

**Aspiraciones y trayectorias educativas.**  
Las vidas disruptivas de los jóvenes en educación  
media superior en Ameca, Jalisco;  
Cuajinicuilapa, Guerrero y Xalapa, Veracruz

**José Sánchez Jiménez**



Primera edición: mayo 2021

Sánchez Jiménez José (2021). Aspiraciones y trayectorias educativas. Las vidas disruptivas de los jóvenes en educación media superior en Ameca, Jalisco; Cuajinicuilapa, Guerrero y Xalapa, Veracruz. Editorial Plaza y Valdés, México. 164 pp.

D. R. © CIESAS

Juárez 87, Col. Tlalpan, CP 14000,  
Ciudad de México, Tel. (55) 54 87 36 00

© José Sánchez Jiménez

Prohibida la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento sin la previa autorización por escrito del editor.

© Plaza y Valdés, S. A. de C. V.

Alfonso Herrera núm. 130, int. 11, Col. San Rafael  
Ciudad de México, 06470. Teléfono: 5097 20 70  
arabellapyv@gmail.com  
www.plazayvaldes.com.mx

Plaza y Valdés S.L.

Calle Murcia, 2. Colonia de los Ángeles  
Pozuelo de Alarcón 28223, Madrid, España  
Teléfono: 91 8126315  
madrid@plazayvaldes.com  
www.plazayvaldes.es

Imagen de portada. Sandra Ameyalli Sánchez

Formación tipográfica: Mario Mera Martínez

ISBN CIESAS: 978-607-486-607-0

ISBN PyV : 978-607-8788-13-2

Impreso en México / *Printed in Mexico*

El trabajo de edición de la presente obra fue realizado en el taller de edición de Plaza y Valdés, ubicado en el Reclusorio Preventivo Varonil Norte en la Ciudad de México, gracias a las facilidades prestadas por todas las autoridades del Sistema Penitenciario, en especial, a la Dirección Ejecutiva de Trabajo Penitenciario.

# Contenido

Agradecimientos . . . . .	11
Introducción . . . . .	13
El contexto de las aspiraciones juveniles . . . . .	19
Aspiraciones educativas y trayectorias educativas . . . . .	24
Análisis cualitativo de los datos no estructurados . . . . .	30
Estructura general, codificación y sistematización de los datos . . . . .	32
Modalidades de bachillerato y datos escolares . . . . .	35
Tipo de trayectoria educativa . . . . .	36
Tipos de familia y coresidencia . . . . .	39
Contexto laboral de los estudiantes . . . . .	40
Dependencia y uso de telefonía celular . . . . .	41
Influencias que alientan o desalientan la formación escolar . . . . .	43
Aspiraciones educativas . . . . .	46
Imágenes de la trayectoria escolar y aspiraciones de futuro de los jóvenes bachilleres . . . . .	49
Modelo heurístico para el análisis de los pictorelatos . . . . .	52
Avatares de la imagen-sueño en Ameca . . . . .	57
Albina y las relaciones peligrosas . . . . .	57
Fabricia y las profecías autocumplidas . . . . .	59
Fabiola y el minotauro . . . . .	62
Narciso y su doble especular . . . . .	65
Juanito en Dubái o pegan a una madre . . . . .	68
Avatares de la imagen-sueño en Cuajinicuilapa . . . . .	71
Alondra quiere ser independiente . . . . .	71

