

ACUMULACIÓN DE DESVENTAJAS: el tránsito de los jóvenes rurales a la educación superior*

ALVARO GROMPONE,
LUCIANA REÁTEGUI, MAURICIO RENTERÍA

RESUMEN

La presente investigación busca conocer los desencuentros que se presentan en las trayectorias educativas de los jóvenes que residen en zonas rurales al terminar la secundaria. A través de un enfoque cualitativo y participativo, el estudio se acerca a los condicionantes que afectan el acceso a la educación superior en estudiantes de zonas rurales, pese a sus claras intenciones de continuar con este nivel educativo. Este sería un elemento clave en la reproducción de desigualdades en el ámbito rural. En concreto, se establece que la persistencia del trabajo durante la etapa escolar, la lejanía de su entorno familiar con el sistema educativo en general, la desvinculación entre la educación secundaria y las exigencias de la educación superior y la disonancia entre oferta y demanda de educación pública, son todos factores que, combinados, suponen una acumulación de desventajas para los jóvenes rurales. Estas, a su vez, se traducen en formas de desigualdad con respecto a sus pares provenientes de contextos más ventajosos.

Palabras clave: Educación, juventud, ruralidad, educación superior.

ABSTRACT

This article addresses the discordance that young people who live in rural areas experience at the end of high school. Through a qualitative and participatory

* Agradecemos los comentarios recibidos a versiones previas de este documento de parte de María Luisa Burneo y Francesca Uccelli, y el apoyo de Álex Huamanculi durante el trabajo de campo.

approach, the study analyses the various aspects that affect the access to higher education for students from rural areas, despite their strong willingness to attend to the university. This constitutes an essential element in the reproduction of inequalities in rural context. In particular, we establish that the recurrence of work during the school stage, the generalized lack of knowledge about the educational system from the parents, the great distance between secondary education and the required knowledge for accessing higher education, and the dissonance between supply and demand of public education are all factors that, combined, produce an accumulation of disadvantages for rural youth. These, in turn, translate into forms of inequality in relation to their peers from more favorable contexts.

Keywords: Education, youth, rurality, superior education.

.....

1. Introducción

1.1. Planteamiento del problema

La presente investigación se aproxima a los desencuentros experimentados por los jóvenes rurales en su transición hacia la educación superior. A pesar de ser considerada como el mecanismo fundamental para el progreso —lo cual llevó a Degregori (2013) a formular el «mito de la educación»— el acceso a la educación universitaria y técnica aún muestra claras desigualdades vinculadas al entorno familiar, las trayectorias educativas y las posibilidades económicas. Esto, sobre todo, se hace evidente en los contextos rurales, en los cuales las perspectivas de una transición hacia la educación superior son más lejanas.

En los últimos años han aparecido estudios que analizan la manera en que se concibe la educación en el marco de las desigualdades, así como la importancia de las trayectorias educativas en la juventud actual. Para los contextos urbanos, el trabajo de Huber y Lamas (2017) muestra que, a pesar de la expansión de la matrícula universitaria, aún continúan reproduciéndose formas de exclusión o «cierre social» de amplios sectores de la sociedad. Por su parte, Uccelli y García-Llorens (2016) muestran que la experiencia de los jóvenes limeños de sectores

usualmente considerados «emergentes» se enmarca en una arraigada cultura del consumo, donde prevalece un discurso emprendedor y el vuelco hacia lo privado, particularmente en materia de educación.

En cuanto a los contextos rurales, la literatura sobre juventud y educación enfatiza los cambios que han acontecido en las últimas décadas. En particular, se alude a las transformaciones en los modos de vida de las familias (relacionados con una mayor conexión con las ciudades), los cuales se manifiestan de manera más clara en las expectativas sobre el futuro de los jóvenes. En ese sentido, Rojas y Portugal (2010), en su estudio sobre las aspiraciones educativas de niños rurales (entre 11 y 13 años), muestran que prevalece una alta valoración de la educación y mayores expectativas de profesionalización de los jóvenes; ello resulta significativo, puesto que se concibe como una estrategia de abandono del entorno rural. Esto, además, se enmarca en contextos de precariedad, donde el trabajo juvenil es clave para la generación de ingresos del hogar.

Respecto a los jóvenes rurales, Villegas (2016) encuentra que estos despliegan diversas estrategias mediadas, sobre todo, por proyectos familiares que varían en función al género. Asimismo, Ames (2014) muestra que tanto las jóvenes rurales como sus madres, ven como prioritaria la profesionalización y, vinculado a ello, la postergación de la maternidad. Por su parte, Guerrero (2014), en su estudio sobre las aspiraciones y expectativas de jóvenes, padres y docentes en el entorno urbano y rural, encuentra que, especialmente en el caso rural, prevalece una gran valoración del profesional, cuyo logro se ve influido por el nivel socioeconómico y educativo de los padres, más que por la experiencia escolar.

Con estos antecedentes, esta investigación aborda específicamente la situación de los jóvenes rurales en la etapa postsecundaria. Para ello, se ha seleccionado al distrito de Tullpa, en la región de Ayacucho.¹ A partir de la combinación de métodos cualitativos tradicionales, con métodos participativos de recojo de información, se busca profundizar en los disloques entre expectativas y condicionantes en la transición

1. El nombre del distrito resulta ficticio para mantener el anonimato.

a la educación superior. Se considera en detalle el entorno familiar, educativo y productivo, así como sus expectativas y posibilidades de cumplirlas. Estos factores se pondrán en diálogo en el marco de los estudios de desigualdad y sus mecanismos de reproducción.

1.2. Justificación

En las últimas décadas, factores como la mayor penetración del Estado a través de sus servicios y los programas sociales, la creciente urbanización de la estructura poblacional, la expansión de las tecnologías de la información y comunicaciones, el crecimiento de las actividades rurales fuera de la agricultura y la migración interna han transformado muy significativamente los contextos rurales en el país. No obstante, las desigualdades entre zonas urbanas y rurales en el Perú son aún bastante acentuadas. De acuerdo con los datos del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), para el año 2015, la incidencia de la pobreza en zonas rurales fue de 45.2%, mientras que en zonas urbanas este resultado fue del 14%. De manera similar, el 94.7% de la población que no accede a ningún servicio se encuentra en el área rural, y la desnutrición crónica infantil es casi tres veces mayor en el área rural. Se corrobora así la existencia de una brecha desfavorable para los distritos rurales en términos de calidad de vida, así como de oportunidades económicas y sociales (Figueroa, 2014: 41).

Esta situación se traduce también en la esfera educativa. Los indicadores sobre calidad educativa muestran una marcada brecha entre los resultados en las evaluaciones de los estudiantes de zonas rurales y urbanas, tanto a nivel primario como secundario (Ministerio de Educación, 2016). De hecho, el Perú tiene el sistema educativo más segregado y desigual de la región (Benavides, León y Etesse, 2014; Balarín, 2017). Además, es claro que tanto el acceso a la educación secundaria como su calidad son marcadamente inferiores en el entorno rural (Uccelli y Montero, 2012).

