

Entre pares. Tácticas de jóvenes estudiantes para permanecer en un Colegio de Bachilleres

Among peers. Young students' tactics for enduring in a Colegio de Bachilleres

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i32.11522>

Manuel Rejón Baz*

Resumen

En este artículo se analizan ciertas relaciones entre jóvenes que estudian la educación media superior (EMS) como tácticas que logran desarrollar para permanecer en la escuela. La discusión se enmarca en la comprensión de los procesos en que la juventud transita por la escuela y los aspectos que le permiten continuar en la escuela a pesar de condiciones adversas. Se argumenta que las relaciones entre pares, al considerarlas tácticas, como las conceptualizó Michel de Certeau (1996), devienen significativas para sortear las barreras que suelen enfrentarse en espacios altamente institucionalizados como la escuela. Estas premisas se sustentan a partir de una investigación etnográfica realizada en un plantel del Colegio de Bachilleres ubicado en una zona popular al sur de la Ciudad de México, que incluyó observación de campo en el plantel y sus alrededores, entrevistas formales semiestructuradas con estudiantes y profesores y pláticas informales con diversos miembros de la comunidad escolar. En el análisis se muestra cómo el acompañamiento entre pares y su apropiación de espacios escolares les permiten concertar la construcción de mundos juveniles y las obligaciones que impone la escuela, de maneras que favorecen la permanencia escolar.

Palabras clave: jóvenes – grupos de pares – tácticas – educación media superior – investigación cualitativa.

Abstract

This article analyzes certain relationships between young people studying upper secondary education (UPE) as tactics that they develop in order to remain in school. The discussion seeks to understand the young people's school trajectories and the factors that allow them to continue in school despite adverse conditions. It is argued that peer relationships, when regarded as tactical, as conceptualized by Michel de Certeau (1996), become significant to overcome the barriers usually encountered in highly institutionalized spaces such as school. These premises are supported by results of an ethnographic study conducted at a Colegio de Bachilleres in a working-class area in the south of Mexico City, which included fieldwork in the school and its surroundings, formal semi-structured interviews with students and teachers, and informal talks with various members of the school community. The analysis shows how accompaniment between

* Doctorante en Ciencias con especialidad en Investigación Educativa. Líneas de investigación: Jóvenes estudiantes, educación media superior, didáctica de historia y ciencias sociales, historia de la educación. Departamento de Investigaciones Educativas, Instituto Politécnico Nacional (IPN). México. mnlrjn@gmail.com

peers and their appropriation of school spaces allow them to construct youth worlds and comply with their academic obligations in ways that favor their permanence in the school.

Keywords: young people – peer groups – tactics – upper secondary education – qualitative research.

Introducción

Este artículo aborda la problemática de la retención y permanencia de estudiantes en el nivel medio superior. Se coincide con López (2022: 1) en que “es posible atender el fenómeno del abandono escolar si se comprenden los recursos que despliegan los jóvenes que permanecen estudiando en entornos con problemáticas sociales”. En este artículo se aporta evidencia acerca de algunos de estos recursos, en particular los que se construyen entre estudiantes, desde la perspectiva que provee de Certeau (1996) acerca de las tácticas.

Como es reconocido por distintos investigadores (Maldonado, 2000; Levinson, 2001; Saucedo, 2001; Weiss, 2007; Ávalos, 2012, Castellanos, Zayas, 2019; López, 2022; Moreno, 2022, Zapatero, Estrada, 2022; De León, 2023; entre otros), las relaciones que se establecen entre pares dentro de la vida escolar son significativas en distintos sentidos, ya sea para fomentar lazos de compañerismo y solidaridad, para lograr una identificación con el ámbito escolar mediante la convivencia, o como elemento decisivo de la conformación de la escuela como espacio de vida juvenil. Tomando como punto de partida estas consideraciones, el análisis que aquí se presenta intenta establecer las relaciones entre pares como un factor que influye en la conclusión de estudios y la obtención de grado. El análisis muestra que a través de las relaciones entre pares se puede enfatizar la idea de que las y los jóvenes estudiantes hacen uso de estas relaciones en un sentido táctico, de modo que les permiten resolver favorablemente las exigencias escolares. Con estos recursos esperan obtener el grado y la documentación que lo acredite ya sea, como lo reconoce Saucedo (2001), para continuar con sus estudios en el nivel superior, insertarse en el mercado laboral o como forma de obtener cierto prestigio social.

En este trabajo, el centro del análisis son las relaciones que se construyen entre pares y posibilitan la permanencia en la escuela. La atención está puesta en ciertas acciones del estudiantado dentro del entorno escolar, que les permiten atenuar las circunstancias asociadas a la interrupción de los estudios escolares. El objetivo es dar cuenta de los modos en que sortean los obstáculos y barreras que impiden su continuidad en la escuela. Si bien las relaciones construidas entre pares en contextos escolares son diversas, tanto en sus configuraciones como por los sentidos les otorgan, en algunas circunstancias estas relaciones adquieren la característica de propiciar la permanencia en la escuela. Además, el análisis de las relaciones entre pares puede dar cuenta de las formas y los modos en que la problemática escolar, si bien es encarnada, vivida y experimentada en lo individual, también puede ser afrontada colectivamente.

Estas acciones se llevan a cabo en el entorno escolar, donde el estudiantado se sujeta a una serie de ordenamientos del plantel que inciden en los modos en que utilizan el tiempo y el espacio que ocupan dentro de la escuela. Este ordenamiento incluye el entorno material de la escuela, constituido por los edificios que lo conforman, un perímetro debidamente cercado y con un acceso controlado. La dimensión temporal también está normada por un horario que define el tiempo durante el cual es posible estar dentro de las instalaciones, un horario de clases que supone una estructuración del tiempo y de los espacios que deberían ser ocupados por los estudiantes en cada momento. Además, enfrentan a un conjunto de profesores que les proponen actividades dentro del salón y después del horario de clases mediante la solicitud de tareas. Estos ordenamientos y obligaciones, entre otros, conforman una serie de disposiciones a partir de las cuales se llevan a cabo una diversidad de actividades y maneras de estar en la escuela, que pueden o no coincidir con los objetivos formales del sistema escolar. Estos ordenamientos se transforman continuamente, tanto por iniciativa de las oficinas centrales del Colegio de Bachilleres como por los directivos de cada plantel.