Concha no desea ataduras . . . . .	75
Esperanza y el regreso del padre muerto . . . . .	79
Feliciano entre el desvalimiento y el principio de realidad . . . . .	81
Teódulo y el futuro inaprehensible . . . . .	82
Olimpo y de cómo los sueños sólo se cumplen en los sueños mismos . . . . .	86
Elpidio y el regalo imaginario de otro inalcanzable . . . . .	87
Avatares de la imagen-sueño en Xalapa . . . . .	90
Talina y la desconfianza en los hombres . . . . .	90
Paloma a través del espejo . . . . .	92
Leo y la metamorfosis . . . . .	95
Camilo y el destino incierto . . . . .	96
Síntesis . . . . .	98
Diez lecciones de los jóvenes estudiantes para los maestros . . . . .	113
Sensibilidad temporal y juvenil de los estudiantes de Ameca, Cuajinicuilapa y Xalapa . . . . .	127
Las lecciones para los maestros . . . . .	131
El cultivo de Rosa . . . . .	131
Bowie: No se puede maquillar al sexismo y el habla peyorativa . . . . .	133
La perfección insostenible y la instauración de lo perfectible . . . . .	134
¿El temor a expresarse o a no ser escuchado? . . . . .	134
El reconocimiento como resultado de un buen desempeño . . . . .	137
El Hendrix a ritmo de hip hop . . . . .	138
Antero aprende de los errores para orientarse en la vida . . . . .	139
Candy: desde la ingenuidad hacia la realidad . . . . .	141
Adeline y la salida del ensimismamiento o de cómo hay un tiempo para todo . . . . .	142
Alondra y los tiempos compartidos . . . . .	144
Conclusiones . . . . .	145
Referencias . . . . .	155

## Ilustraciones

Ilustración 1: Universo Semántico de los jóvenes de bachillerato en Ameca, Jalisco . . . . .	25
Ilustración 2: Universo semántico de los jóvenes de bachillerato en Cuajinicuilapa . . . . .	26
Ilustración 3: Universo Semántico de los jóvenes de bachillerato en Xalapa . . . . .	28

## Gráficas

Gráfica 1: Promedios de edad . . . . .	34
Gráfica 2: Trayectorias escolares y lugar en el <i>continuum</i> educativo . . . . .	38
Gráfica 3: Composición familiar . . . . .	39
Gráfica 4: ¿Probidad adulta o restricciones de contexto? . . . . .	40
Gráfica 5: Apoyo positivo de personas sin parentesco en las aspiraciones educativas. . . . .	44
Gráfica 6: Influencia negativa de personas sin parentesco. . . . .	45
Gráfica 7: Aspiraciones educativas y/o laborales. . . . .	46
Gráfica 8: Expectativas escolares. . . . .	47
Gráfica 9: Factibilidad del proyecto de vida.. . . . .	48

## Tablas

Tabla 1. Condiciones estructurales subyacentes a la trayectoria educativa de los jóvenes de Ameca, Cuajinicuilapa y Xalapa . . . . .	30
Tabla 2: Perfil de los estudiantes seleccionados . . . . .	32
Tabla 3: Tipo de Bachillerato, turno, grado y promedio . . . . .	35
Tabla 4: Casos por región y condición en el <i>continuum</i> educativo. . . . .	37
Tabla 5: Posición dependiente. Celular y gastos en telefonía móvil . . . . .	41

## Cuadros

Cuadro 1: Modelo interpretativo del soporte imaginario de las aspiraciones educativas . . . . .	54
Cuadro 2: El soporte imaginario de las aspiraciones educativas . . . . .	99

## Dibujos

Dibujo 1: Albina en sus tres temporalidades figurativas. . . . .	58
Dibujo 2: Fabricia en sus tres temporalidades figurativas . . . . .	61
Dibujo 3: Fabiola en sus tres temporalidades figurativas . . . . .	63
Dibujo 4: Narciso en sus tres temporalidades figurativas . . . . .	66
Dibujo 5: Juanito en sus tres temporalidades figurativas . . . . .	69
Dibujo 6: Alondra en sus tres temporalidades figurativas. . . . .	74
Dibujo 7: Concha en sus tres temporalidades figurativas . . . . .	76
Dibujo 8: Esperanza en sus tres temporalidades figurativas. . . . .	80
Dibujo 9: Feliciano en sus tres temporalidades figurativas . . . . .	82
Dibujo 10: Teódulo en sus tres temporalidades figurativas . . . . .	84
Dibujo 11: Olimpo en sus tres temporalidades figurativas. . . . .	87
Dibujo 12: Elpidio en sus tres temporalidades figurativas. . . . .	89
Dibujo 13: Talina en sus tres temporalidades figurativas . . . . .	91
Dibujo 14: Paloma en sus tres temporalidades figurativas. . . . .	93
Dibujo 15: Leo en sus tres temporalidades figurativas . . . . .	96
Dibujo 16: Camilo en sus tres temporalidades figurativas. . . . .	97