En el caso de la educación superior, la situación no es muy diferente. Los estudios al respecto coinciden en señalar que factores como

ser indígena, contar con mayores niveles de pobreza, provenir de escuelas públicas y residir en zonas rurales inciden en que exista una menor probabilidad de continuación hacia la educación superior (Cuenca, 2012; Cuenca y Reátegui, 2016; Castro, Yamada y Arias, 2011; León y Sugimura, 2013; Benavides, León, Haag y Cueva; 2015). La mayoría de la literatura, sin embargo, solo ha abordado el tema de manera tangencial, o como indican Castro, Yamada y Arias (2011), se ha concentrado casi exclusivamente en los condicionantes socioeconómicos como factor clave para la brecha de acceso a educación superior.

La constatación de las desventajas enfrentadas por la población de menores recursos y provenientes del entorno rural se ha traducido en recientes esfuerzos por parte del Estado para atender la problemática de la educación secundaria y superior en dichos entornos. En nivel secundario, se han venido impulsando programas de mejora de la calidad como, por ejemplo, la Jornada Escolar Completa (JEC) y la Secundaria Rural Mejorada (SER+) y, a nivel de educación superior, resalta el programa de Beca 18 y la promulgación de la Nueva Ley Universitaria (2014). Si bien no todas estas iniciativas están dirigidas específicamente a entornos rurales, es claro que uno de sus principales objetivos se relaciona con esta población. Sin embargo, a pesar de estas iniciativas, aún persiste un desconocimiento general de las condiciones locales en que se ofrecen estos servicios y de las disyuntivas que enfrentan los jóvenes.

Dado que la educación es uno de los elementos más importantes en el análisis de la reproducción de la pobreza y desigualdad, este estudio pretende aproximarse a algunas de las problemáticas que enfrentan los estudiantes del contexto rural para sostener su trayectoria educativa. Sostenemos que para entender mejor la brecha en el acceso a la educación superior en entornos rurales (15.9% contra 33.7% en entornos urbanos),² es necesario profundizar en las experiencias, expectativas y trayectorias que tienen los jóvenes al momento de culminar la secundaria. Abordar la transición a la educación superior en el mundo rural resulta fundamental, en tanto constituye un espacio de despliegue social y económico muy valorado por los jóvenes, especialmente en

2. INEI, para el año 2014.

un contexto en el que el credencialismo ha ganado terreno (Huber y Lamas, 2017).

El propio entorno rural imprime desafíos y obstáculos más acuciantes para los jóvenes. Por tanto, las aspiraciones y expectativas que nos interesan estarán definitivamente moldeadas por los condicionantes que ello implica. Es importante, entonces, examinar el rol que tiene y se le adjudica a la educación en este proceso, dada la importancia que se le atribuye para la superación de la pobreza.

1.3. Objetivos

El objetivo general del estudio es analizar los desencuentros entre las expectativas y las posibilidades de acceso a la educación superior de los jóvenes rurales. Es decir, interesa conocer las condiciones de desigualdad que median su acceso a la educación superior al finalizar la secundaria. Para ello, se abordarán los siguientes objetivos específicos:

- Analizar las trayectorias educativas y laborales de los jóvenes, en relación con el contexto familiar y local en que se desenvuelven.
- Identificar las alternativas laborales y educativas más cercanas a los jóvenes en el marco de la nueva ruralidad.
- Analizar las representaciones y valoraciones de los jóvenes sobre la educación superior y sobre distintas perspectivas laborales.
- Conocer las expectativas postsecundaria de los jóvenes en diálogo con las estrategias de la unidad familiar.

1.4. Marco teórico

Reproducción de desigualdades y educación

La educación constituye uno de los temas privilegiados en el debate sobre las desigualdades (Saraví, 2016). En tanto constituye el espacio

por excelencia de distribución de títulos, y con ello de prestigio y poder, el sistema educativo resulta una pieza clave en las formas en que se producen asimetrías —más o menos legitimadas— entre generaciones (Dubet, 2015). Además de sus funciones formativas manifiestas, la educación es uno de los ámbitos de reproducción social por excelencia.

Tal vez la principal referencia sobre la reproducción de desigualdades en la escuela es la que brindan Bourdieu y Passeron (2010) en sus estudios sobre el sistema educativo francés. Ellos encuentran que detrás del espíritu democratizador que suponía la masificación de la educación superior de los años sesenta, se escondían formas, aunque sutiles, poderosas para la reproducción de asimetrías. La pieza clave de este mecanismo lo constituye lo que denominaron capital cultural. Este concepto nos remite a representaciones, conocimientos y habilidades de los estudiantes, las cuales sintonizan con las demandas de todo el cuerpo institucionalizado de conocimientos y calificaciones del sistema educativo. El capital cultural es adquirido desde las primeras etapas de la socialización de los niños, principalmente por intermediación de sus padres. Estos últimos, a su vez, imprimen en sus interacciones sus propias experiencias educativas, conocimientos y aspiraciones respecto del futuro de sus hijos (Devine, 2004).

De manera similar, en su ya clásico libro sobre la educación de los jóvenes de clase trabajadora en Inglaterra, Willis (1977) analiza la manera en que la escuela se despliega como un escenario que sirve para atar el origen y el destino social de los estudiantes. Encuentra que las actitudes y comportamientos desafiantes propias de los estudiantes de clases trabajadoras —las cuales forman lo que denomina «contra cultura escolar»—, se traducen en desventajas para los jóvenes, en tanto son neutralizadas y redireccionadas por la experiencia escolar hacia su fracaso académico y la aceptación posterior de trabajos manuales subordinados en el mercado laboral. Parte de la riqueza del trabajo de Willis es que, además de vincular el trasfondo cultural con la experiencia escolar de los jóvenes, explica que las representaciones, conocimientos, usos del lenguaje, interacciones y elecciones, a pesar de parecer banales, participan en la producción de desigualdades (Dubet, 2015).

Un aspecto importante en un contexto como el peruano se refiere a incluir a las propias instituciones educativas como factores de desigualdad. Dadas las enormes asimetrías entre las escuelas mexicanas, Saraví (2016) establece que la segmentación entre escuelas obedece a tres criterios: la homogenización social, la infraestructura pedagógica y la calidad educativa. Lo primero alude a la concentración de niveles socioeconómicos en instituciones específicas; lo segundo hace referencia a los recursos materiales e inmateriales³ con que cuentan las instituciones; y la tercera, al logro educativo de los estudiantes. Con estos tres factores, establece dos tipos ideales, la «escuela total» y la «escuela acotada»,⁴ las cuales contribuyen, en buena medida, a la reproducción de desigualdades entre estudiantes y sus trayectorias.

