



INVESTIGACIÓN Y
FORMACIÓN PEDAGÓGICA
REVISTA DEL CIEG C

ISSN 2477-9342



INVESTIGACIÓN ARBITRADA

Egresados de telebachilleratos comunitarios: elementos para narrativas que promuevan aspiraciones

Community rural high school alumni: narrative elements to promote aspirations

José Francisco Alanís Jiménez
picoalanis@outlook.com

Universidad Nacional Autónoma de México. Becario del programa de becas posdoctorales en la UNAM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias. Asesorado por la Dra. Carlota Guzmán Gómez

Recibido 31 de octubre de 2019 / aprobado 24 de febrero de 2020

Palabras clave

Egresados,
educación media
superior, escuela
desfavorecida,
oportunidades
educacionales

Resumen

Se presenta una investigación sobre egresados de Telebachillerato Comunitario, un sistema de la educación media superior para poblaciones rurales en México. El objetivo fue caracterizar su capacidad de aspiración a través de un estudio colectivo de casos de tipo cualitativo, a fin de identificar los obstáculos y apoyos a los que se enfrentan en su esfuerzo por integrarse a la educación superior y/o el mercado de trabajo. El marco teórico retoma la capacidad de aspiración y las categorías actanciales, obteniendo como resultado que las aspiraciones se proyectan en narrativas donde los TBC fungen en papel de adyuvantes, mientras que los principales oponentes provienen del entorno económico. Como conclusión se argumenta la importancia de tomar en cuenta estos elementos en la narrativa de los egresados para favorecer su apropiación de nuevas herramientas con las cuales ellos puedan idear y edificar su propio futuro.

Keywords

Undergraduates,
upper secondary
education,
disadvantaged
schools,
educational
opportunities

Abstract

This research is about graduates from upper secondary education for poor towns in Mexico. The objective was to characterize their aspiration capacity through a collective study of cases of qualitative approach, in order to identify supports and obstacles facing higher education and/or the labor market. The theoretical framework considers aspiration capacity and actantial categories, obtaining as a result that the aspirations are projected into narratives where the schools provide help, while the main opponents come from the economic environment. In the conclusions, it is argued the importance of taking these elements into account in the narrative addressed to the graduates, in order to favor their appropriation of new tools with which they can devise and build their own future.



Introducción

Hay un relato popular de origen norteamericano que cuenta la historia de un viajero que caminaba por una playa repleta de estrellas de mar, que había dejado varadas la marea. Entonces vio a lo lejos una figura danzante que le provocó curiosidad. Al acercarse a ella vio que era un muchacho recogiendo estrellas de la arena y regresándolas al mar, una por una. El viajero se acercó y le preguntó por qué lo hacía, puesto que las estrellas eran tantas que jamás acabaría de salvarlas: “¿Qué sentido tiene?”. El muchacho tomó otra estrella, la aventó con fuerza de regreso al mar y le dijo: “Para esa tuvo sentido”.

En este artículo presentamos historias de éxitos y fracasos, haciendo énfasis en los obstáculos y apoyos con los que se toparon los egresados de un sistema de enseñanza media superior llamado “Telebachillerato Comunitario” (TBC) destinado a entornos rurales. Más allá de la representatividad estadística de estos casos, en cada uno se retoma la estructura narrativa de Greimas (1971) para mostrar la manera en que estos héroes anónimos contemporáneos enfrentan sus adversidades en pos de alcanzar sus más altas aspiraciones – para ellos cargadas de sentido – que en todos los casos estaban atravesadas del deseo de continuar con sus estudios universitarios.

Para ello, nuestro texto comienza planteando en su introducción los antecedentes, contexto, justificación y objetivos. Posteriormente reseñamos los referentes teóricos desde los que partimos para analizar la problemática en cuestión. Continuamos con un resumen de la metodología en el que especificamos los conceptos ordenadores que se buscó analizar y a través de qué observables se les identificó; la manera en que se realizó la recolección y soporte de información, así como la herramienta analítica con que se obtuvieron los resultados. Luego pasamos al apartado de resultados, en el que sintetizamos los hallazgos del análisis, para finalmente arribar a las conclusiones y reflexiones finales de este estudio.

