



Revista RedCA

ISSN: 2594-2824

ISSN-L: 2594-2824

fcarretob@uaemex.mx

Universidad Autónoma del Estado de México

México

Reyes Loyola, Luis Miguel; Saucedo Ramos, Claudia Lucy
Relatos De Vida De Estudiantes De Un Centro De Bachillerato Tecnológico En El Estado De México
Revista RedCA, vol. 8, núm. 24, 2026, Febrero-Mayo, pp. 221-247
Universidad Autónoma del Estado de México
., México

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=748784031012>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

**RELATOS DE VIDA DE ESTUDIANTES DE UN CENTRO DE BACHILLERATO TECNOLÓGICO
EN EL ESTADO DE MÉXICO**

LIFE STORIES OF STUDENTS FROM A TECHNOLOGICAL HIGH SCHOOL IN THE
STATE OF MEXICO

Dr. Luis Miguel Reyes Loyola

luis.reyes@iztacala.unam.mx

Orcid: 0009-0006-4926-4113

Dra. Claudia Lucy Saucedo Ramos

csclusar@gmail.com

Orcid: 0000-0003-2046-2926

Recepción: 16/07/2025

Aceptación: 15/12/2025

Publicación: 03/02/2026

Resumen

En el presente artículo se analizan las categorías dominantes asociadas a la expresión de sí mismos en jóvenes estudiantes de un Centro de Bachillerato Tecnológico (CBT). Desde un enfoque biográfico y el paradigma epistemológico interpretativo consideramos los relatos de vida de ocho jóvenes estudiantes de primer semestre de bachillerato con edades entre 14 y 15 años, radicados en las localidades cercanas al municipio de Temamatla, Estado de México. Se expone como resultado del análisis una asociación entre los paralelismos de cuatro

categorías concordantes: la relación con las figuras paternas y la adaptación al medio escolar; la construcción y reconstrucción de la autopercepción a través de las etapas escolares; la relación entre la cultura juvenil y la escuela como espacio de vida cotidiana y la visión de aspiraciones asociadas a la búsqueda de mejores condiciones de vida en el futuro.

Palabras clave: estudiantes, bachillerato, relatos de vida, familia.

Abstract

This article analyzes the dominant categories associated with self-expression among young students from a Technological High School (CBT). Using a biographical approach and the interpretive epistemological paradigm, the life stories of eight first-semester high school students, aged 14 to 15, living in towns near the municipality of Temamatla, State of Mexico, are analyzed. The analysis reveals an association between the parallels of four concordant categories: the relationship with paternal figures and adaptation to the school environment; the construction and reconstruction of self-perception throughout the school years; the relationship between youth culture and school as a space for daily life; and the vision of aspirations associated with the search for better living conditions in the future.

Keywords: students, high school, life stories, family.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad el concepto de juventud suscita una comprensión que sobrepasa aquellos elementos alineados específicamente a una etapa del desarrollo humano, siendo así que su conceptualización trasciende aspectos propios a un contexto histórico, social y cultural determinado, además de encontrarse en constante transformación. A través de esta mirada global, el estudio sobre la juventud ha aumentado el interés en la investigación desde distintos campos disciplinares, siendo la articulación entre la condición juvenil y la experiencia escolar un foco primordial para el aumento del corpus de conocimiento en el ámbito de la educación.

Luis Miguel Reyes – Loyola, Claudia Lucy Saucedo - Ramos

Relatos De Vida De Estudiantes De Un Centro De Bachillerato Tecnológico En El Estado De México.

Cabe mencionar que, si bien, en México ha habido un aumento en el interés sobre el fenómeno juvenil dentro del contexto escolar, la mayor parte de las investigaciones estuvieron focalizadas en contextos urbanizados en las cuales el análisis se centró en conocer la percepción de los propios estudiantes sobre lo que para ellos significa estar en la escuela, estudiar, alcanzar cierta certificación escolar, vivir la escuela (Guzmán & Saucedo, 2007; Ibarra, Escalante & Fonseca, 2013; Weiss, 2015; Pogliaghi, Mata & Pérez, 2015; Hernández, 2017; De La Cruz, 2015). Estas investigaciones nos enseñaron que no es fácil separar las categorías de jóvenes de la de estudiantes cuando se analizan sus experiencias en nivel medio superior y superior. Los estudiantes llevan a la escuela sus prácticas culturales como jóvenes, las comparten con sus pares, las recrean a partir de lo que aprenden en la escuela y, en distintos momentos, ponen atención a qué deben resaltar, por ejemplo, sus actividades como estudiantes cuando están enfocados al aprendizaje, sus actividades de ocio, interrelaciones sociales, construcción de identidades juveniles, etc.

La investigación sobre estudiantes nos permitió entender que es una población heterogénea en función de los sistemas y subsistemas escolares en los que se encuentran inscritos; que existe una pluralidad de perspectivas culturales de los estudiantes a partir de la cual se apropian y recrean lo que sus escuelas les ofrecen; que sus recorridos escolares pueden ser lineales, interrumpidos, con giros imprevistos; que en su día a día transitan de sus hogares a la escuela, a sus comunidades, de maneras muy diversas y que van construyendo miradas futuras sobre si desean o no continuar estudiando en función de los apegos socioemocionales que logran construir con la escuela, sus necesidades económicas y el ejercicio de su ser jóvenes ante distintas ofertas culturales que les hacen tomar decisiones (Guzmán & Saucedo, 2007; Velázquez, 2007; Guzmán 2024).

La literatura muestra un corte en el análisis del objeto de estudio que sigue dos vertientes: la primera sobre los estudios que examinan la perspectiva y significados que los jóvenes estudiantes le asignan a la escuela, así como su perspectiva a futuro y la relación con el trabajo (Auli & De Ibarrola, 2022; Reyes, 2011; Tapia, 2020); mientras que la segunda se enfoca en el análisis de las practicas socio-escolares y aquellos elementos fuera del contexto escolar que influyen en la conformación de la subjetividad juvenil.

Las investigaciones dentro de la segunda vertiente han avanzado con propuestas en las que se destaca el concepto de escuela como espacio de vida, así, la condición juvenil se conceptualiza como un proceso en constante reconstrucción y en tránsito entre contextos como la familia, los amigos y la propia comunidad que propician la reestructuración subjetiva (Tapia, 2020; Reyes-Loyola, 2024; Ávalos, 2007; Valladares, 2023).

Mucha de la investigación realizada con jóvenes estudiantes se ha llevado a cabo en escuelas ubicadas en contextos urbanos, pero, afortunadamente, se han desarrollado estudios importantes en contextos urbano-rurales, semi-rurales y rurales. Así, por ejemplo, el trabajo de Weiss (2009) fue un referente importante al realizar un diagnóstico para conocer las diferencias significativas entre la autopercepción de los estudiantes de una comunidad rural en contraparte a los beneficios que se tienen en las escuelas urbanas, lo anterior a través del análisis de las prácticas socio escolares y los procesos curriculares de algunos Bachilleratos Integrales Comunitarios del Estado de Oaxaca. En esta investigación se concluyó que las perspectivas y significados que cada uno de los estudiantes tiene sobre la escuela y su contexto, influyen en la constitución de expectativas de movilidad social y progreso individual y familiar (Weiss, 2009).