Más que introducirnos en el debate en torno a quienes sostienen que habría una reproducción social en la escuela marcada por el contexto socioeconómico frente a la postura de la eficacia escolar,⁵ interesa resaltar ambos aspectos como elementos que vinculan desigualdad y educación. Por un lado, una escuela con estudiantes de menores recursos implica mayores necesidades de aprendizaje, mayor pobreza material, clima emocional de mayor vulnerabilidad, aversión a la participación y un ambiente escolar más impredecible, lo que imprime desafíos distintos hacia una buena educación (Lupton, 2004). Asimismo, la organización y administración en una escuela de composición social más «favorable» tiene un rol importante al tener menores problemas de recaudación de recursos, más capacidad de retención de profesores, una mejor atmósfera de aprendizaje, mayores redes de

-
3. Además de la infraestructura de los establecimientos y su equipamiento, se considera también la manera en que son utilizados por los docentes y las condiciones en que estos desarrollan sus clases.
 4. La «escuela total» reúne en su grado máximo las condiciones de las instituciones educativas de clases altas, mientras que la «escuela acotada» hace lo propio para los sectores más desfavorecidos.
 5. Como señala Balarín (2017), la sociología de la educación tradicional señala que el sistema educativo únicamente reproduce segmentación social, mientras que los estudios de eficacia escolar enfatizan los factores de la escuela que impactan positivamente en el rendimiento educativo. Una postura media es que el contexto familiar impacta en la organización de la escuela y, a partir de ello, en el rendimiento escolar.

contactos y menos problemas de disciplina (Thrupp, Lauder y Robinson, 2002). Por tanto, el contexto de los estudiantes y las dinámicas de la escuela serían dos procesos sumamente imbricados, con lo que deben considerarse en ese sentido.

Por último, en tanto fenómeno multidimensional, la desigualdad se manifiesta en distintas categorías, muchas de las cuales se refuerzan mutuamente e influyen significativamente en las trayectorias educativas. Esto ha sido denominado como «interseccionalidad», y alude a la relación tácita de factores como el género, la raza y/o la clase social en la correlación de fuerza en una sociedad; las cuales producen experiencias sociales distintas y desiguales entre los individuos de acuerdo con la posición en la que se encuentren (Hill y Chepp, 2013). En ese sentido, la interseccionalidad vuelca la mirada a las diferentes dimensiones o componentes de las desigualdades y jerarquías en la sociedad, tomadas en su conjunto y reconociendo sus intersecciones y dependencias mutuas.

Nueva ruralidad

Para contextualizar el entorno rural, hemos empleado el marco de la nueva ruralidad. Los aspectos a destacar de este enfoque son dos. Primero, la pérdida de centralidad del agro y la aparición de un conjunto de actividades productivas no agrarias de notable importancia para la composición de ingresos familiar. Así, se puede hablar de un entorno pluriactivo y de complementación de ingresos —que pueden significar estrategias de acumulación—, dada la menor rentabilidad de la agricultura tradicional (Pérez, 2001; De Grammont, 2009). De hecho, estas actividades fuera del predio representan el 40-60% del ingreso total de hogares rurales latinoamericanos y, en el caso peruano, representaría entre el 30-55% de los ingresos totales de los hogares rurales (Reardon, Berdegue y Escobar, 2004; Díaz, Saldaña y Trivelli, 2010).

Las nuevas actividades brindarían mayores opciones productivas a grupos como los jóvenes y, especialmente, a las mujeres tanto directa como indirectamente (Farah y Pérez, 2004). No obstante, cabe

resaltar que la inserción a estas actividades es más favorable para hogares más educados, mejor conectados, con mayor capacidad de liquidez, etc. (Berdegué, Ramírez, Reardon y Escobar, 2001; De Janvry y Sadoulet, 2001; Escobal, 2004).

El segundo aspecto a destacar son las fronteras cada vez más difusas entre lo rural y lo urbano. Así, las actividades rurales mantienen mayores vínculos comerciales y laborales con entornos urbanos, lo que incluye la migración, asalariamiento, venta de excedentes, etc.; en adición, los estilos de vida usualmente asociados a la ciudad (por ejemplo, la competitividad, el emprendedurismo), así como cambios asociados a la globalización han penetrado en el mundo rural. Vale decir que, junto a las nuevas posibilidades, ellos también habrían exacerbado la diferenciación en el campo, así como la aparición de nuevas estrategias espaciales/productivas, que darían lugar a sujetos más híbridos (Escobar, 2000; Gómez, 2001; De Grammont, 2004).

2. Metodología

La metodología del estudio incluye métodos cualitativos y técnicas participativas. Por una parte, la perspectiva cualitativa permite entender los fenómenos sociales desde el punto de vista de los individuos que forman parte del estudio; es decir, comprender la conducta desde el sujeto que lo actúa (Taylor y Bogdan, 1987). En este caso, las técnicas utilizadas fueron entrevistas semiestructuradas, las cuales se fueron ajustando en el proceso para capturar las nuevas reflexividades que aparecen durante su aplicación (Guber, 2005). Por otro lado, el enfoque participativo prioriza el involucramiento directo de los informantes en la investigación y el rescate efectivo de sus perspectivas. Lejos de ser tratados como mera fuente de información, se considera a los jóvenes como cogeneradores de conocimiento (Fielding, 2001). Las técnicas utilizadas fueron talleres con dinámicas enfocadas en recoger la perspectiva de los jóvenes.

Esta combinación de aproximaciones metodológicas nos llevó a optar por realizar un estudio a profundidad en un distrito ubicado

	HOMBRE	MUJER	TOTAL
Estudiantes 5.° de secundaria	3	3	6
Exalumnos/as	1	3	4
Padres/madres	1	6	7
Docentes 5.° de secundaria ^{1/}	2	3	5
Directora	0	1	1
Profesores centro preuniversitario	2	0	2
Funcionarios públicos	2	0	2
Total	11	16	27

Cuadro 1. Relación de entrevistas.

^{1/} Incluye a la psicóloga de secundaria.

en el departamento de Ayacucho. La elección del caso se debió al bajo nivel socioeconómico que presentaba la zona, su relativa cercanía a la capital departamental y a la existencia de un solo colegio secundario que concentraba a un grupo importante de los jóvenes que residían ahí. En ese sentido, el eje central del estudio fueron los alumnos de quinto de secundaria de dicha escuela, dado nuestro interés en la etapa transicional.

Las unidades analíticas de ambos enfoques metodológicos se agrupan en tres dimensiones: i) trayectorias (familiares, escolares y laborales), ii) percepciones (educación, universidad, trabajo y familia) y iii) expectativas (laborales, educativas y familiares). Además de los jóvenes, se realizaron entrevistas a padres de familia, docentes de quinto de secundaria y a funcionarios de Tullpa, las cuales contaron con guías específicas para cada categoría. En el caso de las madres/padres, se buscó conocer las concepciones sobre el futuro de sus hijos, así como su contexto productivo y familiar. Desde los docentes, nos enfocamos en las dinámicas locales y condicionantes sobre la vida secundaria y post-secundaria. Asimismo, se realizaron entrevistas complementarias con funcionarios públicos para dar cuenta de realidad, iniciativas y problemáticas del distrito. El total de entrevistas se detalla en el Cuadro 1.