Antecedentes

En septiembre de 2000, la Asamblea General de las Naciones Unidas hizo la llamada “Declaración del Milenio”, en la que se refrenda su compromiso con el desarme, los derechos humanos, la protección al medio ambiente y el combate a la pobreza, entre otros. Asimismo, reconocen “un deber que cumplir respecto de todos los habitantes del planeta, en especial los

más vulnerables y, en particular, los niños del mundo, a los que pertenece el futuro.” (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2000, p. 1). A partir de ello se desarrollaron ocho “Objetivos de Desarrollo del Milenio”, en los que se plantearon ambiciosos avances para 2015, como reducción de la pobreza extrema a la mitad, enseñanza primaria universal, igualdad entre sexos y garantizar la sostenibilidad del medio ambiente. (Centro de Información de la ONU [CINU], 2019). Conforme se aproximaba el umbral del 2015, un grupo de 27 expertos entre los que asistieron representantes de Brasil, Colombia, Cuba y México en representación de América Latina y el Caribe, propusieron 12 objetivos ilustrativos para dar continuidad a la agenda post 2015. (ONU, 2013). Con base en ello, en 2015 la Asamblea General aprobó 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible para su Agenda 2030. (ONU, 2015). Paralelamente, tras el Foro Mundial sobre la Educación, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) realizó la Declaración de Incheon, (2015a) así como un marco de acción, en el que asumió 7 metas y 3 modalidades de aplicación para cumplir con el Objetivo de Desarrollo Sustentable 4: “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (p. 20).

Contexto

En México, la educación media superior (EMS) – etapa previa al nivel terciario o superior – ha tenido recientemente cambios importantes que igualmente se han reflejado en un aumento en las investigaciones sobre el mismo. En 2008 se estableció un marco curricular común para favorecer la movilidad entre más de una veintena de variantes de bachilleratos en el país (de Ibarrola, 2018). Para 2012 se legisló para que la EMS fuera obligatoria previendo lograr su cobertura total en 2021, sin embargo, la UNESCO reporta que la misma es apenas superior al 50%, mientras que en otros países de América Latina es mayor, pues asciende a 60 en Bolivia, 63 Brasil, 66 Argentina, 73 Colombia, 74 Perú, 86 Cuba y 87 en Chile (UNESCO, 2018).

Para ampliar la cobertura en los lugares más necesitados de México, el gobierno anterior inició en 2013 el programa de Telebachilleratos Comunitarios (TBC), llamados así no por implementar una modalidad a distancia, sino por pretender apoyarse en la infraestructura de las denominadas “Telesecundarias”, que ya se encontraban en poblaciones rurales de hasta 2500 habitantes, y sin ningún otro servicio de media superior en al menos 5 Km a la redonda

(Weiss, Antonio, Bernal, Guzmán, y Pedroza, 2017), sin embargo, la evaluación de su logro académico en matemáticas, lenguaje y comunicación se encuentran en los niveles más bajos de todo el país, medidos a través de la prueba estandarizada PLANEA (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2017). A partir de 2016 comienzan a egresar los estudiantes de estos TBC y se enfrentan a los retos del mundo laboral o la vida universitaria, pero se desconoce cuáles son los principales a los que se están enfrentando y si su paso por el TBC supuso un apoyo en medio de escenarios de precariedad.

Con casi 2 millones de habitantes, el estado de Morelos representa el 1.6% de la población de México (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2015b), si bien es un territorio también pequeño, se ubica en la región centro del país y tiene características que proporcionalmente se acercan mucho a los promedios nacionales de años de escolaridad, acceso al nivel medio superior y superior (INEGI, 2015a), así como en su desempeño dentro de la EMS (INEE, 2017) y su distribución de niveles socioeconómicos (Asociación Mexicana de Agencias de Inteligencia de Mercado y Opinión [AMAI], 2018). Todo ello lo convierte en un escenario propicio para reflejar características que se aproximan a las de la mayor parte del país, de manera exploratoria.

En Morelos actualmente hay ocho TBC, de los cuales se seleccionaron cinco para contactar con sus egresados. Todos pertenecen a comunidades de alta marginación, de acuerdo con la Secretaría de Desarrollo Social (2013), siendo que una se rige por usos y costumbres –un sistema legal aplicable a comunidades indígenas–, otra tiene un alto grado de migración internacional, al punto de contar con una “ciudad hermana” con población predominantemente morelense en Minnesota, Estados Unidos; y otra reporta un alto grado de injerencia de grupos narcotraficantes, llegando incluso a mencionarse que alguna vez entre sus alumnos tenían uno que era sicario. A pesar de estas importantes diferencias sociales, las observaciones de esta investigación arrojaron muchas similitudes en las circunstancias a las que sus egresados se han enfrentado en los últimos tres años, provenientes de entornos de precariedad con alta marginación y habiendo cursado el nivel medio superior en planteles compartidos con los más bajos niveles de desempeño a nivel nacional; ¿a qué se enfrentan y en qué se apoyan?

