



teorías
sobre la
TEORÍAS
sobre la
JUVENTUD

**LAS MIRADAS
DE LOS CLÁSICOS**

José Antonio Pérez Islas
Mónica Valdez González
María Herlinda Suárez Zozaya
Coordinadores



Miguel Ángel
Porrúa

TEORÍAS

sobre la

JUVENTUD

LAS MIRADAS
DE LOS CLÁSICOS

José Antonio Pérez Islas
Mónica Valdez González
María Herlinda Suárez Zozaya
Coordinadores



BIBLIOTECA
DR. ERNESTO DE LA TORRE VILLAR

iisue

si
Consejo Benemerita de
Investigación en Juventud

CRIM



SES
Seminario sobre
Educación Superior
—
SIJ
Seminario de
Investigación en Juventud

Miguel Ángel
Porrua

MÉXICO

2008

HQ 796
T46

Esta investigación, arbitrada por pares académicos,
se privilegia con el aval de la institución coeditora.

AUTOR _____
TITULO _____
CLASIFICACION _____
ADQUISICION 53739 _____
FONDO _____

Coeditores de la presente edición:

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
SEMINARIO SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR
SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN EN JUVENTUD
CENTRO REGIONAL DE INVESTIGACIONES MULTIDISCIPLINARIAS
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN
CONSEJO IBEROAMERICANO DE INVESTIGACIÓN EN JUVENTUD
MIGUEL ÁNGEL PORRÚA, librero-editor

Primera edición, abril del año 2008

© 2008

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

© 2008

Por características tipográficas y de diseño editorial
MIGUEL ÁNGEL PORRÚA, librero-editor

Derechos reservados conforme a la ley
ISBN 978-970-819-080-0

Imagen de portada: Paulina Rodríguez

Queda prohibida la reproducción parcial o total, directa o indirecta del contenido de la presente obra, sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito de los editores, en términos de lo así previsto por la Ley Federal del Derecho de Autor y, en su caso, por los tratados internacionales aplicables.

IMPRESO EN MÉXICO



PRINTED IN MEXICO

WWW.MIGUELPORRUA.COM.MX
Amargura 4, San Ángel, Álvaro Obregón, 01000 México, D.E.

Juventud: un concepto en disputa

JOSÉ ANTONIO PÉREZ ISLAS*

*Comenzad, pues, por estudiar mejor a vuestros
alumnos; pues hoy seguramente no los conocéis...*

ROUSSEAU, El Emilio

No queda duda que la concepción moderna de juventud se la debemos a Rousseau que en su *Emilio*, publicado en 1762, logra separar al niño y adolescente del adulto; su influencia se diversificará en tres vertientes: la pedagógica, que es la intención más explícita de su obra, donde junto con Pestalozzi, establecerán los fundamentos de la educación estatal y nacional del siglo XVIII, a partir de los cuales al niño y al adolescente se les reconocerá su derecho a una instrucción integral desde su propia personalidad;¹ la psicológica, debido a su invención de la adolescencia como segundo nacimiento, que delimitó entre los 15 y 20 años, –y si bien su éxito tardó casi un siglo en extenderse– su insistencia en los estadios de vida, en la importancia de la crisis de la adolescencia y en la diferenciación entre muchachos y muchachas, marcaron los posteriores desarrollos psicológicos;² y, finalmente, la social, pues sirve de punto de partida para construir una visión de la juventud, separada de la familia y colocada en la escuela, que para algunos es el inicio de la “operación encierro de la juventud”, al consignarlos a una institución que los formará, moldeará y agrupará en un espacio definido, debido a su inmadurez.

No obstante este punto de partida común, las tres vertientes se desarrollarán prácticamente en caminos paralelos, con algunos intentos por conectarse, pero en su mayoría imprimirán miradas

*Sociólogo, coordinador de núcleo de juventud y miembro del seminario de Educación Superior-UNAM.

¹ Daniel Moreno, “Estudio preliminar”, en Juan Jacobo Rousseau, *Emilio, o de la educación*, México, Porrúa, 2002, p. XXIII.

² Gérard Lutte, *Liberar la adolescencia. La psicología de los jóvenes de hoy*, Barcelona Herder, 1991, pp. 37-38 (Biblioteca de Psicología, 168).

distintas y en ocasiones contrapuestas en la construcción del objeto teórico llamado adolescencia, educación o juventud. Así, la trayectoria que siguió la pedagogía giró en torno a los niños, más que sobre los adolescentes, a quienes sólo en épocas muy recientes les volvió a prestar atención. Por su parte, la psicología asumió la temática juvenil a partir de considerarla como “una etapa de la vida del hombre”; su desarrollo conceptual alcanzará carta de ciudadanía teórica con Stanley Hall en 1905 y su adopción a la famosa frase de Goethe: “Sturm und Drang”, que sintetizaba la perspectiva de crisis del periodo, determinado biológicamente y dominado por la fuerza del instinto y que, por lo tanto, necesitaba conducción y control para llegar a la siguiente etapa: la adultez. Aparece así una teoría normativa, donde la adolescencia sería considerada como una fase universal del desarrollo psíquico, y que coloca al entorno social y cultural en un lugar secundario. Tendencia que llega a generar una confusión total entre el concepto de adolescencia y el de juventud.³

La tercera vertiente es la que nos interesa y sobre la cual gira el presente libro, es la que aborda a lo juvenil como un sector de la población o grupo(s) con características propias según los espacios sociales donde se encuentra, que se va modificando y diversificando históricamente como producto de las transformaciones de la misma sociedad y sus instituciones. A partir de estos elementos comunes, comenzarán a diferenciarse las explicaciones conceptuales sobre la multiplicidad de los grupos juveniles, su lugar en la(s) sociedad(es) y el tipo de relación adoptada con las instituciones adultas donde interactúan, así como sus formas organizativas y de expresión social, económica, cultural y política.

En las páginas siguientes nos acercaremos a las principales corrientes teóricas antropológicas y sociológicas, que consideraron importante detenerse a pensar sobre la condición juvenil, ya sea de manera implícita o explícita; hablamos obviamente del ámbito occidental y particularmente lo escrito en Europa y en Estados Unidos, porque finalmente se convirtieron en las fuentes que alimentarían muchas investigaciones y ensayos latinoamericanos a partir de la segunda mitad del siglo pasado, ya sea influenciando sus perspectivas o resistiendo a sus enfoques.⁴ Como veremos, el concepto de juventud nació entre una disputa de saberes, la mayoría de las veces cargados de adultez; no obstante, muchos otros también nos enseñaron a mirar “desde la juventud”.

³*Ibidem*, pp. 37-65. Salvo honrosas excepciones como Lutte, la literatura psicológica ha discutido poco las diferencias entre una concepción de la adolescencia y otra de juventud, todavía hasta la fecha siguen confundiendo y convirtiéndolas en sinónimos, véase a manera de ejemplo: Adolfo Perinat Maceres (coord.), *Los adolescentes del siglo XXI*, Barcelona, Editorial UOC, 2003. Mucho se podría decir al respecto de esta vertiente, pero escapa al objeto del presente trabajo.

⁴Queda pendiente hacer este mismo recorrido en Latinoamérica a partir de su producción teórica y recuperando a sus “clásicos”. Para un recuento panorámico al respecto véase J.A. Pérez Islas, “Trazos para un mapa de la investigación sobre juventud en América Latina”, *Papers* núm. 79, Universidad Autónoma de Barcelona, 2006, pp. 145-170.

Las principales vertientes conceptuales en las ciencias sociales

En el ámbito de las ciencias sociales, habría que decir y reconocer que lo juvenil no ha tenido un lugar central en sus discusiones e indagaciones sistemáticas; usualmente la sociología, la ciencia política y la antropología, sólo reaccionaron ciertos momentos donde los jóvenes se hicieron visibles, en general por sus manifestaciones o actitudes de crítica o desafío a las instituciones. Después de las crestas de interés, las preocupaciones de los científicos sociales se diluían y la generación de conocimiento sobre los jóvenes volvía a sus estándares mínimos y dispersos.

Por ejemplo, si pasamos revista a los tres pilares fundadores de la sociología, Marx, Durkheim y Weber, veremos que el primero dijo poco directamente sobre los jóvenes, las menciones que hace en su obra magna, *El Capital*, se refieren a las condiciones de trabajo por las que atravesaba la clase obrera en los inicios de la industrialización. En la sección tercera del primer tomo sobre la *plusvalía absoluta*, concretamente en el capítulo VIII donde aborda la jornada de trabajo, Marx como usualmente hace, da múltiples ejemplos del sistema de explotación capitalista, particularmente sobre los niños y jóvenes, a quienes se les hacía trabajar en ocasiones casi 36 horas seguidas, o sobre su inicio en la vida productiva a los siete años, o del empleo de las jóvenes a los 13 años en talleres de costura donde además de trabajar, comían y dormían en condiciones insalubres y de hacinamiento; en paralelo, narra las luchas y avances logrados en materia legislativa para disminuir las jornadas laborales de 14 horas diarias a 12 para los jóvenes entre los 13 y 18 años y a ocho horas para el trabajo infantil.⁵ En algún momento Marx concluye que estas condiciones sólo generaban que “las horas de descanso se conviertan en horas de ocio forzado, que empujaban al obrero joven a la taberna y a la obrera joven al prostíbulo”.⁶

Otro ámbito donde Marx pudo tocar algunas temáticas juveniles es al referirse a la educación, pero él fue uno de los adversarios más combativos e incisivos sobre este asunto, planteando que se debería sustituir “la ideología de la educación por una teoría de la formación humana”, donde no se separe al niño (joven) del adulto, porque la enseñanza estaría unida al trabajo, produciéndose “una continuidad en la que predomine la socialización por familiaridad”.⁷

⁵Carlos Marx, *El Capital, Crítica de la economía política*, vol. I, México, FCE, 1974, pp. 187, 189, 191, 198, 218 y 221.

⁶*Ibidem*, p. 231.

⁷Ignasi Brunet y Antonio Morell, *Clases, educación y trabajo*, Madrid, Editorial Trotta, 1998, pp. 221-222.

En el caso de Weber las referencias a las cuestiones juveniles son escasas y circunstanciales por lo que no se puede detectar alguna postura clara. Pero en cambio la perspectiva de Durkheim es muy explícita, pues ya en 1911, analiza el aspecto educativo desde una perspectiva generacional, a tal grado que define *la educación como la acción de los adultos sobre los jóvenes*: “Para que se tenga educación es menester que exista la presencia de una generación de adultos y de una generación de jóvenes, así como también una acción ejercida por los primeros sobre los segundos”;⁸ y, más adelante subraya: “la educación consiste en una socialización metódica de la generación joven”.⁹ Sobre el contenido de esta acción, señala como objetivo hacer que los niños y jóvenes dejen “su ser asocial y egoísta” y se “genere un ser capaz de llevar una vida moral y social”.¹⁰ Según Durkheim, las nuevas generaciones tienen que aprender, como afirma Baracani: “la solidaridad social y los vínculos colectivos que son los únicos que pueden constituir el fundamento moral de una moderna sociedad laica, ordenada y en constante progreso”.¹¹ Este enfoque sobre los jóvenes vinculado a la socialización, marcará durante mucho tiempo las teorías sobre lo juvenil, como veremos más adelante.

El desarrollo específico de los estudios de juventud

Después de aquellas escasas alusiones, las primeras indagaciones más sistemáticas sobre los sectores juveniles aparecieron hasta finales de la década de 1920, y provinieron de dos enfoques que marcarían también dos formas de acercarse a la cuestión juvenil: una explícita y directa, como la que se generó en un principio en el campo de la antropología; y otra que, enfocándose en problemáticas más amplias, tocó implícitamente los asuntos juveniles, como parte de algunos intereses generales, como sería los estudios de la Escuela de Chicago. Abordaremos primero la perspectiva antropológica por ser el primer acercamiento declarado sobre el sector juvenil.

El interés antropológico

Mientras que Marcel Mauss, alumno de Durkheim, desarrollaba la vertiente etnográfica en Francia sobre temas vinculados con la religión, los antropólogos estadounidenses (habría que decir, las antropólogas), son los primeros en plantear que las cuestiones que se habían considerado como “naturales”, como la edad y el sexo, poseían un profundo componente cultural; de ahí que dentro del

⁸Émile Durkheim, “La educación: su naturaleza, su función”, en E. Durkheim, *Educación como socialización*, Salamanca, Ediciones Sígueme, 1976, p. 95.

⁹*Ibidem*, p. 98.

¹⁰*Ibidem*, p. 99.

¹¹Nedo Baracani, “Introducción”, en E. Durkheim, *Educación como...*, p. 10.

pares, y, *prefigurativas* (de transformación acelerada), donde los adultos pueden aprender de los jóvenes.

Independientemente de suscribir o no la propuesta de Mead sobre este arreglo que establecen entre sí las generaciones de adultos y jóvenes, en la cual no se mencionan las desigualdades económicas y las de poder político, por ejemplo, o que se dude de esta transición sin conflicto en la adolescencia de culturas menos complejas como la de Samoa,¹⁶ la perspectiva cultural e histórica que plantean Benedict y Mead dará una alternativa distinta a los estudios biopsicológicos naturalistas y universalistas, proponiendo una mirada menos ingenua a lo juvenil.