Por otro lado, en la fase participativa se propuso involucrar a los jóvenes vía dinámicas de discusión y reflexión. Se les pidió que

analicen algunos aspectos que considerasen relevantes en sus vidas cotidianas, así como que reflexionen sobre las semejanzas y diferencias en sus trayectorias y expectativas futuras en relación con la educación superior.

Se realizaron cuatro dinámicas:

- *Línea de tiempo*: Los estudiantes tuvieron que señalar los eventos que consideraron más importantes dentro de su trayectoria de vida desde los cinco años. Sobre estos, indicaron con una «X» si el evento fue negativo, con un «check» si fue positivo o con «-», si el evento no fue ni bueno ni malo. Esto era posteriormente conversado en común.
- *Valoración de roles/«Activity Domain»*: A partir de siete personajes (político/a, profesional, campesino/a, empresario/a, famoso/a, artesano/a y microempresario/a), cada estudiante debía valorar (en un escala del 1 al 5) distintos aspectos asociados a ellos. Se consideraron siete dimensiones: éxito, bienestar familiar, dinero, conocimiento, felicidad y poder. Luego, se discutió acerca de los motivos de la calificación otorgada.
- *Autorretrato*: Se repartió una imagen de una persona. Sobre esta imagen los estudiantes señalaron los atributos que consideran importantes para su futuro. En la cabeza colocan los conocimientos que les gustaría tener, en las manos señalan el tipo de trabajo que quisieran desarrollar, en los pies indican el lugar donde quisieran vivir y en la zona del pecho colocan el tipo de familia que quisieran tener. Ello era luego discutido en común.
- *Reloj del día*: El dibujo de un reloj representa un día regular en sus vidas. En este, identificaron los horarios en los que realizan sus actividades cotidianas y el tiempo que les toma cada actividad. Asimismo, emplearon distintos colores para diferenciar las actividades placenteras de aquellas que consideran menos agradables. Se discutió luego en común.

Estas dinámicas se dividieron en dos talleres, a partir de las dos secciones de quinto de secundaria del colegio. El primero fue con un

grupo de catorce estudiantes de los cuales nueve fueron mujeres y cinco hombres. Este taller tuvo una duración de tres horas y se realizaron tres dinámicas: línea de tiempo, valoración de roles y autorretrato. En el segundo taller participaron quince estudiantes, de los cuales ocho eran hombres y siete mujeres. Este tuvo una duración de una hora y media y, por ello, se realizaron solo dos dinámicas: reloj del día y valoración de roles.

3. Resultados

3.1. Contexto

El distrito elegido tiene características socioeconómicas marcadamente desfavorables.⁶ Como se observa en el Cuadro 2, los indicadores muestran precariedades características del entorno rural, especialmente si se compara con el promedio de distritos a nivel nacional. Asimismo, además del propio pueblo de Tullpa, existen trece centros poblados en el distrito, tres de los cuales tienen una población equivalente o mayor a Tullpa pueblo (de estos anexos provenía la mayoría de estudiantes del colegio de estudio). Cabe mencionar que el distrito se encuentra a menos de una hora en un colectivo de Huamanga.

En cuanto a nuestro grupo de estudio, los jóvenes ayacuchanos, se encuentra que el 89.1% de ellos ocupa un trabajo dependiente sin contrato y el promedio mensual de sus ingresos es de 510 soles; asimismo, el 80.3% de los jóvenes entre 17 y 24 años no asisten a ningún centro de educación superior. Además, la incidencia de embarazo adolescente (mujeres de 15 a 19 años) es de 17.4% (SENAJU, 2016).

El colegio donde se realizó el estudio ofrece formación primaria y secundaria. Para el año 2016, el colegio contaba con un total de 409 estudiantes, de los cuales 206 eran de nivel secundario. Al momento del estudio, había 29 alumnos en quinto de secundaria divididos en dos secciones, de los que 16 eran mujeres y 13 eran hombres.

6. Según la clasificación del Ministerio de Economía y Finanzas, se cataloga como de «alta necesidad» y de «menos recursos».

	TULLPA	PROM. DISTRITOS DE AYACUCHO	PROM. DISTRITOS DE LA SIERRA	PROM. DISTRITOS NIVEL NACIONAL
IDH	0.278	0.271	0.313	0.350
Ingreso familiar per cápita	S/145.80	S/266.56	S/341.10	S/413.10
Pobreza (%)	62.5	62.6	47.8	42.2
Población con secundaria completa (%)	42.6	38.8	44.5	47.0
Años de educación	5.5	6.1	6.7	7.0
Desnutrición	43.3	47.8	44.3	38.5

Cuadro 2. Indicadores socioeconómicos Tullpa, Ayacucho, sierra y promedio nacional.
Fuente: PNUD; MIDIS; INEI. Elaboración propia.

Actualmente, el nivel secundario del colegio se encuentra intervenido por la JEC.⁷ Este nuevo modelo busca mejorar la calidad de los aprendizajes a través de la ampliación de la jornada escolar de 35 horas a 45 horas semanales. Este programa se inició en el año 2015 a nivel nacional y, para el año 2016, existía un total de 1604 instituciones educativas (IE) públicas intervenidas.⁸ La meta es lograr la cobertura total para el 2021. En Ayacucho existen 65 colegios intervenidos por este modelo, que representa el 13% del total de colegios.

En cuanto a la calidad académica de la institución, los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) son desalentadores. Como se observa en el Cuadro 3, obtienen puntajes bajos en las tres áreas evaluadas. En el caso de la comprensión lectora, más del 90% no ha

7. Dicho programa es promovido por el MINEDU y, desde el 2015, ha ingresado al colegio estudiado.

8. Para el año 2016, el número de IE aumentó en 604. La elección de colegios se basó en dos criterios: tener solo un turno y contar con más de ocho secciones. En el caso de las IE de zonas urbanas se buscó que tengan un mínimo de 125 alumnos y en el caso de las zonas rurales un mínimo de 100 estudiantes.

	DEPARTAMENTO DE AYACUCHO				DISTRITO			
	PREVIO AL INICIO	EN INICIO	EN PROCESO	SATISFACTORIO	PREVIO AL INICIO	EN INICIO	EN PROCESO	SATISFACTORIO
Comprensión lectora	28.3%	41.6%	21.2%	8.8%	37.1%	60.0%	2.9%	0%
Matemática	36.4%	39.2%	15.2%	9.3%	54.3%	40.0%	2.9%	2.9%
Historia, Geografía y Economía (HGE)	29.5%	31.3%	29.4%	9.9%	40.0%	37.1%	22.9%	0%

Cuadro 3. Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes de Secundaria, 2016. Departamento y distrito.

