

---

## HORIZONTES DE FUTURO ESTUDIANTIL: EXPERIENCIAS SOCIOCULTURALES Y LOGICAS INSTITUCIONALES

---

NORMA TÉLLEZ NOLASCO

### RESUMEN:

La presente ponencia es producto de la investigación realizada durante los estudios de posgrado en investigación educativa que promueve la Universidad Veracruzana. No presento resultados finales sino avances del trabajo de tesis en función de la dimensión familiar que constituye la primera dimensión a explorar. Dicha investigación se desarrolla a partir de las experiencias que presentan las/os jóvenes al momento de egresar del bachillerato, tiempo de transición que parece evidenciar un “rito de paso” (Van Gennep, 1969) al momento en que plantean sus horizontes de futuro, sus representaciones profesionales y representaciones de vida. El tema central del trabajo lo constituyen los horizontes de futuro y los factores que intersectan dichos horizontes a partir de la ubicación de tres dimensiones de análisis: el ámbito familiar, el contexto sociocultural y el ámbito escolar (con las diversas experiencias que de ellos se suscitan). En tal sentido, la investigación intenta demostrar la importancia de ubicar analíticamente al estudiante, en relación con los procesos socioculturales de los que participa, para trazar algunas líneas explicativas respecto a sus decisiones escolares. Es decir, invita a trascender lo institucional para aproximarse a los contextos desde los que interactúan y plantean sus expectativas de futuro las/os estudiantes de una localidad rural, en Naolinco de Victoria, Veracruz.

**PALABRAS CLAVE:** estudiantes, jóvenes, educación media superior, procesos socioculturales.

### INTRODUCCIÓN

La presente ponencia ha sido estructurada a partir de la investigación realizada con estudiantes de un bachillerato tecnológico (CECyTEV), ubicado en Naolinco de Victoria, Veracruz. La práctica laboral en dicha institución me situó, con respecto a las/os estudiantes, en un ángulo de cercanía y cotidianeidad que posibilitó percibir las distintas situaciones –coyunturales– desde las que

---

expresan sus decisiones por continuar o no, estudios superiores. Logré percatarme que para algunas/os, factores relacionados con el ámbito familiar o de “privacidad extrema” como lo denomina Tuirán (2004), parecían contener dinámicas que impactaban de manera determinante el horizonte de futuro de las/os estudiantes. Para otras/os, las prácticas culturales del contexto local (patrones tradicionales de género y una “cultural artesanal” derivada de la elaboración de calzado) parecían señalar espacios, oportunidades y opciones de desarrollo diferenciadas para las/os jóvenes, las cuales actúan impulsando o restringiendo sus trayectorias educativas. Desde la mirada institucional, no se cuestionan las decisiones estudiantiles de suspender una preparación académica en la medida que son parte de una lógica de contexto que formula inercias y apatías entre las/os jóvenes. A partir de estas inercias es factible que carezcan de visiones de futuro ya que están asimilados a su medio y “destinados” a él. Es decir, para la institución las condiciones culturales del contexto mantienen un carácter *sobre* determinante en los horizontes de futuro de las/os jóvenes, el cual “explica” las razones por las que no continúan estudios superiores.

Desde esta visión, carece de sentido problematizar los factores que intervienen en este proceso porque la dinámica contextual formula dichas condiciones. Retomo, en este punto, la metáfora de la *canasta de manzanas* comúnmente utilizada para justificar el por qué, institucionalmente, no es posible detenerse a indagar en las causales de este proceso. La frase fue expresada por uno de los directivos de la institución: se tiene una canasta con manzanas buenas y malas, las manzanas malas deben retirarse de las manzanas buenas pues perjudicarán la canasta total de manzanas. Por las manzanas malas uno se preocupa porque importa la dirección que toman las manzanas buenas, las que prometen calidad. He retomado este ejemplo porque evidencia una lógica institucional que se contrapone a la problematización de los procesos educativos que acontecen en las escuelas, los cuales necesitan ser indagados más allá de prenociones cotidianas y discursos deterministas.

