "Mama, he visto cómo tratan a los niños de acogida y que pena que no tienen su madre... ¡Y yo sí te quiero!" (*se ríe*). ¡Después nunca más...! Después quería ser morena, quería meterse al solarío, quería estar todo el día cogiendo sol para ponerse de morena (*se ríe*).

Porque, claro, había chicas que le decían "Mulata... Eres una mulata... Que tú no eres catalana 100%." Siempre la estaban como menospreciando. ¡Porque ella era hija mía! Entonces, un día una de las chicas le viene y le dice "Mulata" y la ofendió y ella se lo paró y le dijo "¡si tu tuvieras la suerte de tener mi madre tu fueras otra cosa! ¡Estoy orgullosa de ser mulata y la pena que me da de no ser negra! ¡Tener este maldito color, que no cojo color de ninguna manera! Estoy orgullosa de tener la madre que tengo." Y la chica la miró y nunca más le dijo nada. Mira, ¡que es *blanca* ella! Y quería ser negra...(*se ríe*). Tan solo porque le

¹³ Asociación con 'blanco': "Yo"; Asociación con 'negro': "Mi madre"

dijeron que su madre es dominicana, ya la quería tratar mal. Y ella me llegaba deprimida “¿por qué me han dicho esto?” “Ay, Jenny, de eso no es nada...” Y entonces, con que me habló así y... resultó que se bajó del burro y después de allí, ha sido más sumisa. Jamás he escuchado más.

(Madre de Jenny, chica de 22 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

En el relato de la madre se manifiesta la fuerte intersección entre el color de piel, experiencias de racismo y las búsquedas de pertenecer —en todos sus sentidos— por parte de los niños y niñas. Los intentos de Jenny de convertirse en ‘morena’ e identificarse con el color de piel negro representan la identificación con su madre, representa pertenecer a su madre a un nivel emocional.

También en el caso de Santi, el color de piel le resulta un significador muy potente. Santi se identifica como ‘negro’, mientras que yo le clasificaría como un ‘español bronceado’. Eso ya en sí evidencia (y veremos otros ejemplos más adelante) que las percepciones, las clasificaciones y las identificaciones con determinados colores de piel resultan altamente subjetivas, relativas y contextuales. Giliberti constata sobre los significados de los colores ‘negro’ y ‘blanco’ en la sociedad dominicana que se han constituido en procesos históricos concretos: “aunque el blanco y el negro parezcan tener una relación directa con el color de la piel, a menudo el color acaba siendo fruto de la construcción social de la realidad” (Giliberti, 2011, p. 6).

Para Santi, el color de piel resulta el *signifier* más potente para su con otros jóvenes dominicanos por tener ‘los mismos rasgos’. Y, es más: los rasgos fenotípicos casi le obligan de identificarse, en parte, con una pertenencia nacional-cultural dominicana, como explica:

La identidad dominicana es importante para mí. ¡**Porque mira...! (apunta a su cara) Es lo que más he heredado (se ríe). Claro, no lo puedo dejar aparte.** Entonces yo cuando salgo de fiestas y hay un dominicano... ¡nos comemos el mundo! Sobre todo cuando son como yo... como tú dices, que se han criado aquí y son de allí, porque los hay bastante y los encuentras. ¡Y cuando los **ves**, te lo pasas pipa! Es que nos entendemos de una manera... nos buscamos (...) Casi todos mis amigos son españoles, son de aquí del pueblo, pero yo puedo salir de fiesta a Barcelona o a Mataró o a Blanes o a Lloret de Mar, donde sea, y si hay un dominicano, pues... ¡hombre! **Por los rasgos ya te ven y conectamos.** Es como cuando se ven españoles en otro lado del mundo, sabes (*se ríe*).

(Santi, chico de 21 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Masnou)

Como remarca Hall (1997), los fenotipos resultan una **obviedad visual**, que algunos jóvenes no pueden ‘dejar aparte’. Estas auto-identificaciones racializadas resultan bien arraigadas. Aunque Santi se identifica primordialmente como ‘español y catalán’, el significador ‘color de piel’ importa tanto, que la identificación con la parte dominicana se vuelve más prominente. Y es justamente esta frontera (de lo biológico), que hace mover auto-identificaciones e identificaciones nacional-culturales ajenas.

También la importancia del color de piel en la familia de Laia y Rachel resulta llamativa. Las cuatro hermanas se autodefinen entre ellas por toda una gama de graduaciones del color de piel. La comparación del color de piel se realiza tanto dentro de la propia familia —entre los miembros familiares— como fuera de la familia, como con otros coetáneos. En su instituto, ubicado en el centro de Mataró, donde hay menos población extranjera que en su barrio, a menudo Rachel y Laia se sentían como las que no pertenecían, como ‘las diferentes’:

Laia: Yo de pequeña a veces me sentía rara... claro, yo era la única de color, por así decirlo.
Rachel: Yo también.

Laia: Y a veces me sentía rara, extraña, preguntándome “¿por qué soy así?”. ¿Sabes? ¡Todo el mundo así y yo así! Había algún momento incómodo. Pero con el paso del tiempo... A lo mejor de pequeña al verte diferente, pero ahora ya no... Ahora ya todo normal (*se ríe*).

Dentro de la familia, el color de piel como elemento identificador también cobra mucha importancia. Laia y Rachel cuentan del desconcierto de la hermana pequeña, de color de piel blanco, al percibir de no encajar fenotípicamente en su familia dominicana y, por ende, no pertenecer:

Laia: La Norma en una época ella lo pasó mal, ¿te acuerdas? Siempre vamos mucho para la familia de mi madre... al ver tanta familia de color, había una época que ella lo pasó mal, ¿te acuerdas?

Rachel: Sí... Porque ella es al revés, porque todos son de color y ella es la más blanca. Es más blanca que mi padre.

¡Ah, ni me he fijado!

Rachel: Fíjate.

¿Y por qué lo pasó mal?

Laia: Y se veía diferente a los demás. (...) Ella al ver tanta gente de color, y cuando no estaba el papa, pues, se veía mal, y decía a la mama “¿Mama, por qué?”

Rachel: Lo que pasa es que la pequeñita es muy chinchona. Y siempre cuando se enfadan, se mete con su color. Eso es un fallo que tiene. A lo mejor estamos en el cole y vemos que somos diferentes y decimos “¿por qué nosotros....?” Mientras que ella es al revés. En la sociedad normal, pero con nosotros es más... Es como al revés.

Laia: Y al decírselo (*la hermana*), ella es mucho de darle la vuelta... y pensaba mucho... y le preguntaba mucho a la madre. Una época se sentía muy mal. Mi padre hablaba con ella, porque parece que son iguales (*se ríe*).

(Laia, chica de 14 años y su hermana Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

Resulta muy interesante observar, como en este caso el color de piel crea identificaciones dentro y fuera de la familia y da origen a sentidos de pertenencia o exclusión.

También para Killia los rasgos fenotípicos son motivo para generar similitudes y pertenencias. En su nuevo entorno social en Ecuador —ella inmigró hacia un año con su madre— ella evalúa de forma positiva, que gracias a su ‘fenotipo ecuatoriano’ puede pasar desapercibida, formar parte, en su clase de instituto y no ‘ser la otra, la extraña, la diferente’:

No me gusta que me observen. No me gusta mucho llamar la atención. (...) Yo me considero como **una más**. Porque **si tuviera rasgos españoles, se notarían**, pero soy ecuatoriana (*se ríe*). Y si ya no soy para ellos como de allá, ya no tienen nada que asombrarse y decir “oh...”

(Killia, chica de 13 años, de padres ecuatorianos, localidad cerca de Quito, Ecuador)

Su comentario resulta altamente interesante, porque vincula el derecho de sentido de pertenencia a los rasgos físicos: Al tener rasgos ecuatorianos con más motivo se puede sentir como ecuatoriana, y al revés, con menos motivo tiene derecho a sentirse “española”.

Llama la atención con qué frecuencia el color de piel sirve para dar nombre y, de esta manera, identidad a una persona. Esto se ve claramente en el frecuente uso del color de piel para apodos o motos para los jóvenes.

Resulta muy evidente en el caso de Edwin y su entorno social. Se evidencia en las interacciones entre los amigos, por ejemplo durante sus encuentros de fútbol en la plaza del barrio. Del diario de campo:

*Sus amigos le llaman a Edwin siempre “negro”. En ningún momento alguien le llama por su nombre. Edwin me da la impresión de ser un chico en búsqueda de su lugar, su camino. Me parece un chico sensible e inseguro. Me da la sensación de que en su grupo de amigos encuentra este lugar, una unidad, una familia, recibe el reconocimiento por los demás. Su identidad como “negro” forma, de alguna manera, parte de esa identidad suya, resulta lo **distintivo de él** en relación a sus amigos. Los demás lo toman en cuenta, le invitan después de jugar al fútbol a venir a la casa de uno: “Negro, ¡ven, ven...!” Lo dicen con respeto, con cariño. No percibo que se sienta ofendido en ningún momento, es su ‘moto’ y lo tiene muy asimilado. Puede ser porque la identificación como ‘negro’ se combina en el caso de sus amigos con un reconocimiento, con una experiencia positiva, con un pertenecer.*

Hago las mismas observaciones en el caso de Dominic, como en sus interacciones de monitor en su Casal Juvenil (véase Capítulo 4.2.2):

En el casal juvenil a Dominic raras veces le llaman por su nombre, salvo una monitora colombiana. La gran mayoría le llaman ‘negro’ o ‘moreno’. Me pregunto: ¿Por qué esta necesidad del ser humano de llamar a las personas por su color de piel? Sin embargo, Dominic no se molesta en absoluto. El monitor argentino se despide de manera cariñosa de él: “ok, moreno, cuídate...”

(Observación de otro día) Los juegos que observo hoy es del grupo de los usuarios entre 13 y 15 años. Estos juegos pretenden crear confianza y perder la vergüenza ante los demás: Están sentados sobre sillas en un círculo, pero falta una, así que uno se queda en el medio. Todos tienen que levantarse de sus sillas y buscar sitio que pueden contestar afirmativamente a una pregunta de estilo “¿Quién ha repetido curso?” En un momento dicen: “Aquellas personas que no son de piel blanca, que se levanten....”...Un niño español y de piel blanca, pero moreno por el sol, se levanta también. La monitora catalana le dice “¿Pero porque te levantas tú? ¡Que los dos somos de piel blanca!” Eso me llama la atención, porque el niño se levanta con toda razón: es moreno. Pero lo que importa, no es realmente el color de piel, sino su vínculo con un origen extranjero. Están directamente apuntando al concepto de ‘raza’.

Edwin y Maxwell me explican la importancia de los contextos sociales, en los cuales se dan esas denominaciones por el color de piel negro:

Edwin: Ahora mismo en mi colegio me llaman “negro”... pero no es que me moleste, sino “vale, no pasa nada”, son mis amigos. Dicen “ey, negro, ven aquí”, “negro, mira...”...No pasa nada. No me enfado ya como antes. Sé que no lo dicen de mala manera.

¿Y aquí en el barrio no tenéis malas experiencias, la sensación que os traten mal?

Maxwell: No, es eso: al estar dentro de una variedad de gente de varios países **y con personas que son del mismo color**, ya que te digan “negro”...es como normal, no te lo tomas a mal. **Si estás, por ejemplo, rodeada de gente blanca, por así decirlo, y eres el único negro y te lo dicen, sí que lo pasas mal.** Ya es algo como despectivo. **Pero si estás dentro de una variedad de gente de tu mismo color, no lo tomas a mal.**

(Edwin, chico de 16 años, y su primo Maxwell, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Este comentario resulta pertinente. Usar la adscripción ‘negro’ resulta ofensivo cuando representa la demarcación de la diferencia en relación a un sujeto social construido como superior (el ‘blanco’). Fuera de este contexto diferencial, es decir, cuando se encuentran sujetos sociales construidos como iguales ya no resulta ofensivo.

Los comentarios de Edwin y Maxwell encajan en las observaciones realizadas por Giliberti (2012), sobre cómo jóvenes dominicanos usan la denominación ‘negro’ en relaciones sociales de confianza y aprecio, en las cuales el estigma se convierte en emblema identitaria:

Muchos jóvenes dominicanos, rechazando el estigma, utilizan el adjetivo negro entre ellos, confiriendo una nueva connotación positiva a este concepto. El nombre es un elemento fundamental para generar una identidad de grupo y construir a su alrededor estructuras de sociabilidad juvenil. (...) Estos jóvenes que se autodefinen como negros de forma orgullosa y reivindicativa son los protagonistas de un proceso que tanto Goffman (1963) como Sayad (2010) definen como transformación del estigma en emblema (...) El término negro, en definitiva, leído desde un punto de vista interno o *emic*, presenta connotaciones distintas de las del estigma, transformándose en atractivo y utilizándose en el lenguaje callejero (Giliberti, 2013b, pp. 158-159).

Llama la atención, con qué insistencia se repite la temática del color de piel en los discursos y relatos de los padres. Quisiera dar algunos ejemplos, que sirven para ilustrar el contexto en que se construyen los discursos de las identidades familiares. Los padres tienden a utilizar más que sus hijos el color de piel como elemento distintivo entre las personas. Se confirma la observación realizada por Giliberti (2012), que muchos de los padres de los jóvenes dominicanos, utilizan un racismo interiorizado, en la medida en que las clasificaciones alrededor de los colores de piel ‘blanco’ y ‘negro’ siguen vigentes. Cabe recordar, que las clasificaciones sociales en base al color de piel resultan muy vigentes en la República Dominicana y Ecuador.

El padre de Daniela, por ejemplo, cuenta de forma orgullosa de ‘ecuatorianos blancos y de ojos azules’:

En Ecuador hay muchos blancos, hay de todo, es diverso! Hay una zona en Porto Viejo que dicen “las colombianas”, que son chicas blancas con ojos claros...¡Y tengo algunos primos que son como pelirrojos! ¡Mi suegra era de ojos claros! Daniela los tenía muy claros los ojos de bebe, pero ya les han cambiado... ¡Es que a nosotros nos pilla el sol!

(Daniela, chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

También la madre de Rafe mantiene las jerarquizaciones de blanquitud y negritud interiorizadas, un racismo interiorizado:

¡Rafa, cuando nació, tenía los ojos azules! Mira, todo el mundo andaba abriéndole los ojos, porque este niño con ojos azules y de una negra, ya me dirás tú, ¡guapísimo! Muy guapo. Después le habían ido cambiando los ojos, un verde así... y de niño azules, azules... ¡ni en la familia de mi marido había...!

(Madre de Rafe, 45 años, dominicana, separada del padre español de Rafe, barrio de Cornellà de Llobregat)

Las explicaciones de la madre y del padre de Anna acerca de las graduaciones del color de piel en la República Dominicana son muy esclarecedoras:

Padre: También, de manera general, la gente dominicana también es bastante clasista. El color que tiene o no tiene... Son muy clasistas. Y con el país vecino que son más pobres que ellos son: racistas. (...)

Madre: (...) Mi abuelo era un señor, alto, blanco, siempre con un sombrero. Y mi padre también...no era negro. (*me enseña su foto*). Ves que negro negro no es. Era siempre negro pero por el sol. ¡Una gama de colores! Hay de todo. Hay un 5% negro, negro, negro. Y un 70% que son mulatos. Aunque tú vas y lo ves negro, negro, negro, pero son mulatos. Y luego hay como un 15% que son blancos. la ciudad hay de todo: hay blanco, hay negro, hay de todo...pero lo que más hay es negro. Vamos a decir: mulatos. (...)

El término "mulato" para mí personalmente me suena como ofensivo...

Madre: No, allá no. Porque yo creo que cuando tú eres lo que eres... La Diana (*hermana de Anna*) por ejemplo, notas que no es blanca, blanca. Es como una cuarterona. Y así de costumbre decimos también "Colorá", tener el pelo muy rizado y no ser blanca, blanca, sino un color amarillento... es muy raro todo eso... Y luego sí tú ves los pasaportes de mi país ves que a casi ninguno le ponen "negro".

¿Por qué ponen el color de la piel en el pasaporte?

Madre: Te ponen, te describen. Te ponen "ojo negro, ojo marrón", te describen totalmente. Mi marido dice que son muy racistas (*se ríe*). Pero no es racista porque... además que lo tenemos asimilado... es como una costumbre que se hace.

¿El clasismo que me comentaste antes tiene que ver con los fenotipos, el color de la piel?

En algunos casos sí. Depende mucho del dinero. Depende más del dinero que del color. Si tú no tienes carrera y tú no tienes dinero, te miran como si eres lo peor de lo peor.

Entonces también ser blanco y pobre sería mal, pero más negro y pobre...

Madre: Sí, lo peor de lo peor (*se ríe*).

(Padres de Anna, 50 años, unión mixta de dominicana con catalán, barrio de Nou Barris)

Resulta muy interesante, a que motivos alude, por su lado, el padre cuando explica porque su mujer no sufre un trato racista por su entorno social:

¿Como familia habéis sufrido alguna tipo de discriminación o racismo?

Padre: (*pensando*): Hmmm, no... Creo que mi mujer es tan abierta y tan normal que **no la ven negra**. ¿Sabes lo que quiero decir? **No ven a un negro**. Ven a ella. Que sería lo normal, ¿no? Y me parece que, como ella es normal con todo el mundo, pues, la vecina de abajo cuando habla con ella, no habla con **la "negrita del ático"**. Me da esa impresión.

(Padre de Anna, 50 años, catalán, barrio de Nou Barris)

Deducimos de su comentario, que ‘los negros’ tienen que realizar todo un trabajo simbólico muy importante —mostrar proximidad, simpatía, buenos modales, etc. — para ‘perder su color de piel’, es decir, para pasar desapercibido, volviéndose blanco.

La mayoría de las madres y padres ecuatorianos y dominicanos, sean de uniones mixtas o endogámicas, cuentan de experiencias de racismo, en el ámbito laboral, en el vecindario, en el transporte público, etc. La inserción de las madres ecuatorianas/dominicanas en la familia del marido español/catalán resulta un proceso especialmente sensible. Las madres cuentan de experiencias muy diferentes, entre la total aceptación por parte de la familia, como de rechazos y acusaciones racistas importantes. La madre de Laia y Rachel relata, por ejemplo:

Hubo un tío que tenía muchísimo dinero y le llegó a decir a mi marido, que él se esperaba otra cosa. Le dijo: “Pensaba que te ibas a conseguir otra clase de mujer. No una **negra, sin cultura y pobre**. Que ella se va a casar contigo por los papeles.” Así de rechazo. (...) Sus hermanos no me querían, que ya ahora me llevo bien y me quieren, pero hubo mucho rechazo. Eso son las cosas, que a mis hijas no quiero... pero, ¡uff! ¡He pasado...! Es un choque de culturas al principio. Pero no por la pareja que tú conoces. Si tú ahora mismo tu conoces a un español o un africano, él sabe que te quiere, que tú eres blanca y alemana. Él sabe lo que quiere. Es el alrededor. Hay personas de tu familia que sí lo van a querer y otras te lo van a rechazar. En *mi* familia no hubo rechazo, ¡eh! Mi familia lo cogieron... como el marido mío. No hubo rechazo. Ni porque era blanco, no, no. Nunca. Sin embargo, con su familia sí, **porque era una negra en su familia. Todos son blancos. No había ninguna mezcla. Y yo he llegado a mezclar** (*se ríe*). ¿Entiendes?
(Madre de Laia y Rachel, 46 años, de República Dominicana, en unión mixta con hombre catalán, barrio de Mataró)

Vemos, como especialmente la **amenaza de la mezcla** —la mezcla biológica de fenotipos blancos con fenotipos negros y la mezcla cultural—, a la que he apuntado en el Marco Teórico, resalta como elemento crucial en las negociaciones y choques que se producen en esas familias. El relato de la madre habla, efectivamente, de la amenaza de la corrupción del color blanco.

Por lo general, los padres transmiten sus experiencias a sus hijos e hijas, por lo cual los jóvenes están sumamente conscientes de los tratos racistas que sus padres han tenido que sufrir o aún sufren en la sociedad catalana (véase también el Capítulo 4.6).

Identificaciones con la negritud y reivindicaciones asociadas

Algunos jóvenes muestran una importante identificación reivindicativa con ‘personas negras’. Así convierten su autoadscripción a una *identidad negra* en **emblema identitaria** (Feixa, 1998; Giliberti, 2013b; Goffman, 1963; Sayad, 2010), como ya he señalado anteriormente.

Suelen ser más los jóvenes de familias no-mixtas, en parte porque su color de piel suele ser más oscuro que el de sus coetáneos de familias mixtas.

A menudo la referencia principal para esa identidad resultan los afroamericanos de Estados Unidos: éstos son símbolo de unas reivindicaciones históricas de este emblema identitario y la lucha por sus derechos y su igualdad con la población blanca.

Dominic, por ejemplo, expresa una fuerte identificación con su color de piel 'negro', y con 'personas negras', especialmente estadounidenses, identificándose con ellos en su lucha contra racismo, apartheid, discriminación. Por lo tanto, conlleva una identificación ideológica, dado que tienen 'luchas en común'. De nuevo, el color de piel aparece como el significador más relevante para su particularidad como persona, para su identidad, articulada desde la diferencia:

¿Qué asocias con 'Identidad'?

Algo con lo que tú te identificas. **Mi color de piel.**

¿Son varios elementos para ti?

(Silencio pensativo)

¿O tienes alguno más marcado?

Yo diría **mi color de piel.**

¿Y porque crees que lo tienes muy identificado como un elemento clave?

Porque **es lo que me hace diferente al resto...** aunque realmente todos somos iguales, pero por fuera... **es lo que me distingue del resto.** La gente me conoce por eso. La gente siempre se acuerda de ti por eso. Aunque no sea de forma despectiva, sino que se acuerdan de ti porque llamas más la atención en un grupo de personas de aquí, siempre eres **quien llama la atención.** A mí me dicen mucho "moreno". Pero no me lo dicen de forma despectiva, depende quien me lo diga y como me lo diga...pero moreno es como más de cariño. Soy el "moreno" y me conocen por eso. Me siento bastante identificado con el color de piel. También por la lucha, más que nada.

¿Tu dirías que es una identidad que te están marcando desde fuera, pero no corresponde realmente con lo que tu sientes?

No. Es algo que me identifico yo. De dentro.

¿No sientes que te imponen esta identificación?

No. Siento que es algo que viene de mí. Estoy orgulloso. Sí, estoy orgulloso de ser negro, no lo niego. No voy a decir a nadie, "no, soy morenito, no soy negro". O sea, no somos negros negros, pero es la palabra que hay y que se usado siempre. Tampoco me gusta mucho a veces. Depende de quien lo diga o como se diga. Pero sí que estoy orgulloso de ser mi color de piel.

Lo que le marcó un antes y un después en sus identificaciones fue justamente una experiencia racista dolorosa en el ámbito sentimental:

Hace un par de años me pasó un cosa, que me quedé como muy trastocado yo. Yo estaba saliendo con una chica. Pero sus padres le dijeron que no, porque yo era diferente. Ella era catalana. Me dijeron que no, porque el chico es diferente. ¡Yo pensé que estas cosas ya no! Que me chocó mucho, porque yo nunca pensaba en estas cosas, que yo era para otras personas diferente...Y lo intentamos, nos seguimos viendo a escondidos, pero al final la chica me dijo que no, porque sus padres nunca cambiarían de opinión. Me chocó mucho. Sí, sentía rabia, claro. Quería entender.

El querer entender originó su decisión de dedicar el trabajo final de Bachillerato a este tema, transformándolo en una investigación y búsqueda personal:

Y así que coincidí que teníamos que realizar el treball de recerca, en el Bachillerato. Y yo elegí como tema el movimiento negro a partir de esa experiencia. Quería **entender**. Y estudié y leí muchas cosas y vi muchos documentales. Y me costaba, porque la mayoría eran en inglés y lo tenía que traducir primero... Pero me gustó mucho hacer este trabajo. También me dio mucha rabia ver o enterarme cuanto han tenido que sufrir y soportar siempre las personas negras, solo por ser otro color, me dio mucha rabia. Pero también esperanza, porque el movimiento era muy potente, muy fuerte, era uno de los movimientos sociales más importantes y lograron cosas, cosas importantes.

Imagen 42. Portada del trabajo final de Bachillerato de Dominic



Fuente: Dominic.

En el encuentro con Dominic, me enseña con mucha pasión y orgullo su trabajo y me resume los acontecimientos más importantes detallados en su trabajo. El siguiente discurso de él, ejemplifica su alto grado de involucramiento y resalta la importancia que ha tenido la realización de ese trabajo para él. Mientras él me iba enseñando su trabajo, me iba explicando algunos acontecimientos claves de la 'lucha negra':

Imagen 43. Una página del trabajo final de Dominic



4.9 Marxa sobre Washington

L'any 1941 A. Philip Randolph , Bayard Rustin i altres activistes havien planejat una marxa sobre Washington per eliminar el racisme en la indústria, però a causa de que el president en aquell temps, Franklin Delano Roosevelt, va treure la llei que prohibia discriminació racial en la indústria de defensa i va crear una agència per supervisar el compliment de l'ordre, la marxa va ser suspesa. L'any 1962 Randolph i Rustin van ser els que van organitzar la segona marxa, que es va dur a terme l'any següent inclús després que Kennedy els demanes que la cancel·lessin va ser duta a terme el 28 d'agost de 1963. Va ser un esforç gegant de col·laboració entre totes les organitzacions pels drets civils , de l'ala més progressista del moviment sindical dels treballadors , i de diverses organitzacions més. La marxa tenia aquests objectius:

- Lleis significatives de drets civils.
- Un programa d'ocupació federal massiu.
- Habitatge decent.
- Exercici del dret al vot

· Educació integrada adequada

· Una plena i justa ocupació de tots els treballadors.

Mira, aquí vienen una serie de protestas que se hicieron...esto fue cuando empezaron a juntar colegios blancos y empezaron a entrar personas negras. Que hubo mucho problema por eso porque los otros no querían que entraran. Tuvo que ir el ejército para escoltar a los niños negros, porque no les dejaron entrar. Esto eran los autobuses por la libertad se llamaban. Eran autobuses llenos de negros que iban a sitios a revelarse y a reivindicarse. También hubo protestas en Mississippi. En muchos sitios. Y la más importante fue la de Washington, cuando Martin Luther King hizo el discurso. Cuando lo leí se me puso la piel de gallina.

Fuente: Dominic.

Realizar el trabajo le ayudó recuperar su autoestima y sentirse luchador. Así también podía contribuir a difundir el conocimiento sobre esos procesos históricos entre sus compañeros de instituto:

Haciendo el trabajo, ¿te resultó algo "terapéutico"? ¿O saliste como más luchador...?
Me sentí muy luchador cuando lo hice (*sonríe*). Sentí cuando leí la historia, sentí como que, aunque yo no estuviera allí, pero haciendo este trabajo de alguna manera también estaba luchando por eso, por una igualdad. Porque yo no iba a estar en los años 50...pero tu también puedes aportar tu grano de arena, promoviendo lo que es eso. Mostrar a las personas que pasó eso...porque a las personas tu les dices "¿movimiento negro en Estados Unidos"?, "¿Martin Luther King"? Alguien famoso. Ya está. No saben nada. No saben.
¿Los compañeros de clase?
No tenían ni idea. Y en los textos de libros aquí apenas se habla de eso. Se habla muy muy poco. Yo considero que es algo de que se tiene que hablar para que no se pierda. Para que la gente siga luchando por los valores, no solo por los derechos humanos de la gente afro, sino por los derechos y valores de cualquier persona... por ser de otro país, por ser diferente, da igual.

Su identificación como 'negro' coincide, en su caso, con una adscripción racial: Cuando le pregunto en el *Juego de Asociaciones* que asocia con el término 'raza', me manifiesta: "Mi esencia, yo". Se ve en su comentario (y de otros jóvenes) como el concepto de raza sigue muy vivo como un concepto del sentido común y cómo se articulan las racializaciones entre

rasgos biológicos y adscripciones étnicas-culturales. Pero también se deja entrever en el concepto de raza la reivindicación identitaria, de forma positiva y orgullosa, de los propios sujetos. Su importante identificación con personas negras y su actitud luchador se expresan también en sus preferencias de productos culturales identificados con héroes negros:

Ah, mi película favorita es "En búsqueda de la felicidad" con Will Smith. Me gusta mucho. Siento algo que me hace sentir muy bien... siento todo lo que siente el personaje... porque es una persona de color en un mundo de blancos. Y es muy luchador. Siento como que podría ser yo en un futuro. Luchando por conseguir lo que quieres. Y descansar y dar mil vueltas para llegar. A lo que tú quieres.

Resulta muy interesante, que a pesar de tener tanta importancia para Dominic, no resulta un tema de conversación con personas próximas, ni con su novia ni con sus amigos cercanos:

¿Tienes otros amigos o primos que sienten igual que tú?

La verdad es que nunca lo he preguntado. No lo sé. No solemos hablar de eso.

¿Y con tus padres?

La verdad es que creo que **soy el único**... que piensa sobre estas cosas, que habla así de lo que es la lucha por esto.

¿Es un tema que hablas con tu novia?

Nunca hemos hablado de eso. La verdad es que no. Hablo con personas, que creo que realmente les interesa. Como a ti. O como a personas que luchan por la causa. Normalmente son personas mayores que yo. Con personas de mi edad y tal, no suelo hablar, porque **no sé si les interesa... O si lo ven una tontería...**

Que interesante.

(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Esta forma de no transmitir, causado por cierto temor de no provocar interés, me parece un hecho muy esclarecedor, dada la relevancia que tiene ese elemento en su manera de entenderse a sí mismo y con los demás.

Ya hemos visto en el caso de Edwin y Maxwell, que ellos también se identifican de manera importante con las personas negras, como por ejemplo, con afroamericanos en Estados Unidos. Además, es el lugar donde vive una diáspora dominicana importante. Es la razón por la cual el imaginario positivo de Estados Unidos resulta muy presente en sus discursos y proyecciones para el futuro.

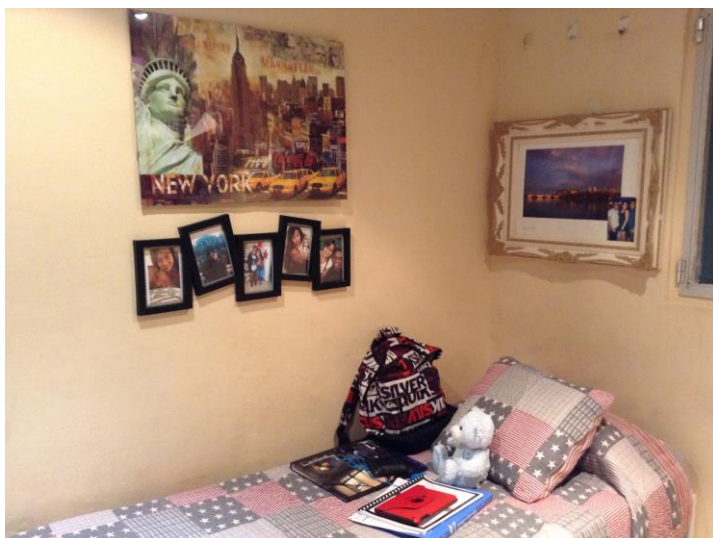
Edwin: Porque te sientes más como si estuvieras en casa. Estás fuera, pero a la vez estás en casa.

¿Y por qué tienes esta sensación?

Maxwell: Es que Estados Unidos sería como estar aquí en España con las mismas condiciones de vida de España, pero dentro de la cultura dominicana e inglesa. Estados Unidos como una mezcla de dos cosas, y te sientes bien. **Con muchos afroamericanos, del mismo color, te sientes bien, la cultura igual...**

(Edwin, chico de 16 años, y su primo Maxwell, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Imagen 44. La habitación de Dominic: *United States everywhere*



Fuente: Elaboración propia. Representativo de la gran importancia de Estados Unidos como imaginario del futuro para muchos jóvenes, símbolo además de la identificación con la 'comunidad negra' y la diáspora dominicana allá.

También los amigos Luis, Mario y Gisela manifiestan en su conversación de manera subyacente cierta identificación con otras personas 'negras'. Se evidencia en un momento, que Gisela explica la trama de una de sus películas favoritas, que trata la esclavitud en Estados Unidos:

Gisela: ¿Tú has visto "12 años de esclavitud", Luis?

Luis: No.

Gisela: Yo sí. Pero me dio mucha pena. ¡Pero que malos los...! Te hago un resumen, vale...
(Resume la historia) Al final acabó bien, menos mal. ¡Pero una penita, tía!

¿Y qué pensáis cuando veis este tipo de películas?

Mario: Las personas que vivieron esta época, seguro que ha sido muy duro para ellos.

Gisela: Sí, que malos, en verdad. Es que me da pena.

¿Y os identificáis con estas personas?

Mario: mmm...más o menos, porque...

Gisela: Depende...

Mario: Porque antes era más difícil y ahora no es tan agresiva la cosa. Pero un poco identificado sí que me siento.

(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, Barcelona y Luis, y Mario, chicos de 14 años y 15 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Esta identificación con una identidad negra cabe tener en cuenta, dado que nace primordialmente como una reacción a experiencias de racialización y racismo en la sociedad catalana. Estas experiencias no siempre tienen que ser personales, sino también puede corresponder a una sensación general de vivir en una sociedad racista.

4.9.2 “Me tratan más como uno de allá”: Experiencias de *racialización*

La gran mayoría de los jóvenes conviven, de manera muy asimilada, con muchas incidencias de *racialización*: muy a menudo experimentan que en base a sus rasgos fenotípicos, especialmente su color de piel, son etiquetados como ‘extranjeros’, ‘inmigrantes’, ‘outsiders’, es decir, se ven adjudicados una *alteridad*.

Los jóvenes viven cómo sus fronteras construidas alrededor de sus identificaciones nacional-culturales —las cuales resultan, como hemos visto anteriormente, tendencialmente permeables, múltiples y contextuales— frecuentemente ‘amenazadas’ por procesos de *racialización*. Muchas de sus identificaciones que resultan para ellos totalmente ‘dados por sentado’, no lo son para otros actores de la sociedad. De esta forma, los jóvenes se sienten cuestionados en su forma de entenderse dentro y en relación con los diversos agentes significativos de su entorno social, en base a criterios no establecidos por ellos, sino por actores sociales hegemónicos.

Esos procesos les afectan de diferentes maneras. Demuestran además diferentes estrategias cómo manejar o contrarrestarlos, según lo que quieren demostrar hacia el otro. En esta investigación se ven tendencialmente más afectados los jóvenes de las uniones mixtas por esos procesos. En su caso, la brecha entre su autoadscripción a pertenencias principalmente ubicadas ‘aquí’ y la adscripción ajena (*racialización*) como ‘inmigrante’, ‘outsider’, ‘no autóctono’ resulta más pronunciada.

Cinthia, por ejemplo, vive su pertenencia a una familia mixta generalmente como altamente positiva. Sin embargo, ella está muy consciente y sensibilizada hacia las ‘miradas curiosas’, que percibe como cargadas de estereotipos y prejuicios. De hecho, estas miradas son el único elemento que le incomoda del hecho de ser de una familia mixta:

Lo único que noto que me cuesta, es lo que la gente puede pensar. De tener este tipo de familia o este tipo de relación. Por ejemplo, cuando salimos con mi familia, que ven a mi padre blanco, mi hermanastra blanca, mi madre, yo, mi hermano, nos miran un poco así como “hmmm” (*sonido de desaprobación*). Muchas veces, por ejemplo, te sonrían “mira, que monos...” Ya te lo transmiten con la mirada. Otras veces te miran con una cara así (*de desaprobación, disgusto*) y **te llega, te llega**. Eso sería una desventaja. Ahora no recuerdo ninguna experiencia de discriminación más directa, pero seguro que hay alguna...

Sobre todo se muestra preocupada por los prejuicios hacia ella como ‘una inmigrante que se aprovecha de su pareja europea, rica y blanca’:

Noto mucho que nos miran muchísimo, muchísimo. A mi novio y a mí. Él es rubio, muy blanco... Muchas veces pienso “Quizás la gente piensa que estoy con él por dinero o algo así.” ¡Pero que somos del mismo nivel de vida! Ahora socialmente está *muy de moda* de las

parejas interraciales, todo mixto, pero...igualmente muchas veces la gente *te mira mal o te miran raro*... Tengo muchos complejos con la sociedad, en ese sentido. Muchas veces pienso demasiado lo que pensará la gente de mí o cuando hago algo o cuando estoy con el (*novio*) o cuando estoy con mi familia.

(Cinthia, chica de 23 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Aquí se evidencia la intersección de género, color de piel, la procedencia geográfica y la clase social en la construcción de los prejuicios y estigmas temidos por Cinthia.

Elaine vive en su contexto social que le niega, a partir de su descendencia de padres dominicanos, su identificación como 'española' (véase 350). Aparte, ella vive una racialización en el sentido de Giliberti (2012) y Curcio (2011): la adscripción de unas cualidades socioculturales debido a su descendencia dominicana. Sus compañeros del colegio le adjudican una identificación con el baile, altamente estigmatizado, *Dembow*:

Hay un baile demasiado exagerado, que es Dembow... esa música a mi no me gusta, porque mis padres no son de eso. Mis padres son demasiado rectos. Mis padres no quieren ver ni reggaetón, ni Dembow, ni nada de eso. Les gusta lo típico, la Bachata, la Salsa, el Merengue... Lo típico de allí. Pero ese baile, ¡quién sabe quién lo ha sacado...! Y entonces mis compañeros del cole me decían "¿Por qué tu no bailas?", "Tu no pareces dominicana"... Y yo "¿por si acaso tengo que ser dominicana para bailar ese baile?!" Yo soy dominicana, sí, pero no me gusta ese tipo de baile tan exagerado. Algunas amigas dominicanas me decían. Entonces decían "¿Por qué no bailas...?" Y yo "no bailo, ¡no me gusta!"

(Elaine, chica de 14 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Santi, por su parte, tiene bastante asimilado las frecuentes posturas racializadoras, con que se encuentra en su lugar de trabajo:

Siempre es por el color (*se ríe*). El otro día vino un cliente a preguntarme "¿Tú, de dónde eres? ¡Ah, tú no eres español!" Y yo: "pues, vale". ¡Me da igual! (*se ríe*). Y estaba mi prima también. Y nos reímos los dos, porque también es morena. Ella sí que es de allí. Y el cliente ese preguntó "¿De dónde eres?"- "Español"- "No, ¡tú no eres español!" Y yo "¡pues, vale! ¡Lo que tú me digas!" (*se ríe*). Y de allí no nos hemos pasado. Yo no paso más de allí, cuando me dicen "tú no eres español", me da igual. Pero yo sé que sí, que soy español.

¿No te cambia tu propia identificación lo que piensan los demás sobre ti?

¡No, no! Ya te digo, es poca gente... sobre todo es gente antigua, más reacia, más antigua.

Por mucho que me digan "no eres español", me siento español (*se ríe*).

(Santi, chico de 21 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Masnou)

Este ejemplo evidencia claramente los procesos de 'inmigrantización' que experimentan los jóvenes en su día a día. Evidentemente, es justamente la mixticidad y los descendientes de uniones mixtas —igual que hijos adoptados— que cuestionan la naturalización entre la nacionalidad española y el color de piel blanca.

Resulta interesante, que Santi subraya en el relato anterior que no se siente modificado en su auto-identificación como 'español', mientras que en otros momentos de su discurso se deja entrever una influencia importante por ser racializado como 'extranjero' o 'inmigrante'.

¿Qué asocias con la palabra 'inmigrante'¹⁴?

En mi caso es lo que me ha tocado. No lo he elegido yo. Pero me imagino que el que lo tiene que elegir, tiene que ser duro.

¿Por qué lo dices en tu caso? ¿Porque vas a ir a Londres pronto?

No, no... A ver, inmigrante...Yo no soy inmigrante, pero me tratan muchas veces como si lo fuera. ¿Sabes? Por eso a veces me siento inmigrante. Yo me siento de aquí, pero a veces me tratan así...como el cliente ese.

¿Y te influye al final también cómo te tratan?

Sí, hombre, claro. Menos mal que no es todo el mundo (*se ríe*)

(Santi, chico de 21 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Masnou)

Esa auto-identificación como 'inmigrante' resulta altamente llamativa y, a su vez, preocupante. Evidencia el gran poder de las adscripciones ajenas de los actores sociales de nuestro entorno y que las identidades e identificaciones se construyen en un proceso dialéctico. Como decía Goffman, todas nuestras presentaciones sociales de nosotros mismos implican un público, un escenario, un *Otro*.

Según Santi existe una relación evidente entre la incidencia de procesos racializadoras y racistas y las características del lugar, una diferencia clara entre pueblo y ciudad/metrópolis.

Me cuenta:

En Barcelona sería diferente cómo me ven. Y es más: he ligado más en Barcelona que aquí (*se ríe*). Allí están más "¡oooh, negro, no sé qué...!" Les gustamos, me imagino. Más que aquí sí. Depende de donde vayas. Si vas a Girona, que son más de pueblo, serán más a la antigua. Pero eso pasa en todos los países.

(Santi, chico de 21 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Masnou)

Coincide con los comentarios de Helena. Ella afirma la importancia de las características de la población local, aunque en el sentido contrario, para la aceptación del individuo:

¿No sé si alguna vez te ha pasado en tu vida, que has tenido esta sensación "yo me siento totalmente catalana, soy de aquí, pero los demás, que no me conocen, no me ven así, no me ven como una catalana..."?

Hmmm... Alguna vez sí. Claro, pero como yo vivo en un pueblo desde hace mucho, pues allá todo el mundo se conoce. Y todo el mundo me conoce. Y además, el colegio de antes, pues era súper pequeño, todo el mundo se conocía. Y en el colegio no me pasaba. Alguna vez con gente nueva, que no conocía, alguna persona pensaba "tú no eres de aquí" o algo así. Pero no me sentía mal tampoco, porque, a ver, no pasa nada...yo creo que tampoco pasa nada, porque piensen así. Si no lo dicen de forma mal, pues, no pasa nada. Pues, todo el mundo se equivoca.

(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

En el caso de Helena cabe tener en cuenta, que ella vive en una localidad de clase media/alta, donde el colectivo inmigrante y, concretamente, el dominicano no resulta estigmatizado. Hemos visto que en el caso contrario, como evidencia Anna, la 'amenaza' de

¹⁴ Técnica 'Juego de Asociaciones'.

ser estigmatizado por ser adscrito a ese colectivo resulta mucho más pertinente y puede provocar, como en el caso de Anna, un rechazo hacia identificaciones con el colectivo dominicano pronunciado (véase Capítulo 4.8.5).

También las experiencias manifestadas de Rafa apuntan a esa dirección. El evidencia la diferencia en la mirada de los demás y su rol entre *insider* y *outsider* entre dos lugares de residencia, Hospitalet y Sant Joan Despí. Creciendo en Hospitalet era —físicamente, visualmente— uno de muchos, mientras que se convierte en Sant Joan Despí en el ‘más raro’:

Me he criado en Hospitalet, entre gente de todo tipo. Hospitalet es una mezcla de marrón, azul, verde, amarillo y lo mezclas todo y sale Hospitalet. Hay gente marroquí, gente gitana, dominicana, latina, de todo... En realidad, cuando me mudé de Hospitalet a Sant Joan Despí me sorprendí un poco porque **en mi clase era el único... por así decirlo, de fuera, yo era el único**. En realidad yo estaba acostumbrado de estar en una clase con toda clase de gente... Y me mudé a un colegio privado, entonces la mayoría de la gente era toda española. El más raro era yo.

(Rafa, chico de 22 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Cornellà de Llobregat)

Este comentario es muy interesante y curioso, porque se define —a través de la mirada de los demás, autóctonos— como la única persona de “fuera”, aunque en su discurso identitario su sentido de pertenencia de aquí resulta muy pronunciado.

Albert da también evidencia de experimentar procesos importantes de racialización. Percibe, que gente desconocida lo etiqueta automáticamente como ‘dominicano’ o ‘latino’. Resulta muy acostumbrada a esta adscripción errónea:

Me tratan más como uno de allá, cómo latino. Van más por lo físico (*se ríe*). Piensan más que soy de fuera, aunque soy catalán. Piensan más que soy de Santo Domingo que aquí.

¿Y cómo reaccionas a esto?

Bueno, estoy acostumbrado. Que me traten más como dominicano que como español (*se ríe*). Piensan que soy dominicano, que tenga el padre de allá. ¡Si fuera blanco...!

¿No te da rabia o mala sensación?

Un poco sí (*se ríe*). Pero estoy acostumbrado.

¿En estos casos discutes con las personas o dices algo?

No. Con la gente que conozco, les caen bien los latinos (*se ríe*). Prefieren latinos antes que africanos... (*se ríe*).

(Albert, chico de 17 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Este último comentario resulta notable: Albert acepta la “confusión” de ser identificado como dominicano/latino, porque no involucra una discriminación, sino más bien una identificación y asociación positiva. Pero cabe preguntarse: ¿qué haría en el caso que fuera una identificación negativa?

Vera, por su parte, experimenta una racialización en base a su color de piel, pero al revés: mientras que los otros jóvenes, de piel morena tienen que luchar contra la racialización que sufren a través de etiquetas como ‘inmigrante’ y °, a Vera le cuesta defender su sentido de pertenencia como dominicana o latina: Por su color de piel blanca “nadie me cree que soy dominicana”. Ella manifiesta, que “la gente me mira como una más, una española” (véase p. 354). Ella responsabiliza al mismo motivo por el hecho de no haber sufrido ningún tipo de discriminación o racismo.

Las observaciones anteriores coinciden con aquellas de Rodríguez-García y Miguel Luken (2015), cuando estos autores identifican entre otros hijos e hijas de parejas mixtas **disonancias identitarias** entre la auto-adscripción y la adscripción impuesta por la sociedad, que resultan más salientes en cuanto más oscura sea el color de piel.

Quisiera presentar algunas observaciones pertinentes acerca de la **relación entre procesos de racialización y usos lingüísticos**. Por un lado, el uso de un idioma u otro (catalán o español) por parte de actores sociales del entorno social de los jóvenes les indica a los jóvenes qué identificación nacional-cultural se les adscribe. Es decir, a menudo se evidencia la racialización y su adscripción como ‘inmigrante’, ‘dominicano’ o ‘latino’, porque se les habla a los jóvenes en castellano en vez de catalán. Dominic se indigna:

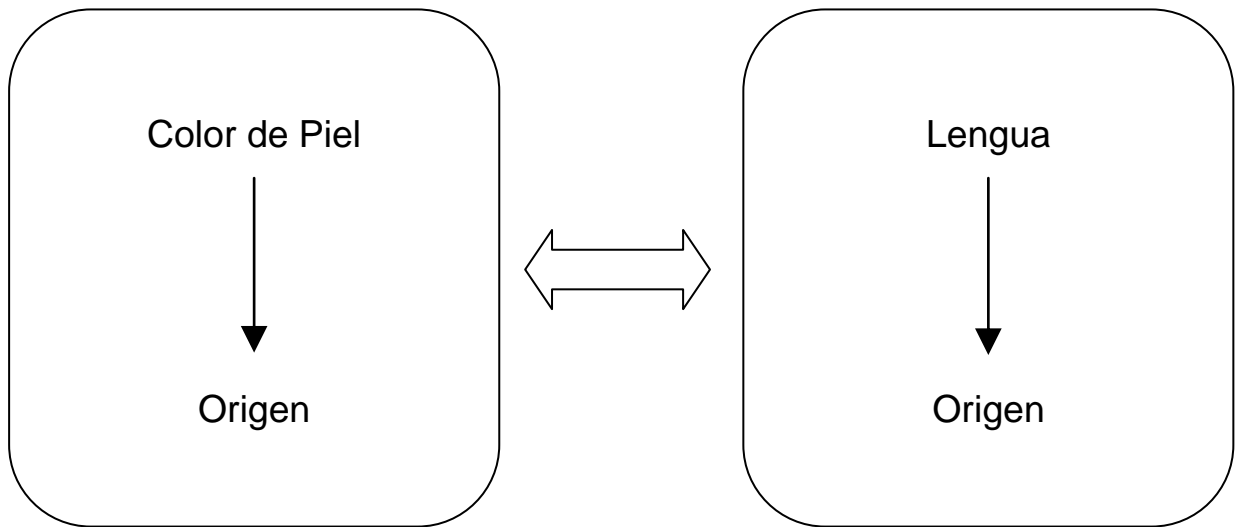
¡Me da mucha rabia cuando voy por la calle y veo a alguien que le están hablando en catalán o le están preguntando algo en catalán y a ti te hablan en castellano! O en las tiendas también. ¡Que están atendiendo en catalán, llegas tu y te atienden en castellano! ¡Oye, tú! ¡Hablo perfectamente catalán, llevo toda mi vida aquí!
(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L’Hospitalet)

Pero ese mecanismo funciona también al revés. Rafa me explica:

Por mucho que una persona visualmente me categorice de una manera u otra, luego cuando hablo, se nota claramente que soy de aquí. También, como mi madre lleva 22 años aquí, su forma de hablar es más españolizada. Habré cogido algunas pocas palabras de ella, de su poblado, que he copiado, pero generalmente mi forma de hablar es española.
(Rafa, chico de 22 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Cornellà de Llobregat)

La lengua (lenguaje, acento, dialecto) está estrechamente relacionado con la procedencia geográfica: se asume, que la lengua —fuertemente impregnada, constituida en un lugar concreto— es uno de los principales significadores de origen nacional-cultural. Por lo tanto, como en el caso de Rafa, puede funcionar para los jóvenes (mixtos o no-mixtos), que se identifican de forma importante con sus pertenencias ‘aquí’, como un mecanismo importantísimo para contrarrestar la falible naturalización entre el color de piel y el origen geográfico. Por lo tanto, resulta un mecanismo capaz de ‘protegerse’ de miradas ajenas y procesos de racialización:

Gráfico 36. Procesos de racialización en base a fenotipo y lengua



Fuente: Elaboración propia.

Esta relación entre procesos de racialización y el uso lingüístico se evidencia también en el discurso de Anna. Ella manifiesta que, aunque no cuenta con experiencias racistas significativas, por lo general le etiquetan usualmente como ‘inmigrante’ en su barrio de Nou Barris. En el cuestionario ella manifiesta que “La gente me ve/mira como: una extranjera”. Cuando le pregunto por ello, me explica:

Cuando me ven a mí, es que tienen la manía...normalmente hablo en catalán, ¿no? Y si una persona me habla en castellano yo cambio de idioma, porque no me importa hablar en castellano. **Y no hay ni una persona que me haya hablado en catalán de primeras.**

¿En serio?

En serio. Personas que me acaban de conocer o una persona de una tienda, me ven y cambian de idioma (*con énfasis*). Pueden estar hablando en catalán cinco segundos antes: me hablan en castellano.

¿Y cómo te sientes?

Pues, no me sienta mal. Pero después que veo que hay una persona que habla en catalán y me hablan en castellano, yo continúo hablando en catalán. Hasta que dicen: ¡ay! Hay que hablar en catalán...

¿Notas que la gente así tiene que cambiar de chip?

Sí.

¿Y también te tratan de otra manera?

Me hablan en catalán, no es que me traten de otra manera.

¿Y para ti es un conflicto que tu te sientas como catalana y ciudadana del mundo y la gente no piensa eso de ti?

No, porque la gente de afuera no me importa. La gente que me conoce, sí que sabe lo que yo creo. Y si hablo catalán, pues, están acostumbrados a hablar conmigo en catalán. Yo con la mayoría del cole hablo en catalán. Bueno, con los de la orquesta casi con ninguno. Aquí normalmente siempre estoy hablando catalán. ¡Que no me importa!

(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

Por un lado se entiende, que la adscripción ajena como ‘no catalanohablante’ no le provoca ningún conflicto para sus auto-identificaciones. No percibe una incongruencia entre cómo se define ella misma (‘catalana’) y cómo está definido por personas que no la conocen. Le resulta mucho más importante, que las personas próximas reconozcan su identidad lingüística. En el fondo, Anna achaca el “no ser reconocido” como catalanohablante exclusivamente al terreno lingüístico y no relaciona la adjudicación lingüística como castellanohablante con una adjudicación errónea de origen nacional-cultural. También puede ser, que inconscientemente quiere restar importancia a esta dinámica. De todas formas, el uso del catalán resulta una herramienta muy eficaz para mostrar una pertenencia explícita local y catalana, tal como confirmó también el equipo de Rodríguez-García sobre el uso lingüístico en familias mixtas en Cataluña (Solana-Solana, Rodríguez-García, & Ortiz, en prensa).

Gilda, por ejemplo, manifiesta:

A mí me gusta hablar catalán, porque demuestro que, **siendo del color que soy**, hablo perfectamente el catalán.
(Gilda, chica de 21 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

El color de piel aparece aquí como el ‘perturbador’ para que los jóvenes sean identificados como autóctonos, algo que ellos pueden contrarrestar en el momento de hablar catalán. De cierta manera, hablando en catalán, se ‘olvida’ del color de piel (recuerden también la experiencia de la madre de Anna que no es percibida como negra por su tipo de comportamiento positivo). Se evidencia aquí de nuevo esta supuesta contradicción entre el color de piel diferente al blanco y el uso del lenguaje local.

Se confirma en los manifiestos anteriores por parte de los jóvenes, que el uso del idioma resulta para muchos jóvenes como una de las estrategias más exitosas para manifestar pertenencias de ‘aquí’, contrarrestando procesos de racialización. Concretamente, el uso del idioma regional catalán resulta mucho más eficaz que el castellano: tanto los autóctonos españoles y catalanes hablan el castellano, como los inmigrantes procedentes de países latinoamericanos. Por lo tanto, hablar en castellano —aunque sea con acento “español”, que ya marca una diferencia importante con el “castellano latino”— no tiene el mismo efecto y el mismo mensaje que hablar en catalán: Por un lado, el catalán es exclusivo para la población catalana. Por otro lado, el catalán lleva una pronunciada carga simbólica e ideológica. Como ya he apuntado, siempre ha presentado catalana un fuerte mecanismo de inclusión y exclusión (Candel, 1986; Domingo, 2014), más en el momento actual en el cual muchos actores sociales, intentan definirse como nación propia, es decir, construir una identidad

exclusiva en las fronteras con el Estado español. Por lo tanto, hablando en catalán, los jóvenes pueden romper rápidamente, con solo una palabra, el proceso de *racialización* a base su fenotipo y reivindicar su pertenencia local: ‘Jo sóc tant d’aquí com tu’.

El color de piel, con sus consecuencias de racialización y racismo, influye así de forma decisiva en las experiencias vitales que tienen estos jóvenes en la sociedad catalana. Interviene, además en algunos casos en las identificaciones nacional-culturales y el sentido de pertenencia en base a esas experiencias vitales —‘llevar el origen en la cara’— algunos jóvenes se ven ‘empujados’ hacia una mayor identificación como ‘dominicano’ o ‘ecuatoriano’.

4.9.3 Experiencias de racismo y estrategias para enfrentarlas

Las incidencias de actos racistas o discriminatorios por parte de los jóvenes resultan, por lo general, importantes. Como decía anteriormente, su color de piel resulta el marcador más pertinente que incentiva actitudes racistas e insultos. Hay una clara tendencia visible en los relatos y manifiestos de los jóvenes, de en cuanto más oscuro el color de piel sea, más incidencia de experiencias racistas se da. Esta tendencia se ve no solo entre los jóvenes, sino también entre sus padres/madres.