Por su parte, Tapia (2020) analizó los sentidos que los estudiantes de bachillerato rural en la zona metropolitana de Silao, León, le atribuyen a la escuela. Las conclusiones son muy similares a las expuestas por Weiss (2009), resaltando las diferencias significativas entre los roles de género siendo que, para los varones, los estudios tienden a significarse respecto a elementos de superación personal y mejora de las condiciones de vida, mientras que para las mujeres la escuela significa una ruptura de los mecanismos de subordinación que son impuestos por el contexto social al que pertenecen.

Por su parte, Reyes-Loyola (2018) concluye que los jóvenes de bachillerato viven una constante lucha entre la representación institucional de lo que es considerado ser un buen estudiante y la necesidad de expresar su condición juvenil. En este sentido, cuando las expresiones juveniles no se ajustan a la lógica institucional son definidas como conductas problemáticas por los adultos encargados de la organización escolar. Asimismo, en el análisis de esta investigación destaca el papel de la familia en la formación de expectativas a futuro: para un estudiante proveniente de un contexto socioeconómico y familiar con recursos para

Luis Miguel Reyes – Loyola, Claudia Lucy Saucedo - Ramos

sostener a los hijos en la escuela, las aspiraciones a futuro se dirigen a la consecución de estudios superiores; mientras que, aquellos estudiantes provenientes de condiciones socioeconómicas y familiares con menores posibilidades limitan, en gran medida, sus expectativas a la obtención del certificado de bachillerato.

En esta vertiente de investigaciones persiste la vinculación de elementos que constituyen la complejidad del objeto de estudio. La familia, principalmente, juega un papel importante no sólo como referente en la consolidación de una emancipación del propio joven, sino para el funcionamiento de las propias escuelas rurales (Guzmán, 2024). Otro de los elementos importantes a destacar es la relación con el otro, ya que la escuela como espacio de vida juvenil implica que los propios estudiantes priorizan la convivencia con sus pares antes que el proceso de enseñanza aprendizaje (Reyes, 2011; Auli, 2020).

Desde esta perspectiva, el presente estudio tiene como objetivo identificar la articulación entre la escuela y formación de identidad de los jóvenes a través de sus historias de vida en el marco de la educación media superior en contextos rurales. Este estudio se llevó a cabo dentro de un Centro de Bachillerato Tecnológico (CBT) ubicado en el municipio de Temamatla, Estado de México, reconocido como una zona rural. El propósito es dar voz a los estudiantes a través de sus relatos de vida para conocer cómo se piensan a sí mismos a partir de su participación en la familia, con sus pares en la escuela y las aspiraciones que tienen a futuro. Las preguntas que nos hicimos al iniciar la investigación fueron: ¿En este bachillerato los alumnos provienen de familias rurales y cómo perciben la importancia de continuar estudiando? ¿Cómo presentan los estudiantes el papel de sus familias y sus amistades en diferentes momentos de sus vidas? ¿Qué visión tienen de sí mismos los estudiantes respecto de continuar con sus estudios?

RELATOS DE VIDA COMO REFERENTE TEÓRICO

Para cumplir con los propósitos planteados sostenemos que el objeto de estudio en la investigación educativa es un objeto-sujeto-proyecto. Esta última característica indica una cualidad del sujeto inserto en un espectro de temporalidad, de modo que toman relevancia los relatos de vida de cada uno de los estudiantes para el análisis y la comprensión de su identidad. Así, el enfoque biográfico sea el mejor referente para el análisis y comprensión de los jóvenes estudiantes.

De acuerdo con Bertaux (1977), el enfoque biográfico, dentro de las investigaciones interpretativas:

...constituye una apuesta sobre el futuro [...] una nueva técnica de observación en el seno de marcos conceptuales y epistemológicas invariables [el investigador] se verá poco a poco obligado a cuestionarse estos marcos uno tras otro. Lo que estaría en juego no sería sólo la adopción de una nueva técnica, sino también la construcción paulatina de un nuevo proceso sociológico, un nuevo enfoque que, entre otras características, permitiría conciliar la observación y la reflexión (p. 3-4).

Por tanto, aquello que se refleja en nuestra historia es significativa y se vuelve comprensible a través del relato ya que la narración es una cualidad de lo humano y lo humano sólo puede ser descrito a través de la experiencia temporal (Ricoeur, 1995). Las experiencias son narradas desde la intriga y esta narración “está ritmada por las pruebas que marcan la historia del sujeto, precisamente porque son dignas de ser contadas y de suscitar el interés a la vez del autor y del auditorio o de lectores” (Baudouin, 2015: 37).

La intriga en las narraciones da cuenta de un espacio distal que es ajeno a la cotidianidad del sujeto; estas experiencias son concebidas por Baudouin (2015) como pruebas de vida, con connotaciones tanto positivas como negativas, ajenas a los propios deseos del individuo, ya sea porque fueron padecidas por ellos mismos o porque fueron impuestas por aquellos definidos por el autor como *destinateurs*, es decir, el *otro* es quien juega un papel relevante en las decisiones y acciones del propio individuo a lo largo de su vida.

Es a través de estas pruebas de vida como se puede analizar la formación de la identidad, puesto que “el relato pone en juego diferentes estados identitarios del personaje principal, que son la resultante de estas transformaciones progresivas: permiten comprender así el desarrollo del sujeto” (Baudouin, 2015, p. 40), no en un sentido unidireccional, sino dialéctico en el que la existencia del individuo se sitúa en un plano entre lo individual y lo compartido, es decir, desde lo singular plural, caracterizado por tres paradojas: 1) singularización/conformización: referidos a aspectos sobre cómo el individuo va evolucionando desde el seno familiar y su contexto sociocultural, hasta la formación de su propia familia; 2) responsabilización/dependencia: proceso en el que se involucra las

relaciones con el otro, el sentido de pertenencia y de sí mismo; 3) Interioridad/exterioridad: relativo a la vida interior (sueños, deseos, emociones, sentimientos, pensamientos, proyectos) y la forma en la que estos se objetivizan en el entorno (Josso, 2014).

Para Bruner (2003), la configuración del Yo se da a través de lo que él denomina *actos narrativos*; estos son elementos propios y característicos de cada cultura en la que el individuo se desenvuelve. Son actos aprehendidos a lo largo de la vida, bien sea de forma consciente o inconsciente. Desde este punto de vista, el análisis de un relato de vida daría cuenta de epistemes exclusivas e inherentes de cada contexto en el que la persona vive, lo que ayuda a que este se adapte en cada uno de ellos. Es precisamente esta cualidad la que se asemeja a la constitución de la identidad, puesto que esta no se presenta en las narraciones como un ente concluido sino como un proceso perenne, sin desenlace ni pausas.

En este sentido es como cobra fuerza lo histórico, puesto que el ser humano no es sólo un dato (Ferrarotti, 2007), sino un proyecto. La complejidad del ser humano permite visualizar este proceso de formación y redefinición variable; entonces, la identidad y la propia subjetividad, aquello que la conforma, va avanzando al mismo tiempo que el pasar del individuo, siendo la única constante, el cambio.

PERSPECTIVA METODOLÓGICA

El presente trabajo tiene como objetivo darles voz a los propios actores, es decir, a los jóvenes estudiantes y comprender los sentidos que le brindan a la escuela, su relación con pares y sus expectativas a futuro. Dado que son estudiantes inscritos en un bachillerato ubicado en un contexto rural, partimos de la idea de que eran parte de la comunidad local y nos preguntábamos cómo plasmaban sus experiencias a través de sus relatos.