La Escuela de Chicago

La denominada “Escuela de Chicago” es una corriente desarrollada por el Departamento de Sociología de la Universidad de Chicago, fundado por Albion Woodbury Small en 1892, donde se reunieron una serie de autores que integraron la primera gran “escuela” de sociología en Estados Unidos, que marcó una rica y diversa tradición de investigación empírica, en su mayor parte relacionada con la nueva y rápida expansión urbana del centro de Chicago y los problemas sociales que dicha expansión trajo consigo. Estaban presentes tanto aspectos de movilización sindical, anarquismo, crimen organizado, así como lugar de negocios y desarrollo de las comunicaciones, particularmente ferroviarias.¹⁷

Las influencias del pragmatismo desarrollado por William James, John Dewey, Charles Peirce y George H. Mead y del interaccionismo simbólico concebido por Georg Simmel, quien formó académicamente a su fundador Woodbury Small y a Robert E. Park, uno de los autores más conocidos; sólo por mencionar a algunos de los integrantes que marcaron sus trayectorias y enfoques académicas en esta escuela, quienes usaban como instrumentos de indagación tanto los estudios de caso como los métodos estadísticos. De igual forma, rechazaron el evolucionismo, aunque emplearon algunos conceptos afines como el de “ecología urbana”; asumieron que la ciencia tiene un aporte necesario para el cambio de la sociedad, mediante intervenciones adecuadas y a través del compromiso social y político del investigador, por lo tanto, muchos de ellos participaron social y políticamente.

La Escuela de Chicago intenta esclarecer la naturaleza de la ciudad a partir de sus partes, es decir, de las normas y sus márgenes, con el objetivo de detectar el

¹⁶Como relata Carles Feixa en su obra *La juventut com a Metàfora*, Barcelona, Generalitat de Catalunya, 1993, p. 33.

¹⁷En este apartado sigo a Miguel Miranda Aranda, *Pragmatismo, interaccionismo simbólico y trabajo social. De cómo la caridad y la filantropía se hicieron científicas*, tesis para optar al título de Doctor en Antropología social y cultural, Tarragona, Universitat Rovira y Virgili, Departament d'Antropologia, Filosofia i Treball Social, 2003, pp. 279-330. Se puede consultar en: <http://www.tdx.cesca.es/TESIS-UVR/AVAILABLE/TDX-0623105-141747>

papel que juega el contexto sociocultural en la formación de la vida urbana. Es precisamente esta búsqueda lo que motivaría la visualización de la ciudad bajo un orden ecológico o natural y su preocupación por la pobreza, la delincuencia, el crimen, la enfermedad, el desempleo y la prostitución, debatiéndose entre una filosofía social especulativa y un movimiento de investigación social, conceptualmente débil al inicio pero sobremanera preocupado por reunir datos sobre los rasgos indeseables de la sociedad industrial en desarrollo, logrando al cabo de los años articular ambos.

Del grupo de autores pertenecientes a esta escuela nos interesan dos por su aportación teórica y por el impacto de su trabajo en la conceptualización de lo juvenil: Frederic M. Thrasher y su obra publicada en 1927, *The Gang*,¹⁸ perteneciente al *corpus* original de la Escuela de Chicago y William Foote Whyte, que aunque algunos consideran que su enfoque no encaja precisamente en esta escuela, su publicación en 1943 de *Street Corner Society*,¹⁹ realizada durante su doctorado, lo vincula a la “Segunda Escuela de Chicago” o la “Nueva Escuela de Chicago”, que surge después de la Segunda Guerra Mundial.

Thrasher investigó las bandas juveniles citadinas. Su estudio se puede considerar un precursor de los estudios sobre la delincuencia.²⁰ Entiende a la pandilla como un elemento intersticial de la sociedad y de la ciudad, que crecían entre los barrios de negocios y las zonas industriales, en barrios residenciales en decadencia, habitados por migrantes recién llegados, por lo que tenían una relación estrecha con grupo étnicos. Estos intersticios son fallas de la estructura de la organización social, que lleva consigo al conflicto cultural, el cual se unía también al antagonismo entre grupos de distinto nivel económico, el elemento con mayor influencia (territorio y su clase social) a la hora de integrar la banda. Sus ocupaciones iban del vagabundeo, la venta de chatarra, las peleas con pandillas rivales, ir al cine, hacer deporte, hasta cometer actos delictivos; establecía tres tipos de estructura: de “tipo difuso”, sin estructura ni liderazgo; “tipo solidificado”, con un alto grado de lealtad que llegaban a ser muy fuertes y peligrosas desarrollando sus propias ceremonias de iniciación, contraseñas, diversos rituales, etcétera; y de “tipo convencionalizado”, que eran menos conflictivas y se organizaba alrededor de alguna actividad lúdica. Thrasher estudia las normas que

¹⁸F.M. Thrasher, *The Gang. A Study of 1313 Gangs in Chicago*, Chicago, University of Chicago Press, 1927.

¹⁹William Foote Whyte, *Street Corner Society*, Chicago, The University of Chicago Press, 1943. Se reproduce el último capítulo en este volumen.

²⁰De hecho existe toda una línea de investigación a través de la cual se asoció a los jóvenes con la delincuencia, “las nuevas clases peligrosas” y que fue muy importante por el impacto en el desarrollo del planteamiento de conceptualización e intervención psicológica y social, de tal magnitud que merecería un trabajo similar a éste y que por lo tanto, rebasa los alcances de éste.

gobiernan la conducta y su origen, las prácticas institucionalizadas y los fines y propósitos de las bandas, aplicando un enfoque más específicamente microsociológico, interesándose por la dinámica del pequeño grupo; finalmente, sustituye lo que la sociedad no le puede dar a sus miembros y al mismo tiempo les proporciona solidaridad, acompañamiento y protección que alivian las deficiencias que padecen.

En cuanto a William Foote Whyte, impulsado a realizar su investigación por W. Lloyd Warner, otro miembro influyente del Departamento de Sociología de la Escuela de Chicago, se abocó a estudiar en Cornerville, una vecindad italiana en Boston, a un grupo de muchachos durante cuatro años (entre 1937 y 1940), viviendo hasta 18 meses con una familia italiana del vecindario, por lo que su trabajo es un ejemplo de la técnica de observación participante. Whyte comienza distinguiendo entre los muchachos de la esquina y los muchachos de colegio, los primeros tienen todas las condiciones en contra: desempleo, abandono de la escuela, mientras que los segundos han accedido a la educación superior con posibilidades de movilidad social. Finaliza con un análisis de la relación del líder con el grupo.

El debate sociológico original

En otra vertiente de construcción teórica de lo juvenil y con bastantes y complejas ramificaciones, está la vinculada a la indagación desde la sociología, aquí los enfoques se diversifican en un abanico bastante amplio; pero tal como lo simplifica José Machado, en el inicio hay dos principales: la corriente generacional y la corriente clasista.²¹ Veamos cada una de ellas a continuación.

La corriente generacional

Esta corriente incluye una serie de aspectos que tienen en común el concebir a la juventud como una fase de la vida bajo el enfoque de la socialización, planteamiento que hace tanto la teoría de las generaciones como el funcionalismo; aunque cada uno posee sus propias particularidades; por ejemplo, para este último, los conflictos o discontinuidades son meras disfunciones, mientras que para los autores de la teoría de las generaciones, estas discontinuidades son el motor propio del avance histórico.²²

La teoría de las generaciones

Aunque la teoría de las generaciones tiene un pasado que se remonta al mismo Augusto Comte a principios del siglo XIX y a John Stuart Mill, a finales de ese

²¹José Machado Pais, *Culturas Juvenis*, Lisboa, Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1996, pp. 37-63.

²²*Ibidem*, pp. 37-38.

mismo siglo, la figura más importante fue Wilhelm Dilthey, quien logra articular dos elementos, que se convirtieron en clásicos, bajo su propuesta del concepto de “generación”: la *noción métrica* al interior de la vida humana y la relación de *contemporaneidad* entre individuos que viven bajo las mismas influencias durante su periodo formativo.²³ No obstante que este enfoque por sí mismo no tenía por objetivo principal pensar el tema de las nuevas generaciones, es decir, de los jóvenes, muchas de las temáticas analizadas desembocaron en necesariamente abordarlos.

Quienes lo hicieron explícitamente fueron el español José Ortega y Gasset, que publica en 1923 su artículo “La idea de las generaciones”,²⁴ y donde plantea que la “generación” es el compromiso más dinámico entre masa e individuo; pueden ser los hombres del más diverso temple y pensar diferente, ser reaccionarios o revolucionarios, pero son individuos de su mismo tiempo. Las épocas pueden ser de dos tipos: *cumulativas*, que son dirigidas por los ancianos y los jóvenes se supeditan; y, *eliminadoras y polémicas*: “son tiempos de jóvenes, edades de iniciación y beligerancia constructiva”. Posteriormente, en su extensamente conocida obra: *La rebelión de las masas* (1930),²⁵ le dedica un apartado a una de las tres generaciones: la “juventud” (las otras dos son los maduros y los viejos), en la cual reafirma que el siglo XX se caracteriza por el “extremo predominio de los jóvenes”,²⁶ donde la edad no es una fecha sino una zona de fechas, periodo que al hombre le sirve para trabajar activamente diseñando su propio modo de vida: la edad así puede considerarse, un estilo de vida.²⁷ Pero quien logra profundizar en esta concepción y llevarla al terreno histórico y sociológico es su discípulo Julián Marías, sobre todo con la publicación en 1949 de *El método histórico de las generaciones*,²⁸ que actualiza y sintetiza, 40 años después, en *Generaciones y constelaciones*;²⁹ ahí ratifica que hablar de vidas individuales es insuficiente, por lo que hay que pasar a la estructura del mundo colectivo, donde se construyen las generaciones. Siguiendo a Ortega y Gasset afirma que hay cuatro generaciones para cerrar una etapa histórica: corresponde a la primera, imponer una nueva sensibilidad vital y crear un nuevo estilo; la segunda llega con un mundo ya estructurado al cual se adhieren con cierto entusiasmo; la tercera es la generación de “los herederos”, que

²³Nerina Jansen, *La teoría de las generaciones y el cambio social*, Madrid, Espasa-Calpe, 1977, pp. 19-30 (Colección Boreal).

²⁴Este ensayo es la primera parte de *El tema de nuestro tiempo* (1923), que aparece en José Ortega y Gasset, *Obras completas*, vol. III, Madrid, Revista de Occidente, 1946-1983. Este texto también se puede encontrar en: <http://www.ensayistas.org/antologia/XXE/ortega3.htm>

²⁵José Ortega y Gasset, *La rebelión de las masas*, Madrid, Colección Austral, 1999.

²⁶*Ibidem*, p. 276.

²⁷Nerina Jansen, *op. cit.*, p. 33.

²⁸Julián Marías, *El método histórico de las generaciones*, Madrid, Revista de Occidente, 1949.

²⁹Julián Marías, *Generaciones y constelaciones*, Madrid, Alianza, 1989; este volumen incluye un capítulo.

se encuentran ya instalados; y la cuarta, ya no pertenece a la época y el mundo tiene una referencia a la vieja actitud.

El segundo autor, cronológicamente hablando después de Ortega y Gasset, es el sociólogo húngaro Karl Mannheim, que en 1928, de forma paralela a la publicación de Margaret Mead, *Coming of Age...*, aparecía una de sus obras donde haría un recuento y una propuesta que hasta la fecha tiene aspectos conceptuales muy actuales: *Das Problem der Generationen*;³⁰ Mannheim aportó dentro de la teoría de las generaciones una visión novedosa debido a su influencia marxista (fue compañero y amigo de Lukács) y a su profundo racionalismo, que buscaba una teoría epistemológica social basada en el relacionismo: esto hace a su propuesta una especie de tercera vía entre el marxismo y el funcionalismo.

En su texto, reacciona, al igual que Mead, contra el simplismo que plantea: “una psicología esquemática [que] se ocupa de establecer que el elemento conservador es la vejez, y de presentar a la juventud únicamente en su aspecto tempestuoso”.³¹ Pero también contra la perspectiva del mismo Dilthey y otros pensadores, que influenciados por el positivismo, creen darle carta de cientificidad a la teoría de las generaciones mediante simples o complejas metodologías matemáticas para establecer que el cambio generacional sea cada 30 o 15 años o, para pensarlas bajo una concepción rectilínea del progreso. Su propuesta entonces parte de rechazar el tiempo cronológico como base del concepto generación y plantear el tiempo vivencial, al que se accede mediante múltiples percepciones según los *estratos generacionales* donde el sujeto esté ubicado. De esta manera diversifica la experiencia según la *posición social*, que sugiere una vivencia y pensamiento específicos para encajar en un proceso histórico determinado, además, la *conexión generacional* tiene que ver con una vinculación concreta, la cual se muestra como una adhesión al momento histórico que se vive, lo que a fin de cuentas establece una *unidad generacional*. Estamos entonces ante una elaboración conceptual que logra un análisis más complejo que la mera edad cronológica y biológica.