Jenny afirma, que su color de piel blanco ha sido la razón por la cual hasta ahora nunca ha sufrido ningún acto racista o discriminatorio. Ella está convencida que sería diferente si se “notaría más” su descendencia dominicana. Compara sus experiencias con una amiga suya, de piel más oscura:

Tengo una amiga, que es como yo, media dominicana y media española...Ella sí que es morenita. Y a veces sí había alguien que le miraba mal o algo raro...solo por ser más negrita. ¡Y es nacida aquí! Lo que pasa es, que es negra, bueno... café con leche.
(Jenny, chica de 22 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Albert manifiesta su percepción de la estrecha relación entre el color de la piel y actos racistas. El supone, que es más que nada racismo por color de piel/fenotipo, aludiendo a un origen de un país inferior en la jerarquía, y no por el país de origen en sí:

¡La discriminación más bien no es porque viene gente, sino por **color** o porque es chino, por racismo mismo! ¡Si viene un ruso, no creo que lo discriminen por ser ruso! Pero si viene de África, lo discriminan por ser **negro**. No por ser inmigrante. Discriminan más por *cómo* eres que por *dónde* vengas. ¡Si eres blanco y vienes de Alemania, pues más difícil que te discriminen que si eres negro y vienes de África! El racismo es más por cómo te ven, más por cómo eres. *Qué interesante. Por ejemplo, a mí, nunca me clasifican de ‘inmigrante’ sino siempre como “extranjera”...*

Ya, si fueras negra, pues, te llamarían “inmigrante”. Es racismo. Discriminan más por la apariencia que del país de dónde eres. (...) Por ejemplo, había uno en mi escuela que era de África, o sea, el padre era español y la madre de África, pero el niño era negro (*se ríe*). Entonces siempre en vez de decirle que era catalán, siempre le decían que era de África. Solo por el color. Aunque hablara catalán y todo...Todo por el aspecto. Era de África y no español (*se ríe*). Mucho racismo (*se ríe*).

(Albert, chico de 17 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Obviamente, la incidencia de experiencias de racismo también está influida por otros factores más, no es tan simple. Influye el tipo de colegio y el alumnado con que se encuentran los jóvenes, las dinámicas en el ámbito escolar, la actitud de los profesores; los recursos sociales y educativos disponibles en la familia de los jóvenes, la autoestima y confianza de los jóvenes, etc. Sin embargo, describe una cierta tendencia, que hay que tomar muy en serio.

Por lo general, pocos jóvenes hablan del tema con mucho ímpetu y normalmente solo después de indagar algunas veces por tales experiencias. Por lo general, es un tema delicado y sensible. A los jóvenes no les suele agrandar hablar de ello, como si fuera una lacra de haber tenido experiencias racistas. También es cierto, que muchos no las quieren dar mucha importancia, aparece en las conversaciones como un tema incidental, ‘de pasada’. Igualmente cabe considerar la posibilidad, que para ellos, efectivamente, no resulta un tema de mucha importancia.

En el caso de Toni y Jenny resulta llamativo con qué ímpetu niegan experiencias de racismo, cuando, por ejemplo en el caso de Jenny, sabemos por su madre, que sufría discriminación en el colegio por tener una madre “negra e inmigrante” y que el color de piel era un tema que le preocupaba. Puede que no se acuerda o no se quiere contar. Asimismo, Toni me afirma con mucha firmeza, que en ningún momento ni él ni su familia ha sufrido algún acto de racismo. No indago más sobre el tema, porque resulta claro, que para Toni *ese tema no existe*. Su posicionamiento tan firme se favorece por el hecho, de que su aspecto físico no “delata” su descendencia de madre dominicana.

El caso de Anna también resulta interesante. En el paseo por el barrio me comenta, que algunas veces en su colegio le habían insultado otros niños por su color de pie, y que se sentía “mal” por ello. La madre explica:

En la escuela, estaban en el patio y había una niña que decía: “Mira, la negra de...” Y ella vino llorando, era muy pequeñita “mama, mama”...Y yo fui a la escuela para comerme a todo el mundo.

(Madre de Anna, 50 años, dominicana en unión mixta con hombre catalán, barrio de Nou Barris)

Sin embargo, cuando le pregunto en un momento más adelante de nuestros encuentros niega de haber hecho semejante comentario y me manifiesta:

A mí nunca me han tratado mal, ni por mi color de piel, ni porque piensen que soy extranjera. **Nunca** me han tratado mal. **Nunca** me insultaron, ni por mi piel, ni nada. Y si alguien se ha pasado conmigo, le he parado los pies (*con énfasis*). ¡A mí con respeto! Es que claro: con la gente con que me mezclo son gente que normalmente las veo más veces que una vez en mi vida. Y me conocen. Y saben si me tratan mal, me enfado, y muchos de los que me conocen muy bien me tienen miedo enfadada, entonces prefieren tratarme bien, si no, acabaría mal. (Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

En el caso de Anna se entiende que de haber tenido o no experiencias de racismo también resulta una decisión, una postura tomada. Y se combina con una estrategia de contraataque y defensa, es decir, no ‘dejar pasar’.

También Katy no da importancia a los insultos racistas, que tenía que soportar principalmente en la primaria. Cabe prestar atención a cómo las líneas entre el ‘bullying’ y la discriminación racista se disuelven, como si el racismo pudiera esconderse —y se pudiera minimizar— detrás del fenómeno del ‘bullying’:

¿Tú o tu familia habéis sufrido algún tipo de discriminación o racismo, que te has sentido mal, o contra tus padres...?

A ver, lo típico de los niños pequeños, del bullying y tal... pero son niños pequeños, ¿no?

¿O sea, los niños en el cole sí que dicen cosas?

Sí, pero ya lo sabes, ¡que es un niño! Si fuese un adulto, un joven, ya sería otra cosa...(se ríe) Bueno, el racismo ya ha pasado de moda, no? (se ríe). Pues, te diría que vas años retrasados (se ríe).

¿Entonces tu reacción a este tipo de discriminación sería como de una broma irónica, o tomarlo a la ligera, en el plan que son ellos los tontos...?

Sí, a ver... Siempre afectan comentarios de gente así. Pero en el fondo lo piensas y es alguien que te quiere hacer daño porque sí...y lo puedes ignorar, sabes. Son palabras. Las palabras no hacen daño. Sí ya sabes lo que piensas, no debería importarte lo que piensan los demás sobre ti. Por ejemplo: te dicen “tonta” y tú dices: “pues, muy bien”, sé que no lo soy y ya está.

¿Entonces en este sentido no te afecta tanto, porque te sientes lo suficientemente segura para que no te afecte? A ver, estoy interpretando aquí...(nos reímos)

No es que me sienta segura de mi misma, sino que...(pensando) Sé lo que soy y de opiniones hay muchas. ¡De opiniones hay tantas como colores! Y no debería importarte la opinión de los demás. Haz lo que quieres y punto. Y aunque te ofendas de verdad, ¡no lo muestres al otro que te ha hecho daño! ¡Aunque después llegues a casa llorando, pues sonrío! (se ríe).

(Katy, chica de 18 años, de padres dominicanos, barrio de Gràcia, Barcelona)

Katy demuestra aquí una estrategia o postura bien diferente, por ejemplo, en comparación con Anna: No escuchar a los demás, pasar de ellos, no dejar que sus opiniones sobre ti te influyen, seguir tu camino sin tomarlo en cuenta. También mostrar fortaleza y seguridad, incluso en los momentos que uno está afectado: no darles el poder a otros de influir en ti.

La explicación de Daniela, de color de piel muy claro, por no haber sufrido racismo o discriminación resulta interesante:

Yo soy una persona que se lleva bien con todo el mundo, nunca ha habido una manera de discriminarme a mí porque he tenido **una manera de ser** que con todo el mundo no he tenido ningún problema. La verdad, he tenido mucha suerte, dicen que mucha gente ha sufrido discriminación, pero la verdad yo en primera persona no. Si veía que había alguna discriminación, siempre he intentado solucionarlo.

(Daniela, chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Ella recurre a su manera de relacionarse y llevarse con los demás personas —ser sociable, amable, respetuoso— como explicación por no haber tenido este tipo de experiencias. Es el argumento que ya hemos visto antes, que el trabajo simbólico —demostrando proximidad y simpatía, en fin, conductas valoradas como positivas por la sociedad— hace desaparecer la diferencia.

Liz y Miguel mantienen en su discurso una estrategia de ‘saber llevarlo bien’. Se dibuja la existencia de una línea fina entre bromas e insultos racistas:

¿Habéis tenido propias experiencias de discriminación o racismo?

Miguel: Cómo llegamos aquí de pequeños y llevamos mucho tiempo. Realmente no...

Liz: Tienes que saberlos tratar también. Porque hay gente que lo hace, pero de bromas. Entonces tú les dices también igual de bromas. Pues, si lo haces así, lo haces todo más ameno (...)

Miguel: Por ejemplo, con la gente que voy, es gente que me conoce realmente, saben quién soy, cómo soy. Y a lo mejor algún tipo de broma conmigo no va.

¿Qué tipo de broma te molesta?

Miguel: A mí no me molesta que “sudamericano”, alguna vez he escuchado “sudaka”, pero yo sé que dependiendo de la persona no va de mal rollo. No va para joder. Pero yo cuando escucho ya cuando se están pasando, a mí no me gusta. Y cómo saben cómo soy, me respetan. Si no me respetan, yo también les faltaré el respeto. Hay gente que simplemente hace que le falten el respeto y no hacen nada. Y allí la gente en parte que como se le va subiendo la espalda... Hay que saber llevar, como dice ella.

(Miguel, chico de 19 años, de padres ecuatorianos, barrio de Nou Barris y su prima Liz, 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

El discurso de Gisela resulta muy interesante por su carácter algo contradictorio. Corresponde de cierta forma a la manera cómo se maneja fuera y dentro de la sociedad autóctona. Por lo general, percibe mucho racismo en la sociedad catalana, aunque afirma un buen trato a nivel personal:

¿Qué ventajas y desventajas ves de ser de una familia migrante aquí en Barcelona?

Quizás de desventaja, a lo mejor algunas personas te consideran menos o algo... Pero ventaja no sé... **Me siento normal, como todos los demás.**

¿No te sientes con menos privilegios o algo así?

Ah, no. ¡Qué va!

¿Te sientes como cualquier joven de aquí? ¿Lo entiendo bien?

Sí.

Ya me explicaste un poco sobre las experiencias de racismo... ¿Me quieres contar algunas ejemplos en concreto?

Bueno, a mi poco. Pero a lo mejor te vean negro o te vean diferente, que hay personas que creen que les vas a robar o que les vas a pegar... simplemente por ser de otro país. Solo por eso. ¿Es racismo eso, no?!

¡Sí, totalmente! ¿Cómo te sientes en estos momentos?

Me siento con rabia. Porque no tienes que pensar así. No lo veo normal. Me da rabia, de que no les puedes decir nada... ¿Que tengo que considerarte superior a mi o qué?! Me da rabia pero odio no.

¿Pero no es una razón para ti de sentirte menos bien aquí en Barcelona?

Hmm, no... Aunque en Ecuador no sé porque tienen la noción que aquí la gente es racista. Porque yo con la gente que me he topado, no son racistas conmigo. ¡No sé de donde han sacado eso! Al menos con la gente con lo que he estado, no me han tratado mal, no me han insultado, nada. ¡Porque las jefes de mi madre me conocen todas y algunas son mayores y me quieren mucho!

(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, Barcelona)

En el siguiente relato de Santi se evidencia, la recurrencia de insultos racistas por parte de coetáneos, aunque les atribuye poca importancia:

Hay algún que otro momento que lo pasas mal... No tanto con tu clase, sino con los demás. Y si juegas al fútbol y metes la falta a uno, lo primero que te dicen es "negro de mierda", te pueden decir, sobre todo en eso de juegos, salen las cosas como quieren, y lo primero que te sale es meterte con el color, ¿no? Es lo más fácil para meterse. Pero nunca así como "¡ese negro vamos a perseguirlo, aahh!" y se hace bullying y tal, eso nunca... ni en el trabajo tampoco.

Muy interesante. ¿Pero te acuerdas, aunque fuera poco, pero cómo reaccionaste cuando se metieron contigo por tu color, aunque sea de juegos?

Hombre, mal, supongo (*se ríe*). No sé si llegué a pegarle, pero...

¿No te callabas?

No, nunca. Porque eso es peor. (*Se ríe, acordando*) Incluso me acuerdo, una época me cantaban una canción "¿E tu como tu t'appelle?", y a mí, que no soy senegalés ni nada, y yo "¿qué dices? ni sé francés, ni nada", es una canción en francés... me la hicieron, me imagino, por el color... Pero si no te picas tú, no les das motivo, para picarse. ¡Haz lo que te dé la gana! (*se ríe*). Aparte, los de mi clase me apoyaban. Para eso tienes amigos y se meten. Y yo era el primero que me metía.

¿Te defendías?

Sí. Siempre he sido un nervioso en ese sentido.

(Santi, chico de 21 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Masnou)

Su estrategia consiste también en no darle demasiada importancia, combinado con la defensa, inclusive física, en casos extremos. José comparte la experiencia con Santi, que a menudo en el campo de fútbol, el equipo contrario utiliza el insulto racista como una estrategia para "irritar" al enemigo, provocar una reacción violenta o distracción para sacar beneficio de ello:

En el campo de fútbol te dicen "inmigrantes de mierda, no sé qué..." o "¡vete a tu país!" Catalanes o españoles lo han dicho, jóvenes. Del otro equipo, en el juego empiezan a insultar. Una vez reaccioné mal. Se metieron con mis muertos, me insultaron a mí y lo pasé muy mal y lo pegué (*a otro jugador*). Y otra vez también. Y me expulsaron. No sé porque me lo dijeron, a lo mejor porque estábamos ganando, estaban frustrados... Pero yo no le tomo importancia, sabes. Porque a mi amigo de Guinea a veces le dicen "negro de mierda". Él es muy bueno, él se burla de ellos. **No son racistas... Es para sacarnos del partido, para quemarnos los cables, para que nos expulsan. Pero ya pasamos, así somos más listos.** Y se callan.

(José, chico de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

José disminuye aquí la relevancia de este tipo de insultos, como no racistas, al ser parte de una estrategia. A su vez, se observa su dificultad para pasar de ellos y la rabia generada en él, hasta provocarle reacciones violentas. Pero también lo intenta tomar con cierto humor.

La postura mantenida por Jimmy frente al racismo resulta interesante: interpreta al comportamiento racista como una debilidad humana y falta de capacidad reflexiva, por lo cual él se siente superior a esas personas y no amenazado:

¿Cómo reaccionas normalmente, si alguien te insulta o te dice algo?

¡Puedo atacarlo por donde sea! *(se ríe)* ¡**Porque si alguien te insulta y muestra que es racista, es que es una debilidad! Para mí ser racista es una debilidad.** Ante mí es el enmascarado. **No me siento atacado, en realidad, al contrario. Me siento superior** *(se ríe)*. Ya sé que soy diferente a mucha gente. Mucha gente se lo toma con agresividad, se lo toman muy a pecho, les hace mal. A mí lo contrario.

(Jimmy, chico de 24 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

En el relato de Gilda se evidencia de nuevo la línea borrosa entre el 'bullying' e insultos racistas y su evidencia de una rabia acumulada a partir de sus experiencias de niña. Ella manifiesta la importante influencia del contexto social concreto, en el cual ella resulta la única niña morena en su clase:

En mi época creo que era la única morenita. Fui allí con 4 años. Y era la única. Y en primaria... de hecho, creo que sufrí bullying.

Cuéntame esto si quieres.

No me acuerdo mucho *(se ríe)*, pero me acuerdo de que lloraba porque me decían, al ser la única mor... negrita, me decían "negra" y tal, los otros niños... me recuerdo de eso. De hecho, fue como empezar a tener carácter, de pasar de los estudios. Creo que fue la relación de porque no me gustaba estudiar o ir al colegio. ¿Sabes? Bueno, pero hoy en día todo el mundo me quiere, todo el mundo me conoce. Más que nada hoy en día se ven a muchos latinos en la calle. Quien sea racista, mal lo lleva, porque hay tantos...

(...) Recuerdo de pequeña, que al lado de mi casa estaba con mi prima jugando y unos padres le dijeron a unos niños que no jugaran con nosotros. Tenía 6 años y mi prima 8. Claro, siendo tan pequeñas no podíamos... Me sentí un poco mal quizás, por lo que dijo, pero de tan pequeña no era consciente... pero hoy en día de momento no me ha pasado nada de eso. Y si me pasa, quizás de **la rabia tan acumulada**, quizás le contesto, sabes, cualquier cosa.

(Gilda, chica de 21 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Esta rabia acumulada resulta significativa. Muestra, como las experiencias de la infancia se quedan en la memoria y cobran nuevos significativos una vez que se entienden en todas sus dimensiones. Más crucial que su propio color de piel parece haber tenido el color de piel de su madre, junto con su condición de inmigrante en la percepción de Gilda de poder ser objeto de discriminaciones racistas. Esto se evidencia por el relato del padre:

De pequeña, de 8 o 9 años, le daba un poco de cosa que... siempre quería que yo fuera a buscarle de la escuela. No quería que su madre le iba a buscar ni llevar a la escuela, porque era negra... Gilda decía "Papá, que no me vaya a buscar la mama. ¡Vine tu, vine tu! Portam tu a l'escola." A lo mejor se daba un poco de... por ser negra... para que no se rieran sus amigos y eso. Pero ella siempre ha tenido muy buenas relaciones. Además, es muy abierta, igual que su madre. Muy zalamera, le gusta estar en el centro de la atención.

También resulta interesante, que el padre niega a que su hija haya tenido personalmente experiencias de racismo, como Gilda me había contado. Para su discurso resulta muy importante, que su hija no sea discriminada, sino al contrario, una persona querida por todo el mundo:

Me alegro que todos la respetan, es muy respetada, se hace respetar y querer, igual que su madre”, nunca ha tenido ninguna experiencia mala.

En la misma línea del discurso, el padre sostiene con firmeza que nunca había discriminación hacia su mujer. Fíjense en las múltiples expresiones de negación:

No ha habido ningún problema ni nada. Nada de discriminación, nunca, nunca. Nunca en Barcelona, ni en ningún otro sitio. Muy al contrario, en el pueblo también siempre preguntan “¿Cuándo viene la Laura? ¡Que guapa que es, que simpática!” Nunca, no, no. Ni mis padres tampoco. Pero mis padres la aceptaron bien. Claro, porque se hace querer. Y es muy cariñosa, con la gente mayor. Nunca ningún problema.
(Padre de Gilda, catalán, barrio de L’Eixample, Barcelona)

¿Y qué hubiera pasado, si la madre no hubiese sido de ese carácter? El padre subraya además, que el tener los padres de dos países diferentes no ha tenido ninguna influencia en la vida de Gilda: “no, nada, nada. No creo.” Esa retórica se repite en los discursos de otros padres españoles y catalanes de las uniones mixtas y resulta muy esclarecedor.

En el caso de Laia y Rachel resulta interesante, que las dos hermanas tienen experiencias bastante distintas con discriminaciones racistas. Ellas explican esa diferencia por su color de piel distinto —Rachel se define como más ‘morena’ que su hermana— y porque les había tocado otras épocas históricas en cuanto a la población catalana y sus procesos de inmigración y mestizaje. Rachel explica:

Aquí te obligan a poner más para allá, sabes. Si te viene el típico racista español ignorante, pues, te da rabia, también soy española, pero no me da gana que insultes... La verdad es que hay mucho racismo aquí. Y yo con 18 años he tenido algunos percances por racismo y de más.

¿Quieres contarlo...?

En la comunión de un primo mío, hubo un percance, peleándose con unos que decían “estos putos negros, que se vayan a su puto país” Lo decían algunos españoles, que también estaban allí. O muchos me han dicho “¡estúpida india!”, por mi color me llaman india, gente ignorante de verdad. Pero más ha sido por yo meterme. Meterse con otro. Yo siempre intento ser sociable y nunca encontrarme con tontos como estos. Pero si ver cuando han hecho bullying a otros...

¿En el cole?

Sí. A mi mejor amiga le hacían bullying. Uno de estos generales, si te vistes diferente, por tu color también...Y me metía. O decían “¡estos putos negros!” y me metió “Sí, ¡me siento negra! ¿Qué pasa?!” Y me meto y si hace falta defenderse, se defiende. Por ejemplo escucho también hablar de “estos putos españoles...”, un ejemplo, también me indigna, por el hecho de mis abuelos lo han sido, y tengo familia y dices “Cálmate”. Y si escucho “estos putos negros”, “putos dominicanos”, también salto. Pero creo que saltaría más con los “putos negros”... Porque eso es simplemente por racismo. Y son más españoles que lo dicen. Pero

también se va evolucionando. Hace 20 años había un racismo increíble, lo que cuenta mi madre. Y ahora cada vez se mira menos.

(Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

En cambio con Rachel, Laia nunca ha tenido tales experiencias, sino ha percibido que sido más bien valorada por haber sido identificada como 'latina', con asociaciones positivas:

Yo eso de que ha pasado a mi hermana, a mi me ha pasado lo contrario. Siempre me han valorado que soy latina, diferente, cuéntame como es. Yo tengo muchas amigas y me preguntan por las cosas típicas, el baile Bachata, "Enséñame el bachata", no sé qué... Cosas así.

(Laia, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

Como ya he explicado en otro momento (Capítulo 4.8.6), Edwin da cuenta de un nivel alto de experiencias racistas y que las sigue teniendo, entro otros en su ámbito escolar. Sus experiencias con el racismo le han marcado de manera importante en sus identificaciones y forma de entenderse en la sociedad catalana. Edwin está muy marcado por esas experiencias de insultos racistas y afectado en su autoestima. Me parece, que por esa razón, la pertenencia a un grupo de amigos le resulta muy importante, porque ofrece una aceptación segura, un hogar, una familia. El siente, sobre todo, una pronunciada impotencia al no poder hacer nada, lo cual le activa la rabia y las ganas de recurrir a la violencia física para defenderse:

Edwin: Cuando alguien a mí me falta el respeto, lo primero que yo pienso es la rabia que yo tengo... ¡pah! De pegar...

Padre: No, pegar no.

Edwin: Pero la rabia que me da, es pegarle ya de una vez... Pero mi padre siempre me dice que con los mayores no, que dialogue...

Padre: ¡Es que no puedes pensar en pegarle!

Edwin: No, pensando no, pensando no... Es como que te sale... ¡Cuando te dicen eso, es que te da una rabia...! No es que me pongo a pensar nada, sino cuando me dicen eso, como que el cuerpo va solo.

Te entiendo, como una reacción automática...

Edwin: Es como cuando te tiran algo, haces así. Lo mismo.

Padre: Pero no se soluciona nada así.

Edwin: Ya, pero no es que yo lo controle, cuando pasa el momento... (...) Es que los niños del curso ya no me molestan por eso. O sea, me dicen algo "tú, no sé qué..." y ¡pam! Yo no aguanto, no puedo... O me lo tomo a broma. Yo soy así. Yo soy como muy nervioso cuando me dicen algo. Me pongo a temblar y no me puedo controlar. Yo intento. Respiro. Pero no puedo. Es lo que pasa.

(Edwin, chico de 16 años, y su padre dominicano, barrio de L'Hospitalet)

Edwin y Maxwell apuntan a la relación decisiva entre el tipo del alumnado del colegio —la presencia de más o menos extranjeros en comparación con autóctonos— y el tipo de experiencias. Maxwell manifiesta no haber tenido malas experiencias porque fue a un colegio con un mayor porcentaje de alumnos extranjeros:

¿Y Maxwell, cómo es tu experiencia?

Yo también vivía en su barrio, en Barcelona. Pero en el colegio en el cual estaba yo, había más variedad que españoles. Había más latinos. Cada latino que llegaba, lo mandaba a ese colegio. Siempre vivía en una variedad de mucha gente de muchos países.

¿Y que experiencias has tenido tú, con respecto a lo que ha contado Edwin?

Siempre he tenido buenas experiencias. Así como a él, que le han dicho “negro” o cosas así, nunca lo he tenido, porque al estar dentro de una variedad de gente que... Nunca hubo un problema sobre eso.

(Maxwell, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L’Hospitalet)

Resulta muy preocupante, que el director de su instituto Hospitalet muestra claramente unas actitudes muy racistas, gravísimo si consideramos las procedencias geográficas tan variadas del alumnado:

¿Qué tal con los profes del instituto?

Edwin: La mayoría bien. Pero en el mío hay uno, el director, que es racista. Porque tengo un amigo que es de Camerún y le llama “mono estúpido” y a mí me llamó “macaco”. (...) Entonces estaba subiendo la escalera y estaba cansado y “¡ah, se me olvidó la mochila abajo!” Y le dije en la escalera a mi amigo “eh, pásame la mochila, que la tengo allí”...Y me dice el director “no grites, macaco. (silencio) Vuelve a tu selva.”

¿En serio?!

Maxwell: ¿No lo han despedido?! Yo creo que lo tenían que haber despedido.

Edwin: Hablé con mi padre. Mi padre fue a hablar, dijo que no pasaría, entonces...

¿Y no se puede hacer una queja o algo?

Edwin: No lo sé, es que él es el directo. O sea, él es el que manda allí.

Padre: Yo fui a hablar con él con el tutor y el me ha dicho que estaba muy mal lo que dijo el director. Y dijo de hablar con el jefe de estudios y que yo tranquilo, que eso no vuelve a pasar.

Edwin: No, pero sí, si, lo ha dicho varias veces. A mí, otras veces. Solo que yo no le hacía caso. No le hice caso. Da igual lo que diga. ¡Porque yo no hacía nada malo! Y si él lo dice, vale, pero yo no hice nada malo. Una cosa es que yo hiciera algo malo y que él me diga algo.

Padre (*preocupado, enojado*): ¿Pero en qué quedamos, Edwin? ¿Que si él lo vuelva a decir, que tú lo comunicarás!

(Edwin, chico de 16 años, y su padre dominicano, barrio de L’Hospitalet)

También otros jóvenes dan cuenta de ese poder abusivo y racista por parte de autoridades del Estado. Liz y Miguel perciben un trato discriminatorio por parte de la policía en su cancha de voleibol. Ellos explican esas dinámicas por un alto nivel de prejuicios:

Miguel: Aquí ha habido también muchas peleas. Ha venido la policía, la Guardia Urbana, un montón de veces. A multar. A mi familia han multado un montón de veces.

¿Por qué?

Miguel: Porque la autoridad también se pasa aquí. Como decimos: vienen a joder. (...) Nosotros hemos estado en este parque desde siempre. Este colegio que está aquí al lado, antes no estaba. Antes jugábamos allí vóley. Estando allí también empezaron a venir y después: ¿qué hacemos? La cancha es la cancha, siempre vamos a jugar. Y para no tener problemas, nos pusimos aquí. (...) Pero aquí también siempre vienen a molestar. (...) Primero vinieron a buscar aquí en nuestras mochilas. A ver si tenemos algo. Incluso mi padre estaba por la calle, cruzando y lo cogieron como si tuviese droga y empezaron a rebuscar, le empezaron a mirar, “Quítese los zapatos”...Y nunca, nunca hemos hecho nada. Pero sin embargo, vienen aquí, porque aunque no encuentran nada, de algún modo nos tienen que joder. A decir cosas, a nosotros, con niños pequeños...

Liz: ¡Cogen las mochilas, las abren...!

Miguel: Es que en realidad no pueden, pero abusan, abusan de la autoridad. Abusan.

¿Creéis que si aquí estuvieran jugando españoles pasaría lo mismo?

Miguel: (*se ríe*): La verdad es que no creo que hicieran lo mismo. Pero si lo hicieran, yo creo que no le darían tanta importancia, como hacia nosotros. Eso creo: como somos nosotros, también vienen aquí a molestar. Si fuesen otros, no vendrían.

(Miguel, chico de 19 años, de padres ecuatorianos, barrio de Nou Barris y su prima Liz, 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

En sus relatos, dan cuenta de la importancia para mundos juveniles, especialmente de barrios empobrecidos y estigmatizados, de las “prácticas represivas y condenatorias (si no criminalizantes) de toda conducta colectiva que sobrepase los límites de lo permitido a los jóvenes impuestos por los adultos”, que se articulan en “razzias, detenciones y extorsiones arbitrarias en el espacio público” (Urteaga, 2011, p. 189).

De forma general, damos cuenta de una estigmatización generalizada de “las conductas juveniles que no se adecuan a las idealizaciones adultas sobre los jóvenes de carne y hueso”, que conllevan a encasillamientos categóricos de los jóvenes como “delincuentes, ‘sospechosos’, ‘rebeldes’, ‘subversivos’ y otros términos desacreditadores” y los cuales se convierten en “materia vendible a través de los medios de comunicación” (Urteaga, 2011, p. 189).

Consecuencias del racismo en las autodefiniciones de los jóvenes

¿Cómo influyen las experiencias de racialización o racismo en las autodefiniciones de los jóvenes, por ejemplo en sus identificaciones nacional-culturales? La mayoría de los jóvenes de este estudio manifiestan en sus discursos de no sentirse afectados en sus sentidos de pertenencia por tales experiencias. El comentario de Helena es esclarecedor y bastante representativo en ese sentido:

¿Estas experiencias de racismo te han hecho cambiar lo que piensas sobre los catalanes y los españoles?

Sí...No. Siempre en todo el mundo, en todos los países, en todos los pueblos habrá el típico que dice la tontería, sabes. No hay pueblo, ni ciudad, ni país perfecto ni mucho menos. Me ha hecho cambiar un poco, pero no me ha hecho cambiar, sino que ya lo sabía. Que esto pasaba. Pero de las cosas importantes que se tienen que pensar, como de Cataluña y eso y de la independencia, pues eso no. No me ha hecho cambiar como pienso sobre esto.

(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

Otros jóvenes, como Rachel, manifiestan que se sienten de alguna forma afectada en sus identificaciones y declaraciones nacional-culturales, en relación a España y Cataluña:

Aquí estoy cómoda. Siempre hay alguien quien te dice “Vete a tu país, este es el mío”. Pero es gente ignorante, que no sabe. Por eso lo dejo pasar. Porque solo porque se lo dices, este no va a entrar en razón. Pero a parte de eso... **te sientes catalana, española, pero ya no me gusta decirlo tanto.** O sea, estoy cómoda dónde estoy. La gente me gusta. Hay oportunidades y demás. Pero si escucho alguien que se mete con los dominicanos, también

es normal, que me salte, sabes. Es como una conexión, que quieras o no, estás obligada a saltar y “oye, ¡cuidado!” ¿Sabes? Porque tu madre lo es, y quieras o no, es una conexión que no puedes evitar y que hay con República Dominicana, te hace decir “¡joye, respétame!” Pero en general me noto aceptada.

(Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

Una salida común entre los jóvenes es, como en el caso de Rachel, una inclinación a definir e identificarse como ‘ciudadano/a del mundo’, quitándole importancia a tener que auto-clasificar de forma exclusiva para una nacionalidad u otro: esa identificación ‘global’ resulta en muchos casos una estrategia/decisión consciente, que actúa contra los estigmas impuestos.

Otra consecuencia altamente interesante de ser discriminado o estigmatizado resulta una actitud reivindicativa y luchadora, como en el caso de Dominic, Rachel o Laia:

¿Y creéis que esta experiencia os ha hecho más fuerte a lo mejor, al tener que luchar de alguna manera?

Laia y Rachel: ¡Sí!

Rachel: Te da más orgullo, más fortaleza de... “¡Tu no me vas a decir que me vaya de aquí! ¿Por qué tengo que irme yo?” “¡Vete, que eres negra!” “¿Por qué?!” Te da una fuerza individual más... Yo creo que sí. **¡Mujer y negra, que quieres...!** (*se ríe*).

(Laia, chica de 14 años y su hermana Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

En cambio, para algunos jóvenes la percepción de vivir en una sociedad altamente racista tiene consecuencias significativas para sus identificaciones nacional-culturales. En el caso de Luis y Mario sus sentidos de pertenencia en la sociedad catalana/española se ven considerablemente disminuidos:

¿Cómo os identificáis a nivel nacional, por ejemplo en relación a España o a República Dominicana?

Mario: Yo en el mío diría mixto, pero un 90% de allá, y un 10% de aquí.

Luis: Porque algunas cosas de aquí no nos gustan.

¿Qué cosas no os gustan?

Mario: La gente es muy racista. Pero ya estamos acostumbrados, pasa tanto.

Luis: No pero sí nos dicen algo, también nos defendemos.

Mario: Algunos profesores son, por ejemplo, muy de *aquí* (*énfasis*), no sé si me entiendes... (*me mira esperando, medio sonriendo*)

Gisela: Racistas...

Mario: Sobre todo son españoles. Una vez estamos en una clase y todos son niños de muchos países, había como dos niños con nombres catalanes, y la profesora dice: “¡por fin, dos nombres, dos niños catalanes!”.

Gisela: Lo dicen porque son racistas.

(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, y Luis y Mario, chicos de 14 años y 15 años, de padres dominicanos, barrio de L’Hospitalet)

EL argumento de esos jóvenes resulta muy llamativo, porque ellos vinculan la falta de auto-identificación como ‘de aquí’ con el hecho de percibir mucho racismo contra inmigrantes y personas de color.

Por lo general, los jóvenes dan menos evidencia de experiencias propias y recalcan el racismo en general en la sociedad. Aquí, algunos jóvenes manifiestan que perciben un elevado grado, mientras que otros afirman, que con los años y procesos de inmigración y globalización esas tendencias se han ido suavizando. También cabe tener en cuenta, que resulta más fácil denunciar tendencias generales en la sociedad, que admitir experiencias propias. En el caso de los jóvenes de familias mixtas resulta especialmente importante, porque perciben por lo general una mayor incongruencia entre sus propias identificaciones nacional-culturales y aquellas que les son impuestas por otros actores sociales de la sociedad.

Algo que me ha llamado mucha la atención es, que la incidencia de experiencias ocurre por la gran mayoría durante la infancia de los jóvenes y, mayoritariamente en el ámbito de la escuela. En parte se entiende, porque es donde más tiempo pasan los niños y niñas (con otros coetáneos). De hecho, la mayoría de los insultos son expresados por otros niños, no por adultos. Parece asombroso como a una edad de 8 o 9 años niños pueden pronunciar insultos como “mierda de negra”, es decir, tener una consciencia del significador color de piel y su alta sensibilidad para ser utilizado como insulto contra otra persona.

Resumiendo, experiencias de racismo y discriminación pueden influir de forma significativa en las identificaciones y prácticas socioculturales por parte de los jóvenes, aunque no necesariamente. Aquí siempre intervienen varios elementos. De todas maneras, resulta importante, cómo los jóvenes afrontan las “luchas por la definición de la situación” y “de sociabilidad” dentro de los espacios juveniles pertinentes (Alegre i Canosa, 2007, p. 142, traducción propia del catalán) .

4.9.4 Discriminación de género

Quisiera resumir en este lugar algunas observaciones acerca de diferencias de género. Hemos visto, que los jóvenes denuncian de manera importante las discriminaciones de género observadas en República Dominicana o Ecuador. Muchas chicas, tanto de uniones mixtas como no-mixtas, y algunos chicos evalúan las sociedades dominicanas y ecuatorianas como altamente machistas, en las cuales las mujeres están claramente subordinadas a los hombres. Los jóvenes se muestran muy críticos hacia esas dinámicas de desigualdad y evalúan a las relaciones de género mucho más igualitarias en la sociedad catalana. En sus perspectivas están claramente impregnadas de las normas, valores y roles sociales establecidos aquí.

Sin embargo, sabemos que aunque siendo más igualitarias, aún queda mucho camino por recorrer para igualar el rol y estatus social de la mujer en las sociedades occidentales de dominio masculino. En esta investigación ya hemos podido constatar hasta este punto diferencias en las asignaciones sociales de género en el ámbito de las salidas de ocio y nocturnas —relacionado con la figura femenina en el espacio público— y en el ámbito de los estudios, donde los chicos y chicas viven unos prejuicios en cuanto a su rendimiento académico u habilidades estudiantiles, que acaban influir en comportamientos y posturas académicas.

Asimismo, en la mayoría de sus familias las y los jóvenes pueden observar cómo sus madres siguen siendo las responsables de los hijos, de la familia y del hogar, decir, que persisten roles tradicionales de hombre y mujer, tanto en las familias mixtas como no-mixtas. Resulta interesante, sin embargo, que ninguna/a joven critica ese papel.

Algunas jóvenes dan cuenta de una percepción de discriminación de género en algunos otros contextos concretos de su vida en Barcelona, como en el ámbito familiar o educativo. Wendy denuncia, por ejemplo, el ‘machismo’ que vive en su hogar por parte de su abuelo adoptivo catalán:

Mi abuelo...¡se cree dios! ¡Es lo que me enfada más de él! Porque se cree dios. Hasta mi madre se lo ha dado cuenta. Se cree dios, se cree el único que gobierna. Dice “¡en mi casa gobierno yo!” ¡Y no lo veo justo! ¡Y es cuando yo hablo y es cuando me castigan! Tampoco es normal esto. Un poquito de machismo, que yo se lo he dicho a mi abuela y dice “no, es mentira”. Supongo que va a cubrirlo o algo. Es lo que no veo justo. Porque se cree dios...él es el único que manda. Le puedo decir algo a mi abuela, en plan “déjame permiso” o algo, y dice “¡no, el único que da permiso aquí soy yo!” Entonces también me enfada, porque claro, ella también tiene que dar su opinión. Y se lo he dicho “¿pero ella también tiene que hablar, no?” Es cuando me enfado con él.

(Wendy, chica de 14 años, de padres dominicanos y abuelo/padre adoptivo español, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

En su caso, esta percepción está también sumamente impregnada por el trauma de un padre violento y maltratador de su madre. También Karla y Dinah denuncian un comportamiento machista en su entorno familiar. Dinah denuncia los altos niveles de “machismo” por parte de su familia marroquí, en la cual su religión subordina a las chicas claramente por debajo de los chicos, quitándoles derechos fundamentales a decidir. Aparte de ese componente vinculado a la religión musulmana, tanto ella como Karla perciben el comportamiento por sus compañeros masculinos de clase como degradante y ‘machista’. Me cuentan:

Karla: Tampoco los chicos tienen respeto a las mujeres.

Dinah: Son más machistas.

Karla: Mucho. A nosotras nos insultan siempre.

¿Y de qué forma?

Dinah: Llamándonos “perra”, “puta”...

Karla: Los chicos del instituto.

Dinah: A veces cuando no quieres hacer algo con ese chico o no le haces caso, ya empieza a insultarte, lo que le sale de su cabeza. Y te acostumbras a...

¿Y en qué situaciones los chicos se ponen así?

Dinah: A veces cuando queremos hacer grupo... o no los dejas un boli o un lápiz... por tonterías empiezan a decir chorradas.

Karla: O por la forma cómo te vistes.

(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español y Dinah, chica de 12 años, de padres marroquíes, barrio de Granollers)

También Helena, por su parte, se siente discriminada en el instituto. Sin embargo, en su caso se debe principalmente a la percepción de un trato discriminante hacia las chicas por parte de los profesores. Cuando le pregunto si percibe discriminación de alguna forma por parte de profesores u otros adultos, asumiendo la discriminación racista, ella me afirma de forma positiva, aunque no por el tema de racismo sino por el hecho de ser chica:

Del lado de racistas, profes y adultos no. Pero de lado de ser chica a veces sí. Porque, por ejemplo hay un profesor bastante machista en la clase. Y le dejó ir al baño a un chico y a una chica no. (...) Y le dije, que si no le deje sería un poco machista, ¿no? Y me miró muy mal y ya me callé, porque si no me pondría un parte.

¿Es el único profesor con quién te ha pasado?

No. Con los profesores en el colegio, siempre. Había dos profesores, que siempre hacían la broma de “chicas en casa y los hombres trabajando”. Lo hacían en broma, lo hacían tantas veces que al final te enfadabas. (...) Y también hubo una vez el día anterior por la noche un partido de Barça-Madrid. Entonces en la mañana era catalán y todo el mundo “oh, vaya partidazo, no sé qué..” Y nos pasamos media hora hablando del partido. Y entonces dije “bueno, ¿podemos empezar a hacer la clase ya?” Porque estaba enfadada ya, porque todo el rato estaban hablando del fútbol. ¡Y todo era fútbol, fútbol, fútbol! ¡Y me dijo el profe que “tu no mandas aquí” y me metió una bronca sin motivo! ¡Yo solo quería hacer lo que tocaba! (voz indignada/enfadada). Y no entendía nada el tío.

¿Te has dado cuenta de eso también en otros lugares, en otros contextos?

Sí. Cuando hacemos educación física. Por ejemplo, teníamos que hacer un ejercicio que tenías que ir corriendo al bosque. Y el profesor dijo “las chicas primeras, que son más lentas”, entonces le dije “no, ni de chicas ni de chicos”... ¡Yo pienso que hay muchos chicos que son más lentos que yo! Y eso me parece mal. Lo veo un poco machista. ¡Puede que la chica sea más buena y ya está! ¿Por qué tiene que ser así siempre?! ¿Porque hay una norma, que diga que tiene que ser así?! ¡No!

¿Y cómo te sientes con esto?

Pues mal. ¡Siempre son los chicos, tío! (enfadada).

¿Crees que esto se podría cambiar?

Sí, pero si se supiera la solución, tardaría varios, varios años en que sería igualdad absoluta. Y siempre están más valorados los chicos que las chicas. ¡Pfff!

(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

Vemos en el caso de Helena, que la discriminación por género es un tema importante para ella y le afecta emocionalmente. Cabe remarcar, que la discriminación de género resulta mucho más significativa para ella que cualquier *discriminación racista*. Sin embargo, la mayoría de las otras jóvenes no perciben esos tratos desiguales en comparación con los chicos, menos en los ámbitos que hemos mencionado anteriormente.

4.10 Lugares y espacios: sus significados para experiencias vitales y prácticas socioculturales de los jóvenes

Como ya se ha dejado entrever en temas anteriores, los lugares y los espacios resultan muy decisivos en las identificaciones, orientaciones y posicionamientos de los jóvenes. Las localidades y barrios concretos, así como otros lugares de socialización, como el instituto o espacios de ocio, forman el contexto socio-demográfico en el cual se desenvuelven los jóvenes: aquí crecen, se socializan y tienen sus experiencias vitales. Los lugares y espacios ponen a disposición determinadas referencias socioculturales, estilos de vida y *habitus socioculturales*, siempre fuertemente atravesados por la clase social. Alegre i Canosa (2007) expone:

El hecho de compartir unas determinadas condiciones objetivas de vida es, casi por definición, correlativo al hecho de compartir unos mismos espacios de socialización. Así, una escuela obrera en un barrio obrero es un espacio de encuentro donde mayoritariamente deberán formarse redes sociales de origen obrero. Así, las posiciones posibles en la estructura social se convierten en factores objetivos de facilitación del contacto por razones que llamaremos de *propinquidad* (Alegre i Canosa, 2007, p. 30, acentuación por el autor, traducción propia del catalán).

Los jóvenes pueden asimilar, aceptar, rechazar o contrarrestar estas referencias, en función de sus orientaciones socioculturales particulares. A su vez, cabe tener en cuenta que están sumergidos en ese contexto sociocultural concreto y están, como cualquier persona, impregnados por él. Esa impregnación resulta más pronunciada en la medida que los jóvenes no salen de ese entorno sociocultural determinado —de su barrio concreto— y, así, desconocen otras realidades, tan diversas en la provincia de Barcelona.

4.10.1 El uso de espacios por los jóvenes: la movilidad por y entre los barrios

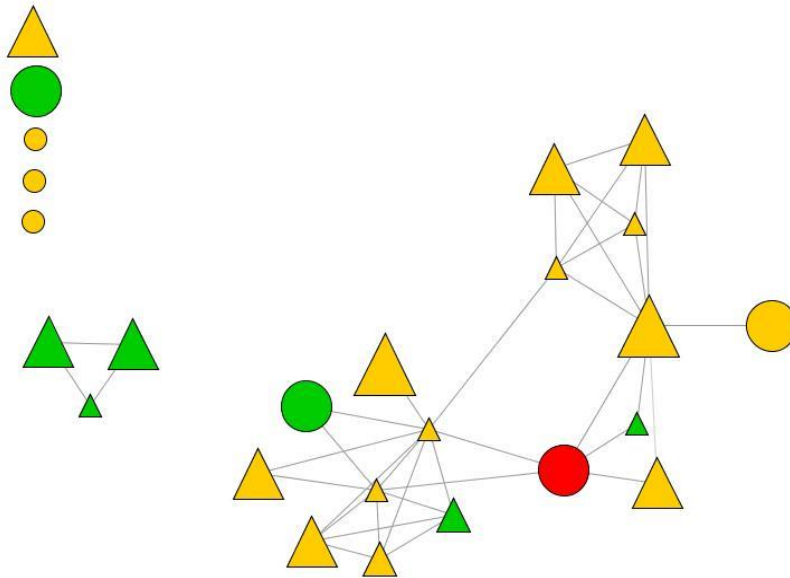
Por lo general, los jóvenes muestran dinámicas muy distintas en cuanto al uso de espacios. En este estudio me refiero a los espacios sociales y vitales de los jóvenes y no solamente a lugares geográficos. Más bien me interesa analizar “el espacio vivido-concebido a partir de la experiencia espacial del sujeto joven” (Urteaga, 2011, p. 187), subrayando los sentidos y significados del espacio para los chicos y chicas y la forma cómo se vinculan con el mundo a través de esos espacios (Lindón, Aguilar, & Hiernaux, 2006, p. 12).

Mientras que unos se mueven con mucha agilidad y movilidad entre lugares, espacios sociales y barrios de diferentes características, otros casi no salen de su entorno y utilizan un número muy reducido de espacios distintos. De esta forma, los mundos de los jóvenes resultan bastante distintos: algunos jóvenes conocen un rango amplio de realidades y referencias, mientras que para otros el radio de sus experiencias vitales queda bastante reducido.

Tendencialmente los más jóvenes, de entre 13 y 15 años, están aún más sumergidos en su barrio. Su área de actividades escolares como de ocio se restringe bastante a ello y, por lo tanto, desconocen otros lugares, barrios o zonas de Barcelona. Su eje vital está marcado por las experiencias vitales que viven en su barrio, con las referencias socioculturales correspondientes. Por lo general, los más jóvenes no suelen cuestionar demasiado a su lugar de crianza, es decir, tienen una postura mucho menos crítica hacia ello. Los más mayores salen tendencialmente más de sus barrios, por lo cual conocen otras referencias y tienden a tener perspectivas más ponderadas acerca de su barrio. Sin embargo, esa relación con la edad no siempre resulta lineal.

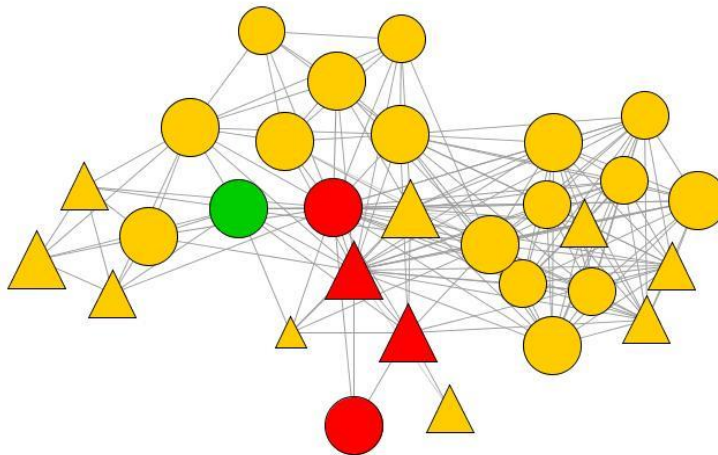
Jóvenes como Carolina, Daniela, Cinthia, Rafa o Gilda se mueven con frecuencia fuera de su barrio. Tienen actividades de ocio o formación ubicadas en otras partes de la ciudad o amistades en distintos barrios de la ciudad. Esa dinámica está estrechamente relacionada con el tipo de relaciones sociales que mantienen (y buscan): por lo general, esos jóvenes tienden a contar con una red personal con personas de perfil variado, es decir, de diferentes edades, procedencias geográficas, lugar de residencia e intereses y gustos. En los siguientes gráficos de las Redes personales de Rafa y Carolina vemos, que la mayoría de sus amigos, conocidos o familiares viven en otros barrios de la ciudad. El color rojo indica personas que residen en el mismo barrio, el naranja a personas que viven en otros barrios de la misma localidad y el verde a personas residentes en otras localidades de Cataluña:

Gráfico 37. Red personal de Rafa (Lugar de residencia, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo en círculo = Sexo femenino, Nodo en triángulo = Sexo masculino. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, más proximidad emocional percibida. Colores del nodo: Rojo claro = mismo barrio; Naranja = otro barrio en Barcelona; Verde = Otro lugar en Cataluña.

Gráfico 38. Red personal de Carolina (Lugar de residencia, proximidad y sexo)



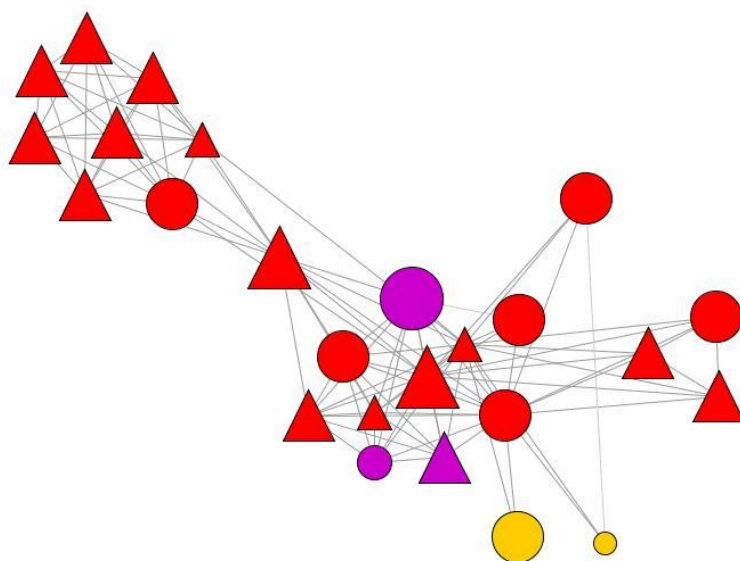
Fuente: Elaboración propia. Nodo en círculo = Sexo femenino, Nodo en triángulo = Sexo masculino. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, más proximidad emocional percibida. Colores del nodo: Rojo = mismo barrio; Naranja = otro barrio en Barcelona; Verde = Otro lugar en Cataluña.

Por otro lado, jóvenes como Luis, Mario, Carlos, José, Karla o Elaine, se restringen en sus actividades bastante a su barrio y a lugares próximos. En parte está relacionado con su edad, pero no solo. Los más jóvenes tienden a tener un menor rango de movilidad y

diversidad en cuanto a lugares, espacios y relaciones sociales. Pero de forma más importante, se debe en parte a los patrones y *habitus* socioculturales, que los jóvenes encuentran en su entorno social —familia, amistades, colegio, etc. — lo que les incentiva poco a buscar espacios alternativos fuera de lo conocido y familiar. Mario, por ejemplo, me manifiesta que “hasta hace un año nunca había ido al mar, no conocía el mar”, a pesar de vivir a una distancia de unos pocos kilómetros del mar. Parece una tendencia más bien característica de los jóvenes de familias no-mixtas que de mixtas, aunque siempre cabe tener en cuenta, que no se trata de un estudio representativo.

La reducción de los movimientos, que se concentran por el barrio, se ve reflejada en las Redes Personales de estos jóvenes, que evidencian un perfil menos diverso en cuanto a las características de las personas que configuran su Red. Casi todas las amistades se ubican por lo general en el mismo barrio. Dos buenos ejemplos son Edwin y Carlos. En el gráfico de la red personal de Edwin se ve, que las amistades y la familia se ubican casi todos en el mismo barrio de L’Hospitalet:

Gráfico 39. Red personal de Edwin (Lugar de residencia, proximidad y sexo)



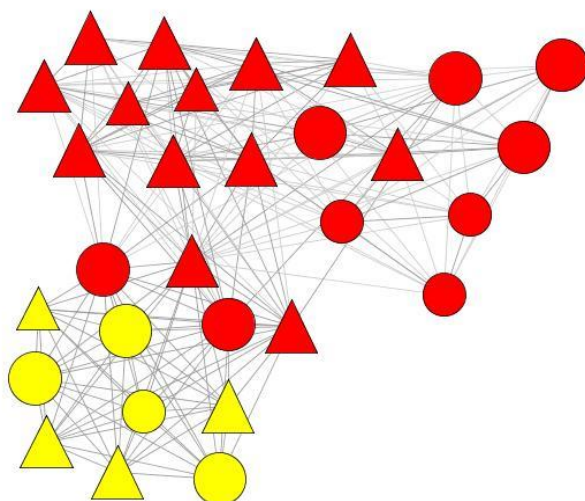
Fuente: Elaboración propia. Nodo en círculo = Sexo femenino, Nodo en triángulo = Sexo masculino. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, más proximidad emocional percibida. Colores del nodo: Rojo = mismo barrio; Naranja = otro barrio en Barcelona; Lila = Lugar en República Dominicana.

En el caso de Edwin, la orientación reducida al mismo barrio se traduce también en una orientación hacia colectivos reducidos en las relaciones sociales: él muestra en sus

relaciones sociales de amistad una clara orientación hacia el *mundo dominicano*, como hemos visto ya anteriormente a través de su red personal (Gráfico 33, página 372).

En el caso de Carlos vemos también, que su mundo de aquí está prácticamente restringido a amistades y conocidos del mismo barrio. En las conversaciones con él manifiesta, que sale poco de su barrio, como mucho para una vuelta, ir de tiendas o a los centros comerciales con sus padres. Aparte de sus relaciones sociales del barrio, mantiene sus vínculos emocionales con algunos miembros de la familia en Ecuador (los contacta varias veces al mes), indicando aquí dinámicas duales entre sus dos espacios trascendentales; su barrio de Esplugues de Llobregat y de Guayaquil en Ecuador:

Gráfico 40. Red personal de Carlos (Lugar de residencia, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Mismo barrio de Barcelona; Amarillo = Ecuador.

Resulta interesante añadir a esa constatación las observaciones por parte de un trabajador social de un Espai Jove del barrio de Nou Barris. Este reafirma dos tendencias: la importancia del barrio y de la clase sociocultural en los *habitus* y *mundis* de los jóvenes, así como, en el caso de jóvenes inmigrados, la relevancia de haber nacido en Barcelona o haber recién llegado:

¡No tiene nada que ver alguien que ha vivido en Sarrià, pues, con alguien que vive en Can Peguera! Vas al parque un sábado por la mañana o vas a las fiestas y notas el entorno... el padre bebiendo, borracho delante de sus hijos; algo inconcebible en otros barrios. Siempre se nota.

¿Tú dirías que los hijos e hijas de inmigrantes nacidos aquí tienen algunas experiencias particulares por tener padres de fuera, pero ellos nacidos aquí y hablando catalán etc....?

Sí, sí, todo esto. Yo los veo con mucha normalidad, en comparación con los recién llegados...Y se mueven con naturalidad, se van a otro barrio...Es decir, no se quedan solos en su barrio. ¿Hay unas fiestas de Sabadell? Van. ¿Un concierto en el Poble Espanyol? Van. Se organizan para ir fuera del barrio. (...) En cambio, aquí vienen algunos chicos problemáticos del barrio de Porta. ¡Eran muy chulos! Pero mira: “Hoy vamos a la Sagrada Familia, a ver la biblioteca...” ¡Les cambiaba el carácter totalmente! ¡Al salir les cogía una *angustia*...! Aquí son los reyes del barrio: “¡Aquí en Porta me conocen!”...Pero te vas a otro... ¡Y están como en silencio, como en otro sitio, como en otra ciudad! No conocían para nada, tenían 16, 17 años... Salir del barrio era para ellos como ir a Madrid. ¡O a Londres, otra ciudad, al centro! Les veo muy chulos en su barrio, pero cuando salen, se calman, mirándolo todo...