En este orden de ideas, esta investigación parte de un enfoque cualitativo y se sustenta en un paradigma interpretativo, siendo los relatos de vida el método adecuado para conocer la visión de sí mismos de cada uno de los jóvenes participantes en este estudio, a través de los distintos periodos de su desarrollo. La característica de los relatos de vida consiste en que es el propio sujeto quien elige lo que quiere narrar respecto de periodos de su vida, dirigido por el entrevistador. Son narraciones personales en la que se destacan experiencias, emociones, eventos ocurridos y se les da una trama de sentido acorde a las perspectivas de quien narra.

Los relatos de vida son una construcción de la persona en la que eligen qué narrar respecto de sus vidas, pero su narración siempre está ubicada en un contexto de época, de modo que hay una interrelación entre lo individual y lo colectivo (Bertaux, 2005). Los relatos de vida nos permitieron conocer a nuestros jóvenes estudiantes desde sus perspectivas en diferentes momentos de sus trayectorias, tanto escolares como familiares, así como en sus relaciones de amistad.

Como indicamos arriba, el presente estudio se llevó a cabo en un Centro de Bachillerato Tecnológico (CBT) ubicado en el municipio de Temamatla al oriente del Estado de México, zona caracterizada como rural. Es un centro educativo público instalado en la región para captar la demanda de escolaridad a nivel medio superior de jóvenes que habitan comunidades aledañas, de modo que no tengan que trasladarse lejos de sus hogares.

Los datos se recopilaron a través de dos técnicas: formulario de datos socioeconómicos y entrevista a profundidad. El formulario contempló que los estudiantes indicaran aspectos como la edad, lugar de nacimiento, género, grado escolar, tipo de familia con la que vivían, ocupación de los padres, tiempo de radicar en Temamatla. El formulario se aplicó a cada estudiante y se profundizó en algunos detalles de sus respuestas a través de la entrevista a profundidad.

Ubicamos la entrevista a profundidad para elicitar el relato de vida de los jóvenes y la sustentamos en un conjunto de ejes de indagación que derivan en preguntas detonadoras para explorar los significados y sentidos que la persona quiso elaborar durante el encuentro dialógico con el entrevistador y así ofrecer interpretaciones de sus periodos de vida (Denzin y Lincoln, 2018). En nuestro caso los ejes de indagación fueron: trayectoria escolar desde el preescolar hasta la estancia en el nivel medio superior; recuerdos significativos sobre figuras docentes; sentidos adjudicados a la escuela en sus diferentes etapas escolares; importancia de las relaciones entre pares en sus diferentes etapas escolares; significados que se manejan en sus familias en torno a la importancia de estudiar; expectativas de futuro. Estos ejes de indagación se plasmaron en preguntas que buscaron detonar relatos estudiantiles, por ejemplo: ¿Qué recuerdos tienes de cuando ibas en el kínder?, ¿Cómo eran tus maestros en la primaria?, ¿Qué recuerdas que te decían tus papás respecto de por qué ir a la escuela? Y así sucesivamente.

Luis Miguel Reyes – Loyola, Claudia Lucy Saucedo - Ramos

Relatos De Vida De Estudiantes De Un Centro De Bachillerato Tecnológico En El Estado De México.

Se solicitó permiso a las autoridades del plantel para llevar a cabo el estudio y se garantizó un procedimiento ético que cubriera aspectos de anonimato, respeto a los derechos de los participantes y el uso íntegro de los datos. El directivo del plantel eligió a los estudiantes que podían participar, mismos que aceptaron hacerlo. Se trató de ocho estudiantes, cuatro mujeres y cuatro hombres que se encontraban cursando el primer semestre de bachillerato y que vivían en diferentes comunidades pertenecientes al municipio de Temamatla. Las entrevistas se llevaron a cabo en los meses de octubre y noviembre de 2024; fueron grabadas y transcritas a través de un software de gestión de datos con el que se llevó a cabo la sistematización de la información por medio de la construcción de categorías centrales que muestran cuatro aspectos relevantes de las historias de vida: la relación escuela-familia; la visión de sí mismos a través de su desarrollo psicosocial; el papel del otro en la formación de la identidad y las expectativas a futuro.

A continuación, se presentan los datos obtenidos del formulario con el objetivo de tener una visión más amplia sobre los jóvenes estudiantes participantes de este estudio:

Tabla 1
Datos sociofamiliares de los participantes

Nombres	Sexo	Edad	Lugar de Nacimiento	Tiempo viviendo en Temamatla	Viven con	A qué se dedican tus padres
Alison	F	14	Ciudad de México	4 años	Mamá	Militar y enfermera
Caeli	M	14	Cocotitlán	2 años	Ambos padres	Militar y comerciante
Edwin	M	15	Coatzingo	5 años	Madre	Militar y fisioterapeuta
Esmeralda	F	15	Temamatla	15 años	Madre	Empleado y ama de casa
Sebastián	M	15	Aguascalientes	8 años	Mamá	Ex militar y gerente
Selene	F	15	Durango	6 años	Ambos padres	Militar y ama de casa
Teresa	F	15	Chalco	3 meses	Abuelos	Obrero y empleada doméstica
Jonathan	M	14	Ciudad de México	10 años	Mamá	Militar y ama de casa

Fuente: elaboración propia con base en los resultados obtenidos del formulario sociofamiliar

Un primer dato que advertimos en la selección de estudiantes realizada por el directivo del plantel fue que solo una de las jóvenes era oriunda de Temamatla, mientras que el resto provenía de municipios y ciudades diversas. En seis de los casos alguno de los padres estaba empleado como militar dado que en Temamatla se encuentra una base militar, de modo que buscaron vivir cerca de la misma. Los años de residencia de las familias en Temamatla nos da idea de la movilidad que han tenido ya que algunas tienen pocos meses viviendo ahí y otras varios años. Para todas las familias el CBT les permitió que sus hijos continuaran estudiando hacia el nivel medio superior. Este primer dato nos mostró que, así como hay desplazamientos de familias de zonas rurales a las urbanas, también los hay de lo urbano a lo rural en función del empleo de la figura proveedora en la familia.

Otro dato que llama la atención fue que seis de las familias son monoparentales, siendo la madre la figura principal; en dos casos ambos padres estaban presentes y en uno eran los abuelos los encargados del cuidado de los menores. Como sabemos, la composición plural de las familias en nuestro país es algo común, de manera que no es de extrañarse que en nuestra muestra la mayoría sean familias monoparentales. Estamos ya lejos de la visualización de la familia nuclear como la deseable (Oudhof, Mercado & Robles, 2019) y las diversas composiciones familiares se deben a distintas circunstancias, de modo que las redes de apoyo sustentan las actividades cotidianas y favorecen o no que los niños y adolescentes continúen en la escuela.

Por otro lado, el promedio de la edad de los estudiantes participantes es de 14.6 años, esto debido a que son de nuevo ingreso, asimismo, este dato da cuenta de que todo ellos llevan una trayectoria escolar acorde a los estatutos institucionales, es decir, no han perdido años escolares.

A partir de los datos socioeconómicos de nuestros jóvenes elegidos para ser entrevistados por el director del plantel, analizamos cómo se presentaban a sí mismos en sus relatos. Nuestra idea original era reflexionar acerca de su pertenencia a una comunidad y escuela rural, pero ellos resaltaron cuatro líneas de conformación del sí mismo a lo largo de sus vidas, mismas que a continuación analizamos.

