

Juventud, desarrollo humano y educación superior: una articulación deseable y posible

Mario-Alberto Benavides-Lara

RESUMEN

Este trabajo pretende aportar elementos de análisis a la reflexión sobre los fines de la educación superior y su contribución al desarrollo humano; para ello se propone incluir la perspectiva de juventud como un nivel de discusión que ayude a replantear el *ethos* de la educación superior acercando ésta a las necesidades, expectativas e imaginarios contruidos desde la condición juvenil.

Palabras clave: capacidades, desarrollo humano, educación superior, exclusión social, juventud.

Juventude, desenvolvimento humano e ensino superior: uma articulação desejável e possível

RESUMO

Este trabalho pretende fornecer elementos de análise à reflexão sobre os alvos do ensino superior e sua contribuição para o desenvolvimento humano; com esse objetivo, se propõe incluir a perspectiva da juventude como um patamar de discussão que ajude a recolocar o *ethos* do ensino superior aproximando-o das necessidades, expectativas e imaginários contruídos a partir da condição juvenil.

Palavras chave: capacidades, desenvolvimento humano, ensino superior, exclusão social, juventude.

Youth, human development and higher education: a desirable and possible outreach

ABSTRACT

The work hopes to contribute analytical aspects to the considerations about the objectives of higher education and its contribution to human development. To this end the proposal is to include the perspective of youth as a discussion level to help to raise again the *ethos* of higher education by approaching it to the needs, expectations and collective imagination built from the point of view of young people.

Key words: capacities, human development, higher education, social exclusion, youth.

Mario Alberto Benavides Lara

mario.benavides@outlook.com

Mexicano. Candidato a maestro en Pedagogía, Universidad nacional Autónoma de México (UNAM). Principales temas de investigación: educación superior, políticas de educación superior, procesos de enseñanza-aprendizaje, didáctica.

Recepción: 06/12/13. **Aprobación:** 23/03/15.



Introducción

A pesar de que los estudios sobre juventud y educación superior comparten campos disciplinares que parten del entendimiento de fenómenos contemporáneos comunes, su desarrollo ha corrido por caminos la mayoría de las veces independientes. Así, mientras que la educación superior se ha preocupado por analizar los sistemas y estructuras desde una visión macro, la perspectiva de juventud se centra en entender las condiciones materiales y simbólicas de un sector de la población definido por sus acciones, significantes y trayectorias más que por un sistema social que los repele (Galindo, 2008; Miranda, 2010).

Los fines de la educación superior, hoy más que nunca, ante la realidad económica que cada vez prescinde de más puestos de trabajo, parecen alejados de las preocupaciones, expectativas, necesidades y aspiraciones de las y los jóvenes.

El objetivo de este ensayo es ofrecer un panorama crítico y propositivo en torno a la articulación de la educación superior con la condición juvenil, para ello se trabajará la dimensión del desarrollo humano propuesta por Amartya Sen, y así abrir la discusión para replantear el *ethos* de las instituciones de educación superior (IES), frente a una visión que coloca a los jóvenes como objetos más que como sujetos de acción y derechos.

En el primer apartado de este trabajo, se aborda el concepto de juventud; en el segundo y tercer apartados se expone la forma en cómo, desde el desarrollo humano, es posible incorporar las reivindicaciones de la condición juvenil en las IES; por último, se llega a la conclusión de que las IES deben abrir espacios para que las y los jóvenes tomen un mayor protagonismo en la elección de la vida que quieren para sí.

En torno a la condición juvenil

En este primer apartado se abordará el concepto de condición juvenil, a partir de los datos demográficos que permitan dejar en claro la importancia que en términos demográficos representan las y los jóvenes

en nuestro país. En un segundo momento se hará una problematización, con base en aspectos sociohistóricos, que permita abordar el concepto de juventud desde una posición más compleja que no se reduzca a un criterio de edad y que, en cambio, trate de comprender cómo surge lo juvenil de un proceso de cambio en las formas organizativas de la sociedad, y mostrar que las y los jóvenes de los grupos poblacionales son quienes más resienten las problemáticas sociales debido a los límites que, desde una posición “adultocéntrica”, se les imponen.