(Trabajador social de un Espacio Juvenil en el barrio de Nou Barris, Barcelona)

Lo que se evidencia en las observaciones de ese trabajador social, es que los jóvenes buscan en sus entornos sociales más próximos, como el barrio, su posición social. Eso resulta aún más pertinente para aquellos jóvenes que tienen que insertarse en un entorno social nuevo —por ejemplo, debido a un proceso migratorio o la mudanza a otro barrio— y aquellos, que tienen menos recursos sociales y culturales a su disposición, menos experiencias vitales diversas. Y una vez establecida cierta posición social y adquirida cierto reconocimiento, especialmente en las geografías juveniles, el entorno social próximo da mucha seguridad. En cambio, moverse en otros barrios genera incógnitas e inseguridades.

De forma general, el uso de los espacios por los jóvenes está también influenciado por los recursos económicos que tienen a su disposición para moverse libremente por la ciudad, por ejemplo con el transporte público. Muchas familias no pueden permitirse comprar a sus hijos los abonos o tarjetas de transporte público ideales para sus hijos. Gisela, por ejemplo, se siente bastante restringida en su movimiento para irse a otros barrios, por ejemplo, para encontrarse con sus amigos de su instituto, quienes viven todos en otro barrio de Barcelona (su familia se mudó a otro barrio hace algunos años, mientras sigue atendiendo el mismo instituto de antes):

Creo que sí mis amigas me dicen de quedar, digo no, también porque vivo lejos. Y eso me da un poco de rabia, porque, claro, como no vivo cerca, pues, muchas veces digo que no. Si no, a lo mejor quedaría todos los días. Pero como no vivo cerca y tendría que gastar tarjeta de metro, pues no puedo.

(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, Barcelona)

Boltanski y Chiapello (2002) advierten sobre esta importante relación entre capitales (sociales, culturales, económicos) y el acceso a la movilidad: desmienten el mito generalizado sobre ‘un mundo entero en libre movimiento’: existen unas relaciones muy desiguales entre diferentes personas y colectivos: solo “los grandes” pueden desplazarse en espacios geográficos e (inter)culturales, pero no “los pequeños”, que se “quedan atrás” en patrones de inmovilidad:

En un mundo **conexionista, la movilidad**, la capacidad de desplazarse de manera autónoma, no solamente en el espacio geográfico, sino también entre las personas e incluso en el ámbito de los espacios mentales, entre las ideas, es una cualidad esencial de los grandes, de tal suerte que los pequeños se caracterizan, en principio, por su inmovilidad y su rigidez (Boltanski & Chiapello, 2002, p. 467).

Canclini afirma también la existencia de unas “desiguales condiciones de arraigo y movilidad” (García Canclini, 2004, p. 75) y que “el capital que produce la diferencia y la desigualdad es la capacidad o la oportunidad de moverse y mantener redes multiconectadas” (García Canclini, 2004, p. 76).

Eso no solo resulta cierto para personas de diferentes regiones del mundo, sino también dentro del cosmos de los jóvenes del estudio: los jóvenes de familias con más capital económico, social, cultural y simbólico suelen ser aquellos que muestran más movilidad entre barrios y en la ciudad. También viajan más frecuentemente al extranjero y visitan los lugares de origen en Ecuador y la República Dominicana. Parece, que los que se mueven más en territorios distantes y diferentes son tendencialmente más los hijos e hijas de las clases sociales medias y altas. No resulta casual, que son justamente aquellos jóvenes de familias acomodadas, como por ejemplo Albert y Helena, que viven incluso “doble vidas” en su vida cotidiana: viven durante la semana en un lugar y durante el fin de semana en otro.

De todas maderas, los jóvenes usan los diversos espacios, territorios y lugares de su vida— tanto privados, como públicos o semi-públicos— de forma estratégica “para (re)marcar y/o (re)definir simbólicamente su lugar-ubicación en los diferentes ámbitos de pertenencia social (género, generación, clase, estilo) en los que están involucrados (Urteaga, 2011, p. 221).

4.10.2 El uso de espacios públicos y privados

Entre los jóvenes se nota, por lo general, usos muy variados en cuanto al espacio público y privado. Eso está estrechamente relacionado, a su vez, con preferencias por cierto tipo de actividades: mientras que unos realizan en mayor medida actividades de sociabilidad y orientadas hacia el exterior (el espacio público u otros lugares fuera del hogar familiar), otros prefieren actividades tranquilas, orientadas al interior, como la casa familiar y la propia habitación. Evidentemente, los jóvenes combinan estos tipos de actividades, pero se puede encontrar claras tendencias en cuanto a preferencias.

El espacio público y urbano siempre ha jugado un rol importante en los estudios sobre la juventud, dado se consideraba clave para fórmulas de resistencia y apropiación de espacios

propios —cargados de sentidos y simbologías— por parte de los jóvenes. Como constata Feixa (2000), el espacio público puede ser apropiado por los jóvenes física y simbólicamente, otorgándoles significados particulares y, a menudo, discrepantes de lo pensando por la mano pública y adulta:

Sin un espacio privado propio, reclusos en las instituciones educativas, abocados al ocio por la falta de trabajo, los jóvenes se han apropiado históricamente de espacios públicos de la ciudad para construir su precaria identidad social. A menudo estos espacios se convierten para ellos en espacios “privados”, donde compartir modas, músicas, normas y valores, donde las relaciones de amistad crean un ambiente cálido, familiar (Feixa, 2000, p. 63).

El espacio público resulta de cierta forma propicio para que sea utilizado por los jóvenes, dados los pocos espacios en los cuales los jóvenes pueden tener autonomía y estar fuera del control y de las normas adultas. David Sibley, por ejemplo, constata, que el hogar doméstico es un terreno sumamente dominado por las normas parentales, en las cuales los niños y jóvenes pueden tener poca privacidad y donde chocan sus intereses de pocos límites con aquellos de sus padres de mantener firmes demarcaciones (Sibley, 1995a). Asimismo Urteaga retoma ideas de Hanna Arendt cuando afirma, que el espacio público permite a los jóvenes dejar atrás roles y normas vinculantes del espacio doméstico:

La calle ha brindado a los individuos la posibilidad de ser solo cuerpos, dejando entre paréntesis la formalidad de conductas que los espacios privados prescriben (...) En este sentido, los espacios públicos en general brindan a los usuarios jóvenes y no jóvenes un cierto ambiente (...) de libertad a sus interacciones y “modos de estar juntos”, en el que reina la sorpresa, lo imprevisto y otras situaciones que “suceden”, posibilitando, sobre todo a los jóvenes, poner entre paréntesis el autocontrol y el orden que necesariamente deben guardarse en otros ámbitos – en los que habitan o estudian (Urteaga, 2011, pp. 191-192).

La mayoría de los jóvenes (como por ejemplo Gilda, Carolina, Jenny, Luis o Karla) optan sumamente por actividades socializadoras y orientadas hacia el exterior. Asimismo, —aunque no resulta lo mismo— para muchos jóvenes la vida en el espacio público y ‘la calle’, resulta crucial, porque allí encuentran, como he detallado, espacios libres de control por autoridades educativas y permiten, además, un alto nivel de activismo y movilidad.

Eso es, por ejemplo, el caso de las amigas Karla y Dinah. El paseo por el barrio con Karla y Dinah resulta muy fructífero, dado que ellas viven sus experiencias vitales y relaciones sociales más importantes en lugares del espacio público. Del diario de campo:

Les propongo realizar conjuntamente el paseo por el barrio, lo cual aceptan encantadas. Tengo la percepción de que les hace ilusión mostrarme sus lugares vitales en el barrio. Me enseñan a continuación en un largo paseo de dos horas sus lugares principales de frecuencia, que se encuentran en un rango muy amplio. Me doy cuenta, que el espacio público les resulta muy importante. Utilizan plazas, parques, calles, tiendas, etc. para ir y encontrarse con su gente, para estar con sus novios, para hablar y hacer ‘tonterías’. Conocer gente nueva, fuera de las instituciones controladas (instituto y hogar) resulta elemental para

sus identificaciones y actividades preferidas. Karla y Dinah conocen muy bien a su zona habitual de movimiento, me cuentan muchas historias y anécdotas sobre los diferentes lugares. Saludan a muchas personas en el camino.

La importancia de la calle para sus experiencias vitales resulta evidente en su manifiesto sobre su comportamiento 'anti-estudios' del año pasado:

Karla: Al principio del curso yo siempre salía, siempre. Y nunca hacía los deberes.

Dinah: Siempre quedamos las dos. Siempre igual: siempre en la calle, siempre chuches en la calle, gastándonos el dinero.... chuches por allí... Y nunca damos la importancia a los profes, o sea, los respetábamos, pero no hacíamos deberes. A veces empezamos a hacer algo, pero ya nos casamos... y salimos.

(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español y Dinah, chica de 12 años, de padres marroquíes, barrio de Granollers)

Para adolescentes como Karla y Dinah el espacio público se convierte en su primer aliado y centro de sus interacciones sociales: en la calle escuchan música, rapean, se encuentran con amigos, conocen y encuentran a amigos y parejas, comen helados, etc.

Hay otros jóvenes, como Wendy, que buscan espacios juveniles bien concretos en el espacio público: acuden regularmente a lugares de encuentro de adolescentes y jóvenes, como plazas y parques, espacios deportivos y centros de consumo (véase Capítulo 4.2.3). Aquí los centros comerciales resultan especialmente importantes. Posibilitan un amplio abanico de consumo y ocio y un lugar para reunirse y socializarse. Estudios como de Urteaga (2001) y Cornejo (1995) han mostrado, que los centros comerciales en general podrían ser entendidos como "no lugares que por mediación de ciertas prácticas de socialidad y consumo juveniles se transforman en lugares de encuentro, identificación y de memoria colectiva (Urteaga, 2011, p. 219). Además, resultan espacios de transgresión, en la medida en que los jóvenes se apropian de lugares pensados para adultos y además contradictorios, en la medida de que se contrastan las ganas de consumir con las posibilidades reales de los jóvenes (Matthews, Taylor, Percy-Smith, & Limb, 2000; Ortiz et al., 2014, p. 47).

Como ya hemos visto en el caso de Wendy y los 'swagger', las tiendas de prestigio como 'Apple' o 'Starbucks' resultan especialmente atractivos para tales encuentros, al representar claros símbolos de estatus: solo la mera cercanía física hace desprender ese estatus y prestigio a los jóvenes, que se reúnen en sus alrededores. Además, aquí se juntan mecanismos de sociabilidad presencial con las de forma virtual, a través de las redes sociales. Podemos hablar de una yuxtaposición de los elementos popularidad, estética, prestigio y símbolos de estatus y cuales definen las posiciones sociales de los jóvenes dentro de sus grupos pertinentes (véase Capítulo 4.2.3). Esas prácticas evidencian el deseo

de los jóvenes de 'estar juntos', reunirse o pasear "sin finalidad alguna, solo por el placer de hacerlo" (Urteaga, 2011, p. 202).

Sin embargo, sería erróneo, asumir que todos los jóvenes 'busquen la calle'. Cabe desmitificar ese estereotipo, al señalar que muchos jóvenes del estudio prefieren el *espacio privado e interior de sus casas y habitaciones*. Jóvenes como Vera, Toni, José o Killia prefieren actividades tranquilas, solitarias y espacios como su propia habitación o casa. A Vera, por ejemplo, le gusta sumamente leer una novela o dibujar, dos de sus actividades favoritas. Vera comenta sobre sus actividades diarias:

Yo también no suelo venir muy tarde. Si al día siguiente me voy a levantar pronto, pues voy a estar a las 22 o 23h. No suelo quedarme hasta muy tarde. Y en casa...y luego veo la tele o estoy con el móvil o leo...Y luego me voy a dormir. Y los sábados y domingos son como muy...todo depende. Hay días que me quedo todo el día en casa y no hago nada.

A menudo, Vera experimenta cómo sus hábitos no encajan con lo que se espera o lo que viven muchos otros jóvenes, entre ellos su amiga Carolina y su novio, quienes comentan:

Carolina (*se ríe*): ¡No tiene vida la Vera, en una frase...!

Novio de Vera: La Vera está feliz estando así tranquila.

Vera: Sí, estoy bien así, tranquila. Hay días que estoy fuera todo el día y otros que estoy en casa. No veo nada malo en eso.

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

Junto a esas actividades, su habitación se convierte en un espacio sumamente importante para estar sola y en tranquilidad, es *su espacio*. Resulta una de las pocas jóvenes, quien desea realizar las conversaciones en su habitación, en parte, para evadir que sus padres escuchen la conversación.

Imagen 45. La habitación de Vera



Fuente: Elaboración propia.

Del diario de campo: Cuando entro la primera vez en la habitación, percibo enseguida un ambiente tranquilo e íntimo. La habitación es interior y pequeña. Sin embargo, es el espacio muy trascendental para Vera: aquí pasa casi todo. Me comenta, que pasa muchas horas dibujando en ella, leyendo o escuchando música. En la estantería a la izquierda tiene sus libros favoritos (y me comenta de su autor favorito). Me llama la atención las muchas fotos familiares, sobre todo hay muchas con su hermana y su madre. Percibo que hay mucha proximidad emocional con ellas. Resaltan los colores rosa y lila en su habitación, asociado al género femenino. A su vez, hay muchos peluches en la cama y estantería: tienen evocan recuerdos de la infancia. Una muñeca en particular resulta muy significativa para Vera, porque representa el primer regalo de su madre, que le podía comprar gracias a los ingresos de su primer trabajo en Barcelona (p. 303).

José manifiesta también, que aparte de sus entrenos de fútbol, una de sus actividades favoritas, prefiere claramente pasar el tiempo en su hogar familiar. Él se siente mejor estando en casa, acompañado de familiares, amigos o su pareja. La vida en casa está determinada por las actividades que se pueden realizar en este espacio, vinculados al uso de medios audiovisuales: José se inclina a jugar videojuegos o ver la televisión.

La calle no tiene mucha importancia para mí. Prefiero estar en casa, tranquilo, sin que nadie me moleste. Sin caminar, acostado, haciendo lo que tú quieras. Si estoy de buen humor y está mi hermano en casa, jugamos a la play. Si estamos cansados o así, me voy a la habitación, pongo la tele. Mi lugar más importante (en mi vida) es mi casa y allí mi habitación. El único sitio especial es el Parque de abajo, que iba con mi novia, pero hemos dejado de ir ya. Ahora estamos en casa ya.
(José, chico de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

En parte, repite así un patrón de su país de origen, Ecuador, donde el espacio público resulta demasiado peligroso para alejarse mucho de la casa. Evidentemente, en el uso de los espacios —relacionados con determinadas actividades— intervienen referencias y costumbres culturalmente impregnadas. Algunos jóvenes reproducen en este ámbito claramente costumbres de República Dominicana y Ecuador. Sin embargo, también se trata de unas tendencias más bien globales (como veremos en adelante).

También para su hermano pequeño Carlos su habitación es un espacio altamente significativo, donde transcurre ‘todo de la vida’: es el lugar donde a menudo queda con amigos y ‘amigas’: la habitación se convierte en el *playground* de las primeras experiencias sexuales. El desorden de su habitación contrasta el orden que hemos visto en la habitación de Vera, igual que las simbologías femeninas son reemplazadas por masculinas:

Imagen 46. La habitación de Carlos



Fuente: Elaboración propia.

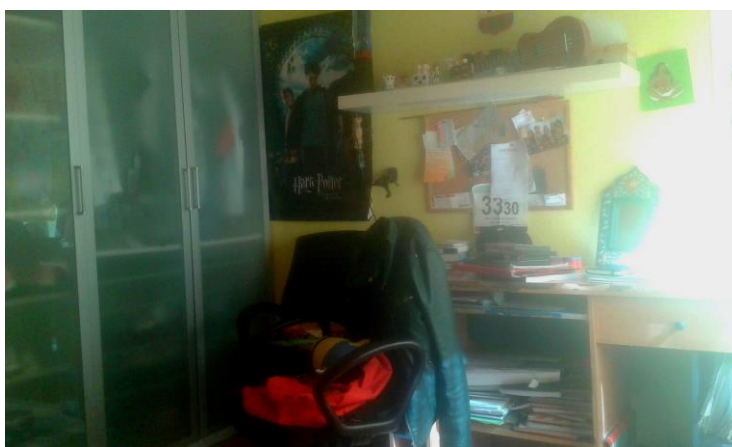
Diario de campo: En el suelo hay todo un amasijo de materiales diarios, algunos símbolos de masculinidad, como las pesas. Sin embargo, también hay peluches, insinuando a construcciones identitarias en proceso entre la niñez y la juventud.

Carolina, por su parte, es una joven muy orientada hacia actividades socializadoras y exteriores. Pasa mucho tiempo en diferentes espacios e instituciones de sus actividades extraescolares, como la escuela de idiomas, orquesta juvenil o la sala de teatro. Sin embargo, me manifiesta, que en su reciente visita a República Dominicana se dio cuenta de lo fundamental que le resulta su habitación:

Es que allí dormíamos siempre todos juntos en una habitación, no había ningún momento para uno solo, no había ninguna privacidad. Y eso es que mi habitación es todo para mí, o sea, es mi *espacio sagrado*.

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià - Sant Gervasi, Barcelona)

Imagen 47. La habitación de Carolina



Fuente: Carolina.

Del diario de campo: La habitación de Carolina es un espacio amplio y luminoso y desprende una creatividad y un mosaico de diferentes intereses y gustos. La chaqueta roquera va junto con el poster de Harry Potter, los libros de estudio con los múltiples dibujos de manga en sus paredes. También se ve mucha ropa por todas partes. Asimismo, el escritorio ocupa un lugar central en el cuarto. Hay muchos libros y libretas amontonadas, señal de una ocupación importante.

De forma general, las habitaciones son espacios privados muy importantes para la creación de estilos propios y la regeneración y manifestación de relaciones sociales, como por ejemplo, con los amigos y amigas. Martínez Sanmartí ilustra:

En la habitación se llevan a cabo actividades como mirar posters de ídolos, conversar con amigas, disfrutar de privacidad, probarse vestidos y jugar con el maquillaje. Lo que pasa en este espacio, tanto de soledad como en compañía de amigas, es importante en la elaboración del estilo personal (Martínez Sanmartí, 2002, p. 77, traducción propia del catalán).

Evidentemente, la habitación es un **espacio sumamente personal y biográfico**, un espacio creado propiamente —con imágenes, materiales, etc.— que intenta reflejar y estimular la propia personalidad y el bienestar emocional. En base a un estudio etnográfico de chicas adolescentes en el Reino Unido, Lincoln (2001) observa:

El dormitorio es un espacio biográfico. Los carteles, volantes, fotografías, cuadros enmarcados, libros, revistas, CDs y así sucesivamente catalogan los intereses culturales juveniles de una adolescente. En este sentido, las habitaciones de las niñas pueden estar conectadas a otros lugares en el mundo, pero también son espacios materiales del habitar cotidiano (Lincoln, 2001, traducción propia del inglés).

Evidentemente, la habitación también es para muchos jóvenes el lugar principal donde hacen sus deberes o estudian para un examen, como evidencia la habitación de Carolina, donde un espacio importante es asignado para los estudios. Por lo tanto, las habitaciones de los jóvenes representan también esa dualidad, de la cual ya hemos hablado, del mundo de la obligación y el mundo de la diversión y ocio.

De todas maneras, podemos observar en las sociedades occidentales de un paulatino cambio de los espacios públicos hacia los privados, especialmente en los entornos urbanos de las grandes ciudades. Livingstone (2007) explica en relación a los espacios de la infancia:

Ha habido un cambio gradual del tiempo de ocio de los niños que se pasa fuera (en las calles, en los bosques o en el campo) al que se pasa principalmente en casa, tanto reflejando como configurando concepciones culturales de la infancia durante el último medio siglo (Livingstone, 2007, p. 2, traducción propia del inglés).

Resumiendo, cabe matizar algo las suposiciones dibujadas por muchos estudios sobre las culturas juveniles: aunque la sociabilidad y socialidad resultan elementos cruciales en las

prácticas socioculturales de los jóvenes, no todos los jóvenes se implican de la misma manera en esta orientación. Cuando Urteaga, como otros autores, afirma, que para los jóvenes “la espacialización pública de su sociabilidad es fundamental para su constitución como sujetos sociales” (Urteaga, 2011, p. 190), me parece que se sobrevalore la importancia del espacio público para el conjunto de jóvenes, porque no todas las prácticas constituyentes de mundos juveniles se configuran en esos espacios.

Muchos de ellos se construyen también en espacios privados —la casa, el hogar— o semi-públicos como, por ejemplo, asociaciones lúdicas, centros cívicos, Casals juveniles, escuelas de idiomas o de talleres de música. Esta perspectiva coincide con una sobredimensión de la colectividad de las expresiones juveniles (en formación de grupos más o menos constituidos, con fronteras excluyentes) y de las expresiones ‘subalternas’ más espectaculares, frecuentemente vinculado a clases obreras y actores masculinos.

De esta forma, se ha desatendido en los estudios de juventud las tendencias individualistas y atomizadas, así como expresiones culturales que se anclan y manifiestan dentro de espacios privados y en tendencias masivas y convencionales (véase también Martínez Sanmartí, 2002; Valentine et al., 1998).

4.10.3 “El barrio es mi vida”: Identificaciones y evaluaciones de los barrios de residencia

Resulta interesante ilustrar los diferentes grados de relación que los jóvenes mantienen con sus lugares de residencia. Encontramos a jóvenes, que se identifican mucho con su barrio, mientras que otros muestran poca relación con su barrio o incluso rechazo hacia él.

En este contexto, la evaluación del barrio por cada joven/adolescente resulta esclarecedora, porque indica sus ejes de identificación y orientación. A veces, los jóvenes evalúan su barrio según un sentido de clase social en relación a sus propios *habitus* socioculturales (por ejemplo, “es un barrio de pijos”). Otras veces resultan claves en las evaluaciones los espacios disponibles para realizar sus actividades preferidas de ocio o relacionarse con los amigos. También sus percepciones de los niveles de seguridad y convivencia ciudadana juegan un rol relevante.

A menudo los lugares de residencia se convierten en ‘sitios emocionales’ y de ‘recuerdos’, por ejemplo, de las vivencias de la infancia. Gilda, por ejemplo, expresa mucha proximidad emocional e identificación con su barrio del Eixample de Barcelona. En su caso no resulta el

lugar de residencia actual, sino el barrio en el cual se crió y atendió a los institutos educativos. Además, el negocio de la madre se encuentra en ese mismo barrio. Por lo tanto, ella asocia con el Eixample ejes centrales de sus experiencias vitales, que tornan alrededor de la familia, la escuela, la infancia y la relación con su padre. Su vínculo emocional con su barrio se evidencia en el paseo por el barrio:

En el paseo por el barrio, Gilda muestra mucha proximidad y familiaridad con su barrio. Me indica los personajes importantes del barrio y comenta algunas anécdotas. Además expresa mucha simpatía con la comunidad gay del barrio, porque “me encantan los gais, por su buen estilo, su educación, cómo se visten... igual me enamoraría de ellos si no fueran gais”, se ríe. Le agrada su barrio por ser “muy tranquilo y de muchos jóvenes”. Esos elementos le hacen identificar mucho. También el perfil mixto/diverso de la población en cuanto a clase social y procedencias geográficas le agradan sumamente.

Su barrio evoca sobre todo recuerdos de momentos vividos con su padre. Se acuerda, cuando su padre le buscaba de la escuela y que le invitaba después a un helado, iba con ella al parque para estar con los demás padres y niños... Recuerda el tiempo compartido con su padre y su rol de su “cuidador”. Le hace recordar el vínculo cercano que mantenía y mantiene hasta la actualidad con su padre.

Imagen 48. Escuela y patio de la infancia de Gilda, barrio de Eixample



Fuente: Elaboración propia. La escuela de la infancia y el patio donde su padre le llevaba a Gilda al acabar la escuela.

El barrio representa también recuerdos de su juventud más reciente, como las relaciones sentimentales. Gilda me enseña, con cierta nostalgia, un grafiti de declaración amorosa que dibujó su exnovio para ella en una calle de su barrio:

Imagen 49. Recuerdos amorosos de Gilda, barrio de Eixample



Fuente: Propia.

También Vera muestra un elevado vínculo emocional con su barrio actual de residencia, Sants, y realiza muchas actividades en ello. Resulta interesante su relación con este barrio, porque también había vivido anteriormente en el Eixample y en Hospitalet de Llobregat (véase los acontecimientos vitales de Vera, p.288). Evalúa a esos tres barrios según la arquitectura (y espacios disponibles), y según la clase social y procedencia geográfica de la población residente:

¿Cómo es para ti este barrio, de Sants?

¿Sants? Muy bien. Hay de todo. Es como el punto intermedio entre Hospitalet y Eixample. Porque es muy normalito. El barrio del Eixample es muy guay. Es muy bonito...el centro de Barcelona, tiene muchas cosas...tiene la Pedrera. Monumentos importantes. **Y mucho pijo, está lleno de pijos.** Aquí hay mucha variedad de gente, hay muchos extranjeros, pero también hay muchos españoles. Carrer de Sants está llena de tiendas. Es como si fuese el Paseo de Gracia, pero más... **¡gente normal, no tan pija!** Y Hospitalet es todo lo contrario (*se ríe*). Casi todo el Hospitalet es como **lleno de latinos, o sea, gente extranjera.** Y...(pensando)...sobre todo el barrio donde vivía era muy **estrecho.** Ahora ha cambiado...Hospitalet no me gustaba...o sea, ni me va ni me viene...

¿No te relacionabas mucho? ¿No tenías amistades del barrio?

No, no. Todos eran del cole (del Eixample).

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

Por un lado, Vera evidencia en sus identificaciones con los barrios cierto rechazo hacia las clases sociales altas y hacia el colectivo de 'extranjeros' y 'latinos'. También el poco espacio —la densidad poblacional junto con unas calles estrechas— evalúa de forma crítica. También se evidencia, que son las relaciones sociales existentes en un determinado lugar que conectan con él, son las experiencias sociales con significativos otros que generan un vínculo estrecho con el barrio.

En el paseo por el barrio se evidencia la importancia del barrio para las actividades y las relaciones sociales ubicadas en Sants:

Vera se mueve con mucha naturalidad por el barrio y se nota que le gusta mucho caminar por el barrio, anda mucho a pie. Los lugares que me enseña con plazas donde suele venir con amigos/novio, para sentarse, comer algo y charlar. Realiza muchas actividades en su barrio.

Me comenta: “suelo salir muchísimo por el barrio...y el teatro también está aquí en el Centro X. Y a veces hacen cosas, actividades. Y cuando salgo a hacer un paseo...y claro, como tengo mucho más amigos ahora y también he estado en dos institutos que están aquí en Sants y conozco a gente...y me los suelo encontrar por la calle...Está bien.”

También resulta importante, que Vera se siente segura, siendo chica, en su barrio, menos en algunas calles estrechas y oscuras donde no pasaría sola por la noche.

Igual que Vera, Dominic muestra mucho sentido de pertenencia hacia su barrio en L'Hospitalet de Llobregat. El barrio resulta para él “mi vida”; el lugar donde ha pasado toda su infancia y adolescencia, donde vive la mayoría de su familia y muchos de amigos/as.

Yo vine en el 2002. Desde entonces estamos aquí. Toda la vida aquí en el barrio. **Es un barrio que me gusta. Que la gente diga lo que diga, el barrio me gusta bastante. Porque es el sitio donde te has criado. Conoces a todo el mundo, conoces los sitios. Y no lo cambiaría.**

¿Tienes muchas amistades aquí en el barrio?

Sí, aquí, son todas de aquí del barrio.

(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

En el paseo por el barrio se evidencia, que Dominic conoce a los diferentes lugares de su barrio. Relaciona muchos acontecimientos de su vida con lugares concretos:

En el paseo por el barrio Dominic me muestra muchos lugares: calles (donde vive su novia, sus mejores amigos), plazas (donde jugaba de niño), el esplai donde participa de monitor, sus institutos de la ESO y primaria, etc. Conoce y saluda a muchísima gente del barrio, muchos de ellos dominicanos. Sabe los límites territoriales, y me cuenta de la historia de Hospitalet. Se acuerda de eventos de su infancia. Se nota que ha pasado mucho tiempo, relacionándose con diversos espacios públicos, tiendas y gente.

El lugar favorito de Dominic resulta la azotea de su bloque de pisos. Desde allí se ve gran parte de Hospitalet, su escuela de infancia, el Tibidabo y las vidas que transcurren en las calles de abajo. Resulta un lugar muy simbólico para él: representa un sitio íntimo, solo para él, dónde puede desahogarse y donde percibe la sensación de libertad y pertenencia. Ese lugar le invita a la distancia (de preocupaciones, por ejemplo), pero también a la reflexión:

Imagen 50. El lugar favorito de Dominic: la azotea de su casa



Fuente: Elaboración propia.

Arriba del todo del edificio, la azotea, eso diría que es mi lugar favorito. Porque allí subo cuando he tenido un mal día, o me siento agobiado...¡o también cuando me siento muy bien, muy feliz! Porque me gusta tomar el aire. Y además ves todo, la parte de abajo...y puedes ver por atrás. Son buenas vistas. Me desahogo allí. Es mi sitio especial. Es un sitio para *mí*. Para mí y mis pensamientos.

¿Y lo compartes a veces con otras personas?

Con mi novia.

(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

La azotea resulta para Dominic el sitio que le da perspectiva, en un sentido literal como figurativo.

La relación de Mario y Luis con su barrio de residencia resulta muy interesante. Por un lado muestran un alto sentido de pertenencia e identificación con su barrio. Su vida transcurre principalmente en su barrio, raramente salen de allí. Realizan todas sus actividades en el barrio. Conocen muy bien diferentes lugares y sitios, lo cual se evidencia en el paseo por el barrio que realizamos.

A su vez, critican a su barrio por ser un lugar inseguro y violento, aunque de alguna manera están muy acostumbrados a esa realidad. Sin embargo, Mario evalúa el barrio de forma más negativa y expresa su deseo de vivir en otro barrio, realiza muchas comparaciones con los barrios lindantes.

¿Por qué no te gusta mucho tu barrio?

Mario: Es un barrio muy problemático. Cada noche encontrarás algún problema...Por ejemplo, es un barrio donde ves a muchos jóvenes por la calle, fumando, bebiendo...Además es un barrio muy sucio, en cambio, por ejemplo Sants y todo esto es muy limpio. Pero aquí también hay barrios, por ejemplo San Josep, es muy limpio...

Luis: Bellvitge.

Mario: O sea, tú vas a Bellvitge y ves una diferencia con este barrio...Que este es muy movido y allá todo muy tranquilo.

Interesante. ¿Cómo lo ves tu el barrio, Luis?

Luis: Ya me he acostumbrado. Vine aquí al barrio a los 2 años. Y me gusta. A veces. Aparte de que es verdad que fuman y todo esto...

(Luis, chico de 14 años, y Mario, chico de 15 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

En el Paseo por el barrio se vuelve muy evidente esta percepción. Cuando me enseñan el Parque del barrio, los chicos dividen el parque como en un mapa mental en tres zonas diferenciadas: Una zonas “ilegal, sucia, desordenada”, otra “ordenada, limpia, la legal” y la otra “conflictiva y violenta”. Del diario de campo:

Primero vamos al Parque de la Torrassa. Dividen muy claramente las zonas del parque en tres diferentes. La zona de los perros, la colina y el huerto la clasifican como la parte “ilegal, sucia, desordenada”. Me comentan que en la colina han quitado muchos árboles y plantas, porque se desarrollaba mucho tráfico de drogas en el matorral. “Muchas drogas había en este parque. Y era peligroso por nosotros, cuando éramos niños, por vidrio roto y jeringuillas...” Sin embargo, no lo han percibido como mala influencia, porque “mientras te mantienes alejado y no te buscas problemas y sabes con quien no meterte, no es asunto tuyo...” También me comentan que a algunas amigas suyas temen pasar por el parque, por miedo a violaciones. Y que hay prostitutas “ofreciendo su trabajo” en el parque.

Imagen 51. Impresiones de la parte “sucia, desordenada” del parque de barrio



Fuente: Elaboración propia.

Luego pasamos a la zona que Mario y Luis definen como “ordenada y limpia, la legal”. Es la zona juvenil de los juegos y deportes. En la cancha de básquet está jugando grupo de adolescentes. En otro espacio algunos niños juegan al fútbol.. Mario y Luis también juegan a veces allí al fútbol, aunque “no nos gusta mucho el fútbol, somos un poco raros”. Resulta la zona que más le agrada por sus características positivas.

Y la tercera zona, califican como “la más conflictiva”: según ellos, allí se reúnen los dominicanos, los más “conflictivos”. Actividades ilícitas, delinquentes están claramente asociadas al colectivo (estigmatizado) de jóvenes dominicanos masculinos. Vemos sentados allí un grupo de dominicanos, adultos jóvenes. Mario y Luis me manifiestan que “no queremos meternos con ellos”.

Se evidencia, que los niños y jóvenes se saben muy bien los límites en el uso del espacio público: saben a dónde ir y no ir, con quién juntarse y con quién no y qué lugares habrá que evitar (véase también Ortiz et al., 2014, p. 52).

En la continuación del paseo por el barrio, se evidencia, que los dos chicos, sobre todo Mario, dibujan una clara línea divisoria entre Barcelona y Hospitalet. Esta frontera transcurre para ellos entre la ciudad de Hospitalet “sucia, insegura, desordenada, de mala calidad” y la ciudad de Barcelona “segura, ordenada, limpia, de buena calidad”. Ellos viven a su lugar de

residencia, Hospitalet, como la periferia de la gran capital catalana, la cual representa el poder, el éxito y, ciertamente, el bienestar, gracias a mayores recursos y capitales disponibles. Desde esta perspectiva, se sienten relegados a un nivel de vida inferior y dejan entrever una sensación de estar excluidos y marginados de ese centro. La percepción de Mario y Luis coincide con la definición ofrecida por Augé (2007), cuando define a las periferias como “zonas que rodean la ciudad, que se encuentran en oposición y enfrentadas las unas con las otras, en una situación de rivalidad continua y alejadas entre sí por una distancia tan grande como la que las separa de ese centro imaginario, en relación al cual se definen como “periferias” (Augé, 2007, p. 28). Del diario de campo:

*Nos acercamos a la Carretera de Collblanc. Mario dice: “Allí ya es Barcelona, mira, como se ve hacia adelante que es Barcelona y atrás que es Hospitalet”. Cuando les digo, sorprendida, que yo no veo tanta diferencia, me explican: “allá todo es más amplio, más ordenado, con edificios grandes, con mucho más comercio, con restaurantes...” Cruzamos la ‘frontera’. Allí Mario presta mucha atención a los restaurantes, bares y cafés. Le ilusionan: “mira, están llenos, siempre están llenos! Mira, se ve que es buena calidad la comida...” Es muy esclarecedor está marcada diferencia de calidad y bienestar que perciben entre Barcelona y Hospitalet. Mario me comenta, que le gustaría vivir en el barrio de Collblanc, ya Barcelona, “en uno de estos edificios altos...Porque se ven modernos y espaciosos y grandes...y más tranquilos que en Hospitalet”. A Luis le parece bien donde vive. Los dos se muestran impresionados por las tiendas en la Carretera de Collblanc (Barcelona), que ya son de más “calidad” que los “chinos” en Hospitalet. “Y más en la Carretera de Sants, ya hacia la Plaça de Sants, allí sí están muchas tiendas buenas, muchos comercios, buenos restaurantes, de todo...” Tienen muy interiorizado la existencia de esa frontera. Sus descripciones aluden a la sensación de vivir en la **periferia** de la gran capital, del **centro**. Mario y Luis dibujan así una frontera de clase y prestigio social. Luego pasamos por el McDonalds...también remarcan, que el McDonalds se encuentra ya en Barcelona, no en Hospitalet. De sus comentarios deduzco que es el único sitio, donde van de vez en cuando. De hecho, es el único sitio donde van a comer fuera con la familia. También el McDonalds parece tener cierto “coolness” o prestigio entre los adolescentes en general y resulta un **lugar de encuentro** importante para las geografías juveniles.*

Imagen 52. McDonalds en el ‘centro’, Carretera de Collblanc



Fuente: Elaboración propia.

El discurso de ellos alude a procesos de *segregación* y *guetización* de determinados colectivos de inmigrantes y de familias de clases sociales bajas. Esta segregación

ciertamente abarca ciertas “peligros” y desventajas para los adolescentes y jóvenes que viven en esos determinados barrios: la sensación de estar excluido del centro, estar separado de una vida más cómoda, de mayor calidad vital y bienestar, resulta relevante y preocupante. Pero también hemos visto (Dominic), que no todos los jóvenes se sienten marginados en sus barrios de periferia, sino más bien realizados y satisfechos.

Mientras que Mario y Luis expresan a pesar de esa percepción ‘periférica’ un sentido de pertenencia importante con su barrio en Hospitalet, hay jóvenes, que no se identifican en absoluto con sus lugares de residencia.

Las hermanas Helena y Emma cuentan de esa desidentificación con su lugar de residencia, donde residen durante la semana. Resulta una localidad residencial y de clase social alta.

Cabe tener en cuenta, que ellas se han visto obligadas a mudarse a esta localidad a pesar de su deseo de quedarse en el lugar de su crianza/infancia. Actualmente ya están más acostumbrados y más satisfechas con las amistades establecidas en el nuevo colegio. Sin embargo, la poca identificación con el nuevo lugar aún está muy palpable. Eso se debe principalmente a tres motivos: la falta de relaciones sociales (amigos/amigas) en ese lugar, la poca posibilidad de moverse de manera autónoma por el barrio y una identificación negativa con la clase social alta, percibida como ‘falsa’ y ‘superficial’. También echan de menos espacios juveniles para estar, divertirse y relacionarse con otros coetáneos. Helena manifiesta:

De (este lugar) no me gusta nada, nada. Porque **es de pijos y no es nada para mí...** porque es muy como “gente buena” y yo no soy así. Y como mis amigos son de C. (*una ciudad cercana*) pues, prefiero mil veces C. **Porque aquí todo es demasiado bonito y todo muy perfecto y muy superficial y no me gusta.** Y N. (pueblo natal) es como: nací allí, me crecí allí y tengo los amigos allí... y además me gusta mucho el pueblo, porque es como que hay muy poca gente y **todo el mundo se conoce y todo el mundo tiene buen rollo.** No hay mucha gente y puedes pasar tranquilamente. No hay muchos coches, ni ruido ni nada. Y C. es una ciudad más grande y hay más gente y más ruido. Y aquí no me gusta *nada de nada (decidida).*

¿Tampoco hacéis mucha vida de barrio aquí, entiendo?

No, porque aquí no hay nadie. ¡Solo hay niños pequeños y ya está! Porque como normalmente o estamos en el cole o en M. A ver, si estuviésemos en un cole de aquí, pues entonces si quedaríamos.

¿Cómo es la gente para ti en los diferentes sitios?

En C. la gente es más “viva la vida”, no pasa nada, y aquí es “**buena nota**”, **¡pijos!** Súper bien educados. ¡Ya mi **tan, tan buena gente no me gusta! Porque se nota que es gente falsa.** Porque después la conoces y tiene muchos problemas y eso. A mí no me gusta una persona que está todo el día riendo y buena persona y todo eso... Y cuando tu conoces a una persona de C. dices “bueno, tiene sus defectos, pero es divertida y eso” y no está todo el día diciéndote “muchas gracias”, “permiso” y eso... Y después cuando conoces a los de aquí, ves que todo el rato es lo mismo o tiene mucha mierda, por así decirlo, que tiene problemas... ¡O sea, en verdad, de lo que aparenta, es muy **falsa** en verdad! Y la de C. ya es más transparente.

(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

Imagen 53. La residencia semanal de Helena y Emma



Fuente: Elaboración propia.

Resulta interesante, como interviene fuertemente en su discurso sus evaluaciones de las diferentes clases sociales. Las evaluaciones de los diferentes lugares resultan muy claras: El lugar de crianza está asociado de manera positiva, el lugar de toda la vida y de las relaciones de amistad pertinentes. C., lugar del club de básquet, resulta como un lugar intermedio entre estos dos mundos contrapuestos y está asociado de manera muy positiva por las relaciones de amistad (club de básquet) y la clase social media, percibida como ‘honesta’ y ‘normal’, *real*. Al contrario, su lugar de residencia aparece como un ‘no-lugar’, donde no entablen relaciones sociales ni vínculos con determinados lugares. Destaca la percepción y evaluación altamente negativa de la clase social “pija”, asociada como “falsa” y superficial. El discurso de *autenticidad* —los anhelos de involucrarse en prácticas percibidas como auténticas— resulta muy trascendental en los espacios sociales juveniles, como han manifestado otros estudios (Alegre i Canosa, 2007; Martínez Sanmartí, 2002).

Otro grupo de jóvenes, como Anna, Laia y Rachel, no se relacionan ni se identifican con sus barrios de residencia debido a la percepción de unos altos niveles de inseguridad, delincuencia y violencia. Estas jóvenes sienten, que les afecta en de forma negativa en sus vidas, porque les delimita en su movilidad por el barrio y en la realización de determinadas actividades.

Rachel y Laia expresan una aversión y preocupación bastante importante con su barrio de Mataró. Perciben unos altos niveles de delincuencia y criminalidad. Los adscriben al aumento importante de la población inmigrante en los últimos años, especialmente de la población musulmana. En su barrio se encuentran muchas tiendas y negocios dirigidos a estos colectivos. En la calle se ve muchas mujeres con el velo o el burka.

Imagen 54. Tiendas en el barrio de Laia y Rachel



Fuente: Elaboración propia.

Laia manifiesta una sensación de 'estar invadido' por estos colectivos. Ella compara su barrio con la población en Hospitalet, donde viven muchos de sus familiares:

En mi barrio hay más marroquines. En este barrio hay mucho. Yo digo que ha venido una parte de Marruecos y la han puesto aquí (*se ríe*), porque hay muchos. Antes no era así. Pero igual con el tiempo se han ido reuniendo...

¿Y cómo te parece a ti?

Yo cuando salgo normalmente siempre me voy para el centro. Por aquí conozco marroquines y tal, pero tampoco... Tenía un amigo y empezó a hablar del Ramadán... me sorprendieron. También es bueno conocerlo. (...) Pero dices: algunos vale, ¿pero tantos? Es un poco incómodo. Es como si fueran en su país. (...) Yo sé que cuando un marroquí hace una cosa, no quiere decir que todo el mundo es igual. Yo no pienso así. Pero aquí al ver tantos y las cosas que hacen... te sientes un poco insegura. A veces hasta miedo. Pero al estar viviendo con ellos, también te hace un poco de estar un poco más fuerte, te tener más confianza. Mi madre tuvo un poco de miedo con ellos y a mi y a mi hermana nos puso a hacer Taekwondo. (...) Hospitalet lo veo como más abierto. Hay más variedad de gente, de donde son. Aquí es una única y a veces te ves como diferente. Tendría que ser al revés, pero no... (*se ríe*).

(Laia, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

Su hermana Rachel también expresa una sensación de inseguridad e incomodidad debido a la delincuencia y criminalidad en el barrio, pero hace una diferenciación entre el colectivo marroquí y la delincuencia. Además, relativiza sus observaciones, teniendo en cuenta los prejuicios y estigmas que vive el colectivo marroquí/musulmán. Al contrario, ella expresa un gran reproche hacia los hombres musulmanes por sus actitudes 'machistas', algo que le incomoda sumamente:

A mí me da rabia que la gente dice "esos moros", porque yo veo familias que vienen a buscarse la vida, crean una panadería, y la verdad es que no hacen daño. Lo que pasa es que... aquí hay yihadistas. Y claro, todo el mundo: "los putos moros", es como hay un negro y todos son "los putos negros" y todos los negros roban. ¡Eso me da rabia! Conozco mucha gente y son muy humildes, te saludan y esto. Pero por desgracia en este barrio, pues, son pa otro lado. Pero no por el hecho de ser marroquines, sino porque son traficantes de droga, ¿sabes? Pero no los etiqueto por su nacionalidad. No: es esta persona, que ha hecho tal cosa. Sí, hay pisos completos de yihadistas. También los musulmanes son muy descarados, te miran mucho, sabes. Los hombres. Porque la religión islámica es muy machista. Y la poligamia y todo esto. Ves cómo te miran... te da asco.

¿Entonces cómo te sientes: segura, insegura...?

Más que segura, incomoda. O sea, nunca alguien me ha venido y me ha agarrado, no. Pero sí que es en plan: si ves que hay muchos allí, cruzas la calle... No por el hecho de ser marroquines, sino por las miradas de los hombres. Es como "¡pff!" No solo son marroquines. Hay de todo. Cada vez es peor. Pero es hace poco que se ha convertido así. Me acuerdo que de niña iba por la calle y que estaba llena de gente mayores "¡ay, que niña más mona...!" Entonces, poco a poco han concentrado estos aquí, todos vienen aquí y los pisos de arriba se vendieron muy baratos...hubo algún complot, una cosa rara, que al final convirtió al barrio en lo que es.

(Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

Por este motivo, las hermanas expresan muchas ganas de cambiarse de barrio, para que ellas y su familia puedan vivir más tranquilo:

Laia: En el futuro me gustaría vivir en otro barrio. Al centro... Me gustan más bien los sitios tranquilos. (...) Creo que también nosotras no hemos sido de mucho salir por el barrio por el miedo. ¿Sabes? Y me gustaría que mis hijos salieran en grupito o algo. Algunas veces no hemos salido, por el miedo en el barrio... y normalmente Rachel cuando iba a la discoteca, se ha quedado en casa de una amiga por eso. O traerla en coche. Por eso también ha tenido tantas ganas de sacarse el carnet de conducir (*se ríe*).

Rachel: Yo ya más por el hecho de mis hermanas. Yo ya tengo 18 años y dentro de poco a lo mejor iré a la universidad y ya me busca la vida. Pero no quiero que mis hermanas vivan donde vivan. Y parece que cada vez va a peor. Quiero vivir en un lugar tranquilo, donde no tengo que tener miedo de cerrar la puerta, si te van a hacer algo...

(Laia, chica de 14 años y su hermana Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

El deseo de cambiar de barrio resulta importante. La mala percepción del propio barrio ha generado, que Laia y Rachel han buscado sus espacios sociales vitales fuera de ello y lo han desplazado al centro de Mataró: Allí se encuentra su instituto, muchos amigos/as viven por allí y allí están los lugares donde se socializan (el teatro, las tiendas de ropa, cafeterías, plazas y parques). El paseo por el barrio realizamos por el centro y se evidencia su alta identificación con los lugares del centro.

Imagen 55. Rachel en su parque favorito en el centro de Mataró



Fuente: Elaboración propia.

También Anna muestra un claro rechazo hacia su barrio del distrito de Nou Barris en Barcelona. Denuncia la inseguridad, delincuencia y violencia que percibe en el día a día. Las manifestaciones de Anna y su amiga María resultan altamente esclarecedoras, entender los motivos porque no se relacionan con su lugar de residencia:

¿Cómo veis vuestro barrio?

María: Problemático. Porque tengo una amiga que conoce a casi todo el mundo del barrio y me va contando cosas. Y también peleas de muchos. Aquí ya mataron a una mujer de un tirón. Sí, encontraron armas allí, drogas...

Anna: Sí. Y delante de mi casa...

María: O sea, yo, cada noche que paso es pasar y los tíos te miran con una cara "¡Ey, muñeca!"... Y siempre huelen a marihuana, me quedé flipando... es feísimo.

Anna: Yo me acuerdo un día pasé mi perro, volviendo vi a dos peleándose con un cuchillo.

Yo: ¡O dios, mío!

¿Y cómo vivís con esto?

María: Yo, como no me relaciono con el barrio.

Anna: Yo tampoco.

¿Y qué pensáis: qué hace que el barrio sea así como es?

(Silencio pensativo).

María: He escuchado que es por chicas, por dinero...(...)

¿Y esto os da miedo?

María: Sí. ¡A mi sí!

Anna: A mí también. Me da miedo que pase a mí... ¡y con un contrabajo encima! *(se ríe).*

¿Qué pensáis que podéis hacer contra este miedo?

Anna: ¡Hombre! ¡No ir sola nunca! Estar lejos de tu casa en plan dando vueltas porque sí: no.

María: Por la tarde normal, pero a partir de las 22... Una amiga me decía que los dominicanos siempre empiezan a pelear sobre las 24 horas...

(Silencio)

María: Siempre hay gente buena y mala. Hay de todo un poco.

(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, y María, chica de 17 años, de madre peruana y padre colombiana, barrio de Nou Barris)

Se evidencia que Anna y María se sienten bastante restringidas en su libertad de movimiento. Esa sensación se junta con el pronunciado rechazo de Anna hacia el estigmatizado colectivo dominicano, que ya hemos analizado en otra parte (Capítulo 4.8.5). Una consecuencia resulta, que Anna busca sumamente espacios fuera de su barrio, por ejemplo, le agrada ir al centro o visitar a sus amigos de su instituto en otro barrio (más tranquilo). Es decir, las chicas perciben claramente más la inseguridad en sus barrios y se ven más afectadas que los chicos en su movilidad y la forma cómo relacionarse con el espacio público. Esto ya han mostrado otros estudios, como Ortiz et al. (2014).

Los jóvenes que viven en barrios con las características anteriormente descritas, están muy acostumbrados a convivir con la presencia de **bandas de delincuentes**, que a menudo ellos mismos identifican como 'bandas latinas'. Para la mayoría de los jóvenes forma una realidad bastante acostumbrada, de la cual la mayoría se alejan con mucha naturalidad y sin sentirse amenazados. Sin embargo, resulta por lo general diverso cómo los chicos y chicas se posicionan frente a este fenómeno y también hay claras diferencias según el género.

Los chicos, tanto dominicanos como ecuatorianos, sufren en mayor medida que las chicas el estigma de la ‘sospecha genérica’ de pertenecer —por ser de un país latinoamericano, ser joven y chico— a alguna ‘banda latina’. Es decir, los adolescentes y jóvenes de origen latinoamericano sufren una “asociación directa entre bandas juveniles y organizaciones criminales” (Feixa & Canelles, 2007; Feixa & Nilan, 2009; Recio & Cerbino, 2006, p. 174). Esa etiquetación sufren tanto por la sociedad en general (vecinos, actores sociales de su entorno) como por sus propios padres y otros familiares. Con una mayor percepción genérica de inseguridad en el barrio, más medidas coercitivas y represivas se aplican y se tiende a una “policialización y judicialización del fenómeno” (Recio & Cerbino, 2006, p. 174). Y con mayor percepción de inseguridad, los jóvenes se ven cada vez más estigmatizados y objeto de prácticas de represión y autoritarismo en el espacio público.

Maxwell comenta, que una función importante de que los chicos jóvenes dominicanos son vigilados por sus padres y otros vecinos de la comunidad dominicana en el espacio público, consiste en evitar relaciones sociales con personas de ‘mala influencia’:

Por ejemplo, estás en un sitio con varios amigos y la gente que te ve en la calle piensa que estos tíos tienen que estar fumando o haciendo algo malo...y esas personas pueden llegar a decírselo a tus padres, entonces tus padres te van a decir, te van a pelear por eso. Te dirán “no hagas eso”, pero no saben que en la realidad estabas allí con tus amigos tranquilos y escuchando música y pasándolo bien el momento. Ellos ven solamente la parte mala. Es decir, el problema es que una vez que llegas a Hospitalet y tus padres saben que aquí hubo problemas con bandas, con latinos eso, con latinos lo otro, ya te quitan un poco la liberación que tienes, entonces te quieren echar para atrás. Entonces, al echarte para atrás, se te hacen muy difícil un poco relacionarte con la gente, porque tus padres piensan que puedes traer problemas. Por eso tenemos que ganarnos la confianza de nuestros padres, para tener un poco más libertad y para poder hacer lo que queremos hacer.
(Maxwell, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L’Hospitalet)

Como en todos los casos de estigmatización, los chicos tienen que realizar un trabajo simbólico importante para demostrar que no cumplen los estigmas y ganar libertad en sus prácticas socioculturales. Por otro lado se encuentran con el dilema de tener que demostrar fortaleza, dureza y cierta masculinidad en un barrio con incidencia de violencia y delincuencia. Necesitan protegerse en sus posiciones sociales y esas se generan, en el caso de los chicos, desde una masculinidad dura. Martínez Sanmartí (2002) explica, según argumentos de Willis (1998), que mantener la dignidad y conseguir prestigio social, resulta fundamental para los chicos en barrios donde la agresividad y la violencia son posibilidades cotidianas:

En los barrios donde la agresividad y la violencia es una posibilidad cotidiana y se respira en el ambiente, para conseguir una cierta posición acostumbra a ser especialmente importante saber mantener la propia dignidad. Y esto comporta una idea de la masculinidad implícita. Esto suele ser más característico de los ambientes de clase trabajadora, mientras que en los barrios y las escuelas de clase media y alta es más habitual que algunos de los chicos no consideran que ignorar una ofensa sea una pérdida de dignidad, sino una muestra de inteligencia y civilización (Martínez Sanmartí, 2002, p. 39, traducción propia del catalán).

En el caso de las chicas, sobre todo las más jóvenes, la relación con las bandas resulta algo distinta. Karla y Dinah dan evidencia de estar a la vez acostumbradas a su presencia como de un miedo general hacia esas bandas. Según ellas, saben identificar fácilmente los miembros de los 'maras' y los 'latinkings', igual que clasifican a las 'chicas chonis' como parejas de esos miembros¹⁵. En este sentido, identifican a las chicas como "satélites alrededor de" un núcleo masculino, quienes serán los principales protagonistas de las bandas (Feixa & Porcio, 2006, p. 73). Karla y Dinah comentan que su estrategia es pasar de ellos, porque

ya estamos muy acostumbradas, siempre hemos vivido aquí y ya pasamos....esta gente que no te quieres juntar, pasas de lado y ya está.

Sin embargo, en el paseo por el barrio se evidencia muchos de sus comentarios giran en torno a las bandas y sobre todo Karla muestra temor hacia ellos. Cuando llegamos a una determinada plaza, comentan:

Dinah: Nos gusta estar aquí cuando hay fiestas, amigos... pero ahora ya no. Porque a veces hay grupos. Hay gente rara. Te empiezan a mirar, y te cansas... te vas mejor a otro sitio. Aquí nos gustó un montón venir. Porque hacían fiestas. Nos gustaba venir aquí a jugar. Pero ahora ya no.

¿Quiénes son estos grupos?

Dinah: Latinkings. Se juntan aquí. (...) Hay otro parque, pero...allí es donde hay más bandas.

Karla: ... dónde están todas las bandas. Pero están más por la noche.

Dinah: Un día pasamos por allí, nos fuimos corriendo! (*se ríen*)

Karla: ¡Porque dan miedo!

Dinah: Y estaban dos amigos también, nuestros, ¡pero nos fuimos corriendo! (*se ríe*).

Karla: Que uno de ellos es en una banda, pero son...

Dinah: Los dos son de banda...

Karla: Pero son las bandas menores y se llevan mejor con nosotras.

¿Qué son bandas menores?

Karla: Las que no suelen amenazar. Solo van en grupo y ya está. Fuman, beben, pero nada más...