Análisis de datos

La relación familiar y la condición estudiantil

Uno de los elementos concordantes en los relatos de vida de los estudiantes fue asociado a la ausencia, ya sea física o emocional, del padre o de la madre. Recordemos que en algunas de las familias el padre o la madre trabajaban en la milicia, de modo que tenían que ausentarse por determinados periodos de tiempo, acorde a lo que se les indicaba. Pero también no olvidemos que hubo casos de jóvenes que indicaron vivir en hogares monoparentales. Al relatar esta situación, es posible percibir por parte de algunos de los jóvenes, que la ausencia de la figura paterna o materna es significativa aun en la actualidad:

[mi padre] dejó a mi mamá y pues a mí también ...como a los cinco [años]... casi no estaba en la casa y cuando estaba no me dejaba hacer nada y solamente me regañaba y también recuerdo que le pegaba mucho a mi hermana [...] entonces también, por eso también le agarré miedo y un odio a mi papá (Allison-14).

Allison también relató que hasta la fecha no es buena la relación con su papá, tiene poca cercanía y aunque lo frecuenta, la finalidad es obtener dinero para sus gastos. Sabemos que las relaciones entre padres e hijos son diferentes para cada familia. Puede que el padre esté ausente, pero los hijos los siguen viendo esporádicamente; o puede que el padre siga presente y los propios hijos observen cambios en su forma de ser al paso del tiempo:

Mi papá ha cambiado mucho por lo mismo del trabajo, él se ha ahorcado solito con el trabajo y llegaba enojado, llegaba así, me pegaba por cualquier cosa que veía. 2007 Me enseñó la disciplina, que es algo fundamental para tener en la vida, fue una disciplina muy agresiva, pero después ya se volvió más tranquilo (Jonathan-14).

Jonathan cuestionó los malos tratos que llegó a tener por parte de su papá, pero también ponderó la importancia de tener una buena disciplina, y esto lo asoció con cómo debía comportarse en la familia y en la escuela. Para él, un “estudiante bien portado” es aquel que cumple con todo de una manera disciplinada. Además, en su relato Jonathan indicó que varios de sus familiares eran militares y valoraban la disciplina, el trabajo, el honor, el valor del país, entre otros aspectos. Él fue un buen ejemplo de apropiación de pautas culturales que se practican en su familia, sustentadas en su vinculación con la milicia. Y ello lo trasladó a su

ser estudiante, de modo que también reforzó las demandas escolares de comportamiento y rendimiento escolar.

En el caso de Esmeralda, cuyos padres no trabajaban en la milicia, la escuela también era apreciada, de modo que la llevaban a esforzarse en sus calificaciones:

Investigador: para ti, en ese tiempo, tus calificaciones ¿qué significaban? Esmeralda (15): pues era muy importante para que mi mamá estuviera orgullosa de mí (me decía), pues que tenía que ir bien, porque todas mis hermanas habían tenido muy buenos promedios y me sentía pues como más presionada de tener que tener todo bien.

En los relatos de los estudiantes entrevistados identificamos la importancia de la familia en sus vidas, porque a la edad que tienen, que no sobrepasa los quince años, lo que ha sucedido en las relaciones con sus padres deja huella. Un padre de la milicia enseña disciplina, aunque también golpeaba; un padre ausente causa dolor, a pesar de lo cual la hija avanza hacia sus estudios de preparatoria; en otra familia la madre y las hermanas se convierten en ejemplo a seguir en lo tocante a constancia y esfuerzo para estudiar. Como ya hemos dicho, las familias pueden tener convergencias, por ejemplo, en su composición familiar y sus trayectorias de mudanzas en función del empleo paterno o materno; empero, las familias impulsaron en estos jóvenes el valor de la escuela, de modo que el afán por continuar estudiando se visualiza como algo importante. Justamente, Saucedo (2007) y Guzmán (2024) destacaron las pautas culturales familiares que inciden en que los hijos valoren la escuela y busquen metas más allá de lo que ellos lograron en cuestión de certificación escolar, de modo que nuestros jóvenes se piensan en la escuela en su presente para obtener el reconocimiento familiar.

Una visión de sí mismos a lo largo de la trayectoria escolar

Otro de los aspectos que resaltaron en los relatos de vida de los estudiantes fue cómo se veían a sí mismos en diferentes momentos de sus vidas y en qué medida buscaban una mayor independencia de sus padres en su vínculo con la escuela.

Una forma de ejemplificación de lo anteriormente establecido se percibe en el relato sobre las primeras experiencias escolares en la cual se sufre, por primera vez, del desapego familiar, específicamente de la figura a la que se tiene un mayor apego, para adentrarse a una nueva experiencia de vida.

El día que yo entré [al kínder], pues sí me puse muy nerviosa y no solté a mi mamá. Me tuvieron que entretener para que mi mamá se pudiera ir, me sentí como que muy rara, con miedo, porque me acostumbré mucho a mi mamá y a mi hermano (Teresa-15).

En concordancia en las historias de vida, se resalta el miedo, expresado a través del llanto, los gritos, los pataleos y forcejeos, como las reacciones principales al iniciar una nueva experiencia en un nuevo ambiente. Estas vivencias en las cuales implica la adaptación a un nuevo medio tienen relación con el proceso que Josso (2015) denomina responsabilización/dependencia; se resalta el hecho de que la autoconfianza y seguridad al iniciar los primeros años escolares, depende mucho de cómo las madres los motivan a despegarse del hogar en las horas de clase.

Los inicios de los siguientes niveles, específicamente la secundaria y el bachillerato, están caracterizados por elementos adicionales que mantienen cambios en los patrones de la seguridad en sí mismos y la autoconfianza, derivados de la independencia, la socialización, configuración de gustos y preferencias y por supuesto, los cambios biológicos:

Era muy insegura, miedosa, penosa, no sé por qué engordé en la primaria, pero estaba más gordita y así, no sé, era más penosa y no socializaba para nada. Tenía mucha inseguridad por mi cuerpo y como era de usar vestido y convivir con personas, pues no me gustaba, pero ahorita que ya estoy siendo, bueno, ya estoy cambiando y me siento muy segura (Allison-14).

Lo que Coulon (2005) define como oficio del estudiante universitario, se concibe también en la educación básica y media superior: el estudiante introyecta patrones, códigos, hábitos y rutinas que le permitirán la adaptación a los nuevos contextos escolares. Es de resaltar que la adaptación a cada nivel (la primaria, la secundaria, la preparatoria), demandan del estudiante habilidades de interacción social y presentación de sí mismos que van consiguiendo poco a

poco. Como indica Allison (14), no “socializaba” en la secundaria, pero fue cambiando para sentirse segura. Lo anterior nos da idea de que transitan de sus hogares, sus comunidades, a las distintas escuelas en las que están; en cada una hay encuentros diversos que los hacen ponerse a prueba para encajar en las participaciones sociales que se les demandan.

Continuando con esta línea de pensamiento, analizamos el segundo polo dominante relacionado a la forma en la que los estudiantes se autoperciben, configuran su identidad y la forma en la que se relacionan dentro del espacio escolar. Cabe resaltar que, a partir de la etapa de la secundaria, todos los participantes muestran en sus relatos una culminación de aquel aprendizaje introyectado durante su infancia en una manifestación de autosuficiencia:

Investigador: Cuando te sientes muy mal ¿a quién acudes? ¿Quién es la primera persona? Edwin (15): a nadie, yo resuelvo mis problemas solito, porque, realmente es, un no sé si sea estereotipo o algo que los hombres tenemos que ser fuertes este, por ejemplo, una mamá quiere un hijo fuerte, un papá que era un hijo fuerte, un abuelo que era un nieto fuerte, las hermanas quieren un hermano fuerte; entonces, no nos queda de otra más que ser fuertes.

