

Experiencias en el bachillerato. Visiones retrospectivas y significados diversos

JOSÉ MATÍAS ROMO¹
AURORA TERÁN FUENTES²

RESUMEN

Las experiencias del bachillerato adquieren múltiples significados en la vida de los jóvenes. La relevancia actual de investigaciones acerca de la educación media se refleja en un incremento de trabajos con este objeto de estudio a partir de diferentes perspectivas y metodologías.

El documento explora los significados que le atribuyen al bachillerato un grupo de estudiantes de licenciatura, a partir de una visión retrospectiva de su experiencia en este tipo educativo. Para ello se realizaron entrevistas con un formato de relatos de vida cercanos a una perspectiva autobiográfica y narrativa.

Se presentan los significados que le atribuyen al bachillerato en general (superación, espacio juvenil), sus experiencias en el paso por este tipo educativo y cómo vivieron su tránsito hacia la educación superior en la que actualmente se encuentran.

-
- 1 Doctor en Ciencias con especialidad en Investigación Educativa por el DIE-CINVESTAV. Profesor titular "A" tiempo completo en la UPN Unidad 011. Miembro del SNI, categoría "Candidato". matias.romo@yahoo.com.mx.
 - 2 Maestra en Humanidades-Historia y doctora en Historia por la UAZ. Profesora-investigadora de tiempo completo de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 011. Reconocimiento del SNI como Candidato a Investigador. boristeranfuentes@yahoo.com.mx.

Palabras clave: bachillerato, jóvenes, imaginario social, experiencia de los estudiantes, transición de estudiantes.

ABSTRACT

High school experiences acquire multiple meanings in youth lives. The relevance of research on this educational level is reflected in an increased work from different perspectives and methodologies. This paper explores the meanings attributed to school from a retrospective view of the experience of one group of undergraduates. To do interviews, we work with a form of life stories, close to an autobiographical narrative perspective. Results show the meanings attributed to the school in general (improvement, youth space), their experiences in passing through this educational type, and how they lived their transition to higher education, which they are currently studying.

Keywords: high school, young people, social imaginary, students' experience, students' transition.

EXPERIENCIAS EN EL BACHILLERATO. VISIONES RETROSPECTIVAS Y SIGNIFICADOS DIVERSOS

Planteamiento del problema

En México, la extensión de la obligatoriedad de la educación hasta el bachillerato (SEP, 2008) y su virtual universalización ha derivado en procesos económicos, sociales y académicos, y provocado múltiples efectos en campos de la educación tan amplios como la política, el desarrollo curricular, la evaluación, la normatividad, la formación de docentes, entre otros. Quienes se encargan de la investigación educativa han tratado de hacer su parte ofreciendo una vasta gama de visiones y perspectivas acerca de esta situación. A esto se le suma la importancia, cada vez mayor, de estudios amplios desde diferentes perspectivas y metodologías acerca de los jóvenes y las juventudes.

A diferencia de otras temáticas que han sido francamente descuidadas, en nuestra opinión el tema de los estudiantes ha recibido múltiples muestras de atención. Así, en los últimos años de investigación educativa en México, podemos ver un incremento significativo en los

acercamientos a la confluencia de estos espacios temático-conceptuales (la escuela y la juventud), en los que Weiss (2012) identifica una “búsqueda de acercamientos”. Así, vemos que cada vez hay más trabajos relacionados con el tema de los jóvenes, las juventudes o los estudiantes como jóvenes, que incluyen estudios en secundaria, bachillerato, educación superior, o bien, dentro y fuera de la escuela desde la visión de los estudiantes o la de los jóvenes.

En este incremento también podemos observar el paso de estudios cuantitativos con grandes muestras y de corte positivista, a estudios con una mirada interpretativa-hermenéutica y fenomenológica, los cuales pretenden dar voz a los diferentes jóvenes buscando la inclusión significativa de los estudiantes en el análisis de la realidad de las instituciones a partir de una ponderación importante de su papel en las dinámicas escolares.

Este proyecto de investigación tuvo como base el interés de los autores por los estudiantes de bachillerato (en forma genérica) en cuanto objeto de estudio y la necesidad de acercarnos y ofrecer una mejor atención a nuestros estudiantes en la institución en la que nos ubicamos.

La pregunta de investigación más general que guió el trabajo fue la siguiente: ¿Qué significados le atribuyen al bachillerato un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) a partir de una visión retrospectiva y significativa de su experiencia en este tipo educativo, y desde su ser actual de estudiante universitario? Así, el presente trabajo tiene como objetivo identificar los significados que estudiantes universitarios asignan a su etapa de paso por el bachillerato.

En México se pueden identificar de forma clara tres tendencias en el estudio de los jóvenes y los estudiantes que por cuestiones de edad se relacionan de manera directa con el bachillerato y la educación superior: el estudio sobre estudiantes (De Garay, 2004; Guzmán y Saucedo, 2007), los estudios sobre juventud (Reguillo, 2000; Urteaga, 2007) y los estudiantes como jóvenes (Weiss y colaboradores, 2008; Weiss, 2012). Cada una de ellas hace diversas aportaciones al análisis y la comprensión de estos objetos de estudio.

Concretamente en Aguascalientes, en la mayoría de los casos derivados de tesis de maestría en la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA), encontramos varios trabajos que centran su atención en el asunto de los jóvenes y en el bachillerato.

Así, hace algunos años se consolidó una línea de investigación centrada en el desarrollo del juicio moral, liderada por Bonifacio Barba, y varias de las tesis resultantes trabajaron con jóvenes estudiantes de secundaria, bachillerato y educación superior, todos en Aguascalientes. Primero, Barba (2004) en una investigación centrada en el desarrollo moral, abarcó los ciclos escolares de 1998 a 2002 con estudiantes de secundaria, bachillerato y licenciatura; después, Muñoz (2002) dio cuenta del desarrollo moral en alumnos de escuelas secundarias en un estudio de corte cuantitativo; y Romo (2002) hizo un diagnóstico del desarrollo moral y analizó la resolución de la crisis de identidad en un conjunto de estudiantes de varios bachilleratos públicos y privados.

Siguiendo con esta línea, hubo dos tesis en las que se hicieron sendos diagnósticos del desarrollo cognitivo y del juicio moral con estudiantes del municipio de Aguascalientes: Ramírez (2008) trabajó con bachilleres y Ramos (2009) lo hizo con alumnos de secundaria.