(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español, barrio de Granollers)

A pesar de los manifiestos anteriores, no todos los jóvenes viven las características anteriormente descritas como amenazantes o restringentes para su vida. Jimmy, por ejemplo, manifiesta, que no se siente en absoluto inseguro en su barrio de Hospitalet. El atribuye la sensación de inseguridad a la alta densidad poblacional:

¹⁵ Un interesante estudio etnográfico sobre las figuras representadas para chicas de bandas en Nueva York, "la puta", la "madre" o la "marimacho", quienes se quedan siempre debajo del control masculino, realizó Anne Campbell (A. Campbell, 1984).

Este barrio tiene cosas buenas y malas, como en todos los sitios. Es un barrio obrero al final. Cuando había paro, aquí había mucha gente en paro... (...) ¡Pero, yo, desde que vine aquí yo nunca he tenido ningún problema! Pero a lo mejor soy yo. Y entiendo que gente que viene de otros sitios... ¡porque aquí hay mucha gente! Aquí es la ciudad más densa, creo que de España. He escuchado que este barrio Collblanc-Torrassa es uno de los más densos de Europa! Con más gente por metro cuadrado¹⁶. Y comprendo que hay gente que le choque eso. Y a lo mejor por eso te dicen que es inseguro o algo. (se ríe) ¡Yo nunca he tenido problema de seguridad! Que no me han robado... nada.
(Jimmy, chico de 24 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Tampoco Dominic percibe la inseguridad como un problema para él o su vida:

Yo me siento seguro aquí. Hay gente que es muy desconfiada, no se siente bien. Pero yo sí que me siento seguro. Por eso, tampoco puedes ir con miedo toda la vida, sino nunca te vas a sentir bien.
(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Miguel, por su parte, muestra mucho sentido de pertenencia con su barrio de la Ciutat Meridiana, que, igual que Hospitalet, resulta altamente estigmatizado como 'problemático, violento y peligroso'. Él está muy consciente de ese estigma e intenta relativizar ese discurso:

Yo aquí en Sagrera o en Congrés, la gente no dice nada pero yo también conozco un montón de gente metidas en esas cosas (drogas, bandas). Sin embargo, tachan a mi barrio como "¡uuu! ¡Que mal barrio, que peligroso!" También es verdad que han venido muchos de fuera a estropear el barrio. Ha cambiado mucho. Antes era bastante más tranquilo. Ahora con la nueva gente hay más problemas que antes. (...) Pero tampoco lo conocen. Los choques hay muy pocos, pero no llegan a mucho. Problemillas, que luego se arreglan.
(Miguel, chico de 19 años, de padres ecuatorianos, barrio de Nou Barris)

En el paseo por el barrio se evidencia, que Miguel se siente muy cómodo en su barrio. Me habla de forma orgullosa y entendida de diferentes lugares e instituciones del barrio. Saluda a muchas personas, amigos y conocidos, en el camino, lo cual indica un alto nivel de integración social.

¹⁶ Su barrio *La Torrassa* muestra unos elevados índices de densidad poblacional: En el 2015 eran 59.887 habitantes/km². Resulta el segundo porcentaje más alto de todos los barrios de Hospitalet (el promedio de Hospitalet resulta 20.837 habit./km²).

Imagen 56. Paseo por el barrio de Miguel



Fuente: Elaboración propia.

La siguiente entrada de facebook de los hermanos Carlos y José resulta muy interesante: Se autoidentifican como ‘chavales orgullosos de su barrio’, a pesar de ser de un barrio de poca reputación y prestigio social. Muestran las ilusiones y el optimismo a llegar donde desean llegar, sin importancia de su procedencia (geográfica-social). Ellos titulan en Facebook a su foto “Chavales de barrio bajo, apuntando alto”:

Imagen 57. Foto de Carlos en Facebook titulada “Chavales de barrio bajo, apuntando alto”



Fuente: Carlos.

También resulta interesante su elección estética, de llevar camisas blancas: el color blanco se asocia con ‘puro’, ‘limpio’ y ‘elegante’; podrían ser interpretados como símbolos de clase social alta, blanca y de prestigio social.

Los jóvenes no necesariamente expresan un rechazo o desidentificación con el barrio o la sensación de un malestar, aunque apunten a elementos críticos en su barrio, como la delincuencia, violencia o inseguridad en general: jóvenes como Miguel, Mario, Luis, Iván,

Henry o Karla y Dinah se sienten plenos en sus posibilidades de desarrollo y ‘hacer sus vidas’.

De todas formas, las identificaciones con los lugares de residencia resultan muy diversas y para cada joven importan unos u otros elementos para ellas. Sean como sean esas identificaciones, tienen consecuencias significativas para las prácticas socioculturales de los jóvenes, sus orientaciones y posturas hacia la vida y su futuro y su bienestar emocional. De forma general, la diferencia de género genera que chicos y chicas se relacionan de manera distinta con sus barrios y con los espacios públicos pertinentes.

4.10.4 La presencia del colectivo dominicano/ecuatoriano/latino en el lugar de residencia: identificaciones, rechazos, estigmas

Identificaciones positivas con el colectivo

Algunos jóvenes de familias ecuatorianas y dominicanas se muestran sumamente identificados con sus barrios, justamente gracias a una importante presencia del colectivo dominicano/ecuatoriano o ‘latino’. En la presencia ven reforzados sus identificaciones nacionalculturales y sus *habitus* socioculturales. Evidentemente, estas orientaciones de los chicos son en parte ‘producto’ de los propios contextos sociales del barrio y que inciden en sus preferencias e identificaciones. Determinados barrios de Hospitalet y Barcelona (el Born, Poble Sec, el distrito de Nou Barris) indican, por ejemplo, una cierta guetización del colectivo dominicano, en yuxtaposición con una clase social obrera. El colectivo ecuatoriano está algo más disperso en sus lugares de residencia, pero muestra también una alta presencia en Hospitalet (es la tercera nacionalidad extranjera en el conjunto de los barrios de Hospitalet en el año 2015) y en los distritos barceloneses de Nou Barris y Sant Andreu (véase los Gráficos Gráfico 1 y Gráfico 3). Estos entornos sociales influyen de manera importante en cómo se relacionan los jóvenes en la sociedad y qué orientaciones se construyen en base a las referencias que encuentran disponibles en su entorno.

La identificación positiva y reafirmante con el barrio por parte de Edwin y Maxwell resulta muy pronunciada. Nutren y reafirman de manera importante sus identidades desde tres ejes: como jóvenes dominicanos, negros y músicos/raperos.

¿Cómo os parece vuestro barrio? ¿Cómo os sentís aquí?

Maxwell: Por mi parte, creo que estamos muy cómodos en el barrio. Con los amigos que tenemos y la gente que conocemos nos sentimos a gusto.

Edwin: Hmhm. Porque nunca tenemos problemas, porque conocemos casi todo el mundo. Somos muy sociales.

¿Y la mayoría de los amigos son de aquí, del mismo barrio?

Maxwell y Edwin: Sí.

¿Cómo veis a la gente aquí en el barrio? ¿Qué tipo de gente hay...?

Maxwell: Mucha variedad.

Edwin: Sobre todo latinos. Nunca me aburro, porque siempre son latinos.

¿Y os sentís cómodos en compañía de gente latina?

Maxwell: Sí, sí.

(Edwin, chico de 16 años, y su primo Maxwell, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Máxima expresión de su vínculo con el mundo latino e identificación es la sobredimensión en cuanto a la población latina viviendo en su barrio. Edwin manifiesta, cuando les pregunto por su opinión sobre la independencia de Cataluña:

Si se van aquí casi todos los latinos, prácticamente Cataluña no es nada. Porque aquí la mayoría de personas somos latinos todos. **Yo creo que hasta el 60% de la población son latinos. O sea, africanos, americanos, inmigrantes, así...** Y si se van todos, ya no sería lo mismo.

La sobredimensión de la presencia latina resulta muy llamativa, tanto respecto a los colectivos que incluye Maxwell bajo la categoría latina (africanos, americanos, inmigrantes) y en cuanto al porcentaje de población residente. En realidad vivían en su barrio de la Torrassa-Collblanc de L'Hospitalet en el año 2016 unos 44% personas nacidas en el extranjero, siendo Bolivia, Marruecos y la República Dominicana las principales nacionalidades extranjeras. Sin embargo, del total de la población de Hospitalet, las personas de nacionalidad dominicana solo representan el 2,93%. (Datos del Ayuntamiento de L'Hospitalet de Llobregat, 2016, no hay datos por país de nacimiento). Lo que importa es su sensación subjetiva de ser inmerso en un mundo 'latino', lo cual refleja su poca involucración en espacios sociales variados.

También otros jóvenes, como Iván y Henry, manifiestan un pronunciado sentido de pertenencia con su barrio, la cual resulta vinculada a una identificación con un barrio muy "multicultural, con muchos latinos" y con poca presencia del mundo español-catalán. Aunque los chicos están también conscientes de los "inconvenientes" de su barrio, como conflictos, violencia y delincuencia, se sienten muy reconocidos como 'latinos'. Henry e Iván manifiestan:

Henry: Esta zona de Hospitalet se ha convertido en un pequeño punto latinoamericano...en algunas zonas hay más latinos que españoles...Los españoles ya se han acostumbrado, hay gente que ya está acostumbrada a relacionarse con *nuestra cultura*. Aquí nos sentimos bien, porque estamos todos así.

Iván: Si fuese un barrio en que tú fueras el único extranjero, entonces sí te sentirías raro.

(Henry e Iván, chicos de 18 años, de padres ecuatorianos, barrio de L'Hospitalet de Llobregat)

Barrios como de Hospitalet, pueden ayudar a los chicos de relacionarse con otros ‘latinos’ — identificados como iguales— y no sentirse fuera del lugar, como manifiesta Jimmy:

Este barrio también ayuda mucho, porque este barrio es un poco más social que otros sitios... ayuda mucho a relacionarte. ¡Hay mucha gente latina! Y te relacionas. Yo creo que para gente que viene de Latinoamérica, es más fácil aquí.
(Jimmy, chico de 24 años, de padres dominicanos, barrio de L’Hospitalet)

Esta dinámica ya ha sido constatada por otros estudios, que apuntan a que especialmente jóvenes de países latinoamericanos recién llegados a España buscan contacto con jóvenes de origen latinoamericano y que, frecuentemente, se traduce en redes de sociabilidad homogéneas. De esta forma, se formulan “nuevas identidades latinas”; un tipo de “etnogénesis” que junta elementos de ‘allá’ con nuevos elementos que encuentran en su entorno social y las culturas juveniles de los nuevos lugares de residencia (Feixa & Porzio, 2006; Feixa et al., 2006; Giliberti, 2013b; Queirolo Palmas, 2007).

Una contraparte de una fuerte presencia del ‘propio’ colectivo es un mayor control social por el propio grupo. Eso resulta especialmente relevante en el caso de la comunidad dominicana en Hospitalet. En los barrios de mayor concentración de dominicanos, como en la Torrassa-Collblanc, los padres y vecinos adultos de la comunidad dominicana ejercen una vigilancia compartida sobre los jóvenes y adolescentes dominicanos, especialmente los chicos, que se perciben más en peligro de ‘caer en malas compañías’. Resulta un mecanismo de control social muy eficaz en comunidades latinas con fuertes vínculos y redes densas. Ya he aludido anteriormente a ello, citando a Maxwell. Los padres de Dominic me confirman ese mecanismo de la comunidad dominicana en Hospitalet:

Padre: A mí por ejemplo me dice alguien “he visto a tu hijo hoy en tal sitio” y sí me dice esa persona que ve en malos pasos a mi hijo, me lo dice, si le ve con personas raras, también me lo va decir, ¿entiendes?
Madre: Es que aparte, la mayoría de los dominicanos que vivimos aquí nos conocemos.
(Padres de Dominic, dominicanos, barrio de L’Hospitalet de Llobregat)

También Mario y Luis sufren de esa vigilancia colectiva de la comunidad dominicana:

Mario: En este barrio nos conocen demasiado, diría.
Luis: Controlan mucho.
Mario: Y la gente, cómo es un barrio, bueno no es un barrio pequeño, pero como se conocen tanto, los rumores corren. (risas). Es un barrio...
Luis: muy chismoso.
¿Cómo os parece esto?
Mario: Mal, porque tú dices una cosa, y al final dicen otra cosa y al final perjudica y es mentira.
(Luis, chico de 14 años, y Mario, chico de 15 años, de padres dominicanos, barrio de L’Hospitalet)

Cabe aludir aquí a la intersección con la 'juventud': resulta evidentemente un control de adultos sobre los adolescentes y jóvenes, que se ven en peligro de desviarse de las normas y patrones aprobados por los adultos dominicanos y caer en las 'malas influencias' del entorno de Hospitalet. Cómo ya habíamos visto antes, también los padres dominicanos vinculan la asociación de grupos de jóvenes (masculinos) con la participación en bandas delincuentes.

El estigma de guetización – desde una perspectiva de las familias mixtas

En este contexto resultan altamente interesantes las evaluaciones por algunas jóvenes de familias mixtas, en cómo los lugares de residencia influyen en el tipo de comportamiento y orientaciones socioculturales y profesionales/formativas de los jóvenes.

Tyler remarca la presencia del colectivo dominicano en el entorno social próximo como crucial para posibles posicionamientos y orientaciones nacional-culturales de los jóvenes.

Tyler lo ha podido comparar entre amigos y familiares en Mataró y Barcelona:

Había otro chico que iba conmigo a clase, que también es dominicano. El vino antes que yo, incluso. Y él se adaptó completamente. Porque casi no había casi dominicanos. Claro, no tenía más remedio que tener amigos de aquí. Y el es completamente *de aquí*, sus costumbres... El tema es que cuando ya comenzó llegar la masa, lo que pasa en Barcelona... Unos primos que vinieron más tarde que yo, siguen metidos en el núcleo dominicano. Porque ellos llegan y se encuentran a chicos que ya eran del pueblo de allí y se juntan con ellos y pues, su grupo de amigos es estrictamente dominicano. No pierden el acento, no pierden sus costumbres. Cuando salen de fiesta salen a sitios dominicanos. (...) Pues, es música de allí, con DJ de allí, y el ambiente y todo lo que se vive es como es allí. (...) Y se mueven todo en su ambiente... La forma de hablar, la forma de vestir, se visten como la gente de allí. Están muy atentos a lo que pasa allí.

(Tyler, chico de 26 años, de padres dominicanos, barrio de Mataró)

Gilda alude de forma crítica a ese tipo de 'contagio étnico' en cuanto a prácticas y *habitus* socioculturales. Ella identifica la diferencia entre ella y jóvenes dominicanos en el hecho de haberse criado en barrios diferentes. Mientras que ella y sus amigos se criaban en un barrio "bien", yendo a colegios "autóctonos", otros crecen en L'Hospitalet en 'pequeños mundos dominicanos o latinos', en un "ambiente malo", y son proclives a desviarse del 'buen camino':

Es quizás también por donde vivo. Porque quizás puedo vivir en Hospitalet, porque Hospitalet es la zona dominicana, digamos... Tú quizás vas a un colegio de allí y quizás sales bueno, pero normalmente el 50 o 60% no... Cuando creces en un barrio así con casi todo lo malo, acabas siendo malo... Es un poco lo que he vivido yo. Porque tengo tías en Hospitalet. Yo conozco un poco lo que es toda Barcelona, respecto a lo latino. Veo que mis primos van a colegios, donde casi todos son latinos. Por ser latino no quiere decir que seas bueno o malo. No sé (*pensando*). Ya cuando pasan los años, ya te diría algo (*se ríe*).

(Gilda, chica de 21 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

A lo que alude Gilda y lo que le cuesta expresar es la relación entre la procedencia geográfica y los entornos socioculturales concretos, los cuales generan *habitus* socioculturales y, más concretamente, capitales sociales, económicos y culturales determinados. Son aquellos entornos vinculados a una clase social baja los cuales son objetivo de su crítica, no la procedencia geográfica en sí. Ella se identifica, por ejemplo, sumamente como latina, aunque no tanto como dominicana. Así puede evitar la asociación con patrones socioculturales identificados por ella como 'típico dominicano' y los cuales desprecia desde una posición de clase social superior, con otros *habitus*.

La misma observación realiza Rachel, cuando compara sus orientaciones formativas y laborales con las de sus primos en Hospitalet. Ella y su hermana Laia subrayan la importancia del 'contagio' y la estigmatización para las trayectorias de los jóvenes:

Rachel: ¡Piensa que en Hospitalet hay muchos latinos! Muchos dominicanos, que es más de lo mismo. Y quieras o no, la sociedad los etiqueta. Cuando voy a Hospitalet, siempre hay alguna de 16 o 15 embarazada. Vienen aquí con esa mentalidad...supongo que también es por la educación...que no es nada malo, pero allá también es más baja...Y con 15 años solo piensan en encontrarse con un chico y no piensan las consecuencias, ni protección ni nada...no ven un futuro. Es quedarse embarazada y quedarse en su casa. Criar al niño, a limpiar, a ser la mujer de un hombre, que está con 500 al día.

¿Por qué crees que hay esta idea allí?

Rachel: Por la educación.

¿Y por qué crees que también se encuentra esta idea en Hospitalet?

Rachel: Vienen aquí y siguen con este chip. Y piensa que en Hospitalet también hay delincuencia...y es un poco más de lo mismo. Y muchos profesores los ven a ellos "¡uy, estos...! Hago la clase y me piro..." (...) Las influencias influyen, muchísimo. Además, los latinos tienen también discotecas latinas, pues, más de lo mismo. Y quieras o no...

Laia: Lo que pasa es que siempre depende mucho de quien está a tu alrededor, con quien vas...y si todo el mundo es así, pues tu te pones también así.

¿Si comparáis las experiencias de vuestros primos y vuestras experiencias aquí, serían iguales o diferentes? ¿Y en qué sentido?

Rachel: Diferente. Porque la mayoría de mis primos tampoco van a acabar el Bachillerato. Y la mayoría vinieron aquí con 9 o 10 años. Y es como otra mentalidad, muchos no han acabado y están trabajando de lo que puedan. De Bachillerato somos cuatro que hemos acabado el Bachillerato, entre los muchos que somos.

Laia: Pero hay también el otro primo, el también...

Rachel: Sí, pero él ha nacido aquí. Los que hemos nacido aquí ya es diferente...ya ves que tienen otro chip, otra mentalidad.

(Laia, chica de 14 años y su hermana Rachel, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

La última observación va muy en la línea de muchos estudios, que han comprobado, que los años de llegada y el hecho de haber nacido aquí o no importan sumamente. Sin embargo, en este estudio hemos visto, que esta relación tampoco resulta *lineal*: los jóvenes muestran un amplio abanico de identificaciones nacional-culturales (y posibles mezclas) y no siempre éstas están correlacionado con haber nacido aquí o los años de residencia en Barcelona.

Rachel manifiesta aquí las importantes diferencias en cuanto a *habitus* socioculturales (como, por ejemplo, el rendimiento académico) con sus coetáneos (primos) residentes en entornos sociales mucho más endogámicos. En lugares como Hospitalet, la concentración de población dominicana en combinación con una clase social baja, favorece, según estos jóvenes, la continuidad de patrones socioculturales de origen como de clase social.

La madre de Albert critica abiertamente esas dinámicas de 'guetización' del colectivo dominicano. Ella remarca que, haber llegado en los años ochenta y estando en una unión mixta con un hombre catalán, ha tenido unas experiencias bien distintas, que han promovido otras identificaciones:

Yo les digo: que forman guetos. Lo que pasa es que nosotras nos hemos casado con hombres de aquí y hemos hecho la vida aquí. Y tú siempre con los catalanes. Y el trabajo que yo hago paso todo el día con catalanes, con españoles...Eso...¡rompe! Y ellos no: ellos están casados entre dominicanos, hacen vida de dominicanos, comen, viven...es como si estuvieran en su país. Tú vas allí, y ves todo como en mi país (*baja la voz, casi susurrando*): Salen a la calle, hablan, actúan como en mi país...Y cuando venimos nosotras, y más que vivimos fuera del barrio (Hospitalet), es como ellos nos miran como...

¿Como si os quisierais separar de ellos?

Si, sí, sí. Es así como lo piensan. Pero yo no les puedo cambiar su mentalidad y ellos no me pueden cambiar a mí. Y todas las mujeres allí, todas, su pelo, es como si estuvieran en Santo Domingo. (...) Claro, es muy complicado cambiarles la idea. El modelo. (...) Todavía viven como en un gueto. No quieren desprenderse de sus cosas y algunos *en la vida* son capaces de querer aprender catalán, hablar en catalán, nada de eso...(...) Y antiguamente, cuando yo llegué, éramos minoría. Yo fui a convivir. Ahora no. La gente va, hace una sorita, la misma mujer, van a su casa, siguen viviendo lo mismo... y los hombres igual. Montan negocios, se relacionan entre ellos...Hay muchos sitios de diversión y solo van ellos.

(Madre de Albert, 48 años, dominicana de 48 años en unión mixta con hombre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Por ese motivo, muchas madres de uniones mixtas eligen deliberadamente, si los recursos económicos disponibles lo permiten, otros barrios de residencia e institutos con menos población dominicana/ecuatoriana o extranjera en general para sus hijos e hijas. No resulta casual, que la muestra de esta investigación incluye solo un caso de familia mixta con residencia en un barrio con un porcentaje significativo del colectivo (el caso de Anna, de Nou Barris). Las familias mixtas tienden a elegir otros barrios de residencia. La madre de Carolina explica porque ella ha buscado un piso para su familia en el distrito de Sant Gervasi-Sarria:

Nunca he querido vivir en lugares donde hay muchos inmigrantes. Porque se paga. No es lo mismo una escuela pública de un barrio obrero o del Borne... **Yo siempre decía que por mis hijos yo nunca vivo en un barrio donde hay muchos inmigrantes.** (...) Cuando tuvimos que buscar piso tiré por aquí. Es que yo no bajo. Ni loca. No me voy a un barrio como Hospitalet, no me voy. Sabes, que los niños se van allí con...no es por el hecho que estén dominicanos, pero es que el colectivo dominicano no suele estar en lo académico. No suele gustarles...¿Por qué no le dan importancia a lo estudios? Entonces, están los chavales, en los patios, en las plazas, jugando béisbol, básquet, fútbol...te los encuentras en la plaza

siempre. Yo no quería eso para la Carolina o su hermano. No quiero, no quiero. Yo lo veo negativo, lo siento, pero es así...

Hay que mirar la categoría de la persona, la educación... No solamente las dominicanas, latinas en general, se ponen una cosa, que las petonas que salen así, en invierno súper gordas y con un tanga, y una medias casi transparentes... Es que, se nota el nivel... Yo encontrarme con este tipo de cosas, que mis hijos compartan con esa gente... ¡no!

(Madre de Carolina, 48 años, dominicana en unión mixta con hombre catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Se evidencia en este discurso el rechazo de la madre hacia unos *habitus* socioculturales y estéticas determinadas. Siendo ella psicóloga de profesión y realizando un Máster, su distancia se expresa principalmente por la diferencia en educación y capital cultural. Pretende distanciarse a sí misma como a sus hijos de esas prácticas, que ella asocia con un bajo nivel de educación.

En base a las observaciones anteriores podemos constatar que los jóvenes de familias mixtas muestran en parte otras identificaciones, usos de espacios y relaciones sociales que los jóvenes de familias no-mixtas. Pero no por ser de uniones mixtas, sino porque muchos de ellos crecen en otros barrios y contextos socioculturales que la mayoría de los jóvenes de padres dominicanos y ecuatorianos. Los lugares y barrios —vinculados a clases y *habitus* socioculturales específicas— inciden de manera significativa en los estilos de vida de los jóvenes, en sus orientaciones formativas-profesionales e identificaciones.

Carolina realiza, a través de una comparación con una amiga de otro barrio, cómo el lugar de residencia influye en los grupos de amigos, en los *habitus*, gustos y estilos:

Ella y yo tenemos estilos de vida muy diferentes: yo pongo más importancia a los estudios y tal... La gente con la que sale ella son como gente de fiesta. Bueno, cuando tenía su edad también salía con gente de fiesta y sigo haciéndolo, pero ya no es como antes, que vas con gente que solo es para salir de fiesta. Sus amigos los veía así. Cuando estoy con ella, me hace actuar más a lo loco, menos madura. (...) ¡Que no es nada malo! Es que yo me voy preocupando mucho por el futuro y preocupándome por lo que quiero hacer en este sentido. Y ella no sabe lo que quiere. Bueno, yo tampoco en aquella época. También está en un barrio, en Nou Barris, donde la gente es más... Yo ahora que vivo en este barrio, por ejemplo, he conocido a gente que va más preparada para la universidad o que menos hacen el tonto... Creo que allá es más... No sé cómo encontrar la palabra. Es más gente del barrio. Va con gente más de barrio. Que vive más el presente. Tiene un estilo de vida diferente.

(Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

Las relaciones entre el lugar, la presencia del colectivo, estigma y racismo

Justamente en barrios como Hospitalet o Nou Barris, con un alto porcentaje de inmigración y dónde vive mucha población dominicana y ecuatoriana, los estigmas sobre esos colectivos y especialmente hacia los jóvenes, resultan importantes. Los chicos y chicas viven como son estigmatizados triplemente: por su edad, su procedencia geográfica y por sus rasgos

fenotípicos. Además, los *chicos* viven encima un estigma por género, dado que los jóvenes masculinos etiquetados como 'latinos' son asociados con bandas delincuentes o, en general, con un comportamiento delincuente y violento.

Iván y Henry se sienten indignados como la población etiqueta a jóvenes latinoamericanos como 'problemática' y 'violenta':

Iván: Me da un poco de rabia porque la gente, aunque no quiera, el ser humano tiende a encasillar a las personas y alguna cultura. He conocido gente que me dice "Tú, ¿de dónde eres?" y digo "de Ecuador" y tienen un concepto que es de gente problemática. Yo por ejemplo, ¡no soy así! Por eso me da rabia que se encasille un poco a las personas. Dicen que los latinoamericanos son gente agresiva.

Henry: Claro, si tú ves la primera vez a un ecuatoriano y lo ves pegando a alguien, tú vas a pensar "los ecuatorianos son así"... Yo conozco por ejemplo a dominicanos, que la mayoría que conozco son problemáticos, pero también tengo amigos que son muy, muy majos y hasta que tú dices gua, ¡que inocentes!

(Iván y Henry, chicos de 18 años, de padres ecuatorianos, barrio de L'Hospitalet de Llobregat)

Dominic da cuenta, cómo el estigma de Hospitalet como lugar 'peligroso, delincuente y violento' influye en cómo los demás personas le perciben y encasillen a él. Explica, que es justamente el estigma de delincuencia en combinación con el color de piel, lo cual le convierte en sospechoso criminal:

No es solo por el color de piel, sino por la mala fama que hay. Sobre todo aquí en el barrio. Antes cuando decías "vivo en Hospitalet", la gente ponía mala cara, como que era un barrio peligroso. Porque antes aquí había muchas bandas y muchas peleas. Y la cosa ya no es así, ha cambiado. Ha mejorado bastante. Y tu te subes a un bus, la gente te mira y coge su bolso. ¡No te voy a robar! No todos somos así, ¡no todos somos iguales! A la gente le gusta mucho generalizar. Porque piensan que "¡ah, mira este! ¡Seguro que es un ladrón! ¡Y me va a robar el bolso!" Y no...de quien menos te esperas, te va a robar. ¡Fíjate!

(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Esta doble discriminación por ser joven y de color de piel oscuro, experimentan también Luis, Mario y Gisela:

Luis: Bueno, un día yo estaba con una amiga, que vamos para el Casal, y había una señora con el móvil y como paso por el lado suyo, la señora como que se guarda su móvil, pensando que se lo iba a robar.

Gisela: Sí. ¡Y la gente te queda mirando! Sobre todo la gente mayor te miran y te sientes mal. Porque dices: no me mires así. Porque hay gente que pueda ser mala y hay gente que es muy buena persona. Y que no hay que tachar a todos por igual.

¿Qué pensáis que imagen tienen, por ejemplo, los ecuatorianos y los dominicanos aquí?

Mario: Que somos peligrosos.

Gisela: Y que vamos a robarles o algo. (...) ¡O quizás te sientas tú a un sitio, al lado de una persona que es española o así y se va! Para no estar a tu lado...

(Luis, chico de 14 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet y Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, Barcelona)

Anna y su amiga María perciben su estigmatización por ser de su barrio de Nou Barris, por ejemplo por los medios de comunicación. Cuentan, como un canal de televisión realizó un

reportaje sobre la orquesta y cómo manipularon en las entrevistas con los jóvenes sus discursos, con la finalidad de poder reafirmar los prejuicios y estigmas existentes:

Anna: Preguntaron mucho a mi amiga si no hubiera estado en la orquesta si estuviera drogando...

María: Me preguntaron si no estuviera en música que estuviera haciendo. Y tuve que contestar: probablemente estaría con mis amigos, vete a saber que..."

¿Te obligaron a contestar esto?

María: Me manipularon un poco. (...)

¿Y cómo os parece este tipo de pensamiento?

Anna: Piensan que porque estemos en este barrio, estuviéramos drogando, por allí, o peleas...

María: Como la mayoría de aquí...

Anna: Ya, pero no todos somos así.

María: No, claro.

¿Y qué pensáis sobre esto?

Anna: A mí me parece muy mal. (...) A mí me pareció muy mal lo que preguntaron, o lo que insinuaron. ¡O por lo menos si lo hubieran preguntado una vez y ya está! Pues vale. Pero lo preguntaron muchas veces.

(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, y María, chica de 17 años, de madre peruana y padre colombiana, barrio de Nou Barris)

Con estas fuertes estigmatizaciones que yacen sobre el barrio y su población, se explica, porque Anna intenta marcar diferencia con estos colectivos estigmatizados. Giliberti, por ejemplo, ha mostrado en su investigación etnográfica que los jóvenes dominicanos¹⁷ son etiquetados y estigmatizados en Hospitalet, por ejemplo por profesores o trabajadores sociales, como "problemáticos" o de bajas capacidades intelectuales, "apoyando implícitamente peligrosas y anacrónicas teorías de la inferioridad biológica y cultural" (Giliberti, 2011, p. 5). El investigador resume muy precisamente los elementos del estigma de los jóvenes dominicanos que sufren en este barrio en concreto:

Los resultados del estudio demuestran que en términos simbólicos la presencia juvenil dominicana se considera **hiper-visible y ruidosa**, tanto en sentido activo, como en sentido pasivo. Sus comportamientos se juzgan negativamente por los adultos que trabajan con los jóvenes por un exceso de visibilidad (Aramburu, 2002). Al mismo tiempo, se habla mucho de ellos en términos de **rumores estereotipados**. Así pues, esta juventud dominicana genera ruido directamente —en sentido activo—, pero también se genera ruido sobre su presencia —en sentido pasivo. Se trata de **dinámicas de representación que se retroalimentan** (Giliberti, 2013b, pp. 57-58).

Es justamente ese estigma lo que experimentan Edwin y Maxwell en el espacio público, sobre todo vinculado a prácticas socioculturales estigmatizadas, como escuchar música rap en lugares públicos. Cuenta aquí el trato discriminatorio recibido por la policía:

¹⁷ Los jóvenes de su muestra vinieron mayoritariamente a partir de los 6 años a España, muchos de ellos eran también mayores de 10 años.

Edwin: Si vamos a un parque, por ejemplo, y ven que somos todos latinos, la policía ya piensa mal y viene. Aunque nosotros no hacemos nada.

¿Que experiencias así habéis tenido?

Edwin: Estábamos en un parque, teníamos un aparatito de música y eran alrededor de las 20h y estaban los niños allí. Y estábamos allí, hablando con la música. Y a veces bailábamos y tal. Y entonces vino un vecino: “ah, estáis alterando lo público”, y le decimos: “perdone, pero son las 20h y hay niños gritando, más que nosotros, y los dos solo estamos hablando”. Entonces llamó a la policía, nos requisó eso y nos pidió el DNI, documento de identificación y todo...

¿Y cómo os trataron los policías?

Maxwell: No nos tenían consideración, o sea, nos trataron como si fuéramos ya como personas adultas... Nos pusieron contra la pared, nos registraron y todo, como si tuviéramos algo...

Edwin: ...como algo malo. Y uno intenta hablar decentemente y es cómo te evitan la palabra.

¿Cómo reaccionáis a estas situaciones?

Edwin: Un poco humillado también.

Maxwell: Sabiendo que no tienes nada malo...

Edwin: Si no tienes nada malo, porque preocuparte, si tu no has hecho nada malo Y si te para la policía y te dice “¡a la pared, manos atrás!”, tu dices: vale, no tengo nada, así que...

¿Y no os da rabia?

Maxwell: Sí.

Edwin: Sí, un poco. Al ver españoles que hacen cosas malas y a ellos no les dicen nada... esto es un poco injusto.

(Edwin, chico de 16 años, y su primo Maxwell, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Giliberti alude, muy adecuadamente, a la relegación por las autoridades (profesores, policía, monitores, vigilantes, etc.) de los jóvenes estigmatizados a un lugar de *subalternidad*, que podría generar la reproducción de estigmas:

Este estigma se puede interpretar como un elemento que tiene un poder de retroalimentación sobre los procesos de fracaso escolar y en general sobre los procesos de subalternidad social protagonizados por esta juventud, actuando en ocasiones como una profecía que se autocumple (Giliberti, 2011, p. 1).

De todas formas, existe una relación especialmente importante entre el estigma etnicista y racista y el estigma juvenil en el espacio público: En el espacio público —pensado y considerado principalmente un espacio para adultos— se revela la relación desigual entre los poderes institucionales (como la policía) y los jóvenes. También se evidencia la lucha (simbólica) por la apropiación y el uso del espacio público, entre el orden y el desorden, entre el silencio y el sonido/ruido y la invisibilidad y la visibilidad de los actores que lo habitan y usan.

Es en este y otros espacios que se evidencia la conceptualización de los jóvenes “como sujetos pasivos, subordinados y como proyectos de adultos futuros” (Urteaga, 2011, p. 189). Urteaga (ídem) apunta, que en lugares como el hogar, la iglesia, el barrio, la escuela y otros espacios institucionales se “refuerzan sus condiciones de sumisión, dependencia e indefensión mediante la creación de climas intimidatorias”.

Aun así, los jóvenes también saben defenderse y emplean varias estrategias para reivindicar un espacio de autonomía y creatividad en el espacio público. Sin embargo, están afectados por el hecho de ser considerados por actores adultos como ‘amenaza potencial al orden’ y ser objeto de diferentes mecanismos de vigilancia y control (Urteaga, 2011; Valentine, 1996; Valentine et al., 1998). Urteaga manifiesta:

el espacio público esté sujeto a regulaciones que incluyen variadas formas de vigilancia (cámaras de televisión cerrada, seguridad pública y privada), a privatizaciones y otras medidas para excluir y sacar a los “indeseables” —generalmente jóvenes— de esos espacios (Urteaga, 2011, p. 191).

La continuidad de los estigmas resulta más probable, cuando no se realizan esfuerzos para contrarrestar la creación del imaginario del gueto social. Mario y Luis comentan su indignación acerca del hecho de que los padres de jóvenes autóctonos no mandan sus hijos e hijas al mismo instituto que ellos:

Luis: No hay muchos españoles en nuestro instituto porque los apuntan más en otro instituto.
Mario: Para que no se junten con latinos.
Luis: Porque pueden decir que somos mala influencia.
¿Y cómo os parece esto?
Luis: Mal.
Mario: Bueno que ellos hagan lo que quieran.
Luis: Es como que nos critican sin saber cómo somos.
(Luis, chico de 14 años, y Mario, chico de 15 años, de padres dominicanos, barrio de L’Hospitalet)

Lo que los chicos critican es el “discurso de la etnicidad-estigma, una visión negativa del inmigrante”, como manifiesta Pascual y Saüc (2000) acerca del estigma de ‘escuelas gueto’ en el barrio barcelonés la Ciutat Vella. En ese estudio se ha evidenciado una asociación simbólica entre el colectivo migrante y consecuencias negativas para los hijos de autóctonos, en la medida que comparten espacios vitales de enseñanza o ocio. Estas consecuencias negativas podrían ser un bajo rendimiento académico o la influencia de delincuencia y violencia. En el imaginario social de los adultos autóctonos, el gueto social implica la “alteridad étnica y la marginación social” (Pascual i Saüc, 2000, p. 32).

Resumiendo, las experiencias de los jóvenes evidencian como son estigmatizados de forma múltiple e interseccional: como jóvenes, como ‘inmigrantes’ y ‘personas negras’, como ‘pobres’ (de barrios de clase baja, periféricos, problemáticos) y por realizar prácticas culturales ofensivas para el orden público. También el género juega un rol importante: Los chicos se ven mucho más estigmatizado en el espacio público como ‘delincuentes’, ‘agresivos’ y ‘miembros de bandas’. Las chicas no sufren tanto ese estigma, pero están más limitados en el espacio público, debido a su mayor vulnerabilidad.

4.11 Las Relaciones sociales configuradas en la Red Personal

Las relaciones sociales mantenidas por los jóvenes son a la vez expresión y fuente de sus identificaciones y posicionamientos. Las identidades son fundamentalmente sociales, se *evoca en la experiencia social*, como apunta Mead (1962/1934):

El yo es algo que tiene un desarrollo. No está inicialmente allí, al nacer, sino que surge en el proceso de la experiencia y la actividad social, es decir, se desarrolla en el individuo como resultado de sus relaciones con ese proceso como un todo y con otros individuos dentro de ese proceso. (...) El yo es esencialmente una estructura social, y surge en la experiencia social (G. H. Mead, 1962, p. 135, traducción propia del inglés).

Asimismo, la identidad social está fundamentalmente vinculada a la consciencia de ocupar un lugar dentro de la sociedad y una posición social dentro de los campos sociales pertinentes para su mundo vital (Bourdieu, 1990; Martínez Sanmartí, 2002, p. 84).

Por lo general, los jóvenes se implican en diferentes grupos sociales de referencia y en ese proceso muestran su proceso creador y generador de sus propias identificaciones y desidentificaciones con determinadas personas y grupos sociales, como la familia, los compañeros de escuela o del club de deporte, la pareja, amigos y vecinos. Por lo general, las relaciones en el **ámbito familiar**, como las **relaciones de amistad**, resultan esenciales en las construcciones identitarias y prácticas socioculturales de los jóvenes.

Vamos a ver que en algunos casos las relaciones sociales mantenidas sí se construyen alrededor de significadores de proximidad, como de género, clase social, procedencia geográfica, capital cultural o edad. Veremos cómo los jóvenes muestran en este aspecto unos niveles muy variados de diversidad u homofilia.

Para analizar más a fondo la estructura y dinámica de los espacios sociales de los jóvenes, se ha aplicado la técnica del 'análisis de la Red Personal'. La técnica se explica con más detalle en el Capítulo de Metodología (3). Sin embargo, cabe resumirla brevemente en este lugar.

He pedido a cada joven nombrar las 25 personas más importantes en su vida (en las primeras entrevistas pregunté por las 30 personas más importantes, pero reduje ese número por razones pragmáticas, como explico en la Metodología). A continuación, pregunté por determinadas características de las personas indicadas, como su edad, lugar de residencia, lugar de nacimiento o tipo de relación que mantenían con ellos (familia, amigo, pareja, etc.). También pregunté a los jóvenes por los niveles de proximidad emocional, influencia positiva e identificación que percibían con cada una de las personas nombradas.

A continuación presentaré solo algunos parámetros de las redes personales, aquellos que he considerado clave para explicar dinámicas relacionadas con la vida de los jóvenes. El análisis de las Redes personales constituye una ciencia sofisticada y compleja —puede implicar modelos matemáticos y análisis de datos a través de SPSS y programas parecidos— y pediría a los expertos de este campo que sean indulgentes con mi manera de reducirla de esta forma y nombrar solo aspectos trascendentales de esta investigación cualitativa.

He encontrado especialmente instructivo analizar la **estructura general** de la red —los grupos de personas que se pueden distinguir—, el **tipo y nexo de relación** que los jóvenes mantienen con las personas (si son familia, amigos, pareja, compañeros de clase, primos, etc.), el **lugar de nacimiento**, el **sexo** y el **lugar de residencia** de las personas, concretamente, si viven en el mismo barrio de los chicos y chicas. También los niveles de **proximidad emocional, influencia positiva e identificación percibida** con las personas, son altamente informativos. Decididamente, dejaré fuera del análisis algunos otros parámetros.

El análisis de las redes personales de los jóvenes con esa técnica ha revelado que los tipos de relaciones sociales más importantes para los jóvenes resultan la familia (nuclear y amplia), los amigos/as, la pareja, compañeros de clase o asociaciones y, en algunos casos, profesores o monitores.

4.11.1 La importancia de la familia y los padres en la Red Personal

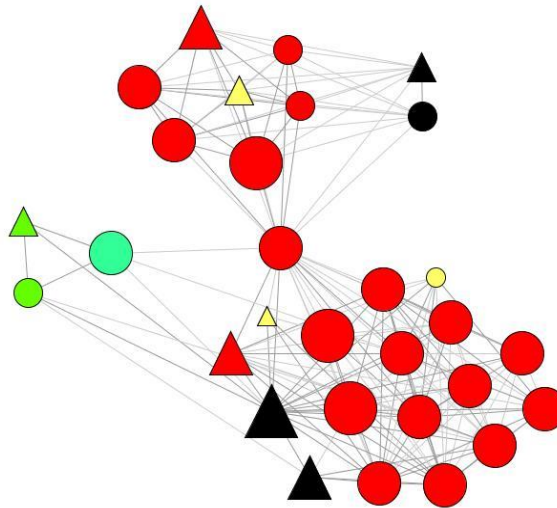
La evaluación de importancia de la **familia nuclear**, constituida normalmente por los padres y los hermanos, en algunos casos también por los abuelos o primos, varía de manera considerable entre joven y joven.

Está estrechamente relacionado cómo se dibuja la **relación con los padres**. Hay algunos jóvenes, que se muestran muy críticos hacia uno o ambos de sus padres (a menudo relacionado con negociaciones por libertades y derechos en el seno familiar). Esta dinámica ya he dibujado en el Capítulo 4.3. El análisis de las redes personales nos permite completar este análisis.

Anna, por ejemplo manifiesta por lo general poca importancia de la familia en su red, como una evaluación bastante negativa de su relación con sus padres. Ella da un valor muy superior a sus numerosas amistades, que evalúa como muy importantes para su bienestar

emocional, algo que ella me ha confirmado en numerosas conversaciones. Esto se refleja en su red personal (Gráfico 41), donde la familia tiene un rol marginal. Con sus padres expresa muy poca proximidad emocional, a contraste con sus amigos. Las personas de su familia nuclear aparecen en la siguiente visualización en color verde (padres y hermana) y sus amigos en color rojo:

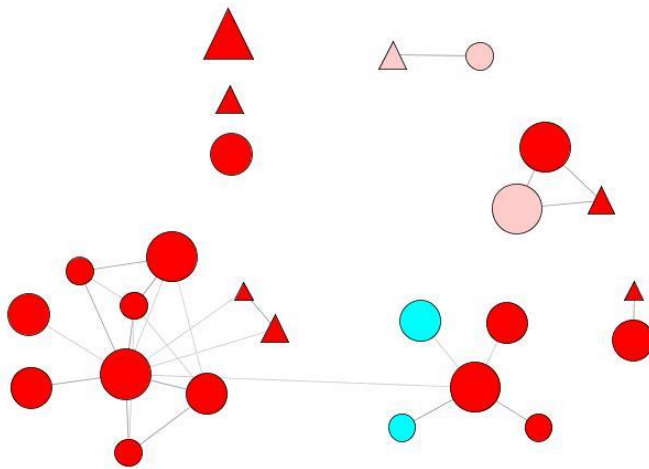
Gráfico 41. Red personal de Anna (Tipo de relación, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Parámetros visualizados *sexo, tipo de relación y proximidad emocional*. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Amigos/as; Verde claro = Madre y padre; Verde turquesa = Hermana; Amarillo claro = Conocidos; Negro = Otro, en este caso profesores.

Incluso hay jóvenes provenientes de hogares conflictivos o desestructurados, quienes manifiestan igualmente poca importancia de su familia o padres como personas centrales en su vida. El caso de Wendy es esclarecedor (Gráfico 42): no indica a nadie de su familia nuclear, ni padres ni abuelos adoptivos como personas centrales en su vida. Solo considera importantes algunos primos suyos (de la misma edad), con quienes mantiene más proximidad:

Gráfico 42. Red personal de Wendy (Tipo de relación, proximidad y sexo)



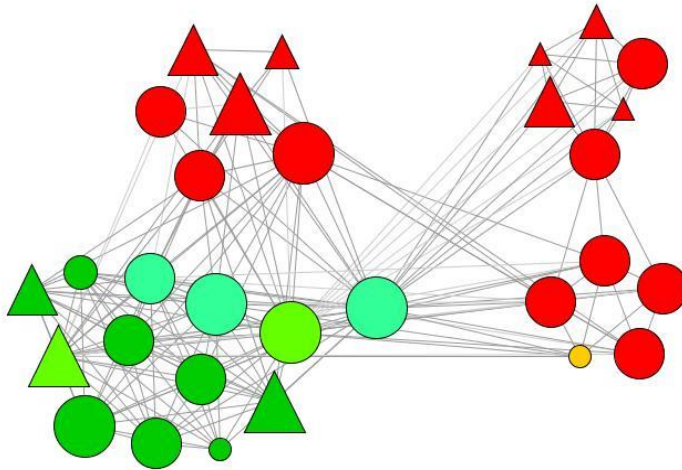
Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Amigos/as; Rosa = Primos/as; Turquesa = Compañeros/as de clase.

De esta forma, la red personal de Wendy se configura claramente muy homogéneo alrededor de coetáneos: resulta una red sumamente juvenil, con ninguna persona adulta.

Aun así, la familia resulta para la gran mayoría de los jóvenes de mucha importancia, especialmente la nuclear, pero también en algunos casos la extendida. Esto es una tendencia observada tanto entre jóvenes de familias mixtas como no-mixtas. En la mayoría de los casos esa alta importancia de la familia se combina con una importancia equivalente de las amistades. De esta forma, la familia y las amistades representan los ejes centrales en la vida social de los jóvenes.

Un buen ejemplo es la red personal de Emma. En ella se puede apreciar la doble pertenencia emocional en el ámbito familiar y en las amistades, como vemos en el siguiente gráfico:

Gráfico 43. Red personal de Emma (Tipo de relación, proximidad y sexo)

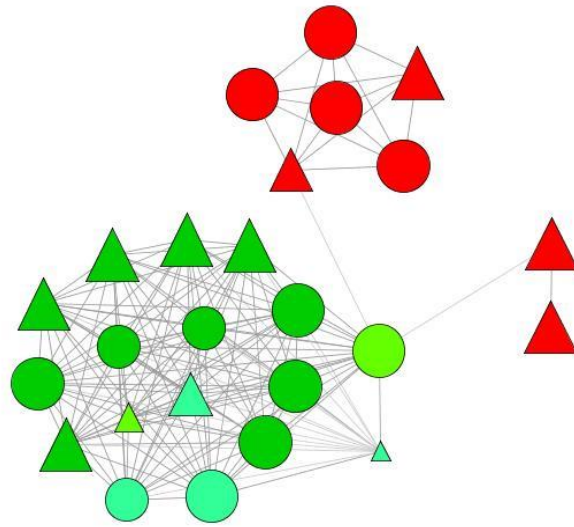


Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Amigos/as; Verde turquesa = Hermanos/as. Verde amarillo = Padres; Verde hierba = Otros familiares como sobrinos, primos y tíos/as. Naranja = Conocidos.

En algunos casos, la familia tiene tanta importancia para los jóvenes, que indican un número reducido de amigos y amigas en su red. Sin embargo, las pocas amistades que mencionan, resultan de una trascendencia fundamental para sus vidas, dado que sienten mucha proximidad e identificación con ellos, generalmente más que con la mayoría de sus familiares.

Esto podemos observar en la red personal de Gisela. Para ella la familia resulta el eje central de su vida, consecuentemente indica a muchos familiares y pocos amigos/as. Sin embargo, con casi todos sus amigos expresa máxima proximidad emocional, influencia positiva e identificación, como podemos apreciar en el Gráfico 44 de su red personal:

Gráfico 44. Red personal de Gisela (Tipo de relación, proximidad y sexo)

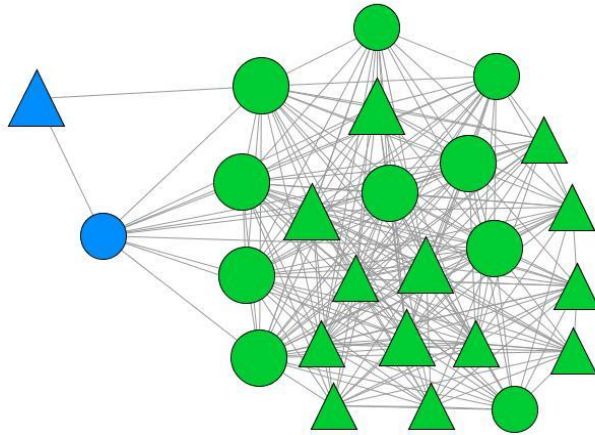


Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Amigos/as; Verde turquesa = Hermanos/as. Verde amarillo = Padres; Verde hierba = Otros familiares como sobrinos, primos y tíos/as.

Cabe tener en cuenta, que la mayoría de los jóvenes comparten mucho más tiempo e intereses con sus amigos y amigas, que con sus familiares. Esto genera, evidentemente, unos altos grados de identificación con los amigos/as, que en el caso de familiares no siempre es el caso.

En pocos casos, la importancia de la familia es tanta, que desplaza a los amigos/as a un lugar bastante marginal. Eso es, por ejemplo, el caso de Miguel, quien da clara prioridad a sus relaciones familiares. Comparte su pasatiempo preferido, el voleibol, con su familia amplia; se encuentra con ella todos los fines de semana, y, de esta manera, comparte actividades identificadoras y experiencias vitales con ellos. Muestra una red familiar muy densa, en la cual todos los miembros están interconectados (Gráfico 45). Resaltan sus dos únicos amigos, quienes mantienen también vínculos con algunos miembros familiares de Miguel:

Gráfico 45. Red personal de Miguel (Nexo de relación, proximidad y sexo)



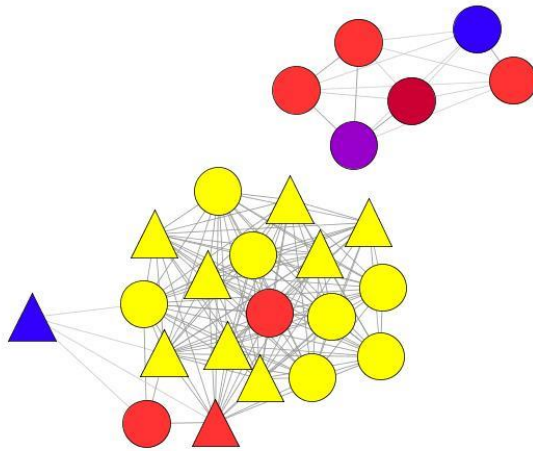
Fuente: Elaboración propia. Nodo en círculo = Sexo femenino; Nodo en triángulo = Sexo masculino. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Azul = Amigos compañeros de clase; Verde = Familia.

Resulta interesante, que para algunos jóvenes, como Miguel, la familia amplia tiene mucha importancia. Estos jóvenes muestran mucha proximidad e identificación con familiares como abuelos, tíos/as, primos y sobrinos. A su vez, los jóvenes de familias mixtas evidencian cierta tendencia de tener un mayor vínculo con la familia materna que con la familia paterna catalana/española. Ellos lo explican culturalmente, en el sentido, que según ellos, las familias latinas tienden a reunirse más y mostrar más unidad familiar que las familias autóctonas. Cinthia, por ejemplo, explica su mayor vínculo con su familia materna de esta forma:

Por esta casa pasa todo el mundo todo el día. Por ejemplo, el sábado ya...vienen mis primos, mis tías, pasan un rato, se van, vienen otros... (...) Los fines de semana salimos mi mamá, mi tía, mi prima, que es como mi hermana y salimos al centro o a tomar algo, comer fuera y hablamos las cuatro. (...) Aquí las hermanas de mi padre no pasan nunca, nunca pasarían antes sin avisar y solo se llaman y se ven por días especiales como navidad etc.
(Cinthia, chica de 23 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Este dominio de la familia materna (ecuatoriana) se ve reflejado en su red personal (Gráfico 46). De su grupo familiar, resultan muchísimo más numeroso los miembros familiares maternos de origen ecuatoriano (indicado en color amarillo), que familiares los paternos de origen catalán (indicado en color rojo claro):

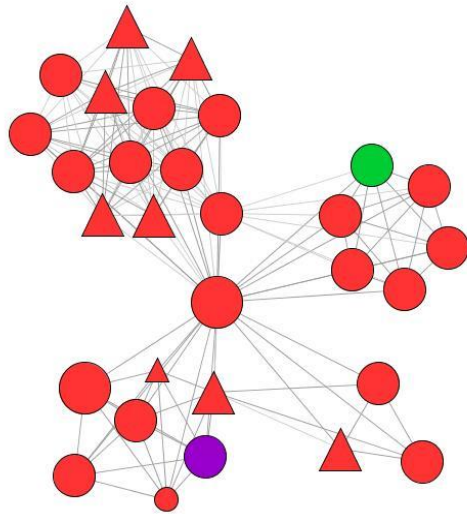
Gráfico 46. Red personal de Cinthia (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Cataluña; Rojo oscuro = España (fuera de Cataluña); Azul marino = Países europeos; Amarillo = Ecuador; Lila = República Dominicana.

Quisiera mencionar algunas dinámicas en las Redes Personales con respecto al **origen nacional** de los miembros familiares indicados por los jóvenes. No sorprende que los jóvenes de familias mixtas tienden a tener menos miembros familiares de Ecuador o República Dominicana en su red que los de no-mixtas. Básicamente, porque sus familias son una mezcla de familiares españoles/catalanes con ecuatorianos/dominicanos, por lo tanto los jóvenes indican numéricamente menos miembros. En algunos casos llega a tal extremo, que de toda la familia solo la madre aparece como originaria de allá. Es el caso de Helena (Gráfico 47), quien otorga por lo general poca importancia a la familia en comparación con sus amigos, y solo enumera a su familia nuclear y algunos primos (nacidos ya en Cataluña) como personas importantes para su vida:

Gráfico 47. Red personal de Helena (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo)

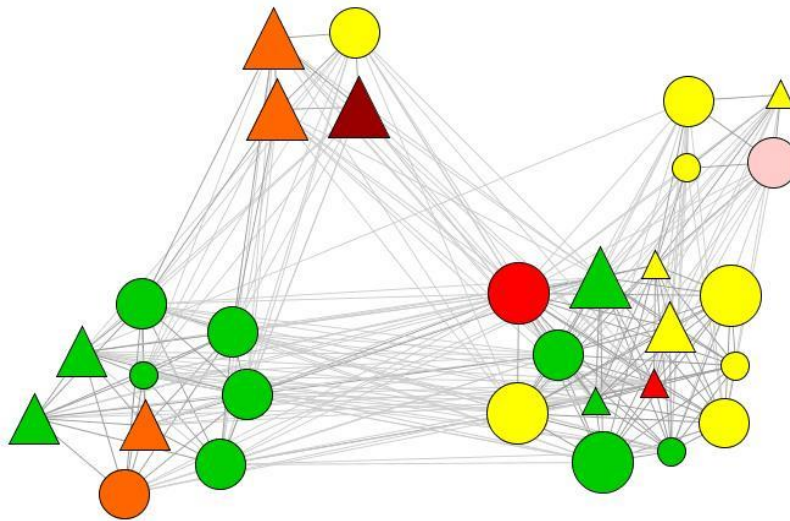


Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = Persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Cataluña; Verde = Otros países latinoamericanos; Lila = República Dominicana.