Para los críticos de esta postura, la teoría de las generaciones lo que ha hecho es sustituir el conflicto de clases por el conflicto de generaciones,³² donde los jó-

³⁰Que apareció en *Kolner Vierteljahreshfte für Soziologie*, VII, 2: 157-185; 3: 309-330. Reproducido en *Wissenssoziologie*, Kurt H. Wolf (ed.), Neuwied, Luchterhand, 1970, pp. 509-565. Traducido al inglés como “The Problem of Generations”, Paul Kecskemeti (ed.), en *Essays on the Sociology of Knowledge*, Londres, Routledge and Kegan Paul, 1952, pp. 276-322. Mientras la traducción en español sólo aparece en “El problema de las generaciones”, *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (Reis)*, núm. 62, Madrid, abril junio de 1993, pp. 193-241. Se puede consultar en: http://www.reis.cis.es/REISWeb/PDF/REIS_062_12.pdf

³¹*Ibidem*, p. 512 (de la versión alemana).

³²Posteriormente, en el contexto de la Guerra Fría, las críticas mayores vinieron de investigadores soviéticos que se dedicaron a combatir esta “sociología burguesa”, oponiendo la concepción marxista de

venes, como metáfora del cambio social y promesa del futuro, se convierten en motor de la historia.³³ No obstante, esta propuesta sobre el estudio de las generaciones también ha representado un aporte innegable para entender las variaciones en el tiempo de las formas de producción de los sujetos; es decir, sus condiciones materiales y sociales ligadas a la temporalidad en un campo determinado, utilizando conceptos como “la estratificación de las experiencias”, que es la selección inconsciente que trae el pasado al presente en los niveles más simples de la vida social, como lo apuntaba Mannheim, quien se anticipaba a la categoría que Bourdieu llamaría posteriormente “habitus”.³⁴

El enfoque funcionalista

En el mismo carril de la corriente generacional, pero nacida posteriormente y en un contexto diferente pues se produce en pleno conflicto bélico de la Segunda Guerra Mundial y ya instalada la supremacía económica estadounidense, aparece la perspectiva estructural-funcionalista, que en 1942, mediante su más ilustre representante, Talcott Parsons, destaca sin duda por la contribución que hace a la reflexión sobre juventud, al hablar por primera vez de la “cultura juvenil” en su *Age and Sex in the Social Structure of the United States*.³⁵

Es bien sabido que Parsons concibe la acción social en términos de rol, es la posición del actor en un campo específico de las relaciones sociales, el cual posee una expectativa propia de acción, establecida por su estatus (que da o quita prestigio) y que se vincula con las orientaciones del actor;³⁶ en este contexto, la cultura juvenil surge como una acción que se opone al rol adulto, conflicto que tiene su “cristalización” en las relaciones de los jóvenes con las obligaciones del trabajo curricular que exige la escuela. Este conflicto tiene que ver con las cinco parejas dicotómicas que ya son clásicas en esta corriente,³⁷ pero que se vuelven específicas a través de tres duplas: la responsabilidad adulta-irresponsabilidad juvenil; la pre-

“generación” como caracterización de la dialéctica del proceso histórico pero vinculado a clases sociales y a procesos concretos. Cfr. L. Moskvichov et al., *La sociedad y la sucesión de las generaciones*, Moscú, Progreso, 1979.

³³ Enrique Martín Criado, *Producir la juventud. Crítica de la sociología de la juventud*, Madrid, Ediciones Istmo, 1998, p. 23.

³⁴ *Ibidem*, pp. 80-85. Por desgracia la influencia de Mannheim en Hispanoamérica ha sido nula como veíamos por su escaso conocimiento; su único texto vinculado con los jóvenes es el archireproducido *Diagnóstico de nuestro tiempo* (FCE, México, 1944), donde dedica un apartado titulado “El problema de la juventud en la sociedad moderna” (pp. 48-77).

³⁵ The American Sociological Association, *American Sociological Review*, núm. 7, octubre de 1942, pp. 604-616 este texto se incluye en este libro.

³⁶ Ignasi Brunet y Antonio Morell, *op. cit.*, pp. 71-72.

³⁷ Estas orientaciones alternativas de la acción son: 1. afectividad/neutralidad afectiva; 2. orientación respecto al ego/orientación respecto a la colectividad; 3. universalismo/particularismo; 4. prestación/cualidad; y 5. especificidad/difusión. Cfr. Carlo Donolo, “Sociología”, en Donolo et al., *La cultura del 900*, vol. 4, México, Siglo XXI Editores, 1985, p. 48.



BIBL
DR. ERNESTO

ponderancia de sus capacidades físicas y atléticas contra las capacidades profesionales y ejecutivas de los adultos; y, su énfasis para atraer especialmente la atención del sexo opuesto (los ideales del “chico galán” y la “chica glamorosa”) en contraposición con los roles sexuales tradicionales.

Al final de su texto Parsons reflexiona por la escasa orientación política de los jóvenes estadounidenses comparándolos, por ejemplo, con sus similares alemanes y lo explica mediante dos razones: el aislamiento de la familia conyugal en Estados Unidos y la situación ocupacional donde predominan pequeñas empresas independientes, lo que fortalece el individualismo.

Casi 20 años después, en 1961, James S. Coleman, escribe su obra *The Adolescent Society*,³⁸ que en la línea de Parsons plantea que esta “cultura juvenil” o “sociedad adolescente” como él la llama, ya vive de tal manera separada de los adultos mediante una serie de pequeñas sociedades adolescentes, que la sociedad en general va a tener problemas para reproducirse a sí misma; para comprobarlo, aplica una encuesta a alumnos en cinco escuelas preparatorias rurales y cinco urbanas, con el fin de indagar la homogeneización o diferenciación de acuerdo con el acceso de la cultura moderna. Según lo plantea a la intención de su investigación es totalmente normativa: “aprender a controlar la comunidad adolescente como comunidad y utilizarla para promover las metas de la educación” (p. 120). Para armar esta caracterización equipara los jóvenes a meros consumidores, pues su estudio de los valores los vincula con el acceso y uso a medios de difusión masiva (como la televisión) y a la posesión y uso de automóviles. Los resultados que obtiene confirman que esta cultura juvenil se ha extendido a todos los jóvenes estudiantes, pero además se ha convertido en un agente de la inserción social de la juventud.³⁹

El tercer representante importante de la corriente funcionalista que aborda el tema de lo juvenil es Shmel N. Eisenstadt; en su texto *From Generation to Generation* de 1964,⁴⁰ encara el reto de explicar la transmisión generacional mediante la socialización, acción que produce predisposiciones generales de roles específicos en niños y jóvenes: el reparto del rol basado en la diferencia de edades se vuelve crucial, pero también produce roles complementarios que ayudan a la

³⁸James S. Coleman, *The Adolescent Society. The Social Life of the Teenager and its Impact on Education*, Nueva York, EUA, The Free Press of Glencoe, 1961. Se incluyen en este libro dos capítulos de esta obra.

³⁹De hecho, a partir de aquí se suscita toda una controversia en torno al papel de los adultos con respecto a la “cultura juvenil”; por una parte, autores como Coleman afirman esta pérdida de presencia adulta en las relaciones entre pares; mientras que otros dicen que esta cultura juvenil no es más que el reflejo de lo que acontece en la cultura adulta, pues cada vez hay menos diferencias entre ambas. Cfr. J.S. Coleman y T. Husén, *Inserción de los jóvenes en una sociedad en cambio. Informe CERI/OCDE 1985*, Madrid, Narcea, 1989, pp. 34-48.

⁴⁰S.N. Eisenstadt, *From Generation to Generation*, Illinois, EUA, Free Press Glencoe, 1964,

transición entre edades. De esta forma articula las categorías de edad en un *continuum*, enfoque que representa un avance al analizar a los jóvenes con relación a otras edades y no en sí mismos. Para esto examina las relaciones que se establecen entre la familia y grupos de parentesco y el resto de las instituciones de la sociedad, mostrando cómo los grupos de edad nacen cuando las disposiciones de roles inculcados en el ámbito de la solidaridad familiar (y de parentesco) son incompatibles con aquellas de la estructura total y, por lo tanto, previenen al individuo de alcanzar un estatus maduro. Eisenstadt se abocará, dos años después, ya en pleno periodo de las revueltas juveniles de la década de los sesenta, a explicar los movimientos de protesta y cambio que se dan en el contexto de la modernización, y que contravinieron toda esta concepción de sociedades integradas que mostraron los enfoques funcionalistas. Describe así las nuevas características que hicieron surgir esta nueva cultura juvenil, menos superficial:

En primer lugar, se extiende sobre un periodo de vida más prolongado. En segundo término, ahora se expande para incluir las áreas de trabajo, de las actividades en el tiempo libre y de muchas relaciones interpersonales. Por último, la autonomía potencial y real de estos grupos y su acceso directo a las diversas esferas de la sociedad adulta (a la esfera de trabajo, del matrimonio y vida de familia, de la participación política, del consumo), aumentaron muchísimo y, en cambio, disminuyó enormemente su dependencia de los adultos.⁴¹

La corriente clasista

La clase social es un elemento crucial de diferenciación juvenil, a pesar de las manifestaciones documentadas en torno a que ciertas expresiones culturales de las y los jóvenes son transclasistas (la ecológica, por ejemplo); pero la conformación que se hace del mundo, las expectativas que se generan, etcétera, están profundamente influenciadas por esa “cultura parental”, que se enraíza en el origen social del que se procede, sea para reproducirlo, para negarlo o para “hibridarlo”. Se sabe, por otra parte, de la complejidad que tiene operacionalizar un concepto como el de “clase social” (además de los prejuicios que por la historia el concepto posee), pero no discutirlo, caracterizarlo y readecuarlo al momento de abordar la diferenciación juvenil, es obviar un tema central según esta corriente de pensamiento sobre los jóvenes.

⁴¹S.N. Eisenstadt, *Modernización. Movimientos de protesta y cambio social*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 2a. ed., 1972, p. 54.

Si bien Marx no le prestó atención a la cuestión juvenil (como se dijo antes), muchos de los seguidores del análisis marxista (empezando con Lenin) vincularon a los jóvenes también con el tema de la reproducción social y de la necesidad del relevo generacional para la construcción de la sociedad comunista “utilizando su energía, entusiasmo e iniciativa revolucionaria”, sobre todo criticando las enseñanzas de la “vieja escuela” que instruía a obreros y campesinos “para favorecer a la burguesía”.⁴² A partir de esta línea marxista leninista se generaron muchas obras que, independientemente de su orientación ideológica y panfletaria que ciertamente tenían, también cuestionaban muchos de los enfoques “burgueses” que autores como los arriba consignados realizaban en torno a la división jóvenes-adultos, porque la verdadera división, según ellos, era “socialistas-burgueses”;⁴³ sin embargo, poco diálogo o discusión académica se produjo entre los investigadores soviéticos y los del llamado occidente.⁴⁴

Es de extrañar⁴⁵ que prácticamente nadie retoma el pensamiento apenas esbozado de Antonio Gramsci en sus *Cuadernos de la cárcel*, escritos alrededor de 1930,⁴⁶ donde insólitamente para la época, parte del conflicto generacional como un asunto de poder, que asume diferentes formas (misticismo, sensualidad, indiferencia, etcétera) pero que no lo atribuye a la naturaleza interna de la juventud, sino a los contextos históricos cambiantes, que determinan la “crisis de autoridad”, donde los mismos jóvenes de la clase dirigente “se rebelan y se pasan a la clase progresista”.

Pero la misma centralidad del análisis de clase retardó la atención académica de esta corriente sobre sectores específicos, como las mujeres o los jóvenes, que siempre terminaban subsumidos en su origen de clase. Los escritos explícitos que abordaron a la cuestión juvenil empiezan en la década de los sesenta, fundamentalmente debido a las primeras manifestaciones de descontento estudiantiles.⁴⁷ Se podría decir que son tres los enfoques que destacan.

⁴²Federico Engels, *Acerca de la juventud*, Moscú, Progreso, 1976, pp. 236-253.

⁴³Yuri Eremin, *El progreso social y la juventud*, Moscú, Progreso, 1977, p. 19.

⁴⁴En realidad hubo profusión de estas publicaciones que eran realizadas en la Unión Soviética en los últimos años de la década de los setenta y principios de los ochenta, y vendidas, casi regaladas, como forma de incidir en los estudiantes universitarios de América Latina. Sólo por mencionar algunas: Varios autores, *La juventud en la sociedad contemporánea*, Ciencias Sociales Contemporáneas, Moscú, Academia de Ciencias de la URSS, 1979; Varios Autores, *Educación moral de la juventud*, Moscú, Progreso, 1979.

⁴⁵En realidad esto es una forma de expresión, porque no es extraño que dentro del mismo enfoque marxista, la hegemonía que tuvo la orientación leninista y después staliniana, avasalló cualquier perspectiva distinta, como la gramsciana, la troskista, etcétera.

⁴⁶Antonio Gramsci, “La cuestión de los jóvenes”, en *Obras de Antonio Gramsci. Los intelectuales y la organización de la cultura*, vol. 2, México, Juan Pablos Editor, 1975, pp. 52-53.