## Agradecimientos

Allí está el gusano en el fruto,  
el enemigo en el corazón del sistema...  
René Girard (2012: 27)

**H**aber explorado las aspiraciones educativas de los jóvenes de bachillerato en las regiones de Ameca, Jalisco, Cuajinicuilapa, Guerrero y Xalapa, Veracruz, ha sido posible gracias al financiamiento otorgado por los fondos mixtos de Conacyt-Sedesol-2016-1-276690. Como coordinador de un proyecto comparativo de la magnitud y profundidad estimada, convoqué a un equipo de trabajo multidisciplinario donde se conjugaron cualidades etnográficas, psicoanalíticas, sociológicas y antropológicas. Se realizó de manera colegiada un minucioso trabajo para estructurar y colegir los instrumentos metodológicos que se pilotearon en una primera instancia y, en seguida, depurados para ser aplicados en cada una de las regiones del estudio. Debo agradecer con creces el invaluable trabajo y dedicación de los participantes, quienes se esforzaron en el acopio y sistematización de los datos. A todos ellos mi mayor reconocimiento: Marisela Infante, Karla Pérez, Leslie Vargas, Isidro Navarro, Pamela Spinoso, Aline Escobar y Eréndira Esperón. El proyecto se benefició con la participación de Soledad de León Torres, quien ha colaborado en la coordinación del trabajo regional de manera puntual, sistemática y siempre acuciosa en cada una de las etapas del proyecto. Hasta el día de hoy este emprendimiento de investigación no habría sido posible sin la participación de cada integrante del equipo de trabajo. Los retos y predicamentos que se debieron afrontar con valentía y dedicación le otorgan un valor especial a lo que aquí se consigna. Ante la adversidad y los momentos que se vivieron de manera contingente, respondimos con un trabajo que hace justicia a las voces, sueños y predicamentos de los jóvenes bachilleres.

Fernando Salmerón, nos honró con su participación en cada una de las etapas como consultor en temas educativos. Su aporte enriqueció nuestro enfoque. Desde ya mi más sentido reconocimiento y agradecimiento.

Los jóvenes de bachillerato de las tres regiones del estudio participaron de manera entusiasta y nos permitieron aprender con ellos sobre la problemática del soporte de las aspiraciones educativas en cada contexto. Su generosidad para conversar, escuchar y acompañarnos es invaluable. Por respeto a su privacidad resguardamos sus nombres y usamos pseudónimos en cada caso. Las autoridades de los bachilleratos nos abrieron sus puertas y esperan mayor incidencia y consideración en los programas educativos.

Las mujeres que participaron en este proyecto nos dicen que el enfoque de género es una necesidad imperiosa para abordar las vidas disruptivas. En este concierto de voces un día seremos no más que una nota a pie de página. Gracias por su tenacidad y por realizar un trabajo bajo la honra de la palabra que se hace promesa y que, afortunadamente, llevó el proyecto a buen puerto.

## Introducción

¿Y aún esperas un sueño tú, gran alma,  
Que ya no tenga este color de embuste  
Que a nuestros ojos muestran ondas y oro?  
¿Cantarás cuando seas vaporosa?  
Todo huye, bah. Porosa es mi presencia,  
Y también la impaciencia santa muere.  
Paul Valéry (2017: 45)

La juventud pronto será una reminiscencia porque durante su decurso acontece el devenir de una transición hacia el consabido sitio de un adulto. Mientras tanto se trata de una tensión temporal que pone en suspenso las aspiraciones educativas. La resolución de la misma caracteriza el tipo de trayecto en que habrá de situarse la vida escolar: continuidad, discontinuidad o deserción. Al hacerlo, la juventud va quedando en el pasado y sus aspiraciones habrán de quedar establecidas en el futuro como promesa o incumplimiento de propósitos. Para decirlo de manera metafórica, mientras no se realizan las aspiraciones educativas, ocupan el lugar de algo ausente.