En otras líneas de estudio, también en la UAA, se encuentran cuatro trabajos, tres en maestría y uno en doctorado. Medina (2008) hizo un análisis de los factores asociados al razonamiento verbal y matemático con los resultados del EXANI-II para el año 2002 en media superior; Cruz (2010) estudió la prevención de conductas de riesgo en adolescentes de un bachillerato privado; y Vera (2011) indagó acerca de la percepción que tenían algunos adolescentes del CONALEP acerca de la comunicación con sus padres sobre sexualidad. En años más recientes, la tesis doctoral de Milán (2015) giró en torno a los aprendizajes para la vida en el bachillerato desde la perspectiva de estudiantes del último semestre en la ciudad de Aguascalientes.

Esta lista de trabajos evidencia el acercamiento desde diferentes perspectivas y a través de múltiples metodologías al asunto de los estudiantes, aunque como es observable, la mayoría es con una visión teórica particular (por ejemplo, el desarrollo moral) y con un propósito muy cercano a lo escolar (pues las muestras se configuran con estudiantes cautivos en las escuelas). A diferencia de ellos, el presente trabajo busca un acercamiento a la voz de algunos estudiantes de licenciatura con características socioeconómicas desfavorables para que den cuenta de lo que les significa el bachillerato en su momento actual (pues ya egresaron de este tipo educativo) y, por tanto, desde su ser universitario.

El bachillerato, como el espacio en el cual permanecen aproximadamente tres años de su vida los jóvenes, se traduce en un espacio de significación y a su vez de construcción y reforzamiento de significados, signos y códigos que son parte de un tejido cultural en el cual están inmersos, siguiendo la idea de *urdimbre cargada de significación* de Max Weber y trabajada por Clifford Geertz. Los estudiantes van tejiendo sus biografías sobre su paso por el bachillerato, a partir de sus experiencias, trayectorias, imaginarios, entornos, capital cultural y códigos personales.

De este modo, en este apartado abordaremos y definiremos los tópicos relacionados con los significados, los imaginarios y la construcción del sentido, desde una perspectiva cultural que tiene que ver con el modo de ser, con el modo de pensar, con el modo de vivir, con el modo de relacionarse, con el modo de aprender en el bachillerato.

Es fundamental la perspectiva social porque se construye el sentido con base en las interacciones sociales, en los diferentes tipos de intercambios y en el cómo nos relacionamos.

Castoriadis (1999) plantea que: “La cultura es el ámbito del imaginario en sentido estricto, el ámbito *poiético*, aquello que en una sociedad va más allá de lo meramente instrumental” (p. 98); implica la dimensión relacional, es decir, el cómo nos relacionamos con los otros, con las cosas, con las ideas. Es fundamental el lenguaje en su función comunicativa, expresiva, relacional y representativa. Este autor define el concepto imaginario social instituyente cuando se refiere a las instituciones que están “animadas por –o son portadoras de– significaciones” (p. 94). Tanto las significaciones imaginarias sociales como las instituciones, una vez creadas, se cristalizan o se solidifican; así, se constituye el imaginario social instituido y se traduce en una forma de asegurar la permanencia de las mismas instituciones que no quedan exentas del cambio social, no obstante, se convierte el imaginario en un anclaje. El bachillerato es una institución social de carácter educativo, lo que implica un imaginario basado en reglas, normas, valores, roles, prácticas, que es alimentado cotidianamente por los estudiantes, maestros, directivos y padres de familia, al conferirle diversos significados y un sentido.

El sentido se puede entender como dirección, rumbo o camino. Desde el enfoque de la semiótica, el hombre por el simple hecho de

ser lo que es, le confiere un sentido a su vida y de ahí se desprenden infinidad de prácticas culturales, simbolismos e interpretaciones que definen en un todo al ser cultural.

Por su parte, Garagalza (1990) plantea que el sentido, “no emerge ya en el puro logos, en la reflexión racional y objetiva, sino en el nivel más primario de la experiencia vivida y sentida (consentida)” (p. 24). Sin embargo, Durand (2003) no expone el divorcio del logos y el mitos (pues tradicionalmente la imaginación se considera como “la loca de la casa”), y aunque ambos han andado por caminos separados durante siglos, en la actualidad convergen. En este sentido, el bachillerato no solamente es el lugar para prepararse para el ámbito laboral y/o universitario, a través de un mapa curricular, planes y programas de estudios, mecanismos de evaluación y certificación, sino que va más allá: es un espacio para convivir, consolidar imaginarios, soñar (por ejemplo, en una pareja ideal), disfrutar, equivocarse (aunque existan consecuencias); es decir, tiene su parte racional y su parte irracional, y ésta se muestra además en los impulsos, en los afectos, en lo que disgusta. Por ejemplo, a una de las jóvenes que entrevistamos las matemáticas no le gustaban; otra se vio envuelta en chismes que afectaron su promedio; otra platicó que un profesor la reprobó porque le caía mal. Los seis jóvenes entrevistados platicaron que en sus grupos había relajo, conflictos que llegaron a peleas, amistades entrañables, maestros que les gustaba cómo impartían sus clases. Es interesante cómo la parte “visceral” está presente siempre en las historias de los jóvenes.

Los hombres y mujeres cotidianamente crean y entretejen un mundo de signos, dotándolos de significados y sentidos de acuerdo a su contexto socio-cultural; el bachillerato es un contexto que rodea a los estudiantes, es una esfera significativa. El hombre como constructor de significados nos lleva a una discusión rica referente a la temática de lo que es cultura y la forma de abordar las investigaciones de las prácticas culturales desde la óptica del enfoque semiótico e interpretativo.

Los estudios de la cultura sugieren acercarse a diversas sociedades o a instituciones como el bachillerato para desentrañar el significado de sus ritos, mitos, creencias, formas de vida, enmarcado dentro de la noción del otro y del uno mismo.

Por lo tanto, es necesario dedicar unas líneas al término, por demás polisémico, de cultura. La cultura es propia del hombre y su espíritu; donde está el hombre hay cultura, porque éste la crea y la recrea. A la vez, la cultura se entiende como lo específicamente humano, re-

produciéndose en esquemas, instituciones, valores, costumbres, símbolos; interiorizados por el sujeto, provocando que se comporte de cierto modo ante la realidad que es “su realidad”, otorgándole una interpretación y confiriéndole un significado.

El andamiaje cultural de un pueblo, de un colectivo o de un grupo, está impregnado de signos y símbolos, le son propios creando “su visión” de mundo, en donde tiene mucho que ver el juego de las interpretaciones. Interpretaciones y sentidos que necesitan de códigos. De aquí se desprende una definición de cultura.