⁴⁷Ni siquiera el fenómeno del *rock and roll* de los años cincuenta y subsiguientes, motivó al pensamiento marxista para reflexionar sobre él, al considerarlo también un mecanismo imperialista ideológico.

El ala crítica norteamericana

Una serie de intelectuales y académicos (destacando C. Wright Mills) reaccionaron en la década de los sesenta, contra el papel que el gobierno estadounidense adoptó con respecto a Vietnam, la Guerra Fría, así como el autoritarismo en la Unión Soviética, y buscaron replantear una política más libertaria, una defensoría de los derechos humanos y un movimiento pacifista. Muchos se integraron a lo que se llamó *New Left*, una izquierda que se resistía a quedar encerrada en la ortodoxia determinista; otros buscaron sus propias formas de plantear su desacuerdo con lo que estaba sucediendo en ese país. Veamos tres ejemplos de estos académicos que se fijaron en lo juvenil para concretar sus críticas.

Paul Goodman pertenece a esta generación y comparte esta mirada desilusionada hacia una sociedad que había generado mucha riqueza, pero no había roto con estructuras desiguales, centralistas y autoritarias. Goodman actuó como poeta, filósofo, psicoterapeuta, sociólogo, autor de libros de meditación, pionero de la contracultura, economista y mucho más, y se da a conocer precisamente por su libro sobre los jóvenes estadounidenses titulado *Growing Up Absurd. Problems of Youth in the Organized Society* publicado en 1960,⁴⁸ Entre sus tesis más relevantes se encuentra: los jóvenes viven una crisis de identidad y una crisis de pertenencia, debido a que hay una contradicción entre el crecimiento individual y el crecimiento de la sociedad; el joven es un exiliado de su propia patria y de sus propias comunidades, por eso pierde el sentido de continuidad y de historia.

Goodman equipara a la delincuencia juvenil con los *hippies* porque los dos son fenómenos marginales y ambos son una forma de rebelión; pero sus diferencias son mayores, pues los jóvenes que se encuentran en la primera condición, nacen del conflicto entre el deseo del prestigio y de confort burgués y la imposibilidad de conseguirlos. Mientras el joven delincuente es un “desesperado del desarraigo”, pues no tiene nada que esperar, más que el castigo; en cambio la evasión hippie, al salirse de las estructuras de la sociedad o al usar drogas, está también condenada al fracaso, pues no pueden ir más allá de su propio clan y al final sólo tienen la opción de sucumbir y reintegrarse o de convertirse en vagabundos. Bernard Vincent, uno de los grandes conocedores del pensamiento de Goodman, concluye: “Explosivo, pero lleno de sensatez, utopista pero incrustado en lo real, revolucionario pero conservador, marginal aunque no extremista, Goodman es inclasificable y, por consiguiente, molesta.”⁴⁹

⁴⁸En español sólo se llamó: Paul Goodman, *Problemas de la juventud en la sociedad organizada*, Barcelona, Ediciones Península, 1971. Aquí se incluye el capítulo III.

⁴⁹Bernard Vincent, *Paul Goodman o la recuperación del presente*, Barcelona, Cairós, 1977, p. 293.

En este mismo contexto por el que atravesaba Estados Unidos en la década de los sesenta, aparece otro pensador, Bennett Berger,⁵⁰ quien básicamente criticó la perspectiva de que la cultura adolescente fuera únicamente juvenil; para él no era más que el énfasis norteamericano en el glamour, el romance, los deportes y la popularidad, sustentado en los padres y la escuela, cuando en realidad estas imágenes distintivas presentan infinidad de diferencias según sean las variables de clase, región, etnicidad y religión. Así, habla de las variedades de la cultura juvenil, pero no sólo eso: cuestiona también el enfoque de transición que se le dio al periodo juvenil, pues no especifica suficientemente el impacto diferencial de esta etapa, ya que en dado caso dicho periodo puede no transitar a nada y quedarse siendo joven para siempre, ya que algunos de ellos no puedan o no quieran crecer. Para esto propone las “carreras juveniles” que mantienen a quienes las cursan como jóvenes, para que tengan éxito, por ejemplo: los negocios bohemios y los del espectáculo. Como podemos apreciar, su crítica abría la posibilidad de pluralizar “las” culturas juveniles y además complejizarlas en función de una serie de características que necesariamente modifican la mera categoría de edad.

El tercer exponente crítico relevante, aunque con una contribución más tardía (1970), es Kenneth Keniston,⁵¹ quien con gran influencia del psicoanálisis y a partir de la psicología social de lo juvenil, es uno de los que analizan la distinción entre adolescencia y juventud; concluye que la nueva etapa de expresión de las actuales generaciones en Estados Unidos habla de un nuevo periodo, ya no del desarrollo individual, sino del desarrollo humano de una sociedad. Para ello, elabora un tipo ideal, que puede integrar las diferentes características específicas de este periodo mediante tres elementos. El primero son los principales temas o tópicos que dominan la conciencia de esta etapa, que agrupa en: los conflictos potenciales y ambivalentes entre la personalidad autónoma y el entorno social; la aparición de identidades y roles específicos de la juventud; el valor enorme que se otorga al cambio, la transformación y el movimiento y la consecuente aversión hacia el estancamiento; y, la tendencia a integrarse con otros jóvenes en contraculturas juveniles. El segundo se refiere a las transformaciones o cambios más específicos en el pensamiento y la conducta entre los cuales están: la individuación, que se refiere en parte a un proceso psicológico por medio del cual el individuo y la sociedad se diferencian internamente; la continuación del cambio sexual, que incluye la integración gradual de sentimientos sexuales íntimos con una persona

⁵⁰Bennet Berger fue muy prolijo en sus escritos, aunque de entre ellos destacan: “On the Youthfulness of Youth Cultures”, *Social Research*, otoño de 1963, pp. 319-342, que se incluye en este libro. “Looking for America: Essays on Youth, Suburbia and Other American Obsessions”, *The American Journal of Sociology*, vol. 79, núm. 2, septiembre de 1973, pp. 489-492.

⁵¹Kenneth Keniston, “Youth: a New Stage of the Life”, *American Scholar Review*, New Haven, 1970. Incluido en este volumen.

real; la fase de complementariedad, que puede conducir en la juventud a una fase de mutualidad en el razonamiento moral con posibilidades de llegar a la etapa posconvencional, que supone básicamente que los conceptos de lo correcto e incorrecto resulten de un contrato social; y, en el desarrollo intelectual, la compleja transición del dualismo epistemológico hacia una conciencia de la multiplicidad y del relativismo. Y como tercer elemento, la delimitación clara de lo que no es juventud, afirmando que: no es el fin del desarrollo; también es un error identificar a la juventud con cualquier grupo social, rol, clase, organización o posición en la sociedad; tampoco puede identificarse la experiencia de la juventud como una etapa de vida con cualquier otra clase, nación o agrupación social. Y no debería identificarse a la juventud con el rechazo al *statu quo*, como una característica intrínseca. De esta manera, la juventud como una etapa de desarrollo es emergente; es un periodo “opcional”, no universal. Y la juventud no es lo mismo que la adopción de causas, modas, retóricas o posturas juveniles.

El aporte cultural británico

Aunque como veremos a continuación, la perspectiva más importante en la producción y reflexión sobre juventud es la Birmingham, habría que reconocer el alto grado de aporte que realizó el autor británico Frank Musgrove⁵² quien, a mediados de la década de los sesenta reflexiona sobre la educación; lo hace desde un ángulo original para ese momento: los adolescentes, es decir, los sujetos centrales de la relación educativa. La indagación histórica que realiza sobre la disputa original que se establece entre la familia y la escuela por la preeminencia en la educación de los “que no eran niños ni adultos”, muestra cómo se inventa la adolescencia: un mecanismo para combatir “la precocidad”, la cual se lograba al proveer a los jóvenes de una instrucción dentro de la casa paterna, que los trataba como adultos. En este sentido, se busca posponer la madurez, constituyendo un índice adecuado para medir el progreso de esta etapa que se quería prolongar. Asimismo muestra cómo esta historia va acompañada del conflicto clasista, pues originalmente la institución escolar surge con los jóvenes de clase alta y con alumnos de clase media, y, varones; así, cuando se empieza a extender la preocupación de la enseñanza hacia jóvenes de otros grupos sociales económicamente menos favorecidos, entonces la lucha se establece por construir escuelas para los jóvenes privilegiados, diferentes del resto, lo que será el inicio del debate y competencia entre la educación pública y la privada.⁵³

⁵²F. Musgrove, *Youth and the Social Order*, Bloomington, EUA, Indiana University Press, 1964. Se incluye un capítulo en este volumen.

⁵³Musgrove y Philippe Ariés (*L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien régime*, Plon, 1960) son los pilares de la reconstrucción histórica, de la constitución de lo juvenil en la transición de la Edad Media a la era

La teoría de juventud tiene a uno de sus mejores representantes en lo que se ha llamado la Escuela de Birmingham, que se refiere a las investigaciones realizadas en el *Centre for Contemporary Cultural Studies* (CCCS), que se fundó en la universidad de esa región del Reino Unido en 1963; al inicio dependía de la Facultad de Artes, no tenía recursos propios y sólo recibía aportaciones menores de la editorial Penguin Books y de la Fullbright Comission, los alumnos debían autofinanciarse o buscar becas, por lo tanto su número y origen disciplinar variaba; el único requisito era anhelar una maestría o un doctorado mediante investigación. La parte formal del curso se desarrollaba en tres momentos: un seminario general abierto, una serie de seminarios cerrados y una serie de tutorías para supervisar el trabajo realizado. A los seminarios abiertos se invitaba a destacados investigadores, entre otros: John Rex, Norbert Elias, Perry Anderson, Stanley Cohen y Edgar Morin. El objetivo de todas las acciones del CCCS fue “construir un universo de discurso” y un estilo común de trabajo en los estudios culturales.⁵⁴

Las bases conceptuales de la Escuela de Birmingham integran varios elementos provenientes del marxismo, en especial la discusión acerca de la construcción de la teoría de la cultura (relación base-superestructura), pero sobre todo de una relectura de Gramsci que los vincula con el marxismo humanista, básicamente a través del uso de su concepto de hegemonía, que utilizan para explicar las subculturas juveniles, los medios de comunicación, la raza y el género. Las relaciones con la Escuela de Frankfurt son ambivalentes: aunque tocan temas similares difieren en torno a la sociedad unidimensional o la cultura de masas como pseudo-cultura, pero coinciden “que la superestructura ideológica tiene como función la resolución de las contradicciones de base en el plano imaginario”.⁵⁵ Otras influencias que reciben los diversos autores de CCCS, tienen que ver con el estructuralismo y la semiótica, mediante autores como Roland Barthes, Humberto Eco, Jacques Lacan, Levi-Strauss y Louis Althusser.

La vida del CCCS puede dividirse en tres etapas: de su constitución hasta 1969; el periodo medular (1969-1988), y, la decadencia hasta su desaparición (1988-2002). En la primera etapa destacan tres intelectuales conocidos como los

moderna centrada en la industrialización. Sus obras servirán de base para muchas de las elaboraciones que posteriormente se realicen. La tríada se puede cerrar con John R. Gillis (*Youth and History: Tradition and Change in European Age Relations, 1750-Present*, Academic, 1975), quien casi 15 años después de ellos hace una nueva incursión sobre la historia de la juventud desde el siglo XVIII hasta la década de los sesenta del siglo XX. El análisis de sus constataciones históricas rebasan el presente trabajo, pero este es una tarea que pronto se debería estar realizando.

⁵⁴En esta sección me apoyo fundamentalmente en el estupendo trabajo de Antonio Martín Cabello, *La Escuela de Birmingham. El Centre for Contemporary Cultural Studies y el origen de los estudios culturales*, Madrid, Universidad Rey Juan Carlos, Servicio de Publicaciones, Ciencias Jurídicas y Sociales núm. 44, 2006.

⁵⁵*Ibidem*, p. 46.

“padres fundadores”: Raymond Williams, Edgard P. Thompson y Richard Hoggart (primer director del CCCS), quienes reaccionan contra el elitismo cultural que prevalecía en Inglaterra en esa época, revalorando la cultura popular en el contexto del crecimiento de la industria cultural. El segundo periodo, comienza cuando Stuart Hall llega a la dirección del Centro (1969-1979) y continúa con la dirección de Richard Johnson (1979-1988) quien logra su fortalecimiento. Con Hall se abren subgrupos, según la temática y el interés de los investigadores, uno de ellos sería el de subculturas; se edita una revista (*Working Papers in Cultural Studies*), una serie de cuadernillos (*Stencilled Occasional Papers*) y posteriormente se hace un convenio con diversas editoriales para publicar las obras. Asimismo, se crea un *master*. Todo esto se desarrollaba en un contexto bastante flexible, donde se les exigía a los alumnos además de sus tareas comprometerse con el Centro en actividades de gestión; pero sobre todo, el trabajo descansó en un espíritu colectivo de producción. Con Johnson en la dirección del CCCS se logra la consolidación institucional y académica de los estudios culturales y la ampliación de su impacto en otras universidades y en la misma Universidad de Birmingham, hasta convertirse en departamento (1988) dentro de la Facultad de Comercio y Ciencias Sociales, con lo que contradictoriamente empieza su declinar. Se crea una licenciatura en Comunicaciones y Estudios Culturales y la maestría. Esto finalmente crea una relación tradicional maestro-alumno que también genera que la producción colectiva decrezca. Después de varias crisis desaparece en 2002.