---

A partir de estas experiencias, tanto estudiantiles como laborales, consideré necesario explorar las expectativas de futuro que las/os jóvenes de este contexto están planteándose. Indago en sus expectativas asumiéndolas como *horizontes de futuro* que están siendo percibidos por las/os estudiantes desde condiciones contextuales y familiares específicas. He optado por el término horizonte porque indica un marco de visión particular con relación a la posición en que se encuentra cada estudiante. El horizonte es susceptible de cambios dependiendo del desplazamiento que uno realice en diferentes contextos y temporalidades. Su percepción no siempre implica ejecutar una acción para aproximarse al punto que se mira, puede mantenerse la mirada sobre cierto ángulo pero establecer distancia respecto a él, o bien, puede intentarse un acercamiento hasta llegar al punto que se miraba y observar, entonces, nuevos horizontes. Esta es la apertura y las posibilidades de desplazamiento (o no desplazamiento) que encierra, por ello resulta adecuado formular las expectativas de futuro de las/os jóvenes a través de este término, pues el hecho de que no puedan cristalizar sus expectativas no implica la ausencia de horizontes de futuro.

El tema central del trabajo lo constituyen los horizontes de futuro y los factores que intersectan dichos horizontes a partir de la ubicación de tres dimensiones de análisis: el ámbito familiar, el contexto sociocultural y el ámbito escolar (con las diversas experiencias que de ellos se suscitan). Es decir, invita a trascender lo institucional para aproximarse a los contextos desde los que interactúan y plantean sus expectativas de futuro las/os estudiantes de una localidad rural en Veracruz. En este sentido, he optado por indagar en los siguientes cuestionamientos: **1.** Si bien en la constitución del horizonte de futuro de las/os jóvenes se encuentran presentes diversos factores (de índole escolar, familiar y sociocultural) que consideran al momento de “afinar” su mirada y definir su horizonte ¿Cuáles son estos factores de cruce que intersectan sus horizontes y hasta dónde actúan delimitando, restringiendo o (re) afirmando los intereses y perspectivas de futuro que las/os estudiantes se plantean? ¿cómo lo viven

---

desde su condición de género y desde su condición juvenil? 2. para la política educativa nacional la educación es un elemento indispensable para mejorar las condiciones de vida y desarrollo de las/os jóvenes, sin embargo ¿es la educación para las/os jóvenes de este contexto, un elemento fundamental para construir su futuro? ¿Cuál es el significado que le otorgan?

He estructurado este escrito en tres apartados, en el primero defino el posicionamiento teórico que asumo en esta investigación. En el segundo doy cuenta del proceso metodológico seguido para recabar y tratar los datos y, finalmente, planteo la discusión de algunos hallazgos (parciales) hasta ahora encontrados.

### **POSICIONAMIENTO TEÓRICO**

Desde las interrogantes que se han construido es necesario recurrir a planteamientos teóricos que permitan poner el acento en la dimensión subjetiva de la experiencia de las/os estudiantes. En este sentido, la interpretación y la búsqueda de significados funcionan como componentes fundamentales para aproximarme al horizonte desde el cual, las/os estudiantes están visualizando su futuro y pensando en perfilar sus acciones. Para ello he recurrido a un enfoque interpretativo (sociológico y antropológico) que pone el acento en lo simbólico de las acciones humanas, es decir, en los significados y significaciones con que los individuos construyen el sentido de su experiencia y realidad (Geertz, 1992; Shutz, 1993). Resulta conveniente aclarar que se ha tomado como marco general la perspectiva de los estudios culturales, en la medida que posibilita cuestionar mi propia forma de construir conocimiento (como analista) y de entender los procesos culturales que se suscitan en el marco de mi práctica educativa cotidiana, a través del trabajo interdisciplinario. Los estudios culturales buscan superar las parcelas disciplinares a través de *aportes interdisciplinarios* que permitan el diálogo de conocimientos, que no funcionen como fronteras culturales infranqueables, sino como intersticios disciplinares (Rosaldo, 1991). El enfoque de los estudios culturales ha resultado útil para

---

estudiar la dimensión cultural de manera abierta al reconocimiento de sus distintas manifestaciones y desde los diferentes grupos que la producen: hombres, mujeres, jóvenes, padres de familia, artesanos, entre otros. Esto ha posibilitado incorporar un concepto de cultura procesual, abierto, diverso y dinámico (Valenzuela, 2003:25), ello facilita comprender los nuevos procesos de producción de lo social que permanecen, circulan y redefinen las acciones y percepciones de futuro de las/os jóvenes. Además permite reconocer formas diversas en que estas/os estudiantes van asumiendo las circunstancias que su medio les presenta en función (o en contraposición) de su condición de hombres y mujeres jóvenes (diversos, plurales, heterogéneos) trabajadores y estudiantes.