El objetivo general de este artículo es aportar elementos que permitan aproximarnos a los procesos de abandono o desafiliación escolar desde la perspectiva del estudiantado, mediante el análisis de las acciones que llevan a cabo para evitar salir del sistema educativo. Ante las distintas dificultades de índole económica o social, académica o escolar, familiar o personal (Weiss, 2015) que ponen en riesgo la permanencia en el sistema escolar, los estudiantes establecen, entre otras prácticas, relaciones entre pares que les permiten sortearlas. El trabajo etnográfico que fundamenta este artículo fue realizado en un plantel del Colegio de Bachilleres situado en el sur la Ciudad de México.¹

El enfoque teórico al que se recurre para este análisis retoma las aportaciones de Michel de Certeau, particularmente en la obra *La invención de lo cotidiano* (1996), en donde propone considerar al individuo como vehículo de modos de operar (modos de hacer) y de esquemas de acción (prácticas), de tal modo que las acciones (“artes de hacer”) de los individuos no pueden considerarse sino en tanto colectivas, sociales e históricas. Asimismo, resulta pertinente para el análisis la atención puesta en la dimensión de la producción que los sujetos realizan dentro de órdenes sociales como la escuela. El ejercicio analítico que propone de Certeau es desentrañar qué y cómo manipulan los consumidores los productos que se les ofrecen. En este sentido, resulta pertinente la pregunta de investigación sobre qué procedimientos realizan los jóvenes estudiantes para permanecer en la escuela.

¹ Este artículo es parte de una etnografía más amplia, enmarcada en la investigación doctoral becada por Conahcyt y el proyecto de investigación “Incidencia de políticas educativas y modelos pedagógicos en la garantía de equidad e inclusión educativa. Estudio cualitativo comparativo para el caso de la Reforma Educativa de 2012-2018 en escuelas públicas que atienden a sectores vulnerables en México”, Conahcyt A1-S-52363.

La permanencia y el abandono escolares en el nivel medio superior en México

Como argumentó Weiss, la obtención del certificado de bachillerato “cobra múltiples sentidos, desde poder ingresar a la educación superior u obtener un puesto de trabajo formal, hasta demostrarse a sí mismos y a la familia que sí pudieron realizar estudios en este nivel. Además, los jóvenes asisten a la escuela no sólo para obtener una formación, sino para encontrarse con amigos(as) y novios(as)” (2012a: 11). Sin embargo, varios estudios han mostrado que estos móviles no garantizan la certificación universal de la educación media superior, obligatoria en nuestro país desde 2012.

En México, las cifras de abandono escolar en el nivel medio superior revelan una problemática cuya magnitud va en aumento. Entre los ciclos escolares 2012-2013 y 2017-2018 la tasa de deserción escolar pasó de 14.3 a 14.5 a nivel nacional, pero en la Ciudad de México el aumento es más notorio, de 13.3 a 17.6 (Mejoredu, 2020: 138). A pesar de que estos cálculos no toman en cuenta a quienes retornan a la escuela luego de dos o más ciclos escolares, o a quienes se inscriben en una modalidad no escolarizada, dan cuenta de que una de las preocupaciones principales en este nivel educativo, particularmente en la Ciudad de México, haya pasado de garantizar el acceso universal al problema de la permanencia escolar.

Las condiciones de desigualdad económica usualmente se relacionan de manera causal con la reprobación y el fracaso escolar aunque, siguiendo a Emilio Blanco, “la pertenencia a una posición social determinada no condiciona totalmente las experiencias académicas) (2011: 178). Si bien los datos cuantitativos resultan útiles para confirmar las relaciones entre orígenes sociales y trayectorias educativas, no son suficientes para identificar qué mecanismos se ponen en marcha y cómo y cuándo operan las distintas instancias que intervienen, como la familia, la escuela o los grupos de pares (Solís, 2011: 293). Además, resulta importante reconocer que “no todas las desigualdades educativas serían el resultado de la desigualdad de oportunidades, ya que los sistemas escolares suelen imponer criterios de discriminación basados en los esfuerzos y méritos individuales, de tal forma que una parte de la desigualdad podría ser atribuida a estos factores y no a las circunstancias sociales de origen” (Solís, 2010: 607).

Al identificar los factores que intervienen en la prolongación o reducción de la permanencia dentro del sistema educativo formal, tales como tipo de escuela, la reprobación de grado, los apoyos institucionales como las becas, Emilio Blanco (2014: 59, 68) identifica que eventos como la ausencia de uno de los padres y el ingreso al mercado laboral tienen una fuerte correlación respecto a la interrupción definitiva. De hecho, una parte de la investigación educativa se ha abocado a cuantificar la incidencia de tres dimensiones socioeconómicas (ingresos del hogar de origen, origen ocupacional y educación familiar) en la desigualdad de oportunidades educativas (Blanco, 2023: 810). En contraste, los resultados que presenta López Ochoa (2022), como la pertenencia a una familia monoparental o el establecimiento de una relación laboral, no explican por completo que los estudiantes abandonen sus estudios.

Además, la transición a la EMS es un periodo crítico pues “luego de transcurrido un semestre [a partir] de la fecha de ingreso a la EMS, tres de cada diez jóvenes abandonan la escuela” (Solís *et al.*, 2013: 1128). En ese mismo estudio se reconoce que un buen desempeño académico y unas altas expectativas educativas de los estudiantes pueden influir para que jóvenes de bajos recursos económicos continúen sus estudios en la EMS (Solís *et al.*, 2013: 1130). Estos autores también señalan que el apoyo de los padres o el clima escolar pueden contrarrestar las desventajas producidas debido a bajos niveles socioeconómicos y favorecer la continuidad escolar (Solís *et al.*, 2013: 1108). Este tipo de estudios aportan elementos para la comprensión del fenómeno del abandono o desafiliación escolar; apuntan hacia zonas de riesgo y sobre elementos que pueden favorecer la permanencia, pero sigue abierta la incógnita respecto a las formas y los modos en que los estudiantes se mantienen en la escuela.

Tomando en cuenta estos aportes sobre la cuestión, se coincide con Weiss (2015: 107) en la percepción de la problemática de la desafiliación escolar como el resultado de distintos procesos por los que transitan los estudiantes y no como un evento aislado. De esta forma, no basta con identificar como causas ciertas variables independientes cuyo peso explicativo pone punto final a la cuestión, puesto que aún hace falta indagar respecto a los procedimientos y maneras de hacer en que los estudiantes llevan a cabo acciones para sortear las distintas situaciones que obstaculizan su permanencia en la escuela.