¿Qué desean los jóvenes en su paso por las escuelas de educación media superior? La pregunta que aquí formulamos cambia el énfasis desde la posición adulta hacia el sujeto joven. Podríamos afirmar, a manera de suposición, que *buscan devenir alguien en la vida desde el momento mismo en que aceptan la formación y, aquellos que fungen en su labor de puente para que los jóvenes transiten de un extremo al otro, consiguen hacer de soporte del deseo de un saber que no se sabe*. Dicho de otro modo: debe haber alguien o algo que en su función de soporte aliente el sostenimiento de las aspiraciones escolares y que impulse la formulación del proyecto de vida. O quizás no. Pero constatar el abandono o la deserción escolar no es la solución y tampoco una alternativa interpretativa como sugieren aquellos que ven en este indicador un signo de los tiempos:

La civilización de lo ligero se despliega sobre un fondo de hipertrofia de los mercados financieros y de dominio económico. En este contexto crece la impresión de que se nos escapa el control sobre el futuro, de que cada vez hay menos posibilidades de cambiar la sociedad, de que estamos gobernados por una clase política ineficaz y sin poder real. La impotencia de lo político contribuye notablemente a potenciar las desilusiones, el desencanto, la desconfianza de muchísimos ciudadanos. Lo que hoy tenemos, y nos caracteriza, es una democracia liberal con peso político ligero: sobrepeso del capitalismo, régimen adelgazante de la política democrática (Lipovetsky, 2016: 305).

El desencanto y la ligereza de las alusiones posmodernas a una sociedad líquida, de vínculos lábiles, remata con la futilidad de contar con una profesión ante la falta de movilidad e inserción laboral:

El desempleo crece y han aumentado las huelgas. Los más afectados son los jóvenes, quienes carecen de un empleo aun cuando hayan obtenido títulos profesionales. Más de la mitad de la humanidad vive en condiciones de pobreza y no se percibe una perspectiva para salir de ella. Las desigualdades se han ensanchado y no cesan de crecer. Las 85 personas más ricas del planeta contrastan con la pobreza en que viven aproximadamente 35 millones de pobres (Attali, 2014: 17-18).

En una época que fomenta la difusión de saberes a través de medios electrónicos, pero no su enseñanza y apropiación, se desalienta la recepción de los contenidos de aprendizaje que le habrán de ser provistos a los estudiantes en cualquiera de las modalidades educativas. La educación instruccional en los estudiantes que cursan la educación media superior no impulsa la formulación del sentido de la *formación* y tampoco alienta la imaginación de futuros que sostiene las aspiraciones educativas de los jóvenes. *Formación* es una herramienta conceptual y heurística para referirnos al trabajo pedagógico y didáctico que consiste en promover una enseñanza que toma en cuenta los valores, el respeto y la sensibilidad hacia los estudiantes (Gadamer, 2000). Cuando un estudiante acepta la formación se hace responsable y corresponde al gesto educativo de sus formadores.

La formación educativa se opone la incapacidad de soñar. Sin la capacidad para soñar, la imaginación creativa queda suspendida frente a una suerte de hiperrealismo que produce sus efectos de impostación en el sujeto: algo se le impone a los jóvenes como el habla regañona, amargosa y traumatizante del mundo adulto, o de aquellos cuya experiencia ingrata se ha convertido o desearía hacerlo, en un ejemplo y modelo de vida.