Resulta aún más interesante, si miramos con detalle **los lugares de residencia** de los miembros familiares. Aquí se evidencia, que muy pocos jóvenes muestran un sentido de pertenencia importante con ‘allá’ y algo como una dinámica transnacional al expresar sentidos de pertenencias y lazos afectivos tanto con miembros residentes ‘aquí’ como ‘allá’. Evidentemente, con el tiempo la proximidad emocional va disminuyendo con aquellos miembros familiares, que viven lejos, más aún cuando las visitas son contadas. Esto ya hemos constatado en los discursos de los jóvenes cuando han explicado que significan los lugares de la República Dominicana y Ecuador para ellos (Capítulo 4.8.8). Solo algunos jóvenes de familias mixtas, como Miguel, Daniela, Liz, José o Carlos, mantienen lazos afectivos significativos, en el sentido, que los integran a sus relaciones sociales en su vida en Barcelona.

La joven que expresa en mayor medida una vida transnacional o bi-nacional es Daniela (Gráfico 48). En su caso, influye de manera muy importante, que ha vivido recientemente durante una temporada en su lugar de origen, reanudando lazos y vínculos familiares y de amistad. Como esa estancia ha sido prolongada y reciente, mantiene vínculos importantes con algunos familiares y amigos de allá. No sería sorprendente, si Daniela sintiera cierta “tensión” o división entre sus mundos de pertenencia ‘allá’ y ‘aquí’.

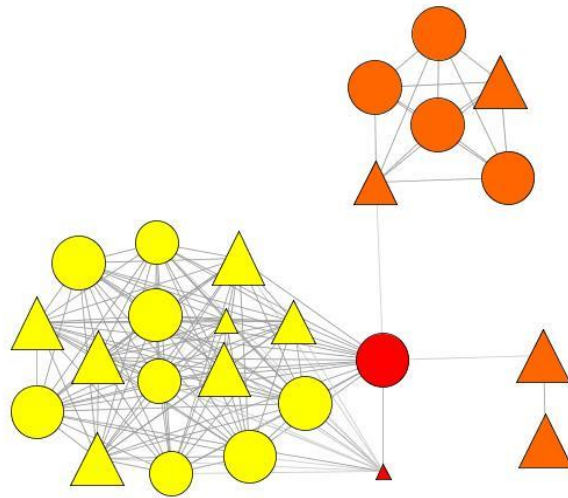
Gráfico 48. Red personal de Daniela (Lugar de residencia, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Mismo barrio; Naranja = Otro barrio de Barcelona; Verde hierba = Otro lugar en Cataluña (dónde vivía antes de mudarse); Rosa = Estados Unidos; Amarillo = Ecuador.

Un caso extremo de un sentido de pertenencia allá es el de Gisela. La gran mayoría de sus miembros familiares se encuentran en Ecuador. En Barcelona solo se encuentran su madre, su hermano y una tía. Con los familiares en Ecuador mantiene estrechos lazos emocionales y de proximidad. La red personal de Gisela (Gráfico 49) evidencia muy bien porque siente tanto vacío emocional en el ámbito familiar en su vida de aquí y tanto anhelo de volver a Ecuador: sus lazos afectivos se encuentran allá, no son tangibles, ni forman parte de su vida diaria. Ni con muchas llamadas de *Skype* se puede reemplazar la ausencia de esas personas.

Gráfico 49. Red personal de Gisela (Lugar de residencia, proximidad y sexo)

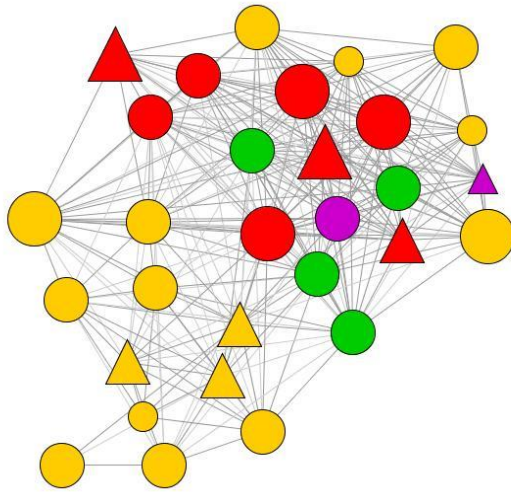


Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Mismo barrio; Naranja = Otro barrio de Barcelona; Amarillo = Ecuador. El grupo familiar es aquel grande a la izquierda, siendo la madre y el hermano los únicos residiendo en el mismo lugar que Gisela.

Efectivamente, de los jóvenes de familias mixtas ninguno expresa dinámicas transnacionales, al enumerar ninguno o muy pocos miembros familiares residentes allá. Al menos en este estudio, los jóvenes de familias mixtas muestran claramente menos nexos transnacionales entre 'aquí' y 'allí'.

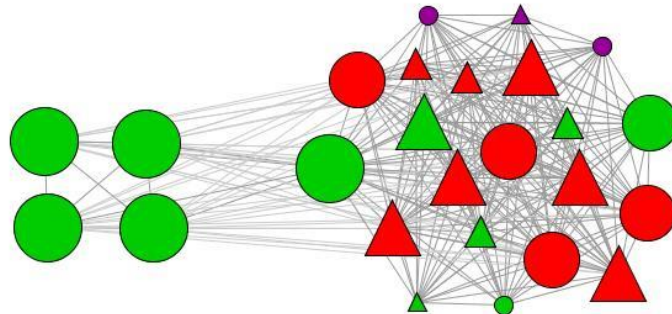
De todas formas, hay una tendencia general tanto entre los jóvenes 'mixtos' como 'no-mixtos' de contar con pocas relaciones sociales ubicadas 'allá'. Se evidencia, que sus vidas transcurren básicamente en Barcelona. Es el lugar y espacio donde viven sus experiencias vitales y mantienen sus relaciones sociales trascendentales. Esta tendencia se puede apreciar en las redes personales de Gilda (familia mixta) y Katy (familia no-mixta dominicana), Gráficos Gráfico 50 y Gráfico 51:

Gráfico 50. Red personal de Gilda (Lugar de residencia, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Mismo barrio; Naranja = Otro barrio de Barcelona; Lila = Lugar en República Dominicana; Verde hierba = Otro lugar en Cataluña.

Gráfico 51. Red personal de Katy (Lugar de residencia, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Mismo barrio; Lila = Lugar en República Dominicana; Verde hierba = Otro lugar en Cataluña.

Cabe entrar algo más en la calidad, o sea, los significados de los diferentes tipos de relaciones dentro de la familia. Por lo general, **los padres** resultan de suma centralidad e importancia en las redes de los jóvenes. Los jóvenes suelen expresar mucha proximidad con los padres, aunque no siempre altos niveles de identificación, que suelen encontrar más fácilmente entre los amigos/as. Aparte, a menudo los padres constituyen puentes con

grupos de amigos/as o grupos organizados alrededor de determinadas actividades, como un club de deporte, una asociación o las instituciones formativas. También, cómo decía en otro momento, las madres suelen ser percibidas por los jóvenes como más próximas, porque son las encargadas principales de la educación de los hijos y del bienestar familiar. A menudo los jóvenes sienten más confianza de contarles algo de sus vidas o pedirles consejos, aunque también mantienen más negociaciones y discusiones con ellas.

Aparte de los padres, las personas más próximas para los jóvenes resultan los **hermanos**. Por lo general, los jóvenes expresan bastante proximidad, al haberse criado junto y haber compartido experiencias vitales conjuntamente. Laia, por ejemplo, expresa de esta forma su proximidad con su hermana mayor, haciendo hincapié en que siempre han estado muy unidas:

Ella siempre me ha ayudado cuando lo he necesitado. Sobre todo en los estudios. O en cualquier cosa o problema que yo tenía. Siempre estaba allí. (...) Siempre me ha gustado mucho como es ella. Porque conozco casos, de más mayores... entonces, valoras a tu hermana. Que otros pasan de sus hermanos, o los tratan muy mal. Mi hermana no, mi hermana siempre está allí, nunca está repelente ni nada. Es una chica responsable. Es una buena hermana, sabes.

(Laia, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

Sin embargo, bastantes jóvenes expresan poca identificación con sus hermanos, sino perciben que son muy opuestos a ellos. También suelen ser puntos de roce importantes, donde los jóvenes intentan definirse a sí mismos en diferencia con el otro. Anna, por ejemplo, expresa mucha proximidad con su hermana, pero poca identificación, porque percibe que difieren sumamente en carácter e intereses principales:

Somos muy opuestas. También en carácter. Y no es así en mi caso, la hermana pequeña que la consientan, en mi caso es al contrario. Y tengo un carácter muy fuerte y ella muy débil. Así nunca chocamos. Cuando tenemos una discusión yo voy imponiéndome.

(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

A menudo, los hermanos y hermanas sirven también para identificaciones negativas, es decir, como ejemplos que no deberían seguir. Para Helena, su hermana gemela representa la persona con quienes siente mayor proximidad de todas las personas. Sin embargo, en las interacciones que observo entre Helena y Emma noto muchos intentos por Helena de “conservar su propio espacio”, mantener ciertas cosas privadas, cierto intento de diferenciarse de ella. Siendo gemelas, la construcción de la propia identidad tiene que ser un tema complejo: las dos hacen prácticamente todo juntas: van a la misma clase, tienen los mismos amigos, van al mismo club de básquet. ¿Cómo se construye a sí mismo en estas dimensiones de simultaneidad y similitud?

El rol de las hermanas mayores resulta bien diferente para Helena. Representan tanto ejemplos positivos como negativos; y siempre han constituido las referencias principales en el seno familiar:

¿Tus hermanas también son para ti un ejemplo a seguir...?

Depende. Porque hay cosas que no me gustan que las hagan... y cosas que sí. Porque además, soy como una mezcla de las dos... K. es muy estudioso, pero yo no soy tan estudioso. No podría serlo tanto. Y juega bastante bien a básquet. Y B. es muy sociable y es muy alegre...

¿Y cuáles son las cosas que no te gustan?

Pues K. se queda demasiado tiempo estudiando en casa. Pues yo creo que está tan presionada que a veces, cuando ya es la hora de comer y no me he duchado o algo, me dice "ey, guarra"... No me gusta que suelte las cosas sin pensarlo. Y de B., pues, que sale demasiado, yo creo. (...) Tampoco sabe adónde va y tampoco tiene muy claro lo que va a hacer. Va muy como "a ver lo que pasa"... Y eso no me gusta. Porque hay que saber un poco que hacer en la vida. Es muy "lo que me lleva la vida". (...) Yo quiero ser como medio. Ser estudiosa y eso, pero no tanto y ser viajera y alegre como B., pero tener planes algo más definidos.

(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

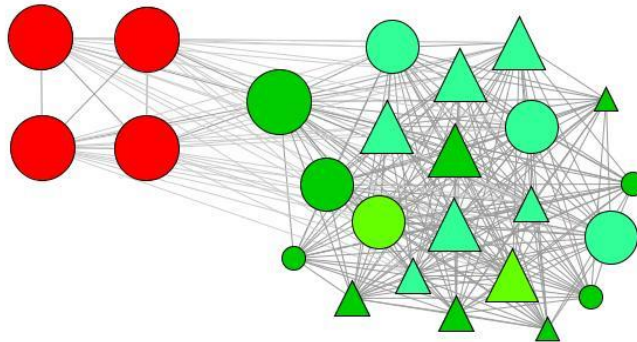
Los relatos de Katy y su hermana Olivia resultan interesantes, dado que en su familia son diez hermanos. Toda su vida han sabido compartir con sus hermanos, lo que implica necesariamente también conflictos y discusiones. Ellas evalúan esa experiencia como altamente positiva para el desarrollo de una persona. Katy reflexiona sobre los aspectos positivos y negativos:

Por una parte es divertido. Pero por otra parte es muy estresante. Porque tener muchos hermanos te enseña también muchas cosas. Compartir. A confiar. A esperar... Y a veces son muy (*pausa*) pesados. La gente piensa que todo es bonito y bueno. Pero dentro de toda familia hay problemas. Pero no importa cuántos seáis, uno, o cinco o seis. Nunca he deseado ser hija única. Me gusta tener muchos hermanos. Pero a veces cansa (*lo dice decididamente*). Porque no tienes que pensar en ti, porque hay más personas a tu alrededor. Cuando llegas a casa, también hay más gente a tu alrededor. Eso hace también, que no seas egoísta, en preocuparte por los demás...es algo que tengo ya integrado (*se ríe*).

(Katy, chica de 18 años, de padres dominicanos, barrio de Gràcia, Barcelona)

Eso se expresa también en el hecho de que la proximidad que siente con cada uno/a resulta muy dispar. Esto podemos apreciar en el gráfico (Gráfico 52) de su red:

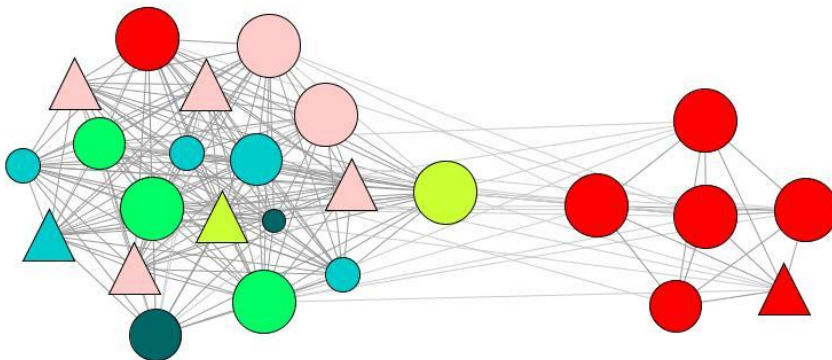
Gráfico 52. Red personal de Katy (Tipo de relación, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Verde amarillo = Madre y Padre; Verde turquesa = Hermanos/as; Verde hierba = Otros miembros familiares; Rojo claro = Amigos.

Los **primos y primas**, especialmente de la misma edad, resultan de gran importancia para muchos jóvenes, tanto de familias mixtas como no-mixtas. Rachel, por ejemplo, expresa mucha proximidad e identificación con sus primos, especialmente con una prima, con quien va a estudiar medicina en la República Dominicana. En su red personal (Gráfico 53) los primos y primas están indicados de color rosado:

Gráfico 53. Red personal de Rachel (Tipo de relación, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = amigos; Rosa = Primos/as; Verde amarillo = Padres; Verde claro = Hermanos; Turquesa = Tíos/tias; Azul marino oscuro = Abuelos.

También otros jóvenes, como Rafa, Albert, Laia, Miguel y Liz expresan ese vínculo especial con algunos primos/as, quienes se convierten por las costumbres y hábitos en el seno de la familia en ‘hermanos’. Los primos Liz y Miguel son un claro ejemplo de esa conexión y proximidad, que explican de la siguiente manera:

Miguel: A nosotros nos criaron a estar siempre juntos. La familia lo primero.

Liz: Nunca discutir, siempre compartir con los ñañitos, o sea, con los hermanos...No sé, él es como mi hermano mayor, ¡te lo dije!

Miguel: Sí, yo de pequeña le daba de comer. Un día casi la mato (se ríen), porque le estaba dando pescado y le entró una espina... Yo me crié con ella.

Liz: Nos duchábamos juntos...

Miguel: O sea, muy unidos...

Liz: Compartir...nunca faltar el respeto...

(Miguel, chico de 19 años, de padres ecuatorianos, barrio de Nou Barris y su prima Liz, 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

La misma cercanía expresa Edwin sobre su primo Maxwell. Éste es su mejor amigo, la persona quien mejor le conoce y con quien comparte sus aficiones más importantes, como hacer música. Resulta claramente un modelo a seguir para él, no solo en el ámbito de la música. Resulta ser la persona más importante en su vida actual:

Él sabe todo de mí, de mis sentimientos, la pareja... todo. Porque me entiende, hemos tenido las mismas experiencias, hemos pasado la vida juntos. Cuando terminé con mi novia me entendió y me dijo “ven a casa y jugamos a la play, así te vas a olvidar de ella...”

(Edwin, chico de 16 años, y su primo Maxwell, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L’Hospitalet)

4.11.2 Las relaciones de amistad

Las amistades son como los anhelos. Fantásticas, grandes, absolutamente gigantes. Y una vez que te hayan agarrado, nunca más te sueltan. (Personaje Floyd en “Absolute Giganten”, película de Sebastian Schipper. Traducción propia del alemán)

Para la gran mayoría de los jóvenes, las relaciones de amistad resultan de altísima importancia. A menudo, los amigos sirven como contrapeso a la familia y pueden constituir familias alternativas. Normalmente, los jóvenes muestran altos grados de confianza, proximidad e identificación con sus amigos y amigas.

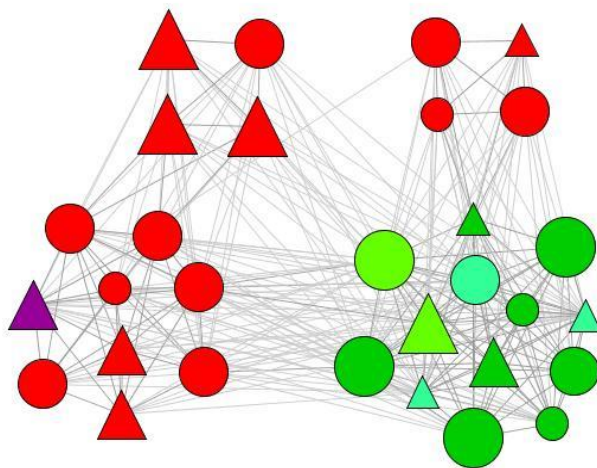
Evidentemente, la selección y reafirmación de amigos y amigas siguen patrones socializadores: se forman a partir de las estructuras de la “biografía individual en torno a diversos escenarios de proximidad. Una familia, una comunidad, una calle, un barrio, un trabajo y también una escuela o un aula, son territorios que sirven (para) las posibilidades relacionales entre las personas que los habitan” (Alegre i Canosa, 2007, p. 57).

Cómo decía anteriormente, hay jóvenes que cuentan con varios grupos de amigos, que se han configurado en la escuela, el club de deporte, una asociación en el barrio, etc. Estos grupos de amigos pueden estar interconectados o no; es decir, los amigos se pueden conocer entre ellos. Bastantes jóvenes indican también solo a algunos pocos amigos/as, aunque de mucha importancia. Liz, como muchos otros jóvenes, explica:

Yo no soy amiga de muchos. Los amigos que tengo son pocos, pero son para siempre.
(Liz, chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

Otros cuentan con un número importante de amistades, que suelen organizarse en grupos de amigos bien distinguidos, que se habían formado en distintos espacios de socialización. Un ejemplo claro es Daniela, quién cuenta con una amplia red de amigos, organizados en tres grupos, como vemos en el Gráfico 54:

Gráfico 54. Red personal de Daniela (Tipo de relación, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Amigos/as; Lila = Ex-Pareja; Verde turquesa = Hermanos/as. Verde amarillo = Padres; Verde hierba = Otros familiares como sobrinos, primos y tíos/as.

Los grupos de amigos corresponden a diferentes etapas de su trayectoria vital: ella se crió en Granollers, realizó una estancia en Ecuador durante seis meses y a su vuelta y a su vuelta se mudó con su madre de Granollers a Barcelona, con el consecuente cambio de instituto.

El grupo de amigos más grande, en el gráfico abajo a la izquierda, es el de más duración. Lo constituyen amigos/as de la infancia, vecinas y excompañeros de clase. Ella evalúa de

forma muy positiva, que estas amistades se han mantenido a pesar de su estancia de seis meses en Ecuador, como una señal de su carácter duradero. Generalmente, con estos amigos y amigas se siente muy identificada y le son importantes para su bienestar emocional. Ella me explica, que

Seguramente estas amistades me van a durar toda la vida, aunque cada uno vaya a otro lugar u otro país... que es lo normal, porque hay que separarse en algún momento.

En la imagen siguiente, se ve unas fotos de sus mejores amigas de este grupo, que se encuentran en un lugar central en su habitación:

Imagen 58. Recuerdos de amistad en la habitación de Daniela



Fuente: Elaboración propia.

En su estancia en Ecuador formó otro grupo de amigos/as, con que mantiene el contacto a través de videollamadas y chats. Este grupo se ubica en el gráfico arriba a la derecha. Ya se puede ver, que la distancia genera una disminución de proximidad e identificación: con esos amigos ya siente algo más distancia emocional, al tener su espacio vital afincado en Barcelona.

Eso explica, que con el grupo de amigos más reciente, de su instituto actual de Barcelona, expresa mayor proximidad e identificación, porque son los amigos con quienes mantiene un contacto diario. Ella está convencida de que “ese grupo seguro aumentará con el paso del tiempo”. Es algo que ella desea para sí misma, dado que a menudo echa de menos a sus amistades de su lugar de crianza:

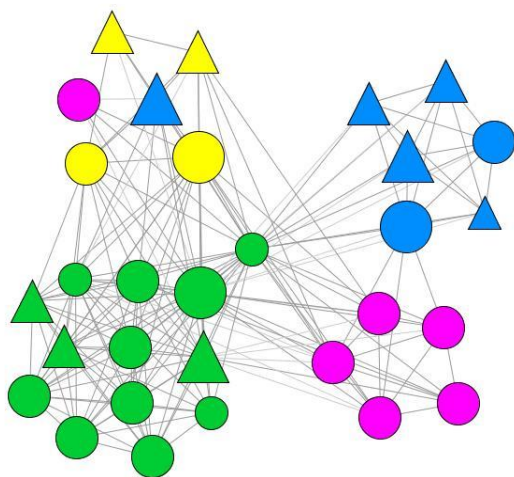
Creo que en el cole a veces me siento...no sola, porque me gusta estar sola...Pero echo de menos a mis amigos de siempre y como no conocía mucha gente, era un poco raro, pero tampoco estaba muy triste...

(Daniela, chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Se revela claramente, como los cambios de los lugares de residencia inciden de una manera muy importante en la vida y organización de las amistades. Puede crear anhelos y distancias emocionales importantes con las personas del lugar de origen. Requiere una reubicación de los lazos emocionales de apoyo y confianza hacia otras personas y grupos.

Lo mismo pasó en el caso de las hermanas Helena y Emma. Sus amistades se han visto sumamente alteradas al mudarse de su pueblo natal a otro lugar de residencia, donde residen junto con su madre durante la semana y las actividades escolares. Las dos han reubicado los lazos afectivos en el ámbito de la amistad de forma diferente: Helena, en comparación con su hermana Emma, da más importancia a las amistades *actuales* de instituto, mientras que Emma subraya la importancia de sus amigos/as de la *infancia*. Aparte, Emma da también más relevancia a la familia en su vida. En la red personal de Emma (Gráfico 55) el grupo de la infancia se ubica arriba a la derecha y el de los amigos actuales a la derecha:

Gráfico 55. Red personal de Emma (Nexo de relación, proximidad y sexo)



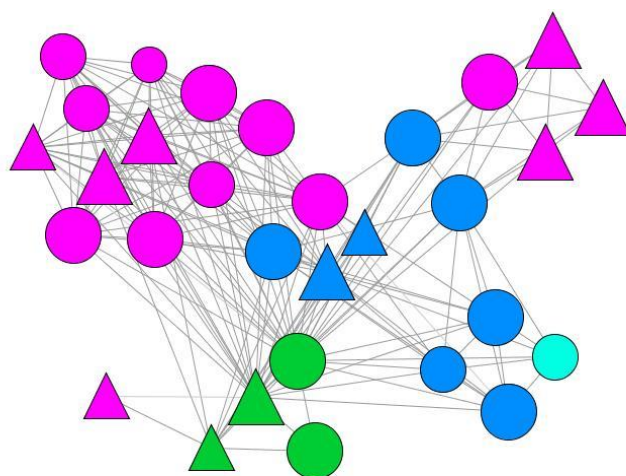
Fuente: Elaboración propia. Nodo en círculo = Sexo femenino; Nodo en triángulo = Sexo masculino. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Azul = Amigos compañeros de clase; Pink = Amigos compañeros de la asociación (club de deporte); Verde = Familia; Amarillo = Amigos vecinos.

Aunque Helena y Emma comparten sus actividades diarias y también los grupos de amistad, vemos como las evaluaciones e importancias percibidas resultan bastante distintas.

Para muchos jóvenes las amistades constituyen el grupo social más valorado, porque son los amigos con quienes pasan la mayor parte del tiempo, con quienes comparten intereses y gustos, con quienes realizan la mayoría de las actividades de ocio y comparten espacios cotidianos. Son redes de “acompañamiento mutuo” (Prats Ferret et al., 2012, p. 118). A menudo, los jóvenes sienten más confianza con los amigos (en comparación con familiares) para contar asuntos personales, problemas o preocupaciones. En algunos casos, los amigos aparecen sustituir a la familia y a los padres, sobre todo cuando las relaciones con los padres resultan más bien distantes o conflictivas.

También para Carolina sus amistades son centrales en su vida y numéricamente mucho más importantes que los miembros familiares. Muestra un alto nivel de integración social a través de sus redes de amistad, relacionadas con el instituto y sus diversas actividades extraescolares. Eso le atribuye una red personal altamente interconectada y de personas de un perfil bastante diverso (de diferentes barrios, edad, origen, ideologías políticas, clase social...) (Gráfico 56). Cuenta con unos cuatro grupos distintos de amigos/as, interconectados entre ellos:

Gráfico 56. Red personal de Carolina (Nexo de relación, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo en círculo = Sexo femenino; Nodo en triángulo = Sexo masculino. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Azul = Amigos compañeros de clase; Pink = Amigos compañeros de la asociación (orquestra juvenil); Verde = Familia; Turquesa = Otro.

Por lo general, Carolina expresa niveles altos de proximidad e identificación con sus amigos. Sobre una amiga me comenta ilusionada:

Siento muchísima identificación con ella. Por todos los momentos que hemos estado en clase o hablando o compartiendo gustos o cuando quedamos me lo paso muy bien y me conoce

demasiado bien. (Nos reímos). ¡Me conoce tanto! ¡A veces ya sabe que voy a decir! Un día en clase, me dice después de clase: “Oye, cuando pasaron tal diapositiva tu cara cambió y creo que por tal frase...” Es increíble.

Contar cosas personales a sus amigos y que sus amigos le pueden ayudar cuando tenga preocupaciones y problemas, le resulta altamente importante, aunque ha tenido que aprender de abrirse y ‘sacar su máscara’, dejarse ayudar por sus mejores amigas. Sobre otra amiga me comenta:

Ella tiene una paciencia increíble, sabe animar y ayudar mucho a las personas. ¡Cuando la molestaba, nunca se molestaba! ¡Tiene tanta paciencia! Es que me ha ayudado muchísimo, porque en el problema que tuve y que nunca se lo comentaba a nadie, pues ella notaba algo raro en mí. Y un día me dijo: Cuéntamelo. Y al final acabé contándoselo. Fue increíble. (Carolina, chica de 18 años, de madre dominicana y padre adoptivo catalán, barrio de Sarrià-Sant Gervasi, Barcelona)

En el caso de Anna, sus amistades reemplazan claramente a su familia en cuanto a importancia e identificación. Siente muy poca identificación con su núcleo familiar (padre, madre, su hermana), “son muy diferentes que yo, casi no tenemos nada en común”. Anna busca la identificación, similitud y compartir sus aficiones e intereses con sus amigos. Principalmente encuentra ese grupo de familia, en forma de amistades, en la orquesta juvenil en la cual participa. Aparte, cuenta con un grupo igualmente muy significativo de ex compañeros de su clase del instituto. Esto se puede apreciar en el gráfico de su red personal, señalada anteriormente (Gráfico 21, página 218).

Como Anna desea encontrar ese lugar de familiar, proximidad e identificación en sus grupos de amistad, las expectativas hacia ellos también resultan elevadas. De esta forma, ella se siente rápidamente decepcionada cuando no recibe la atención y el cuidado esperado entre sus amigos y amigas. Del diario de campo:

Hoy me encuentro con Anna en el Centro cívico, donde ensaya la orquesta juvenil. Cuando llego, ella está con sus amigas de la orquesta. Todas estaban ensayando o van a ensayar. Se percibe un ambiente muy relajado y de mucha confianza entre las chicas. Se abrazan, bromean entre ellas —un tema recurrente son los ‘arreglos’ con los padres en cuanto a permisos de salir— y conversan de manera animada. A su vez percibo, como si Anna tuviera más interés en sus amigas, que al revés. (...) Al final de día, me comenta, que el año pasado le hicieron una fiesta de sorpresa para su cumpleaños y que invitaron incluso a amigos de ella que no había visto en mucho tiempo. “Pero luego, nadie se quedaba conmigo, solo M. y J., el resto estaba con A., porque estaba llorando, pero no era nada, no tenía nada de importancia ella. Y al final nadie estaba conmigo.” También les había pedido a sus amigos de comprarle un vestido bonito, que “entre todos no les iba a resultar muy caro, pero me compraron otra cosa que no me gustaba nada.”

Se ve como esos espacios juveniles de amistad están cargados de expectativas, esperanzas y negociaciones en cuanto a la posición social dentro del grupo. El hecho de ser reconocido como uno desea/espera y ser recompensado en materias materiales e

inmateriales —regalos, atención, cuidado, cariño, respeto— resulta un elemento muy importante dentro de los grupos de amistad, especialmente en aquellos de más amplitud y donde hay más competencia por las posiciones sociales (véase también Martínez Sanmartí, 2002).

También para Edwin su grupo de amigos del barrio resulta central en su vida. Aparte de ese grupo, con quienes juega al fútbol en la plaza o a videojuegos, también tiene algunos 'mejores amigos', con quienes siente mucha confianza, muchísima más que con sus padres. Como un acontecimiento vital indica el momento cuando echaron a uno de sus mejores amigos de su colegio:

Me acuerdo que a los 14 años echaron a mi mejor amigo del colegio. Y me quedé... solo no, porque era como muy popular y todos me conocían... pero lo echaba mucho de menos porque era mi mejor amigo, y estoy siempre con él. Y a pesar de eso, hoy lo sigo viendo casi todos los días, jugamos, hablamos... Creo que vamos a llevar siendo amigos como 6 o 7 años. Porque él fue la primera persona que me habló cuando llegué a este colegio. Me senté yo solo y vino él y me dijo "me llamo tal..." Es ecuatoriano. Tiene 16 años, lo mismo que yo. Ya es tan, tan amigo que es como un hermano. Viene a veces a dormir aquí. Hablamos. Y mi padre ya lo conoce muy bien. Y yo lo suyo también. Es prácticamente como mi hermano. Confío mucho en él.

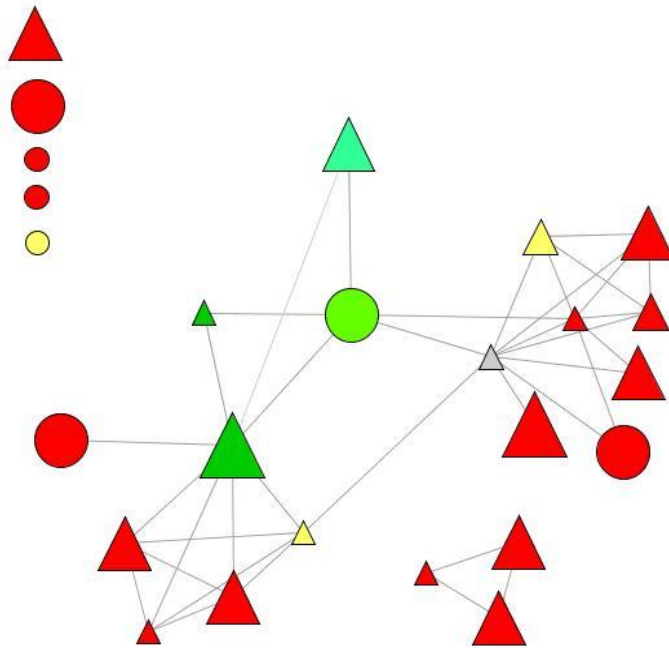
(Edwin, chico de 16 años, y su primo Maxwell, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Sin embargo, no para todos los jóvenes las amistades tienen la misma función o la misma profundidad como para estos jóvenes anteriormente mencionados.

Rafa y Wendy, por ejemplo, indican en sus relaciones sociales a un número importante de conocidos y a personas con quienes sienten poca proximidad o identificación. Eso se debe al hecho de que sus relaciones sociales giran alrededor del objetivo de socializarse y conocer personas nuevas. Para estos jóvenes su autoconcepto de ser 'sociables' y 'populares' socialmente resulta crucial en sus construcciones identitarias.

Rafa me explica que cuenta con pocas personas importantes en su vida, incluyendo a su familia. El resto son para él meros conocidos, con quienes siente poca confianza. Eso se refleja en su red personal (Gráfico 57), que además es una red muy poca conectada: muchas relaciones resultan aisladas de otras.

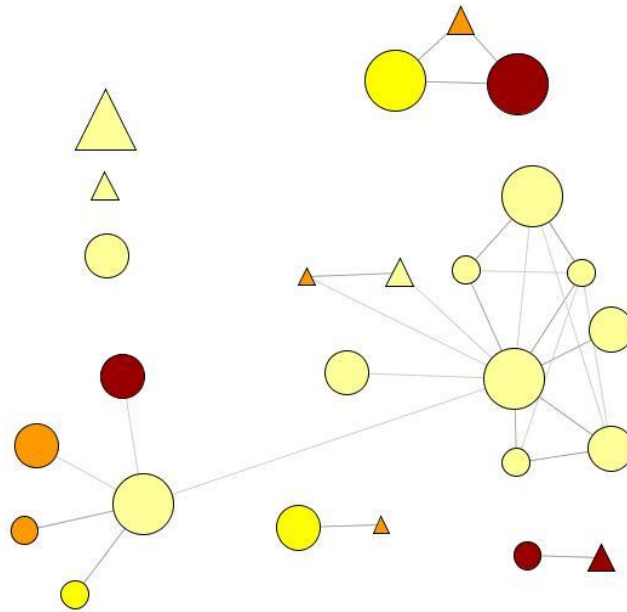
Gráfico 57. Red personal de Rafa (Tipo de relación, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Amigos/as; Verde claro = Madre y padre; Verde turquesa = Hermanos; Verde hierba= otros familiares, en este caso primos. Gris = Otro, en este caso director de una agencia (trabajo); Amarillo = Conocidos.

Las mismas dinámicas muestra Wendy. Como decía anteriormente, ella no menciona ningún adulto en su red personal. De esta forma, el eje central de su vida son sus amistades. Sin embargo, estas amistades resultan más bien conocidos de diferentes grados. La gran mayoría de sus amistades se habían formado en los últimos tres o cuatro meses anteriores a la entrevista, pocas amistades son de más duración. Muchos de sus amigos y amigas ha conocido a través de las redes sociales como el Facebook, con quienes rara vez se ha visto en persona. Sin embargo, ella otorga bastante proximidad, influencia positiva e identificación a estas personas. Su red personal resulta, como en el caso de Rafa, muy poco conectada. En el siguiente gráfico el tamaño del nodo indica la proximidad emocional percibida y el color la antigüedad de la relación:

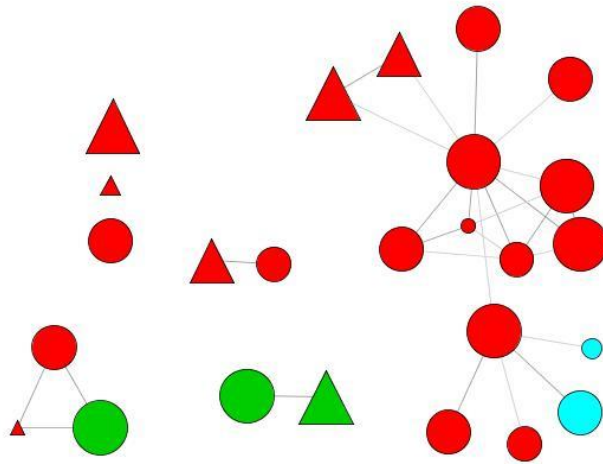
Gráfico 58. Red personal de Wendy (Duración de relación, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Amarillo claro = Duración de relación menos de 6 meses; Amarillo = entre 6 meses y 1 año; Naranja = entre 1 y 3 años; Rojo oscuro = Más de 8 años.

Estos ‘amigos’ le sirven a Wendy para socializarse y ‘subir su popularidad’ (véase Capítulo 4.2.3). Lo que también llama la atención, es que Wendy percibe con algunos amigos/as una bastante ‘mala influencia’ para su vida. Eso se refiere a estilos de vida o la manera de ser (carácter) que “ella no debería imitar”. Sin embargo, a pesar de percibir esta influencia negativa, se siente igualmente próxima a estas personas. Lo podemos ver en el siguiente gráfico (Gráfico 59), en cual la influencia percibida está indicada por el tamaño del nodo:

Gráfico 59. Red personal de Wendy (Nexo de relación, influencia positiva y sexo)



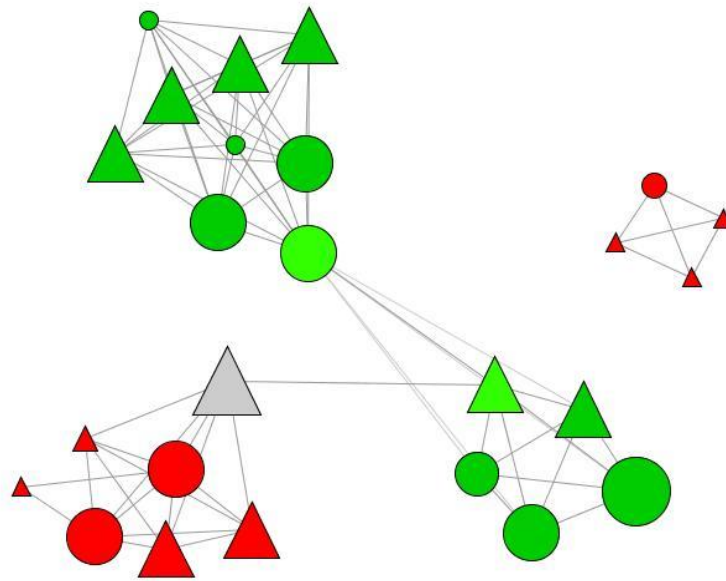
Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor influencia positiva percibida, y al revés. Colores de nodos: Rojo claro = Amigos/as; Verde hierba = Familiares; Turquesa = Primos.

La misma tendencia muestra Albert en su red personal. Percibe a muchos de sus (pocos) amigos como ‘mala influencia’ o ‘mala compañía’ debido a su conducta. Explica: “se han metido en drogas o fuman y beben mucho... o son muy violentos”. Por lo tanto, no sorprende que exprese, cuando le pregunto cómo se siente en su fase actual de su vida

Tengo miedo de coger el mal camino, de acabar mal... de tomar malas decisiones.
(Albert, chico de 17 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Albert evidencia, que duda de sus capacidades de protegerse o alejarse de estas amistades de mala influencia, como si fuese fuera de su control. En su red personal (Gráfico 60) podemos apreciar esta percepción de ‘malas influencias’ por parte de sus amigos (color rojo), pero también de algunos familiares (color verde):

Gráfico 60. Red personal de Albert (Tipo de relación, influencia positiva y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, más influencia positiva percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Amigos/as; Verde claro = Madre y padre; Verde hierba= otros familiares. Gris = Otro, en este caso un profesor de la academia.

Hablando de influencias positivas y negativas, algunos jóvenes indican a **profesores o monitores** como importantes en su vida. Jóvenes como Albert, Edwin, Anna o Carolina perciben, que éstos les han influenciado de forma muy positiva en sus trayectorias y formas de ser.

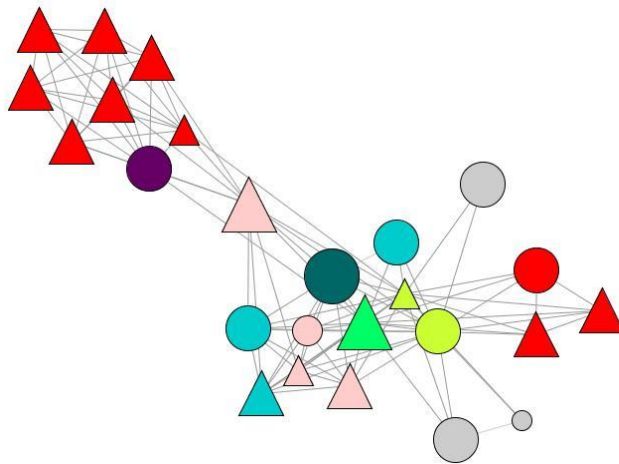
¿Mundos masculinos o femeninos? Preferencias de género en las relaciones de amistad

En cuanto a la preferencia del género de los amigos/as los jóvenes muestran tendencias muy diversas.

Por un lado, muchos de los jóvenes buscan en sus relaciones de amistad principalmente el mismo sexo. Hay algunos casos, en los cuales se percibe claramente una orientación hacia mundos femeninos o masculinos. En parte está relacionado con la realización de tener determinados intereses y actividades vinculados al mismo sexo, como por ejemplo jugar al fútbol, que resulta un deporte preferido por los chicos (véase también Prats Ferret et al., 2012).

Un buen ejemplo son Carlos y Edwin, quienes demuestran un dominio de amistades masculinas, dado que una de sus actividades principales de ocio está relacionado con el fútbol. Esa dinámica de amistades masculinas se evidencia en la red personal de Edwin. En el siguiente gráfico el grupo más consistente se ubica en la parte superior izquierda y resulta sumamente masculino:

Gráfico 61. Red personal de Edwin (Tipo de relación, proximidad y sexo)



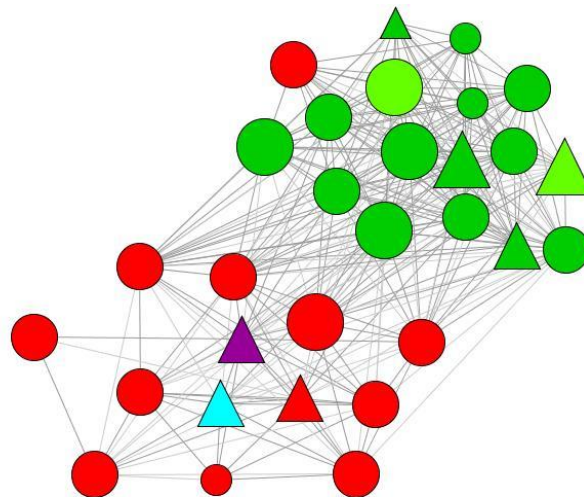
Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Amigos/as; Rosa = Primos/as; Azul turquesa = Tíos/as; Verde claro = Hermano. Gris = Otro (en este caso profesoras que le han aportado muchos elementos positivos en su vida). Lila oscuro = Ex-pareja.

Una orientación pronunciada hacia mundos femeninos se puede observar en el caso de Jenny, Gilda o Cinthia. Estas jóvenes dan claramente más importancia a sus relaciones sociales con chicas y mujeres, tanto en el ámbito familiar como en el de las amistades. Suelen realizar más actividades con amigas que con amigos, además que muy a menudo quedan con parientes femeninas, para realizar determinadas actividades de ocio. Cinthia me comenta un fin de semana típico para ella:

Los fines de semana salimos mi mamá, mi tía, mi prima, que es como mi hermana y salimos al centro o a tomar algo, comer fuera y hablamos las cuatro.
(Cinthia, chica de 23 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

De las tres chicas, en la red personal de Gilda (Gráfico 62) se puede apreciar de mejor forma este universo femenino. Tanto en el círculo familiar como en las amistades predominan miembros femeninos:

Gráfico 62. Red personal de Gilda (Tipo de relación, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Verde claro = Madre y Padre; Verde hierba = Miembros familiares; Rojo claro = Amigos; Lila = Ex-pareja; Turquesa = Compañero de clase.

Sobre todo para las adolescentes las relaciones con los chicos se realizan tanto en un campo de iguales como en un campo dirigido a juegos de flirteo y la atracción física-sexual. Karla y Dinah (14 años) me explican su relación con los chicos como un ir y venir entre la confianza y la vergüenza:

¿Cómo os lleváis con los chicos?

Dinah: Normal.

Karla: La mía es... que se me va la pinza. ¡Puff!

Dinah: Cuando estás con amigos de confianza, te vuelves loca, o sea ya empiezas a moverte... Aunque piensen que estás loca, es de broma.

Karla: Cantar por la calle...

Dinah: Te diviertes con ellos. Te sientes con más confianza. Pero si no tienes, te empieza a sentir vergüenza, te empiezas a cerrar.

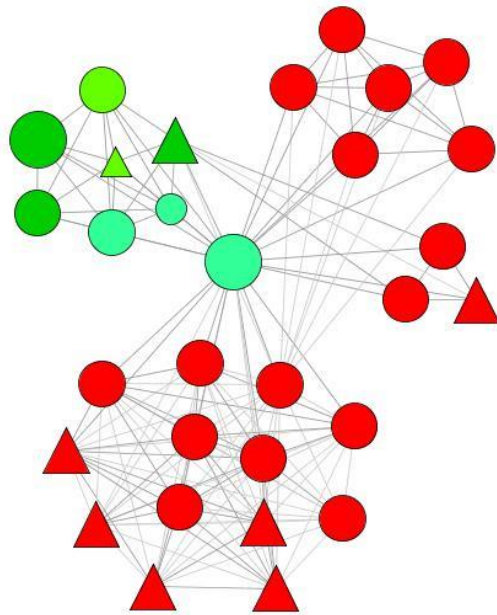
Karla: O con un amigo que hace tiempo que no lo ves...

Dinah: Te calles más.

(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español y Dinah, chica de 12 años, de padres marroquíes, barrio de Granollers)

Por el otro lado, muchos jóvenes tienen unas redes personales muy igualadas en cuanto a personas femeninas o masculinas, lo que resulta especialmente interesante en el ámbito de las amistades. Es el caso de Anna, Gisela, Daniela, Dominic, Helena y Emma. La red de Helena (Gráfico 63) ejemplifica esa dinámica de dar tanta importancia a los amigos como a las amigas, la cual observa también en sus interacciones en su grupo de amigos. El único grupo homogéneo resulta el del club de básquet, dado que en ello solo juegan chicas:

Gráfico 63. Red personal de Helena (Nexo de relación, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Amigos/as; Verde claro = Madre y padre; Verde turquesa = Hermanos; Verde hierba= otros familiares.

Imagen 59. Helena y Emma en la piscina con sus amigos de infancia



Fuente: Elaboración propia.

La procedencia geográfica en las relaciones de amistad

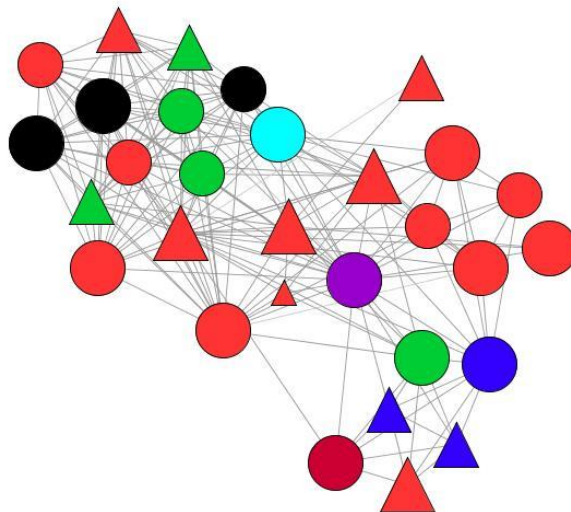
Quisiera señalar algunas tendencias en cuanto a la procedencia geográfica (lugar de nacimiento) de las personas indicadas en las Redes Personales. Eso resulta particularmente interesante en el ámbito de las amistades, dado que la familia ya está dada. Evidentemente, el lugar de residencia y los espacios de sociabilidad juegan un rol importante en determinar las procedencias geográficas de las personas con quienes se encuentran los jóvenes. A

pesar de cierta determinación en este aspecto, los jóvenes muestran también (de mayor o menor medida) una orientación hacia determinados orígenes nacional-culturales entre sus amigos y amigas.

La gran mayoría de los jóvenes muestran en sus amistades una gran diversidad en cuanto a los orígenes nacionales de sus amigos. Eso resulta tanto cierto para los jóvenes de familias mixtas como endogámicas. Esa dinámica es, claramente, un reflejo de los lugares de residencia y crianza de los jóvenes: La población en la provincia de Barcelona muestra, debido a los pronunciados flujos de inmigración en las últimas tres décadas, un amplio espectro de procedencias geográficas. Los jóvenes están acostumbrados a tratar diariamente con coetáneos de diferentes orígenes, nacionalidades, fenotipos, *habitus* culturales o religiosos. Evidentemente, esa diversidad varía en función de los lugares y barrios concretos.

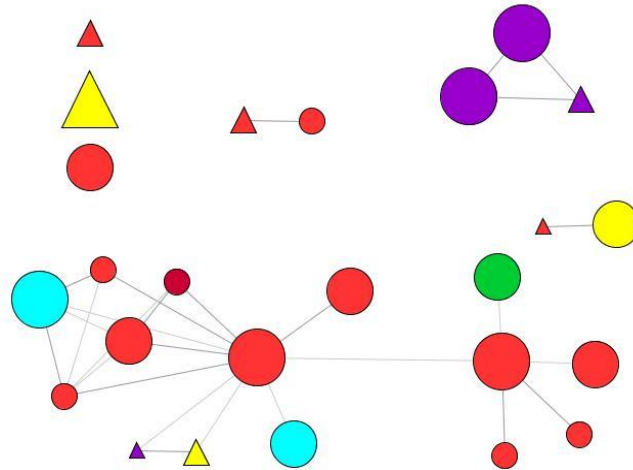
La mayoría de los amigos y amigas de los informantes han nacido en Cataluña, otros pocos son de origen ecuatoriano/dominicano, de otros países latinoamericanos o africanos. Las redes de amistades de Carolina (familia mixta dominicana) y de Wendy (familia no-mixta dominicana) ejemplifican esta tendencia. En sus Redes personales (Gráfico 64 y Gráfico 65) encontramos un amplio espectro de orígenes nacionales:

Gráfico 64. Red personal de Carolina (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Cataluña; Rojo oscuro = España, fuera de Cataluña; Azul marino = Países europeos; Verde = Otros países latinoamericanos; Lila = República Dominicana. Turquesa = Países africanos. Negro = N/C (No sabía).

Gráfico 65. Red personal de Wendy (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo)

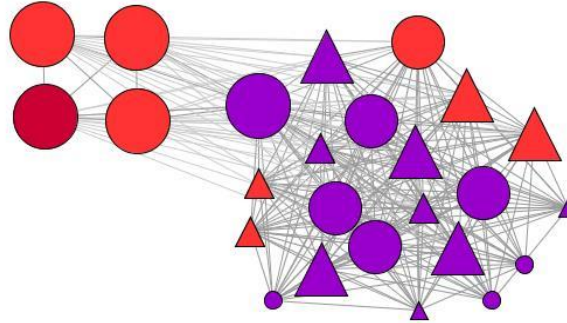


Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Cataluña; Rojo oscuro = España (fuera de Cataluña); Lila = República Dominicana; Verde hierba = País latinoamericano; Turquesa = País africano; Amarillo = Ecuador.

Algunos pocos jóvenes muestran, por lo contrario, un claro dominio del origen autóctono entre sus amistades. Esto se debe principalmente a las características sociodemográficas de los lugares de residencia y no tanto al hecho de ser de una familia mixta o no: Las hermanas Helena y Emma crecieron en localidades del interior de la provincia de Barcelona, con una presencia importante de la población catalana. Por este motivo, sus amigos y amigas son casi exclusivamente de origen catalán. Esto podemos apreciar, por ejemplo, en la red personal de Helena, señalada anteriormente (Gráfico 47, página 482).

Al contrario, algunas redes personales de los jóvenes muestran una clara dualidad en cuanto a la procedencia geográfica de las personas. Representan unas identificaciones duales que se nutren tanto 'origen allá' como del 'arraigo aquí'. En la red personal de Katy (Gráfico 66) la mayoría de los miembros familiares son nacidos en República Dominicana, mientras que todas sus amigas son de origen catalán y español. En su caso también se debe al hecho de haber crecido en una localidad del interior de Cataluña:

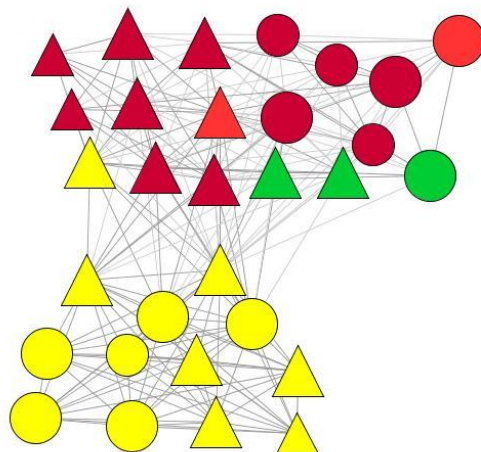
Gráfico 66. Red personal de Katy (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Cataluña; Azul marino = Países europeos; Verde = Otros países latinoamericanos; Amarillo = Ecuador; Lila = República Dominicana. Turquesa = Países africanos.

Asimismo, la red personal de Carlos (Gráfico 67) refleja una dualidad entre su espacio vital ubicado en Esplugues de Llobregat, localidad con poca población de descendencia catalana, y su importante sentido de pertenencia con Ecuador a través de sus relaciones afectivas con familiares ecuatorianos:

Gráfico 67. Red personal de Carlos (Lugar de nacimiento, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Cataluña; Rojo oscuro = Otra parte de España; Verde hierba = País latinoamericano; Amarillo = Ecuador.

Edwin resulta el único joven de la muestra, quien evidencia una marcada orientación hacia relaciones de amistad con dominicanos u otros 'latinos' (véase también el Apartado 4.8.6 y el Gráfico 29). Con otros jóvenes dominicanos se siente identificado al compartir el mismo lenguaje y color de piel. La orientación hacia amistades dominicanas es lo que mejor refleja su alta identificación y sentido de pertenencia en un mundo dominicano. Si no son dominicanos, siente proximidad con chicos de otros países latinoamericanos. En su caso está estrechamente vinculado a su espacio social vital ubicado en un barrio de L'Hospitalet de Llobregat, lo cual mantiene y refuerza estas orientaciones.

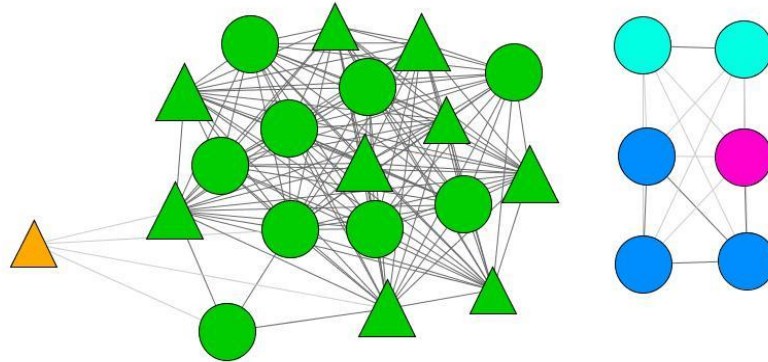
4.11.3 Niveles de proximidad e identificación en las relaciones sociales

Resulta altamente interesante, indicar algunas tendencias generales acerca de los niveles de proximidad emocional e identificación, que expresan los jóvenes con las personas más importantes en su vida. Generalmente, se dibujan realidades muy diversas entre los jóvenes.