Geertz (1991) nos dice: “El concepto de cultura que propugno es esencialmente un concepto semiótico. Creyendo que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser, por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones” (p. 20).

Geertz parte de la noción de código para estudiar las prácticas de una sociedad determinada. Por ende, la encomienda para el investigador es compenetrarse de esos significados, conocer los códigos (sociales, culturales, políticos, históricos, tecnológicos) y las interpretaciones para llegar a entender esa cultura de una forma profunda y extensa sin quedarse en la superficialidad en donde tienen mucho que ver los prejuicios personales. Por ello, en este trabajo se buscará construir descripciones densas de la cultura del bachillerato a través de las voces de los estudiantes.

De ahí que los estudios de la cultura van estrechamente vinculados a la semiótica:

La semiótica, en efecto, no puede ser sino una semiótica de la cultura: es impensable una semiótica, a secas, que no sea de una manera o de otra semiótica de la cultura. ¿De qué otra cosa puede ocuparse la semiótica si no es de los múltiples signos y procesos de significación de que se compone la cultura y que posibilitan a los seres humanos sus múltiples y variadas formas de comunicación? [...]

Los objetos de una cultura tienen su “valencia” que de una u otra forma determina no sólo su combinabilidad dentro de esa cultura con los otros objetos sino su rol, llamémosle actancial, atándolos permanentemente al sistema semiótico a que pertenecen [...]. (Pérez, 1995: 14-15)

Y recuperamos otro término que da cuenta de cómo vivimos en un mundo de signos: el concepto de *semiósfera* de Lotman que se refiere a

la capa de la tierra, al mundo de los signos en donde está inmerso el hombre y a la esfera cargada de significados. El bachillerato es un universo simbólico y convencional atravesado por las dimensiones del tiempo y el espacio, es decir, es un campo cultural.

No puede perderse de vista la importancia que la escuela tiene, en tanto una de las más importantes agencias de socialización en la conformación de visiones acerca de lo posible o imposible para los individuos de distintos grupos sociales. No obstante, los *significados* que circulan en los distintos grupos sociales no son sólo producidos por la escuela, encontrándose una variedad de fuentes en su origen. (Andrade, 2002: 220)

Las fuentes de origen serían el ámbito familiar o el lugar de nacimiento. Por lo tanto, el estudiante está inmerso en diferentes universos simbólicos que pueden chocar o complementarse en un periodo de tiempo como los tres años del bachillerato; supone para los jóvenes moverse en diversos universos como la misma escuela, la familia, el grupo de amigos (que no necesariamente coincide con el de la escuela), el trabajo (porque estudian para costear sus estudios o ayudar a sus padres), el entorno virtual y otros. Por ende, es interesante preguntarle a los jóvenes: ¿Qué significa o significó el bachillerato?, ¿cuál es el sentido que tiene estudiarlo? y ¿qué imagen tienen de él?

Para responder a estas preguntas se utilizó un enfoque cualitativo y de carácter interpretativo que permite múltiples interpretaciones de la realidad y facilita un sentido comprensivo de los fenómenos sociales considerando las características del objeto de estudio, pues se concibe “a las personas como productoras de sentidos y focalizando el análisis en las producciones simbólicas, en los significados y en el lenguaje a través del cual construyen el mundo” (Araya, 2002: 18).

Desde esta perspectiva se reconoce que la comprensión es participativa, conversacional y dialógica, surge mediante encuentros tipo entrevista; así, el significado es negociado mutuamente en el acto de la interpretación, durante la entrevista misma y su análisis, y no es simplemente descubierto *a posteriori* (Schwandt, 2000: 195). Por ello el carácter semiestructurado de las entrevistas realizadas.

Las entrevistas estuvieron dirigidas bajo un formato de relatos de vida cercanas a un modelo autobiográfico y parecida a la *entrevista narrativa* de Mishler (1986), quien la entiende como un acto simbólico y expresivo que permite al entrevistado no sólo organizar sus experiencias, sino darles sentido.

Después de informar a los estudiantes el tema, diseño y propósito de la investigación, así como los alcances de la misma en cuanto al uso de la información y los productos que se tenían contemplado generar, se les solicitó (y audiograbó) su consentimiento, garantizándoles anonimato y confidencialidad, además de la posibilidad de retroalimentación de su parte una vez concluidas la transcripción, el análisis y los productos.

Posterior a sus datos generales de identificación personal, los temas tratados en todas las entrevistas fueron:

- a) Experiencia biográfica en el bachillerato: ¿dónde estudiaste y cómo te fue?, institución, periodo, acceso, tránsito, conclusión, trayectorias y recorrido, anécdotas significativas.
- b) Significados asociados: ¿qué significa para ti el bachillerato? En lo general, en lo académico-escolar, en lo juvenil-afectivo, en lo familiar, en lo laboral.
- c) Tránsito a la educación superior, lo que el bachillerato le ofreció (o no) y desde su posición como universitario cómo valora su experiencia en él.

Las entrevistas fueron hechas durante el mes de febrero de 2015 en un espacio de la misma universidad y tuvieron una duración promedio de 45 minutos. En todos los casos, los estudiantes mostraron una actitud muy favorable para el trabajo y ofrecieron respuestas vastas e ilustrativas de sus experiencias e ideas.

Respecto a la elección de esta forma de entrevista, a través de relatos, es dable mencionar que éstos reconstruyen la experiencia y en este sentido la reestructuran y resignifican. El relato de vida es apropiado para investigar la apropiación subjetiva de lo social, indagar itinerarios biográficos y concepciones de la vida. Esta forma de entrevista se caracteriza por el hecho de que se trata de una narración sobre la vida personal del entrevistado sin previa preparación de su parte (Appel, 2005).

Según Colombo (2003), la narrativa que el entrevistado hace puede ser usada de manera reflexiva en diferentes etapas del proceso de investigación como una herramienta por medio de la cual se tiene acceso a los diferentes marcos de interpretación que los actores utilizan para dar cuenta de sus experiencias y dar sentido a su actuar; por lo demás, incluye no sólo la descripción de sus acciones y de los even-

tos, sino también sus razonamientos y motivaciones y está en relación con un contexto particular.

Esta forma de pensamiento (narrativa), propia de las entrevistas llevadas a cabo, es más interpretativa que causal, más asociativa que deductiva, más temática que categorial y más descriptiva-prescriptiva que predictiva (Feldman, 1991; citado por Colombo, 2003). En este enfoque, la actividad de contar no consiste simplemente en agregar los episodios unos a otros. Ella construye también totalidades significantes a partir de acontecimientos dispersos (Arfuch, 2005; Ricoeur, 2003).