De acuerdo con los datos del último censo de población levantado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en 2010, en México se ubican en el rango de edad de 12 a 29 años 35.8 millones de personas, lo que representa el 32% de la población total (INEGI, 2010; Fundación Idea, 2010).

A pesar de tener una amplia presencia demográfica tanto en México como en la mayoría de los países de Iberoamérica, las y los jóvenes son el grupo de población que en mayor medida resiente los problemas de violencia y desempleo (Rodríguez, 2000; Fundación Idea, 2010; Gómez, Mata y Pogliaghi, 2012). Sin embargo, son también el grupo de población donde descansará el mayor número de responsabilidades en el mediano plazo, así como la consolidación de nuestro régimen político y social, de ahí la importancia de identificar los problemas a los que se enfrentan como un asunto que concierne no sólo a ellas y ellos sino al conjunto de la sociedad.

Esta importancia implica no sólo centrarse en el criterio etario para comprender lo juvenil, así como lo exponen Rodríguez (2000) y Miranda (2008, 2010); la juventud se constituye como identidad por otros referentes que se explican tanto en lo material como en lo simbólico, referentes que a su vez están atravesados por problemas en torno a las limitantes que existen para el ejercicio de derechos de esta población y por la falta de reconocimiento de la diversidad que este grupo encierra.

Por otra parte, la juventud se plantea como un proceso de cambio que se entiende como el periodo de tránsito de la niñez a la adultez y que se inicia a partir de cambios biopsicosociales (Rodríguez, 2002; Pérez, 2010). Sin embargo, estos cambios no han estado siempre presentes, es decir, no son una continuidad invariable que sea parte de la naturaleza humana; al contrario, lo juvenil, en un primer momento, surge como consecuencia de cambios en las estructuras organizativas de la sociedad; como se expondrá a continuación.

Siguiendo a Mørch (1996), Islas, Valdéz y Suárez (2008) e Islas (2009), para comprender de dónde viene el surgimiento de lo juvenil, es vital preguntarnos en dónde hunde sus raíces históricas. Así, se tiene que los espacios laborales, es decir, de preparación para el trabajo, se encontraban, previo a las revoluciones industriales, en los mismos espacios familiares; históricamente se encuentra que la idea de mozo, aun y cuando no se acerca a la idea contemporánea de joven, sí inserta la idea de aprendiz, la cual se asocia, usualmente, a una cualidad etérea; pero es hasta la primera industrialización donde la idea de joven va adquiriendo sus características actuales.

En esta misma línea, la tecnificación del aparato productivo terminó por arrojar a miles de jóvenes fuera de los espacios laborales; asimismo, con la cancelación de las formas de organización del trabajo basado en los talleres familiares y en el modelo de aprendiz, se empieza a visibilizar a un nuevo grupo social, cuyos integrantes son obligados por estas nuevas condiciones a insertarse en los nacientes espacios de formación profesional modernos. Así se pasó de concebir a los jóvenes como sujetos productivos a verlos como individuos dependientes del proveedor familiar dando pie a cambios a nivel familiar, escolar, laboral y legal (Islas, 2009).

De esta forma, la centralidad del cambio durante la juventud terminó por radicar, en lo que define Ernesto Rodríguez (2002) como la necesidad de emancipación, autonomía y en su momento relevo generacional.

Respecto del relevo generacional, a diferencia de lo que Durkheim (2001) indica sobre el paso de una generación a otra desde una visión donde la estructura está por encima de los sujetos y donde no tendría por qué registrarse ningún conflicto (Galindo, 2008), en los hechos dicho tránsito es más problemático.