Si la escuela, como lo ha mostrado Weiss (2012), es un espacio de socialización y sociabilidad, entonces es trascendente el lugar que ocupa cada estudiante respecto a los otros. Se va construyendo ese *lugar* siempre en relación con los otros, los pares, pero también con profesores y demás actores que confluyen en el espacio escolar. Como lo propone Moreno (2022: 8), la escuela provee el espacio para “estar juntos”, para compartir experiencias y aprendizajes y con ello se crean intersticios que van “agrietando la uniformidad” dentro de la escuela.

Esas relaciones entre pares, en algunas ocasiones toman formas que ayudan a permanecer en la escuela. Guerra Ramírez (2008: 230) muestra distintas formas en las que las amistades (en la escuela, el barrio, el trabajo) apoyan: “incitando, acicateando, retando, animando, poniendo el ejemplo o apoyando moralmente [...] activamente [...] al conseguir información [...] sobre ofertas educativas [...] realizar trámites administrativos [...] incluso en las tareas y trabajos escolares”.

Asimismo, Castellanos Pierra y Zayas Pérez (2019) reconocen que las relaciones entre pares son significativas para el desarrollo cognitivo de los estudiantes, pero también reconocen la otra cara de la moneda, donde las relaciones entre pares pueden llegar a promover un alejamiento respecto a la vida académica. Velázquez (2005: 747) describe casos de estudiantes preparatorianos quienes relatan “cómo los otros chicos no les querían y hasta les odiaban por ser ‘buenos estudiantes’, como consecuencia de esto, deciden cambiar y dejar de ser ‘buenos alumnos’ como una estrategia vital defensiva, frente a un ambiente que les es hostil” (Velázquez, 2005, como se citó en Castellanos, Zayas, 2019: 10).

Por su parte, de León (2023: 5) reconoce, respecto a la importancia de las relaciones entre pares –aunque no es el tema central de su investigación–, que “la decisión de abandonar la escuela o la determinación de retomar los estudios como un proyecto relevante nunca se da en soledad”. Además, hace notar que, para uno de los casos de su estudio, la relación entre pares fue más significativa para continuar sus estudios de bachillerato que las relaciones familiares: “...pero ya después, cuando volví a entrar fue por mis amigas, ellas me dijeron: ‘¡Hay que entrar a la prepa y que no sé qué!’ Y ya fue como cuando yo me animé y dije: bueno está bien, y sí me metí, entré y todo, pero como te digo, ellas me dejaron pues, ellas no duraron ¡Entraron el mes nada más!” (de León, 2023: 7).

En sintonía con las investigaciones citadas, considero relevante el análisis de las relaciones entre pares en tanto significativas para permanecer en la escuela. El aporte de este artículo estriba en mostrar cómo las relaciones entre pares son maneras de hacer “tácticas”, lo cual permite profundizar en aspectos que favorecen la permanencia en la escuela.

Enfoque conceptual

El análisis de tácticas requiere situarlas en el entramado estratégico, institucional, que pretende establecer cierto orden en el desarrollo de lo cotidiano escolar. Para el análisis de las diversas maneras de estar en la escuela se recurre a la conceptualización que realizó Michel de Certeau (1996) respecto a los modos de hacer de lo que llamaba las “multitudes”. En la elaboración teórica que realiza sobre la realidad social, los modos de hacer “constituyen las mil prácticas a través de las cuales los usuarios se reapropian del espacio organizado por los técnicos de la producción sociocultural” (de Certeau, 1996: XLIV). Si bien esta concepción es elaborada a partir de la observación de lo que las multitudes realizan en ámbitos como cocinar, hacer las compras o caminar una ciudad, considero pertinente la conceptualización de la realidad social de este autor en tanto da cuenta de las posibilidades de acción que tienen los individuos en relación con un ordenamiento institucionalizado como es el entorno escolar.

Asimismo, resulta pertinente la distinción conceptual entre táctica y estrategia para distinguir cómo afrontan los estudiantes las resistencias que encuentran para permanecer en la escuela y de qué maneras utilizan los recursos que tienen a la mano. Para de Certeau (1996), las acciones estratégicas son aquellas que tienen la capacidad de incidir sobre el tiempo y el espacio, y establecer un orden respecto de ámbitos y lugares con la clara intención de asegurar una continuidad y repetición de las formas de actuar en la vida cotidiana. “Esto es lo que distingue a unas de otras: los *tipos de operaciones* en estos espacios que las estrategias son capaces de producir, cuadricular e imponer, mientras que las tácticas pueden sólo utilizarlos, manipularlos y desviarlos” (de Certeau, 1996: 6).

En el entorno escolar, esto tiene que ver con la puesta en práctica de una serie de disposiciones a las cuales los individuos que lo habitan tienen que sujetarse: directivos, trabajadores

administrativos y de servicios, profesores y, por supuesto, estudiantes. Quienes habitan este entorno tienen la posibilidad de actuar táctica y estratégicamente, pero las posibilidades de controlar el tiempo y el espacio como una forma de actuar estratégica están relacionados con el lugar que se tenga en la jerarquía social, es decir, que en tanto se ocupa un lugar en dicha escala, las posibilidades de actuar estratégicamente son menores. Por ello de Certeau identifica a las tácticas como “éxitos del ‘débil’ contra el más ‘fuerte’” (1996: L); en otras palabras, sacar provecho, propio y colectivo, de las condiciones en las que se habitan los espacios sociales.

En este artículo se muestra cómo las relaciones entre pares devienen tácticas, en tanto las condiciones que delimitan la escuela son aprovechadas individual y colectivamente en momentos específicos, para resolver situaciones concretas. Son “modos de hacer” compartidos que se realizan en oportunidades concretas para resolver ciertas dificultades que se les presentan a los estudiantes para continuar y mantenerse en la escuela, forjando relaciones entre pares que posibilitan su uso táctico.

En este sentido, las tácticas que desarrollan los estudiantes al relacionarse entre pares contienen una carga colectiva en tanto que los aprendizajes obtenidos para lograr objetivos concretos, como puede ser pasar un examen, aprobar una materia, mantenerse dentro de la matrícula, cambiar de grupo, horario u escuela, son transmitidos entre pares; además, si bien las problemáticas propias de la vida escolar son encarnadas en individuos, estas tienen un origen social. Por ello, resulta pertinente identificar su impronta de manera colectiva en las respuestas y reacciones en las condiciones de desigualdad que los estudiantes desarrollan. La pertinencia de esta postura tiene además el sentido de no responsabilizar a los estudiantes por no tener los suficientes atributos individuales, tales como la *resiliencia*, es decir, “creatividad, autocontrol, autoestima [...] o ver las cosas con optimismo” (Neufeld, Thisted, 2004: 94); o responsabilizarlos de su salida del sistema educativo debido a que carecen de atributos como autoorganización, que no desarrollan una valoración sobre el futuro o que muestran desinterés por las actividades escolares (De la Cruz, Matus, 2019). Se propone, en cambio, fijar la mirada en los modos en que afrontan de manera colectiva las condiciones de desigualdad que ponen en riesgo su permanencia escolar.