Obviamente, entre los amplios temas que abordó el CCCS, nos detendremos en el estudio de las subculturas. El origen de estos estudios está en el trabajo de Phil Cohen, sobre todo en “Subcultural Conflict and Working-Class Community”,⁵⁶ donde se analiza la reacción de los jóvenes obreros ante los cambios estructurales y su resolución por la vía de la esfera ideológica (“mágicamente” diría Cohen), es decir, mediante las subculturas juveniles. Su método, que influenciará al resto del grupo, será el análisis en tres niveles: histórico (problemática de clase); estructural o semiótico (los subsistemas simbólicos); y fenomenológico (la forma de vida de sus integrantes). Posteriormente, John Clarke y Tony Jefferson⁵⁷ plantean que las subculturas juveniles deben plantearse no desde perspectivas idealistas sino desde su génesis sociohistórica cultural concreta, donde negocian su espacio, estilo y su yo con las estructuras hegemónicas, como una lucha por controlar el significado.

La obra más acabada de la Escuela de Birmingham es el trabajo colectivo de John Clarke, Stuart Hall, Tony Jefferson y Brian Roberts “Subcultures, cultures

⁵⁶ Aparecido en la revista del CCCS, *Working Papers in Cultural Studies*, núm. 2, 1972, pp. 5-52.

⁵⁷ John Clarke y Tony Jefferson, “The Politics of Popular Culture: Culture and Subculture”, *Stencilled Occasional Papers*, 14, 1973; y, “Working Class Youth Culture”, *Stencilled Occasional Papers*, 18, 1973.

and classe”,⁵⁸ en ella definen el concepto de cultura, su vinculación con las clases sociales, el término “cultura juvenil” y su reemplazo con el de subculturas juveniles y su relación con la “cultura paterna” con la que tiene diferencias y similitudes. En un segundo momento, hacen un análisis de “la juventud como metáfora del cambio social” en tres niveles: la novedad cualitativa de la cultura juvenil; segundo, los aspectos más visibles del cambio social responsables de que emergiera; y finalmente, el debate sobre la importancia de la cultura juvenil, aunque fue un apéndice subsidiario.

Dick Hebdige fue otro destacado autor que continuó la teorización de las subculturas juveniles como formas de resistencia simbólica de los grupos dominados frente a los dominantes, aunque afirmaba que terminan incorporadas a la cultura hegemónica. Él se dedicó al estudio etnográfico de la subcultura *mod*,⁵⁹ *rast* o *ruddie*⁶⁰ y a la *punk*.⁶¹ Por su parte, T. Jefferson se ocupó de investigar a la primera subcultura juvenil británica: los *Teddy Boys* o *Ted*.⁶² Los *skinheads* los estudió J. Clarke,⁶³ y posteriormente también su conexión con el fútbol y los *hooligans*.⁶⁴ Paul E. Willis se encargó de los *motor-bikers*.⁶⁵ Y, finalmente, Stuart Hall las contraculturas de clase media: los *hippies*.⁶⁶

Otras temáticas también fueron estudiadas: la transición de la escuela al mundo laboral, realizada por Paul E. Willis;⁶⁷ la relación de la juventud obrera con la delincuencia fue investigada por J. Clarke;⁶⁸ y, el robo con violencia o *mugging*, era indagado por un grupo del CCCS.⁶⁹ En fin, un amplio número de publicaciones se generaron durante estos cerca de 24 años, pero además innumerables estudiantes pasaron por sus aulas *sui generis* de tal manera que los estudios culturales inundaron el mundo como una línea muy clara.⁷⁰

⁵⁸Que se publica por primera vez en *Working Papers in Cultural Studies*, núms. 7/8, Harper Collins Academic, 1975. Aparece una gran parte de este artículo en este libro.

⁵⁹D. Hebdige, “The Style of the Mods”, *Stencilled Occasional Papers*, 20, 1974.

⁶⁰D. Hebdige, “Reggae, Rastas and Ruddies: Style the Subversion of Form”, *Stencilled Occasional Papers*, 24, 1974.

⁶¹D. Hebdige, *Subculture. The Meaning of the Style*, Londres, Routledge, 1979.

⁶²T. Jefferson, “The Teds. A Political Resurrection”, *Stencilled Occasional Papers*, 22, 1973.

⁶³John Clarke, “The Skinheads and the Study of Youth Culture”, *Stencilled Occasional Papers*, 23, 1973.

⁶⁴J. Clarke, “Football Hooliganism and the Skinheads”, *Stencilled Occasional Papers*, 42, 1973.

⁶⁵Paul E. Willis, *Profane Culture*, Londres, Routledge and Kegan Paul, 1978.

⁶⁶S. Hall, “The Hippies: An American Moment”, *Stencilled Occasional Papers*, 16, 1968.

⁶⁷Paul E. Willis, *Learning to Labour*, Saxon House Westmead, 1977.

⁶⁸J. Clarke, “The Three Rs: Repression, Rescue and Rehabilitation. Ideologies of Control for Working Class Youth”, *Stencilled Occasional Papers*, 41, 1975.

⁶⁹C. Critcher et al., “Mugging and Law’n Order”, *Stencilled Occasional Papers*, 35, 1975.

⁷⁰Para una casi exhaustiva enumeración de la bibliografía producida por el CCCS, así como bibliografía crítica vinculada a la Escuela de Birmingham, consultar Antonio Martín Cabello, *La Escuela de Birmingham...*, pp. 243-296.

La perspectiva francesa: entre la complejidad y la constructividad

Otra perspectiva a la que la teoría de la juventud le debe mucho, es la de la producción francesa, asimismo amplia y diversa; y si en algunos casos se llegó a extremos, como el de calificar a la juventud como una clase ideológica antiautoritaria;⁷¹ otros autores como Jean Monod,⁷² lograron cerrar el círculo abierto por la Escuela de Chicago y prefigurar lo que Birmingham haría en torno a la investigación etnográfica de las subculturas juveniles.⁷³

Adicionalmente, aquí sólo se mencionarán dos enfoques con aportaciones bastante originales. El primero es el que sintetiza en un palabra Edgar Morin: la complejidad; ya desde 1962, este autor se preocupó por los jóvenes que se estaban produciendo en una sociedad de masas,⁷⁴ proceso que llamó “desgerontocratización”, el cual se da en la política, la familia y en la cultura de masas. Por eso la cuestión juvenil no sólo es asunto de los jóvenes, sino de los adultos que no quieren dejar de ser también jóvenes. Es una nueva clase de edad que engloba no sólo a los adolescentes, sino la precocidad ahora incluye a la infancia, además a los adultos mismos, convirtiéndola en “adolescencia permanente”. Esta nueva clase de edad se cristaliza en: una armadura común (*jeans, t-shirts, tenis, etcétera*); en ciertos tipo de maquillaje femenino; propiedades decagenarias (guitarras eléctricas, colecciones de discos, etcétera); lenguaje con epítetos superlativos (“super”, fenomenal, etcétera); ceremonias de comunión (discotecas, conciertos); héroes. Es finalmente: “este mundo que nos remite a lo juvenil y en el que lo juvenil nos remite al mundo...”⁷⁵

Más tarde, su enfoque sistémico se va a engarzar con disciplinas provenientes de otras ramas del saber: la etología, que estudia el comportamiento humano a partir de los comportamientos animales, mostrando cómo la estructura jerárquica entre jóvenes y adultos que observamos hoy en la sociedad humana, solamente repite lo que se ha descubierto en las sociedades de primates y homínidos;⁷⁶ en los primates, los rangos, estatus y roles dividen a los machos adultos de las hembras y de los animales jóvenes; en los homínidos, se produce un proceso de juvenilización, periodo dedicado al jugar, explorar y asimilar de modo innovador y perfeccionador los saberes adultos. Este periodo, nos dice Edgar Morin,⁷⁷ favorece en los homínidos la cerebralización y la complejización sociocultural, imbricando de

⁷¹Gerard Mendel y Christian Vogt, *El manifiesto de la educación*, Madrid, Siglo XXI Editores, 1976.

⁷²Jean Monod, *Les Barjots*, París, Éditions Julliard, 1968.

⁷³Así opinan Carles Feixa y Oriol Romaní en el “Prólogo” a la reciente reedición en español de *Los Barjots. Etimología de bandas juveniles*, Barcelona, Ariel, 2002, pp. 4-5.

⁷⁴Edgar Morin, *L'Esprit du Temps*, París, Grasset, 1962. El texto referido se incluye en este libro.

⁷⁵Edgar Morin, *Sociología*, Madrid, Tecnos, 1995 (la edición original fue en 1984), pp. 355-362.

⁷⁶José Luis Solana R., “Bioculturalidad y homo demens. Dos Jalones de la antropología compleja”, en *Gazeta de Antropología*, núm. 12, Universidad de Granada, 1996, pp. 19-25.

⁷⁷Edgar Morin, *El paradigma perdido. Ensayo de bioantropología*, Barcelona, Kairós, (4a. ed.), 1992, pp. 95 y ss.

tal manera los procesos biológicos con los culturales, donde es imposible separar lo que es individuo, sociedad y especie. Así, se produce una relación totalmente articulada entre “el *homo faber* y el hombre mitológico, entre el pensamiento objetivo-técnico-lógico-empírico y el pensamiento subjetivo-fantasmagórico-mítico-mágico; entre el hombre racional, consciente y capacitado para autocontrolarse y el hombre irracional, inconsciente e incontrolado”.⁷⁸ Edgar Morin⁷⁹ nos dice de la necesidad de transformar el pensamiento que aísla, por un pensamiento que une; por lo tanto la complejidad de la realidad, reclama un pensamiento complejo, el cual trata a la vez de vincular y distinguir, no desunir. Y esto es lo que necesita la comprensión de lo juvenil.

Otro punto de partida en torno a la problematización del concepto juventud es el que nos proporciona la perspectiva constructivista y que se sintetiza en el texto ya clásico de Bourdieu de 1978, titulado “La «juventud» no es más que una palabra”,⁸⁰ en el cual plantea que las relaciones entre la edad social y la biológica son muy complejas y, por lo tanto, suelen estar sujetas a manipulación, sobre todo en el sentido de concebir a los jóvenes como una unidad social con intereses comunes, por el único hecho de compartir un rango de edad.

Frente al esquema de “una juventud”, la propuesta bourdiana⁸¹ afirma que hay que tomar el camino opuesto: partir de una teorización sobre la estructura social y la producción de sujetos y, a partir de aquí, plantear los conceptos de clases de edad y generaciones. Para lo cual, define la estructura social como un sistema de posiciones, dentro de un sistema relacional y jerárquico, dividido por el capital, que significa una relación social que define la apropiación diferencial por los sujetos del producto socialmente producido.⁸² Sin embargo, los sujetos exceden sus posiciones; en el tiempo, los sujetos no sólo son su posición actual, sino también toda la historia de sus posiciones anteriores incorporadas en formas de esquemas de percepción, de acción, de apreciación (*habitus*); en el espacio, los sujetos ocupan diversas posiciones en diversos campos.

En este contexto las diferencias de generación son diferencias en el “modo de generación” –en las formas de producción– de los individuos, diferencias que se limitan a grupos y campos concretos en cada momento. El tiempo, por tanto, no es una variable independiente: su eficacia no es otra que la de las variaciones es-

⁷⁸José Luis Solana R., *op. cit.*, p. 30.

⁷⁹Edgar Morin, “El pensamiento complejo”, en *El correo de la UNESCO*, París, 1996, pp. 10-11.

⁸⁰Pierre Bourdieu. “La «juventud» no es más que una palabra”, en *Sociología y cultura*, México, Conaculta-Grijalbo 1990, pp. 163-173 (Colección Los Noventa).

⁸¹Con varios seguidores, entre los que destaca el español Enrique Martín Criado, a quien seguiremos muy de cerca en este apartado, *op. cit.*

⁸²Pierre Bourdieu distingue cinco tipos de capital: el económico, el cultural, el escolar, el social y el simbólico, cfr. *Poder, derecho y clases sociales*, Bilbao, Desclée de Brouwer, 2000.

tructurales del campo de producción de los agentes, estos cambios son los que producen diferencias de generación, es decir, es cuando los nuevos miembros (los jóvenes) son generados de manera distinta, no es posible, por tanto, trazar generaciones más que a partir del conocimiento de la historia específica del campo de reproducción de las posiciones de los grupos sociales. Hasta aquí Bourdieu.