Fuente: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC), Ministerio de Educación (MINEDU). Elaboración propia.

logrado, parcialmente, los resultados esperados para su ciclo y ninguno de ellos obtuvo un resultado satisfactorio. En el área de matemática, se encuentra que una mayor parte de los estudiantes (54.3%) obtuvo el resultado «previo al inicio» y, también, que un gran porcentaje en el grupo de «en inicio». En el caso de las áreas de HGE, los resultados se encuentran más repartidos entre «previo al inicio», «en inicio» y «en proceso», siendo catorce, trece y ocho respectivamente, los estudiantes que obtuvieron estos resultados. Además, el distrito obtuvo resultados por debajo del promedio departamental.

3.2. Situación familiar

La mayoría de las familias viven en el pueblo de Tullpa y en sus anexos. En algunos casos, se puede llegar a la plaza principal en no más de quince minutos caminando, mientras que en otros se requiere algún medio de transporte. Las viviendas ubicadas en los lindes de las plazas de los anexos suelen ser de material noble, incluso algunas

tienen dos plantas; mientras que aquellas más alejadas de estos centros y ubicadas a los lados de los caminos, son en su mayoría de material rústico. Los terrenos de las viviendas incluyen espacios destinados a la fabricación de ladrillos, así como corrales y pequeñas parcelas con cultivos.

La mayoría de familias son bilingües: hablan quechua y castellano. Mientras que el primero es predominante en la población adulta y adulta mayor, la mayoría de jóvenes solo lo entiende o puede comunicarse con algunas palabras. Y aunque es la lengua materna de los padres, la comunicación de los jóvenes con sus padres y hermanos es exclusivamente en castellano y solo utilizan el quechua para hablar con sus abuelos. A ello se agrega que todos los jóvenes entrevistados tuvieron una educación primaria exclusivamente en castellano.

En cuanto a la composición familiar, aunque tiende a ser muy variable, la mayoría de las familias tiene más de dos hijos. Un fenómeno al que suelen aludir los docentes entrevistados tiene que ver con lo que denominan «familias disfuncionales», lo cual hace referencia a los hogares en los que al menos uno de los padres no está presente o no realiza adecuadamente su rol familiar.⁹ Son muchos los casos de padres jóvenes que han dejado a sus hijos al cuidado de sus familias y han migrado hacia la ciudad. Es el caso de la familia de Francisco,¹⁰ estudiante de quinto año de secundaria, quien además de sus padres, abuela y tres hermanos, vive con su sobrino, quien fue abandonado por su madre cuando todavía era bebé. Ante esta situación, sus padres decidieron criarlo «como un hijo más».

Aunque la mayoría de familias se dedica a alguna actividad agropecuaria, esta se desarrolla principalmente en temporada de lluvias (noviembre-marzo) y se destina al pequeño comercio, con productos como la tuna y la cochinilla, y al autoconsumo, con el maíz y la papa;

9. «He visto que acá en Tullpa, como en todo lugar, creo yo, hay familias disfuncionales. Hay chicos que no tienen papás o mamás. Son chicos que están sueltos, digamos. Entonces, ellos, generalmente, no tienen mayor interés en aprender, sino vienen, digamos, por cumplir o terminar el colegio» (César, profesor del área de matemática).

10. Este y todos los nombres empleados en el texto han sido modificados para mantener anonimidad.

la crianza de animales es otra actividad recurrente. A su vez, un reducido número de familias cuenta con tiendas en sus hogares y algunas complementan sus ingresos con la venta de comida casera.

Sin embargo, estas actividades son secundarias con respecto a la principal actividad económica del distrito: la fabricación artesanal de ladrillos. Casi la totalidad de las familias entrevistadas participan de esta actividad. Basta con recorrer Tullpa y sus anexos para percatarse de su importancia: el paisaje del distrito está plagado de inmensas aberturas en los suelos y colinas, grandes hornos y largos muros con ladrillos amontonados. Esta actividad, que data de muchos años, se ha desarrollado con más intensidad en las últimas décadas y se ha ido desplazando a tierras antes utilizadas para cultivos. Esto último constituye una preocupación para muchos de los entrevistados, quienes perciben que cada vez hay menos tierra de dónde extraer la arcilla, pero a la misma vez no ven en la agricultura una posibilidad tras la depredación causada por esta actividad. Se trata de una actividad alternativa, pero que no permite el reutilización de tierras.

La producción de ladrillo involucra a toda la unidad familiar:¹¹ mientras que los padres e hijos adolescentes suelen estar involucrados en todas las fases de elaboración de ladrillos, los menores realizan tareas simples como el volteado y traslado de estos.¹² Las diferencias en el trabajo que realizan las/los jóvenes merecen una mención aparte. Los últimos son los que más suelen ayudar a sus padres en las ladrilleras (ya sea después del colegio o en la madrugada, antes de ir a la escuela), incluso algunos trabajan los fines de semana como peones para otros productores artesanales. Estos trabajos independientes les generan ingresos de entre 30 y 50 soles por jornada, dinero que utilizan para su movilidad y viajes a la ciudad para comprar ropa, acudir a cabinas de internet y salir con sus amigos. La prevalencia de esta

11. Los procesos para la fabricación artesanal de ladrillo son: i) extracción de la tierra arcillosa, ii) preparación y tamizado, iii) moldeado, carga y quema de ladrillos, iv) encendido y supervisión de la cocción, y v) venta de los productos.

12. Lo observado en el campo coincide con el estudio ya citado sobre la situación de las ladrilleras artesanales en el Perú elaborado hace más de una década. (Véase: Programa Regional de Aire Limpio y Ministerio de Producción, 2004).

actividad ha generado preocupación en padres y algunos docentes, en tanto sostienen que los ingresos que generan los puede llevar a considerar no seguir estudiando y dedicarse por completo a estas actividades.

En cuanto a las jóvenes, si bien muchas de estas también ayudan en sus casas con la fabricación de ladrillos, en su mayoría realizan labores domésticas. Dichas labores demandan mucho tiempo y esfuerzo, ya que incluyen la limpieza del hogar, cocinar o cuidar a los hermanos; sin embargo, no es considerado como una labor importante o, en todo caso, al mismo nivel que las labores con el ladrillo. Incluso, las tareas de ayuda a sus madres en la preparación de las comidas, que luego ellas venden a los trabajadores de los alrededores, no son reconocidas como parte de un trabajo y tampoco reciben una compensación económica por esta labor, como sí sucede con los hombres. Las tareas realizadas en el hogar suelen ser consideradas como una «ayuda» que les brindan a sus padres.

3.3. Experiencia escolar

El colegio de Tullpa es la única escuela secundaria del distrito y, por ello, aglomera casi a la totalidad de sus jóvenes. Desde el año 2015, el colegio fue intervenido por el modelo JEC, el cual incrementa en diez el número de horas pedagógicas semanales.