Contexto y metodología del estudio

La investigación se realizó en un plantel del Colegio de Bachilleres ubicado en la zona montañosa del sur poniente de la Ciudad de México, enclavado en una zona popular. El Colegio de Bachilleres forma parte del subsistema de Educación Media Superior (SEMS), junto con otras ocho instituciones públicas que ofrecen este nivel educativo en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México: el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria, la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, la Dirección General del Bachillerato, el Instituto Politécnico Nacional, la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, la Universidad Autónoma del Estado de México y la Uni-

versidad Nacional Autónoma de México (Comipems, 2024). Este subsistema es el equivalente a otros sistemas como la Secundaria Superior en Argentina, el *High School* en Estados Unidos o el Liceo en Francia.

Se eligió la etnografía como perspectiva metodológica dadas las posibilidades que otorga para la descripción de procesos dentro de las instituciones educativas. Consiste en hacer una descripción como “punto de llegada en la que se integra con la teoría” (Rockwell, 2009: 22), pero no para constatar la presencia o ausencia de determinados fenómenos preconcebidos en los diversos marcos teóricos (Weiss, 2018: 5), sino para “documentar lo no documentado de la realidad social” (Rockwell, 2009: 21) y aportar al análisis de la particularidad y variedad de las formas y modos que adquiere la vida humana. La recolección de datos para el análisis que se presenta aquí, se realizó mediante la observación de campo en la escuela y sus alrededores, entrevistas semiestructuradas (cuyo guion se elaboró a partir de la revisión de la literatura) con estudiantes y profesores, y pláticas informales con diversos miembros de la comunidad escolar.

La observación de campo incluyó la inserción como docente del autor de este artículo en el plantel durante los años 2019 y 2020. Esta condición permitió tener acceso a la escuela, así como el conocimiento de buena parte de la planta docente en ambos turnos y una imagen general de la dinámica escolar particular en el plantel del estudio. Las entrevistas formales referidas fueron realizadas después, durante los años 2021 y 2022. Por motivos de la contingencia producida por la pandemia de Covid-19, una parte de ellas fueron realizadas vía remota y otra parte de manera presencial; algunas de estas últimas fueron entrevistas grupales y otras individuales. En este artículo uso seudónimos para referirme a las personas y asegurar su anonimato. Los 22 jóvenes estudiantes entrevistados fueron parte de las generaciones 2019-2021 hasta 2021-23. Todos estaban dentro del sistema educativo mientras se desarrolló la observación, y tenían entre 16 y 17 años en ese momento. Todas las entrevistas formales fueron grabadas en audio y transcritas, además de que fueron consensuadas con los estudiantes, anticipándoles el motivo de la misma y la intención que se perseguía. Ninguna entrevista fue realizada durante las clases, asegurando de ese modo una participación voluntaria sin condicionantes sobre sus calificaciones.

Resultados del estudio etnográfico

La dinámica entre estrategias institucionales y tácticas juveniles en el Colegio de Bachilleres

Para comprender el actuar táctico es necesario identificar las distintas estrategias aplicadas en el interior del Colegio de Bachilleres en el que se hizo el estudio, como el marco dentro del cual se lleva a cabo el actuar táctico de los estudiantes.

Al iniciar el ciclo escolar 2021-2022 se realizó un cambio en la dirección del plantel. La nueva dirección inició una doble estrategia para forzar a los estudiantes a mantenerse dentro del plantel durante el turno que les tocaba asistir y para que entraran a sus clases. El nuevo director

mantuvo el control del acceso mediante la presentación de la credencial escolar o con el impreso del horario de clases. En ambos documentos se puede identificar a los estudiantes mediante su fotografía y señalan el turno (matutino o vespertino) en el que están inscritos. El cuerpo directivo, encabezado por el director, está integrado por el subdirector y diez jefes de materia; estos últimos, encargados de coordinar a los docentes y están agrupados en el mismo número de academias. Este cuerpo directivo se turnaba en el horario de entrada al plantel para controlar el acceso. El cambio consistió en que, una vez dentro del plantel, los estudiantes no podían salir sino hasta que terminara el horario de su turno. La única manera autorizada de permanecer en el interior de la escuela en el periodo de entre turnos estaba condicionada a la pertenencia a alguno de los talleres de danza, música, artes plásticas o actividades deportivas.

Uno de los problemas que la nueva dirección del plantel detectó respecto al porcentaje de aprobación y, por consiguiente, en el egreso de los estudiantes, fue la asistencia a clases. En su lógica, asistir a la escuela no aseguraba que los estudiantes entraran a sus clases. Este comportamiento encuentra una explicación en que los jóvenes ponen en tensión el sentido que le otorgan a la escuela, en tanto es considerado como un espacio para la socialización, pero también como un espacio de sociabilidad (Weiss, 2012; Guerra, Guerrero, 2004). De este modo, se puede observar claramente el actuar estratégico de la nueva dirección, el uso del espacio fue controlado desde el acceso a la escuela, lo cual modificó los usos del espacio tanto como espacio de socialización como de sociabilidad.

Antes de que se establecieran las restricciones para salir del plantel durante el horario escolar, los estudiantes podían salir y volver a entrar sin impedimentos. Así, podían salir a comprar alimentos, o a la papelería a comprar algún material escolar. Además de estas razones, en algunos casos salía a fumar o simplemente a platicar con otros estudiantes o jóvenes no necesariamente adscritos al Colegio (exalumnos o vecinos). En estas circunstancias, el modo de habitar la escuela devenía en actuar táctico en tanto que les permitía cumplir con necesidades de alimentación que en el interior de la escuela no era posible satisfacer, adquirir materiales para sus clases o ampliar sus círculos de sociabilidad.

El nuevo director implementó otra estrategia que amplió el control sobre el tiempo y el espacio; este actuar estratégico fue dirigido a que los jefes de materia recorrieran toda la escuela conminando a los estudiantes para que ingresaran a sus clases. De este modo, se efectuó un mayor control de la vida cotidiana escolar.