Al indagar sobre cómo es que el estudiante llegó a ese tipo de conclusión, relató experiencias vividas con su padre y su abuelo dentro de su ambiente familiar y cómo ellos fueron (y siguen siendo) el sustento de sus familias. Expresiones como: “ser proveedor”, “resolver problemas solo”, “no confiar en nadie” y “hacerte el fuerte”, son algunas de las nociones que, en el caso de los varones se utilizaron para describir este tipo de conductas y pensamientos al momento de contar experiencias en las que dijeron que resolvían sus problemas sin necesidad de acudir a sus padres o alguna figura de autoridad, en un proceso en el cual se inicia la independencia (Josso, 2015) y la emancipación.

Edwin (15) mismo utilizó la palabra de “estereotipo” para reflexionar que “ser fuerte” en diferentes aspectos implicaba una construcción masculina heredada contra la cual no se oponía, sino que asumía como lo que le tocaba expresar en su interrelación familiar. El padre de Edwin era militar, de modo que esos estereotipos de fuerza asociados al ser varón eran constitutivos de la crianza de los hijos. No solo era la noción de ser hombre con determinados

rasgos, sino su asociación a una disciplina militar que marca más allá del desempeño laboral de los padres.

Es interesante mostrar cómo es que, en el caso de las mujeres, también se ha desarrollado una personalidad de autosuficiencia, ligada al cumplimiento de un rol contrario a lo establecido socialmente:

Soy un poco seria, pero soy responsable y trato de ser autosuficiente. Me gusta hacerme cargo de mis propias cosas y no tener que siempre estar dependiendo de alguien que me solucionen todo. Investigador: ¿y de dónde aprendiste? Esmeralda (15): de mi hermana cuando comenzó a estudiar la universidad por su propia cuenta y antes de eso, era, se lo dejaba más a mis papás o a mis hermanos y yo no quiero depender de ellos.

Para el caso de las mujeres, las palabras más utilizadas para describir su autosuficiencia están asociadas a expresiones como: “no depender de nadie”, “también yo puedo hacerlo”, “no necesito ayuda”. Esmeralda era oriunda de Temamatla, siendo su padre empleado y su madre ama de casa, por lo que no existía en esa familia una tradición militar. A pesar de ello Esmeralda decía querer ser autosuficiente y tomaba como ejemplo el caso de su hermana que estudiaba la universidad por su propia cuenta.

En la relación familia-escuela la investigación nos ha mostrado que para la época de la secundaria los padres esperan mayor independencia de sus hijos en asuntos escolares, aunque continúan con vigilancia y orientación en otros aspectos (Ramírez y Rafael, 2022). La fuerza expresiva con la que los jóvenes de nuestra muestra denotaron su necesidad de autosuficiencia nos hace pensar no solo en que sus familias la impulsan, sino también la ausencia de comportamientos parentales de sobreprotección.

El papel de las amistades y las reglas escolares desde la perspectiva de los estudiantes

Un aspecto llamativo en los relatos de vida de los participantes fue que hablaron de sus relaciones con pares en la escuela, de modo que se esforzaron por plasmar un yo narrado (Bruner, 2003) de la mano de sus diferentes amistades:

Investigador: ¿cómo describirías a Teresa de la secundaria? Teresa (15): ella ya empezó a tener un poco más amigos, este, ya hacía desastre, pero siempre le echó ganas a la escuela y ahí fue como que empezó a tener más amigos hombres que mujeres porque se dio cuenta que las mujeres son un poco más fáciles de que te traicionen, que un hombre y es más como que ya es más directa y ya sabe las cosas, ya sabe y ha tenido muchas experiencias, que ya sabe cómo afrontar las cosas.

En su investigación Porras y Saucedo (2019) identificaron que hay chicas de preparatoria que se sienten más cómodas con sus amigos hombres por la confianza e intimidad que lograban con ellos y el que no tenían conflictos como con las mujeres. Las relaciones de amistad pueden ser de diferente tipo, temporalidad y grado de confianza, pero son muy importantes para la mayoría de los estudiantes. Cuando no logran socializar eso les afecta en sus estados de ánimo:

Investigador: ¿Y cómo te sentiste con el cambio de entrar a la primaria? Selene (15): pues a la vez mal, porque tenía que conocer nuevas personas, soy antisocial y me cuesta trabajo sacar platica.

Al relatar estas experiencias, los jóvenes utilizaron términos como: “sentirse solos”, “no me gustaba”, “no quería ir” y “me sentía mal”, pero cuando tenían amistades sentían seguridad, oportunidades de escucha y compartir preocupaciones. Es aquí donde el papel de la amistad tiene un significado importante para todos los jóvenes participantes, puesto que cada uno de ellos relata cómo es que han atravesado pruebas de vida (Baudouin, 2015) que han podido superar gracias al apoyo de sus amistades. El papel de la amistad cobra relevancia en esta etapa psicosocial en la que los jóvenes están definiendo su identidad (Erickson, 1985), por lo que son los pares con quienes tiene mayor confianza y permiten una apertura socioemocional para sobre llevar aquellas problemáticas, entonces, crean redes de apoyo que no son posible crear con familiares cercanos o lejanos y difícilmente con alguna figura educativa:

Porque estoy con mis amigos y ya no me siento tan sola, estando, en mi casa [...] también ellos tienen problemas y así entonces, pues siento que estoy pues sí, comparto cosas con ellos aparte ellos me hacen sentir bien y salirme como que un rato de mi zona de confort y estar ahí sola en mi casa (Alison-14).

Así, por ejemplo, Teresa comentó su vínculo con una amiga de secundaria que le apoyaba con la ansiedad que llegó a sentir:

Las dos estuvimos igual en la misma secundaria y pues las dos no sentíamos nerviosas, este, también hemos tenido varios problemas, las dos hemos tenido ansiedad, yo cuando tengo ella me apoya. Fue porque en mi casa todos trabajan y fue cuando empecé a experimentar la ansiedad porque me sentía muy sola, entonces este, me empecé a cortar las venas, me llevaron con una psicóloga, me dijeron que este, pues probablemente pudiera ser ansiedad (Teresa-15).

Las autolesiones son una problemática de salud psicosocial que en la última década aumentó en adolescentes y jóvenes. Su etiología es multicausal, por ejemplo, problemas familiares, baja autoestima en diversos componentes de esta, soledad y falta de apoyo socioemocional paterna, entre otras (Agüero, Medina, Obradovich & Berner, 2018). La escuela es un espacio en el que, como relató Teresa, el encuentro con una amiga le permitió sentir apoyo y cercanía.

Para los estudiantes que entrevistamos, los lazos de amistad cobran un valor prioritario, tan así que dentro del espacio escolar se crea una necesidad de apropiarse de espacios de proximidad, de asociación, comprensión y expresión mutua que da como resultado que los jóvenes signifiquen el espacio escolar de manera disímil a lo esperado por las instituciones educativas, puesto que es con los pares con quienes pueden compartir aquella exterioridad/interioridad (Josso, 2015) sin las preocupaciones de ser juzgados o limitados ante estas expresiones juveniles que se manifiestan tanto con características lúdicas: “Hacemos ejercicio, básquetbol, [...] nos queremos meter al fútbol americano” (Edwin-15) e incluso, desintegradoras: “pues íbamos a ver... pues a sus amigas o a mis amigas, a veces tomábamos” (Sebastián- 15).