Cuando los sueños, que nutren la imaginación de futuros, es desalentada por el sistema educativo o el mundo adulto, la realidad se impone como destino fútil. A esto le denominamos hiperrealismo. Entonces escuchamos decir a los jóvenes de las diver-

## INTRODUCCIÓN

sas regiones donde se desarrolló este trabajo (Ameca, Cuajinicuilapa y Xalapa): “para qué estudiamos, si, aquí donde vivo, estudiar es más una distracción que una obligación”, “estoy estudiando mientras encuentro un trabajo”, “estudio porque no hay otra alternativa, pero si tuviera que elegir, me quedaría a trabajar”, “mi papá todo el tiempo me dice que nomás voy a perder el tiempo a la escuela”, “mi mamá dice que soy una burra y que no entiendo nada, y que ya mejor me va a sacar de la escuela”. Estas valoraciones negativas no son el común. Otras veces, como repuesta al hiperrealismo de la regiones, todas ellas atravesadas por violencia estructural y diversos grados de violencia doméstica, los sueños de los bachilleres se nutren de aspiraciones por superar la adversidad: “voy a estudiar para irme de aquí y tener un buen trabajo”, “cuando tenga mi profesión me voy a comprar una casa y voy a tener un auto”, “no quiero ser amargada como mi mamá”, “no voy a repetir la historia de mis padres”. Y, afortunadamente, hay otras versiones en las que se forman los ideales a seguir: “quiero ser maestro como mi papá”, “un día voy a tener una beca y me iré a otro país a estudiar”, “cuando termine mi carrera voy a poner un negocio para ayudar a mis padres”.

La vida después de la red de redes ha modificado la imagen del mundo, de la vida y de lo real, no sólo entre los jóvenes: lo real virtual inunda las relaciones sociales. Hablamos de la era del vacío, la ligereza y laxitud de las relaciones cara a cara a favor de una realidad virtual, vínculos líquidos y significados flotantes (Lasch y Urry, 1998). Las metáforas de las sociedades líquidas aluden tanto al debilitamiento de los vínculos sociales como al vacío de las aspiraciones de futuro:

Ninguna otra época ha conocido la libertad individual y de masas como la experimentada por nuestra juventud. Sin embargo, a esta nueva libertad no corresponde promesa alguna sobre su porvenir. La vieja generación ha abandonado su papel educativo entregando a nuestros hijos, como consecuencia, una libertad fatalmente mutilada. La apremiante oferta de nuevas sensaciones se ha multiplicado casi como para compensar la dramática ausencia de perspectivas en la vida. Y así tenemos ya trazado un aspecto importante del nuevo malestar de la juventud: por un lado, nuestros hijos se ven expuestos a un bombardeo continuo de estímulos y su libertad parece ilimitada, mientras que, por otra parte, los adultos rehúyen la misión educativa que la diferencia generacional les impone simbólicamente y cuya función resulta hoy, si fuera posible, aún más preciosa que en el pasado, cuando la educación quedaba garantizada por el gran Otro de la tradición (Recalcati, 2014: 38).

La deserción escolar confirma el vacío y se traduce en el vaciamiento de las escuelas. Encontramos su analogía en una imagen que nos brinda el relato homérico de la *Odissea* alusivo a la espera del hijo Telémaco, quien parece no sucumbir a la desesperanza del padre ausente (Homero, 2015). Para ilustrar el problema de la deserción y la esperanza de volver a poblar las escuelas para alentar la formación educativa, exploramos

en el símil del relato homérico de la *Odisea*. El objetivo analítico de esta referencia se le propone al lector para mostrar de manera alegórica la tensión entre las aspiraciones educativas y la ausencia de los medios y el soporte para conseguir su realización.

En la obra épica escrita por Homero (2015) se relata el viaje que debe realizar Ulises para regresar a su querida ciudad, Ítaca, donde aguardan su cónyuge, Penélope, y su hijo, Telémaco. Habrá pasado algún tiempo para el regreso del padre ausente que representa una esperanza para el hijo, frente al asedio que ronda su casa en la figura de los consortes que desearían ocupar el lugar ausente de Ulises. Mientras Penélope vuelve a destejer la rueca que hilvana la esperanza del retorno, Telémaco aguarda en la orilla por el regreso del padre. Esta imagen alude a la esperanza, el tiempo de la espera y la ilusión del joven por reencontrarse con la presencia de una imagen que ha idealizado y alienta la imaginación del futuro: no pierde la fe, el aliento, ni la esperanza de que un día se concrete el retorno de una imagen idealizada.