Por un lado hay jóvenes quienes expresan un grado elevado de proximidad e identificación en sus relaciones sociales, tanto con familiares, amigos u otras personas. Esos jóvenes manifiestan directamente o indirectamente (lo que he podido observar en los encuentros con ellos de estar muy satisfechos con su vida. Y esta satisfacción se basa parcialmente en su percepción de contar con unas relaciones sociales satisfactorias. Resulta lógico: una satisfacción en las relaciones sociales, base de nuestras vidas, suele generar un alto grado de bienestar emocional. Estos jóvenes, como Laia, Rachel, Santi, Carlos, Dominic, Miguel, Carolina, Gisela o Cinthia, se sienten identificados con un amplio número de personas y, de esta forma, confirmados y reforzados en sus identidades y maneras de ser. A su vez, perciben un apoyo emocional importante por muchas personas, a quienes adjudican proximidad y confianza.

Un buen ejemplo es Cinthia, quien expresa altos niveles en estos tres aspectos. En la conversación con ella me manifiesta de sentirse muy satisfecha con su vida, gracias a la calidad de sus relaciones sociales, especialmente la unidad familiar. Aquí vemos su red personal en base a sus niveles de identificación con las diferentes personas:

Gráfico 68. Red personal de Cinthia (Nexo de relación, identificación y sexo)



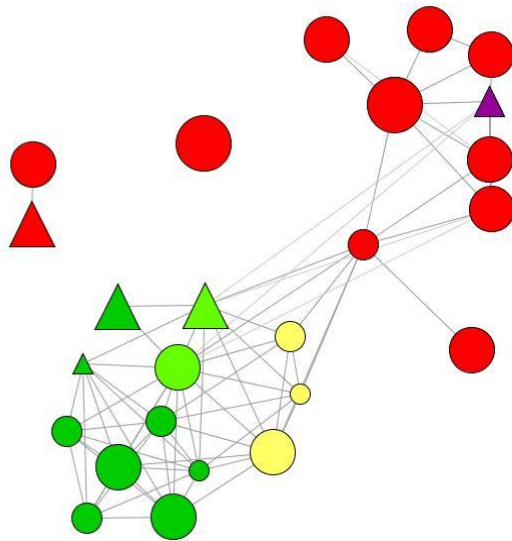
Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor grado de identificación expresado. Colores de nodos: Verde = Familia; Turquesa = Amigas conocidas a través de otros amigos; Pink = Amiga conocida en un club de deporte; Azul marino = Amigas ex-compañeras de clase; Naranja = Novio.

Sus relaciones sociales dejan entrever un alto grado de bienestar emocional y que se siente socialmente muy integrado y apoyado. Como decía anteriormente, hay otros jóvenes, que se expresan de la misma manera.

Por otro lado, he podido constatar, que algunos jóvenes indican niveles muy *variados* en cuanto a la proximidad, influencia positiva y grado de identificación según qué personas. Expresan altos niveles de algunos de estos parámetros con determinadas personas, a su vez que muy bajos niveles con otras personas. Eso sería el caso para los jóvenes Anna, Katy, Helena, Jenny, Toni, Daniela o Wendy.

Jenny, por ejemplo expresa bastante poca proximidad e identificación con muchas personas de su red, especialmente con aquellos del ámbito familiar y originarios de su pueblo de origen (Gráfico 69). Evidentemente, refleja su orientación hacia experiencias vitales heterogéneas y una orientación hacia un mundo 'más amplio':

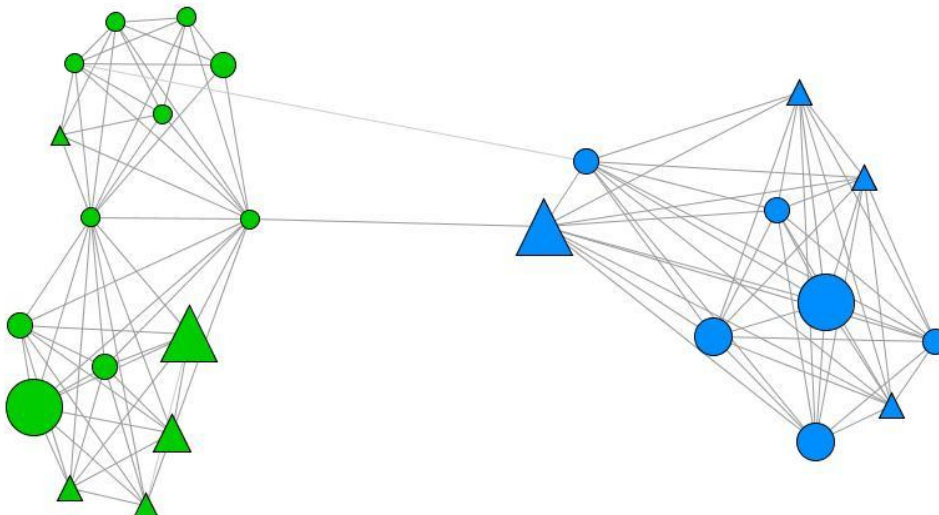
Gráfico 69. Red personal de Jenny (Tipo de relación, proximidad y sexo)



Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Amigos/as; Lila = Ex-pareja (del pueblo de origen); Verde amarillo = Padres; Verde hierba = Otros familiares; Amarillo claro = Conocidas (a través de la familia).

Toni, por su parte, expresa en sus relaciones sociales unas dinámicas interesantes. Por un lado llama la atención, que indica *poquísimos niveles de identificación* con la gran mayoría de las personas de su red, como vemos en el gráfico de su red personal:

Gráfico 70. Red personal de Toni (Nexo de relación, identificación y sexo)

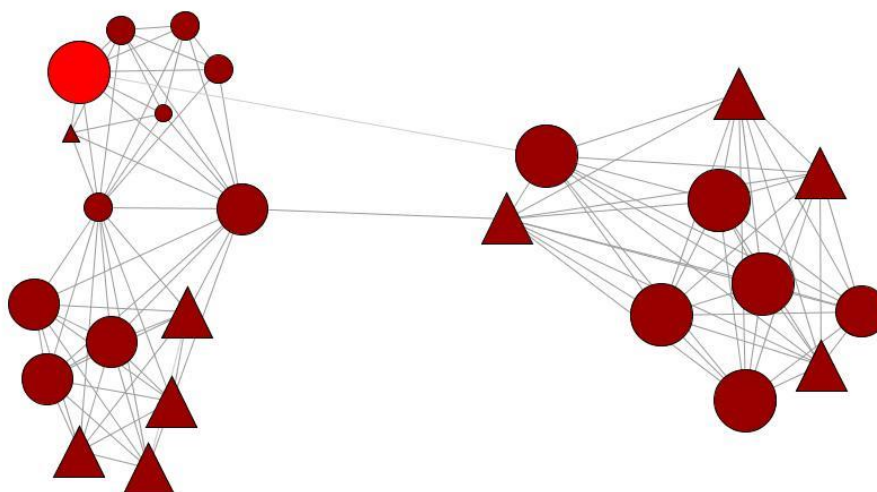


Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor identificación expresada con la persona. Colores de nodos: Azul marino = Amigos compañeros de clase; Verde = Familia.

Como se puede apreciar en el Gráfico 70, Toni expresa solo con cuatro personas unos niveles elevados de identificación ('bastante/mucha identificación'). Con el resto de las personas se identifica bien poco. Se puede imaginar, que eso puede tener severos efectos en su bienestar emocional, dado que le falta un eje importante de confirmación y refuerzo de su propia manera de ser, de reafirmarse en sus prácticas e identificaciones socioculturales a través de *significantes otros*.

Sin embargo, Toni compensa esa falta de identificación con unos niveles importantes de proximidad con su familia paterna y sus amigos y amigas del instituto. Esa proximidad emocional probablemente está estrechamente relacionada con la elevada antigüedad de todas sus relaciones sociales: todos sus amigos compañeros de clase ya conoce desde hace más de diez años, como se puede apreciar en el siguiente gráfico:

Gráfico 71. Red personal de Toni (Duración de relación, proximidad y sexo)



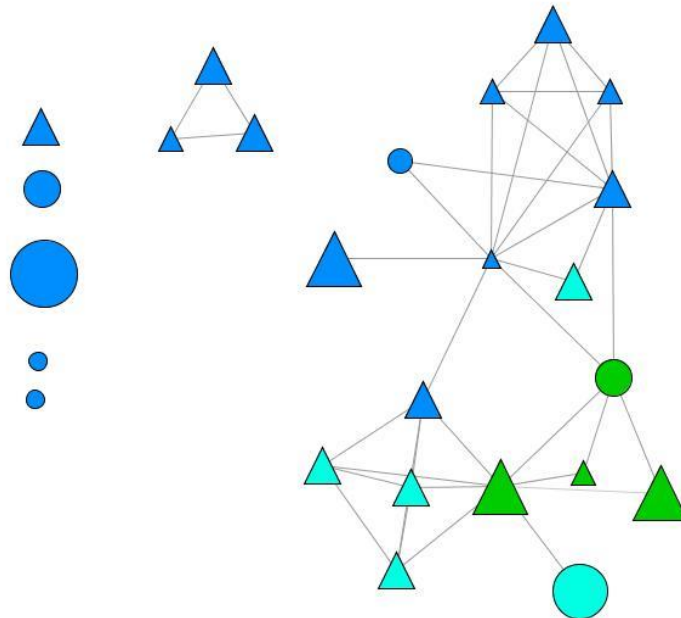
Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Antigüedad de la relación entre 4-8 años; Rojo oscuro = Antigüedad de la relación más de 8 años.

Se puede asumir, que esas amistades duraderas y fiables le aportan aquella seguridad a nivel emocional-afectivo que no percibe con su familia, dado que las relaciones con su familia nuclear resultan o más bien conflictivas (familia materna) o distantes geográficamente (familia paterna de Galicia).

Pero también hay jóvenes, que expresan unos índices bajos en los tres ejes, como por ejemplo Rafa. Expresa una *relativa proximidad* (bastante o mucha proximidad) solo con pocas personas de su red personal (Gráfico 72). El mismo afirma de contar con pocas

personas importantes en su vida. De acuerdo con ello, se puede identificar con pocas personas de sus relaciones sociales, como vemos en el siguiente gráfico:

Gráfico 72. Red personal de Rafa (Nexo de relación, identificación y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor grado de identificación expresada con esa persona; Color de nodos: Azul marino = Compañeras de clase; Turquesa = A través de otros amigos/as; Verde = Familia.

Hemos podido constatar, los jóvenes sienten diferentes niveles de proximidad e identificación con las personas. Esas percepciones subjetivas de proximidad e identificación tienen consecuencias para de su bienestar emocional-afectivo, a su vez que se puede interpretar como un reflejo de relaciones sociales satisfactorias.

4.11.4 Las relaciones de pareja: significados y vivencias vitales

La pareja constituye para los adolescentes y jóvenes significados muy distintos. Esas diferencias están realmente poco relacionadas con la edad. Más tiene que ver con experiencias en el contexto familiar (las relaciones entre los padres, por ejemplo), que incentivan a unos jóvenes de buscar relaciones de parejas estables y a otros de desconfiar de mayores compromisos emocionales.

De todos modos, las experiencias con la pareja son interpretados por todos como experiencias vitales decisivas, asociadas a sentimientos fuertes: tanto en el sentido positivo, relacionado con la felicidad y el bienestar, o en un sentido negativo, relacionado con la tristeza, la decepción, la frustración etc. Sean interpretadas como sean, son percibidos como elemento importante para el desarrollo personal, igual que las experiencias en relaciones sexuales/de flirteo.

Como ya hemos visto a través del discurso de Karla y Dinah en el Capítulo 4.1, el amor —y la ilusión y fantasía alrededor de ello— constituye un tema central para muchas chicas, mientras que los chicos al menos no hablan tan abiertamente de esas ilusiones por el amor. Un estudio (no publicado) por Francesc Núñez (1994) con estudiantes de secundaria constata, que el amor resulta más importante para las chicas que para los chicos. Mientras que las chicas a menudo lo asocian con una ilusión y hablan mucho más sobre el tema, los chicos temían más bien consecuencias negativas, como la pérdida de la libertad y del control (Martínez Sanmartí, 2002, p. 78; Núñez, 1994).

De todas formas, cabe tener en cuenta que el tema de la pareja, el amor y las relaciones sexuales constituye en nuestras sociedades occidentales aún un tema altamente sensible y privado. Por este motivo, solo he podido recoger algunas posturas bastante generales sobre este tema y pocos jóvenes han mostrado la apertura y la confianza de contarme algo más privado. De la misma manera, sobre las relaciones sexuales solo han hablado abiertamente Karla y su amiga Dinah. Por ser un tema tan íntimo y tabú (el carácter esquizofrénico del sexo en nuestra sociedad se debe a su combinación de ser a la vez explícito como tabú), no he indagado mucho sobre ese tema con los jóvenes.

Aun así, quisiera dibujar aquí las cuatro posturas observadas entre los jóvenes relacionado con el tema de la pareja: Por un lado hay jóvenes, para quienes una relación seria y estable resulta altamente importante y un elemento central en sus vidas. Otros jóvenes —de diferentes edades y sexo— no dan importancia a una relación seria en la etapa actual de su vida, por diversas razones. Los adolescentes exploran y viven las relaciones de pareja y sexuales como experiencias nuevas y fascinantes. Y, por fin, encontramos a aquellos jóvenes, quienes evalúan las relaciones más bien como negativas para su bienestar, porque han hecho experiencias de haber sido engañados o decepcionados.

Jóvenes como Gilda, Vera, Liz, José, Cinthia y Dominic buscan relaciones estables y serias en sus vidas. Quienes tienen pareja actualmente manifiestan el papel central de sus parejas en su vida. En la vida de Vera, por ejemplo, las relaciones de pareja representan un eje

central y continuo desde los 14 años. Las relaciones estables y duraderas son sumamente importantes para su bienestar emocional:

Con 14 años salí con mis amigas del cole y conocí a un chico. Y tuve una relación con un chico.

¿Y cómo fue esta experiencia para ti?

Bien. Duramos 5 meses. Fue diferente, una experiencia. Era francés. Estuvimos 5 meses. (...)

Y con 15 años empecé a salir con otro chico. Era de aquí, español. Y duramos 1 año. Bueno, yo siempre he sido de relaciones largas (*se ríe*).

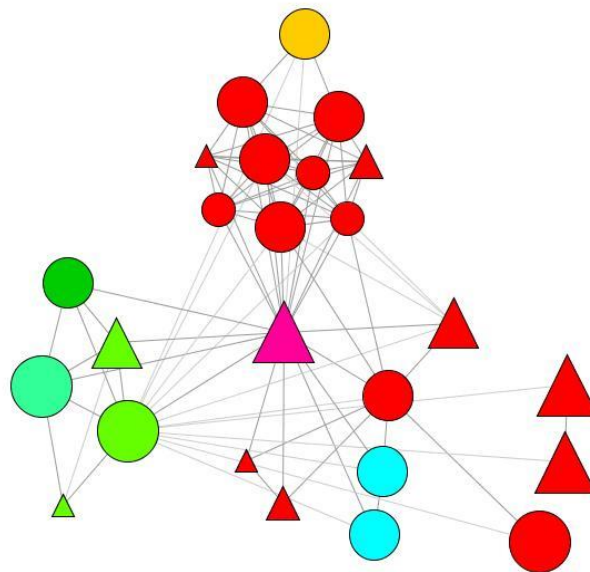
¿Te gusta estar en pareja y con la misma pareja?

Sí. No encuentro lógica a salir con alguien y al mes...no. Directamente no salgo con esta persona.

(Vera, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sants, Barcelona)

Con su novio actual lleva dos años, según ella “mucho tiempo para nuestra edad”. Su novio resulta la persona más importante en su vida y la más central en su red personal: une a los diferentes grupos sociales de en función de ‘puente’:

Gráfico 73. Red personal de Vera (Tipo de relación, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Amigos/as; Naranja = Profesora; Verde amarillo = Padres; Verde turquesa = Hermana; Verde hierba = Otros familiares. Turquesa = Compañeras de clase; Pink = Pareja.

También Dominic evidencia de que su novia resulta actualmente la persona más importante en su vida y con quien más comparte. Determina muchas actividades y tiempo en su vida cotidiana. Para él es la primera vez que tiene una relación tan “seria”. Parece muy

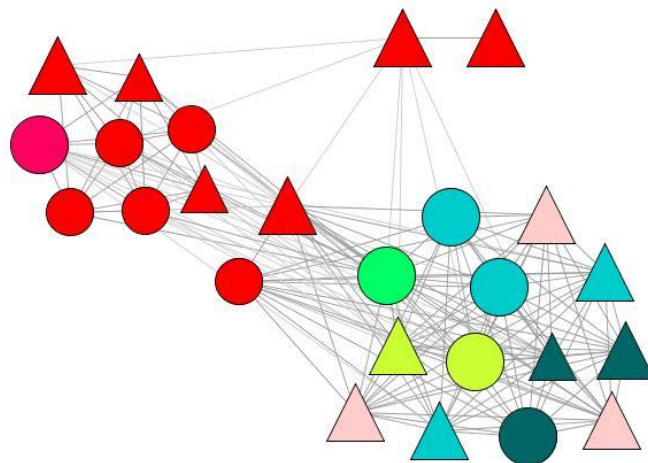
enamorada de ella, siempre me habla de manera muy orgullosa de ella. Conocer a su novia representa para él uno de los eventos cruciales de su vida:

Después conocí a mi novia. Para mí fue algo muy importante, porque claro, había estado con otras chicas, pero no era lo mismo. Nunca era algo serio. Pero con ella es diferente, es algo más...llevamos ya un año.

(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

En su caso, su novia no resulta tan central en su red personal, aunque está interrelacionado con su familia, como vemos en el Gráfico 74:

Gráfico 74. Red personal de Dominic (Tipo de relación, proximidad y sexo)



Fuente: Elaboración propia. Nodo circular = persona femenina; Nodo triangular = Persona masculina. Tamaño del nodo = En cuanto más grande, mayor proximidad emocional percibida. Colores de nodos: Rojo claro = Amigos/as; Verde amarillo = Padres; Verde turquesa = Hermana; Rosa = Primos; Azul turquesa = Tíos/as; Azul oscuro = Abuelos; Pink = Pareja.

Asimismo, Liz y José toman muy en serio a su relación. Les encanta estar en una relación estable y duradera. Su objetivo consiste en formar una familia en un futuro próximo.¹⁸ José y Liz intentan verse todos los días y hacen casi todo junto. Recientemente, José se ha integrado también en el grupo familiar de Liz del voleibol y la acompaña la mayoría de las veces a la cancha. Me cuentan sobre su relación:

¿Cómo os sentís juntos, como pareja?

José: Como toda pareja.

Liz: Sí, discutimos también...

¹⁸ Ya acabados los encuentros, Liz y José se separaron. Liz está actualmente con una nueva pareja.

José: Pero discutimos por tonterías. Pero nos comprendemos. Y la mayor parte del tiempo bien. No hay discusiones de algunas diferencias grandes o algo así.

¿Cuántas veces os veís en la semana?

José (*se ríe*): Todos los días. Pero depende, cuando ella estaba en el cole, la veía por la noche, una horita, dos horitas no más.

(José y Liz, chico y chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Esplugues)

José se muestra en los encuentros a solas con él muy orgulloso de su novia. Todos los días de la semana le va a buscar al instituto o a la casa. Sin embargo, tener pareja significa para él también “problemas” y “algo difícil”, aunque esto no disminuye un entendimiento general. También, al tener pareja, ya no se encuentra tanto tiempo en casa junto a sus hermanos, algo que ha generado algo más de distanciamiento entre los hermanos y que haya menos “unidad familiar”. Liz y José me muestran orgullosos fotos y dibujos de ellos (Imagen 60), que evidencia el afecto y compromiso amoroso que hay entre los dos:

Imagen 60. Fotos de Liz y José en la playa, un dibujo de Liz para José



Fuente: Liz.

Por el contrario, Jenny, Gilda y Rachel no buscan pareja en la fase actual de su vida, no sienten el deseo de estar con alguien, “porque también estoy bien sola”, como comenta Gilda. Rachel manifiesta, que actualmente quiere concentrarse en sus estudios y preparar su estancia de estudios en la República Dominicana, mientras que Jenny se encuentra tan ocupada, que manifiesta de no tener “tiempo para una pareja”.

La falta de tiempo por la alta carga laboral también es el motivo por el cual Santi, con sus 21 años, nunca ha tenido una relación de pareja seria. Su ocupación en el restaurante familiar determina no solo sus *hábitus* socioculturales, sino también el ámbito sentimental. Santi expresa cierto anhelo de poder tener una pareja en un futuro próximo:

No tengo pareja actualmente. En un futuro me gustaría.

¿Tener pareja para ti es algo positivo o negativo?

¡Sí, es algo positivo! Nunca he tenido pareja estable. Pero pienso que tiene que ser positivo, si es de verdad, que tienes química... (se ríe)

¿Crees que también es por tu trabajo que no has tenido hasta ahora?

Sí, exacto. Mucha parte es por eso. Cuando no tienes tiempo... yo veo a veces gente que le dedica tiempo a su pareja... yo no le puedo dedicar tiempo... ¡ni a buscar, ni a mantener! Es esporádico, siempre. Cuando salgo, y hay algo, pues ya está... ¿Pero que hago el día siguiente? ¡Pues, que trabajo...! (se ríe) No puedo.

¿A veces también te ha frustrado?

Sí, una vez sí. Hubo una época, que había muchos amigos que tenían pareja. Allí si te frustras un poco, pero ahora volvemos casi todos a ser solteros y ya salimos de otra manera. (Santi, chico de 21 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Masnou)

Detrás de su discurso se deja entrever cierta frustración de que su trabajo le haya impedido de tener la relación sentimental que quisiera. Resulta interesante, que según él se debe no solamente a la falta del tiempo sino también a la falta de los recursos económicos necesarios para “mantener a la pareja”. Revela una perspectiva algo tradicional en cuanto a las relaciones de género.

Los adolescentes viven las relaciones de pareja e incipientes contactos románticos y sexuales como ‘tierra nueva’. Constituyen unas experiencias muy distintas en comparación con aquellas de la infancia. Por lo tanto, adolescentes como Wendy, Carlos, Karla, Dinah o Laia muestran mucha curiosidad y fascinación por esas nuevas experiencias.

Laia se muestra contenta con sus primeras experiencias de relación romántica. En su discurso se revela el carácter ligero y pasajero, con que los adolescentes viven esas relaciones, sin querer restarles importancia. Las relaciones sirven ante todo para probar algo completamente nuevo:

Era una experiencia muy buena. Duró cinco meses. Que es mucho por esa edad (se ríe). Yo soy pequeña. Eso en la ESO. Que es diferente. Este año fue. Venía a buscarme, al teatro me llevaba...

¿Era un chico de aquí?

Sí. De mi edad. Es raro, porque era el típico de los malotes, sabes. Liantes, que la lían mucho y tal... Pero en cambio, conmigo era diferente. Y cuando yo corté con él (se ríe), él quería volver conmigo... él me decía que conmigo era diferente, porque conmigo se podía abrir con cosas, me contaba cosas.

¿Quieres contarme, por qué cortaste con él? Si no quieres contarlo, está bien...

Ah, sí, no pasa nada. Era muy buen novio. No es porque me había hecho algo, pero era porque ya no sentía lo mismo que antes. Ya no estaba enamorada. A ver, prefiero cortar, en vez de estar por pena. Esto es peor.

¿Qué buscas en un chico, idealmente?

Que sepa escuchar. Que sepa entender. Que sea romántico. Que sepa bailar (se ríe). Tipo así latino, que baile bien... ¡a mí me encanta! (se ríe). Simpático, no de estos bordes, amargados...

¿Y ahora mismo no hay alguien así?

No, es que tampoco quiero ahora. No es algo que esté deseando. Eso con el era algo nuevo para mí, es algo diferente. Era en la ESO, que en la ESO son cosas diferentes. Que te iba a buscar a un sitio... era diferente.

(Laia, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Mataró)

Gisela, por el contrario, no tiene ningún interés especial en tener novio, me dice: “no es algo que me interese mucho”. Sin embargo, me comenta que había salido con un chico durante poco tiempo, pero no es un tema sobre el que quiere hablar más (y yo no insisto), salvo que me comenta, que “fue una experiencia bonita”. Interesantemente, no contó nada de esa relación a su madre, por otorgarle poca importancia:

Hasta ya salir cinco meses con un chico antes no la quiero molestar con esto, porque antes de este tiempo tampoco tendrá importancia.
(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, Barcelona)

Carlos, Karla y Dinah, por el contrario, muestran mucho interés y fascinación por el contacto con el otro sexo, aunque también manifiestan de haber tenido algunas decepciones y frustraciones importantes. Por ejemplo, Karla me comenta que recientemente se había separado de su novio, con quien había estado pocos meses, porque se enteró que le había engañado con otra chica, algo que le decepciona y entristece:

Karla: Hace algunos días corté con mi novio porque me enteré que me estaba engañando durante dos meses con otra chica. Me lo decían un montón de gente, incluso sus mejores amigos. Yo no me lo creía, hasta que llegó un día y le pregunté y me lo dijo al final. Y encima tiene la cara de decirme que ahora me empieza a querer.

Dinah: Tres meses. Dos meses con otra chica y un mes queriéndola supuestamente.

Karla: Sí, hemos estado tres meses. Va a otro instituto.

¿Cómo os habéis conocido?

Karla: Por el parque del P.

¿Qué fue de esta relación lo positivo y lo negativo para ti?

Karla: No sé... lo positivo...no sé...

(Karla, chica de 13 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo español y Dinah, chica de 12 años, de padres marroquíes, barrio de Granollers)

Resulta obvio, que le resulta difícil encontrar algunos aspectos positivos. La decepción por el engaño resulta importante. En una canción de *rap*, que elabora en la clase de música del instituto, Karla procesa su experiencia: “cómo puedes ser tan cabrón, para hacerme eso...”. Sin embargo, las relaciones de una duración tan corta tampoco implican unos lazos afectivos profundos, como me manifiesta Karla. De tal manera, el sufrimiento se acorta en la medida que los chicos y chicas se vayan relacionando con nuevas parejas.

Carlos está muy fascinado e interesado de tener contactos románticos y sexuales con chicas. Muchas veces está en su casa con alguna chica ‘amiga’, favorecido por el hecho que sus padres la mayor parte del día no se encuentran en casa. Sin embargo, también expresa una decepción y desconfianza importante hacia las chicas, porque su ex novia le había engañado. Carlos y su amigo Esteban (de padres españoles) comparten una evaluación negativa de las chicas “hoy en día”, en las cuales no pueden confiar. A su vez opinan, que son demasiado jóvenes para tener una relación seria. Especialmente Carlos revela un modelo bastante tradicional, según el cual “siempre tienes que estar con tu chica”:

¿Para vosotros el tema de pareja es algo importante?

Esteban: Ahora mismo no. Tener novia a estas edades, tan pequeño para así decirlo, yo creo que es una tontería. Porque yo pienso que no es una novia de verdad, que no te va a durar toda la vida. O sea, yo cuando sea más maduro y tenga mayor de edad, pues a lo mejor sí. Pero ahora mismo lo veo como una tontería. Que puedes tenerla, pero al final y al cabo cortareis seguro.

¿Cómo lo ves tú, Carlos?

Carlos: Depende de la persona. Si la quieres mucho, tienes que estar siempre con ella. Si no también pienso lo mismo que Esteban. (...) Por mucho que la quieras no sabes qué estará haciendo cuando no estés con ella, ¿sabes? Puede hacer cualquier cosa. Y más ahora que las chicas están muy sueltas por así decirlo a nuestra época.

¿Qué andan con otros chicos también?

Esteban: Sí. La mayoría lo hacen.

¿Os ha pasado?

Carlos: Sí. A mí sí.

Oh, que feo, ¿no?

Esteban: Por eso. Que no merece la pena. Hasta que no veas que es una chica que tiene cabeza y no tontea con otros chicos, pues sí. Pero de momento no. Porque no me fío de ninguna.

¿Pero tenéis ilusión o esperanzas de encontrar en el futuro una chica con la cual os podéis llevar bien?

Carlos: Sí.

Esteban: En principio sí. Como decía Carlos antes: sí veo que la chica es madura y que puedo confiar en ella, claro, que saldré con ella y seamos novios... ¡pero como la mayoría no es así...!

Carlos: Cuesta mucho ahora mismo encontrar una chica así.

¿Creéis que son solo chicas que tienen este comportamiento?

Carlos: No. Que también son chicos.

Esteban: Sí. ¡Pero yo por ejemplo no lo haría! Si yo salgo con una chica, pues no me voy a salir con otra, ni nada...

Carlos: ...sino estar con ella. Comprometerse en algo.

(Carlos, chico de 14 años, de padres ecuatorianos y Esteban, chico de 14 años, de padres españoles, barrio de Esplugues).

En los relatos de Carlos y Esteban se puede detectar muchos elementos claves de las relaciones de pareja a esa edad: el deseo de ser atractivo para los chicos/chicas, tener prestigio social por poder atraer muchos chicos o chicas, sentir celos, pero que las parejas son relativamente 'intercambiables'. También se evidencian unos estereotipos de género: a esa edad las chicas que 'se lían con muchos chicos' son considerados, por un lado, populares por ser atractivas para muchos chicos y, por otro lado, 'ligeras'/'putas' y 'poco fiables'. Pero también admiten, que algunos chicos se compartan también de la misma manera.

Jóvenes como Miguel, Anna, Rafa o Wendy decididamente no dan importancia a una relación de pareja. Estos jóvenes ven bastantes elementos críticos en una relación y se sienten, al menos en la etapa actual de su vida, mejor sin pareja. Miguel, por ejemplo, subraya "los problemas" que haya cuando tienes pareja y evalúa a las relaciones

sentimentales como “complicadas”. Rafa evalúa a las relaciones en general como una restricción para su libertad y la presión de fingir la fantasía de una felicidad eterna:

No le doy importancia. No sé qué pasará en el futuro. Pero de momento no le doy importancia a la palabra “pareja”.

¿Ahora mismo prefieres ser “single”?

Me gusta el hecho de conocer a una persona, pero no el hecho de estar con una persona y tener que estar solo con esta persona o tener que fingir estar feliz con esta persona. Eso no me gusta.

(Rafa, chico de 22 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Cornellà de Llobregat)

Anna, por su parte, reitera con mucha vehemencia que no quiere dar importancia a las relaciones de pareja. Demuestra una postura bastante crítica hacia los chicos en general (véase también sus comentarios sobre el ‘machismo dominicano’ en el Capítulo 4.8.8). Sin embargo, se deja entrever que en sí siente un deseo de encontrar a alguien que le estime, aunque le cueste admitirlo. Su comentario siguiente resulta interesante:

¿Qué importancia tiene el tema de pareja para vosotras?

No le doy importancia (*con énfasis*). Yo he notado que en estas entrevistas que me estás haciendo sueno muy solitaria (*asombrada*). Tomo las decisiones por mi sola, no me importan los demás, si tengo pareja estoy bien con mi pareja, pero tampoco le tomo tanta importancia... No sé cómo decirlo... Si estoy con pareja, bien, si no...

(Anna, chica de 18 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Nou Barris)

Wendy, por su parte, está muy interesada en los chicos y tener relaciones sexuales y sentimentales, pero no tiene ningún interés en tener una pareja estable, lo cual implicaría sentimientos y el peligro de sufrimiento. En su seno familiar ha sido testigo de relaciones rotas y separaciones múltiples por parte de la madre y la abuela. Además ha vivido la violencia de su padre hacia su madre y el comportamiento ‘machista’ de su abuelo adoptivo. Todos motivos para no optar por esa opción de hacerse vulnerable:

¿Ahora tienes pareja?

¡Que va, que va, que asco! Es que yo no soy de parejas. Soy más de... líos, pero no de parejas. Que tengo asquito a las parejas. Bueno, las puedo ver, “que bonito y tal”, pero para mí, que va, no me gusta. **Porque la mayoría de gente que conozco que tiene pareja y luego termina con su pareja, pues sufren.** Pues, entonces yo no sufro, sin tener líos y no me enamoro de nadie... Prefiero no enamorarme. Aparte, que yo estoy muy joven para enamorarme. Más adelante ya tendré pareja y todo lo que quieres...

¿Pero eso de chicos y líos es algo que te gusta?

¡Sí, sí, claro!

(Wendy, chica de 14 años, de padres dominicanos y abuelo/padre adoptivo español, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

Como vemos, el grado de importancia otorgado a las relaciones de pareja resulta muy diverso. Influyen en ello experiencias personales del entorno social y familiar, como los modelos de vida y fases vitales, que determinan en buena medida los acercamientos posibles y deseados. También resulta crucial a qué valores los jóvenes dan prioridad, como

podrían ser la libertad, la estabilidad o la emoción. Y estas preferencias, de nuevo, están muy marcadas por las trayectorias individuales de los jóvenes y del entorno social en el cual crecen.

4.12 La satisfacción personal

La satisfacción personal de los jóvenes se construye en base a todas sus experiencias vitales, ubicadas en todos aquellos ámbitos que hemos ido viendo a lo largo de ese trabajo. Su satisfacción a nivel de sus actividades e intereses y poder compartirlos con otras personas; a nivel académico y formativo; a través de relaciones sociales satisfactorias que brinden apoyo emocional, confianza e identificación; en fin, su bienestar a nivel emocional-afectivo, social, cultural y material.

En cuanto a las relaciones sociales, la calidad de las relaciones dentro de la familia y en el grupo de amistades resulta clave. Pero también la sensación de contar con otras personas de apoyo y motivación (y que pueden inspirar a los jóvenes y representar modelos a seguir), como por ejemplo profesores, trabajadores sociales o monitores de espacios juveniles. Los cambios en la estructura y dinámica del ente familiar y en el bienestar en las relaciones interpersonales dentro de la familia son los que más afectan a los adolescentes y jóvenes. A pesar de que las amistades tienen gran importancia en la vida cotidiana y aportan muchos aspectos positivos en cuanto a identificaciones y bienestar emocional de los jóvenes, la base de la vida es la familia. Cuando esos pilares se ven ‘tambaleando’, los jóvenes a menudo tienen que adaptarse de forma bastante forzada.

Ya hemos visto que los eventos transcurridos en la trayectoria vital —sean familiares, académicos, sociales— influyen de forma transcendental en el bienestar y en la satisfacción personal. Hay cierta tendencia a que aquellos jóvenes que indican mayoritariamente eventos *negativos* en sus vidas también expresan menos satisfacción personal (de forma discursiva e implícita). En el caso de vivir eventos difíciles o traumáticos en el transcurso de vida, a menudo los jóvenes no saben sobrellevar estas situaciones y estos nuevos ‘estados sensibles’, y sobre todo les resulta difícil comunicarse con los demás. Los jóvenes dependen de si encuentran personas y espacios de confianza en los cuales se sientan animados y seguros para transmitir sus problemas y preocupaciones. Pero también está en las manos de los jóvenes —y depende de los apoyos que encuentran para ello—, de darle a los acontecimientos difíciles el propio matiz, los propios significados, es decir, otorgarles un valor *constructivo* para el propio desarrollo personal. La mejor evidencia de esto nos da Daniela, quien se ha sentido ‘tambaleada’ por los eventos transcurridos en su vida, pero quien da ese valor constructivo a ello:

Las cosas hubieran podido ser peor, no creo que sea desgraciada. Me pasaron varias cosas que gracias a ellas ahora soy así. Digamos, que soy más fuerte. Por todo lo que me ha pasado, sé cómo tomar las cosas, cómo manejarlas, cómo solucionarlas...Por ejemplo,

cuando era pequeña era más inocente, no sabía que es lo que pasaba, ahora me doy cuenta de las cosas. Esto me ha hecho crecer mucho. El hecho de que mis padres se separaron a mí me afectó mucho y eso hizo que me independizara. La verdad, me hizo crecer mucho todo esto.

(Daniela, chica de 17 años, de padres ecuatorianos, barrio de Horta-Guinardó, Barcelona)

La mayoría de los jóvenes de este estudio se muestran por lo general satisfechos con sus vidas. Mario y Luis manifiestan su satisfacción, con pocas palabras:

¿Estáis satisfechos con vuestras vidas?

Mario y Luis: Sí.

¿Y hay alguna cosa que os gustaría cambiar en vuestras vidas, que os gustaría que fuera diferente?

Luis: No.

Mario: No, yo nada, me gusta.

¿Cuáles son para vosotros, las cosas importantes en la vida?

Luis: Familia y amigos.

Mario: Sí, lo mismo.

(Luis, chico de 14 años, y Mario, chico de 15 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

Ya hemos visto, que Jenny y Cinthia definen su satisfacción personal primordialmente a través de sus satisfactorias relaciones personales. Cinthia contesta a mi pregunta:

¿Tu dirías que eres una persona feliz, satisfecha con tu vida?

Sí, estoy muy feliz (*rápido*). No me falta de nada. Claro, que me gustaría algunas cosas. Pero tampoco las veo necesarias. Y estoy muy feliz con mi familia, porque es muy unida. Es muy unida y eso me alegra mucho cada vez que lo piense.

(Cinthia, chica de 23 años, de madre ecuatoriana y padre adoptivo catalán, barrio de Eixample, Barcelona)

Dominic expresa también mucha satisfacción con su vida. El único elemento que le gustaría mejorar resulta del ámbito económico. La mejora económica se convierte para él en una motivación para superarse y esforzarse para lograr sus objetivos:

No cambiaría nada. La verdad es que yo estoy muy contento. Muy satisfecho. Que me falta algo, pues mira...a todo el mundo le faltan cosas y por eso no se tiene que caerte el mundo encima. Si te falta algo, pues lucha por conseguirlo, por tenerlo. Por ejemplo, somos una familia que no tenemos mucho dinero. Tampoco es que seamos extremadamente pobres, pero que nos cuesta llegar, que nos cuesta mantener la casa y cosas así. Sobre todo la universidad. Que es bastante cara.

(Dominic, chico de 17 años, de padres dominicanos, barrio de L'Hospitalet)

También Rafa se siente bastante satisfecho, aunque le gustaría mejorar su realización laboral y su situación económica:

Y generalmente qué dirías, ¿estás contento y satisfecho con tu vida?

En parte sí, pero quiero más (*se ríe*).

¿Y qué te gustaría mejorar o que sea diferente?

Trabajar para conseguir mis objetivos; trabajar en un trabajo donde me sirva de algo lo que he estudiado. Y tener un sueldo fijo y un contrato a largo plazo. Ya podrían ser dos o tres añitos perfecto. Y nada. Sobre la marcha.

(Rafa, chico de 22 años, de madre dominicana y padre español, barrio de Cornellà de Llobregat)

Gisela se siente satisfecha con su vida y expresa unos criterios bastante humildes para valorar su satisfacción, algo que ha aprendido en su familia en Ecuador:

Estoy satisfecha, sí. Al menos tengo un sitio donde vivir. Mi madre tiene trabajo. Yo puedo ir a estudiar. En ese sentido yo estoy satisfecha. No estoy satisfecha de no haber aprovechado el curso pasado, haber repetido.

(Gisela, chica de 14 años, de padres ecuatorianos, barrio de Les Corts, Barcelona)

Por el contrario, Helena y Emma me dan la sensación de tener muchos motivos para quejarse y sentirse no satisfechos en muchos momentos: han crecido con un nivel económico-material alto en su familia y están sumamente acostumbradas a ello. Sus expectativas materiales resultan por lo tanto, en comparación con otros jóvenes, elevadas. A nivel explícito, Helena señala sobre todo a la falta de poder participar en decisiones importantes, como la decisión parental de mudarse a otro lugar de residencia, como motivo para sentirse menos satisfecha en su vida. La relación evidente entre la percepción de *poder influir en las cosas y la satisfacción personal* resulta pertinente:

En líneas generales, ¿estas feliz o satisfecha con tu vida?

(pausa): Sí.

¿Hay cosas que te gustaría mejorar o cambiar...?

Bueno, mejorar no, pero volver atrás, porque la decisión de vivir aquí... pues, hablarla un poco más y podrían habernos avisado antes.

(Helena, chica de 14 años, de madre dominicana y padre catalán, barrio de Sant Cugat/Igualada)

La joven que mayor descontento expresa con su vida es Anna. Coincide con un pesimismo hacia su futuro en general y sus negociaciones duras y cotidianas con sus padres. Ella se siente decepcionada de sí misma, por no hacer las cosas como “debería”. Seguramente también juega un rol su baja autoestima en general. La única satisfacción proviene de su participación en la orquesta juvenil. Al contrario, su amiga Noemí se muestra mucho más satisfecha, aunque lamenta faltas materiales y que aún no haya alcanzado su sueño de estudiar en el conservatorio de música:

¿De qué grado estáis satisfechas con vuestras vidas?

Anna: Cero.

¿Y por qué?

Anna: (*la voz baja*): No me gusta lo que estoy haciendo. Quiero hacer las cosas correctamente. No me gusta. Solo estoy feliz o satisfecha por estar en la orquesta. Nada más.

Noemí: Yo estoy satisfecha. Pero me faltan muchas cosas. Me gustaría saber cómo hacer las cosas: qué estudiar, cómo combinarlo, me gustaría tener más dinero, más posibilidades de hacer cosas, más tiempo. Y también estoy estudiando ahora esto porque no estoy en el Conservatorio. Pero también me está quitando tiempo para estudiar. Sería como un 60% o 50%. Pero estoy satisfecha con mi novio, con mi familia, con todo eso, pero me faltan cosas.

(Anna y Noemí, chicas de 18 y 17 años, barrio de Nou Barris y Horta, Barcelona)

Vemos cómo la percepción de poder alcanzar las metas y sueños personales resulta muy decisiva en su grado de satisfacción con la vida. Resulta importante que los jóvenes se sientan capaces de realizar lo que se proponen para el futuro, gracias a suficientes recursos económicos, pero también gracias a su confianza en sí mismos y el apoyo que reciben de su entorno próximo (familia, amigos, profesores, etc.). Por lo general, los jóvenes suelen estar más contentos a nivel personal-social —por los amigos y la familia que tienen y por las actividades de ocio que realizan, etc. — y menos a nivel económico y formativo, que constituyen los ámbitos de mayor tensión, inseguridad y preocupación. Cómo ya decía, uno de las tareas claves del Estado español debería ser preocuparse por posibilitar el acceso igualitario (por clase social, género, origen nacional, etc.) a la educación y formación superior para los jóvenes: la capacidad de poder alcanzar las metas formativas y profesionales no deberían depender tanto como lo están haciendo ahora del nivel económico de la familia. Los jóvenes, que tienen todo el futuro por delante, no deberían sentirse ya frustrados antes de empezar ‘el camino’.

Cabe reiterar de nuevo la gran relevancia de las actividades de ocio, intereses y espacios juveniles para el bienestar de los jóvenes: aportan identificaciones claves, motivación y un sentido de pertenencia, como por ejemplo en el equipo de fútbol, el grupo de teatro, salir con la mejor amiga, jugar a videojuegos con los amigos, etc. Estas actividades permiten también a los jóvenes de manejar preocupaciones y malestares.

También influye de manera importante en el bienestar de los jóvenes el hecho de sentirse contentos y cómodos en sus lugares de residencia. Realizo esta observación no tanto a partir de los relatos explícitos de los jóvenes, sino vinculando la relación de cada joven con su barrio con su satisfacción general, tal cual cómo la he percibido en conversaciones y observaciones. La sensación de poder desarrollarse plenamente en el barrio, contar con espacios adecuados (juveniles) para realizar las actividades preferidas y para encontrarse con amigos, así como poder identificarse con el barrio, resulta muy relevante. En cuanto los jóvenes se sienten desidentificados con su barrio, inseguros en el espacio público y no conectan con otras personas y espacios, menos satisfechos se manifiestan con su vida en general.

5. CONCLUSIONES

5.1 Configuraciones identitarias complejas

En esta investigación me he preguntado por los aspectos fundamentales de las vidas y mundos juveniles de chicos y chicas que provienen de familias mixtas y no-mixtas de origen catalán, ecuatoriano y dominicano en Barcelona. Concretamente, quería dar cuenta y reflexionar sobre aquellos elementos y ámbitos vitales que resultaban más pertinentes y decisivos en la configuración de sus mundos, identidades y prácticas socioculturales. En estas indagaciones he aplicado un enfoque holístico y amplio, a su vez que individual, en la medida en que he analizado un amplio espectro de las realidades de cada joven dentro de su contexto familiar y personal específico. En este análisis he puesto a prueba un diseño metodológico innovador, que implicaba la realización de un conjunto de diferentes técnicas de investigación en cada estudio de caso. En todo momento he priorizado dar cuenta de la realidad empírica y etnográfica en vez de una profundización teórica. Se trata tanto a nivel temático como a nivel metodológico de una investigación exploratoria. A continuación sintetizo algunas conclusiones según los temas más relevantes abordados en la tesis y reflexiono sobre ellas.

Por lo general, las **configuraciones identitarias de las personas** suelen ser muy complejas: intervienen en ellas un sinnúmero de elementos diferentes, que hacen que cada persona, cada joven, resulte único y singular en sus expresiones y forma de estar en el mundo. En este ejercicio de investigación he intentado entender a los jóvenes fuera de sus registros oficiales y en toda su plenitud individual, tal como expresa Maalouf:

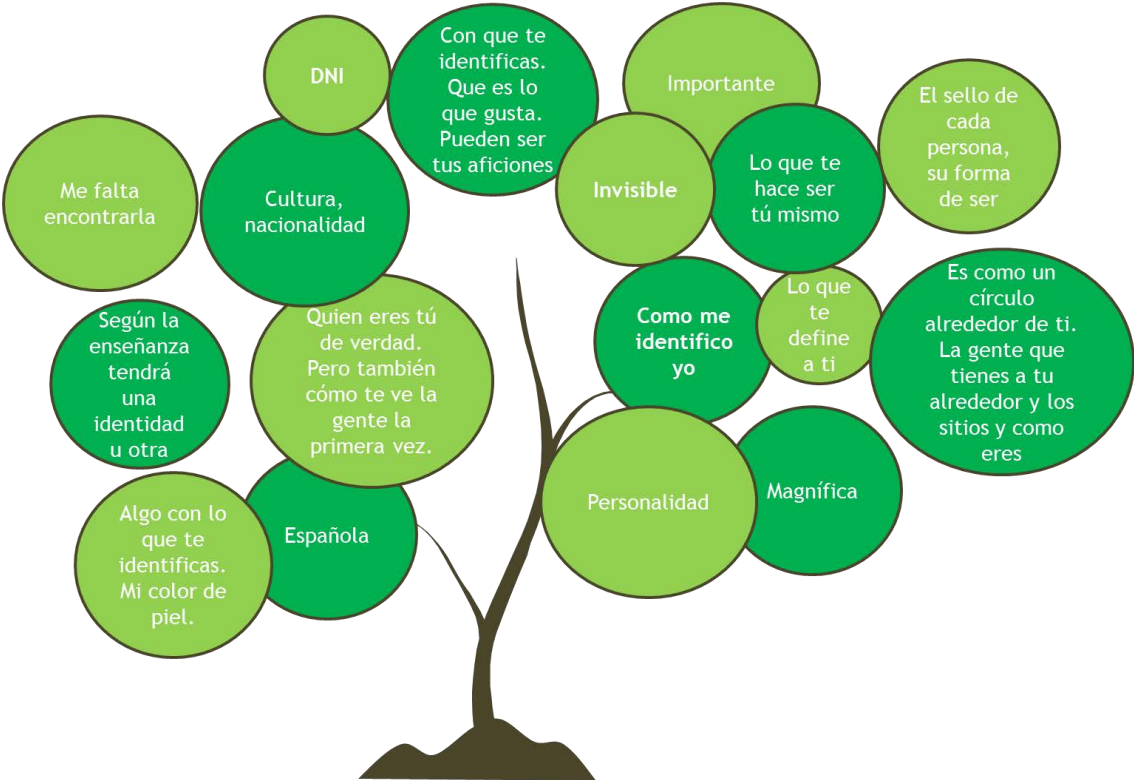
La identidad de una persona está constituida por infinidad de elementos que evidentemente no se limitan a los que figuran en los registros oficiales. (...) Aunque cada uno de esos elementos está presente en gran número de individuos, nunca se da la misma combinación en dos personas distintas, y es justamente ahí donde reside la riqueza de cada uno, su valor personal, lo que hace que todo ser humano sea singular y potencialmente insustituible (Maalouf 1999, pp. 20-21).

Los propios sujetos dan sentido e importancia de forma distintiva a estos diversos elementos que intervienen en el juego identitario. En este aspecto, a lo largo de este trabajo los jóvenes se han mostrado activos en las configuraciones de sus mundos, sentidos y significados — dando, por ejemplo, importancia al hecho de ser chica, jugar al fútbol, sacar buenas notas en el colegio, tener amigos de países diversos, hablar catalán, etc.—, a su vez que

influenciados o hasta condicionados por determinados elementos, como su clase social, su lugar de residencia, ser de una familia ecuatoriana, tener la piel oscura, etc. Aun así, también estas influencias resultan más pertinentes en algunos casos y menos en otros y más decisivos en algunos ámbitos que otros. Es decir, tampoco esas condiciones resultan fatalistas o deterministas, sino que existe un rango de maniobra en esas construcciones identitarias, en la medida en que los jóvenes eligen o rechazan determinadas referencias de forma consciente e inconsciente en sus búsquedas identitarias (Feixa, 1998; Martínez Sanmartí, 2002; Urteaga, 2011).

Los jóvenes dan evidencia de mundos juveniles diversos e identidades heterogéneas compuestas de una multitud de elementos, materiales, referencias y fantasías. Cómo decía Jenny, una joven participante: “en tanto a nuestras identidades estamos haciendo un purpurí” de muchos elementos solapados. Para un joven pueden resultar muy identificadores sus aficiones e intereses, mientras que para otra puede ser su origen ecuatoriano y para otro sobre todo las personas de su entorno próximo. Esa diversidad se refleja en las asociaciones de los jóvenes con la palabra ‘identidad’:

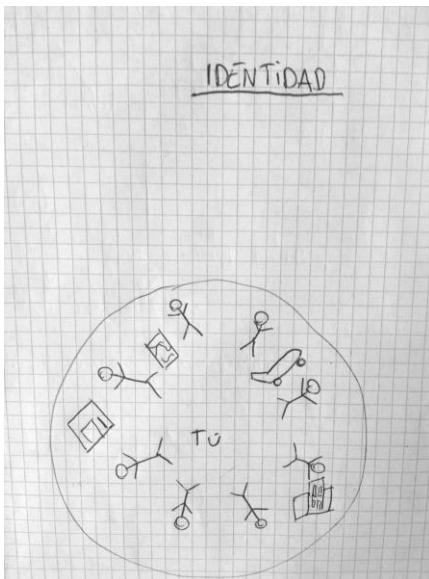
Gráfico 75. Árbol de asociaciones de los jóvenes con el término ‘Identidad’

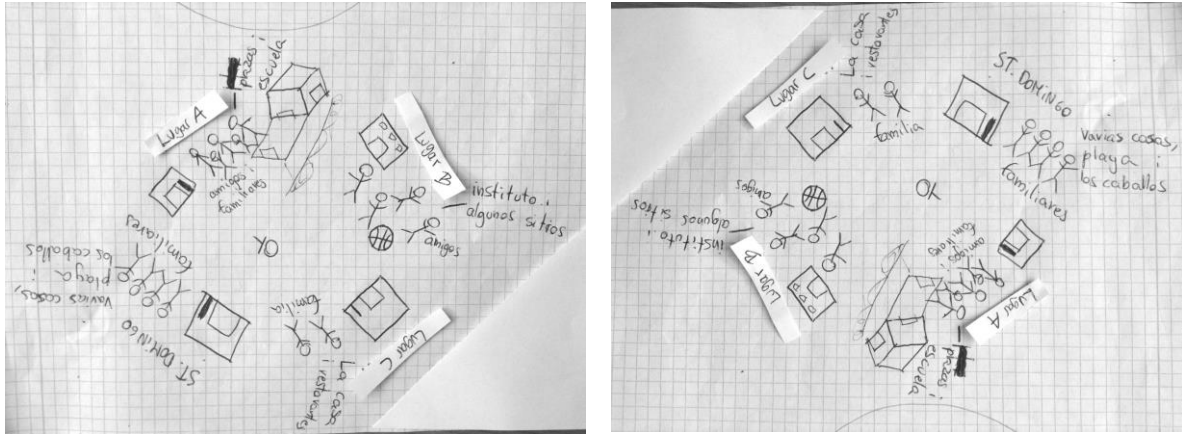


Fuente: Elaboración propia.

A pesar de ser asociaciones diversas, también podemos encontrar ideas en común. A lo largo del trabajo se ha evidenciado cómo la **socialización** ('la educación') y el **entorno social** de los jóvenes influye de forma importante en cómo se posicionan dentro del mundo y la sociedad (repito: nunca de forma determinista). Hemos visto cómo esas identificaciones y sentidos de pertenencia de los jóvenes son vividos por ellos como un proceso ('hacerse persona', 'hacerse adulto') y que se construyen siempre en **procesos altamente dialécticos**, de forma como lo entienden varios autores que hemos contemplado en el marco teórico (Bakhtin, 1981; Goffman, 1981; Hall, 1997b; Jenkins, 1997, 2008; G. H. Mead, 1962): los jóvenes se 'hacen' y construyen entre la autodefinición y la definición ajena, en cómo se ven a sí mismos y cómo perciben que son vistos por los demás, en las relaciones que mantienen con sus padres, amigos, compañeros de clase, grupo de deporte o pareja. En este contexto quisiera remarcar la gran importancia de las personas y lugares del entorno social próximo en las configuraciones identitarias juveniles. Se ejemplifica muy bien en el dibujo de Helena sobre la identidad en general y sobre su identidad personal, que vemos a continuación:

Imagen 61. Dibujos realizados por Helena sobre 'la identidad'





Fuente: Elaboración por Helena.

Vemos como la joven se imagina la identidad como un mundo en el cual se ubican las personas, elementos y lugares constituyentes. En una segunda imagen, para referirse a su propia identidad, dibuja los cuatro lugares constituyentes de su vida y las relaciones sociales y actividades que ella realiza en cada uno de ellos. Esa observación, aunque puede parecer banal, me resulta de suma importancia para entender los mundos juveniles aquí tratados y la gran importancia de sus espacios vitales, que se encuentran en todos los casos geográficamente en Barcelona.

A continuación sintetizo algunas conclusiones según los temas más relevantes abordados en la tesis.

5.2 ¿Qué significa ‘ser joven’ para los jóvenes de familias mixtas y no-mixtas ecuatorianas y dominicanas?

En esta investigación partía de la idea que el hecho de ‘**ser joven**’ —tener una determinada edad biológica e identidad social— podría resultar para los sujetos de investigación de tan diverso perfil —jóvenes nacidos o no nacidos aquí, de familias ecuatorianas, dominicanas o mixtas, de diferentes edades, clases sociales y lugar de residencia Barcelona— una condición clave y común. En el transcurso de la investigación se ha confirmado esta suposición con bastante claridad. La experiencia de ser joven se ha presentado como el hilo conductor de estas diversas vivencias y expresiones juveniles. En base a este trabajo formularía la suposición que la experiencia de ser joven condiciona como ningún otro elemento —como la procedencia geográfica, los repertorios culturales, la clase social, la religión o incluso el género— las experiencias de los jóvenes en la sociedad: se expresan,

se articulan y negocian su papel fundamentalmente desde esa posición: es desde este lugar desde donde miran, viven y se relacionan con los demás de su entorno social.