Justificación y objetivo

En 2015 la UNESCO publicó un documento para replantear el sentido de los esfuerzos educativos escolarizados a nivel mundial (UNESCO, 2015b). En el texto se propone identificar a la educación y el conocimiento en general como bienes comunes y ya no solamente como bienes públicos, lo que significa que estos recursos no solamente nos pertenecen a todos los seres humanos, sino que además deberán redundar en beneficio de todos, e involucrar la supervisión de la sociedad en su conjunto. Asimismo, se hace un llamado a debatir sobre las vías más pertinentes para hacer esto posible, manteniendo como horizonte “un proceso educativo que sea inclusivo y no se limite a reproducir las desigualdades: un proceso que garantice equidad y responsabilidad.” (p. 91).

Mientras tanto en México, un gobierno de izquierda llega a finales de 2018 cargado de propuestas, logrando plasmar en la Carta Magna, en su artículo 3°, la obligatoriedad del Estado para ofrecer educación superior gratuitamente a toda la población que egrese del nivel medio superior, –lo que hasta ahora solo era el caso para algunas universidades públicas con cupo limitado– señalando además con respecto a este nivel educativo que:

Las autoridades federales y locales establecerán políticas para fomentar la inclusión, permanencia y continuidad, en términos que la ley señale. Asimismo, proporcionarán medios de acceso a este tipo educativo para las personas que cumplan con los requisitos dispuestos por las instituciones públicas. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2019, art. 3).

Con esta aspiración, el Gobierno Federal se ha propuesto abrir 100 planteles de “Universidades para el Bienestar Benito Juárez” para ofrecer 32 mil plazas a estudiantes con becas de \$2,400 mensuales¹ y lograr ofrecer acceso irrestricto a todos los jóvenes que estén egresando satisfactoriamente desde los bachilleratos.

La posibilidad de ampliar significativamente el acceso a la educación superior, en aras de buscar mayor equidad a través de un ámbito estratégico para la movilidad social, compele a volver la mirada hacia los entornos menos favorecidos y las posibilidades que desde ahí se observan para hacerse de un mejor futuro.

¹ Equivalentes a 120 USD aproximadamente.

Así, a manera de delimitación del tema, nos hemos enfocado en los egresados de los TBC en el estado de Morelos, y como objetivo nos planteamos caracterizar su capacidad de aspiración a través de un estudio de egresados cualitativo, a fin de identificar los obstáculos y apoyos a los que se enfrentan en su esfuerzo por integrarse – o no – a la educación superior y/o el mercado de trabajo, y con ello aportar orientaciones para favorecer su desarrollo y el de sus comunidades.

Marco teórico

Una aspiración puede definirse como una “Acción y efecto de pretender o desear algún empleo, dignidad u otra cosa.” (Real Academia Española [RAE], 2017), pero cuando se trata de contar con el empoderamiento suficiente para visualizar un futuro posible desde un contexto cultural que le dé sentido, nos estamos refiriendo a ella como una capacidad (Appadurai, 2013). Así entendida, la capacidad de aspiración puede conducir a las personas a organizarse para actuar de manera colectiva y emancipatoria, logrando superar condiciones de pobreza en sus propios términos y desde su propio marco de referencia.

Para ser ejercida, la capacidad de aspiración requiere también que las personas identifiquen metas a futuro y “mapas” de estrategias como caminos que les conduzcan hacia ellas. Asimismo, deben poder “alzar la voz” y hacerse escuchar para interactuar con otras personas y lidiar con circunstancias favorables y desfavorables a las que se enfrentan (Appadurai, 2013).

En los intentos para promover la capacidad de aspiración entre personas en condiciones de pobreza, Appadurai propone poner atención a los rituales de consenso, ejercitar la visualización de metas como parte de la enseñanza local, cultivar la voz y hacer accesibles herramientas tecnológicas a partir de “narrativas dentro de las cuales, ellas puedan se comprendidas y así ajustarse a las normas que guían estas narrativas” (2013, p. 194).

Para este último punto, toma relevancia la propuesta de categorías actanciales de Greimas y su correspondiente modelo actancial (Greimas, 1971), derivado de inventarios del cuento popular ruso, los cuales ofrecen formas narrativas de organizar contenidos axiológicos contradictorios a los que se da una solución ideológica. En ellos Greimas distingue tres pares de opuestos complementarios: Sujeto-Objeto; Destinador-Destinario; y Aduvante-

Oponente. Con ellos se construyen las narrativas, como una especie de común denominador que es posible identificar en todas ellas y que da cuenta de “las relaciones entre las funciones en el interior de una manifestación discursiva” (p. 324).