Antes de la aplicación de esta medida, se podía ver a los jóvenes formando pequeños grupos en los pasillos o en las escaleras de los dos edificios de tres pisos donde se impartían clases. Otros estudiantes ocupaban la cancha de básquet, que también fungía como patio principal; ahí podían jugar tanto fútbol como básquet de manera simultánea, y alrededor de la cancha también se formaban grupos de estudiantes. Antes del cambio de director, estos grupos se hacían y deshacían a su gusto, pero eran constantes durante toda la jornada escolar.

Al implementarse la nueva estrategia, los estudiantes más reacios a entrar a sus salones huían del recorrido de los jefes de materia. Se refugiaban en el edificio que alberga los talleres de danza y artes plásticas o se escabullían por las escaleras de los edificios donde están los salones de clase o en los baños. Al evadir el recorrido de los jefes de materia, los estudiantes habitan la escuela de una forma no esperada por los directivos. Actúan de forma táctica en tanto realizan una “lectura” de los movimientos de los jefes de materia para escabullirse de su mirada. Estas formas de evasión se identifican con las tácticas que conceptualiza de Certeau (1996), en tanto que son formas en que los estudiantes actúan “con el terreno que le impone y organiza la ley de una fuerza extraña” (1996: 43).

Entre algunos estudiantes se hacía una interpretación ambivalente de esta serie de regulaciones de la vida escolar; por un lado, se interpretaba como una limitación de la libertad de estar en la escuela, pero por otro lado se reconocía la imposición de la autoridad como una necesidad.

Valentín: aunque la neta ahorita siento que nos tratan como de secundaria [como] niños chiquitos, pero pues hay gente tipo yo, que no entramos pues lo necesitábamos ¿no? como lo de no dejarnos salir, yo siento que también estaba horrible (Entrevista grupal con Vania, Valentín y Estrella, 30 de marzo 2022).

En esta ambivalencia se entreve una tensión entre dos sentidos conferidos a la escuela, al parecer contradictorios, pero que al converger en el desarrollo de la experiencia escolar coexisten en mayor o menor medida en cada jornada escolar, en cada joven que acude a la escuela.

Otra disposición estratégica que resulta relevante en torno a las condiciones en las cuales se desarrollan las relaciones entre pares dentro del espacio escolar, es el cambio de integrantes en los grupos escolares que se realiza cada semestre. Cada inicio de semestre, los integrantes de los grupos son mezclados con otros grupos, de tal forma que a los estudiantes les resulta incierto, y generalmente es una sorpresa, si van a coincidir o no con sus amigos del semestre anterior. Esta condición, por un lado constriñe la posibilidad de que los grupos de amigos se mantengan a lo largo de su experiencia escolar, pero por otro, abre la posibilidad de crear nuevas amistades.

Estas medidas implementadas por la dirección del plantel son estrategias en el sentido que Michel de Certeau (1996) las concebía, ya que se centraron en la intervención sobre el tiempo y el espacio como ordenamiento de la vida dentro de la escuela y a la cual los estudiantes tenían que ajustarse. Las estrategias implementadas desde la nueva gestión directiva, junto con otras disposiciones institucionales que se mantuvieron a pesar del cambio, muestran algunos aspectos del escenario escolar en el que los estudiantes tienen que desenvolverse. Estas estrategias condicionan el uso del tiempo y el espacio escolar, son el escenario donde los estudiantes actúan, pero no necesariamente cumpliendo a cabalidad el guion preestablecido. En los apartados subsiguientes se analizan algunas de las maneras en que las relaciones entre pares devienen tácticas para permanecer en la escuela.

Testimonios de algunas tácticas efectivas

En este apartado presento que aquello que aparentemente solo es hacer amigos, también se convierte en táctica para permanecer en la escuela. La secuencia en que son presentados los casos da cuenta de la apropiación de espacios dentro del plantel, el tiempo escolar y la formación de grupos de amigos dentro y fuera del salón de clases.

Vania, Valentín y Estrella pertenecían a la misma generación y compartieron algunos semestres juntos. Su compromiso con los requisitos para aprobar materias, como la asistencia a clases y la entrega de tareas, fue hasta cierto punto laxo. Solían compartir con un grupo más grande de amigos la satisfacción de la convivencia dentro de la escuela, lo cual, en distintos momentos de su recorrido escolar los alejó de las actividades académicas. En su testimonio manifiestan la importancia que le conceden a la generación de lazos entre amigas y amigos.

Estrella: De repente se empezaron a juntar mucho con ella [Vania] y las otras tres al principio como que no, pero poco a poco nos fue jalando y ya fue como nos empezamos a juntar ya todos.

Vania: Ya después se hizo el grupo.

M: ¡Ah que padre! y ya jalaban para todos lados.

Valentín: Pues por eso reprobamos todas.

Estrella: Sí, o nos la pasábamos afuera o nos íbamos a algún lado o nos metíamos, pero.

Vania: Nos metíamos en el edificio D, donde dan lo de danza.

Valentín: Los talleres, ahí nos íbamos.

M: Es como zona libre ¿no? casi no hay vigilancia.

Estrella: Sí, no hay nada, ya nos iban a bajar ya hasta la noche, ya en la noche o de plano.

(Entrevista grupal con Vania, Valentín y Estrella, 30 de marzo, 2022).

Este grupo de amigos se conformó por propio interés, eludieron el control y la disciplina escolares, utilizaron las condiciones materiales del establecimiento escolar para refugiarse y pasar el rato. Pero cuando decidieron que querían continuar con sus estudios y cumplir con los requisitos para completar el grado, ese mismo grupo de amigos les facilitó aprobar materias. Como lo reconoce Maldonado (2000: 14), la escuela es un espacio social “donde [...] se encuentra un universo cautivo que tiene que convivir cotidiana y ‘obligatoriamente’ con un grupo conformado por la institución al azar, dentro del cual, en un proceso que aparece como ‘natural’, los estudiantes van seleccionando grupos de pertenencia con fuerte carga significativa para ellos”.

Si bien en sus expresiones se refleja cierta inercia de dejar de lado las actividades escolares, también resaltan la importancia de que la creación de lazos entre pares les permite aprobar materias y continuar en la escuela.

M: Es lo padre también de estar en bandita, ¿no?

Valentín: Bueno, depende porque ya después ya no están ellos [los amigos].

Estrella: Y ya es difícil.

Valentín: Ya tenía que enfocarme.

Vania: Por ejemplo, en línea [durante el periodo de confinamiento por la pandemia de Covid-19] sólo le ayudaba a él [a Valentín] en matemáticas porque nos tocó el mismo maestro y me pasaba tanto los exámenes o las tareas y ya; a ella [Estrella] no, le dije si quieres te ayudo, pero nunca me mandó nada.