El contexto educativo y social en el que se enmarca el estudio se describe a continuación. La Universidad Pedagógica Nacional unidad 011, en Aguascalientes, forma parte del Sistema de Unidades UPN que se localiza a todo lo largo y ancho del país y en cada uno de los estados, con múltiples unidades, sedes y subsedes; para el caso Aguascalientes, es la única instancia de este sistema presente en el estado.

Históricamente, la unidad 011 ha cumplido con su misión original: profesionalizar al magisterio en servicio; sin embargo, en los últimos años ha diversificado su oferta educativa abriendo sus puertas a egresados de bachillerato en otras opciones formativas, como la Licenciatura en Intervención Educativa. Dicho programa se ha venido consolidando en el estado y la región como una opción de estudios universitarios dirigida al diagnóstico y diseño de proyectos para el desarrollo de grupos en situaciones de desventaja social, cultural, económica y educativa.

En un primer momento, los estudiantes que ingresaban lo hacían como segunda opción al no poder encontrar lugar en las Escuelas Normales, pues muchos de ellos tenían la intención de ser profesores y tener una licenciatura de la UPN les daba esta posibilidad. A raíz de la actual Reforma Educativa y la Ley del Servicio Profesional Docente, así como de los ajustes que se han realizado a nivel estatal en cuanto a la formación inicial de docentes de educación básica, además del posicionamiento de la carrera en el ámbito local, se han generado condiciones en las que ahora los aspirantes a esta licenciatura la eligen como primera opción debido en especial a su versatilidad y flexibilidad laboral.

A pesar de todo ello, el nivel socioeconómico y cultural de nuestros estudiantes y sus familias de origen presenta serios problemas y dificultades, incluso para mantenerles en sus estudios. Así, como nuestros estudiantes no tienen las mejores condiciones para cursar su educación superior, ven su carrera como una de las pocas oportu-

nidades que tienen en este momento para lograr una movilidad social y económica, o para abrirse paso en el campo laboral. Esto es visible en varios momentos de las entrevistas que realizamos, en la valoración que hacen de la universidad y su paso en general por la escuela, incluido el bachillerato. Incluso, la mayoría de ellos son la primera persona en sus familias que tienen la oportunidad de llegar a la educación superior.

Actualmente se cuenta con una población de poco más de 200 estudiantes en tres generaciones; el criterio principal de selección fue que estuvieran en el segundo semestre de la carrera, por la cercanía con la experiencia en el bachillerato. Además, se buscó que hubiera igualdad de género, por lo que se invitó a un hombre y una mujer de cada uno de los tres grupos de segundo semestre; entonces, el total de entrevistas para este acercamiento fue de seis. Los nombres utilizados en el presente escrito son seudónimos.

Tabla 1. Datos de los entrevistados

Seudónimo	Edad	Bachillerato	Familia
María	22 años	CETIS 155 (Especialidad en Informática) 2007-2010	+ 3 hermanos
Alejandro	20 años	Educación Media Superior a Distancia (rural) 2009-2012	+ 9 hermanos
Carlos	24 años	CBTIS 195 (Técnico en Enfermería) 2008-2011	+ 3 hermanos
Rosa	19 años	Colegio Pascal (Escuela privada, organización cuatrimestral) 2010-2012	+ 5 hermanos
Jorge	19 años	Colegio de bachilleres (Huetamo, Michoacán) 2010-2013	+ 10 hermanos
Isabel	22 años	Preparatoria Benito Juárez (Federal por cooperación; Especialidad en Salud e Higiene Comunitaria). 2007-2010	+ 6 hermanos

Después de realizar las entrevistas, éstas se transcribieron y se analizaron temáticamente, además de hacer un análisis de su contenido. Para ello se partió como primer nivel del análisis del guión elaborado con anticipación (*vid supra*), para luego describir los elementos de respuesta de cada uno de los estudiantes y, en conjunto, tratar de identificar regularidades y temas/subtemas con aparición sistemática. Posteriormente se hicieron registros de forma ordenada, intentando

categorizarlos de acuerdo a su presencia/ausencia (tendencias) y las interrelaciones (y comparaciones) que los mismos estudiantes establecían entre subtemas, más allá de los temas generales propuestos por los investigadores, los cuales fungieron, como ya se dijo, como categorías iniciales de análisis. Las unidades de análisis fueron las frases e ideas de los mismos estudiantes, a partir de las pausas hechas por ellos mismos, el cambio de temática o la adición de ejemplos y otros comentarios.

HALLAZGOS

¿Qué significa el bachillerato?

Tradicionalmente se concibe que el bachillerato sólo tiene que ver con su función social, es decir, es una institución a la que asisten los jóvenes para estudiar y en un segundo momento los prepara para la transición, ya sea hacia la vida laboral o la continuación de los estudios a nivel superior. El joven estudia, se prepara para una transición e identifica su vocación.

No obstante, desde la visión y la voz de los jóvenes significa algo más. Existen “puntos de anclaje tales como escuela, familia, pareja, éstos son significados de distintas formas” (López, 2004: 241), a lo que habría que sumar amigos, trabajo, espacios de actividades fuera de la escuela, las formas de relacionarse y los cruces que conforman tejidos de significación.

La construcción del significado del bachillerato para cada joven no es uniforme debido a diversos factores a lo largo de la trayectoria escolar; algunos son enunciados por Ibarra (2013): “capital cultural, la composición de las familias a las que pertenecen, el capital económico, su condición de ser estudiante, su desempeño académico, el entorno de la escuela y la forma como asimilan de manera personal sus experiencias” (p. 20); habría que sumar, según De Garay (2005), el consumo cultural, los ritos escolares, las relaciones y manifestaciones de poder, así como las prácticas y rutinas cotidianas de la institución.

Ibarra, Escalante y Darío (2013) plantean que el concepto que se tiene de bachiller que se dedica a estudiar corresponde con aquel estudiante que tiene un alto aprovechamiento y tiene el capital cultural familiar para desenvolverse sin problemas dentro de la escuela. En su

investigación acerca de las representaciones sociales de los jóvenes sobre el bachillerato, llegan a la conclusión de que “la asistencia a la escuela es un requisito para legitimar el reconocimiento oficial de la formación técnica o profesional, que se demuestra por el gusto de los estudiantes de asistir diariamente a la escuela, independientemente del aprendizaje obtenido [...] ir a la escuela se convierte en fin y no en medio para alcanzar la [...] movilidad social” (p. 23).