En la categoría Sujeto vs. Objeto se representa una relación teleológica orientada por el deseo, en la cual él o la protagonista quiere algo y tiende a buscarlo. Por su parte, en la categoría Destinador vs. Destinatario el primero es quien envía al sujeto, mientras que el segundo es quien se beneficiaría principalmente con la consecución del deseo cumplido, dando así sentido a la búsqueda. Ocasionalmente ambos pueden estar representados en los mismos elementos que encarnan al sujeto y objeto, pero también pueden ser otros. Finalmente, en la categoría Adyuvante vs. Oponente lo primero se refiere a todo lo que ayuda a la consecución del deseo mientras que lo último dificulta su realización o la comunicación del objeto (Greimas, 1971).

De esta manera, teóricamente es factible identificar estas categorías actanciales en las narrativas de los egresados del TBC y así aprovechar su propia narrativa para facilitar su apropiación de recursos, favoreciendo el ejercicio de su capacidad de aspiración y, con ella, la posibilidad de salir de la pobreza y trazar la propia ruta hacia un futuro deseado – por ellos y ellas –.

Metodología

Siguiendo una propuesta de descripción metodológica para investigaciones educativas elaboradas a partir de referentes empíricos (Alanís, 2015), a continuación, mencionamos los tres aspectos necesarios para hacer réplicas de nuestra investigación. Primero, como conceptos ordenadores tomaremos la capacidad de aspiración, anteriormente descrita en términos de Appadurai, así como las categorías actanciales de Greimas. Esto corresponde a lo que se estuvo buscando reflejar, a partir del marco teórico, al interior del trabajo de campo.

Del mismo modo, nuestros observables o referentes empíricos, estuvieron compuestos de los fragmentos discursivos recuperados directamente desde una selección de 10 personas de un grupo de 25, provenientes de cinco TBC del estado de Morelos. El muestreo fue teórico (Strauss y Corbin, 2002) y la selección de los 10 casos se realizó en función de su riqueza discursiva, así como de incluir en la muestra a hombres y mujeres, con uno a tres años desde

su egreso, y que actualmente estuvieran estudiando y/o trabajando – de manera remunerada o no –, todo ello atendiendo a un diseño de estudio colectivo de casos (Stake, 1998). Es importante aclarar que para Stake el estudio de casos es un diseño de investigación, más que una herramienta para el análisis de información. Por ello, para el análisis de nuestros casos fue factible aplicar distintas herramientas de análisis, sin dejar de guardar conformidad con el diseño de la investigación como un estudio de casos.

La recolección de datos se realizó de junio a agosto 2019, a través de entrevistas semiestructuradas con duración promedio de 57 minutos. El soporte de datos fue en grabaciones de audio digital que posteriormente se transcribieron en su totalidad con un procesador de textos. Asimismo, se procesaron a través del software de acceso libre para análisis de datos cualitativos llamado Sonal (Alber, 2018).

Finalmente, el análisis se realizó siguiendo la propuesta de “codificación temática” de Flick (2007, p. 201) en la que primero se estudia cada caso, generando una breve descripción para cada uno, a la cual se complementa con el “lema del caso”. Posteriormente se elabora un sistema de categorías con codificación abierta y luego selectiva, de manera similar al procedimiento en Teoría Fundamentada. Más adelante se hace un cruce entre casos con esta información, y de ellos deriva una estructura temática que se aplica a casos posteriores, y que “Se modifica si surgen aspectos nuevos o contradictorios” (p. 202). Flick concluye que “Después de la comparación constante de los casos a partir de la estructura desarrollada, se puede resumir la amplitud de asuntos teniendo en cuenta el modo en que los entrevistados se ocupan de cada tema” (p. 204).

Resultados

Los entrevistados aportan estructuras narrativas en las que se vislumbra un recorrido con todas las categorías actanciales de Greimas. En ellas la capacidad de aspiración aporta una perspectiva de finalidad que les dota de sentido y aporta motivación para continuar con este viaje. Así, la capacidad de aspiración de los egresados del TBC tiene diferentes formas de manifestarse, siendo notorio que quienes continuaron sus estudios universitarios muestran en mayor medida el ejercicio de esta capacidad que quienes solo trabajan. Sus estrategias

comienzan por realizar sus estudios y graduarse. También hay quienes mencionan llegar al doctorado y compartir lo que han aprendido dando clases.

En 5 años me veo... me veo como todo un perito con el "Tyvek". No, la verdad es que sí me gustaría estar trabajando en una Procuraduría, en un estado ya ejerciendo como tal mi carrera. Y en 10 años tal vez enseñándole algunos... como profesor, tal vez, en alguna universidad. Me gustaría eso. (Santo)².