Estrella: La verdad es que ahorita la debo, debo dos materias, mate las dos, es que ellos estuvieron prácticamente como que en el mismo grupo. (Entrevista grupal con Vania, Valentín y Estrella, 30 de marzo, 2022).

En este testimonio colectivo aparece el tema de la importancia de coincidir con sus amistades en los grupos escolares, pues a partir de los lazos ya creados se tiene la confianza de apoyarse mutuamente para aprobar las materias. Estos lazos también son indicio del componente colectivo que tienen las relaciones entre pares, consideradas como tácticas puesto que se utilizaron en momentos específicos para cumplir con los trabajos escolares. La creación de estos grupos es ambivalente porque esos mismos lazos pueden influir en sentido contrario a la aprobación de materias y asistencia a clases, pero justamente esa ambivalencia da cuenta del uso táctico de las relaciones entre pares, pues es utilizada en momentos específicos cuando ellos consideran que puede resultarles de provecho para llevar a cabo los requisitos escolares.

En este plantel, la distinción entre los turnos y la asignación a uno u otro apareció relevante y dio lugar a otra acción táctica. José Juan era un estudiante inscrito en el turno matutino que asistía regularmente al taller de artes plásticas, por lo que tenía la posibilidad de quedarse más tiempo dentro de la escuela. Para él, la colaboración entre pares en el turno matutino es menor, el ambiente es “estresante”, pues cada quien ve por su propio bien, “te dejaban morir”. En cambio, para él el turno de la tarde “es un ambiente más tranquilo, puedes echar relajo” (Entrevista grupal con José Juan y Julián, 23 de marzo, 2022).

José Juan pudo realizar esta distinción entre los dos turnos en tanto que utilizó la disposición escolar que establecía que para estar en la escuela más allá del turno al que estaba adscrito tenía que participar en alguna actividad extraescolar, que, en su caso, fue participar en el taller de artes plásticas. Acción táctica la de José Juan en tanto aprovechó la ocasión que le permitía estar en la escuela después del turno que tenía asignado y extender su presencia en la escuela, ocasión que le permitió conocer a otros estudiantes del turno vespertino. A partir de estas relaciones, José Juan se hizo a la idea de que a él le convenía cambiar de turno, pero su familia no le permitió realizar el cambio. Esto también da cuenta de las limitantes del actuar táctico en tanto que José Juan debía sujetarse a las disposiciones que en este caso estaban dictadas desde el entorno familiar.

A pesar de ello, José Juan “entraba a clases [del turno vespertino] por curiosidad, muchos profes que conocí sí eran muy... fue un profe de ciencias sociales, como cuatro profes que conocí [y] me agradó mucho así como son, son un poco más aliviados, si pudiera sí me hubiera, sí hubiera terminado aquí en la tarde”. La experiencia de José Juan da cuenta de la disputa por la utilización del tiempo que “debería” ocuparse fuera de la escuela, pero este estudiante prefería quedarse en la escuela para estar con sus amigos. Tiempo “robado” a las disposiciones escolares para la creación de relaciones entre pares significativas para permanecer en la escuela:

M: Entonces la bandita de aquí hizo la diferencia.

José Juan: uy sí, me mejoró la vida, él es un vivo ejemplo, tú sabes que sí me cambiaron mucho [le dice a Julián] con él me he desahogado mucho; de hecho, es que es como estilo mi mejor amigo de compas. (Entrevista grupal con José Juan y Julián, 23 de marzo 2022).

Consolidar la relación entre pares le permitió a José Juan la posibilidad de resolver otro tipo de problemas que repercutieron en una experiencia escolar propicia para continuar con sus estudios.

Otra acción táctica fue la que llevó a cabo Santiago. Desde que ingresó al Colegio de Bachilleres tuvo relaciones entre pares muy activas, como en los testimonios de Vania, Valentín y Estrella; estas relaciones no siempre favorecían el cumplimiento de los requisitos académicos. Santiago, igual que sus compañeros, identificó que algunas de esas relaciones entre pares podían favorecerlo para pasar sus materias. En segundo semestre conoció a un compañero que mediante el ejemplo lo motivaba a estudiar, “o sea, él me dice que salió como sin saber casi nada ¿no? que fue simplemente por entregar tareas, por entrar a clases, este pues... entonces eso fue como lo que me motivó a, cómo se dice, a echarle ganas en ese corte”. Con el cambio de semestre, ese compañero fue asignado a otro grupo, pero Santiago llevó a cabo una gestión en servicios escolares para volver a coincidir con él:

M: ¿Cómo que pudiste lograr [el cambio de grupo]?

Santiago: fui a la dirección a que nos cambiaran, fue un problema, igual me aventé un choro, según yo no se puede ¿no?

M: pues no.

Santiago: o sea va cualquiera y los mandan a [...]

M: ¡ajá! ¿cómo le hiciste?

Santiago: entonces ya llegó en la tarde ahí a donde te sacan la credencial

M: ajá, con este compita del pelo largo ¿cómo se llama?

Santiago: ajá, fue un problemón porque ahí estaba una señora de lentes, le digo, ‘oiga, vengo a hacer un cambio de grupo’ ¿no? Me dice, ‘no, no se puede, no existen los cambios

de grupo' y ya le dije, 'no, es que sí vine en la mañana y me dijeron que sí se podía' ¿no? o sea, no sé si se puede y así y así y así, y me dice, 'no, es que aquí no hacemos los cambios de grupo' ¿no? tendría que hablarlo con él, ahora sí, con él.

M: Alberto [el responsable de servicios escolares].

Santiago: Alberto, con Alberto, y ya como que le digo, no pues es que sí ¿no? 'deme chance' y no sé qué, o sea, yo me acuerdo, no me acuerdo muy bien de las palabras, pero me acuerdo muy bien, me acuerdo que me decía me... me enojé con la señora y le dije, 'no, es que usted no es la jefa' ¿no? y ya después me pasan con Alberto, luego, le hablo super bien, ya nos iba a hacer el trámite y llega la señora y me dice 'no, es que él, el joven, dijo no sé qué y no sé qué', regresé a pedirle disculpas, volví con Alberto y se pudo hacer el cambio de grupo, lo intentaron otros compañeros después de que les conté y no pudieron (Entrevista con Santiago, 16 de marzo 2022).