Siguiendo esta construcción conceptual, la propuesta de clases de edad intenta aterrizar en el tiempo, el momento en que se opera la división al interior de un grupo, entre los sujetos, en función de una edad social, definida por una serie de derechos, privilegios, deberes, formas de actuar, y delimitada por una serie de momentos de transición (matrimonio, primer trabajo, etcétera) que siempre será históricamente producida. Desde este punto de vista, la división de clases de edad no es algo que el investigador pueda imponer desde afuera a su objeto de estudio (como en la versión positivista), sino que debe comenzar delimitando los grupos sociales y al interior de éstos, en sus dinámicas de reproducción social, reconstruir las diferenciaciones por clases de edad. Esto tendrá tres consecuencias: las clases de edad diferirán en extensión, como en contenido y sentido, según los campos, las clases sociales y las fracciones de clase; cualquier delimitación, del investigador de clases de edad no será sino la congelación sincrónica de un proceso en continua transformación; y, el conflicto entre sucesores y detentadores del poder en un campo –jóvenes y adultos– es un conflicto por la definición.⁸³

El surgimiento de la juvenología

Hasta aquí hemos hablado de las elaboraciones que han hecho una serie de investigadores e intelectuales en torno al concepto de juventud; la mayoría de ellos tenían en su perspectiva central otras temáticas: la educación, el devenir histórico, el cambio social, la cultura, etcétera, y a partir de ahí, lo juvenil apareció como elemento importante en un momento dado para explicar ciertos aspectos y abrieron nuevos horizontes de indagación e interpretación. No obstante, la década de los setenta, a la vez que colocó en el eje de lo visible a los jóvenes, también produjo la especialización de algunos autores, a quienes ya se les puede llamar por primera vez, en sentido genérico, juvenólogos, porque el estudio de los temas juveniles se convierten en su proceso de profesionalización. Tres han sido importantes, por su influencia en Hispanoamérica, a tal grado que también se han vuelto clásicos.

El primero de ellos es Leopold Rosenmayr, quien junto con Klaus Allerbeck, formaron una dupla intergeneracional (el primero nace en 1925 y Allerbeck en

⁸³Cfr. R. Castel, *Les métamorphoses de la question sociale*; y G. Mauger “La catégorie de jeunesse”, citados por E. Martín Criado, *op. cit.*, pp. 86-88.

1944) que impactaron con su texto de 1974 y que se publican en español en una versión ampliada como *Introducción a la sociología de la juventud*,⁸⁴ y junto con la revista publicada por la Asociación Internacional de Sociología (ISA, por sus siglas en inglés),⁸⁵ fueron textos sobre sociología historico-comparativa de juventud, que representaron una novedosa síntesis y también una nueva propuesta de sistematización analítica y metodológica de cómo debe trabajar esta nueva disciplina especializada. Lo anterior sirvió de base a muchos de nosotros que nos acercábamos por primera vez al tema de juventud.

Franco Ferraroti es otro autor que se abocó por un buen tiempo a estudiar los problemas de la juventud,⁸⁶ pero sobre todo su contribución se refiere al análisis de los instrumentos de captación para indagar las realidades juveniles, sobre las que trabajó creativamente, dado su trayectoria autodidacta.

El tercero, pero no por ser el menos importante, es Michael Brake:⁸⁷ más preocupado por la vinculación delincuencia-juventud, realiza un repaso de todos los enfoques desarrollados hasta principios de la década de los ochenta en torno al desarrollo histórico de lo juvenil, y su texto justamente representa un buen corolario para cerrar el presente libro, pues muestra cómo en un tema específico, la teorización producida ayuda a entretrejer mejor los significados de las prácticas juveniles.

Para el cierre-apertura: ¿y por qué clásicos?

La discusión que hace Jeffrey C. Alexander con⁸⁸ respecto a la crítica empirista y a la crítica humanista sobre por qué debe mantenerse el diálogo contemporáneo con autores considerados clásicos, si (dirían los primeros) ya están muertos y la acumulación de conocimiento nos lleva hacia delante o, dirían los humanistas, si los textos clásicos deben considerarse sólo desde el punto de vista histórico. Alexander establece una definición de lo que es un clásico: "son productos de la

⁸⁴ K. Allerbeck y L. Rosenmayr, *Introducción a la Sociología de la Juventud*, Buenos Aires, Kapelusz, 1979.

⁸⁵ Leopold Rosenmayr y Klaus Allerbeck, "Youth and Society", *Current Sociology*, vol. 27, núm. 2/3, International Sociological Association (ISA)/La Sociologie contemporaine, Department of Sociology, California, EUA, Warwick University, Sage Publication, 1979. En este libro aparece publicado el artículo de L. Rosenmayr, "Historic-comparative Sociology of Youth: The Case of Europe", pp. 46-58.

⁸⁶ Franco Ferraroti, "Consideraciones generales de la juventud como problema social", en CREA, UNESCO, *Memoria. Seminario de Internacional de Investigación sobre Problemas de la Juventud*, México, 1981, pp. 73-81.

⁸⁷ Michael Brake, *Comparative Youth Culture. The Sociology of Youth Cultures and Youth Subcultures in America, Britain and Canada*, Londres, Routledge & Kegan Paul, 1985. Los capítulos 2, pp. 30-57 y 4, pp. 83-115, se incluyen en la presente publicación.

⁸⁸ Jeffrey C. Alexander, "La centralidad de los clásicos", en Anthony Giddens et al., *La teoría social, hoy*, México, Conaculta/Alianza Editorial (Colección los Noventa), 1991, pp. 22-80.

investigación a los que se les concede un rango privilegiado frente a las investigaciones contemporáneas del mismo campo". Y después aclara "rango privilegiado": "significa que los científicos contemporáneos dedicados a esa disciplina creen que atendiendo dichas obras anteriores pueden aprender de su campo de investigación tanto como puedan aprender de la obra de sus propios contemporáneos".⁸⁹ Después de una profunda disquisición al respecto, Jeffrey concluye que: "son ellos mismos [los científicos sociales], a través de sus intereses e intenciones teóricas, quienes convierten los textos en clásicos y otorgan a cada texto clásico su significado contemporáneo";⁹⁰ yo traduciría parafraseando la ya clásica sentencia zapatista: "que los clásicos son de quienes los trabajan". Por esto los textos que se mencionan en esta introducción y algunos de ellos que se reproducen en el presente libro, han sido interpelados por muchos académicos y no académicos, interesados en entender lo juvenil; quizá entre más se conozcan crezca su autoridad o decrezca. Lo importante no es el producto, sino el proceso de diálogo que se establezca con ellos.

El debate que hemos narrado aquí, no sólo es la disputa sobre un concepto, en este caso, juventud; es, mirándolo bien, la disputa de las ciencias sociales y sus grandes dicotomías: subjetivo-objetivo; individual-colectivo; idealismo-materialismo; o quizá, es el estudio de lo juvenil un campo privilegiado donde podemos pensar desde lo concreto, la teoría social.

Otra aclaración final se hace necesaria, parafraseando también a Zubirí: "los griegos no son nuestros clásicos, nosotros somos los griegos..."⁹¹ entendiendo por esto que el compromiso está en convertirnos nosotros mismos, pensando en Latinoamérica, en clásicos.

⁸⁹*Ibidem*, p. 23.

⁹⁰*Ibidem*, p. 50.

⁹¹Citado por Emilio Lamo de Espinosa, "En el centenario de Kart Mannheim (1893-1947)", *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (Reis)*, núm. 62, Madrid, abril-junio de 1993, p. 10.

El método histórico*

JULIÁN MARÍAS

La teoría de las generaciones no puede reposar tranquilamente en sí misma, porque pretende ser un conocimiento de realidades; es decir, se trata de una analítica cuyos esquemas postulan una implección empírica, y sólo alcanza su plena efectividad *teórica* cuando funciona circunstancialmente en la aprehensión de la realidad histórica. Por eso decía que la teoría de las generaciones es *intrínsecamente metódica*: su aplicación no es consecutiva, sino que en ella alcanza su auténtico cumplimiento. Tenemos, pues, que precisar cómo se investiga la serie de generaciones en una época y un ámbito determinados.

La serie de las generaciones

Necesitamos saber a qué atenemos sobre la generación a que pertenecemos cada uno de nosotros. Con certidumbre, sólo sabemos que son de la misma generación que nosotros los que han nacido el mismo año; que son de otra generación contigua los que han nacido a 15 años de distancia; de las fechas intermedias no podemos saber nada con seguridad, mientras no tengamos la serie de las generaciones, es decir, mientras no trascendamos la vida individual para pasar a las estructuras de la vida colectiva. Porque, en efecto, como yo no sé a qué altura de mi generación he

*Tomado de Julián Marías, *Generaciones y constelaciones*, Madrid, Alianza Editorial, 1989, pp. 173-189.

nacido –ya que ignoro la serie y, por lo tanto, los extremos de la mía–, no puedo saber si entre mi fecha natal y la de otro hombre se interpone o no una “divisoria de aguas”, una frontera de generaciones; en suma, sí pertenecemos a distinta generación, aunque nuestra distancia temporal sea muy corta, o la misma, a pesar de estar separados por 14 años.

Ante una persona conocida, tengo la impresión de que “es de mi tiempo” o de que no lo es; es decir, vivo a unos como coetáneos y a otros no. De este modo, y casi sin advertirlo, hacemos un esquema subjetivo de las generaciones, que no encierra fechas, sino nombres propios: tales personas me parecen ser de mi generación; otras, de la anterior; un tercer grupo, de la siguiente. Cabría intentar –y no carecería totalmente de valor– una delimitación empírica de las generaciones, averiguando las fechas natales de esas personas, para tratar de desprender un esquema cronológico. Pero, a parte de proceder con un número suficiente de casos, habría que tener una suma pulcritud en no confundir la impresión –subjetiva, pero real– de “ser mi tiempo” con afinidades de ideas, opiniones, aficiones, etcétera, que nada tienen que ver con eso.

Pero este recurso sólo sería un expediente heurístico, que nos remitiría a una justificación de esa pertenencia a las generaciones respectivas, en virtud de la estructura objetiva de los repertorios de vigencias de esas presuntas generaciones. Sería pues, a lo sumo, un principio orientador para la época actual, donde falta perspectiva; pero en ningún caso podría ser un método histórico general, porque, dejando de lado su incapacidad de justificación, no se puede aplicar, naturalmente, a las épocas pretéritas.

Podemos considerar las generaciones como órbitas históricas, cuya línea está flanqueada por un campo atractivo. Al irrumpir en la vida, cada hombre se siente atraído hacia cierto centro de gravitación social, y se incorpora a un núcleo, formado –en términos generales– por personas más jóvenes o más viejas que él, según que su nacimiento se sitúe hacia el comienzo o el final de la “zona de fechas” de su generación. Dos hombres de edad muy próxima gravitarán hacia dos estratos sociales distintos –uno irá con los más jóvenes, otro con los de más años– cuando entre sus fechas natales se interponga el límite o frontera de dos generaciones; y cada uno de ellos se sentirá en comunidad de edad, –en el sentido histórico-social del término– con hombres cronológicamente mucho más distantes que el otro.

¿Cómo puede determinarse objetivamente la serie de las generaciones? Recordemos las breves indicaciones de Ortega: descubrimiento de una “generación decisiva”, localización de su “epónimo”, establecimiento de una escala provisional, hipotética, como retícula para contemplar la realidad histórica, tomando como centro de generación la fecha en que ese epónimo cumplió 30 años –lo mismo da, por tanto, tomar la fecha natal, puesto que entre una y otra hay un intervalo de dos generacio-

nes justas. Claro está que con esto no se ha hecho más que empezar: es la realidad histórica, empíricamente considerada, la única que puede confirmar o rectificar esa escala, y fijarla definitivamente. Por otra parte, no siempre es fácil determinar una generación decisiva –hay largas etapas de la historia indecisas y críticas–, o encontrar un epónimo suficientemente representativo –las “épocas deslucidas” de que ha hablado Ortega. Es menester, por consiguiente, encontrar métodos complementarios que permitan precisar con rigor la serie de las generaciones.

Todo lo que digamos acerca de vidas individuales es insuficiente. Hay que trascender a la estructura de las vigencias del mundo colectivo. Supongamos que nos preguntamos por la época actual, para entender lo que en ella acontece. La diversidad de generaciones coexistentes determina que haya tres mundos –como mínimo– en interacción: el del joven, el del hombre maduro y el del anciano. Sin determinar las generaciones no podemos saber en rigor qué ocurre hoy, porque no sabemos a quién le ocurre, en qué grupo social está realmente inscrito cada individuo. La estructura de la vida y de la historia es sistemática, y hay una esencial complicación entre la vida individual y la vida colectiva, que se articula justamente en el esquema de las generaciones. Y nosotros no sabemos todavía cuáles son. ¿Qué hacer?

Recordemos que Descartes, al sentirse perdido, en un mar de dudas, hacía pie en la duda misma, en lo que tenía, para edificar su filosofía y así superar aquélla. Procedamos igual: es decir, apoyémonos en nuestra ignorancia de cuáles son las generaciones.