Sus aspiraciones contemplan metas y pasos intermedios que van más allá de logros académicos, materiales y económicos. Frecuentemente también mencionan el volver a su comunidad de origen y beneficiarla.

[...] como que no sólo te están preparando para que salgas y sepas todo, sino también para que seas una mejor persona y mejor ser humano; te están preparando para que te concientes del daño que estamos causando al ambiente ¿no? [...] es como esa oportunidad de dejar de ser la persona que eras, o sea, ser alguien mejor. Esa oportunidad que llega a las comunidades de escasos recursos, cómo está, para que los jóvenes tengan la oportunidad de estudiar; tanto los jóvenes tengan la oportunidad de salir de sus comunidades y luego regresar a sus comunidades y todo eso que algún día les enseñaron aquí, pues volverlo a transmitir y entregarlo a los que lo necesiten. (Amatista).

Por otro lado, quienes no lograron continuar con sus estudios, manifiestan la intención de hacerlo en otro momento, aunque no siempre en nivel de licenciaturas, sino también con cursos de especialidad, diplomados o capacitación para el trabajo. Fuera de ello es poco lo que mencionan y se les dificulta visualizar metas a más de 5 años en el futuro. Esto llega a ser evidente incluso para quienes sí continuaron con sus estudios:

[...] luego platicamos y las pláticas que tuve con ellos, no, no tienen nada de pensado a futuro, piensan que siempre van a estar jóvenes y fuertes para trabajar, no piensan en... no sé en qué piensan. [...] no tienen como un pensamiento a futuro para poderse apoyar. (Flint).

Quienes ya son madres dejan ver que para ellas es prioritaria la educación de sus hijos antes que la propia: "Pues más adelante me gustaría tener una carrera, muy grande... ver realizados los estudios de mis hijos los mayores, si Dios quiere y me lo permite ver, a mi hijo que llegué a esta escuela, como yo empecé, igual." (Molly).

² Los seudónimos de los entrevistados se tomaron de personajes heroicos de películas y series de televisión, coincidiendo en algunas de sus características.

¡Híjoles! A esos diez años no le he pensado, aún no lo sé, son muchos años, todo puede pasar. Igual y... ¡Ay, no lo sé, no lo había pensado! Yo creo que lo primero que se me vino a mi mente, yo creo que, tal vez festejando alguna graduación de mis hijos o alguna licenciatura, es lo primero que se me vino. Ojalá sí. (Helen).

El papel del sujeto actancial fue ocupado siempre por quienes egresaron de los TBC y su objeto se relacionó con las aspiraciones detectadas, principalmente identificadas con la consecución de sus estudios, en el caso de quienes ya lograron continuar con ellos. En más de una ocasión también se alcanzó a vislumbrar que los estudios serían una meta intermedia en el camino hacia un negocio propio.

Culminar; poder encontrar un trabajo bien, y no bien, sino donde "yo me sienta bien", donde me desempeñe a todo lo que da; donde pueda dar todo mi conocimiento; donde también pueda tener muy, muy, muy buena comunicación con los trabajadores, porque los trabajadores son elementales en la empresa, entonces después de trabajar pienso ahorrar y algún día, primero Dios, poner mi propia empresa [...] podríamos formar un buen proyecto, y no para afuera, sino para la propia comunidad, y generar ingresos aquí para la comunidad y hacer crecer a nuestra comunidad, no a otras afuera. (Kara).

En el fragmento anterior, además del sujeto y objeto, aparece también la comunidad como destinatario; con la finalidad de proveerla con fuentes de empleo y hacerla crecer. En otras ocasiones destinador y destinatario coincidieron con sujeto y objeto, como lo anticipara Greimas,

[...] porque yo quería seguir estudiando, y ya después pues ejercer mi carrera. Era como que una mentalidad que yo tenía, eh desde bueno, desde antes de ingresar, como... ya básicamente iniciando lo que viene siendo mi tercer año de bachillerato yo venía con esa mentalidad (FredZ).

De este modo, más adelante el mismo egresado comenta:

[...] ¿por qué yo no realizar un proyecto, pero para mí beneficio, donde yo pueda generar una ganancia y de esa forma costear lo que yo tenga que pagar en el transcurso de mi vida? Entones sería así como yo me veo en cinco años, ya ejerciendo mi carrera y ya realizando un proyecto en el que yo pueda generar ingresos para mí (FredZ).