Así, la relación que se establece entre adultos y jóvenes está atravesada, desde lo simbólico, por el ejercicio del poder, donde la incorporación de los jóvenes a los espacios dominados por los adultos se ve obstaculizada por estructuras sociales que repelen, censuran y sancionan a las y los jóvenes (Rodríguez, 2002; Pérez, 2010).

Dada esta situación, la juventud es invisibilizada en el ejercicio y cumplimiento efectivo de los derechos socialmente legitimados y que les servirían para lograr su emancipación: el derecho a la educación y el derecho al empleo; mismos que eventualmente permitirían su incorporación a los espacios de toma de decisiones y al sistema productivo formal.

Basta mencionar una cifra citada por el Centro Fray Francisco de Vitoria (2010) en su informe sobre cumplimiento de derechos humanos en las juventudes que señala, recuperando datos del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), que la mitad de las y los mexicanos jóvenes viven en pobreza (moderada y extrema), siendo este sector en un alto porcentaje víctima de violaciones a sus derechos humanos y constantemente criminalizados.

Otros datos más actuales, presentados en 2012 por Fundación Idea, el Fondo de las Naciones Unidas para la Población (UNFPA) y el Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE) no hacen mas que confirmar la situación de discriminación ya descrita, corroborando lo que Rodríguez (2000) identifica como una exclusión social aceptada del conjunto de la sociedad hacia la juventud.

Jóvenes y escolaridad

En este punto se abordará la importancia que adquiere para las juventudes el espacio educativo, ya



que además de ser la escuela el lugar que por excelencia les ha conferido su identidad, es la educación, aunada al trabajo, la principal actividad que permite habilitar a las y los jóvenes para lograr su emancipación.

En este sentido, la educación superior, entendida desde sus posibilidades de formación para el trabajo profesional, se ha constituido en el imaginario social como la vía más adecuada de movilidad social; sin embargo, del total de la población entre 18 a 24 años que se supondría deberían estar cursando alguna opción de educación superior, sólo el 30% lo hace (Jiménez y Boso, 2012).

De acuerdo con Rodríguez (2002), la escuela representa el principal espacio de socialización y participación de las juventudes. Cabe destacar que la institución escolar surge como consecuencia de un proceso histórico de reorganización social a partir de la modificación de las formas de producción de capital; así, las personas que empezaban a abandonar su niñez y que antes tenían como destino único integrarse, lo más pronto posible, a la fuerza laboral —si no es que ya estaban integrados—, empiezan a obtener, ante la transformación económica impulsada por las revoluciones industriales de los siglos XIX y XX, moratorias sociales que les permiten posponer su ingreso al trabajo y continuar su formación. Esto da inicio a la categoría contemporánea de joven, ante una sociedad que va generando tecnologías cada vez más complejas a nivel de prácticas sociales, económicas y políticas.

Las máquinas reemplazaron las manos en el trabajo y en cambio demandaron conocimientos especializados para que esas mismas manos pudieran manejarlas y repararlas (Musgrove, 1979; MØrch, 1996; Miranda, 2008).

La idea de joven, por tanto, se consolida cuando es aparejada con la imagen del estudiante; más aun, durante al menos la primera mitad del siglo XX, los sistemas universitarios eran bastante limitados en términos de cobertura y acceso; en consecuencia,

el perfil de los estudiantes estaba dominado por un tipo: varón blanco y de clase media. Así, el joven se consolidó en el seno de estas familias de clase media, familias que aspiraban a que sus miembros menores tuvieran una mayor movilidad y que contribuyó a colocar a la universidad y la función del estudiante, como la vía más adecuada para tener un crecimiento económico y un escalamiento social. La idea de ser alguien en la vida aparece entonces como una aspiración cuya puerta de entrada es la escuela y concretamente la universidad (Miranda, 2008, 2010).

Contrario a esta idea tan socialmente aceptada, estudios sobre trayectorias académicas en jóvenes, han demostrado que los beneficios que se pueden obtener de la formación dependen en gran medida del estrato social de origen, condicionando a su vez la capacidad del joven para incorporarse a una opción de educación superior (Blanco, 2011; Blanco, Solís y Robles, 2015).