Para comprender la realidad sociocultural he incorporado aportes de la sociología y la antropología que me permiten entender el ambiente en el que están insertas/os las/os estudiantes como un entramado cultural que nos provee de significados y nos permite dotar de sentido nuestras experiencias (Geertz 1992: 20). El ambiente cultural en el que estamos insertas/os, sería entonces una construcción simbólica formada de estructuras de significación socialmente establecidas que le dan forma a la vida y al pensamiento de las/os individuos. Por lo tanto, analizar el ambiente sociocultural o la cultura, como expresa Geertz (1992: 20), requiere desarrollar la interpretación para buscar significados y encontrar sentido a las acciones de las/os individuos que a simple vista pueden resultar superficiales. Resulta necesario considerar el ambiente sociocultural como una construcción realizada en colectivo donde aprehendemos formas de actuar, pensar y relacionarnos. Con ello, sitúo al estudiante en un contexto que le es significativo a partir del cual, busca otorgarle sentido a sus experiencias en función de lo que ha aprendido y le ha sido socializado, a través de universos simbólicos determinados (Berger y Luckmann, 2005). Sin embargo, es preciso tomar en cuenta que las/os jóvenes, a pesar de compartir una realidad que les otorga cierto margen de acción que ordena sus pautas de comportamiento, no todas/os la vivencian de la misma manera, es decir, no la experimentan igual en la vida cotidiana pues poseen

---

experiencias individuales que las/os hacen diferentes en su manera de actuar y percibir el mundo. Bajo esa mirada son actores plurales porque viven experiencias variadas, diferentes y a veces contradictorias (Lahire, 2004: 54).

### **ENFOQUE METODOLÓGICO**

La metodología cualitativa resultaba ser la indicada en la medida que su preocupación central es lograr interpretar la “subjetividad de los sujetos” con el propósito de comprender el sentido que los individuos atribuyen a sus propias vivencias, prácticas y acciones (Lerner, 1996:13). Incorporé la perspectiva etnográfica en la medida que es eminentemente interpretativa e inductiva. Las técnicas que permitieron recabar la información comprenden la entrevista semiestructurada y la entrevista en profundidad. Las entrevistas (22 en total) se dirigieron a las/os estudiantes del último semestre de bachillerato. También se realizaron tres grupos focales en las instalaciones del colegio, los cuales estuvieron conformados por siete estudiantes de distintas localidades y clases sociales.

### **ANOTACIONES FINALES**

Las/os estudiantes no constituyen unidades homogéneas. Sus acervos de conocimiento (Schutz, 1993) han sido formulados a partir de su interacción con tres ámbitos particulares: la familia, el contexto local y sus vivencias en el entorno escolar; por tal motivo difieren unas de otras. Dentro del entorno familiar se identificaron factores importantes a problematizar al momento de relacionarlos con las expectativas de futuro de las/os estudiantes. Predominan hogares nucleares con algunos ajustes acaecidos a partir de dinámicas migratorias registradas en la localidad. La principal causa que señalan los lugareños para el inicio de la migración han sido las bajas producciones y remuneraciones obtenidas en el campo, en la ganadería y en la industria del calzado, fuente económica principal en la localidad y sus alrededores. Los padres de familia (porque son generalmente padres los que emigran) objetan

---

que el esfuerzo desempeñado no es proporcional al salario que obtienen, por lo que emigrar les permite trabajar en otras condiciones y con mejor remuneración. Los mismos estudiantes han comenzado a construir ciertas representaciones sobre la migración, las cuales pueden captarse a través de las discusiones en los grupos focales: *“es que aquí no te pagan igual que allá, bueno yo lo veo con mis tíos y con mis papas y con mi mamá”*. Otro estudiante señala: *“dice mi papá que le pagan muy bien, allá le pagan a cien dólares la hora y trabaja ocho horas y aquí gana ciento treinta pesos diarios y trabaja todo el día”* (GF-03). Ante la migración, las mujeres (madres de familia) están fungiendo como principales responsables de los hogares, sin que esto las revista de una autoridad similar a la que los padres ostentan a su regreso.

En la mayoría de los hogares la división del trabajo, en función del sistema de género, impacta en los deberes y responsabilidades que las/os estudiantes desempeñan. La presencia de la categoría género y clase social señala tareas diferenciadas entre las/os jóvenes. Las mujeres tienen un espacio restringido al hogar, mientras que los hombres participan en los trabajos de los padres, contribuyendo al ingreso familiar. Los lazos de parentesco y filiación que se establecen entre padres e hijas/os instauran niveles de autoridad que legitiman el compromiso de las/os jóvenes por ejecutar las tareas que les encomiendan los padres de familia sin que obtengan remuneración alguna por las tardes que dedican al cuidado de los hermanos, la elaboración y venta de tortillas, el aseo del hogar o al corte de café y actividades de albañilería que realizan los jóvenes. Estas/osa estudiantes desempeñan actividades varias como parte de sus responsabilidades familiares sin que sea la escuela el único “deber” que los padres establecen. Esto es más acentuado en hogares que presentan condiciones económicas bajas. Sin embargo, puesto que realizan estas labores sin la posibilidad de que obtengan una remuneración económica, la visualización de que dichas actividades se constituyan en una expresión de trabajo invisibiliza estas prácticas.