En el testimonio de Santiago se muestra cómo utiliza a su favor, de manera táctica, la condición institucional que designa dos turnos para la atención en servicios escolares. Santiago menciona tener conocimiento de que el movimiento que quiere hacer no está permitido; aún así, recurre a la confusión que provoca su comentario, en el sentido de que en el turno de la mañana habrían abierto la posibilidad de realizar un cambio de grupo. Esta confusión le permitió abrir una interlocución con el encargado de la oficina, comunicación que el estudiante aprovechó a su favor.

Hacerse de relaciones entre pares que faciliten el trabajo escolar y la vida escolar es un esfuerzo que realizan los estudiantes con los elementos que tienen a su disposición. En este sentido, son considerados como tácticas en tanto que las limitantes de la organización escolar son utilizadas para crear estos vínculos. Es decir, las relaciones entre pares pueden devenir tácticas para permanecer en la escuela dentro de lo que acontece en la dinámica cotidiana en las aulas. Adrián, otro estudiante entrevistado, reconoce la importancia que tiene la relación entre pares para sortear dificultades:

Adrián: Él [en referencia a un compañero de su grupo], por ejemplo, sí tenía problemas, le daban muchos así, muchos bajones así de ánimo, así de 'no, es que no lo voy a lograr, voy muy mal' o así, y si tú vas con todas las ganas de apoyar o así, puedes hasta lograr que, no sé, o te apoyen más, se apoyen más, tengan más confianza y pues sea mejor tomar una clase, hasta eso, porque también ellos hacen lo mismo, y así sucesivamente, si alguien empieza algo lo pueden seguir haciendo, y el ambiente va mejorando, todo va mejorando (Entrevista con Adrián, 27 de julio 2021).

En este caso, Adrián menciona una problemática personal, emocional. Adrián dice "apoyar" al compañero que tiene problemas, que siente que no puede y que va mal en la escuela, y reco-

noce que es posible hacer algo para ayudar. Ese apoyo deviene en un modo de hacer colectivo, de apoyo entre pares que, aunque está dirigido a apoyar a un compañero, tiene la posibilidad de ampliar sus efectos e incluir, si no a todo el grupo, por lo menos a una parte. Ese es el sentido de lo que expresa Adrián en la frase “el ambiente va mejorando”, donde la acción de apoyo extiende sus consecuencias, en este caso positivas, de generar una relación entre pares.

En este tenor, las relaciones entre pares también pueden ser identificadas como tácticas cuando favorecen la consecución de intereses colectivos que, en los relatos de Graciela y José Juan, están dirigidos a aprobar materias:

M: y entonces ¿se ayudaban con las tareas y demás, o casi no?

Graciela: Sí, pues siempre hacíamos equipo juntas y así, pero ella se relaciona más con niñas, se relaciona más con niñas o sea a ella le gusta más [estar] con amigas niñas y a mí con amigos niños o sea, así como de hígole [inaudible] me tocaba trabajar con puras niñas, pero, así como que nos pasábamos las actividades, ¡bueno, no nos las pasábamos! Pero sí nos ayudábamos para entenderle mejor (Entrevista con Graciela, 22 de abril 2021).

M: ¿Estudiaste para el extra?

José Juan: estudié y también una amiga que conozco me ayudó en algunas [inaudible] o sea, me pasó el o sea me decía los temas, me había dado un como pequeño repaso y con ese repaso me salvé [inaudible] de mate sí le dije a un amigo tú pásame un, casi casi un acordeón y de hecho creo ese lo pasé a puro... al hay se va (Entrevista grupal con José Juan y Julián, 23 de marzo 2022).

Estos testimonios dejan entrever ciertas características de los grupos de amigos, la ayuda mutua que se proporcionan tiene múltiples intenciones y objetivos. Dentro de estas se mostró lo que hacen los grupos de amigos para sortear la normativa escolar y favorecer su permanencia en la escuela. A través de estas relaciones entre pares, como compañeros, acompañantes, consejeros de estudio, hacen uso táctico de estas relaciones entre pares que involucran la permanencia en la escuela.

Discusión

Las relaciones entre pares tienen la posibilidad de devenir en modos de hacer cuyos efectos tácticos les permiten permanecer en la escuela, en tanto son utilizadas para cumplir los distintos requerimientos que les exige la vida escolarizada.

En primera instancia, muestro que las disposiciones escolares respecto al uso de las instalaciones en el plantel que observé están reguladas de tal manera que producen una percepción ambivalente. Por un lado, algunos estudiantes consideraban que se coartaba su libertad de

estar o no dentro de las instalaciones escolares; y por el otro, las autoridades escolares también consideraban que era su responsabilidad incentivarlos para que asistieran a sus clases, pues les interesaba aumentar los índices de retención y disminuir los de reprobación.

En este caso se nota que los aspectos de control del espacio y el tiempo pueden ser un elemento que beneficie u obstaculice la permanencia en la escuela. Resulta significativo que el ambiente escolar, al ser construido por los estudiantes, abre la posibilidad de recrear situaciones que pueden ser más cómodas para estar en la escuela, e incluso constituirse en una condición que favorece llevar a cabo las actividades que la escuela les exige.

Las relaciones entre pares tienen sentidos diversos, pero cuando se dirigen a la obtención del certificado de estudios devienen un apoyo significativo en tanto que el acompañamiento les permite aprobar materias, ya sea con trabajo en conjunto o simplemente compartiendo los trabajos exigidos por sus profesores.

Conclusiones

El análisis de las acciones de los estudiantes consideradas como tácticas para permanecer en la escuela, se distancia de las interpretaciones respecto a que la interrupción de los estudios está determinada de manera decisiva por las condiciones socioeconómicas de los estudiantes. Si bien es reconocido, quizá como una obviedad, que las poblaciones con menores recursos socioeconómicos tienen mayores posibilidades de interrumpir su trayectoria escolar, también es importante reconocer los recursos y las formas de utilizarlos con que hacen frente a la problemática.

A su vez, se reconoce que las relaciones entre pares pueden resultar beneficiosas o perjudiciales según sea el caso, de manera que, si bien permiten afrontar situaciones riesgosas, ello no excluye que en algunas situaciones puedan ser un elemento en sí mismo, que comprometa la asistencia a la escuela. Tomando esto en cuenta, se reconoce la posibilidad de convergencia entre la construcción de mundos juveniles y las obligaciones que impone la escuela. De este modo, el acercamiento a la vida escolar centrada en la mirada de los estudiantes permite abordar las relaciones entre pares en un sentido táctico y colectivo.