Sin embargo, también con frecuencia son otras personas quienes "envían" a los egresados, motivándolos a continuar con sus estudios; padres de familia, profesores y, en más de una

oportunidad, patrones del trabajo –sus jefes directos–, cuestionándoles si en verdad querían quedarse ahí haciendo lo mismo indefinidamente:

[...] y la señora de esta casa también, entonces me dijo "Oye, o sea, ¿cómo te ves en 10 años?" Y yo le dije: "No sé", o sea, mi mente no alcanzaba a vislumbrar dentro de 10 años, ¿no? Entonces le dije "no sé", o sea, "Trabajando, supongo" Y me dice: "Neta, o sea, de verdad, ¿en 10 años tú quieres seguir así? O sea, seguir barriendo casas o limpiando tasas que no son ni tuyas o quejándote de que te duele esto, te duele aquello, porque pues es cansado, es muy cansado, ¿no? ¿O no te quisieras ver dentro de 10 años ya con tu carrera, trabajando, teniendo... no sé, tu carro qué tanto quieres, cosas así? " Digo, ¡así como que fue muy fuerte! (Amatista).

Casi siempre se encontró que estos egresados son de “primera generación” es decir, que sus padres no asistieron al bachillerato ni universidad, entonces, ellos se convierten también en emisarios de su familia para estos logros. En cuanto a destinatarios, más allá de sí mismos y su propio desarrollo, se identificó con frecuencia a la comunidad de origen como beneficiarios finales. También a futuros estudiantes del mismo TBC y, en el caso de las madres, los propios hijos.

Para la categoría actancial de oponentes y adyuvantes se destinaron preguntas específicas en las entrevistas. El rol más recurrente en los obstáculos fue para la economía, que como tema complejo abarca la falta de fuentes de empleo en el entorno, falta de dinero, o falta de más opciones:

[Investigador]: ¿fue la primera opción?

[Eep]: Fue la única opción.

[Investigador]: La única opción, o sea, ¿no buscaste por otro lado?

[Eep]: Sí, pero nada más mi papá me dijo que me iba a dar para un examen, para una ficha, entonces nada más tenía esa porque no me iba a dar para más, entonces ya no tenía más dinero y era como que mi única opción y tenía que quedar, porque si no me iba a quedar sin estudiar y gracias a Dios quedé.

También se observó que considerar al destinatario como obstáculo no es una opción: “Los principales obstáculos son pues la economía, que no podemos seguir estudiando y pues nada más eso es lo único, porque pues mi hijo no es un obstáculo.” (Molly).

Otros obstáculos, menos recurrentes, pero más determinantes, se relacionaron con dificultades académicas: “Y no pude, y ya me dieron de baja, al último, pero sí estuve

estudiando. Ahorita estoy ahorrando otra vez para ir a la universidad” (Gobber). A veces este tipo de obstáculos se refirieron más bien al interior del mismo sujeto:

[Investigador]: Y tú en cuanto a conocimientos ¿cómo te sentiste al llegar ahí, como tu nivel frente a los demás?

[Eep]: Tenía miedo porque no sabía si estaba al nivel que todos. Pero, conforme vas en los cursos te vas dando cuenta que sí estas o que incluso a veces sabes más que los demás.

Finalmente, también se mencionaron problemas administrativos y de burocracia en los procedimientos, que en ocasiones se tradujeron en mayores costos, como en el caso de esta egresada al intentar aplicar para una beca del gobierno:

Está muy saturada la página. Intenté muchas veces, toda la noche y no. Y ya eran tres días y yo esa semana tenía exámenes muy fuertes, entonces, intenté el segundo día y no pude, me la pasé toda la tarde, toda la noche y ya al otro día me tenía que ir a quedar, tuve que empacar y en el camino iba, pero no es igual, los datos se me terminaron y ya no pude. (Eep.)

O el caso de esta otra egresada, que por no contar con su certificado a tiempo perdió su oportunidad para continuar estudiando: “Iba yo a estudiar los fines de semana, pero pues como no lo tuve ya no me pude meter, porque necesitaba mi certificado, aunque la Directora me hizo un papel de constancia de estudios, no me lo validaron.” (Mérida).

En cuanto a los adyuvantes, las becas gubernamentales son bien identificadas por todos, pero no gozan de la confianza generalizada pues no son un apoyo estable (con el cambio de gobierno muchos dejaron de recibirla sin mayores explicaciones). En este sentido, los egresados cuentan de manera más incondicional con las personas a su alrededor:

de hecho, unos que se llaman padrinos, me querían llevar a otro lado a estudiar, ellos me daban estudio, pero por lo mismo de que yo sé que tengo que ayudarle a mi mamá, o que mi papá no tiene estable su trabajo, pues yo sé que le tenía que ayudar y me dediqué mejor a trabajar, para poderles ayudar a mi mamá y a mis hermanos; y por eso no quise irme, y aunque sigo teniendo la posibilidad de poderme ir a otro lado, no quiero. (Mérida).