Con todo, la educación superior, como lo señalan los indicadores elaborados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2015), continúa siendo una oportunidad para mejorar la calidad de vida de las y los jóvenes, siempre que, según Flores Crespo (2005), la educación superior se acompañe de otras mejoras sociales como el acceso al trabajo, a los sistemas de salud y la atención a la violencia.

En la actualidad, amplios sectores juveniles no tienen oportunidad de ingresar a las escuelas profesionales, y se insertan al mercado de trabajo sin las cualificaciones necesarias para garantizarles una mejora en sus condiciones materiales de vida.

Jóvenes y trabajo

Hoy el vínculo entre educación y trabajo, frente a las actuales condiciones económicas y de producción de bienes, está siendo fuertemente cuestionado; problemas como el desempleo se ven exacerbados por las condiciones precarias del actual campo laboral.

Según información proporcionada por el rector de la Universidad Nacional Autónoma de Méxi-

(UNAM), José Narro, en 2011 en México había cerca de 8 millones de jóvenes que ni estudiaban ni trabajaban (Jiménez y Boso, 2012), sin duda esto es grave, pero ¿qué pasa con los jóvenes que aun trabajando, no tienen acceso a una calidad de vida suficiente?, ¿o con los que al concluir sus estudios no pueden ingresar a ningún puesto laboral formal?

De acuerdo con el análisis de Ernesto Rodríguez (2000) a las políticas públicas de juventud en América Latina, el desempleo juvenil tiene causas estructurales, ya que independientemente de los ciclos de crecimiento, la política laboral se ha enfocado en los jefes de familia; por ello, los empleadores no han priorizado la contratación de jóvenes, lo cual ha llevado a una tasa de desempleo juvenil mayor al 10%, según datos de la OCDE (Jiménez y Boso, 2012; OCDE, 2015).

La falta de oportunidades de ocupación formal y la modificación de las condiciones de creación de nuevos espacios laborales han llevado a un fenómeno de precarización de la juventud. Entre 2000 y 2009 la tasa de desocupación juvenil se triplicó, comparada con las tasas de desocupación en otros grupos etarios; además, el 60% de las y los jóvenes que se encontraban empleados tenían ingresos no mayores a dos salarios mínimos, es decir, menos de cuatro mil pesos mensuales (Jiménez, 2012); estos datos, si bien pudieran parecer poco actuales, se han mantenido con el tiempo (OCDE, 2015).

Entonces, se percibe que la sociedad ya no está segura de poder asociar la educación con el cumplimiento de metas que articulen, en el imaginario de las juventudes, el esfuerzo personal con los logros de una vida mejor (Rodríguez, 2000). Paralelamente, en el caso de los jóvenes que sí trabajan, la escasez de empleos, aunado a los sacrificios que realizaron para obtener uno, les lleva a aceptar condiciones laborales precarias, por lo que se adopta una visión instrumental inmediata del trabajo; aunque no genera las condiciones suficientes de movilidad social se convierte en un vehículo para el consumo (Jiménez y Boso, 2012).

Queda entonces el cuestionamiento de cuán útil es la educación superior y les plantea a las y los jóvenes y sus familias si vale la pena, sobre todo en el caso de las familias con menores recursos, impulsar a sus miembros más jóvenes a esforzarse para acceder a niveles más altos de educación, más aun cuando según Blanco, Solís y Robles (2015) el estrato social de origen no sólo determina la trayectoria académica sino las posibilidades y tipo de ocupación del joven.

El enfoque de desarrollo humano: funcionamientos, capacidades y habilitaciones

De acuerdo con lo anterior, surge como prioridad repensar la función social de la educación superior. En esta sección se analiza la condición de la juventud frente a la educación superior desde los planteamientos de Amartya Sen. Así, se ha elegido esta triple articulación en la medida en que se percibe la necesidad de reconocer a los estudiantes como sujetos de derecho, y como agentes capaces de impulsar cambios en su realidad social.