Para la escuela y las familias ello ha implicado una serie de dificultades, entre las que se destaca la provisión del almuerzo, dado que la salida se extendió hasta las 3.30 pm. Ante esta situación, las familias se organizaron para proveer alimentos a sus hijos, lo cual ocasionó que se cobre una cuota extra de 38 soles al mes. Las madres y los docentes coinciden en señalar que la cuota de alimentación es muy alta para los beneficios que da el programa. Al no encontrarse muy conformes con este nuevo modelo, señalan que el gasto no se traduce en una inversión. A esto se le añade que el tiempo disponible para las actividades como el apoyo a sus padres en el trabajo o en las tareas domésticas ha disminuido considerablemente. Como se ha señalado, muchos estudiantes ayudan en sus casas o trabajan al salir del colegio,

por lo que el aumento de horas académicas reduce el tiempo de apoyo y trabajo y, con ello, los retornos familiares e individuales.

Por otro lado, la JEC propone un nuevo enfoque pedagógico basado en competencias. A través de este modelo de enseñanza, el docente se convierte en un facilitador de los procesos intelectuales de sus estudiantes. Este nuevo enfoque ha demandado que los profesores realicen actividades que incluyan nuevas metodologías en el aula. Sin embargo, estos señalan que si bien cuentan con materiales del programa, no han tenido capacitaciones que les permitan saber cómo utilizarlos.

La JEC y las rutas de aprendizaje están paramentando nuestro trabajo. He iniciado con esto del JEC y tengo ciertas dificultades porque no nos capacitan desde el Ministerio para poder aplicar las rutas de aprendizaje como ellos quieren, para desarrollar las capacidades de los estudiantes (Fernando, profesor de secundaria).

Tanto docentes como estudiantes se muestran muy disconformes con la JEC e indican que a raíz de su implementación se han presentado más problemas que mejoras. Para el caso de los jóvenes de los últimos años de secundaria, los profesores señalan que el modelo de competencias que promueve este programa sacrifica tiempo provechoso para la preparación de los estudiantes para el examen de admisión a las universidades.¹³ Ello es aún más grave, considerando que las escuelas rurales de por sí dedican menos tiempo a las actividades académicas y se tratan en menor profundidad (Cueto, Miranda y Vásquez, 2017). Por su parte, si bien los estudiantes y profesores siempre han percibido una distancia grande entre lo requerido para entrar a la universidad y lo que se enseña en el colegio, con la llegada de la JEC se ha acentuado dicha percepción. Esta distancia es una de las principales preocupaciones de la comunidad educativa y, por ello, la JEC más que apaciguar la angustia sobre la culminación del colegio, ha

13. Antes de su implementación, los profesores habían ideado un esquema de competencias dirigidas a los tres últimos años de secundaria, donde los alumnos resolvían exámenes con preguntas similares a los de admisión. Según un docente, estos simulacros habían tenido un resultado significativo en el ingreso a la universidad.

acentuado la preocupación sobre la exigencia de los centros de educación superior y el nivel de respuesta que pueden tener los estudiantes frente a esta.

Cabe mencionar que los padres y madres no manifiestan una opinión clara respecto a los cambios pedagógicos que ha instaurado la JEC y, por ello, también desconocen las implicancias en la formación presente y futura de sus hijos. Su relación con el programa se circunscribe al tema del almuerzo y las horas extra. Esto se debe a que, dado que la mayoría no ha culminado la educación básica, no cuentan con los conocimientos necesarios para orientar a sus hijos en su formación. Como señalan Benavides, Olivera y Mena (2006), la alta valoración de la educación en las familias rurales (de menores recursos) no implica un mayor acompañamiento e involucramiento de los padres en la escolaridad formal de los estudiantes. En nuestro caso, los jóvenes indican que si bien sus padres les preguntan sobre el colegio, ellos no cuentan con su apoyo para la realización de tareas. Esto también fue secundado en la entrevista con las madres, las cuales señalaban que les era imposible ayudar a sus hijos en las labores de la escuela por la falta de escolaridad que ellas mismas han tenido. En general, los padres y madres cuentan con un conocimiento bastante superficial del sistema educativo, motivo por el cual no pueden servir de soporte o proveer orientación a sus hijos, por ejemplo, en materia de elecciones educativas.

Mi mamá está en la casa, pero no sabe mucho. Como solo estudió primero de primaria (Carlos, alumno de quinto de secundaria)

Asimismo, se han identificado muchas trayectorias accidentadas en la experiencia escolar de los estudiantes. La mayoría de ellos ha repetido al menos una vez el año escolar. Además de quienes no lograron obtener los resultados esperados para el año que estaban cursando, hemos recogido casos en que ello se debió a cuestiones más bien administrativas, por ejemplo, la falta de documentación que certifique estudios anteriores. Para los jóvenes entrevistados, repetir de año no constituyó un evento muy negativo en su trayectoria

escolar, salvo porque implicó que se separaran de sus compañeros de promoción.

A pesar de lo anterior, existe en general una percepción positiva sobre el nivel educativo del colegio, aunque tanto los docentes como los estudiantes concuerdan en señalar que el colegio ha empeorado en los últimos años. Una de las principales razones es la alta rotación de los profesores. De acuerdo con algunos docentes, es difícil encontrar a profesores nuevos que quieran nombrarse; más bien, lo que prima son docentes contratados por periodos cortos de tiempo. Esto, para las personas entrevistadas, ha significado una falta de continuidad y de involucramiento del personal que ingresa al colegio. Durante el periodo de campo, la dirección del colegio se encontraba en busca de dos docentes que se habían ido.

3.4. Expectativas

Una de las principales herramientas que se utilizó para abordar el tema de las expectativas y valoraciones fue la dinámica de valoración de roles/*activity domain*. En primer lugar, el Anexo 1 muestra las correlaciones entre las dimensiones analizadas. Resulta interesante que, tal como se esperaba *a priori*, las mayores correlaciones se dan entre, por un lado, éxito, dinero y poder (asociado a ocupaciones más urbanas, de progreso y emprendimiento), mientras que, por otro lado, se tendría a felicidad y bienestar familiar (asociadas al entorno rural).

Respecto a las valoraciones, lo primero que destaca (Gráfico 1) es que, a nivel global, la figura del profesional recibe una calificación significativamente superior a las demás, mientras que lo contrario sucede con el campesino. En ese sentido, se observa, a partir de el Cuadro 4, que la valoración del profesional es bastante alta en todas las dimensiones, y que éxito y conocimiento son las más valoradas.

De hecho, solo en este caso, se sostuvo que sus estudios (superiores) eran la herramienta principal para «tener más éxito», «ir tranquilo, sin miedo» y «trabajar y tener plata».¹⁴ El campesino, por el contrario, es

14. Intervención de mujeres de 5.º de secundaria. Talleres elaborados el 6 y 7 de abril del 2017.

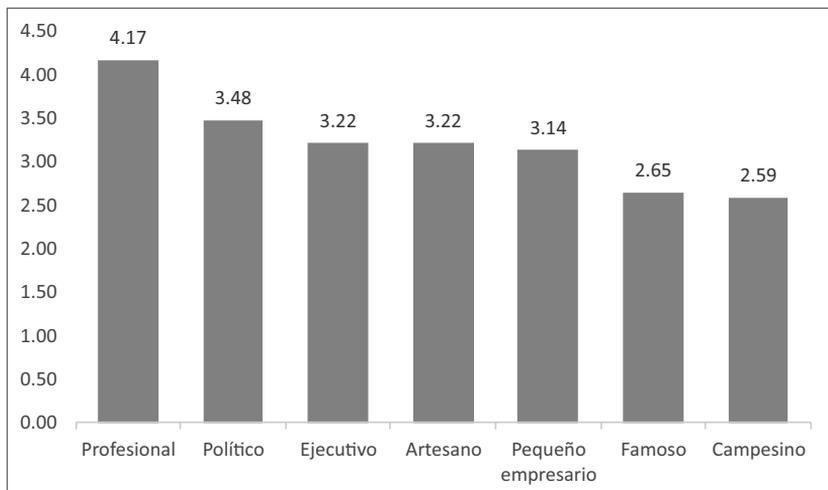


Gráfico 1. Valoración global promedio de las siete dimensiones.