Por otro lado, nuestros jóvenes también llegan a cuestionar aspectos de la escuela, por ejemplo, ciertas reglas impuestas por el personal de la escuela, a partir de las cuales buscan regular diferentes aspectos del comportamiento y presentación del sí de los estudiantes:

En la secundaria llegabas tarde y te retenían una hora sin hacer nada ahí en la dirección y mínimo que te pusieran hacer, no sé algún trabajo o una plana, pero no, te dejaban ahí sin hacer nada una hora y perdías una hora de clase porque llegabas tarde

o dos minutos tarde y ya te pasaban la dirección [...] siento que en todas las escuelas es lo mismo de que si no portas, este, una sudadera abajo o arriba ya cuando hace calor y te dejas la otra que no es del uniforme, te la quitan y si no, pues ya te dejan la del uniforme, pero es que hay personas que no les gusta, cómo se ve el uniforme porque de hecho ese uniforme no nos gustó a nadie (Alison-14).

Desde la perspectiva juvenil no existe una lógica funcional para algunas de las reglamentaciones institucionales y esto genera un malestar constante que influye en la forma en la que se vive la cotidianidad educativa, a la par de las vivencias fuera del espacio escolar. Para algunos estudiantes esta sobre carga de obligaciones, presiones y emociones, los ha llevado a adoptar actos disruptivos e incluso, acciones que ponen en riesgo su propia salud física y mental.

Aspiraciones a futuro

Las motivaciones por las cuales un estudiante ingresa a la educación media superior son de diversa índole e inclusive, pueden ir cambiando en función de las experiencias, necesidades y aspiraciones que a lo largo de su trayectoria escolar se van presentando. Diversas investigaciones han concluido que la principal motivación para realizar estudios de nivel medio superior está relacionada con las expectativas de obtener mejores condiciones de vida (Saucedo, 2007; Tapia, 2020; Reyes-Loyola, 2024; De la Cruz, 2015).

Al momento de realizar las entrevistas nuestros participantes cursaban el primer semestre, de modo que nos centramos en indagar qué los había llevado a continuar estudiando. Evidentemente, el que estén inscritos ya en la preparatoria no es garantía de que la terminen, pero sí encontramos un imaginario de futuro en movimiento. Así, por ejemplo, Jonathan dijo que eligió la rama de la informática por lo que observó con uno de sus tíos:

Por un tío que su familia era muy pobre. Entonces, mi tío tenía que trabajar, tenía que estudiar, era un alumno destacado, era un alumno de diez y mi tío se volvió informático, se volvió programador, se metió en una universidad en la cual arreglaba teléfonos, pero se casó y esas oportunidades fueron disminuyendo. Entonces, entró al ejército, en el ejército un teniente lo tomó como ayudante y vio la capacidad que tiene mi tío y lo agarró para hacer un equipo y ellos son encargados de hacer documentos

para el presidente o para para la Guardia Nacional. Es muy importante en su trabajo y pues esas ganas también son gracias a él (Jonathan-14).

Para el caso de Jonathan, el interés por la carrera elegida en el CBT proviene de la fuerza motivacional que construyó al ver la historia de su tío y sus logros en el ejército. Edwin y Allison estaban más interesados en su presente, cada uno dirimiendo asuntos de sus relaciones de noviazgo que terminaron y les dejaron cargas emocionales. Además, en el caso de Edwin su gusto por las motocicletas y las ventas de artículos relativos a las mismas, atrapaban su atención en el presente; mientras que Allison buscaba consolidar su identidad como “metalera” a partir de su preferencia por el género musical del metal.

Sebastián nos habló de diversas elecciones que había hecho: buscó entrar en otra preparatoria para cursar la carrera técnica de enfermería, pero no quedó y, posteriormente, entró al CBT en la carrera técnica de diseño. Su aspiración es volverse “empresario” a partir de las ventas:

Has de cuenta que, pues ahorita todavía estoy chavo, entonces unos audífonos le doy una detallada y ya los vendería poquito más caros, y así iría, y sería con dos audífonos y ya compraría otros audífonos y ya serían cuatro audífonos y ya pues así (Sebastián-15).

También consideró viable irse a USA porque allá radica uno de sus abuelos y piensa que la escuela le ayuda en el aprendizaje del inglés y las matemáticas para los negocios. Antes de irse piensa que trabajaría como policía, porque tiene un tío que lo es y a él le gusta ayudar a los demás. La diversidad de opciones futuras que este joven planteó está articulada a sus contextos de vida, al comercio minoritario que advierte en su comunidad y a las trayectorias laborales y de vida de sus parientes. En otra investigación se analizó cómo estudiantes de preparatoria de una escuela privada de élite tenían en mente entrar a trabajar a las empresas de sus padres toda vez que terminaran sus estudios universitarios (Sánchez y Saucedo, 2021). Cada estudiante piensa su futuro en función de lo que ha visto, de los prospectos de vida que pueden imaginar sobre la base de sus realidades sociales, económicas y culturales.

En su caso, Selena (15) reflexionó acerca de la importancia de continuar estudiando, aunque todavía sin tener claro en qué profesión, pero planteó que buscaba “ser alguien en la vida y llegar, pues a más lugares”. Esmeralda argumentó que había elegido la carrera de

técnico en informática dentro del CBT por lo que observó en su hermana, quien ingresó a estudiar sistemas computacionales y esa también era su aspiración:

Por mi hermana, porque cuando ella estaba investigando de universidades se encontró esa idea, también quería estudiar algo de informática por eso estudió aquí, pero pues se decidió por otra cosa (Esmeralda-15).

Según Esmeralda, su hermana no concluyó su carrera porque se le hizo difícil, pero en su caso considera que hasta el momento no le ha resultado complicado estudiar y piensa continuar hacia la universidad. Selena contrasta la visión que tiene de su hermana con la suya propia e imagina sus posibilidades de futuro concretando su gusto por la informática y sin pensar en las dificultades que podría tener.

Para Caeli también hubo influencia por parte de dos tíos que la llevan a pensar en su futuro. Uno de ellos tiene un “changarro” en el que elabora calcomanías para autos y motocicletas y le enseñó el oficio. Ella piensa poner también su “changarro” y lo complementaría al estudiar criminalística por otro tío que la ejerce:

Caeli (14): porque me gusta, tengo un tío que es eso, es forense, desde que iba en primero de secundaria, me gustó esa carrera, la veía yo, en una comedia, una película y me gustaba como hacen las películas o cómo tratan en buscar los, los rastros o algo así y el tío que elabora calcomanías para autos. Poner un changarro y después criminalística.

Ya se ha demostrado cómo las aspiraciones de los jóvenes se pueden vincular a las trayectorias laborales que se tienen en las familias, los abuelos, los padres, los hermanos mayores, y la especialización que logran a través del tiempo (Saucedo, 2007), ya sea que estén vinculadas o no a la formación escolarizada. No obstante, es interesante analizar cómo es que la reflexión sobre la experiencia del otro mantiene matices opuestos, por una parte, la motivación por elegir un empleo o una carrera interesante y poder sobresalir para mejorar la calidad de vida, pero, por el otro, un sentimiento de duda por tener presente la realidad y no saber si se podrá cumplir con aquella expectativa.