En nuestro caso, el testimonio de los jóvenes entrevistados evidencia otros significados. Para María significó el espacio y el tiempo donde surgieron amistades duraderas, el paso necesario para hacer algo con la vida o poder realizar sus proyectos. Fue una experiencia grata. Fue el tiempo para definir la vocación, lo que implicó momentos de crisis y resignificaciones.

Por su parte, para Alejandro su paso por el bachillerato significó un gran esfuerzo, porque desde el ámbito rural implicó distancias, tiempo, dinero; por lo tanto, el bachillerato, si se quería culminar, conllevaba un gran esfuerzo y compromiso. Fue una época para madurar, para asumir responsabilidades económicas como pagar los estudios o desahogar a los padres. En la voz del estudiante, para aquellos que abandonaban el bachillerato la respuesta es que “no era para ellos”, “otro rumbo tomaría su vida”, que la vía no sería la del estudio; insistió que la distancia es un obstáculo para algunos. También significó un espacio para conocer gente y tener amigos, aspecto que es fundamental porque la familia está lejos, se pasaba mucho tiempo con los amigos y ellos se volvieron un factor determinante de motivación y solidaridad (prestarse cosas o dinero, ayudarse con la tarea). Asimismo, se tradujo en esfuerzo por lograr una beca. En lo referente al aula, se habla de buenas relaciones no exentas de problemas, porque cuando se estudia la prepa es la “edad difícil”.

El espacio físico es de cierta forma para contención, los problemas se hacen evidentes con peleas o riñas fuera del espacio escolar, en donde se involucran muy poco las autoridades de la escuela (maestros y/o director). Es una etapa de preparación; para Alejandro representó prepararse para trabajar en CONAFE (Consejo Nacional de Fomento Educativo), porque se contó con más recursos y manejo de emociones a diferencia de otros instructores comunitarios. “La prepa es importante para entrar a la universidad: es un requisito”; asimismo, es el tiempo para reflexionar si efectivamente se quiere continuar estudiando, aunque implique algunos obstáculos y problemas.

Para Rosa, la preparatoria fue una etapa de preparación para la universidad, pues le proporcionó la base; además, significó una experiencia nueva porque se venía con los esquemas de la secundaria, pero después de un proceso de adaptación fue un periodo muy grato de su vida.

Por su parte, Isabel nos comentó que la prepa es un momento determinante en la vida porque se traduce en la toma de decisiones, es el tiempo en que se debe comenzar a tener claridad de lo que se gusta y lo que no. Es también una etapa donde hay que construir equilibrios con los compañeros, la familia y los maestros, porque se tendrían problemas que podrían llegar a ser conflictos graves, pues no con todos se puede tener una buena relación, pero uno debe saber resolver los problemas; no obstante, no se tienen tantas responsabilidades y es el último momento para ser menor de edad. También significa la “oportunidad de buscar un medio para seguir estudiando”.

Jorge nos platicó que el bachillerato significa una de las etapas de la vida en que uno se va formando, es cuando se va tomando conciencia de lo que se quiere hacer, ya no se debe tener la actitud de un niño o adolescente que todavía no sabe lo que quiere o no sabe valorar lo que significa asistir a clases. Es un momento de tomar decisiones sobre la propia trayectoria académica, por ejemplo, darse cuenta de que se va mal en una materia y, por lo tanto, tratar de resolver el problema. También significa, para aquellos que viven en entornos rurales, el último momento para compartir con las amistades de la infancia porque al concluir los estudios del bachillerato vienen procesos diferentes de migración: unos se van a trabajar a Estados Unidos, otros se van para continuar sus estudios, pocos son los que se quedan.

Finalmente, para Carlos la preparatoria permitió que cada quien identificara lo que podía llegar a ser por medio del trabajo y el esfuerzo. Es cuando se sabe que los gustos personales pueden aterrizar en proyectos (para su caso, hacer cortometrajes). Significa convivencia, pero para aquellos que también trabajan (como fue su caso) es muy difícil interactuar con los compañeros fuera del horario y espacio de la prepa.

Los seis testimonios coinciden en que la prepa significa tránsito, lo que tiene que ver con entrar a la edad adulta. Y así como es un espacio para estudiar y prepararse, también representa amistades y relaciones entrañables, y para algunos momentos desagradables como riñas, favoritismos por parte de maestros, materias reprobadas. Es un tiempo

que requiere de mucho esfuerzo porque se trabaja a contra-turno, hay que desplazarse y recorrer distancias que llevan mucho tiempo, también es un sacrificio económico. Uno de los elementos en común es el esfuerzo que no solamente se refiere a lo académico e intelectual, sino a sus propias condiciones de vida, así lo recuerdan y será parte de su visión del mundo.

Recorridos y trayectorias

Como lo señala Weiss (2012), con base en los estudios realizados en la línea de investigación que ha coordinado en el DIE-CINVESTAV, hay evidencias suficientes para poner en entredicho el modelo clásico de la trayectoria social hacia la adultez, aunque tampoco podemos declararlo superado.

En el caso de nuestros estudiantes, pareciera que el recorrido que deben hacer los jóvenes en su avance por la escuela es de “cuesta arriba” debido a la dificultad por seguir adelante y que en muchas ocasiones no es claro hacia dónde se va, pues el camino que ofrece el bachillerato no les representa una meseta o una planicie desde la cual sea posible vislumbrar el horizonte al que se dirigen, aunque saben, como María, que “si no le echaba ganas nunca iba a salir adelante”, por lo que sólo les queda seguir con tesón.

Al igual que lo encontrado en otros trabajos (Guerra y Guerrero, 2004; Velázquez, 2007; Romo, 2009), los recorridos educativos de los estudiantes entrevistados son interrumpidos y fragmentados tanto por cuestiones propias del sistema educativo (reprobar materias, dificultades de acceso, rechazo de las propias instituciones, falta de aprendizajes significativos), como por elementos de su propio contexto social y familiar, especialmente lo económico.

Y ante estas dificultades y la cuesta arriba del camino, aparecen múltiples momentos de decisión entre seguir y claudicar. Y es que, como lo señala muy atinadamente Weiss (2012: 22), el aprendizaje más significativo para algunos estudiantes parece haber sido el siguiente: “Todas estas experiencias me sirvieron para hacerme más responsable [...], me sirvió mucho porque [...], ¡híjole!, fue una época en la que me hice responsable” (Javier).