El vaciamiento de las escuelas en México alcanza una proporción aproximada de 40% (Sánchez, 2021a) y es categorizado como un indicador de la “deserción escolar” imputable a los jóvenes: *40% de los estudiantes en educación media superior “abandona” su estudios*. Cuando los bachilleres son señalados por “abandonar” o “desertar” de la escuela son estigmatizados, como si ellos fuesen el problema. En oposición a reduccionismos alusivos a la supuesta libertad electiva por continuar o abandonar los estudios, nos hemos propuesto indagar en los contextos y singularidades de las vidas disruptivas de los estudiantes de bachillerato. ¿Cuáles imágenes e ideales alientan sus aspiraciones escolares? ¿Cuál es el soporte que demandan para transitar por el puente del *continuum educativo*? ¿Bajo qué condiciones es factible abrazar un horizonte escolar promisorio frente a uno limitado?

Para mejor comprensión de la alegoría homérica de la espera y el abandono, esclareceremos la invocación de la idealidad e imágenes asociados con las aspiraciones de futuro, necesarias para sostener el aliento, deseo de saber, acceder y concluir la formación educativa.

La imagen que toda persona se formula de sí frente al espejo no puede ser sino especular. Lévi-Strauss en *El pensamiento salvaje* (Lévi-Strauss, 2000) ilustra este alegato acerca del imaginario y la especularidad, que refraseamos de la siguiente manera: si estuviésemos ante un perfume y alguien dijese que *es el mejor perfume*, se trataría solamente de una expresión que cobra sentido dentro de una imagen especular de su experiencia de los perfumes. Cuando hablamos de la formación educativa, la idealidad de los estudiantes se coloca del lado de las aspiraciones: *quiero ser*, y para llegar a la meta, es importante atravesar todo el periodo formativo, sosteniendo el aliento (sintiéndose alentado por los demás y experimentándolo como propio) para conseguir apropiarse de un saber que no se posee y que una institución educativa le habrá de brindar para poder obtener las titularidades respectivas que se traducen, idealmente, en reconocimiento.

## INTRODUCCIÓN

Volviendo al símil homérico, en la posición de alumno a la deriva (*anábasis*), Telémaco permanecería esperando una respuesta intransigente de un sistema educativo, laboral, familiar o profesional, que no alienta sus expectativas. Un estudiante que abandona la escuela concreta una esperanza no cumplida. El llamado por la formación educativa no proviene solamente de los jóvenes de bachillerato. Si una sociedad ha dejado la creatividad y la imaginación del lado de la futilidad de los destinos personales -las esperanzas no cumplidas- y todo recae sobre la responsabilidad del individuo, no hay soporte ni aliento que impulse las aspiraciones educativas y otorgue solidez al soporte de los anhelos formativos:

La restricción excesiva de la libertad psíquica o física puede hacer que los individuos pierdan su capacidad de soñar. A su vez, las instituciones o sociedades a las que pertenecen estas personas pierden su capacidad de innovación y resolución creativa de problemas (Fonagy y Leuzinger-Bohleber, 2012: xxiii).

Aquí nos preguntaremos por el aliento o desaliento de las aspiraciones educativas y el soporte que las sostiene. Para acceder a una respuesta desarrollamos una progresión que lleva desde los datos producidos y colectados en cada contexto, pasando por el desarrollo argumental de una heurística de las aspiraciones educativas acompañada de una exposición y análisis de los hallazgos relevados del trabajo efectuado en campo entre los años 2017 y 2019 en las regiones mexicanas de Ameca, Jalisco, Cuajinicuilapa, Guerrero y Xalapa, Veracruz.