Fuente: elaboración propia.

el que recibe la peor calificación en las variables más asociadas a activos económicos y políticos, como dinero y poder. Si bien consideraban que podían ser bastante felices y tener una buena vida familiar, la preocupación radicaba en la falta de dinero, el régimen laboral «cansado y matado» y la escasa consideración del Estado; en gran medida, por la falta de educación.¹⁵

Estas valoraciones muestran un claro correlato con las expectativas juveniles sobre su futuro postsecundaria. En el caso de las mujeres se manifiesta un interés particular en ser profesionales y residir en la urbe.¹⁶ Si en la dinámica anterior las mujeres otorgaban una mayor valoración al profesional en todas sus dimensiones, la dinámica del autorretrato exhibe, claramente, un imaginario ligado a la ciudad (Lima, en concreto), con una carrera (profesional o en fuerzas

15. Ello se refleja en los siguientes comentarios: «Ellos no tienen la misma facilidad que nosotros para poder educarse» (mujer, 5.º A); «Si no ha estudiado una carrera no puede ser exitoso» (hombre 5.º B).

16. Ello es consistente con lo planteado por Ames (2014) sobre las marcadas expectativas de ser profesionales de niñas ingresantes al nivel secundario y sus madres.

	EJECUTIVO ^{1/}	Político	CAMPESINO	MICRO-EMPRESARIO ^{1/}	ARTESANO	FAMOSO	PROFESIONAL
Éxito	3.87	3.70	2.20	2.87	3.57	3.37	4.50
Conocimiento	2.80	3.03	2.10	2.67	3.30	1.83	4.40
Felicidad	2.27	3.00	3.53	3.27	3.60	3.00	3.87
Bienestar familiar	2.53	2.80	3.03	3.40	3.20	2.57	3.73
Dinero	3.60	4.27	2.03	2.93	2.97	3.63	3.93
Importancia	3.13	3.20	3.27	3.00	3.20	1.80	4.10
Poder	2.87	3.53	1.33	2.40	1.93	1.70	3.70

Cuadro 3. Puntaje promedio recibido por los personajes en cada dimensión.

^{1/} Considera solo catorce observaciones, pues solo se realizó en una de las secciones.

Fuente: elaboración propia.

del orden) y conformando una familia de acuerdo con su desarrollo laboral.¹⁷

Más allá de las divisiones por género, a través de las entrevistas se expresó una generalizada intención por tener una profesión. Si bien la elección de carreras es diversa, lo que resulta unívoco es la aspiración de alejarse de las actividades más tradicionales de su entorno rural. Hacen referencia explícita a la rutina cotidiana y productiva agotadora de sus padres, tanto por los horarios como por el esfuerzo físico, la cual no desean ni para ellos mismos ni para sus familias. Los padres coinciden con esto, ya que sienten que su trabajo —tanto en la agricultura como en la ladrillería— es poco gratificante y lleno de sacrificios. Más bien, lo realizan justamente con la esperanza de que sus hijos tengan una trayectoria radicalmente distinta a la de ellos o, en sus términos, «que sean algo»:

17. Si bien en los varones estos patrones eran menos claros, no queremos enfatizar aquí distinciones de género, sino resaltar las claras perspectivas de profesionalización de parte de las mujeres.

Por algo estamos estudiando la secundaria, mejor no hubiera estudiado y me hubiera dedicado al ladrillo (Maruja, alumna de quinto de secundaria).

Cuando terminan el colegio, si no son profesionales, no ganan su sueldo como un profesional; si te vas el campo, ya prácticamente es un cauce, es un sufrimiento, en mi caso eso es lo que está pasando (Celina, madre de alumna de quinto de secundaria).

Tanto para los padres como para los jóvenes, esta resulta una estrategia intergeneracional. De acuerdo con Rojas y Portugal (2010), para los padres, se trata de la herencia más significativa, en tanto constituye la manera más directa de mejorar la vida de sus hijos. Por su parte, varios jóvenes enfatizan que las mejoras económicas asociadas a la profesionalización serán para velar por el bienestar de su familia.¹⁸ Así, desean contribuir «construyéndoles la casa», tratando de que ya no se dediquen más al trabajo agotador del ladrillo o la agricultura, o proveyéndoles bienes de consumo.

Yo les digo nosotros hemos sido así, pero ustedes ya no, ya queremos que ellos ya sean algo, ya no como nosotros; haciendo todo lo posible tenemos que hacerlos terminar su carrera técnica, sus estudios ¿eso para qué? Eso ya les va a servir para ellos mismos, no para nosotros. Esa es la mejor herencia que les vamos a dejar (Rainer, padre de alumno de quinto de secundaria).

[Yo quiero] comprarles su ganadería ahí para que cuidan algo fácil, simple; ya no ladrillo que muy pesado es, cansa (Román, exalumno).

En este marco, la educación es percibida como la principal y única herramienta para alejarse de las actividades de su entorno. De hecho, resulta interesante (y preocupante) que se trate de una estrategia de salida del campo, en el contexto de una actividad depredadora

18. Se trata de un patrón bastante distinto al mostrado por Uccelli y García-Llorens (2016) respecto a jóvenes urbanos, quienes le daban un mayor énfasis al consumo personal.

como es la ladrillería. Esta última habría sido la actividad a la que recurrieron las generaciones precedentes para conseguir recursos de la manera más rápida, pese a que no resultaba sostenible. Al ser claro, actualmente, que ya se han devastado gran parte de las tierras de la localidad y no resulta sostenible, los padres tienen conciencia de que «la tierra se va a acabar». La lógica, entonces, consiste en extraer la mayor cantidad de recursos en esta generación para costear la profesionalización de los jóvenes. Es decir, una estrategia de no retorno.

Por último, como se señaló, pese al interés de los padres en la profesionalización de sus hijos, su conocimiento y capacidad de ayudarlos en torno a esta decisión es bastante limitada. De este modo, el involucramiento relacionado con la decisión profesional de sus hijos es escaso¹⁹ y, por ello, a partir de sus esperanzas firman una suerte de «cheque en blanco» respecto a la decisión de sus hijos, otorgándoles así una gran autonomía.