Mi patrón me dijo que me apoyaría a que no rentara otro lugar, por las mañanas me fuera a la universidad pero que pudiera llegar ahí mismo a la funeraria para no tener que andar rentando otro lugar, me echaba la mano en eso, o que, si ahí en el transcurso

caía algún servicio o algo, pues me iba a ir pagando para que también me fuera apoyando. (Gobber).

Por último, se reconoce como un gran apoyo todo el crecimiento personal, en gran medida derivado de su paso por el TBC.

Pues los principales apoyos son de que pues nos han brindado por ejemplo trabajo; este... el apoyo que ya podemos opinar, ya te toman en cuenta y que, si tomas una decisión o dices algo en una reunión, ya te apoya la gente; ya no te digan que tú no sabes, que tú no tienes estudios. (Molly).

Conclusiones

Es interesante observar las diferencias entre los relatos de los egresados frente a los discursos que más se utilizan para orientar las políticas con respecto a los TBC. De manera oficial se habla acerca de sus bajos resultados en la prueba PLANEA, enfocada en matemáticas y lenguaje como su principal carencia. Pero al revisar las narraciones y sus elementos reflejados a través del modelo actancial, estos aspectos específicos no aparecieron. Lo más parecido fueron algunas inferencias sobre la necesidad de mayores conocimientos en inglés y computación para poder desempeñarse mejor en la universidad, pero estos no fueron vistos como los principales oponentes por los egresados. En cambio, es notoria la valoración del apoyo que representaron los TBC y su efecto para enfrentar a los verdaderos oponentes desde su perspectiva. En este sentido, la posibilidad de desarrollar “competencias blandas” como sentido de autonomía, sentido ético, colaboración colectiva, creatividad, etc., a las que hacen alusión Pieck y Vicente (2017) –como elementos imprescindibles para la formación de jóvenes en situación de vulnerabilidad– se ven reforzadas por el TBC, junto con esa capacidad de alzar la voz y hacerse escuchar que también mencionara Appadurai como elemento clave para la capacidad de aspiración, necesaria para superar condiciones de pobreza con autonomía (Appadurai, 2013).

Siguiendo con este autor, el acercamiento de oportunidades y herramientas tecnológicas debe hacerse desde una narrativa afín con su entorno cultural, y para ello, desde su percepción, encontramos que se les puede ubicar a ellos mismos y ellas mismas como protagonistas. De esta manera, la capacidad de aspiración de los egresados se puede caracterizar siguiendo los elementos del esquema actancial que estructuran narrativas desde la mirada de los egresados.

Así, como objeto o finalidad funciona el acceso a la universidad o la continuación de los estudios, aun sabiendo que la mayoría quizás termine dedicándose a un trabajo precarizado, pues es lo primero y no esto último lo que puede motivarles más. Ahora bien, en ese tránsito, su familia, el TBC y otras personas a su alrededor pueden fungir como destinadores, mientras que como destinatarios puede funcionar también su comunidad, sus hijos o hasta ellos y ellas mismas. Como coadyuvantes pueden identificar fácilmente a personas como profesores que se preocupan por ellos, otros familiares y amigos; oportunidades de trabajo o de movilidad y eventualmente las becas y apoyos institucionales, aunque en menor medida o con menor confiabilidad. Finalmente, como oponentes se identificaría a los problemas económicos, las resistencias interiores que traen desconfianza en ellos y ellas mismas, así como las dificultades propias de los trámites burocráticos. Es desde este tipo de narrativas, entendibles a partir de la mirada de los egresados, que se les puede ayudar a encontrar sentido a nuevas herramientas y formas de hacer las cosas, y de esta manera propiciar que por ellos y ellas mismas salgan adelante e incluso se lleguen a organizar de manera colectiva, eventualmente, impulsando más aún su autonomía como grupo.

La investigación cualitativa basada en estudios de casos no ofrece representatividad estadística. A cambio de ello, aporta una orientación exploratoria de mayor profundidad que más adelante podrá articularse para ponerse a prueba en otros contextos similares y, mientras tanto, se puede tomar en cuenta como un indicio sobre la manera en que los hechos pueden concurrir. En esta investigación se advierte que si se quiere ayudar –adyuvar– a los egresados de media superior provenientes de entornos vulnerables, la capacidad de aspirar a una mayor preparación o una mejor formación personal y profesional con “competencias blandas” puede ser más efectivo que el enfocarse en desarrollar competencias genéricas y estandarizadas orientadas a un ejercicio laboral poco prometedor, particularmente en esos entornos.