Lo anterior implicaría abandonar la concepción de un estudiante como ente pasivo —objeto del conocimiento, de la normatividad, de las políticas, del currículo—, frente a la estructura y a otros actores con mayor hegemonía (Díaz Barriga, 1997; 2005; Freire, 2005; Gimeno y Pérez, 1992; Gimeno 2003; 2013; Giroux, 1992).

Hasta el momento, se ha intentado dibujar la situación problemática a la que se enfrentan las y los jóvenes en su necesidad de ser reconocidos como sujetos de derechos. A continuación se exponen los principales elementos epistemológicos del enfoque de capacidades propuesto por Amartya Sen, a fin de ir cerrando la articulación objeto de este ensayo.

Se entienden las capacidades, concepto central del pensamiento de Sen, como las libertades, en sentido positivo (libertad de poder y no de control), que permitan al ser humano elegir, entre distintas posibilidades, sobre la vida que desea llevar (Gómez, 2007).



Como lo señala Gómez Cejudo (2007), la capacidad está dada por el conjunto de funcionamientos de los que dispone el sujeto, es decir, por las cosas (materiales e inmateriales) que la persona puede hacer o ser. Así, los funcionamientos se muestran como los efectos visibles del ejercicio de las capacidades —por ejemplo, tener salud o estar integrado socialmente. En ese sentido, Sen otorga un marco de valoración concreto que permite, superando el discurso del derecho positivo, medir en qué grado las personas ejercen sus derechos; es decir, salvar la brecha que existe entre la ley escrita y la actuación del sujeto.

Desde esta perspectiva son los funcionamientos y las capacidades los que delimitan las formas de vida de cada persona a partir de la ampliación o limitación de sus libertades (Flores, 2005). Siguiendo esta línea podríamos entender a la educación como un elemento central a partir del cual la persona adquiere ciertas capacidades que le permitan acceder a nuevos funcionamientos, es decir, capacidades de funcionar que contribuyan a mejorar su bienestar (Gómez, 2007).

Cabe aclarar que el bienestar se entendería como la valoración positiva que las personas realizan respecto de su propia vida a partir del conjunto de funcionamiento y habilitaciones o recursos de los que cada persona dispone y que le permiten tomar decisiones de manera autónoma sobre el rumbo que desea para su propia vida (Gómez, 2007).

De este modo, en el planteamiento de Sen la base material queda en función de las decisiones de la persona y no al revés. Así, al referir los recursos materiales como habilitaciones, se colocan a éstos en sus posibilidades instrumentales y no como objetivo de la actividad humana. Queda entonces por plantear la forma en cómo, desde la educación superior, las juventudes pueden ampliar sus capacidades, que dan pie al imperativo ético que interpele a los fines y propósitos de la educación superior en un momento histórico de cambio y crisis del modelo económico, como el que se vive en la actualidad.

Del capital humano al desarrollo humano: transformación del *ethos* de la educación superior

Durante la década de los noventa, la educación se instaure como el componente estratégico que, desde los planteamientos del capital humano, contribuiría al desarrollo económico a través de un incremento directo en la productividad; la educación se ve como inversión (Flores Crespo, 2005). En el caso de México esta nueva realidad tuvo sus efectos en el crecimiento de la educación superior tecnológica y en la creación de distintas opciones de formación superior privadas (Muñoz y Rodríguez, 2000).

El capital humano significó entonces, en el caso de los imaginarios juveniles, la necesidad de aspirar a una formación superior para tener acceso a mejores opciones de empleo; sin embargo, muchos de los jóvenes que tienen acceso a la formación superior llegan a considerarse *sobrecalificados* ante opciones laborales centradas en el sector de servicios. Por ello, el acceso al trabajo queda vinculado al reconocimiento de derechos (Jiménez, 2012), es decir, sólo cuando los jóvenes son visibilizados como agentes económicos pueden aspirar a ejercer los derechos que les permitan el mejoramiento de sus condiciones de vida; aspiración que, como se ha visto, queda limitada a unos cuantos.