Si tomamos una serie de figuras representativas distantes entre sí 15 años, tendremos una lista de “representantes” de otras tantas generaciones. No sabemos cuáles son éstas; no conocemos sus límites; sólo sabemos que no hay dos nombres de la lista que pertenezcan a la misma generación, y que todos ellos corresponden a generaciones contiguas y sucesivas; es decir, que están representadas todas las generaciones del periodo abarcado por esa serie. Dicho con otras palabras, las generaciones permanecen desconocidas, pero sus “representantes” son seguros, y en ellos, como hombres individuales, se ejemplifica la diferencia de nivel o altitud histórica que distingue a las generaciones. Al añadir a estos nombres otros inequívocamente coetáneos de cada uno de ellos –bien por haber nacido el mismo año, o en fechas muy próximas y tener la misma altura frente al horizonte de problemas de su tiempo–, la serie se va haciendo más tupida, y cada generación queda representada, no ya por un nombre único con una fecha, sino por un grupo de nombres, que abarcan una “zona de fechas” más restringida que la de la generación entera –todavía desconocida– y que significa un núcleo o porción de ella. Para mayor claridad, ejemplificaré este método con algunos nombres, todos españoles, para que la sencillez sea máxima.

Si elegimos –al azar, porque no se trata de fecha alguna privilegiada– el año 1809 como punto de partida, las generaciones sucesivas estarán “representadas” por las fechas natales 1824, 1839, 1854, 1869, 1884, 1899. Si agrupamos ahora algunos nombres de esas fechas representantes y las parejas de años que flanquean a cada una de ellas, tendremos una serie de nombres que pertenecen a las siete generaciones en cuestión, cuyos límites, repito una vez más, desconocemos:

- 1a. generación: Espronceda, Cabanyes, Larra, Donoso Cortés, Gayangos, O’ Donell, Balmes.
- 2a. generación: Carolina Coronado, Roque Barcía, Valera, Pi y Margall, Sagasta, Eulogio Florentino Sanz.
- 3a. generación: Fortuny, Ricardo de la Vega, Salmerón, Giner de los Ríos, Gumersindo de Azcárate, Laverde.
- 4a. generación: Maura, J.O. Picón, Palacio Vldés, Canalejas, Rodríguez Marín.
- 5a. generación: Granados, Menéndez Pidal, Primo de Rivera, Besteiro, Gabriel y Galán, Gómez Moreno, Zuloaga.
- 6a. generación: Ortega, Américo Castro, Onís.
- 7a. generación: Zubiri, Dámaso Alonso, García Lorca, Enrique Lafuente.

Así se procedería, cada vez con mayor detalle, de manera que las mallas de esta retícula se fuesen estrechando; entre los sucesivos “paquetes de fechas” estarían las divisorias de las generaciones. Esquemáticamente, llamando 0 al año que sirve de punto de partida y designando con la misma letra y diverso número de comillas los nombres correspondientes a cada grupo natal o núcleo de generación, tendríamos:

Año 0: A, A', A'', A''' ...
 Año 15: B, B', B'', B''' ...
 Año 30: C, C', C'', C''' ...
 Año 45: D, D', D'', D'''...

Quedarían, pues, zonas de indecisión bastantes restringidas; pero la última decisión no pueden darla las vidas individuales, ni siquiera mediante esta acumulación ordenada, sino que hay que recurrir a la vida pública, a las vigencias colectivas. Vimos antes que necesitábamos las generaciones para hallar la estructura de la vida colectiva en un momento, porque ésta está constituida por la distensión entre ellas, y son los sujetos a quienes acontece lo que en ese momento pasa; ahora, en cambio, nos hacen falta esas vigencias sociales para determinar la serie de las generaciones; parece esto un círculo vicioso.

Círculo, desde luego; pero tal vez no sea vicioso. Acaso se trate de una manifestación especialmente visible de la estructura de la realidad histórica: *sistema*. De ahí la necesidad de recurrir a nuestro expediente anterior, para tener las generaciones sin tenerlas, y así poder buscarlas. ¿Qué quiere decir esto? Desde luego no tengo las generaciones, pero sí una serie de representantes de ellas, representantes *seguros* de unas *hipotéticas* generaciones. Puedo descubrir el repertorio de vigencias de cada generación en su proyección sobre los “representantes” respectivos, y medir la variación de una generación a otra. De esta manera obtengo una figura esquemática de cada generación y de las diferencias de altitud entre ellas. Una vez en posesión de estas “figuras” generales, confronto con ellas –y no ya con individuos– toda la realidad individual y concreta, que así quedará alojada en una u otra de esas formas. Si procedo metódicamente de esta suerte, se irán cerrando las mallas de la retícula, hasta llegar a una “densidad” total; es decir, habrán sido adscritos a una generación determinada, por razones que derivan de la vida colectiva, hombres nacidos en *todos* los años del periodo, y por tanto quedarán fijados los límites de las generaciones, y con ello la serie efectiva de éstas dentro del periodo considerado.

Un procedimiento operatorio sumamente mecánico, con las ventajas que esto implica, para localizar las divisorias de las generaciones consistiría en tomar la serie de años “representantes” que acabo de explicar, con sus nombres correspondientes, y ensayar, a lo largo de toda la serie, los años inmediatos con los nombres respectivos. Con suma probabilidad, estas fechas contiguas pertenecerían a la misma generación que los años de que se ha partido; se continuaría así hasta que, al comparar una fecha con todas las anteriores, se observasen anomalías; en el caso de dificultades aisladas y de carácter individual, esto no tendría significación clara y sería irrelevante; pero si se produjesen esas anomalías, al nivel del mismo año agregado, a lo largo de toda la serie, esto sería un indicio de haberse llegado a una frontera –en rigor, una serie de fronteras– de generaciones. Volviendo al esquema anterior, si después de añadir a los años 0, 15, 30, 45, etcétera, sucesivamente, cuatro años, por ejemplo, que se incorporan normalmente a las generaciones A, B, C, D, etcétera, se producen anomalías al agregar, a lo largo de toda la serie, el quinto, esto quiere decir que el límite final de las generaciones A, B, C, D, serían los años $0 + 4$, $15 + 4$, $30 + 4$, $45 + 4$; el año $0 + 5$ sería, por el contrario, el primero de la generación B, y así sucesivamente. Este procedimiento, cuyo principio intelectual no es otro que la doctrina expuesta más arriba, se reduce a una mecanización del método antes indicado, y puede ser útil, si se opera con series largas y suficiente número de nombres, para completar y confirmar los resultados de aquél.

Pero ni siquiera todo esto es suficiente. La historia es una realidad sumamente compleja, y sus métodos exigen plegarse a la rica multiplicidad en sus ingre-

dientes y a sus conexiones reales. ¿Cómo pueden investigarse las diversas estructuras del mundo colectivo, para situar en ellas a los individuos de una época? Consideremos las formas posibles de vivir una innovación histórica, es decir, una forma de vida *nueva* —llámese actitud reformista en el siglo XVI, racionalismo en el XVII, romanticismo y democracia en el siglo XIX. Supongamos, para mayor simplicidad, que se trate de una innovación que alcanza rápidamente a la sociedad entera, descontando la posible tardanza en llegar a ella, desde algunos círculos minoritarios muy estrechos; piénsese, por ejemplo, en lo que tardó en tener existencia social para los romanos, incluso como actitud de una minoría selecta, la helenización, iniciada por algunos núcleos de individuos muy precisos; o el lapso que requirió la doctrina copernicana para convertirse en el hecho histórico del copernicanismo. Considero, pues, que cada una de las formas de vivir la innovación de que se trata coincide con una generación, dejando de lado que en otros casos un mecanismo de transmisión y difusión más lento o complicado exija distinguir dos o más generaciones en cada una de aquéllas, que aparecería así desdoblada en varias fases.

1. Por lo pronto se trata de innovación individual. Una minoría juvenil tiene una pretensión de nuevo estilo, que pugna por hacerse vigente en un mundo de estructura distinta. La vida de estos hombres es un esfuerzo por imponer, en la forma total de la vida, una nueva sensibilidad vital. Al llegar estos hombres a su madurez, su pretensión ha alcanzado una primera vigencia. Es la primera generación de la época, la generación inicial y creadora.
2. La segunda generación se encuentra ya con las formas creadas por la anterior, que tienen existencia social. El *mundo* en que le ha tocado vivir tiene una estructura, aún muy tenue, afín con su vocación personal común. Estos hombres son ya, siquiera en grado mínimo, depositarios de una actitud que no han inventado, en la que albergan sus proyectos vitales. Los otros fueron los autores de los gestos originales de la nueva actitud, que esta segunda generación va a repetir con mayor insistencia —tal vez con un comienzo de reserva frente a ellos, porque han perdido su magia inaugural. Estos hombres empiezan a *saber* que son racionalistas, románticos o demócratas; por esto se da entre ellos con alguna frecuencia la “construcción” deliberada de un personaje, definido por una serie de exigencias o requisitos, que son a la vez el programa mínimo de la nueva forma de vida; y junto a ello, la orgullosa conciencia de grupo, frente a los que no participan de ella y, por tanto, no son “actuales”. Éstos saben lo que son, y adhieren a ello; los primeros, lo eran, simplemente sin saberlo.
3. La tercera generación tiene ya poco que inventar. Cuando cobra conciencia del mundo en que vive, ve que éste tiene una estructura determinada y esta-

blecida; dicho con otras palabras, la nueva forma de vida tiene vigencia social. Dos síntomas suelen revelarlo: se empieza a reflexionar y teorizar sobre las actitudes en cuestión; se empieza a ironizarla. Por otra parte, a primera vista esta es la generación que realiza de modo eminente esa forma de vida; a ella pertenecen casi siempre las figuras más “representativas”; pero adviértase que lo más representativo rara vez es lo más auténtico. Es la generación de los “herederos”, que viven ya en una tradición, instalados en ella, y desde un fondo de creencias efectivas que coinciden con su torso general, comienzan a ensayar nuevas posturas, porque la holgura en que han vivido, sin necesidad de innovar y luchar con el contorno, les permite empezar a ver los límites de la forma en que están. Por esta vía comienzan a cuartearse, en algunos individuos, las creencias básicas en que la sociedad está firmemente instalada.

4. Por último, la cuarta generación no pertenece con pleno rigor a la forma de vida en cuestión: está dentro de ella, pero su íntima vocación escapa ya a su estilo. Su situación es, en cierto modo, inversa a la primera: mientras ésta era ya algo nuevo, pero todavía no lo era su mundo, la cuarta no lo es ya con plena sinceridad, pero su mundo persiste todavía en la ahora vieja actitud. Lo recibido, lo que constituye el yo social de cada uno de estos hombres, es el repertorio de usos, formas y creencias inventado y afirmado por las tres generaciones anteriores; pero ellos van a otras cosas, tienen ya otra pretensión. Por eso se da forzosamente entre los miembros de esta cuarta generación la transición a formas distintas o la insistencia inauténtica en lo anterior, y por tanto el amaneramiento.

Ahora bien, no es difícil determinar, en las épocas en que se da una gran innovación histórica —que son las más aptas para investigar en ellas la escala de las generaciones—, en cuál de estas cuatro situaciones se encuentra cada individuo respecto a esa innovación. Una labor precisa de este orden permitiría cerrar la malla de las generaciones y obtener una serie de ellas, que, de acuerdo con el carácter metódico de la teoría, siempre se podría rectificar en vista de los hechos.

Vemos cuáles son las investigaciones minuciosas y difíciles que requiere la aplicación del método de las generaciones al conocimiento de la realidad histórica. Sin un esquema provisional de las generaciones de una época no se puede descubrir la estructura del mundo en ella; pero, por otra parte, sin una analítica de la vida humana, individual y colectiva, no se puede determinar la serie efectiva de aquéllas. La falta de estos supuestos metódicos ha hecho que la mayoría de los investigadores se lancen a cábalas absurdas y sin fundamento, y los que han sentido mayor responsabilidad intelectual se hayan desilusionado de un método que sólo es fecundo cuando se lo aplica con pleno rigor.

La visión de la historia

Intentemos comprender, por último, cómo se ve una época histórica cuando se la mira con este nuevo instrumento óptico que es la retícula o escala de las generaciones. ¿Cómo aparece su realidad cuando introducimos como punto de vista el de las generaciones que coexisten en cada momento de ella y se van sucediendo y reemplazando?

Recordemos primero la imagen usual de la historia; encontramos dos posibilidades: 1. la atomización de los acontecimientos o sucesos históricos; 2. la morfología o descripción de formas de vida.

En el primer caso, las cosas resultan en rigor ininteligibles, porque empezamos por no saber a quién le ocurrió lo que se cuenta, a quién le ha pasado eso que se dice que ha pasado. Lo único claro es que el suceso histórico, precisamente en lo que tiene de histórico, no le acontece a su "protagonista", por ejemplo a Cromwell la Revolución inglesa; aunque en cierto sentido la "ejecute" y le afectase personalmente en grado excepcional, es evidente que no fue él el *sujeto* real de ese acontecer; y decir que fue Inglaterra, es decir demasiado, y sobre todo, algo demasiado vago. El contenido del hecho histórico se entiende si se lo refiere a una situación total, que excede de todos los hechos y de su suma, y no se puede obtener por mera acumulación. Para el historiador en busca de materiales, el caso límite ideal sería disponer, para estudiar una época, de lo que para la nuestra dan los periódicos diarios: todos los hechos de alguna relevancia aparecen registrados y anotados. Ahora bien, este historiador, ante la masa de los innumerables hechos conservados, no entendería. Nosotros entendemos los periódicos porque tenemos, por vía no científica ni propiamente intelectual, una idea de los esquemas y formas de vida de nuestro tiempo, y en ellas alojamos automáticamente las noticias que la prensa cotidiana nos sirve con el desayuno. Y ¿hasta qué punto las entendemos? Un hecho notorio, aunque muchos no quieren reconocerlo en toda su gravedad, es que no se entienden las noticias de orden político de los países extranjeros, a menos que se tenga una familiaridad con ellos; las denominaciones de los partidos, los lemas políticos, lo que "se dice"; todo resulta equívoco, mientras no se tiene una imagen precisa de la realidad total en que se insertan esos elementos parciales. Recuerdo que hacia 1935, leyendo un periódico alemán, tropecé con un artículo que trataba de la política española; y así encontré que se hablaba de una *Erneuerungsbewegung*; me costó trabajo caer en la cuenta de que se refería a "renovación española"; y medí la distancia entre la "vivencia" que tendría el lector alemán al leer esa denominación y las asociaciones que en el español suscita la correspondiente.