De todo lo expuesto, resulta que las relaciones entre pares, en un contexto altamente estructurado como es el ámbito escolar, devienen significativas para mantenerse en la escuela y obtener su certificado. Si bien este ha sido el argumento central de este artículo, también resulta importante considerar la ambivalencia de este tipo de relaciones y profundizar en las acciones que llevan a cabo quienes no logran establecer relaciones entre pares de manera que les permita sortear las dificultades que les plantea la escolaridad. También sería interesante indagar respecto a las formas en que estas relaciones inciden en el interior de los salones de clases, particularmente sobre las obligaciones académicas que les proponen sus profesores. Con lo cual se podrían identificar otras acciones tácticas que los estudiantes llevan a cabo para sortear las dificultades que la escuela media superior les presenta.

Referencias

- Ávalos, J. (2012). Las conversaciones juveniles en los intersticios del aula. En Weiss, E. (coord.). *Jóvenes y bachillerato*. México: ANUIES.
- Blanco, E. (2011). *Los límites de la escuela. Educación, desigualdad y aprendizajes en México*. México: El Colegio de México.
- Blanco, E. (2014). Interrupción de la asistencia escolar: desigualdad social, instituciones y curso de vida. En Blanco, E.; P. Solís; H. Robles (coords.). *Caminos desiguales. Trayectorias educativas y laborales de los jóvenes en la Ciudad de México*. México: El Colegio de México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Blanco, E. (2023). La desigualdad de oportunidades educativas en México. El efecto de los ingresos, la educación y la ocupación del lugar de origen. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(98), 809-836. <https://www.redalyc.org/journal/140/14075704006/html/>
- Castellanos, L.; F. Zayas (2019). La exclusión entre pares: sus implicaciones en la formación de las y los estudiantes. *Diálogos sobre Educación*, 10(19). <http://dialogossobreeducacion.cucsh.udg.mx/index.php/DSE/article/view/531>
- Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (22 de abril de 2024). Presentación. https://comipems.org.mx/secinterna?W3F_kWaiw5zAO4oluyANU-YyFiuVoZp2QVOK316Jto5q2lbZ2O6kytKp0stRt1s2e-bAKbKLVrpP9Gi_E1BdRLA
- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano. 1. Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- De la Cruz, G.; D. Matus (2019). “¿Por qué regresé a la escuela?” Abandono y retorno escolar desde la experiencia de jóvenes de educación media superior. *Perfiles Educativos*, 41(165), 8-26). <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.165.58713>
- De León, M. (2023). La vida está en otra parte: Desarraigo, familias y abandono escolar en un contexto de migración internacional. *Diálogos sobre Educación*, 14(26). <https://doi.org/10.32870/dse.v0i26.1295>
- Guerra, M.; M. Guerrero (2004). *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Guerra, M. (2008). Trayectorias escolares y laborales de jóvenes de sectores populares. Un abordaje biográfico. Tesis doctoral. México: Instituto Politécnico Nacional. <http://departamentos.cinvestav.mx/Portals/die/SiteDocs/Investigadores/EWeiss/TDoctorado/MIGRTrayectoriasescolaresylaboralesdejuvenesdesectorespopulares.pdf>
- INEE (2011). *La Educación Media Superior en México. Informe 2010-2011*. México: INEE.
- Levinson, B. (2001). *Todos somos iguales: cultura y aspiración estudiantil en una escuela secundaria mexicana*. México: Santillana.
- López, C. (2022). Estrategias de sobrevivencia educativa de los egresados de bachillerato tecnológico de CECyTEJ, El Salto. *Diálogos sobre Educación*, 13(24). <https://doi.org/10.32870/dse.vi24.1065>

- Maldonado, M. (2000). *Una escuela dentro de la escuela. Un enfoque antropológico sobre los estudiantes secundarios en una escuela pública de los '90*. Argentina: Eudeba-Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Mejoredu (2020). *Indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México 2020. Cifras del ciclo escolar 2018-2019*. México: Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. <https://www.gob.mx/mejoredu/es/articulos/indicadores-nacionales-para-la-mejora-continua-de-la-educacion-en-mexico-2020-cifras-del-ciclo-escolar-2018-2019?idiom=es>
- Moreno, H. (2022). Dispositivo escolar: experiencias y territorialidades. *Diálogos sobre Educación*, 13(24). <https://doi.org/10.32870/dse.vi24.1146>
- Neufeld, M.; J. Thisted (2004). "Vino viejo en odres nuevos": acerca de educabilidad y resiliencia. *Cuadernos de Antropología Social*, (19), 83-99. <https://www.studocu.com/es-mx/document/universidad-autonoma-de-guerrero/ciencias-de-la-educacion/neufeld-y-thisted-2004-vino-viejo-odres-nuevos/67104084>
- Saucedo Ramos, C.L. (2001). Entre lo colectivo y lo individual: la experiencia de la escuela a través de relatos de vida. Tesis doctoral. México: Instituto Politécnico Nacional.
- SEP (2012). *Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior*. México: SEP, Consejo para la Evaluación de la Educación Tipo Medio Superior, A.C.
- Solís, P. (2010). La desigualdad de oportunidades y las brechas de escolaridad. En Arnaut, A.; S. Giorguli (coords). *Los grandes problemas de México. VII Educación*. México: El Colegio de México.
- Solís, P. (2011). Desigualdad y movilidad social en la ciudad de México. *Estudios Sociológicos*, 29(85), 284-398. <https://estudiossociologicos.colmex.mx/index.php/es/article/view/137/137>
- Solís, P.; E. Rodríguez; N. Brunet (2013). Orígenes sociales, instituciones y decisiones educativas en la transición a la educación media superior. El caso del Distrito Federal. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(59). <https://comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/282>
- Weiss, E. (2007). Cultura y jóvenes. Cambios en el bachillerato. Conferencia magistral. Coloquio: *Tendencias y experiencias de reforma en el bachillerato. Serie Travesías, No. 1*. México: Consejo Académico del Bachillerato, UNAM.
- Weiss, E. (coord.) (2012). *Jóvenes y bachillerato*. México: ANUIES.
- Weiss, E. (2015). El abandono escolar en la educación media superior: dimensiones, causas y políticas para abatirlo. En Ramírez, R. (coord.). *Desafíos en la Educación Media Superior*. México: Instituto Belisario Domínguez.
- Weiss, E. (2018). Los significados del bachillerato para los jóvenes y la permanencia escolar en México. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, (51). [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2018\)0051-003](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2018)0051-003)

Zapatero, T.; M. Estrada (2022). Subjetividades juveniles mediadas por tecnologías digitales en el nivel medio superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(95), 1115-1142. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14074127005>