Durante la entrevista se les preguntó a los estudiantes tres momentos de su recorrido por el bachillerato: el ingreso o inicio, el paso y el cierre o culminación. Es de llamar la atención que en los seis

casos hay un alto grado de coincidencia en cuanto a su apreciación de estos momentos de su paso por la educación media: un comienzo difícil, un tránsito feliz, agradable y altamente significativo, y un cierre con fuertes sentimientos de orgullo, satisfacción e incluso de nostalgia. A continuación presentamos algunas de sus respuestas.

Después de preguntarles datos generales acerca del bachillerato en el que estudiaron, una de las cuestiones iniciales fue saber cómo les había ido en el ingreso. María simplemente dice: “Sí me costó algo de trabajo”; a Rosa se le complicó por el examen: “Fue difícil, porque el examen que presentamos ahí era como lo básico de la secundaria [...] [y] no me acordaba mucho”. En el caso de Isabel, quien a pesar de tener un excelente promedio de secundaria (9.6), buena calificación en el EXANI-I y haberlo intentado en dos escuelas (CBTIS 195 y Bachillerato Reyes Heróles), no quedó en ellas y decidió solicitar el ingreso a una preparatoria federal por cooperación, que le resultaba cercana a su domicilio y accesible en lo económico.

Para Alejandro, la dificultad inicial fue la distancia, pues menciona que para llegar desde su comunidad (rural y en una zona limítrofe del estado) a su escuela (en la periferia de la ciudad capital), debía salir hasta con dos horas de anticipación, tanto si le daban un “ride”, como si tomaba una combi (transporte colectivo suburbano y rural). Y para el regreso era una complicación mayor, pues era por la tarde-noche. Cabe destacar que al llegar a tercer semestre, asumió y aceptó esta dificultad y después de sopesar el esfuerzo que ya había realizado, la distancia pasó a ser un elemento secundario (y dejó de ser una dificultad).

En Carlos hubo dos cosas: primero, “una emoción [positiva] por comenzar una nueva etapa”, y segundo, “estaba muy nervioso porque me iban a ver ahora sí que como el fósil o el ruco en ese lugar”, debido a que al momento de solicitar su ingreso ya tenía 18 años, a diferencia de muchos de sus compañeros que rondaban los 15 años. Después, se dio cuenta que no era el único y que esa situación no le causó ningún tipo de estigma con sus compañeros.

Finalmente, para Jorge la complicación estuvo en un elemento administrativo, aunque la presencia de un familiar en la institución lo resolvió; lo narra de la siguiente manera:

Bueno yo lo viví un poco difícil porque cuando estaba en la secundaria el papeleo para [...] el certificado de secundaria todavía no me llegaba [...] pero me dieron chance de presentar mi examen de admisión. De igual manera te dan una guía y todo, aunque

muchas veces los jóvenes ni la leen, pero pues vamos y hacemos un examen. El cupo es para 800 chicos porque son instalaciones muy pequeñas, y en los salones andan metiendo hasta 40 o 50 por salón [...]. Pero en mi caso luego no se me hizo tan complicado porque yo tenía un tío ahí.

Como vemos en este último caso, ante la dificultad una práctica que aparece de manera natural es el uso de “palancas”: pedir el apoyo a algún conocido que se ubica en alguna posición dentro de la institución para que interceda o facilite los trámites, o incluso para que haga la inscripción de forma directa sin tener que cumplir más requisitos. Tanto María como Jorge estuvieron en esta situación.

Respecto a su paso por el bachillerato, considerando la parte intermedia de esta etapa (una vez aceptados), todos nuestros estudiantes coinciden en que fue un tiempo y un lugar muy importante en sus vidas, especialmente por las personas que pudieron conocer y, en muchos casos, las amistades que generaron.

Entrevistador: ¿Cómo te la pasaste en la prepa?

María: Pienso que es una de las mejores etapas de mi vida. La prepa fue muy bonita.

Entrevistador: ¿Por qué?

María: Cuando yo era pequeña, en la primaria y en parte de la secundaria, yo fui la niña a la que le hacían *bullying*. Sí, siempre me decían muchas cosas [...]. Y al momento de entrar a la preparatoria, los que me tocaron de compañeros fueron muy buenos conmigo.

Al igual que Guerra y Guerrero (2004), nuestros estudiantes muestran como prioritario el significado asociado al bachillerato como un “espacio de vida juvenil”, donde lo más importante es ver a los amigos y convivir con otros.

Entrevistador: Y de toda tu estancia en la prepa, ¿qué sería lo que más te gustó?

Isabel: Diría yo que la experiencia en sí de estar con otro grupo de gente, de personas; se veían muchas cosas diferentes, o sea, yo venía de la secundaria a otro mundo en el que pues había chavos ya más grandes que yo, tenían otro tipo de experiencias, entonces me pareció muy interesante ver cómo todos se relacionaban, creo que eso fue lo más interesante; conocí chavos que se drogaban, conocí todo tipo de personas, incluso se llegaban a drogar en la escuela.

Y es que el bachillerato, en general, es considerado como una etapa (casi) “de oro”, ligada de manera natural al relajo entre compañeros y el esparcimiento con los amigos (Romo, 2009). En términos globales, hay una valoración positiva y muy agradable: “Me fue muy bien, creo que a mí nunca se me complicó la escuela, me encantaba ir a la escuela y me encantaba ir a la prepa” (Isabel).

Y al cuestionarles acerca de la conclusión de sus estudios de bachillerato, la coincidencia estuvo en el orgullo y la satisfacción. Por ejemplo, Alejandro comentó lo siguiente:

Me fue bien porque en sexto ya fue como la despedida, fue donde todos [...] como que un abrazo entre todos [...] se me hizo muy afectivo, pues a pesar de que hubo diferencias entre todos, como que se borró y ahora cada quien va a hacer su vida, va a agarrar su camino [...]. Al terminar fue bonito, como un cierre de logros, porque fue difícil, para mí fue difícil estudiar la preparatoria.

Entrevistador: ¿Te causó satisfacción y orgullo terminar sexto semestre?

Alejandro: Sí, porque terminé algo que pensé que no iba a hacer, pero se hizo.