Los libros de historia suelen no hacerla, no darla hecha, sino sólo materiales, por lo general sin elaborar siquiera, y dejan el cuidado de hacerla al lector. Éste la

hace casi siempre –y con perfecto derecho– muy mal, proyectando sobre los datos que se le sirven como historia un vago esquema o figura de vida que, a lo mejor –o a lo peor– ha sacado de un drama romántico o de una novela de Alejandro Dumas, y que, a pesar de todo, es lo que le permite entender de algún modo la historia que lee, porque le da un ámbito –sumamente ficticio y pobre de elementos– donde colocar los hechos que el historiador le va poniendo delante. De ahí el pavoroso aburrimiento de los manuales de historia, de ahí también los apuros que pasa el estudiante para aprendérselos, la inconcebible facilidad con que se olvidan. No son, en su mayoría, materia inteligible, y tampoco permiten penetrar imaginativamente en ellos y revivir su contenido. Conservo, en cambio, el recuerdo vivaz, a pesar de los casi 25 años pasados, de los libros de Moreno Espinosa, sin valor científico ni rigor, anotados por mi viejo profesor D. Francisco Morán. Libros que estaban llenos de notas deliciosas, animadas y divertidas, cuyo contenido eran historias –en plural–, anécdotas, versos, cuentos, chismes: la forma más simple de reviviscencia. No se olvide que la historia empezó así: Herodoto la resuelve en una multiplicidad de “historias”, de encantadores relatos elementales, dentro de cuyas reducidas dimensiones era capaz de apresar el drama humano, que en gran escala se escapa todavía a los historiadores de hoy, dejándoles en las manos muerto polvo de datos inconexos –*dissecta membra* de lo que fue una realidad viviente. En la novela histórica –Walter Scott, Dumas o Galdós– se introduce un “punto de vista” que es totalmente inadecuado, pero que al fin y al cabo es un punto de vista, y permite *ver* la realidad histórica, en una perspectiva determinada, si bien parcial, y mal que bien entenderla. Se ve la proyección, en las vidas individuales de los personajes, de la realidad histórica de una época, y ésta se denuncia así por sus efectos, como el haz de rayos luminosos en la pantalla que lo interrumpe.

Algunos historiadores de finales del siglo XIX y de los primeros decenios del nuestro, al advertir que así no se puede hacer historia, llegaron a la idea fecunda de la morfología, que representó un enorme avance, y que empieza a merecer el nombre de historia. La morfología compone, en efecto, una figura de vida. Pero finge una situación estática, y, en un principio, única, lo cual es un contrasentido, porque toda situación ésta dinámicamente constituida por la tensión interna de fuerzas operantes. La morfología comprueba que, efectivamente, la vida tenía cierta forma en un momento del tiempo, pero no ve de dónde venía y a dónde iba, *por qué* tenía esa forma y *para qué* la adoptó; es decir, ignora la función que cada uno de los ingredientes tenía en un drama humano que en rigor desconoce. Y, por supuesto, no nos hace entender por qué la historia marcha, por qué no quedó la humanidad petrificada ya para siempre en esa forma histórica, por qué *no pudo ser así*. De esta deficiencia se resienten las obras más egregias de historia de los últimos 30 años: así, Huizinga; así, Paul Hazard. Se toma como un “hecho”

que se vivía de tal modo en Flandes y en Francia en los siglos XIV y XV, o en Europa de 1680 a 1715 y en los decenios siguientes, y se describen maravillosamente esas formas de vida; más aún, se cuentan los estadios de la variación de esas formas; es decir, se describen varias formas intermedias por las que esas comunidades históricas han ido pasando: lo que falta es la variación misma, o sea, tomando la palabra en su valor estricto, la historia.

¿Cómo aparece una época cuando introducimos para mirarla la serie de generaciones? Imaginémoslo.

Por lo pronto, si tomamos una fecha, ésta se nos desdobra. Distinguimos en ella varios estratos humanos, coexistentes, en interacción cada uno con una función muy precisa, que son las generaciones. Concretamente, cuatro: *a*) los “supervivientes” de la época anterior, fuera de la plena acción histórica, que quedan como un “testigo” geológico y señalan inequívocamente *de dónde* viene la situación de que se trata; *b*) los que están en el poder, aquellos cuya pretensión coincide en sus líneas generales con el mundo vigente; *c*) la “oposición”, la generación con eficacia histórica plena, pero que no se ha impuesto todavía, sino que lucha con la anterior y trata de sustituirla en el poder y realizar las innovaciones a que se siente llamada; *d*) por último, la juventud que inicia una nueva vocación y anticipa la salida de la situación actual: si los viejos son el *terminus a quo*, los muy jóvenes son el *terminus ad quem*.¹

La pluralidad y el dinamismo se introducen, pues, en un momento del tiempo, en lo que parecía un corte estático de la movilidad histórica. 1800 no es una fecha: son cuatro fechas distintas, coexistentes e implicadas de una forma activa. No hay en rigor movimiento, sino lo que lo condiciona y lo hace posible: un sistema de tensiones, de fuerzas actuantes: el movimiento no se puede componer con reposos, sino que se origina de la interna distensión, de la constitutiva inestabilidad de toda situación histórica.

Esta tensión, descubierta al poner en relieve la multiplicidad de las generaciones, pone en marcha la historia. Por lo pronto, y dejando de lado el grupo *a*, cuya función es más sutil, pero ajena a la acción histórica *sensu stricto*, la doctrina de las generaciones triplica todo suceso histórico y lo convierte en tres, que han acontecido a cada uno de los sujetos históricos que son las generaciones. En lugar de verlo como un hecho bruto y abstracto, lo vemos desde dentro de la historia, repercutiendo sobre las vidas de los individuos en cuanto pertenecen a uno de los grupos colectivos reales que son las diversas generaciones. Aparece, pues, el hecho

¹La mayor frecuencia de la longevidad y, sobre todo, el aumento de la duración de la vida media ha tenido en nuestro siglo una doble consecuencia: primero, que en una fecha sobrevivan en un número apreciable y en buena forma representantes de la generación anterior a la que llamo *a*); segundo —y esto es más importante—, que los de ésta sean más numerosos que en otros tiempos, y por tanto con mayor eficacia. Tal vez este hecho, si se confirma o se acentúa, obligue a tener presentes cinco generaciones en vez de cuatro y altere la función histórico-social de la segunda.

como un impacto en una figura de vida colectiva, como un componente nuevo en función del cual tiene ésta que organizarse, y que ocupa un puesto distinto en cada caso. Un “mismo” hecho histórico puede, por ejemplo, obturar el horizonte a la generación *d* y facilitar el triunfo y el dominio a la generación *c*.

Las generaciones determinan la articulación del cambio histórico. Se sustituyen los sistemas de vigencias y son reemplazados por otros; las generaciones, a su vez, cambian de “papel” histórico de 15 en 15 años. Al levantarse de nuevo el telón, ¿qué ha sucedido en el escenario? Han desaparecido algunos actores, otros se han adelantado hasta las candilejas, algún nuevo actor, todavía conocido, asoma por el foro para representar un papel que ignoramos: la generación *a* ha desaparecido; su función la desempeña *b*; la *c*, que se movilizaba para reemplazar a esta, lo ha conseguido y domina en todos los órdenes de la vida; la *d*, que estaba en la penumbra de lo indefinido, ha adquirido un perfil preciso y pugna por imponer su pretensión; una nueva generación *e* comienza a irrumpir en el área histórica. Cada una de estas generaciones va a vivir de forma distinta las creencias, ideas, deseos, pretensiones de la época. Cada uno de éstos será visto, a la vez, según cuál lo contemple, de frente y de espaldas, como ilusión y promesa o como limitación y desencanto.

Se trata, pues, de ver la historia desde dentro, haciéndose. Las generaciones, por ser fieles a la estructura misma de la realidad histórica, nos permiten reconstruirla y revivirla, por tanto entenderla. Sin ellas, es incomprendible. ¿Quiénes son los sujetos elementales del acontecer histórico? No los individuos, ni ese vago sujeto que son los pueblos en su indeterminación, sino las generaciones.

Volvemos al punto de partida de este libro. ¿Cuáles son los personajes —nos preguntábamos—, los “quiénes” de la historia?, ¿cuáles son sus “edades”?, ¿cuál es el presente elemental de la historia? Los personajes históricos son las generaciones; los “actos” del drama histórico duran 15 años; la generación, pues, en su doble sentido de cuerpo social y duración temporal, es el personaje y el presente elemental de la historia.

Una vez determinada la escala de las generaciones, con sus conexiones efectivas, se puede uno instalar dentro de la historia, que adquiere así una trayectoria precisa, e intentar dar razón de ella. La teoría de las generaciones se convierte así en uno de los instrumentos decisivos de la razón histórica que la ha hecho posible.

Este sería el momento de iniciar una aplicación sistemática del método de las generaciones, es decir, de hacer historia; con ello, en rigor, seguiríamos avanzado en la constitución del método, porque éste, como hemos visto, se rectifica a sí mismo al aplicarse a la realidad empírica. No vamos a determinar aquí, sin embargo, la serie efectiva de las generaciones; su investigación excede del tema concreto de este libro: no podemos saber, por consiguiente, a qué generaciones pertenecemos. En alguna ocasión, sin dar razones para ello, pero apuntando que no son

pocas ni caprichosas, Ortega ha aventurado la *hipótesis* de que alguna generación del siglo pasado tenga su fecha central en 1857; tomando esa escala, ha hablado en ocasiones de las generaciones románticas o de las de nuestro siglo. Yo me inclinaría a tomar las fechas de 1856 y correspondientes.² La serie pues desde el comienzo del siglo XIX, sería: 1811, 1826, 1841, 1856, 1871, 1886, 1901, 1916, 1931, 1946. En todo caso, se trata de una mera hipótesis operatoria, buena como principio heurístico, como punto de partida para una investigación sistemática suficiente y nada más. Pero algunos síntomas harían conceder atención a esa escala. Recuérdese que el año 1917 es el de la Revolución rusa, el de la primera intervención de Estados Unidos en la vida europea, la fecha en que empieza a germinar el fascismo. Quince años después triunfa en Alemania el nacional-socialismo, que ocupa el poder en los primeros días de 1933. Pero los grandes acontecimientos históricos, guerras, revoluciones, etcétera, no determinan las generaciones; son hechos que por su magnitud revelan un cambio de vigencias, y a ese título los he recordado. Pero no es sólo esto: si atendemos a estratos más profundos de la vida colectiva, advertiremos –para tomar un solo ejemplo– que hacía 1917 se pierde socialmente en el oriente europeo el respeto a la vida humana –la sensibilidad respecto a ella caracteriza en una de sus raíces más profundas las distintas épocas–; en la Europa occidental esto viene a ocurrir unos 15 años después. Recuérdese, porque aún está en la memoria de todos, la conmoción profunda que suscitaba hace poco tiempo la aplicación de la pena de muerte o el atentado personal: era como si el cuerpo social se estremeciera, como si sintiera una violenta repugnancia, previa a todo juicio sobre las consecuencias, los motivos o la justicia o injusticia. Recuérdese los sucesos de la política española de 1930, la falta de violencia de 1931, la resistencia social a la aplicación de penas graves con motivo de las subversiones de 1932; en 1934, en cambio, ha variado profundamente el clima, la sensibilidad colectiva es otra bien distinta; y desde 1936 la nueva situación llega a inesperados extremos. Fuera de España, la marcha de las cosas es parecida: desde 1933, las esporádicas violencias alemanas se hacen frecuentes; el verano de 1934 es el primer brote sangriento escandaloso; en otros países, la constricción social ha hecho que la violencia tarda en estallar algunos pocos años más; pero si se mira bien, se advertirá que ya germinaba en las almas desde las mismas fechas. Al acabar de trazar, hace algún tiempo, un “esquema de nuestra situación”, hablé de ese hecho tremendo que se podría llamar “la vocación de nuestro tiempo para la pena de muerte y el asesinato”; esa atroz vocación iniciada hacia 1931 o 1932, habría dominado una generación entera; y si la hipótesis que vengo manejando fuese cierta, habría terminado hacia 1946: tal vez podamos abrirnos hoy a la esperanza.

²Véase mi artículo “La generación de 1856”, en *El oficio del pensamiento*, Madrid, 1958.