Existe una reflexión sobre las motivaciones y expectativas a futuro, pero estas mantienen una calidad indefinida e imprecisa, puesto que, como se ha mostrado, los jóvenes viven la vida

Luis Miguel Reyes – Loyola, Claudia Lucy Saucedo - Ramos

estudiantil desde su propia condición juvenil con responsabilidades personales, sociales, familiares y escolares, aunado a los estados de crisis de identidad, estrés, ansiedad y las propias preocupaciones que se generan por la transición hacia la vida adulta.

La condición sociofamiliar es el factor predominante para la consolidación de aspiraciones futuras en los jóvenes, aunque aquellas expectativas no mantienen una base definida puesto que están caracterizados por sus imaginarios sociales y la obtención de gratificación inmediata, la clarificación de la escuela como un medio para poder lograr estas aspiraciones, ya sea para “*continuar con una carrera y ser alguien*” o “*para ganar más*” se mantiene como una concordancia en las historias de cada uno de los jóvenes participantes.

Discusión

Como se ha presentado a lo largo de esta investigación, el darles voz a los estudiantes, a través de sus relatos de vida, permite conocer aquellos aspectos de la subjetividad del individuo en distintos espacios temporales y su relación con el contexto en el que se desenvuelven, en específico, lo concerniente a la escuela lo que nos permite repensar el fenómeno educativo desde sus miradas juveniles.

Una de nuestras preguntas iniciales era si acaso el vivir en una comunidad y en una escuela catalogadas como rurales, implicaba que los jóvenes de nuestra muestra darían cuenta de su pertenencia a lo rural. Empero, nos encontramos con la movilidad familiar que, para todas las familias, fue un referente central ya que habían cambiado de domicilio en varias ocasiones, hasta asentarse en Temamatla. Además, el empleo de todos los padres y las madres no estaba asociado a las labores agropecuarias. Así, no fue posible delimitar en sentido estricto “lo rural” en nuestra muestra, porque hay flujos migratorios de las personas que van y vienen entre lo urbano y lo rural, y también hay flujos culturales entre contextos que hacen que nuestros jóvenes imaginen una formación escolar más allá de lo que sus familias tienen.

Al relatar aspectos de sus vidas, los jóvenes de nuestra investigación nos dejaron ver el papel que sus familias tuvo en distintos momentos y cómo se fomentó que se pensarán a sí mismos como independientes. En estas familias, con diversa composición en sus integrantes, es probable que se exija autonomía por parte de los hijos dadas las condiciones laborales y de movilidad de los adultos tutores.

Los jóvenes de nuestra muestra compartían determinadas condiciones de vida, por ejemplo, el haber quedado adscritos al CBT, pertenecer a familias con movilidad de domicilio, tener familiares que laboran como militares, vivir en una unidad habitacional cercana a la escuela, tener una percepción de autosuficiencia y valorar altamente la importancia de las relaciones de amistad; pero también se diferenciaban entre ellos respecto de sus aspiraciones a futuro, siendo algunas más concretas, otras movedizas y unas más fantasiosas. Esto nos habla de lo compartido dentro de la pluralidad de experiencias que han ido construyendo al paso del tiempo en articulación con sus familias y el papel que le otorgan a la escuela.

Por otro lado, destacamos que el papel de la amistad es fundamental para contrarrestar los sentimientos de soledad e incompreensión que pueden presentarse en la etapa de juventud y poder sobre llevar las cargas escolares. Se desatacan dos elementos respecto a la consolidación de la amistad: 1) cualidades como “ser confiable”, “estar presente”, “apoyarse en momentos buenos o malos”, como características que, desde los relatos de cada uno de los jóvenes, son omisiones por parte de las figuras paternas; 2) tener hábitos, costumbres, gustos y problemáticas similares. En consecuencia, las relaciones de amistad se construyen desde la proyección de una necesidad mutua y complementaria, pero no con objetivo de la búsqueda de soluciones, sino como un proceso en el que se deja ser uno como individuo para ser un *nosotros* (Schütz, 1932).

De manera puntual, los hallazgos de nuestra investigación nos permitieron caracterizar a los estudiantes que entrevistamos como asentados en una alcaldía rural, sin que ellos y sus familias se dedicaran a labores de campo. En sus relatos nos dejaron ver momentos significativos de sus vidas en diferentes etapas escolares, y destacaron la importancia de estudiar ya sea porque fueron socializados en familias que ponderaban la escuela como definitoria del ser niño-joven, o bien por emular a algún pariente que había tenido logros a partir de sus estudios. Para nuestros jóvenes también fue importante el acompañamiento de sus pares en distintos momentos de sus trayectorias escolares, amistades que les ayudaron a divertirse, socializar, sentirse parte de la escuela y hasta ser soporte emocional ante inseguridades que tenían. Así, no se visualizaban solos, sino en compañía de otros. De igual manera, nos dejaron ver que se encontraban en un momento de sus vidas en las que, aunque contarán con el apoyo de sus familias, tenían que aprender a ser independientes y esto lo

ensayaban a partir de lo que entendían como ser disciplinado, lograr metas por sí mismos, dar el ejemplo a sus hermanos. Finalmente, para todos la entrevista fue una oportunidad de imaginar futuros posibles, ya sea vinculados o no a la escuela.

Concordamos con las investigaciones que citamos al inicio del artículo en el sentido de que nuestros jóvenes estudiantes viven y le dan sentido a lo escolar desde sus muy particulares contextos socioculturales de vida y la visualizan como el camino para mejorar sus condiciones socioeconómicas y de logros personales. Sus familias son una fuente importante de motivación, pero también importa la acogida que han encontrado en las escuelas de sus diferentes etapas de vida y el acompañamiento de sus pares, todo lo cual les ha permitido pensarse como sujeto de escolarización.

Conclusión

Se concluye que, a través de los relatos de vida, es posible evidenciar lo que se procesa en cada nivel educativo, y de ahí la importancia de continuar con la discusión sobre el concepto de escuela como un espacio de vida cotidiana (Reyes-Loyola, 2024). El estudiante – niño o joven – trae todo lo que vive fuera del espacio escolar, las subjetividades sociales, culturales, personales, económicas, familiares, aquellas pruebas de vida que lo posicionan fuera de su espacio proximal, y, a partir de ello, vive la escuela al concretar sus propias experiencias hacia un futuro próximo. El entendimiento de este proceso permitiría comprender los fenómenos que se desarrollan en el espacio escolar, por ejemplo, los altos índices de reprobación, aquellos comportamientos ajenos a los cánones académicos, la deserción y el abandono escolar. Para Saucedo (2015), un momento relevante en el que los estudiantes de educación media superior abandonan la escuela, sucede al finalizar el primer semestre, de ahí, la relevancia de mantener focalizada la adaptación de los jóvenes a la nueva etapa escolar y todo lo que se involucra con relación a sus aspiraciones que pueden, o no, ser de tipo profesional.