Es importante destacar que desde la perspectiva de Sen, el capital humano no es opuesto al desarrollo humano. Por el contrario, lo que el desarrollo humano señala es que aunque la prosperidad económica contribuye al mejoramiento de la calidad de vida de las personas también lo hacen otros factores, llamados desarrollos sociales (Sen, 1997).

Siguiendo a Sen en el libro *Primero la gente* (Klikberg y Sen, 2007), el principal reto que como sociedad encaramos es la desigualdad, o dicho de otro modo, la falta de equidad con la que se distribuyen los beneficios de los acuerdos sociales (políticos, laborales, normativos, etcétera). Es necesario destacar que además de la exclusión, también existe la

inclusión en condiciones de desigualdad, que tendría como consecuencia la limitación en el desarrollo de capacidades. Para este tema, un ejemplo de inclusión desigual son las condiciones precarias de trabajo que tienen que aceptar las y los jóvenes que se integran al mercado laboral.

En este contexto, la importancia de la educación superior radicaría, más allá de una visión de capital humano, en lo que Rieger y Perry (Jiménez, 2012) consideran como la posibilidad de que las y los jóvenes con estudios universitarios generen pensamientos dialécticos, integradores de la realidad, encaminados a una toma de decisiones independiente y autodeterminada.

De acuerdo con Sen, la posibilidad de modificación de las relaciones económicas, políticas y sociales se da mediante la acción pública de los sujetos que son conscientes de sus necesidades y de la forma en que los acuerdos institucionales les excluyen o limitan en su inclusión, es decir, se perciben como sujetos de derechos (Klikberg y Sen, 2007). La educación superior estaría encaminada a la formación de agentes, es decir, de sujetos que sean capaces de transformar las relaciones de inequidad en favor de una mejor distribución de los desarrollos sociales, a partir de reconocerse sujetos de derechos (Gómez, 2006).

Retomando el estudio de Rieger y Perry (Jiménez, 2012), así como la lectura que hace Gómez Cejudo de Sen (Gómez, 2006), podríamos suponer con bases sólidas que la educación superior permite a las y los jóvenes tener una plataforma viable de desarrollo de sus capacidades —entendidas como libertades positivas— mediante la obtención de funcionamientos y no sólo en el mejoramiento de sus posibilidades de empleabilidad.

Las y los jóvenes, a pesar de la realidad, siguen apostando a la educación como factor no sólo de crecimiento económico sino también de desarrollo de sus cualidades humanas, dicho en palabras de Sen, de su bienestar. De hecho, de acuerdo con un estudio realizado por De Vries y otros en 2010, se encontró

evidencia que indica que menos jóvenes abandonan sus estudios superiores una vez que han ingresado a ellos de lo que se creía (De Vries *et al.* 2011); las y los jóvenes, al ingresar al sistema de educación superior, buscan mantenerse en éste, a pesar de que durante su trayectoria académica puedan tener entradas y salidas, las más de las veces asociadas a la falta de recursos económicos para concluir sus estudios, sin embargo existe perseverancia.

Replantear el sentido de la educación superior desde un enfoque de capacidades y desarrollo humano implicaría, sin tener que abandonar el enfoque de capital humano, ampliar la funcionalidad de ésta en favor de las necesidades, fines y propósitos de cada joven, tomando en cuenta su propia condición de juventud.

Surge el imperativo ético de que las y los jóvenes, al ingresar a una opción de formación superior, tengan la oportunidad de encontrar sus propias formas de ser útiles para ellos mismos, de hacerse de elementos para construir su propia felicidad, de ejercer su identidad sin estigmatizaciones y no sólo reducir la educación superior a una fábrica que produzca en serie profesionistas que no terminarán ejerciendo su profesión, dado que no le encuentran utilidad, económica o social.