En este trabajo se ha evidenciado una **gran diversidad** entre los jóvenes en sus formas de estar en el mundo, en sus relaciones sociales, en sus prácticas e identificaciones socioculturales. Se debe no solo a sus perfiles variados —su edad, lugar de residencia, clase social, origen geográfico, composición familiar, intereses, etc.— sino justamente a esa yuxtaposición de varios materiales y referencias de ámbitos muy diversos que he mencionado antes. Sin embargo, los sujetos comparten algunos **leitmotifs**, que resultan propios de la experiencia de ser joven: la importancia de los estudios (el ‘mal necesario’), los grupos de amigos, la orientación por el mundo de ocio y diversión; la implicación en determinados espacios sociales juveniles, las ganas de vivir experiencias nuevas; el enfoque en la emoción y la sensualidad y el contraste vivido entre la infancia, la adolescencia y la adultez y la búsqueda del propio camino entre un sinfín de posibilidades, opciones e identidades.

Creo importante resaltar —tal como lo manifiestan Furlong & Cartmel (1997), Martínez Sanmartí (2002) y Ortiz, Baylina, & Prats (2014)— que los adolescentes y jóvenes viven su fase vital como claramente diferenciada de su infancia y de la adultez. De hecho, en sus vidas cotidianas experimentan una **relación tensa** entre los campos del ‘donde han venido’ y el ‘adonde han de llegar’. La adolescencia y la juventud se viven, por lo tanto, con mucha ambigüedad. Por un lado, se echa de menos la protección, la despreocupación y la felicidad inocente de la infancia, y se malvive la sucesiva carga de responsabilidad, obligación y presión de tomar decisiones en el ‘camino obligado’ de convertirse en adulto (véase también Ortiz et al., 2014; Weller, 2006). Perciben por parte del mundo adulto y las autoridades centrales de sus vidas —padres, profesores, familiares— bastante presión sobre cómo debería ser ese nuevo Yo adulto.

Por otro lado, los jóvenes aprecian su **creciente libertad, autodeterminación y conocimiento del mundo** en todas sus diversidades. Aprecian cómo pueden generar cada vez más criterios propios y de distinción, saber elegir la opción individual entre muchas opciones posibles. La ambigüedad expresada por los jóvenes en su vida cotidiana y en relación a sus derechos y obligaciones está estrechamente relacionada con la ambigüedad de su identidad o rol dentro de la sociedad: en las sociedades occidentales-contemporáneas los adolescentes y jóvenes ocupan un lugar en ‘el limbo’, indefinido, entre las identidades mucho más definidas de la infancia y la adultez. Sus comportamientos y actitudes a menudo en el límite de lo permitido, saludable o ‘adecuado’ y contra normas adultas resultan, por lo tanto, una respuesta a un rol, que les restringe al ámbito de sus estudios (su única

obligación y responsabilidad) y les presiona con ‘convertirse en adultos’ (Valentine, 1996; Valentine et al., 1998). A su vez los jóvenes quedan excluidos de ámbitos centrales adultos y se les otorga poca capacidad de tomar decisiones propias o ser responsables.

Hemos podido apreciar que los jóvenes describen su juventud y adolescencia como una **fase de gran cambio**: los cambios físico-biológicos resultan recientes, e introducen a su vez toda una serie de temas novedosos en las vivencias de adolescentes y jóvenes: la consciencia del propio cuerpo y su poder de atraer a los demás, la sexualidad, el amor romántico y la importancia de la popularidad, a menudo relacionado con la apariencia física y la relación con el otro sexo. La familia y los padres ya no resultan la referencia principal de los jóvenes, sino que buscan otros espacios que los reemplacen y den nuevos sentidos a la vida y estar en el mundo: son los espacios juveniles, las actividades y ‘modos de estar’ con los amigos y otros coetáneos que ocupan su lugar y se convierten en las principales referencias. A menudo, las relaciones de amistad y de pareja constituyen nuevas formas de estar en familia y sentir pertenencia.

Las ‘ganas de comerse el mundo’ y **tener nuevas experiencias** —especialmente aquellas ubicadas en la emocionalidad, la sensualidad, la corporalidad y la experimentación (Martínez Sanmartí, 2002)— resultan inherentes a esa experiencia de ‘todo nuevo’ y esa búsqueda de experiencias y espacios fuera de la normalidad y las expectativas adultas. La mayoría de los jóvenes anhelan ‘irse hacia lugares desconocidos’, tanto en un sentido figurativo como en un sentido literal, a través de los viajes, los desplazamientos y la exploración de nuevos lugares del espacio público de la ciudad. A su vez tienen, por lo general, recursos económicos limitados a su disposición, un hecho que choca con sus ganas de moverse y consumir. Quisiera formular en este contexto la suposición que los deseos de consumir no representan un rasgo típica o exclusivamente juvenil, como a menudo se asume, sino que reflejan más bien patrones socioculturales de las sociedades adultas occidentales, fuertemente orientadas hacia el consumo. Lo que pasa en el caso de los jóvenes es que se acentúan esos deseos, porque los materiales de la cultura popular resultan, por un lado, novedosos y, por otro lado, muy difíciles de adquirir para los jóvenes, lo que eleva los deseos de tenerlos.

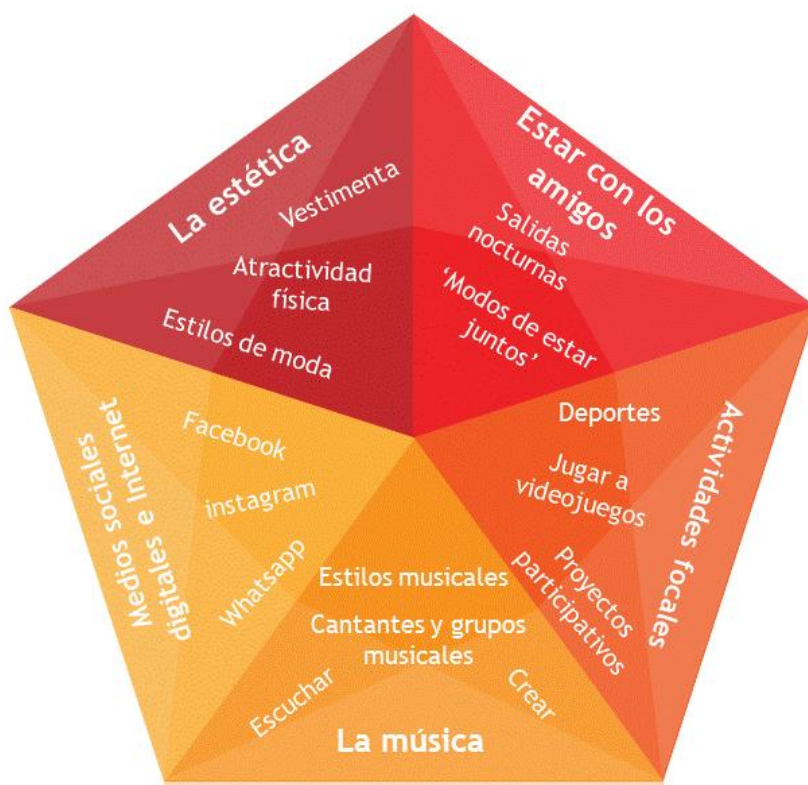
5.3 Identificaciones primordiales a través de las actividades de ocio y culturales juveniles

Las orientaciones y búsquedas de los jóvenes en cuanto a identificaciones en el **ámbito de ocio y culturas juveniles** constituyen uno de los ejes centrales de su experiencia de ser joven. El deseo de encontrar en este ámbito posibles identificaciones, que pueden orientar identidades y proyectos de vida, resulta elevado. Creo que una de las observaciones pertinentes de esta investigación es que las prácticas e identificaciones en el ámbito de las actividades de ocio y realizadas dentro de grupos de amigos y espacios juveniles resultan de primordial importancia para las construcciones identitarias de los jóvenes. Tanto que, por ejemplo, la participación en una orquesta de música puede llevar a identificarse primordialmente en y a través de la música y definir la propia pertinencia a aquel lugar donde 'esté la música'. De esta forma modifican directamente identificaciones de índole nacional-cultural.

Otro resultado importante de este estudio consiste en entender las actividades de ocio y la expresión de intereses y gustos no solo dentro desde las Culturas juveniles, sino también desde su papel para el bienestar emocional de los jóvenes: las actividades de ocio y el uso de determinados materiales de la cultura popular representan estrategias con las cuales los jóvenes intentan contrarrestar tensiones, distorsiones de su vida diaria, conflictos con los padres u amigos, preocupaciones por el rendimiento académico, tristezas por desamores, etc. No representan simplemente ocupaciones de ocio y 'pasárselo bien', sino que contienen **funciones fundamentales para el bienestar emocional**. A base de lo constatado en esta investigación podemos asumir que las diversas actividades de ocio realizadas por los jóvenes —jugar al fútbol, escuchar música pop, salir de fiesta, etc.— resultan tan importantes para ellos porque muchos jóvenes (especialmente los más jóvenes) carecen de otros canales de expresión, transmisión y comunicación de sus malestares particulares. Es decir, a menudo no comparten sus problemas o preocupaciones con otras personas, a veces ni siquiera con los amigos. Sería importante tener en cuenta esta observación a la hora de atender las necesidades de adolescentes y jóvenes en los diversos espacios (escuela, familia, esplais, etc.). Considero que resulta un tema importante que necesita trabajarse más: ofrecer a jóvenes espacios donde puedan expresar y comunicarse con confianza, tanto en el ámbito de actividades focales, como en el ámbito de conversación y diálogo, o incluso pensar en la realización de talleres que incentiven la comunicación de problemas y preocupaciones.

Dentro de las actividades de ocio y culturas juveniles, algunos ámbitos han resultado particularmente trascendentes y capaces de influir en cómo los jóvenes están en el mundo. En parte coinciden con los ámbitos sugeridos por Feixa (1998) como pertinentes para estilos juveniles (véase e Gráfico 7, página 65). Estos ámbitos son: **la música, quedar con amigos, el ocio nocturno, los medios sociales digitales, los videojuegos, la moda, el deporte y la participación en actividades colectivas organizadas** como, por ejemplo, un grupo de teatro, una grupo de música o un Casal. El siguiente gráfico resume estos ámbitos trascendentales:

Gráfico 76. Ámbitos trascendentales de las actividades de ocio y culturas juveniles



Fuente: Elaboración propia.

Pasar tiempo con los amigos resulta una de las actividades centrales en las actividades juveniles de ocio, poniendo a la **socialidad con los amigos** en un lugar central en sus vidas, como muchos otros estudios ya han mostrado (Bunnell et al., 2011; Feixa, 1998; Feixa et al., 2006; Ortiz et al., 2014; Prats Ferret et al., 2012; Urteaga, 2011; Valentine et al., 1998). La gran mayoría de los jóvenes tienden a desear perseguir sus intereses/realizar actividades en grupo, con uno o más amigos. En estas actividades e intereses realizados

con amigos y amigas se generan, se disputan y se consolidan las importantes relaciones sociales fuera del ámbito escolar y familiar, las dos instituciones claves de autoridad adulta.

Dentro de las actividades que se realizan con los amigos, **salir de fiesta** cobra una especial importancia, y resulta símbolo de la adultez, la diversión, la despreocupación y, también, la experimentación de los límites de lo permitido o saludable (consumiendo alcohol, tabaco, drogas, no dormir, etc.). Pero, también puede representar una válvula de escape muy importante para muchos jóvenes, en la medida que les permite escaparse y olvidarse de sus problemas. Las actividades en torno a los medios sociales digitales resultan fundamentales para la vida de los jóvenes y están vinculadas a la sociabilidad, el prestigio social (“la fama”), o la transmisión de estados de ánimos. Pero también sirven para “pasar el rato”, o sea que se utilizan como una estrategia contra el aburrimiento.

Los videojuegos tienen un papel importante en las actividades de ocio, y se presentan algo más entre los chicos que entre las chicas y más entre los más jóvenes. Los videojuegos permiten una abstracción muy alta (olvidarse de la realidad y los problemas) e identificarse con ‘alter egos’ virtuales. A menudo los videojuegos tienen un carácter sociable en la medida en que los jóvenes juegan en grupos de amigos y combaten virtualmente con jóvenes de otros países.

La música se ha cristalizado de una trascendencia fundamental en la vida de los jóvenes: es altamente identificadora —en la medida en que los jóvenes se pueden identificar con los mensajes de las canciones y las emociones que transmiten tanto la letra como la melodía, sirve para expresar los sentimientos, encontrar una válvula de escape y un espacio de bienestar y pertenencia.

Los deportes y estar “activo físicamente” resultan altamente pertinentes para los jóvenes: pueden estar relacionados con la voluntad de mejorar el aspecto físico —y aumentar así la popularidad y la autoestima—, pero también cumplen funciones emocionales muy importantes: permiten distraerse de problemas y preocupaciones, relacionarse con otros coetáneos y ‘desestresarse’. Para muchos jóvenes pueden significar un ámbito importante en el cual pueden destacar por un buen rendimiento, en comparación con otros ámbitos en los cuales resultan menos exitosos (como la escuela, por ejemplo).

Involucrarse en **proyectos participativos** se ha mostrado en este estudio como altamente identificador para los jóvenes. Participar en un grupo de teatro, orquesta, baile o de ocio juvenil ha resultado altamente enriquecedor y central para la vida de aquellos jóvenes que participan en ellos. Constituyen espacios que brindan algunos de los elementos más anhelados por los jóvenes, que buscan lugares que den sentido e identificación a la propia

vida fuera de la familia: un sentido de pertenencia, estar en familia (autoelegida y con otros jóvenes), confianza (para mostrar como son detrás de las máscaras y transmitir asuntos personales y preocupaciones) y la auto-superación (superarse en el aprendizaje de algo concreto). Sería deseable que se promovieran aún más este tipo de proyectos y actividades y que más jóvenes tuvieran conocimiento y acceso a ellos.

Para algunos jóvenes **la estética y los estilos de moda** tienen bastante importancia en sus vidas. Está relacionado con la apariencia física y temas vinculados —la belleza, popularidad y resultar atractivo físicamente—, que irrumpen con mucho ímpetu en las geografías juveniles y, especialmente, adolescentes. Aun así, los jóvenes muestran unas estrategias y actitudes bastante diversas en relación con este tema. El atractivo físico y sexual y la correspondencia con modelos de belleza estándar resultan elementos claves para el prestigio social en los diferentes espacios juveniles. De todas formas, para todos los jóvenes resulta esencial el posicionamiento social en geografías o espacios juveniles para sus identificaciones como persona. El rol dentro de la clase del cole, en el grupo de amigos y amigas, en el grupo de fútbol, etc. —es decir, en diferentes espacios sociales juveniles— es sujeto a negociaciones continuas y resulta altamente pertinente para la manera de entenderse a sí mismos.

Aparte de la apariencia física —y la estética, el estilo de moda, las representaciones sociales del cuerpo—, son los elementos materiales e inmateriales de la cultura popular y de las culturas juveniles que sirven para posicionarse en este espacio social juvenil. A través de unos intereses u otros, de escuchar un estilo de música u otro, de participar en determinados grupos sociales o de frecuentar determinados sitios de ocio, los jóvenes se ubican en determinadas posiciones en relación con otros coetáneos. Sin embargo, el prestigio social resulta más importante para algunos y menos relevante para otros jóvenes. Cabe suponer que la popularidad y la ‘fama’ sirven, en parte, para recompensar vacíos importantes en otros ámbitos de la vida (como un fracaso en el rendimiento académico, la ausencia de los padres, etc.). Por lo tanto, como todos los elementos, se encuentran siempre relacionados con la biografía personal de los jóvenes, especialmente su situación familiar (volveré sobre este punto más adelante).

El análisis de las diferentes **agendas semanales** de los jóvenes me ha resultado altamente interesante, porque se ven dinámicas vitales muy diversas: mientras que algunos jóvenes se sienten estresados por unas agendas demasiado exigentes que permiten poco tiempo libre y de *relax* —a menudo resultado de la influencia de los padres, quienes deciden por sus hijos las actividades a realizar—, para otros jóvenes el aburrimiento constituye una de las mayores amenazas, por lo cual intentan buscarse nuevas actividades. Por lo general, se

perciben unos efectos altamente positivos cuando los jóvenes realizan durante la semana actividades fijas y organizadas que se corresponden con sus intereses y que les permiten relacionarse con otros coetáneos; aunque evitando siempre una sobrecarga de los jóvenes, atrapados en agendas 'sin respiro'. Cabe apuntar que los **recursos económicos** intervienen aquí de manera clave. Mientras que jóvenes de familias con más recursos pueden perseguir la mayoría de sus intereses y se sienten, incluso, demasiado 'empujados' por sus padres a realizar determinadas actividades 'útiles' (idiomas, deporte...), los jóvenes de clases sociales más bajas se quedan a menudo frustrados delante de la imposibilidad de apuntarse a sus clases favoritas de baile, música o deporte. La amenaza de aburrimiento en esos contextos y cuando los jóvenes pasan mucho tiempo solos (porque los padres trabajan mucho, etc.) está muy presente en los relatos de los jóvenes. Nuevamente, cabe destacar aquí los efectos positivos de una oferta amplia de actividades focales gratuitas, o basadas en el principio del intercambio a nivel local (en el barrio).

De forma general, los jóvenes utilizan diferentes materiales de la cultura popular y de ocio así como distintas formas de 'estar en la vida' (por ejemplo, hacer deporte, tocar un instrumento, escuchar música *rap*). Y estas formas no solo sirven para distinguirse de otros (Martínez Sanmartí, 2002), o mostrar pertinencia e identificación con los iguales: sirven sobre todo para socializarse y estar en compañía, conocer a nuevas personas y espacios, generar espacios de familia e identidad colectiva, desestresarse, manejar estados de ánimos difíciles de soportar (como la tristeza, la rabia, la decepción, etc.), aumentar la autoestima, jugar y divertirse en grupo (sin ninguna finalidad más que esta), y conectar con las propias emociones y sentimientos. En fin, se trata de encontrar espacios juveniles propios, que contrasten con aquellos de la familia y la escuela, en los cuales predominen normas y reglas de juego propias de los espacios juveniles.

5.4 Un eje contestado: los estudios y la preocupación por el futuro profesional

Los jóvenes viven una importante tensión entre su principal obligación y el 'mal necesario' — estudiar y prepararse para el mercado laboral— y el ámbito de ocio y las relaciones de amistad, que aparecen como el antídoto al anterior. Los estudios son vividos por los jóvenes como una carga y una presión considerables, además de significar para la gran mayoría de los jóvenes un esfuerzo importante. Considerando el perfil diverso de los jóvenes, me llama mucho la atención que mayoría de los informantes, tanto chicos como chicas, han repetido

un curso escolar a lo largo de su trayectoria académica, principalmente en la franja de edad entre 13 y 15 años. ¿Cómo se puede explicar tanto ‘fracaso escolar’ (aunque sea puntual)? Seguro que otros estudios del ámbito educativo tienen algunas respuestas para esta pregunta y sería interesante indagar en ese tema.

En líneas generales, el ámbito de los estudios resulta uno de los ‘campos de batalla’ más importantes en las **negociaciones con los padres**. Es aquí, donde se producen roces y negociaciones significativos por parte de los jóvenes frente al control y presión parental de perseguir un buen rendimiento académico. Esta negociación se vuelve muy pertinente en la edad entre 13 y 15 años, y, por otro lado, cuando los jóvenes se encaminan hacia los ciclos superiores de educación, porque es allí cuando se deciden qué tipo de formación podrán realizar según el título educativo alcanzado.

La escuela resulta efectivamente el lugar donde más tiempo pasan los jóvenes. Resulta cargada de unos significados ambiguos o bastante contradictorios para los jóvenes. Por una parte representa el lugar de obligación/disciplina/autoridad y, por otra, el centro de sus relaciones sociales, amistad y amor. Si este último ámbito es vivido como positivo y enriquecedor, la escuela constituye un contra-espacio significativo al hogar familiar. Sin embargo, la mayoría de los jóvenes indican que el ambiente en las clases —las relaciones entre los compañeros— resulta altamente hostil, especialmente entre los adolescentes. Las ‘luchas’ por el poder (físico y simbólico) y el prestigio social en las geografías juveniles — que puede incluir un acoso más sistemático— genera que muchos jóvenes sientan la necesidad de ‘llevar una máscara’ o seguir las reglas de juego, haciendo de ‘chulo’ o ‘chula’. Cabe prestar mucha atención a esas dinámicas, porque en este estudio se ha mostrado que los jóvenes se sienten afectados por ellas en su concepto de sí mismos y sus estrategias de relacionarse con los demás. Cabe avanzar aún más en una observación atenta a estas dinámicas y es necesario plantear estrategias contra ellas, tal como ya lo están haciendo más y más instituciones educativas.

A pesar de las crisis económicas-financieras y una enorme inseguridad laboral derivada de ellas (no solo en España, sino en las sociedades occidentales capitalistas en general, todas interconectadas a través de los mercados financieros y económicos globales), la gran mayoría de los jóvenes del estudio tienen ideas bastante claras en cuanto a qué tipo de **profesión** quisieran ejercer en el futuro y demuestran, por lo general, **una postura bastante optimista** en cuanto a sus posibilidades de alcanzar sus metas y objetivos laborales-formativos. Esta constatación coincide con los resultado de un estudio de Aparicio y Portes, que señala que las expectativas de los hijos de inmigrantes en España sobre sus posibilidades laborales son en general bastante positivas (Aparicio & Portes, 2014).

En cuanto al **nivel de las aspiraciones y metas** no se han podido observar diferencias significativas entre chicas y chicos. Me parece algo preocupante, que tanto los informantes más jóvenes como los más mayores han mostrado a menudo ideas bastante ingenuas sobre determinadas profesiones, por ejemplo, en base a lo visto en películas o series. Sería recomendable avanzar más en la información y orientación laboral dirigida a adolescentes y jóvenes. Eso también, porque jóvenes de familias obreras, de clase social baja, muestran una tendencia importante de repetir estos patrones obreros, en la medida en que desean trabajar desde edades tempranas, en parte para poder ayudar a la economía familiar en casa. Por lo tanto, se ve confirmada una transmisión importante de patrones de clase social, como indicaba Paul Willis en sus estudios sobre jóvenes obreros en Inglaterra (Willis, 1988). Evidentemente, hacen falta políticas que puedan ayudar a disminuir la desigualdad social entre jóvenes de diferentes clases sociales en relación a sus posibilidades de formación y profesionalización.

Resulta relevante y llamativo que la gran mayoría de los jóvenes ven su **futuro próximo** claramente fuera de España. ¿Con qué elementos está relacionada esta actitud? Los jóvenes explican esa proyección solo en parte por la situación económica y laboral desfavorable de España. En muchos casos está más bien relacionada con una orientación internacional de los jóvenes y su deseo de adquirir nuevas experiencias en contextos desconocidos y aprender nuevos idiomas. En algunos casos, porque tanto jóvenes de familias mixtas como de familias dominicanas y ecuatorianas se identifican de forma importante como 'ciudadano/a del mundo' y piensan globalmente (volveré sobre este punto más adelante). Resulta interesante que tanto para jóvenes de familias mixtas como no-mixtas la República Dominicana o Ecuador puede representar una alternativa válida para realizar estudios o vivir una temporada delimitada en el país de las 'raíces'. Generalmente, eso tiene poco que ver con sentidos de pertenencia ubicados 'allá'. Más bien, se explica por las 'ganas' por parte de los jóvenes de descubrir 'su país' desconocido y sobre todo porque representa una alternativa bastante fácil y pragmática gracias a lazos y contactos familiares existentes en República Dominicana y Ecuador.

De forma general, quisiera remarcar la dinámica descrita por Martínez Sanmartí (2002) de la **dualización de dos campos vitales** de los jóvenes: por un lado, el campo del ocio, la diversión, estar con los amigos y, por otro, el campo de los estudios, la obligación y la presión para 'tener un buen futuro'. Los jóvenes viven esa relación tensa entre lo que 'quieren hacer y ser' y lo que 'deben hacer y ser'. Frente al deber y la obligación, los jóvenes desean experimentar y gozar en comunidades emocionales con iguales y a través prácticas socioculturales vinculadas a productos culturales determinados (música, películas, series,

videojuegos), dispositivos de conexión y comunicación, así como actividades de ocio y deporte. Corresponde a la tensión inherente al sistema capitalista entre la racionalidad, el control y el orden y el hedonismo a través del consumo, el ocio y el amor romántico (C. Campbell, 1989; Martínez Sanmartí, 2002). Considero importante entender a las expresiones socioculturales de los jóvenes entre las expectativas sociales hacia su ser actual y futuro (obligaciones, responsabilidades hacia el futuro, tomar decisiones) y sus ganas de sentirse libres de ese corsé, como un ser imaginado con 'todas las posibilidades' y en compañía de otros jóvenes.

5.5 La configuración identitaria juvenil desde las negociaciones en el seno familiar

El **espacio de la familia** ocupa un lugar clave, porque es aquí donde los jóvenes negocian en mayor medida sus obligaciones y derechos, sus restricciones y libertades, su autodeterminación y la tutela de los padres; el balance entre estos dos espacios vitales, la diversión y la obligación. La gran mayoría de los jóvenes participantes en el estudio manifiestan un alto grado de **negociación y lucha con sus padres** respecto a su autodeterminación. Una parte importante de los jóvenes perciben el control por parte de sus padres como excesivo, principalmente en los ámbitos de los estudios y el ocio, y aquí especialmente poder estar con los amigos y salir de fiesta.

La relación con los padres y las dinámicas en casa pueden incidir de forma importante en los proyectos personales de los jóvenes: algunos aspiran a poder empezar a trabajar y/o a poder independizarse de la casa de los padres cuanto antes, incluso vivir en otro país. Asimismo, expresan una búsqueda de un camino propio y la voluntad de valerse por sí mismos. En este estudio se reafirma la constatación de otras investigaciones (Rodó-De-Zárate, 2010; Urteaga, 1996; Valentine et al., 1998): en este control parental el género juega un rol importante. Las chicas perciben por lo general más control parental que los chicos. Los padres resultan más restrictivos en cuanto a las horas que ellas tienen que estar en casa, con quiénes y cuándo pueden salir o qué ropa se pueden poner. Corresponde en parte a la percepción de la mujer como más vulnerable en el espacio público y más probable de ser víctima de violencia masculina.

Aparte de este aspecto, la familia representa uno de los ámbitos más centrales en la vida de los jóvenes: es el lugar de la primera socialización y donde los jóvenes aprenden, negocian

y disputan *habitus* socioculturales, referencias nacional-culturales, gustos e intereses, roles, derechos y obligaciones. Resultan las relaciones sociales fundamentales en sus vidas y la base de la vida. En un sentido positivo, la familia puede ser espacio de amor, cariño, apoyo y confianza y puede influir de forma pronunciada en la estabilidad emocional y afectiva. En el sentido negativo, también puede ser espacio de disgustos y discusiones y puede generar carencias afectivas e inestabilidad emocional.

Por este motivo insisto tanto en que las vidas juveniles siempre están impregnadas por la **trayectoria personal y familiar**, por todo lo que se vive en ese sistema particular de la familia, que representa el entorno social más próximo y relevante para identificaciones, orientaciones y prácticas. Las dinámicas y estructuras familiares resultan diversas e inciden de manera importante en las vivencias vitales de los jóvenes y en sus orientaciones en general. Según la constelación y situación de la familia —una familia con muchos hermanos, padres separados, madre soltera, etc.— los jóvenes buscan determinadas actividades y espacios: puede que por la mala situación en casa busquen en mayor medida espacios alternativos a la familia en su entorno de amistades o de ocio. O bien, cuando las relaciones en familia se perciben como armónicas y pilares del propio bienestar, los jóvenes se pueden enfocar más bien en su familia u orientar el futuro lugar de residencia cerca del hogar familiar.

Dentro de esas dinámicas, resulta interesante que la **experiencia migratoria** —la propia o de los dos padres o de la madre— representa un elemento fijo en la trayectoria y memoria familiar. También jóvenes de familias mixtas, en las cuales solo ha inmigrado la madre, son muy conscientes de la trayectoria migratoria de la madre y muestran mucha empatía con el colectivo de inmigrantes. A menudo, una auto-identificación como ‘dominicano/ecuatoriano’ o ‘latina’ por parte de los ‘jóvenes mixtos’ rinde parcialmente homenaje al proceso migratorio valiente y reivindicativo de sus madres. Esta dinámica evidencia que las identificaciones nacional-culturales se construyen, y que este proceso se ve afectado en gran medida por las relaciones particulares que mantienen los jóvenes con sus padres.

Cabe subrayar —aunque puede parecer obvio— que **la clase sociocultural de los padres** y las orientaciones de los padres hacia la formación y la educación resultan claramente decisivas en las orientaciones socioculturales de los jóvenes y en su grado de optimismo de poder alcanzar sus metas educativas y profesionales. Aparte de ella, resulta clave si los jóvenes encuentran en sus familias un conjunto cerrado y fijo de repertorios culturales y simbólicos o, por el contrario, una variedad de opciones y prácticas socioculturales, que permiten acceder a ‘ver más mundo’. Mientras que algunos mundos familiares y sociales de los jóvenes resultan bastante limitados y cerrados, otros jóvenes tienen mayor acceso a la

diversidad sociocultural y pueden aprovecharla en mayor medida. Este acceso depende no tanto de disponer de determinados recursos, sino más bien de la predisposición y actitud de los padres para animar a sus hijos e hijas a explorar nuevos universos, atreverse, ser curiosos y abiertos. En fin, como remarca García Canclini: “Para los jóvenes son particularmente significativas las condiciones familiares, o su carencia, en la integración/desintegración, la fragilidad de los lazos sociales y la posibilidad de superarla” (García Canclini, 2004, p. 170).

5.6 La biografía personal y familiar y la satisfacción personal

Por este motivo, creo que la exploración de la **biografía personal y familiar** —apoyada en la técnica ‘Acontecimientos vitales’, conversaciones y observaciones en el seno familiar y en diferentes lugares de los jóvenes— ha aportado una línea de interpretación muy relevante para entender las prácticas y orientaciones socioculturales de los jóvenes y sus maneras de pensar y actuar. ¿Por qué a esta joven le gusta tanto salir de fiesta por la noche? ¿Por qué aquel joven rechaza una identificación con su origen dominicano? ¿Por qué se esconde esta chica detrás de una máscara ‘sonriente’ en los espacios juveniles? Estas expresiones no resultan casuales, sino que están estrechamente relacionadas con las experiencias de los jóvenes en la vida y, especialmente, con los eventos ocurridos en el seno familiar y personal. Vivir o no vivir una separación de los padres, la ausencia de uno o ambos padres, o cambios en el lugar de residencia y/o de escuela, afectan profundamente el transcurso de las vidas de los jóvenes. Alteran su bienestar emocional y sus relaciones sociales establecidas.

Resulta interesante que, mientras algunos jóvenes tienen la sensación de haber vivido mucho e indican muchos **acontecimientos vitales**, otros jóvenes sienten todo lo contrario: no pueden esperar hasta que por fin ‘empiece su vida’ (fuera del hogar familiar y de la tutela parental). Evidencia percepciones diferentes en cuanto a la dinámica de la propia vida y dentro de las diferentes familias. Los acontecimientos que se muestran proclives a incidir en sus vidas resultan ritos de pasaje (como cumpleaños, bautizos, etc.), eventos decisivos en la familia y en la propia vida (nacimiento de hermanos, muerte de familiares, la propia migración), u otros cambios en el sistema familiar (separaciones de padres, la independización de hermanos mayores). Pero también la iniciación a diferentes fases de la vida joven y adulta resultan decisivas (como cumplir 18 años u obtener el carnet de conducir). También el inicio o fin de relaciones de pareja se viven como marcadores en las

diferentes etapas vitales. Resulta interesante que las visitas a República Dominicana y Ecuador aparecen como un evento decisivo en las vidas de los jóvenes, dado que a menudo la relación con la familia y el lugar de 'allá' no aparece como esencial respecto a las realidades de su día a día en Barcelona: aunque esos lugares no resultan muy importantes en el significado de la vida cotidiana en Barcelona, tienen un alto significado simbólico y suponen a menudo un paréntesis altamente positivo en su vida rutinaria.

A su vez, la biografía personal está estrechamente relacionada con el **bienestar emocional-afectivo y la satisfacción** que expresan los jóvenes de forma general en sus vidas: aquellos jóvenes que indican mayoritariamente eventos negativos en sus vidas también expresan menor satisfacción personal (de forma discursiva e implícita). En base a la información de este estudio, se puede suponer que los cambios en la estructura y dinámica del ente familiar y en el bienestar en las relaciones interpersonales dentro de la familia son los que más afectan a los adolescentes y jóvenes. A pesar de que las amistades tienen mucha importancia en la vida cotidiana y aportan muchos aspectos positivos en cuanto a identificaciones y bienestar emocional de los jóvenes, la base de la vida es la familia. Cuando esos pilares se van 'tambaleando', los jóvenes a menudo tienen que adaptarse de forma bastante forzada. Y, como ya he mencionado anteriormente, a menudo no saben manejar o sobrellevar esas situaciones y nuevos 'estados sensibles', y les resulta difícil comunicarlos a los demás.

En líneas generales, **la satisfacción con la vida** y predisposición (postura) hacia el mundo se manifiestan como muy variadas entre los jóvenes del estudio: mientras que unos se ven muy capacitados para afrontar los desafíos de la incipiente vida adulta y se muestran satisfechos con sus vidas, otros expresan bastante pesimismo hacia sus capacidades para poder alcanzar sus metas y/o se muestran poco satisfechos con sus vidas. Cabe subrayar que no se ha encontrado ninguna diferencia entre las clases sociales. En cambio, en este estudio se ha dejado entrever que este fenómeno está principalmente relacionado con, como decía, experiencias vitales —la trayectoria de vida, la incidencia de eventos traumáticos y la capacidad de superar/procesarlos—, pero también de forma importante con relaciones sociales satisfactorias, aquellas que implican confianza, proximidad emocional e identificación, dentro de la familia y del grupo de amigos/as.

Aun así, no se debe entender a la trayectoria personal y familiar, ni a los condicionantes como clase social, género, etc., como 'fatales': también yace en la mano de los jóvenes de darle a los acontecimientos un matiz propio, en la medida en que pueden otorgarles un valor constructivo para el propio desarrollo personal. En ese proceso influirá también de manera importante el tipo de apoyo que los jóvenes puedan encontrar en su entorno próximo, sea en

la familia, en los espacios de la amistad o en otros espacios como casals, asociaciones, proyectos, etc. Como decía anteriormente, deberíamos tener en cuenta el papel fundamental de determinadas actividades de ocio —como ir de fiesta, hacer un determinado deporte, escuchar música, etc.—, que les sirven a los jóvenes para manejar preocupaciones o malestares.

Por lo general, la percepción de poder alcanzar las metas y sueños personales resulta muy decisiva en su grado de satisfacción con la vida. Los jóvenes se sienten capaces de realizar lo que se proponen para el futuro gracias a la suficiencia de recursos económicos, pero también gracias a la confianza en sí mismos y al apoyo que reciben de su entorno próximo (familia, amigos, profesores, etc.). Por lo general, los jóvenes suelen estar más contentos a nivel personal-social —por los amigos y la familia que tienen y por las actividades de ocio que realizan, etc.—, y menos a nivel económico y formativo, que constituyen los ámbitos de mayor tensión, inseguridad y preocupación. Como decía, uno de las tareas claves del Estado español debería ser preocuparse por posibilitar el acceso igualitario (por clase social, género, origen nacional, etc.) a la educación y formación superior de los jóvenes: la capacidad de poder alcanzar las metas formativas y profesionales no debería depender tanto del nivel económico de la familia, como lo está haciendo ahora. Los jóvenes, que tienen todo el futuro por delante, no deberían sentirse ya frustrados antes de empezar 'el camino'.

5.7 Las Relaciones sociales y personales

Las **relaciones sociales de los jóvenes** resultan en todo momento clave para la configuración de sus mundos, vivencias, experiencias y orientaciones. Somos quienes somos por las personas con quienes interactuamos; nos construimos en procesos dialécticos con el *Otro*. Por lo tanto, las relaciones sociales personales de los jóvenes son a la vez expresión y fuente de sus identificaciones y posicionamientos. Quisiera remarcar que mi intención con el análisis de las Redes personales fue acompañar y compaginar los resultados etnográficos, en la medida que podían arrojar luz sobre las dinámicas sociales de los mundos juveniles.

Los tipos de relaciones sociales más importantes resultan la familia nuclear y amplia, los amigos/as; la pareja, profesores/monitores y conocidos o compañeros de clase. Me ha parecido especialmente interesante observar las diferencias de importancia de la **familia versus los amigos** en las redes personales de los jóvenes. La importancia de la familia

nuclear varía de manera considerable entre joven y joven. Mientras que algunos —de edades diversas— manifiestan una relación conflictiva y poco próxima con uno o ambos padres, otros indican a su familia como el centro de su vida y su bienestar. Para algunos jóvenes, también importa mucho la familia amplia, y es interesante que suele ser más la materna que la paterna, apuntando de nuevo al rol central de las madres en las familias. Como cabía esperar, los jóvenes de familias mixtas muestran claramente menos nexos transnacionales entre ‘aquí’ y ‘allí’, y se evidencia que sus vidas transcurren básicamente en Barcelona.

Para la gran mayoría de los jóvenes, las **relaciones de amistad** resultan de altísima importancia, porque es en esa edad cuando los amigos sirven como contrapeso a la familia y pueden constituir familias alternativas. En algunos casos, los amigos y amigas son claramente preferidos en comparación con la familia, y los jóvenes se sienten considerablemente más próximos e identificados con ellos.

Como reflejo de la población heterogénea de Barcelona los amigos y amigas de los jóvenes provienen de muy diferentes países. Los jóvenes están muy acostumbrados a tratar diariamente con coetáneos de diferente origen, nacionalidad, fenotipo, *background* cultural y religioso. Aun así, podemos detectar claras diferencias entre los jóvenes: mientras algunos jóvenes tienden a tener amigos/as de muy diferentes orígenes, otros cuentan principalmente con amigos de padres españoles/catalanes y otros tienden a tener más amigos/as de países latinoamericanos, mostrando una clara orientación e identificación ‘latina’ en sus relaciones sociales. Lo último parece ser una dinámica más propia de los jóvenes no-mixtos, mientras que las dos primeras tendencias manifiestan tanto jóvenes mixtos como no-mixtos. Sin embargo, cabe tener en cuenta que aquí interviene de manera decisiva el lugar de residencia de los jóvenes: según en qué barrio viven y a qué escuela concurren, se relacionan con unos u otros perfiles de jóvenes. Por lo tanto, cabe tener cuidado al relacionar estas preferencias a unos orígenes nacional-culturales. Parece más adecuado asumir que se deben a los entornos sociales de los jóvenes, vinculados con la clase social.

En la configuración de los grupos de amigos resulta interesante constatar dos tendencias entre los jóvenes: mientras que unos se mueven en grupos de amistad mixtos en cuanto al género y tratan tanto a chicas como chicos, otros mantienen preferiblemente relaciones sociales con el mismo sexo, tanto en el ámbito familiar como en las relaciones de amistad, dando evidencia de involucrarse en mundos masculinos o femeninos.

Las relaciones de pareja resultan fundamentales para algunos jóvenes (que prefieren relaciones de pareja duraderas), mientras que otros jóvenes dan poca importancia estas

relaciones. En vez de estar relacionado con la edad, esta actitud depende principalmente de las experiencias de los jóvenes en su ámbito familiar —tomando las relaciones de los padres como referencia importante—, que pueden incentivar o desmotivar la orientación hacia relaciones de pareja. De todos modos, las experiencias con la pareja son interpretadas como experiencias vitales decisivas, asociadas a sentimientos fuertes, como la felicidad o la tristeza. Sean interpretadas como negativas o positivas, son percibidos como elemento importante para el desarrollo personal, igual que las experiencias en relaciones sexuales y de flirteo. Sin embargo, como mencionaba antes, el tema de la pareja, el amor y las relaciones sexuales son temas muy sensibles y privados, que solo he podido profundizar con muy pocas chicas, evidenciando la influencia de mis características personales (ser mujer) en la investigación.

También ha resultado altamente interesante constatar que los jóvenes expresan muy diferentes grados de **confianza, proximidad e identificación** con las personas importantes de su vida: mientras que algunos jóvenes cuentan con pocas relaciones próximas, de confianza e identificadoras en sus vidas, otros cuentan con muchas relaciones de este tipo. Existen indicadores para asumir que estos últimos jóvenes sienten más satisfacción general con sus vidas y afrontan dificultades y problemas con mayor optimismo. Seguramente ya existan estudios de análisis de Redes personales muy interesantes, que arrojen luz sobre estas observaciones.

5.8 La centralidad de los lugares de residencia en las vidas juveniles

En mi análisis he prestado atención al elemento ‘lugar y espacio’. Era importante para mí que los jóvenes vivieran en barrios y localidades de diferentes perfiles. Me preguntaba generalmente por la **relación de los jóvenes con sus barrios** (Ortiz et al., 2014, 2015), y por el papel para sus expresiones y prácticas socioculturales. El lugar de residencia —el entorno social— de los jóvenes se ha mostrado para mí como altamente decisivo en la configuración de sus mundos, en sus prácticas, expresiones y *habitus* socioculturales. Por ejemplo, una joven que en su barrio encuentre principalmente personas de clase social alta, con determinados *habitus* socioculturales, solo puede moverse en el coche de su madre a diferentes sitios y no tiene acceso a espacios juveniles libres de la vigilancia de los padres; y esto influye en cómo esta joven se sitúa en el mundo. Otro joven se ve influenciado por hacer vida en un barrio, un barrio que queda lejos del centro de Barcelona y en el cual encuentra a muchos otros jóvenes y adultos dominicanos como él. El joven puede pasear

libremente por las calles y jugar al fútbol con sus amigos en la plaza de al lado de su casa mientras ‘que no le vean con supuestos miembros de bandas juveniles’. Todos estos elementos influyen en las prácticas y estrategias juveniles de ‘estar en el mundo’.

De forma general, el lugar de residencia determina en qué medida los jóvenes tienen acceso a determinados recursos (sociales, culturales, económicos, simbólicos) y también a qué tipo de referencias socioculturales. También condiciona el tipo de actividades de ocio que pueden realizar o de qué forma y dónde pueden ‘estar juntos’ con amigos u otros coetáneos. Sin embargo, tampoco se trata de una relación automática o fatalista: dependiendo de otros elementos —por ejemplo, los *habitus* y capitales de la familia, relaciones sociales, predisposiciones generales—, los jóvenes muestran autonomía y creatividad en esas orientaciones y prácticas socioculturales, en el camino de identificar y desidentificarse con determinados grupos sociales, estilos de vida, prácticas y materiales de consumo, como han concluido otras investigaciones (Alegre i Canosa, 2007; Feixa, 2000; Urteaga, 2011). Alegre i Canosa enfatiza:

Los entornos o círculos de relación condicionan las miradas de los y las jóvenes adolescentes sobre el mundo en que viven y, por lo tanto, contribuyen a representar y experimentar las coordenadas y homologías de la adolescencia en uno u otro sentido. Pero, simultáneamente, también es cierto que los y las adolescentes tienen margen de autonomía para juntarse con —o separarse de— las personas o grupos con quienes sienten —quieren sentir— más proximidades o distancias identitarias. La relación entre mapas culturales y mapas relacionales adolescentes es, efectivamente, una relación dialéctica (Alegre i Canosa, 2007, p. 30, traducción propia del catalán).

Resulta interesante que los jóvenes evalúan sus barrios de forma muy diversa, tomando en cuenta o no determinados elementos. Por lo general, esas evaluaciones no están relacionadas con ‘barrios pobres’ o ‘ricos’, sino que intervienen muchos elementos personales que pueden dar lugar a mayores o menores identificaciones (por ejemplo, los amigos que viven en el barrio, que se encuentre el club de básquet en el barrio, etc.). Resulta cierto que suelen ser más los jóvenes de barrios periféricos del área metropolitana de Barcelona quienes apuntan a la inseguridad, la delincuencia (ante todo el tráfico de drogas) y la violencia vinculada a ella existentes en su barrio, pero viven sus vidas igual de felices, porque tienen muchos amigos, o porque les gusta su escuela, etc. Es decir, aunque los jóvenes encuentran una problemática real en sus barrios —sobre todo las chicas se ven limitadas en su libertad de moverse—, ésta no resulta fatal. Por lo general, hay jóvenes que se identifican mucho con su barrio, mientras que otros muestran poca relación con él o incluso un cierto rechazo. Sean como sean estas identificaciones, tienen consecuencias significativas para las prácticas socioculturales de los jóvenes, sus orientaciones y posturas hacia la vida y su futuro, y su bienestar emocional.

Cabe remarcar **la influencia del estigma del colectivo dominicano y ecuatoriano** en las identificaciones y prácticas de los jóvenes. Los jóvenes (mayormente de familias mixtas que de no-mixtas), que viven en barrios con un alto porcentaje de inmigración y, especialmente, en barrios donde los colectivos dominicanos/ecuatorianos resultan estigmatizados, perciben sobre sí mismos un estigmatización múltiple e interseccional: por ser joven, por realizar prácticas culturales ‘estorbadoras’ y ‘ofensivas’ para el orden público, por ser de barrios y clases sociales pobres y por sus rasgos fenotípicos (‘ser negro’). Viven un control pronunciado por la vecindad adulta y, en el caso dominicano, también por la propia comunidad dominicana, que controla el comportamiento de los *chicos* en el espacio público. En este contexto, resulta interesante que las estrategias de los jóvenes de familias mixtas y no-mixtas difieren bastante porque sus referencias son diferentes.

En un contexto desafiante de estigmatización, los jóvenes de familias dominicanas y ecuatorianas tienden a pronunciar su identificación con su origen dominicano o ecuatoriano, en forma de una **agencia reivindicativa**, como ya mostraba Giliberti en su interesante estudio con jóvenes dominicanos en L’Hospitalet de Llobregat (Giliberti, 2012, 2013b, 2013c; Porzio & Giliberti, 2009). En cambio, los jóvenes de familias mixtas tienden a rechazar el colectivo correspondiente (según el origen dominicano o ecuatoriano de la madre), porque resulta el causante de su racialización y estigmatización, porque son identificados como ‘dominicanos’ o ‘ecuatorianos’ en base a su fenotipo a pesar de ser catalanes. Este fenómeno es señalado también por los trabajos de Rodríguez-García (2016), Rodríguez-García y Miguel Luken (2015) y Rodríguez-García et al. (en curso de publicación).

En este contexto, algunas de las diferencias de auto percepción entre los jóvenes de familias mixtas y no-mixtas se explican principalmente por la **diferencia de clase sociocultural de sus familias** y porque viven en barrios diferenciados por la clase sociocultural, no porque son de diferente origen. La mayoría de los jóvenes de familias mixtas crecen en barrios menos estigmatizados y con una población más heterogénea en cuanto a orígenes nacionales que los no-mixtos, dado que la mayoría de las madres de las uniones mixtas —responsables de los temas educativos y de la organización familiar—, deliberadamente tienden a elegir, si los recursos económicos disponibles lo permiten, barrios de residencia e institutos con menos población dominicana/ecuatoriana. Por lo tanto, cabe suponer que muchas de las diferencias que expresan los jóvenes cuando se comparan con otros jóvenes —incluso diferencias en la forma de identificarse nacional-culturalmente, por ejemplo como ‘dominicano’, ‘ecuatoriano’, ‘catalán’, ‘ciudadano del mundo’, ‘mixto’—, se originan principalmente por diferencias de *habitus socioculturales*, que están principalmente atravesadas por la clase social (Bourdieu 1988, 1991). Y estos *habitus socioculturales* se

formulan de forma muy importante en los entornos socio-geográficos (los lugares de residencia) y el entorno social más próximo (la familia). En este aspecto, podemos asumir que la clase social resulta más relevante como generador de diferencia y distinción que los repertorios y patrones nacional-culturales (las prácticas culturales que se asocian a determinados lugares geográficos).

Cabe subrayar también la relevancia de los lugares de residencia para la satisfacción general de los jóvenes. El hecho de sentirse contentos y cómodos en sus lugares de residencia influye de manera importante en el bienestar de los jóvenes. Resulta clave la sensación de poder desarrollarse plenamente, contar con espacios juveniles adecuados para realizar las actividades preferidas y encontrarse con amigos, así como también poder identificarse con el barrio. En cuanto los jóvenes se sienten desidentificados con su barrio, inseguros en el espacio público y con menos capacidad de vincularse con otras personas y espacios, menos satisfechos se manifiestan con su vida en general.

5.9 El uso diferenciado de espacios y sus significados

Resulta muy interesante poder comprobar en esta investigación que los jóvenes muestran patrones y dinámicas muy diversos en cuanto al **uso de espacios**. Mientras que algunos jóvenes raramente salen de sus barrios, otros mantienen relaciones de amistad en diferentes partes de la ciudad y se mueven con mucha facilidad entre ellas. Este hecho está solo parcialmente relacionado con la edad (siendo los más jóvenes más proclives a moverse menos), aunque de forma importante con el lugar de residencia y *habitus* socioculturales aprendidos en la familia y el entorno social más próximo.

También quisiera enfatizar los usos variados del **espacio público y privado** entre los jóvenes. Tal como muchas otras investigaciones han revelado, la vida en el espacio público —'la calle'— resulta crucial para muchos jóvenes. Representan espacios libres de control por autoridades educativas (padres, escuela) y permiten un alto nivel de movilidad. Para algunos adolescentes, el espacio público se convierte en su primer aliado y centro de sus interacciones sociales: las plazas y parques, los espacios deportivos, los centros de consumo (tiendas) y los centros comerciales se ofrecen para reunirse y socializarse bajo los criterios juveniles (Bunnell et al., 2011; Cahill, 2000; Gough & Franch, 2005; Matthews et al., 2000; Ortiz et al., 2014; Prats Ferret et al., 2012; Urteaga, 2011). Aunque la sociabilidad y socialidad resultan elementos cruciales en las prácticas socioculturales de los jóvenes, no

todos los jóvenes se implican de la misma manera en esas actividades sociables y socializadoras.

Muchas de las prácticas identificadoras juveniles se configuran también en **espacios privados —la casa, el hogar— o semi-públicos** como asociaciones lúdicas, centros cívicos, escuelas de idiomas o de música. También resulta cierto que se ha sobrerrepresentado la colectividad de las expresiones juveniles y de las expresiones ‘subalternas’ más espectaculares, frecuentemente vinculadas a clases obreras y actores masculinos en los estudios sobre la juventud. De esta forma, se ha subvalorado las tendencias individualistas y atomizadas, así como expresiones culturales que se anclan y manifiestan dentro de espacios privados y en tendencias masivas y convencionales (véase también Martínez Sanmartí, 2002; Valentine et al., 1998). De todas maneras, los jóvenes usan los diversos espacios, territorios y lugares de su vida —tanto privados, públicos y semi-públicos— de forma estratégica “para (re)marcar y/o (re)definir simbólicamente su lugar-ubicación en los diferentes ámbitos de pertenencia social (género, generación, clase, estilo) en los que están involucrados” (Urteaga, 2011, p. 221).

5.10 Autodefiniciones nacional-culturales múltiples y situacionales, aunque secundarias en las configuraciones identitarias

En el conjunto de las prácticas y expresiones socioculturales manifestados por los jóvenes, las referencias e identificaciones nacional-culturales resultan en la mayoría de los casos menos relevantes que otros elementos anteriormente mencionados. Dentro de sus construcciones identitarias a través de una infinidad de elementos, la identificación nacional suele jugar un rol bastante secundario, en comparación con lo que puede significar sentir una pasión por jugar al fútbol, tocar en una banda de rock, ser chica, sentir una preferencia por el mismo sexo, tener una determinada edad, vivir con los padres o tener que cuidar a una hermana menor. Cabe puntualizar que la mayoría de los jóvenes dan poca importancia a clasificarse en términos nacionales, ni tampoco clasifican a sus amigos en estos términos. Eso no quita que, en contextos y situaciones puntuales experiencias de racialización o racismo, pueden influir en sus identificaciones y sentidos de pertenencia a ‘aquí’, como apuntaré más adelante.

Una vez preguntados por sus identificaciones nacional-culturales, los jóvenes se autodefinen en un espectro muy amplio. Solo una minoría expresa una identificación nacional-cultural

única y exclusiva. Por lo general los sentidos de pertenencia están constituidos por varios 'ingredientes' nacionales, regionales, locales y globales. Además, estas identificaciones resultan en muchos casos altamente situacionales y contextuales. Es decir, cambian y fluctúan según el escenario social concreto en el cual se encuentran los jóvenes (hecho que coincide por ejemplo con los trabajos de Brah (1996) o Jenkins (1997)).

Cabe destacar que en ningún momento la relación entre 'el origen' —ser de padres dominicanos/ecuatorianos o de una unión mixta, haber nacido aquí o no, haber vivido muchos o pocos años en Barcelona— y el sentido de pertenencia nacional-cultural ha resultado simplista o lineal. La suposición de que "en cuanto más años de residencia aquí, más identificación española/catalana", no vale siempre. Esto se debe a que hay muchos más elementos influyentes en estos procesos y esta investigación pretende, efectivamente, contribuir a entender esa complejidad. Por ejemplo, hay jóvenes nacidos aquí con padres españoles adoptivos, que se identifican de forma significativa como 'dominicano/ecuatoriano' o 'latino'. Por otro lado, hay jóvenes venidos a Barcelona ya de adolescentes, que muestran una identificación importante con identidades 'españoles' y 'catalanas'. Por lo general, los relatos de los jóvenes evidencian que sus espacios vitales más importantes se ubican claramente en Barcelona.

He podido constatar que los jóvenes de las familias no-mixtas expresan un mayor grado de identificación con Ecuador o, respectivamente, la República Dominicana que los de familias mixtas. Sin embargo, en la gran mayoría de los casos la identificación está combinada con importantes referencias de aquí, que ellos mismos consideran co-constituyentes para su sentido de pertenencia. Muy pocos jóvenes muestran una pronunciada inclinación hacia el lugar de origen, favorecido por contextos locales con mucha presencia de la comunidad de origen e importantes experiencias de racialización y racismo. En cambio, la categoría supranacional de 'latino/latina' aparece tanto en los relatos de los jóvenes de familias mixtas como no-mixtas como una fuente importante de identificaciones, porque resulta más englobadora y global (asociado con determinados productos culturales 'latinos' en el ámbito de la música, moda, estética, etc.) que la categoría nacional.

Los jóvenes de hogares mixtos expresan en mayor medida unas identificaciones fluctuantes y situacionales que los de hogares no-mixtos. Además, para algunos jóvenes, la identificación como 'catalán' o 'catalana' resulta altamente importante en sus constituciones identitarias, justamente porque en los contextos políticos actuales la identidad catalana recobra un sentido altamente ideológico y resulta, por lo tanto, un elemento identificador potente. En algunos casos se construye expresamente contra una identidad española, mientras que otros jóvenes se sienten tanto catalanes como españoles.

Llama la atención que muchos ‘jóvenes mixtos’ definen a Ecuador y a la República Dominicana —que por otra parte les resultan bastante desconocidos— como su *origen* o *sus raíces*, a pesar de identificarse como ‘española’ y ‘catalana’ y tener pocas relaciones próximas con personas y lugares de ‘allá’. ¿Por qué?