Estamos de acuerdo en que este fenómeno no mantiene una explicación aislada ni unitaria, no obstante, se sostiene que, desde la mirada institucional existe una influencia constante por determinar una figura de estudiante que se alinee a la lógica del éxito académico, haciendo omiso el carácter de la condición juvenil; es en este panorama en donde se presenta una disonancia entre la cultura juvenil y cultura la escolar, caracterizada por un perene proceso

de incomprensión de las expresiones juveniles y una limitación de estas expresiones para cumplir con los fines esperados por la escuela, empero, como se ha mostrado en esta investigación la escuela es un espacio en el que se procesa la vida misma, aquello nos invita a seguir teorizando sobre cómo podemos mejorar el fenómeno educativo desde la comprensión de la complejidad del estudiante.

Referencias

- Agüero, G., Medina, V., Obradovich, G., & Berner, E. (2018). Comportamientos autolesivos en adolescentes. Estudio cualitativo sobre características, significados y contextos. *Archivos Argentinos de Pediatría*, 116(6), 394-401. <http://dx.doi.org/10.5546/aap.2018.394>
- Auli, I. y De Ibarrola, M. (2022). La formación para el trabajo en un Bachillerato Integral Comunitario de Oaxaca. Análisis desde sus egresados. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 52 (2), 53-92. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8515846>
- Ávalos, J. (2007). *La vida juvenil en el bachillerato. Una mirada etnográfica*. Tesis de maestría en Ciencias en la Especialidad en Investigación Educativa. CINVESTAV-DIE.
- Baudouin, J. (2015). Enfoque autobiográfico, tutoría implícita y dimensiones colectivas del acompañamiento. En P. Ducoing (Coord.), *Tutoría y mediación I* (pp. 31-55). México: IISUE-UNAM. <https://www.iisue.unam.mx/publicaciones/descargas/tutoria-y-mediacion-i.pdf>
- Bertaux, D. (1999). El enfoque biográfico, su validez metodológica, sus potencialidades. *Proposiciones*, 29(1), 1-23. https://www.academia.edu/35277708/El_enfoque_biogr%C3%A1fico_su_validez_metodol%C3%B3gica_sus_potencialidades
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva Etnosociológica*. Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Coulon, A. (2005). *Le Métier d'Étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Paris: Press Universitaires de France.
- De La Cruz, I. (2015). Beneficios esperados de la educación media superior en comunidades rurales. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, 46, 1-18, <https://www.redalyc.org/pdf/998/99843455007.pdf>
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2018). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. En Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln (eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research*, (5a ed., pp. 29-71). Los Angeles: Sage Publications.
- Erickson, E. (1985). *El ciclo vital completado*. México: Paidós.
- Ferrarotti, F. (2007). La historia de vida como método. *Convergencia. Revista de ciencias sociales*. 14 (44), 15-40.
- Guzmán, C. (2024). La participación de las familias como sostén de los bachilleratos rurales mexicanos. *Perfiles Educativos*, 46(183), 21–38. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2024.183.61306>
- Guzmán, C. y Saucedo, C. (2007). *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*. México: Pomares/CRIM/UNAM.
- Hernández, M. (2017). La transición de los jóvenes a la vida adulta. Crisis económica y emancipación tardía. *Polis, Revista Latinoamericana*, 16 (46), 357-360. <https://www.redalyc.org/pdf/305/30551302017.pdf>
- Ibarra, L., Escalante, A. y Fonseca, C. (2013). El significado de estudiar para los jóvenes de bachillerato. *Archivos Analíticos de Políticas educativas*. 21 (60), 1-28.
- Josso, M. C. (2014). Proceso autobiográfico de (trans)formación identitaria y de conocimiento de sí. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19 (62), 735-761. <https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/641>
- Porras, O. M. K. & Saucedo (2019). Ser compañeras o ser amigas en un bachillerato mexicano: prácticas situadas y género. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 5(2), 200-222. <https://cuved.unam.mx/rdipycs/?p=6987>

- Pogliaghi, L., Mata L. y Pérez J. (2015). *La experiencia estudiantil: situaciones y percepciones de los estudiantes de bachillerato de la UNAM*. México: Seminario de Investigación en Juventud: Universidad Nacional Autónoma de México. https://sdi.unam.mx/publicaciones/index.php/SDI_libros/catalog/book/124
- Ramírez, M. J. & Rafael, B. Z. (2022). El apoyo familiar y las condiciones materiales en la conformación de expectativas académicas y profesionales de estudiantes de una escuela secundaria pública en la Ciudad de México. *Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, 13. https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie_rie_rediech/article/view/1528/1407
- Reyes, A. (2011). Experiencias estudiantiles de adolescentes rurales: Un acercamiento a la faceta subjetiva de la telesecundaria en México. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55 (3), 1-11. <https://doi.org/10.35362/rie5531598>
- Reyes-Loyola, L. (2018). *El significado de estudiar el bachillerato: perspectivas de jóvenes rurales del Estado de Puebla*. Tesis de Maestría en Pedagogía. México: Universidad Nacional Autónoma de México
- Reyes-Loyola, L. (2024). *Procesos de de(re)construcción de subjetividades en las historias de vida de estudiantes de bachillerato online*. Tesis de Doctorado en Pedagogía. México: Universidad Nacional Autónoma de México
- Ricoeur, P. (1995). *Tiempo y Narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico*. México: Siglo XXI.
- Oudhof, H., Mercado, A. & Robles, E. (2019). Cultura, diversidad familiar y su efecto en la crianza de los hijos. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, XIV (48), <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31657676005>
- Sánchez, N. K. & Saucedo, R. C. (2021). Experiencias de docentes, directivos y personal de apoyo en una escuela de élite. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 24(4), <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol24num4/Vol24No4Art18.pdf>

- Saucedo, C. (2007). “La importancia de la escuela en las experiencias de vida de los estudiantes: su valoración retrospectiva a través de relatos de vida”. En: C. Guzmán y R. C. Saucedo (Coords.). (2007). *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela* (pp. 23-43). México: CRIM, FES Iztacala, UNAM, Ediciones Pomares.
- Saucedo, C. (2015). El abandono escolar desde el punto de vista del alumno: ¿autoexclusión o exclusión estructural? En Sandoval, R., Páramo, M., Ornelas, G., Ramírez, L. y Ávila, J. (coords). *La construcción del maestro del siglo XXI*. México: DGIRE-UNAM
- Schütz, A. (1932). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Barcelona: Paidós.
- Tapia, G. (2020). Estudiar para trabajar, trabajar para estudiar: modelos culturales entre estudiantes de un bachillerato de una transición rural urbana del Bajío. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 26 (52), 153-186. <https://revistasacademicas.ucol.mx/index.php/culturascontemporaneas/article/view/551/>
- Valladares, L. (2023). La Escuela Agroecológica Chinampera: fondos de identidad y comunalidad en las experiencias pedagógicas narradas por sus estudiantes. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 53(3), 253–282. <https://doi.org/10.48102/rlee.2023.53.3.578>
- Velázquez, L. M. (2007). Preparatorianos: trayectorias y experiencias en la escuela. en Carlota Guzmán y Claudia Saucedo (coords.), *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela* (pp. 44-68). México: CRIM, FES Iztacala, UNAM, Ediciones Pomares, 44-68.
- Weiss, E. (2009). Jóvenes y bachillerato en México: el proceso de subjetivación, el encuentro con los otros y la reflexividad. *Propuesta Educativa*. 32, 83-94.
- Weiss, E. (2015). Más allá de la socialización y de la sociabilidad: jóvenes y bachillerato en México. *Educação e Pesquisa*, 41, 1257-1272. <https://www.redalyc.org/pdf/298/29843497009.pdf>