Conclusiones

Sen menciona que uno de los mayores conflictos en nuestros tiempos ha sido la imposición de la identidad, en el caso de las juventudes esta imposición es muy clara. Las políticas públicas para la juventud han estado marcadas por enfoques de asistencialismo, tutela de derechos y, en el peor de los casos, de control y criminalización (Rodríguez, 2000); frente a estas políticas las instituciones de educación superior se han mantenido pasivas, conformándose con sólo atender a aquellos jóvenes que con mayor o menor esfuerzo pueden “refugiarse” en sus aulas.

¿Pero acaso no las IES también tendrían un compromiso con todos los demás jóvenes que no forman parte de ella?, ¿la reformulación de su *ethos* debería



estar encaminada no sólo a ser un instrumento que sirva al mercado, sino a la formación de miles de jóvenes para que sean capaces de ejercer sus libertades y desarrollarse de manera integral como humanos y no únicamente como parte de un sistema productivo?

La reformulación del sentido de la educación debe ser un asunto en el que, especialmente las juventudes, deberán de tener espacios no sólo para opinar, sino para actuar. ■

Referencias

- Blanco, E., P. Solís y H. Robles (2015), *Caminos desiguales. Trayectorias educativas y laborales de los jóvenes en la Ciudad de México*, México, INEE/COLMEX.
- Blanco, E. (2011), *Los límites de la escuela. Educación, desigualdad y aprendizajes en México*, México, Colegio de México-Centro de Estudios Sociológicos.
- Centro de Derechos Humanos Fray Francisco de Vitoria (2010), *Derechos humanos de las juventudes en México*, México, Centro de DDHH Fray Francisco de Vitoria A.C.
- De Vries, León, Romero y Hernández (2011), “¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios” en *Revista de la Educación Superior*, vol. XL (4), núm. 160, <http://publicaciones.anui.es.mx/revista/160/1/3/es/desertores-o-decepcionados-distintas-causas-para-abandonar-los> [consulta: abril 2013].
- Díaz-Barriga, A. (1997), *Ensayos sobre la problemática curricular*, México, Trillas.
- Díaz-Barriga, A. (2005), *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*, Barcelona, Ediciones Pomares.
- Durkheim, E. (2001), *Educación y sociología*, México, Editorial Colofón.
- Flores Crespo, P. (2005), *Educación Superior y Desarrollo Humano. El caso de tres universidades tecnológicas*, México, ANUIES/UIA.
- Freire, P. (2005), *Pedagogía del oprimido*, México, Editorial Siglo XXI.
- Fundación IDEA (2010), *Evaluación transversal: políticas y programas para el desarrollo de la juventud. Anexo 2 Diagnóstico de la situación de la juventud en México*, Fundación IDEA/UNFPA/IMJUVE, http://www.unfpa.org.mx/ET/Anexo_2-Diagnostico.pdf [consulta: marzo 2015].
- Galindo, J. (2010), *Entre la necesidad y la contingencia. Autoobservación teórica de la sociología*, México, Anthropos/UAM Cuajimalpa.
- Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1992), *Comprender y transformar la enseñanza*, España, Editorial Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (2013), *En busca del sentido de la educación*, España, Editorial Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (2003), *El alumno como invención*, España, Editorial Morata.
- Giroux, H. (1992), *Igualdad educativa y diferencia cultural*, Barcelona, Editorial El Roure.
- Gómez Cejudo, R. (2006). “Desarrollo humano y capacidades. Aplicaciones de las teorías de las capacidades de Amartya Sen a la educación”, en *Revista Española de Pedagogía*, vol. LXIV, núm. 234, <http://revistadepedagogia.org/descargar-documento/57-desarrollo-humano-y-capacidades.-aplicaciones-de-la-teoria-de-las-capacidades-de-amartya-sen-a-la-ed.html> [consulta: abril 2013].
- Gómez Cejudo, R. (2007), “Capacidades y libertad. Una aproximación a la teoría de Amartya Sen”, en *Revista Internacional de Sociología*, vol. LXV, núm. 47, <http://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/2209/50.pdf?sequence=1> [consulta: abril 2013].
- Gómez, W, L. Mata y L. Pogliaghi (2012), *Diplomado Mundos Juveniles. Sujeto, Trayectorias y Ciudadanías*, Diplomado en línea, 3ra generación. Seminario de Investigación en Juventud, México, UNAM, CRIM.
- INEGI (2010), “Censo de población y vivienda 2010”,