---

Los padres asignan un valor alto a la escuela, como elemento necesario para que los hijos construyan su futuro; sin embargo, esto no exenta a las/os hijas/os del compromiso moral de ayudar a sus padres en las actividades que les asignen: “no todo es escuela” señalaba un padre de familia en entrevista. Las/os estudiantes desarrollan una especie de compromiso hacia sus padres que los llevan a participar en estas tareas: “...al menos ver a tu papá que ya tiene bastantes años y verlo bien metido trabajando como que...no sé, da hasta lástima verlo que él sigue trabajando [...] y uno a veces pues prefiere uno, en serio, no venir a la escuela por ayudarlo y por pensar que él va a estar allí trabajando y no nomás aquí [...] pero pues me manda, a fuerza me mandan [...] porque él piensa que tal vez con una carrera pues pueda tener una mejor vida y no quiere que sufra lo que ellos sufrieron de jóvenes” (GF-01). Esta experiencia, evidencia una situación compartida por los padres de familia: la importancia que tiene para ellos la preparación académica de sus hijas/os a pesar de las precarias condiciones económicas que predominan en sus hogares. Otra estudiante comenta que sus padres la apoyan: “porque no es para nosotros, es para ti. Me estoy quitando dinero que a lo mejor me serviría pero quiero que estudies, que te mejores” (GF-02). Esta valoración cobra relevancia si se considera que los padres de familia sólo cuentan con una preparación académica de nivel básica y con empleos que no implican un trabajo profesional, la mayoría son albañiles, obreros, pican piedra volcánica, elaboran zapatos de manera artesanal o los venden en zapaterías del lugar.

Los padres que mantienen expectativas no educativas hacia sus hijas/os objetan las funciones tradicionales como motivo principal. Una alumna comenta lo que su padre le señaló: “Me dijo que ya no iba yo a presentar (examen a la universidad) que pos que era yo mujer y que me iba yo a dedicar a las cosas de la casa y que eso era lo mejor para mi” (E- 15-01-2008). Son las hijas las más perjudicadas en esta situación, ya que la idea de un “destino” doméstico para las mujeres: un matrimonio próximo, la crianza de los hijos, la atención a un marido, incita a los padres a considerar la educación como una “mala inversión” para sus hijas: “...mmm pos porque no quieren que siga yo estudiando, dicen que para qué sigo estudiando “si te vas a casar” y que no se qué. Mi papá me manda y ya mi mamá me

---

*inscribe, pero así que digas sí, mándala, mándala, pues no, mi papá ni mis hermanos, porque dicen que me voy a casar [...] que es mucho gasto*". Estos factores dan cuenta de procesos familiares que por el simple hecho de pertenecer al espacio íntimo del hogar no son fácilmente visualizados ni percibidos dentro de los espacios escolares.

## **REFERENCIAS**

- Geertz, Clifford (1994). *La interpretación de las culturas*. México: Gedisa.
- Lamas, Martha (2003). "Estructura familiar y trayectorias de vida en México", en Cristina Gomes (comp.) *Procesos sociales, población y familia. Alternativas teóricas y empíricas e las investigaciones sobre vida doméstica*, pp. 23-65, México: FLACSO-Porrúa.
- Lahire, Bernard (2004). *El hombre plural. Los resortes de la acción*, Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Lerner, Susana (1996). "La formación en metodología cualitativa. Perspectivas del Programa Salud reproductiva y sociedad", en Ivonne Szasz, y Susana Lerner (comp.). *Para comprender la subjetividad. Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad*, pp.9-15, México: COLMEX-Centro de Estudios Demográficos y de Desarrollo Urbano.
- Rosaldo, Renato (1991). *Cultura y verdad. Nueva propuesta de análisis social*, colección Los noventa, México: Grijalbo.
- Tuirán, Rodolfo (2004). "Estructura familiar y trayectorias de vida en México", en Cristina Gomes (comp.) *Procesos sociales, población y familia. Alternativas teóricas y empíricas e las investigaciones sobre vida doméstica*, pp.23-65, México: FLACSO-Porrúa.
- Schütz, Alfred (1993). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Barcelona: Paidós