En el primer capítulo introducimos el tema de las trayectorias escolares entre los jóvenes de bachillerato de las tres regiones del estudio. Proporcionamos los datos que configuran las pautas en cada una de las regiones del estudio y destacamos aquellas que tienen relación directa con el diagnóstico de las aspiraciones educativas y las organizamos en torno a dos horizontes, uno promisorio y otro limitado. Ahí mismo establecemos por primera vez el supuesto guía de la discusión y que esperamos responder hacia el final de este recorrido por las narrativas de los jóvenes bachilleres: *si las aspiraciones educativas no responden al deseo de saber y de ser reconocidos socialmente, las adversidades que habrán de confrontar a los jóvenes consigo mismos y con aquellos que fungen y son situados en su posición de otro – maestros, padres, mercado laboral, entorno-; las aspiraciones decaen*. Sin obtener todavía una respuesta fehaciente respecto al problema de las aspiraciones, en este acápite el lector podrá formularse las primeras imágenes con datos cualitativos estructurados y ponderados que ofrecemos con el objetivo de señalar, de manera introductoria, una pauta en la organización de la información colectada en terreno.

En el segundo capítulo, explicamos la dinámica de selección de los casos por región, su relación con los horizontes educativos: promisorio o limitado y el aborda-

je teórico-metodológico de los pictorelatos que ilustran y otorgan singularidad a las aspiraciones educativas de los jóvenes. Ofrecemos una síntesis de los hallazgos y una clasificación de los casos que nos permiten probar la heurística del modelo interpretativo elaborado previamente y arribar a las conclusiones referentes al soporte de las aspiraciones educativas de los jóvenes.

Hacia la tercera estación de la exposición asistimos a un breve capítulo que tiene por objetivo ceder la palabra a nuestros jóvenes, lo hemos intitulado *lecciones para los maestros*.

Incluimos un recorrido conceptual para esclarecer el uso de la categoría de juventud y su relación con la de género. Debido a que trabajamos con un proceso transicional que denominamos “trayectorias escolares”, esbozamos cuatro perspectivas que han abordado las relaciones de pasaje de un estatus a otro. Al final de este recorrido nos encontramos con las figuras de lenguaje del palimpsesto y la catacresis que hacen de la relación entre juventud y género una forma de resistencia a la nominación reduccionista impuesta por lógicas asimétricas de poder. Este preámbulo conceptual no tiene mayor pretensión que hacer lugar a la palabra, para que hablen por sí mismos los jóvenes bachilleres en su afán por encontrar la posibilidad de una escucha que responda a su llamado y nos lleve a cuestionarnos el abandono en que han sido situados por la futilidad de futuros que caracteriza a nuestra época. Comprenderemos por qué el abandono escolar responde al vaciamiento de las aspiraciones educativas y el proyecto de vida de nuestros jóvenes.

El último y conclusivo apartado llama la atención acerca de la relevancia del sueño de la educación contra el sueño aspiracional educativo. Si el problema es el soporte y aliento de las aspiraciones educativas, tiene sentido preguntarse por la solidez de los vínculos. Esta obra es solamente un comienzo incipiente para reformularnos el valor de una erótica de la enseñanza y el deseo por devenir a través del sostenimiento de la trayectoria educativa:

La erótica de la enseñanza no puede generarse sin un maestro, pero tampoco puede ser reducida a reproducir el saber del maestro, a hacer como él. [...] <<¡Haced como yo, no me imitéis!>>. Hay que servirse de los maestros, <<hacer con ellos>>, para encontrar la heterogeneidad del propio estilo. No existe formación de docente en sentido estricto. La enseñanza no depende de una retórica o, como se dice hoy, de una capacidad o de una técnica de comunicación, sino del carisma de quien habla, es decir, de cómo sepa hacer que vivan, que vibren, los enunciados que transmite. Depende de la fuerza enigmática de su enunciación (Recalcati, 2016: 60).

Al final podremos valorar si una hora de clase que responda a las 10 lecciones para los maestros aún tiene sentido. Cuando se constata la deserción escolar lo que nos queda es un espacio vacío y desdibujado de la erótica de la enseñanza.

*Aspiraciones y trayectorias educativas*  
*Las vidas disruptivas de los jóvenes en educación media superior en Ameca, Jalisco;*  
*Cuajinicuilapa, Guerrero y Xalapa, Veracruz*  
se terminó de imprimir en mayo 2021.  
El tiraje consta de 1 000 ejemplares