- <http://www.inegi.org.mx/Sistemas/temasV2/Default.aspx?s=est&c=17484> [consulta: abril 2013].
- Jiménez, M. y R. Boso (2012), *Juventud precarizada. De la formación al trabajo, una transición riesgosa*, México, CRIM/UNAM.
- Klinsberg, B. y A. Sen (2007), *Primero la gente. Una mirada de la ética del desarrollo a los principales problemas del mundo contemporáneo*, España, Ediciones Deusto.
- Muñoz, H. y R. Rodríguez Gómez (2000), *Educación superior en México. Diferenciación y cambio hacia el fin del siglo*, http://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/hmunoz/Munoz_PensamientoUniversitario.pdf [consulta: abril 2013].
- Pérez Islas, J. (2010), "La discriminación sobre jóvenes. Un proceso en construcción." en *El Cotidiano*, vol. septiembre-octubre, núm. 163, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32515913005> [consulta: abril 2013].
- Pérez Islas, José Antonio (2009), "Las cuatro transformaciones históricas de la condición juvenil", en *Diario de Campo Suplemento*, núm. 56, pp. 29-35.
- OCDE (2015), "OCDE better life index", <http://www.oecdbetterlifeindex.org/es/about/better-life-initiative/> [consulta: marzo 2015].
- Rodríguez, E. (2002), *Actores estratégicos para el desarrollo. Políticas de Juventud para el Siglo XXI*, México, Instituto Mexicano de la Juventud.
- Rodríguez, E. (2000), *Juventud y desarrollo en América Latina*, <http://www.uia.mx/campus/publicaciones/jovenes/pdf/epieck2.pdf> [consulta: abril 2013].
- Sen, A. (1997), "Capital humano y capacidad humana", en *Cuadernos de Economía*, vol. XVII, núm. 29, <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/ceconomia/article/download/11496/20791> [consulta: abril 2013].
- Miranda A. (2010), "Jóvenes y cambio social: las transiciones hacia la vida adulta", en *Seminario Jóvenes, educación y trabajo: los desafíos de la inclusión de los más vulnerables*, Buenos Aires, Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación/OIT/FLACSO.
- Miranda, A. (2008), "Los jóvenes, la educación superior y el empleo a principios del siglo XX", en *Revista de Trabajo*, vol. agosto-diciembre, núm. 6, http://www.trabajo.gob.ar/left/estadisticas/descargas/revistaDeTrabajo/2009n06_revistaDeTrabajo/2009n06_a11_aMiranda.pdf [consulta: marzo 2015].
- MORch, S. (1996), "Sobre el desarrollo y los problemas de la juventud. El surgimiento de la juventud como concepción sociohistórica", en *JOVENes Revista de Estudios sobre Juventud*, vol. julio-septiembre, núm. 1, <http://cendoc.imjuventud.gob.mx/clr/revistas/revistas.php?revista=011> [consulta: marzo 2015].
- Musgrove, Frank (1979), *School and the social order*, Londres, Wiley Ed.

Cómo citar este artículo:

Benavides-Lara, Mario-Alberto (2015), "Juventud, desarrollo humano y educación superior: una articulación deseable y posible", en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, UNAM-IISUE/Universia, vol. VI, núm. 16, pp. 165-173, <https://ries.universia.net/article/view/1090/juventud-desarrollo-humano-educacion-superior-articulacion-deseable-posible> [consulta: fecha de última consulta].