En algunos casos, este hecho se ve influenciado por experiencias de racialización o racismo, las cuales refuerzan una identificación con aquellas identidades que les son impuestas por otros (lo explico en el punto siguiente). Pero, sobre todo, se debe a la relación que se dibuja entre ‘origen’ y ‘madre’: en todos los casos de familias mixtas, es la madre (y no el padre) quien es de origen dominicano/ecuatoriano. Y resulta la madre —igual que en las familias endogámicas— la principal responsable de la educación y del cuidado de los hijos/as. Eso significa que los procesos de transmisión pasan más por las madres que por los padres, en la medida en que la madre representa para los jóvenes ‘mi cuidadora’, ‘mi primera referencia’, mi ‘origen’. Por este motivo, la identificación con la identidad nacional de la madre se acentúa tendencialmente. Evidentemente, hubiera sido de gran utilidad poder ver si estas identificaciones se dibujarían de otra forma en el caso de jóvenes con padre dominicano/ecuatoriano y madre autóctona. En otros ámbitos también se ha podido observar que las relaciones emocionales/afectivas entre padres e hijos influyen en discursos identitarios nacional-culturales: éstas no son constructos abstractos y ajenos, sino que se construyen en y a través de las relaciones interpersonales y de los significados correspondientes.

Fuera de las identificaciones nacionales, los jóvenes de familias mixtas se conciben ‘como cualquier otro joven de aquí’, y otorgan poca importancia a su **descendencia mixta**. A lo sumo, experimentan esta característica como algo enriquecedor, en la medida en que les facilita perspectivas más amplias sobre el mundo, ya que tienen a su disposición más referencias culturales y pueden aprovechar lo bueno de cada una. Además, algunos jóvenes destacan de manera positiva su particularidad fenotípica, que les hace destacar entre los demás de forma positiva. Esta autodefinición puede verse distorsionada, de forma puntual, en experiencias de racialización y racismo, como apuntaré a continuación.

En base a la información de esta investigación, cabe desmitificar la idea de que los adolescentes y jóvenes sujetos de esta investigación —tanto ‘mixtos’ como ‘no-mixtos’— vivan una transnacionalidad en sus vidas (Glick Schiller et al., 1992; Levitt, 2009). Tanto los jóvenes de familias mixtas como endogámicas, están conectados **con lazos bastante débiles** (generalmente con poca frecuencia de contacto) con los lugares y personas de ‘allá’. Sobre todo, perciben una tensión significativa de desigualdad y diferencia —dibujada por las relaciones asimétricas en el mundo— entre ‘aquí’ y ‘allá’. Entre estos lugares, no es

que se sienten más globales o transnacionales, sino que ellos viven con más intensidad y atención las diferencias y desigualdades que se producen y reproducen en el sistema mundial actual (Boltanski & Chiapello, 2002; García Canclini, 2004). Poder comparar entre dos lugares diferentes representa una aportación para los jóvenes, pero no tanto por pertenecer a dos lugares al mismo tiempo. Las pertenencias afectivas más significativas están bastante bien identificadas con Barcelona, siendo éste el lugar donde 'pasa la vida cotidiana', donde está la familia, la escuela, el barrio, los amigos.

Cabe destacar que muchos jóvenes, tanto 'mixtos' como 'no-mixtos', se deciden deliberadamente por una auto-identificación como 'ciudadano del mundo'. Esa identificación no resulta exclusiva, sino que se expresa, en la mayoría de los casos, de manera paralela a otras referencias identitarias nacional-culturales. Detrás de esta identificación yace en los jóvenes un importante cuestionamiento del sistema hegemónico de los estados y naciones, que se basa en las fronteras y la exclusión. De esta forma, tanto jóvenes de familias mixtas como no-mixtas hacen referencia a sus experiencias vitales: crecen en familias mixtas y/o migradas, residen en localidades y barrios con gente de lugares y naciones muy diversos, y mantienen relaciones sociales con coetáneos de muchas nacionalidades, religiones, *habitus* socioculturales y fenotipos diferentes. A través de su posicionamiento rechazan las fronteras, así como las nacionalidades y ciudadanías exclusivas. En fin, se manifiestan contra el mundo organizado en base a fuertes desigualdades socioeconómicas y de poder.

Además, cada vez intervienen en ese juego identitario referencias locales-globales, permitiendo nuevos sincretismos y una yuxtaposición de elementos aparentemente contradictorios. De esta yuxtaposición contradictoria nos habla, de forma irónica-crítica, el grupo Café Tacuba en su canción "El borrego":

Soy anarquista, soy neonazi,
Soy un esquinjed y soy ecologista.
Soy peronista, soy terrorista, capitalista
y también soy pacifista.
Soy activista, sindicalista, soy agresivo y muy alternativo.
Soy deportista, del Rotarac, politeísta
y también soy buen cristiano.
Y en las tocadas la neta es el eslam
pero en mi casa si le meto al tropical.
Me gusta el jevimetal, me gusta el jarcor.
me gusta Patric Miler y también me gusta el gronch.
Me gusta la Maldita me gusta la Lupita
y escucho a los Magneto cuando esta mi noviecita
Me gusta andar de negro con los labios pintados.
pero guapo en la oficina siempre y bien trajeado.
Me gusta aventar piedras, me gusta recogerlas,
me gusta pintar bardas y después ir a lavarlas.
Y en las tocadas la neta es el eslam
pero en mi casa si le meto al tropical...

En esta investigación los jóvenes han dado cuenta de esa libertad para elegir etiquetas y pertenencias múltiples y globales, y una de las expresiones es su autodefinición como ‘ciudadano del mundo’.

5.11 La incidencia de experiencias de racialización y racismo

Mientras que las identificaciones nacional-culturales juegan un papel bastante inferior en las configuraciones identitarias juveniles, **experiencias de racialización y racismo** — básicamente a partir de su color de piel—, pueden intervenir de forma decisiva en las experiencias vitales que tienen los jóvenes en la sociedad catalana y en cómo se identifican en relación a otros. Los rasgos físicos y fenotípicos siguen utilizándose en nuestras sociedades y también por los propios jóvenes y sus padres como significadores importantes de diferencia, identificación y pertinencia. A menudo el derecho al sentido de pertenencia — por ejemplo, sentirse ‘española’ o ‘ecuatoriana’— se vincula a llevar o no llevar determinados rasgos fenotípicos. Es decir, en los imaginarios de jóvenes y no jóvenes persiste la idea de que la biología condiciona la clasificación sociocultural de una persona, tal como he apuntado en el Marco teórico (Hall, 1997a, 1997b; Jenkins, 1997; Stolcke, 1995, 2000). Cuanto más oscuro sea su color de piel, los jóvenes viven la clasificación que los demás hacen como ‘latino’, ‘inmigrante’ o ‘dominicano’, ya sean de familias no-mixtas o mixtas. En base a esas racializaciones —por ‘llevar el origen en la cara’—, los jóvenes pueden sentirse empujados hacia una mayor identificación como ‘dominicano’ o ‘ecuatoriano’, o incluso como inmigrante, aunque nunca hayan migrado a ninguna parte. Al identificarse como creen que los demás los identifican, los jóvenes adelantan y asimilan esta racialización. Estos resultados concuerdan con aquellos de otras investigaciones sobre las experiencias de distorsión entre la propia auto-definición y la definición ajena por descendientes de familias inmigrantes y mixtas (Alarcón, 2010; Giliberti, 2013b, 2013c; Kibria, 2000; Rodríguez-García & Miguel Luken, 2015; Song & Aspinall, 2012). Algunos jóvenes muestran, además, una importante identificación con ‘personas negras’ y los movimientos reivindicativos de ellas en otras partes del mundo (especialmente los Estados Unidos), en forma de agencia (Giliberti, 2013b; Goffman, 1963): esa identificación reivindicativa y de agencia sí puede representar un elemento clave en algunas configuraciones identitarias juveniles, como hemos visto en este estudio.

De todas maneras, **las reacciones a experiencias de racialización y racismo** y las estrategias cómo manejarlas por parte de los jóvenes son muy diversas: mientras unos niegan o disminuyen la importancia de tales experiencias, otros se defienden verbal y físicamente e incluso, han generado cierta fortaleza a través de esa necesidad de ‘defenderse’. De todas formas, esas experiencias importan por lo general solo en algunas situaciones concretas y puntuales y no representan un *continuum*. Para la mayoría de los jóvenes, esas experiencias no necesariamente “representan un drama” (Rodríguez-García & Miguel Luken, 2015), dado que conviven con esas dinámicas durante toda su vida. Sin embargo, tampoco cabe subestimar las consecuencias de estas formas de racialización y racismo cotidianas, que son interiorizadas por los jóvenes y que influyen en la manera cómo ellos se entienden en el mundo (Rodríguez-García & Miguel Luken, 2015; Rodríguez-García et al., en curso de publicación). Esto remite, de nuevo, a la cuestión del fenotipo y la “obiedad visual” (Hall, 1997b) en los procesos de racialización y discriminación.

Creo pertinente resaltar que en esta investigación el **uso del catalán** se ha mostrado como una herramienta altamente eficaz para mostrar pertinencia de ‘aquí’ en situaciones de racialización. Cuando personas desconocidas les dirigen la palabra en castellano — asumiendo dados sus rasgos fenotípicos que son ‘inmigrantes’—, contestarles en catalán representa un *statement* muy pertinente sobre su pertinencia local catalán, porque la lengua catalana resulta un significador muy potente en esa construcción de identidad catalana.

Las experiencias de racismo están estrechamente relacionadas con el **lugar de residencia** y los espacios vitales en los cuales se mueven los jóvenes: cambia mucho según si los jóvenes son los “únicos negros” (en la escuela, en el grupo de baile, en el vecindario) o uno de muchos, siendo los primeros tendencialmente más discriminados. Parece que las clases altas pueden amortiguar algo (no del todo) las discriminaciones racistas, porque su capital sociocultural y económico les otorga más protección: claramente ‘ser negro’ y ‘ser pobre’ es mayor motivo (interseccional) de discriminación.

5.12 Diferencias de género y clase social

En esta investigación he dado cuenta de relativamente **pocas diferencias de género** en las experiencias y prácticas socioculturales entre chicos y chicas. He observado que existen ciertas diferencias en cuanto a las preferencias del tipo de actividades de ocio por chicas y chicos: mientras que los chicos quedan más a menudo para jugar videojuegos, las chicas prefieren ‘cantar y bailar’ en la habitación, para poner un ejemplo. Sin embargo, el

significado de las amistades —su función como elemento constitutivo y fuente de importantes identificaciones— resulta igual para chicos y chicas, lo cual me parece un hecho más relevante. También he notado que las chicas perciben mayor control parental cuando quieren salir de fiesta o quedar con los amigos. Existen ciertamente maneras distintas de vivir la masculinidad y feminidad por los jóvenes. Puede ser que en este estudio esta diferencia no se haya manifestado en gran magnitud al haber realizado, primero, un análisis individual en vez de uno grupal/colectivo, y por el enfoque amplio en cuanto a los aspectos vitales para los jóvenes. En esa amplitud y la poca profundidad en cada campo se han podido perder unas nociones más sutiles de diferenciación y desigualdad. Martínez Sanmartí y Pérez Sola (1997), por ejemplo, han constatado que las relaciones entre chicos y chicas, en el contexto particular de la clase escolar, estaban muy pautadas y la segregación entre ellos era tanto física como institucional. Según estos autores, las reglas del juego de la jerarquización en los espacios sociales juveniles siguen claramente una lógica masculina, algo que no he podido constatar entre los jóvenes de mi estudio. De todas maneras, se podría pensar que se han producido ciertas transformaciones sociales en las relaciones de género en los últimos 15 años (desde el estudio Martínez Sanmartí y Pérez Sola) y una suavización en la segregación y distinción de género.

Hemos podido ver que la clase social resulta una fuerza transversal, que incide de forma importante en muchos ámbitos de las vidas juveniles. Las condiciones de capital socio-cultural que encuentran los jóvenes en sus familias y entorno próximo resultan elementales para sus predisposiciones y orientaciones y la manera de entenderse en este mundo. Como decía, a menudo las predisposiciones mentales, por ejemplo de los padres ('ver más mundo'), resultan más relevantes que los recursos económicos, sociales y culturales (aunque están, evidentemente, relacionados), para que los jóvenes tengan una predisposición hacia 'más mundo' y considerar más opciones y referencias para la configuración de sus vidas. Muchas de las diferencias que se manifiestan entre jóvenes de familias mixtas y dominicanas/ecuatorianas no se explican por su origen nacional-cultural distinto, sino principalmente por sus diferencias de clase social y sus distintos *habitus* socioculturales. En base a estas observaciones, y ya con vista a futuras investigaciones, sería especialmente interesante explorar vidas juveniles en las intersecciones entre la clase social, *habitus* socioculturales y expresiones juveniles en barrios concretos. Es decir, a través de un análisis muy local, que tome en cuenta las influencias de lugares concretos. Y, a su vez, no dejando de lado de indagar en trayectorias personales y familiares de adolescentes y jóvenes.

Quisiera enfatizar que esa variedad de adolescentes y jóvenes que se configura bajo la identidad social de la adolescencia y juventud en diferentes lugares de Barcelona resulta reflejo de algunos contextos concretos —políticos, sociales, económicos, culturales, migratorios etc.— de nuestras sociedades occidentales-contemporáneas y de las familias que se constituyen dentro de este sistema, con sus dinámicas, reglas y valores correspondientes. No son casuales o ajenos a ellos, sino todo lo contrario. De hecho, creo que uno de los resultados pertinentes de esta investigación consiste en que son fácilmente transferibles a otras realidades juveniles: no solo resultan pertinentes para jóvenes de familias mixtas y no-mixtas catalanas/ecuatorianas/dominicanas en Barcelona, sino que representan más bien reflexiones sobre lo que conmueve, preocupa y motiva a adolescentes y jóvenes en sociedades modernas-contemporáneas, con sus expresiones particulares que se formulan en lugares urbanos y barrios concretos.

5.13 Reflexiones finales sobre la investigación

Esta investigación ha significado un aprendizaje enorme, un desafío constante y una inmersión a fondo en los mundos juveniles. Espero haber podido transmitir algo de esa inmersión, de mi interés y pasión por el tema y de esa aproximación muy personal y cercana a las vidas de los jóvenes. Y, desde luego, espero haber podido aportar algo al conocimiento, planteamiento y mirada hacia los jóvenes sujetos de este estudio —de familias catalanas, ecuatorianas y dominicanas—, pero también sobre los jóvenes en general, sean de donde sean. Agradezco profundamente a los jóvenes, sus hermanos, padres y amigos por haberme dejado entrar en sus vidas y compartir algo de ellas conmigo, por su confianza y por dedicar su (a menudo muy poco) tiempo libre para estar y hablar conmigo. He aprendido mucho con ellos, sobre la forma de vivir y ver las cosas. Sus ‘ganas de comerse el mundo’, su despreocupación y su curiosidad han resultado en todo momento contagiosos. Estoy feliz de haber perdido algo de mis propios prejuicios sobre y con adolescentes y jóvenes y por haber descubierto que, efectivamente, hay jóvenes muy diversos: algunos te hacen perder tu quicio porque te cancelan todas las citas, otros te deprimen por su arrogancia y comodidad en el mundo, otros te hacen reír a carcajadas, te apasionan por su descripción de su película favorita y con otras hablas sobre qué difícil es la separación de los propios padres. Los encuentros con los jóvenes —con el *Otro*— siempre

han sido una salida a lo desconocido, nunca sabía qué podía esperar y, siempre, de alguna u otra forma, ha significado la apertura de una puerta hacia un mundo desconocido.

Lo cuento desde una perspectiva personal: existe un componente personal y biográfico en cada construcción e interpretación de la realidad social, también en la científica. Se trata siempre de una interpretación y creo que esa interpretación puede resultar más lograda, acertada o fructífera, en la manera en que se intente entender los fenómenos desde una perspectiva holística y desde la perspectiva del *Otro*. He querido, por un lado, acercarme a las realidades de los jóvenes y entender qué daba sentido y significado a sus vidas desde su mirada, y, por otro lado, apuntar lo que me llamaba la atención y consideraba más pertinente desde mi perspectiva personal, mi punto de partida (mi biografía personal, formación profesional, observación de la realidad, lecturas varias, género, procedencia geográfica, etc.). Incluiría, por lo tanto, la transparencia de esta perspectiva de quién está investigando y su relación con las personas sobre quienes da cuenta como un elemento muy importante para hacer la interpretación más rigurosa y acertada.

Con respecto a los resultados, creo haber aportado algunas observaciones e hipótesis pertinentes e interesantes. Creo pertinente haber mirado a los jóvenes de familias catalanas, ecuatorianas y dominicanas fuera de su etiqueta nacional-cultural o étnica y desde su condición social primordial de joven. Y no se trata de un mero argumento político/ideológico, sino que creo que resulta efectivamente el elemento más relevante para entender sus realidades y experiencias. La perspectiva amplia y holística sobre sus vidas, que implicaba incluir todos los aspectos relevantes con cuales me iba encontrando en el camino, ha resultado, por un lado, adecuada para una investigación exploratoria y me ha permitido contextualizar y poner en relación los diferentes elementos. Por otro lado, ha significado un claro *handicap*, porque de este modo la interpretación de la información etnográfica ha sido menos profunda y enfocada. De esta forma, la investigación presenta definitivamente un carácter exploratorio. Sería necesario profundizar los diferentes aspectos con un mayor trasfondo teórico y compararlos con otros estudios realizados al respecto.

La propuesta metodológica —aplicar un conjunto de técnicas diferentes— resulta un claro reflejo de este enfoque amplio. Desde mi experiencia, creo que efectivamente ha resultado adecuado para poder acercarme de diferentes maneras a los jóvenes y mirar sus realidades desde diferentes ángulos. Sobre todo, las técnicas que me han permitido explorar el contexto personal y familiar de los jóvenes (la técnica ‘Acontecimientos vitales’, ‘Actividades diarias’ y la observación participante en la casa familiar y en los diferentes lugares de ocio de los jóvenes), las relaciones sociales de ellos (el ‘análisis de la Red Personal’) y su relación con su entorno socio-geográfico (el paseo por el barrio) se han mostrado, para mí,

como las más pertinentes. Aun así, esto solo fue posible en los casos en los que los jóvenes me permitieron realizar esas técnicas con ellos de una forma sincera, dispuesta y con confianza, que no siempre ha sido el caso. Asimismo, una técnica como el 'Juego de Asociaciones' ha resultado útil para enriquecer, en mi opinión, el análisis de los resultados.

Por otro lado, este enfoque metodológico escogido tiene también claras desventajas: resulta muy exigente y difícil de realizar. Implica un alto compromiso para los jóvenes y sus familias, en un contexto en que la mayoría de los jóvenes y padres disponen de muy poco tiempo. Eso ha provocado muchas frustraciones por mi parte y representa además una debilidad metodológica, en la medida en que no todos los jóvenes han realizado *todas* las técnicas. En futuras investigaciones me concentraría solo en algunas pocas técnicas, o limitaría considerablemente el número de informantes en el caso de querer realizar un enfoque holístico.

De forma general, se ha mostrado altamente pertinente utilizar técnicas adecuadas y atractivas para adolescentes y jóvenes (como los mapas mentales, el paseo por el barrio, el Juego de Asociaciones) y quisiera animar a otras/os investigadoras/es a atreverse a ser creativos a la hora de pensar sobre técnicas con adolescentes y jóvenes. Ciertamente hace falta explorar aún más las posibilidades metodológicas, ponerlas a prueba y reflexionar sobre ellas.

En este sentido, espero haber podido hacer una pequeña aportación a las conceptualizaciones teóricas y metodológicas en la investigación social con adolescentes y jóvenes.

6. BIBLIOGRAFIA

- Aguilar, M. Á. (1991). Sociabilidad y multitudes urbanas. En A. Massolo, R. Bassols, M. Fritscher Mundt, & C. Steffen (Eds.), *Procesos rurales y urbanos en el México actual* (pp. 207-219). México Ciudad: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Airob, D. (2015). Un adolescente muestra el símbolo del independentismo catalán pintado en la piel del hombro. Recuperado 30 de marzo de 2017, a partir de <https://www.pressreader.com/spain/la-vanguardia-1ª-edición/20150719/281797102681708>
- Alarcón, A. (2010). *Joves d'origen immigrant a Catalunya. Necessitats i demandes. Una aproximació sociològica*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Secretaria de Joventut. Col·leció Estudis.
- Alegre i Canosa, M. À. (2007). *Geografies adolescents a secundària: posicionaments culturals i relacionals dels i les joves d'origen immigrant*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Acció Social i Ciutadania, Secretaria de Joventut, Observatori Català de la Joventut.
- Ali, S. (2003). *Mixed-race, post-race: Gender, new ethnicities and cultural practices*. Oxford: Berg.
- Ambrosini, M., & Quereilo Palmas, L. (2007). Lecciones que nos da la inmigración latina a Europa. En F. Lagomarsino & A. Torre (Eds.), *El éxodo ecuatoriano a Europa* (pp. 17-34). Quito: Abya-Yala.
- Ames, P., Rojas, V., & Portugal, T. (2010). *Métodos para la investigación con niños: lecciones aprendidas, desafíos y propuestas desde la experiencia de Niños del Milenio en Perú*. Lima: GRADE. Niños del Milenio.
- Amit, V., & Wulff, H. (1995). *Youth cultures: a cross-cultural perspective*. London: Routledge.
- Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas: reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México Ciudad: Fondo de Cultura Económica.
- Antón Sánchez, J. (2005). Sistema de indicadores sociales del pueblo Afroecuatoriano – SISPAE. En *Pueblos indígenas y afrodescendientes de América Latina y el Caribe: relevancia y pertinencia de la información sociodemográfica para políticas y programas*. Santiago de Chile: CEPAL, Santiago de Chile, 27 al 29 de abril de 2005.
- Aparicio, R., & Portes, A. (2014). *Crece en España. La integración de los hijos de*

- inmigrantes. Colección Estudios Sociales. Barcelona: Obra Social "la Caixa". Colección Estudios Sociales.*
- Aparicio, R., & Tornos, A. (2006). *Hijos de inmigrantes que se hacen adultos: marroquíes, dominicanos, peruanos*. Madrid: Observatorio Permanente de la Inmigración, Nr. 8.
- Appadurai, A. (1996). *Modernity at large: cultural dimensions of globalization*. London: University of Minnesota Press.
- Araujo, S. G., & Pedone, C. (2014). Introducción. Familias migrantes y estados: Vínculos entre Europa y América Latina. *Papeles del CEIC*, 2, 1-26.
- Ariza, M. (2000). *Ya no soy la que dejé atrás...Mujeres migrantes en República Dominicana*. México Ciudad: Instituto de Investigaciones Sociales/Editorial PLaza.
- Arjouni, J. (1994). *Rakdee con dos s*. Barcelona: Virus Editorial.
- Aspinall, P. J. (2003). The conceptualisation and categorisation of mixed race/ethnicity in Britain and North America: Identity options and the role of the state. *International Journal of Intercultural Relations*, 27(3), 269-296.
- Augé, M. (2007). *Por una antropología de la movilidad*. Barcelona: Gedisa.
- Bakhtin, M. M. (1981). *The dialogic imagination: four essays*. (M. Holquist, Ed.). Austin: University of Texas Press.
- Barfield, T. (1997). *The dictionary of anthropology*. Oxford: Blackwell.
- Barth, F. (1969). *Ethnic groups and boundaries: the social organization of culture difference*. Boston: Little, Brown and Company.
- Beauvoir, S. de. (1989). *The Second Sex*. New York: Vintage Books.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1997). *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido. La orientación del hombre moderno*. Barcelona: Paídos.
- Besalú, X., & Climent, T. (2004). *Construint identitats. Espais i processos de socialització dels joves d'origen immigrat*. (X. Besalú & T. Climent, Eds.). Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Bettie, J. (2000). Women without Class: Chicas, Cholas, Trash, and the Presence/ Absence of Class Identity. *Journal of Women in Culture and Society*, 26(1), 1-35.
- Blommaert, J., & Verschueren, J. (1994). *Antiracism*. Antwerpen-Baar: Hadewijch.
- Boltanski, L., & Chiapello, E. (2002). *El Nuevo espíritu del capitalismo*. Madrid: Akal.

- Bourdieu, P. (1988). *La Distinción: criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. México Ciudad: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1991). *El Sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (2000). *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Brah, A. (1996). *Cartographies of Diaspora. Contesting Identities*. London: Routledge.
- Bryceson, D., & Vuorela, U. (2002). *The transnational family: New European frontiers and global networks*. Oxford: Berg.
- Bunnell, T., Yea, S., Peake, L., Skelton, T., & Smith, M. (2011). Geographies of friendships. *Progress in Human Geography*, 36(4), 490-507.
- Cabré, A. (1999). *El sistema català de reproducció*. Barcelona: Institut Català de la Mediterrània.
- Cahill, C. (2000). Street literacy: Urban teenagers' strategies for negotiating their neighbourhood. *Journal of Youth Studies*, 3(3), 251-277.
- Campbell, A. (1984). *The Girls in the Gang. A Report from New York City*. Oxford: Blackwell.
- Campbell, C. (1989). *The Romantic ethic and the spirit of modern consumerism*. New York: Basil Blackwell.
- Candel, F. (1986). *Los otros catalanes veinte años después*. Esplugues de Llobregat: Plaza & Janes Editores.
- Carrasco, S., Pàmies, J., & Bertran, M. (2009). Familias inmigrantes y escuela: Desencuentros, estrategias y capital social. *Revista Complutense de Educacion*, 20(1), 55-78.
- Casas, M. (2003). *També catalans: fills i filles de famílies immigrades*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Centre d'Estudis d'Opinió. (2017). *Barómetro de Opinión Política. 1a ola 2017. Informe de prensa*. Barcelona: Generalitat de Catalunya,
- Checa, J. C., & Arjona, Á. (2009). La integración de los inmigrantes de «segunda generación» en Almería. Un caso de pluralismo fragmentado. *Revista Internacional de Sociología*, 67(3), 701-727.
- Choudhry, S. (2010). *Multifaceted identity of interethnic young people: identities*. Burlington: Ashgate.

- Clua i Faine, M. (2011). Catalanes, inmigrantes y charnegos: «raza», «cultura» y «mezcla» en el discurso nacionalista catalán. *Revista de Antropología Social*, 1, 55-75.
- Clua i Fainé, M. (2014). Identidad y política en Cataluña: El auge del independentismo en el nacionalismo catalán actual. *Quaderns de l'Institut Català d'Antropologia*, 19(2), 79-99.
- Cohen, A. P. (1994). *Self consciousness: an alternative anthropology of identity*. London: Routledge.
- Derrida, J. (1977). *Posiciones: entrevistas con Henri Ronsse, Julia Kristeva, Jean-Louis Houdebine y Guy Scarpetta*. Valencia: Pre-Textos.
- Domingo, A. (2014). *Catalunya al mirall de la immigració*. Barcelona: L'Avenç.
- Edwards, R., Caballero, C., & Puthussery, S. (2010). Parenting children from «mixed» racial, ethnic and faith backgrounds: Typifications of difference and belonging. *Ethnic and Racial Studies*, 33(6), 946-67.
- Eisenstadt, S. (1956). *From Generation to Generation*. New York: The Free Press.
- Feixa, C. (1998). *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona: Ariel.
- Feixa, C. (2000). Cultura juvenil y territorio urbano. En D. Provansal (Ed.), *Espacio y territorio: miradas antropológicas* (pp. 55-64). Barcelona: Publicaciones Universitat de Barcelona.
- Feixa, C., & Canelles, N. (2007). De bandas latinas a asociaciones juveniles: La experiencia de Barcelona. *Educação*, 1(61), 11-28.
- Feixa, C., & González, Y. (2005). The Socio-Cultural Construction of Youth in Latin America: Achievements and Failures. En H. Helve & G. Holm (Eds.), *Contemporary Youth Research: Local Expressions and Global Connections* (pp. 241-256). Burlington (USA) y Andershot (England): Ashgate.
- Feixa, C., & Nilan, P. (2009). ¿Una juventud global? Identidades híbridas, mundos plurales. *Educación Social*, (43), 75-89.
- Feixa, C., & Porzio, L. (2006). Jóvenes «latinos» en Barcelona: identidades culturales. En C. Feixa, L. Porzio, & C. Recio (Eds.), *Jóvenes «latinos» en Barcelona. Espacio público y cultura urbana* (pp. 59-75). Barcelona: Anthropos.
- Feixa, C., Porzio, L., & Recio, C. (2006). *Jóvenes «latinos» en Barcelona. Espacio público y cultura urbana*. Barcelona: Anthropos.
- Frankenberg, R. (1993). *White women, race matters: the social construction of whiteness*.

- Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Furlong, A., & Cartmel, F. (1997). *Young People and Social Change: Individualization and Risk in Late Modernity*. Buckingham: Open University Press.
- Gallardo, G. (1995). *Buscando la vida: dominicanas en el servicio doméstico en Madrid*. Santo Domingo: CIPAF-IEPALA.
- Gans, H. J. (2017). Racialization and racialization research. *Ethnic and Racial Studies*, 40(3), 341-352.
- García Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa.
- García Castaño, F. J., & Carrasco Pons, S. (2011). *Población inmigrante y escuela: conocimientos y saberes de investigación*. Madrid: Ministerio de Educación España. Colección Estudios Create (Nr.8).
- García Inda, A. (2001). Introducción. En P. Bourdieu (Ed.), *Poder, derecho y clases sociales* (2ª, pp. 10-35). Bilbao: Desclée de Brouwer.
- García O'Meany, M. (2009). *Experiències de socialització de fills i filles de famílies de República Dominicana a Catalunya. Informe de Investigació*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Gennep, A. van. (1986). *Los ritos de paso*. Madrid: Taurus.
- Giliberti, L. (2011). Procesos de fracaso escolar y construcción social del estigma. Jóvenes dominicanos en la periferia metropolitana de Barcelona (pp. 1-14). Conferencia de Sociología de la Educación. Granada: 7-8 de Julio de 2011.
- Giliberti, L. (2012). Els joves dominicans de l'Hospitalet i el racisme: una recerca etnogràfica. *Quaderns del Centre d'Estudis de L'Hospitalet*, 26, 147-176.
- Giliberti, L. (2013a). Escuela y reproducción social: las prácticas ocultas en los sistemas educativos español y dominicano. *Mondi Migranti*, (2), 221-238.
- Giliberti, L. (2013b). *La condición inmigrante y la negritud en la experiencia escolar de la juventud dominicana: estigmas y formas de agencia. Una etnografía transnacional entre la periferia de Barcelona y Santo Domingo*. Tesis Doctoral. Universidad de Lleida.
- Giliberti, L. (2013c). La variabilidad de la línea del color en los procesos migratorios: jóvenes dominicanos entre el ennegrecimiento y el emblanquecimiento. *Quaderns*, 29, 69-90.
- Glick Schiller, N., Basch, L., & Blanc-Szanton, C. (1992). Transnationalism: a new analytic

- framework for understanding migration. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 645, 1-24.
- Goffman, E. (1963). *Estigma: la identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Goffman, E. (1981). *La Presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gough, K. V., & Franch, M. (2005). Spaces of the street: Socio-spatial mobility and exclusion of youth in Recife. *Children's Geographies*, 3(2), 149-166.
- Green, D. (1984). Classified subjects: photography and anthropology – the technology of power. *Ten/8*, (14).
- Gualda Caballero, E. (2008). Identidades, autoidentificaciones territoriales y redes sociales de adolescentes y jóvenes inmigrantes. *Portularia*, 8(1), 111-129.
- Gualda Caballero, E. (2011). Factors Explaining the Integration, Identity and Sense of Belonging to Spanish Society among Youth Immigrants in Huelva. *Migraciones internacionales*, 6, 9-39.
- Guarnizo, L. (1997). Los dominicanos: the making of a binational society. En M. Romero, P. Hondagneu-Sotelo, & V. Ortiz (Eds.), *Challenging Fronteras. Structuring Latina y Latino Lives in the U.S.* (pp. 161-175). New York: Routledge.
- Hall, S. (1990). Cultural identity and diaspora. En J. Rutherford (Ed.), *Identity. Community, Culture, Difference* (pp. 222-237). London: Lawrence & Wishart.
- Hall, S. (1997a). Race, the floating signifier (Video Conference). Media Education Foundation.
- Hall, S. (1997b). *Representation: cultural representations and signifying practices*. London: The Open University.
- Hansen, N. (2010). *Los motivos de retorno migratorio. El caso de colectivos latinoamericanos en España* (Tesina de Máster inédita). Universitat de Barcelona.
- Hansen, N. (2012). *¿Retorno a dónde? Aproximación teórica a los procesos identitarios de adolescentes de familias inmigrantes en contextos de retorno migratorio* (Tesina de Máster inédita). Universitat Autònoma de Barcelona.
- Harvey, L., Ringrose, J., & Gill, R. (2013). Swagger, Ratings and Masculinity: Theorising the Circulation of Social and Cultural Value in Teenage Boys' Digital Peer Networks. *Sociological Research Online*, 18(4), 1-11.

- Herrera, G. (2008). Políticas migratorias y familias transnacionales: migración ecuatoriana en España y Estados Unidos. En G. Herrera & J. Ramírez (Eds.), *América Latina migrante. Estado, familia, identidades* (pp. 71-86). Quito: Flacso Ecuador, Ministerio de Cultura.
- Herrera, G. (2013). «Lejos de tus pupilas». *Familias transnacionales, cuidados y desigualdad social en Ecuador*. Quito: FLACSO Ecuador, ONU Mujeres.
- Hobsbawm, E. J. (1991). *Naciones y nacionalismo desde 1780*. Barcelona: Crítica.
- Hopkins, P. E. (2010). *Young people, place and identity*. New York: Routledge.
- Horner, S. D. (2000). Focus on Research Methods. Using Focus Group Methods with Middle School Children. *Research in Nursing & Health*, 23, 510-517.
- Hull, K., Meier, A., & Ortyl, T. (2010). The changing landscape of love and marriage. *Contexts*, 9(2), 32-37.
- James, A. (1986). Learning to belong: the boundaries of adolescence. En A. P. Cohen (Ed.), *Symbolising Boundaries: Identity and Diversity in British Cultures* (pp. 155-170). Manchester: Manchester University Press.
- James, A. (1995). Talking of Children and Youth. Language, Socialization and Culture. En V. Amit-Talai & H. Wulff (Eds.), *Youth Cultures. A Cross-Cultural Perspective* (pp. 43-62). London: Routledge.
- James, A., & Prout, A. (1997). *Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood*. Falmer Press.
- Jenkins, R. (1997). *Rethinking ethnicity. Arguments and explorations*. London: SAGE Publications.
- Jenkins, R. (2008). *Social identity*. New York: Routledge.
- Kapuscinski, R. (2002). *Los cínicos no sirven para este oficio: sobre el buen periodismo*. Barcelona: Anagrama.
- Kennedy, C., Kools, S., & Krueger, R. (2001). Methodological Considerations in Children's Focus Groups. *Nursing Research*, 50(3), 184-187.
- Kibria, N. (2000). Race, Ethnic Options, and Ethnic Binds: Identity Negotiations of Second Generation Chinese and Korean Americans. *Sociological Perspectives*, 43(1), 77-95.
- Levitt, P. (2009). Roots and Routes: Understanding the Lives of the Second Generation Transnationally. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 35(7), 1225-1242.

- Lincoln, S. (2001). *Teenage girls bedroom cultures: Codes versus zones*. Manchester: Manchester Metropolitan University.
- Lincoln, S. (2005). Feeling the Noise: Teenagers, Bedrooms and Music. *Leisure Studies*, 24(4), 399-414.
- Lindón, A., Aguilar, M. Á., & Hiernaux, D. (2006). De la espacialidad, el lugar y los imaginarios urbanos: A modo de introducción. En A. Lindón, M. Á. Aguilar, & D. Hiernaux (Eds.), *Lugares e imaginarios en la metrópolis* (pp. 9-25). Barcelona/México Ciudad: Anthropos/UAM.
- Livingstone, S. (2007). From family television to bedroom culture: Young people's media at home. En E. Devereux (Ed.), *Media studies: Key issues and debates* (pp. 302-321). London: SAGE Publications.
- Llobera, J. R. (2003). *De Catalunya a Europa: fonamente de la identitat nacional*. Barcelona : Editorial Empúries.
- Lopez, A. M. (2001). *Measuring Race/Ethnicity: Identification Experiences of Mixed-Race and Multiethnic High School Students* (Tesis Doctoral). University of California.
- Lubbers, M. J., Molina, J. L., & McCarty, C. (2007). Personal Networks and Ethnic Identifications: The Case of Migrants in Spain. *International Sociology*, 22(6), 720-740.
- Maalouf, A. (1999). *Identidades asesinas*. Madrid: Alianza.
- Maffesoli, M. (1990). *El tiempo de las tribus*. Barcelona: Icaria.
- Malinowski, B. (1973). *Los Argonautas del Pacífico Occidental: un estudio sobre comercio y aventura entre los indígenas de los archipiélagos de la Nueva Guinea melanésica*. Barcelona: Península. (Obra original publicada en 1922)
- Margulis, M., Cubides C., H., Laverde Toscano, M. C., & Valderrama H., C. E. (1998). *Viviendo a toda: jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Santafé de Bogotá: Fundación Universidad Central, Departamento de Investigaciones, Siglo del Hombre Editores.
- Marre, D., & San Román, B. (2012). El «interés superior de la niñez» en la adopción en España: entre la protección, los derechos y las interpretaciones. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, XVI(395 (9)).
- Martínez Sanmartí, R. (2002). *Cultura juvenil i gènere: una reflexió teòrica sobre l'espai social juvenil i l'emergència de noves formes culturals associades al consum i el gènere*. Barcelona: Secretaria General de Joventut.

- Martínez Sanmartí, R. (2009). *Taste in music as a cultural production young people, musical geographies and the imbrication of social hierarchies in Birmingham and Barcelona*. (Tesis Doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona.
- Martínez Sanmartí, R., & Pérez Sola, J. D. (1997). *El Gust juvenil en joc: distribució social del gust específicament juvenil entre els estudiants de secundària de Terrassa*. Barcelona: Diputació de Barcelona.
- Massey, D. S., & Sánchez R., M. (2010). *Brokered Boundaries. Creating Immigrant Identity in Anti-Immigrant Times*. New York: Russell Sage Foundation.
- Matthews, H., Taylor, M., Percy-Smith, B., & Limb, M. (2000). The unacceptable Flaneur: the shopping mall as teenage hangout. *Childhood*, 7(3), 279-294.
- Mead, G. H. (1962). *Mind, self, and society: from the standpoint of a social behaviorist*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Mead, M. (1975). *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa (2ª)*. Barcelona: Laia. (Obra original publicada en 1928)
- Meer, N. (2014). *Racialization and religion: Race, culture and difference in the study of antisemitism and Islamophobia*. Abingdon: Routledge.
- Miguel Luken, V. de, Lubbers, M. J., Solana Solana, M., & Rodríguez-García, D. (2015). Evaluation of the Relational Integration of Immigrants in Mixed Unions Based on an Analysis of Their Personal Networks Palabras clave. *Reis. Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (150), 151-172.
- Molina, J. L. (2001). *El análisis de redes sociales. Una introducción*. Barcelona: Edicions Bellaterra.
- Molina, J. L., Lozares, C., & García Marcias, A. (2001). Presentación: El análisis de redes sociales en España y Latinoamérica. *REDES, Revista hispana para el análisis de redes sociales*, 1, 1-16.
- Morgan, M., Gibbs, S., Maxwell, K., & Britten, N. (2002). Hearing children's voices: methodological issues in conducting focus groups with children aged 7-11 years. *Qualitative Research*, 2(1), 5-20.
- Morín Villatoro, M. (2001). Jóvenes de sectores medios en Querétaro. *JOVENes. Revista de Estudios sobre Juventud*, 5(14), 62-94.
- Morrow, V. (2008). Ethical dilemmas in research with children and young people about their social environments. *Children's Geographies*, 6(1), 49-61.

- Morrow, V., & Richards, M. (1996). The ethics of social research with children: An overview. *Children & society*, 10, 90-105.
- Muñoz, J., & Tormos, R. (2012). *Identitat o càlculs instrumentals? Anàlisi dels factors explicatius del suport a la independència*. Barcelona: Papers de Treball Del CEO.
- Nairn, K., Kraftl, P., & Skelton, T. (2015). *Geographies of Children and Young People*. Singapore: Springer. Recuperado a partir de <http://www.springer.com/series/13414>
- Nuñez, F. (1994). *El sentit de l'amor en els joves* (Trabajo final inédito). Barcelona.
- Nyberg Sørensen, N. (2005). Migración, género y desarrollo: el caso dominicano. En N. Zúñiga García-Falcès (Ed.), *La migración, un camino entre el desarrollo y la cooperación* (pp. 163-182). Madrid: Centro de Investigación para la Paz.
- Oláh, L. S. (2015). Changing families in the European Union: trends and policy implications. En *Family policy development: achievements and challenges*. New York, May 14-15, 2015. New York.
- Ortiz, A., Baylina, M., & Prats, M. (2014). Procesos de apropiación adolescente del espacio público: otra cara de la renovación urbanística en Barcelona. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 65, 37-57.
- Ortiz, A., Ferret, M. P., & Baylina, M. (2015). Teenagers' Sense of Neighborhood in Barcelona. En K. Nairn, P. Kraftl, & T. Skelton (Eds.), *Space, Place and Environment*. (pp. 249-268). Singapore: Springer.
- Ortiz Guitart, A. (2007). Geografías de la infancia: descubriendo «nuevas formas» de ver y de entender el mundo. *Documents d'anàlisi geogràfica*, 49, 197-216.
- Oso, L., & Villares Varela, M. (2005). Mujeres inmigrantes latinoamericanas y empresariado étnico: dominicanas en Madrid, argentinas y venezolanas en Galicia. *Revista Gallega de Economía*, 14(1-2), 1-19.
- Pajares, M. (2009). Inmigración y mercado de trabajo. Informe 2009. *Documentos del Observatorio Permanente de la Inmigración*, 21.
- Park, R. E. (1950). *Race and culture*. Glencoe, Illinois: The Free Press. Pascual i Saüc, J. (2000). ¿Se están formando escuelas ghetto en Ciutat Vella? En D. Provansal (Ed.), *Espacio y territorio: miradas antropológicas* (pp. 23-34). Barcelona: Publicacions Universitat de Barcelona.
- Pedone, C. (2005). Los hijos/as de las familias ecuatorianas y su inserción en el ámbito educativo catalán. En Congreso *Migración, transnacionalismo e identidades: la*

- experiencia ecuatoriana*. Quito: 17-19 de enero de 2005.
- Pedone, C. (2006a). *De l'Equador a Catalunya: el paper de la família i les xarxes migratòries*. Barcelona: Editorial Mediterrània.
- Pedone, C. (2006b). *Estrategias migratorias y poder: tu siempre jalas a los tuyos*. Quito: Abya-Yala.
- Pedone, C. (2006c). Los cambios familiares y educativos en los actuales contextos migratorios ecuatorianos: una perspectiva transatlántica. *Athenea Digital*, 9, 154-171.
- Pedone, C. (2014). Rupturas y continuidades de los roles de género en contextos migratorios transnacionales. Relatos sobre sexualidad y salud reproductiva de los hijos e hijas de la inmigración ecuatoriana en Cataluña. *Papeles del CEIC*, 2(111), 1-38.
- Pedone, C., & Gil Araujo, S. G. (2016). Tramando futuros. Transnacionalismo familiar en la migración desde República Dominicana y Brasil hacia España. *Investigaciones Feministas*, 7(1), 241-263. Pérez Islas, J. A., & Maldonado Oropeza, E. P. (1996). *Jóvenes: una evaluación del conocimiento*. México: Causa Joven.
- Pinilla, W., & Rodríguez, A. (2006). Jóvenes «latinos» y música. En C. Feixa, L. Porzio, & C. Recio (Eds.), *Jóvenes «latinos» en Barcelona. Espacio público y cultura urbana* (pp. 199-203). Barcelona: Anthropos.
- Portes, A., & Rumbaut, R. G. (2001). *Legacies: The Story of the Immigrant Second Generation*. Berkeley: University of California Press; Russell Sage Foundation.
- Portes, A., Vickstrom, E., & Aparicio, R. (2011). Coming of age in Spain: the self-identification, beliefs and self-esteem of the second generation. *The British Journal of Sociology*, 62(3), 387-417.
- Portes, A., Vickstrom, E., & Aparicio, R. (2013). Hacerse adulto en España. Autoidentificación, creencias y autoestima de los hijos de inmigrantes. *Papers*, 98(2), 227-261.
- Portes, A., & Zhou, M. (1993). The New Second Generation: Segmented Assimilation and its Variants. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 530(1), 74-96.
- Porzio, L., & Giliberti, L. (2009). Espacio público, conflictos y violencias. El caso etnográfico de las organizaciones juveniles de la calle. En I. Markez & A. Fernández (Eds.), *Escenaris urbans, adscripció identitària i estils: joves i espai públic. La mirada des dels municipis* (pp. 435-448). Barcelona: Diputació de Barcelona.

- Prats Ferret, M., Baylina, M., & Ortiz, A. (2012). Los lugares de la amistad y la vida cotidiana de chicas y chicos adolescentes en un barrio de Barcelona. *Revista Latino-americana de Geografía e Género*, 3(2), 116-124.
- Punch, S. (2001). Multiple Methods and Research Relations with Children in Rural Bolivia. En M. Limb & C. Dwyer (Eds.), *Qualitative Methodologies for Geographers* (pp. 165-180). London: Arnold.
- Queirolo Palmas, L. (2003). Entre ciudadanía, discriminación e integración subalterna. Jóvenes latinos en Génova. En G. Herrera, C. M. Cristia, & A. Torres (Eds.), *La migración ecuatoriana: transnacionalismo, redes e identidades* (pp. 397-429). Quito: Flacso Ecuador.
- Queirolo Palmas, L. (2007). Guayaquil en las callejuelas genovesas. Jóvenes y familias inmigrantes entre discriminación y ciudadanía. En *El éxodo ecuatoriano a Europa* (pp. 131-182). Quito: Abya-Yala.
- Recio, C., & Cerbino, M. (2006). Jóvenes «latinos» y medios de comunicación. En C. Feixa, L. Porzio, & C. Recio (Eds.), *Jóvenes «latinos» en Barcelona. Espacio público y cultura urbana* (pp. 165-184). Barcelona: Anthropos.
- Red de Migración, Género y Desarrollo y la Agencia de Noticias con visión de Género, L. I. (2013). El Quiz (Video online).
- Reguillo, R. (2003). Las culturas juveniles: un campo de estudio; breve agenda para la discusión. *Revista Brasileira de Educação*, (23), 103-118.
- Roca Girona, J. (2011a). [Re]buscando el amor: Motivos y razones de las uniones mixtas de hombres españoles con mujeres extranjeras. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 66(2), 487-514.
- Roca Girona, J. (2011b). Amores glociales, noviazgos transnacionales. La búsqueda virtual de pareja mixta por parte de hombres españoles. *Revista de Antropología Social*, 20, 263-292.
- Rodó-De-Zárate, M. (2010). El jovent i els espais públics urbans des d'una perspectiva de gènere. *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 57(1), 147-162.
- Rodríguez-García, D. et al. (en curso de publicación). Ethnic Identity Mismatch among Mixed-Race Children in Spain: Between Ethnic Choices and Social Constraints. *Ethnic and Racial studies*.
- Rodríguez-García, D. (2004a). Immigració, parelles mixtes, transnacionalisme i educació

- dels fills. Repercussions a l'àmbit privat i institucional. En X. Besalú & T. Climent (Eds.), *Construint identitats. Espais i processos de socialització dels joves d'origen immigrant* (pp. 100-128). Barcelona: Mediterrànea.
- Rodríguez-García, D. (2004b). Inmigración y mestizaje hoy. Formación de matrimonios mixtos y familias transnacionales de inmigrantes en Cataluña. *Migraciones*, 16, 77-78.
- Rodríguez-García, D. (2013). La abominación de lo híbrido: la mixofobia como política de estado. *Glocalism*, (1), [En línea].
- Rodríguez-García, D. (2015). Introduction: Intermarriage and Integration Revisited: International Experiences and Cross-Disciplinary Approaches. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 662(1), 8-36.
- Rodríguez-García, D. (2016). Avances en el estudio de la 'mixtidad': Contrastando la relación entre uniones mixtas e integración social. *Revista UAB Divulga: Barcelona Investigació e Innovació. Artículos – Avances Investigació – Antropología*, (11 de Abril de 2016).
- Rodríguez-García, D., & Miguel Luken, V. (2015). Matrimonis mixtes i fills de la barreja a Catalunya: dels «xarnegos» als «cafè amb llet»? En A. Domingo (Ed.), *Migracions dels segles XX i XXI a Catalunya. Una mirada Candeliana* (pp. 193-218). Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar Social i Família, Direcció General per a la Immigració. Col·lecció: Ciutadania i Immigració.
- Rodríguez-García, D., Solana-Solana, M., & Lubbers, M. J. (2016). Preference and prejudice: Does intermarriage erode negative ethno-racial attitudes between groups in Spain? *Ethnicities*, 16(4), 521-546.
- Rodríguez-García, D., Solana Solana, M., Lubbers, M. J., & Miguel Luken, V. (2014). Immigració, unions mixtes i integració sociocultural: cap a una anàlisi complexa multi-mètode. *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 60(3), 627-657.
- Romero Valiente, J. M. (2000). La migración dominicana hacia España: factores condicionantes, evolución y desarrollo. En *II CONGRESO SOBRE LA INMIGRACIÓN EN ESPAÑA*. Madrid: 5-7 de Octubre de 2000.
- Rousseau, J.-J. (1964). *Emile, ou De l'éducation*. Paris: Garnier (Obra original publicada en 1866).
- Rumbaut, R. G. (1994). The Crucible within: Ethnic Identity , Self-Esteem , and Segmented Assimilation among Children of Immigrants. *International Migration Review*, 28(4), 748-

- Saenz, R., Hwang, S., Aguirre, B., & Anderson, R. (1995). Persistence and change in Asian identity among children of intermarried couples. *Sociological Perspectives*, 38(2), 175-194.
- Sáinz, M. (2015). *La fractura de género en los estudios de ciencias, tecnología, informática y lengua: expectativas y motivaciones del alumnado y el profesorado de secundaria*. Barcelona: UOC.
- Sáinz, M., Meneses, J., & López, B. (2016). La brecha de género en las aspiraciones académico– profesionales de los estudiantes de secundaria. En *I Congreso Internacional de Ciencias de la Educación y del Desarrollo*. Madrid: 8-11 de Octubre 2013.
- Santamaría, E. (2000). La representación intelectual de las trayectorias migratorias. En D. Provansal (Ed.), *Espacio y territorio: miradas antropológicas* (pp. 95-108). Barcelona: Publicacions Universitat de Barcelona.
- Sayad, A. (2010). *La doble ausencia: de las ilusiones del emigrado a los padecimientos del inmigrado*. Rubí: Anthropos.
- Sibley, D. (1995a). Families and domestic routines: constructing the boundaries of childhood. En S. Pile & N. Thrift (Eds.), *Mapping the subject. Geographies of cultural transformation* (pp. 123-140). London: Routledge.
- Sibley, D. (1995b). *Geographies of exclusion: society and difference in the West*. London/New York: Routledge.
- Skelton, T. (2008). Research with children and young people: exploring the tensions between ethics, competence and participation. *Children's Geographies*, 6(1), 21–36.
- Skelton, T., & Valentine, G. (1998). *Cool places : geographies of youth cultures*. London: Routledge.
- Solana-Solana, M., Rodríguez-García, D., & Ortiz, A. (en prensa). Multilingüisme i capital cultural en famílies mixtes a Catalunya. *Treballs de Sociolingüística Catalana*.
- Song, M., & Aspinall, P. (2012). «Mixed-race» young people's differential responses to misrecognition in Britain. En R. Edwards, S. Ali, C. Caballero, & M. Song (Eds.), *International perspectives on racial and ethnic mixing and mixedness* (pp. 125-141). London/New York: Routledge.
- Sorensen, N. N., & Guarnizo, L. E. (2007). La vida de la familia transnacional a través del

- Atlántico. *Puntos de Vista: Cuadernos del Observatorio de las Migraciones y la Convivencia Intercultural de la Ciudad de Madrid*, (9), 7-28.
- Stolcke, V. (1995). Hablando de la cultura: nuevas fronteras, nueva retórica de la exclusión en Europa. *Current Anthropology*, 36(1), 1-24.
- Stolcke, V. (2000). ¿Es el sexo para el género lo que la raza para la etnicidad... y la naturaleza para la sociedad? *Política y Cultura*, (14), 25-60.
- Tefera, N. A. (2004). *A phenomenological study of the life experiences of biracial adolescents* (Tesis Doctoral). The Chicago School of Professional Psychology.
- Téllez Iregui, G. (2002). *Pierre Bourdieu: conceptos básicos y construcción socioeducativa: claves para su lectura*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Terrén, E. (2011). Identidades desterritorializadas. El sentimiento de pertenencia nacional entre los adolescentes de familias inmigradas. *Papers*, 96(1), 97-116.
- Thornton, S. (1996). *Club cultures: music, media and subcultural capital*. Cambridge: Wesleyan University.
- Travlou, P., Owens, P. E., Thompson, C. W., & Maxwell, L. (2008). Place mapping with teenagers: locating their territories and documenting their experience of the public realm. *Children's Geographies*, 6(3), 309-326.
- Trell, E.-M., & Van Hoven, B. (2010). Making sense of place: exploring creative and (inter) active research methods with young people. *FENNIA*, 188(1), 91-104.
- Turner, V. (1988). *El proceso ritual: estructura y antiestructura*. Madrid: Taurus. Urteaga, M. (1996). Chavas activas punks: la virginidad sacudida. *Estudios Sociológicos*, XIV(40), 97-118.
- Urteaga, M. (2011). *La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos*. México Ciudad: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa/División de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Valentine, G. (1996). Children should be seen and not be heard: The production and transgression of adults' public space. *Urban Geography*, 17(3), 205-220.
- Valentine, G., Skelton, T., & Chambers, D. (1998). Cool places. An Introduction to Youth and Youth Cultures. En T. Skelton & G. Valentine (Eds.), *Cool places. Geographies of Youth Cultures* (pp. 1-32). London/New York: Routledge.
- Vásquez Arreaga, J. D. (2014). *Identidades en transformación: juventud indígena, migración y experiencia transnacional en Cañar, Ecuador*. Quito: Flacso Ecuador.

- Vives, L., & Sité, S. (2010). Negra española, negra extranjera: dos historias de una misma discriminación. *Revista de Estudios de Juventud*, (89), 163-186.
- Wade, P. (2000). *Raza y Etnicidad en Latinoamérica*. Quito: Abya Yala.
- Waters, M. C. (1990). *Ethnic Options. Choosing Identities in America*. Berkeley: UCP.
- Weller, S. (2006). Situating (young) teenagers in geographies of children and youth. *Children's Geographies*, 4(1), 97-108.
- Whyte, W. F. (1981). *Street corner society: the social structure of an Italian slum*. Chicago: University of Chicago Press. (Obra original publicada en 1943)
- Willis, P. E. (1988). *Aprendiendo a trabajar: cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Torrejón de Ardoz: Akal.
- Wulff, H. (1988). *Twenty Girls. Growing Up. Ethnicity and Excitement in a South London Microculture*. Estocolmo: Stockholm Studies in Social Anthropology.
- Wyn, J., & White, R. (1997). *Rethinking youth*. London: Sage Publications.