Finalmente, un elemento que destaca en este tránsito por el bachillerato y una preocupación constante en todos los entrevistados fue la cuestión económica, pues como ya se mencionó antes, provienen de contextos familiares y sociales desfavorables en los que muchas veces no se cuenta con toda la facilidad económica para impulsar a los hijos a seguir estudiando, por lo que iniciar, cursar y terminar la preparatoria requiere de una fuerte decisión personal que asume la responsabilidad por los gastos que se generen. Y todos lo resolvieron aunque de diferentes maneras: con becas (Alejandro), trabajando (Carlos, Isabel, Jorge) o mediante el apoyo y sacrificio de la familia (María, Rosa). Y todos ellos expresan que salieron fortalecidos de este proceso, más maduros y responsables.

El “gran paso” a la educación superior. Camino hacia la universidad

El camino que cada uno de los seis jóvenes tuvo que andar no estuvo exento de obstáculos. Lo que para otros jóvenes sería un paso natural y directo hacia la educación superior, para María, Alejandro, Rosa, Carlos, Isabel y Jorge significó un camino más largo por andar, aunque diferente por las propias circunstancias. Un común denominador fue que no continuaron estudiando y que finalmente no estudian la carrera que pensaban o imaginaban desde el bachillerato.

El bachillerato, como una etapa anterior con respecto a la educación superior, significa preparación; no obstante, Isabel cuenta que los estudios de la preparatoria no le sirvieron de mucho porque al entrar al instituto tecnológico, “había muchas cosas que mis compañeros sabían y yo no; por ejemplo, había compañeros que sí sabían de computadoras, de Matemáticas, de Cálculo; yo también sabía pero no al nivel de ellos”; lo anterior debido a que ella había estudiado en un bachillerato general y no técnico. Por su parte, para Alejandro significó adquirir habilidades como instructor comunitario de CONAFE. Rosa nos dio porcentajes: “De un 100%, la prepa me preparó en un 70%, siento que me hizo falta hasta cierto punto más exigencia”. Rosa comentó que se hizo muy cuidadosa y detallista en la elaboración de trabajos “soy más cuidadosa con la ortografía”.

Sin embargo, antes de transitar hacia otro tipo de experiencias era fundamental el cerrar ciclos. Para los jóvenes, concluir el bachillerato va acompañado de determinados rituales tanto académicos como sociales, dentro de los primeros se encuentra la elaboración y presentación de una tesina que, dependiendo de la perspectiva y el sentido que se le confiere, puede ser útil o inútil; para Carlos fue de mucha utilidad, ya que trabajó un tema relacionado con alguna enfermedad o caso clínico, el trabajo le sería de gran utilidad porque proyectaba ingresar a la carrera de medicina; sin embargo, para Isabel la elaboración de la tesina implicó una decepción porque fue mucho trabajo invertido y ella “sintió que ni siquiera se tomaron el tiempo para haberla leído” (sus maestros).

En relación a los rituales sociales de tránsito, definitivamente cobran importancia las ceremonias de graduación. Rosa platicó que no tuvo una graduación, solamente el acto institucional de entrega de documentos. A ella le hubiera gustado tener una fiesta y hasta compartió que si hubiera culminado sus estudios en la preparatoria de la Escuela Normal seguramente habría disfrutado con sus amigos de la fiesta de graduación, evento de gran significado porque representa el cierre de un ciclo en la vida de los jóvenes y el despedirse simbólicamente de los amigos dado que seguirán rumbos diferentes.

Es de llamar la atención que también el hecho de ingresar a una universidad inmediatamente permite el descubrimiento de aficiones y gustos, como en el caso de María, que descubrió su gran pasión por la danza árabe. Lo anterior es importante porque aunque los jóvenes no se insertan de forma inmediata en la educación superior, no neces-

riamente implica que no hagan nada, pues en su mayoría se dedican a ayudar en casa, trabajan con algún pariente, amigo o conocido. Tal es el caso de María, que habló con el cura de su colonia para que le permitiera impartir talleres de computación.

También es importante mencionar que ninguno de los seis se veía en el bachillerato estudiando la carrera en Intervención Educativa. Carlos comenzó estudios de Medicina y Arte; María quería estudiar Veterinaria o Trabajo Social; Jorge, Alejandro, Rosa querían ser maestros (aunque mencionaron que con la reforma ya no convenía); e Isabel inició la Ingeniería en Tecnologías de la Información y Comunicación. Por lo tanto, el común denominador es que exploraron en otras posibilidades y dejaron pasar tiempo. Al dejar pasar el tiempo, tanto Carlos como Isabel y María pensaron que si no hubieran interrumpido sus estudios ya estarían acabando sus carreras, no obstante, no se arrepienten, pues en comparación con su grupo se consideran más maduros.

Como universitarios, el bachillerato se traduce en recuerdos para ellos. Carlos lo recuerda como una etapa en la que aprendió a no juzgar a los demás, ya que como estudió la especialidad de Enfermería, en el tiempo destinado a la realización de sus prácticas las experiencias y el trato con enfermos le permitió darse cuenta que no es bueno juzgar con base en apariencias o con las primeras impresiones. María lo añora, quisiera volver a vivir la etapa de "preparatoriana". Jorge recuerda en especial a sus amigos, porque al venir de un entorno rural, cada uno de ellos siguió caminos diferentes que los obligaron a dejar su lugar de origen.

La universidad se traduce en volver a vivir un proceso de adaptación, como el que vivieron al ingresar a la prepa. Sin embargo, en la universidad se piensan como mayores de edad, con más responsabilidades. Y a la pregunta de qué le dirían a un adolescente de secundaria sobre el bachillerato, todos coincidieron en su respuesta: deben seguir estudiando porque la preparatoria significa una oportunidad de crecimiento.

CONCLUSIONES

A través del acercamiento que tuvimos con los seis jóvenes por medio de las entrevistas, ellos nos platicaron y externaron su imagen sobre el bachillerato, lo que viene a reforzar estereotipos que se relacionan con

un espacio para el relaxo, un espacio donde puede haber violencia, un espacio en donde muestran que son inmaduros como parte de su propio desarrollo, un espacio para estudiar, un espacio de tránsito. Sin embargo, también es un ámbito para construir sociabilidades, para reafirmar identidades, para descubrir y consolidar gustos y aficiones y construir sus propios imaginarios a partir de sus experiencias. Desde la visión de los jóvenes, la prepa es mucho más que aquellas etiquetas convencionales que tiene, que no por ello dejan de significar, sino por el contrario, son anclajes para comprender lo que es y lo que significa el bachillerato como un punto de llegada y como un punto de partida.