El relato del lanzador de estrellas de mar mencionado al inicio de este artículo se fue deformando con el tiempo. La versión original fue escrita en los 60s por Eiseley (2016) y tiene un final distinto al ya relatado. En el ensayo de este autor el lanzador no dice “para esa tuvo sentido”. Más bien su interlocutor medita toda una noche sobre la labor del lanzador de estrellas –quien sabe que sólo algunas de ellas lograrán sobrevivir–. El viajero vuelve al día siguiente para decirle que finalmente ha comprendido lo que está haciendo y se le une,

pensando que, del mismo modo, poco a poco, otros más también se les unirán en este tipo de tareas, pues son las que llevan a la plena realización humana. La principal razón para apoyar a los TBC y sus egresados quizá no es para “salvar” a algunos de ellos, sino porque son precisamente esas personas las lanzadoras de estrellas del mañana, quienes se dedicarán a mejorar condiciones de sus entornos vulnerables, desde esas trincheras, con su propia resolución emancipada, haciendo sus costas verdaderamente más bellas.

Referencias

- Alanís, J. F. (2015). *Categorías descriptivas para la vía metódica en investigaciones educativas a partir de referentes empíricos*. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/0064.pdf>
- Alber, A. (2018). Presentation of the Software Program SONAL. *Bulletin of Sociological Methodology*, 137-138 (1), 176-200. doi: <https://doi.org/10.1177/0759106318761613>
- AMAI. (2018). *Distribución de los hogares del país según Nivel Socioeconómico*. Recuperado de <http://www.amai.org/nse/data/>
- Appadurai, A. (2013). *The future as cultural fact. Essays on the global condition*. Londres: Verso.
- Centro de Información de la ONU [CINU]. (2019). *Los 8 objetivos del Milenio*. Recuperado de <http://www.cinu.mx/minisitio/ODM8/>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (15 de mayo de 2019). *Diario Oficial de la Federación. México: Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión*. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019
- Ibarrola de, M. (2018). La formación escolar para el trabajo en el nivel medio superior del sistema educativo mexicano. Antecedentes históricos y panorama general actual. En M. de Ibarrola, *Los desafíos que enfrenta la formación de los jóvenes para el trabajo del siglo XXI. Las escuelas de nivel medio superior y otras alternativas* (pp. 3-53). México: DIE-CINVESTAV y SEMS-SEP. Recuperado de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/17067/1/images/die_sem14nov_final.pdf
- Eiseley, L. (2016). *The unexpected universe* [e-Pub]. Nueva York, EEUU: Library of America.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Greimas, A. J. (1971). *Semántica estructural. Investigación metodológica*. Madrid: Gredos.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (2015a). *Características educativas de la población*. Recuperado de <http://www.beta.inegi.org.mx/temas/educacion/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (2015b). *Número de habitantes. Morelos*. Recuperado de <http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/mor/poblacion/>

- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2017). *Planea. Resultados nacionales 2017 Educación Media Superior. Lenguaje y Comunicación Matemáticas*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/07/Resultados2017.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2000, septiembre 13). *Declaración del milenio*. Recuperado de <http://www.un.org/spanish/milenio/ares552.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2013). *Una nueva alianza mundial: erradicar la pobreza y transformar las economías a través del desarrollo sostenible. Informe del Grupo de Alto Nivel de Personas Eminentes sobre la Agenda de Desarrollo Post-2015*. Recuperado de http://www.un.org/es/sg/pdf/hlp_report_post2015_sg.pdf
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (25 de septiembre de 2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Recuperado de https://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares70d1_es.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2015a). *Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa.locale=es
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2015b). *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* París: UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2018). *Upper secondary completion rate*. Recuperado de https://www.education-inequalities.org/indicators/comp_upsec_v2
- Pieck, E., y Vicente, M. R. (2017). *Abriendo horizontes. Estrategias de formación para el trabajo de jóvenes vulnerables*. México: Universidad Iberoamericana. Recuperado de <https://ibero.mx/web/filesd/publicaciones/abriendohorizontes.pdf>
- Real Academia Española [RAE]. (2017). *Diccionario de la lengua española*. Edición del Tricentenario. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=UQCCwoM>
- Secretaría de Desarrollo Social. (2013). *Catálogo de localidades*. Recuperado de <http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/Default.aspx?tipo=clave&campo=mun&valor=17>
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos (4ª ed.)*. Madrid: Morata.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Weiss, E., Antonio, L., Bernal, E., Guzmán, C., y Pedroza, P. (2017). *El Telebachillerato Comunitario. Una innovación curricular a discusión*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), XLVII (3-4), 7-26. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/270/27054113002.pdf>