Por otro lado, es de llamar la atención que entrevistamos a jóvenes que han tenido experiencias muy fuertes (a veces complicadas y difíciles) a nivel personal y familiar como la pérdida de seres queridos, preocupaciones económicas, enfermedades o accidentes; sin embargo, en su discurso es claro que no se victimizan, y que a partir de sus circunstancias han sido capaces de reinventarse. En este sentido, el bachillerato y la universidad se convierten en pilares fundamentales de su propia construcción y de su realidad.

REFERENCIAS

- Andrade, L. (2002). Construcción social e individual de los significados: aportes para su comprensión. *Estudios Sociológicos*. México: Colegio de México, vol. XX, núm. 1, pp. 199-230 (en línea). Disponible en: www.redalyc.org/pdf/598/59805808.pdf.
- Appel, M. (2005). La entrevista autobiográfica narrativa. Fundamentos teóricos y la praxis del análisis mostrada a partir del estudio de caso sobre el cambio cultural de los otomíes en México. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, vol. 6, núm. 2 (en línea). Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/465>.
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. Costa Rica: FLACSO. Disponible en: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/ICAP/UNPAN027076.pdf> (consultado 1 de marzo de 2015).
- Arfuch, L. (2005). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Barba, B. (2004). *Escuela y socialización. Evaluación del desarrollo moral*. Aguascalientes: UAA.
- Castoriadis, C. (1999). *Figuras de lo pensable*. España: Frónesis/Cátedra/ Universitat de Valencia.
- Colombo, M. (2003). Reflexivity and Narratives in Action Research: A Discursive Approach. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, vol. 4, núm. 2 (en línea). Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/718> (3 de marzo de 2015).
- Cruz, A. (2010). La prevención de conductas de riesgo en adolescentes de bachillerato privado. Tesis de maestría. Aguascalientes: UAA.
- De Garay, A. (2004). *Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*. Barcelona: Pomares.
- De Garay, A. (2005). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. México: ANUIES.
- Durand, G. (2003). *Mitos y sociedades. Introducción a la mitología*. Buenos Aires: Biblos.
- Garalgaza, L. (1990). *La interpretación de los símbolos. Hermenéutica y lenguaje en la filosofía actual*. Barcelona: Anthropos.
- Geertz, C. (1991). *La interpretación de las culturas*. México: Gedisa.
- Guerra, I. y E. G. (2004). *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*. México: UPN.
- Guzmán, C. y C. S. (Coords.). (2007). *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*. México: UNAM / Pomares.
- Ibarra, L., Escalante, A. Fonseca y C. Darío (2013). El significado de estudiar para los jóvenes de bachillerato. *Education Policy Analysis Archives*, Arizona State University, vol. 21, pp. 1-32 (en línea). Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/2750/275029728060.pdf>.
- López, A. (2004). Espacios de identificación entre los estudiantes de bachillerato tecnológico, en Marcela Gómez y B. Orozco (Coords.). *Espacios imaginarios y sujetos de la educación en la transición epocal*. México: Plaza y Valdés.
- Medina, I. (2008). Factores asociados al razonamiento verbal y matemático: resultados del EXANI II en estudiantes de Educación Media en Aguascalientes (2002). Tesis de maestría. Aguascalientes: UAA.
- Milán, L. (2015). Aprendizajes para la vida en el bachillerato desde la perspectiva de estudiantes del último semestre en la ciudad de Aguascalientes. Tesis de doctorado. Aguascalientes: UAA.

- Mishler, E. (1986). *Research interviewing. Context and Narrative*. USA: Harvard University Press.
- Muñoz, G. (2002). El desarrollo moral en alumnos de escuelas secundarias de Aguascalientes. Tesis de maestría. Aguascalientes: UAA.
- Pérez, H. (1995). *En pos del signo. Introducción a la Semiótica*. México: El Colegio de Michoacán.
- Piñuel, J. (2002). Epistemología, metodología y técnica del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, vol. 3, núm. 1, pp. 1-42 (en línea). Disponible en: https://www.ucm.es/data/cont/docs/268-2013-0729.Pinuel_Raigada_AnalisisContenido_2002_EstudiosSociolingüísticaUVigo.pdf.
- Ramírez, L. (2008). Diagnóstico del desarrollo cognitivo y del desarrollo del juicio moral en bachilleres del municipio de Aguascalientes. Tesis de maestría. Aguascalientes: UAA.
- Ramos, C. (2009). Estudio del desarrollo cognitivo y moral en alumnos de secundaria del municipio de Aguascalientes. Tesis de maestría. Aguascalientes: UAA.
- Reguillo, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias de desencanto*. Bogotá, Colombia: Grupo Editorial Norma.
- Ricoeur, P. (2003). *Sí mismo como otro*. 2a. edición. México: Siglo XXI Editores, Siglo XXI de España Editores.
- Romo, M. (2002). Diagnóstico del desarrollo moral y resolución de la crisis de identidad en bachilleres del municipio de Aguascalientes. Tesis de maestría. Aguascalientes: UAA.
- Romo, M. (2009). Jóvenes universitarios de Aguascalientes. Procesos identitarios y reflexividad moderna. Tesis de doctorado. México: DIE-CINVESTAV.
- Schwandt, T. (2000). Three Epistemological Stances for Qualitative Inquiry. Interpretivism, Hermeneutics, and Social Constructionism, en Denzin, Norman & Y. Lincoln (Eds.). *Handbook of Qualitative Research*. 2a. edición. Thousand Oaks, California: SAGE Publications, pp. 189-213.
- Secretaría de Educación Pública (2008). La Reforma Integral de la Educación Media Superior en México. Disponible en: http://www.oei.es/pdfs/reforma_educacion_media_mexico.pdf (consultado 1 de marzo de 2015).
- Urteaga, M. (2007). La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos y contemporáneos. Tesis de doctorado. México: UAM.

- Velázquez, L. (2007). *Cómo vivo la escuela: oficio de estudiante y microculturas estudiantiles*. México: Lucierna Diógenis.
- Vera, O. (2011). Percepción del adolescente en la comunicación con sus padres sobre sexualidad en la escuela preparatoria CONALEP de la ciudad de Aguascalientes. Tesis de maestría. Aguascalientes: UAA.
- Weiss, E. (Coord.) (2012). *Jóvenes y bachillerato*. México: ANUIES.
- Weiss, E., I. Guerra, E. Guerrero, J. Hernández, O. Grijalva, J. Ávalos (2008). Young People and High School in Mexico: Subjectivization, Others and Reflexivity, *Ethnography and Education Journal*, vol. 3, núm. 1, pp. 17-31. ❀