No obstante, la transición a la universidad dista de ser tarea fácil para los jóvenes. De acuerdo con lo señalado, la mayoría de los jóvenes quiere estudiar en la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga (UNSCH);²⁰ sin embargo, las posibilidades de ingreso son complicadas ya que existe un desencuentro entre el número de vacantes y postulantes.²¹ Una de las estrategias que se construyen para lograr el ansiado ingreso es la incorporación a alguna academia preuniversitaria, las cuales aparecen como una fase automática en el proceso de postulación a la universidad. No obstante, asistir a una academia implica hacer frente a los gastos de matrícula, pasajes, materiales, etc., carga que muchas de las familias no pueden permitirse o, en el mejor de los casos, implican enormes sacrificios. Así, pese a tener en el horizonte una universidad pública, los recursos constituyen una división

19. De hecho, en los varios casos en los que hermanos mayores estaban estudiando o habían concluido una carrera técnica o profesional, los padres se mostraban orgullosos, pero muchas veces no tenían claro cuál era esa carrera.

20. La UNSCH es la única universidad pública del departamento.

21. Este desencuentro fue reconocido por los estudiantes, padres y docentes. Como dato concreto, el año previo a este estudio, solo uno de los 36 estudiantes del colegio de nuestra investigación logró el ingreso directo a la UNSCH.

para el acceso. Un ejemplo es el caso de Gabriel, quien pese a sus intenciones de estudiar, planea trabajar un año en «la selva» con su hermano para poder costearse su preparación. Dicha estrategia es seguida por muchos jóvenes a quienes posteriormente se les complica reinsertarse en el circuito educativo.

Aun logrando hacer frente a los gastos de la academia, el ingreso a la UNSCH no está garantizado. Tres mujeres jóvenes entrevistadas indicaban que tras intentar sin éxito ingresar a la UNSCH —con preparación en academias— debieron buscar alternativas distintas, pues tanto el tiempo como «la economía» apremiaban. La universidad privada resulta la alternativa, pese a ser reconocida como de menor calidad y mayor costo. La otra alternativa es el mercado laboral, fase que siempre trata de postergarse al ser una especie de punto de no retorno.

A este panorama debe añadirse el tema del embarazo adolescente.²² Esta es una de las principales preocupaciones de las autoridades estatales —entre ellas, la Defensoría Municipal del Niño y del Adolescente (DEMUNA)—, docentes, padres y estudiantes, al ser uno de los principales motivos de interrupción del estudio. Al respecto, un recién egresado señaló que la mayoría de su promoción no se encontraba estudiando pues se habían «juntado» con sus parejas y tenido hijos, lo que también fue señalado por jóvenes de 5.º de secundaria respecto a amigos o familiares cercanos. Para los padres, los jóvenes en los últimos años se han «maleado» y se están «juntando» a muy temprana edad, por lo que su respuesta es radical. Así, algunas jóvenes mujeres no tienen permitido salir de su casa sin autorización y, si lo hacen por alguna fecha especial, deben ser acompañadas (y supervisadas) por algún familiar. Se trata de un control extremo marcado por el género, lo que definitivamente les impide desarrollar plenamente su juventud.

En suma, se trata de una transición bastante complicada, sin ninguna garantía de éxito y que, pese a las intenciones de jóvenes y padres, no muestra vínculos entre expectativas y realidad.

22. Si bien hay muchos otros inconvenientes como el narcotráfico o el alcohol, nos enfocamos en este por lo extendido que resulta en Tullpa.

4. Conclusiones y discusión

A partir de lo anterior, resulta claro que no es posible aproximarse al cumplimiento de las expectativas educativas de los jóvenes rurales sin abordar los condicionantes que enfrentan en su entorno rural. Primero, el trabajo es un elemento importante en la trayectoria educativa, así como en la transición postsecundaria, tanto en hombres como mujeres. Como vimos, los jóvenes tienen incorporado el trabajo como parte de su rutina cotidiana —muchas veces en la madrugada—, lo cual afecta su rendimiento escolar. Esto se evidencia sobre todo en los jóvenes cuyos ingresos familiares dependen en mayor medida de su aporte; son estos quienes trabajan más horas y en horarios más complicados. En el caso de las mujeres, además de trabajos eventuales en la ladrillería, dedican mucho tiempo a labores domésticas, aunque ellas mismas no lo reconocen como trabajo.²³ En ese sentido, a las desigualdades que genera el trabajo en el desempeño de los estudiantes, se añade, como factor adicional, las diferencias de género, ya que el trabajo de las mujeres no es reconocido como un aporte familiar —invisibilización que ha sido resaltada por la literatura feminista (Federicci, 2011)—, ni como un factor que limite su dedicación a la escuela.

El trabajo de los jóvenes es fundamental para la generación de ingresos de las familias, lo que explica que intervenciones como la JEC, que además no se ha percibido como beneficiosa para los estudiantes, sean rechazadas por la comunidad. En el caso de Tullpa, además, la ladrillería aparece como la alternativa inmediata de generación de ingresos fuera del circuito educativo, algo que preocupa a padres y docentes de la localidad.

Un segundo elemento se relaciona con lo propiamente educativo. Para los docentes y estudiantes existe una distancia bastante acentuada entre la formación que se imparte en la escuela y lo que se solicita a nivel académico, para entrar a algún centro de educación superior. Esto es algo que la JEC, en lugar de acortar distancias, parece

23. Si bien ello no es exclusivo del medio rural, resulta una práctica más extendida entre familias y que ocupa un mayor tiempo en las mujeres de la unidad familiar.

haber ampliado. En concordancia con Saraví (2016), la escuela en sí misma, lejos de ser un elemento que genere que los estudiantes obtengan las mismas competencias respecto a sus pares, constituye un factor de desigualdad relevante.

Como tercer punto, resalta el contexto y entorno familiar de los jóvenes. Como se ha señalado, la mayoría de los padres y madres de familia no ha culminado la educación secundaria y, en muchos casos, tampoco la primaria. Por tanto, existe un desconocimiento general no solo en el ámbito pedagógico, sino también en el del funcionamiento del sistema educativo en lo concerniente a la organización y estructura.

Los jóvenes no solo encuentran una relación dispar con sus padres cuando necesitan resolver sus inquietudes sobre contenidos escolares, sino que además no cuentan con una orientación clara y real de parte de ellos respecto a sus perspectivas posteriores. Vemos aquí que, en línea con Bourdieu y Passeron (2010), el capital cultural de las familias constituye un condicionante que genera desventajas para los jóvenes —especialmente para aquellos que tienen familiares menos vinculados con el sistema educativo—, ya que reciben una menor orientación durante su etapa escolar. Esto se hace más palpable cuando compiten, por ejemplo, en el examen de admisión a la universidad con estudiantes provenientes de familias con una mayor cercanía al sistema educativo.

En diálogo con Dubet (2015) y Devine (2004), los padres son agentes activos en las trayectorias educativas de sus hijos. Sin embargo, en este caso, si bien los padres y madres consideran que la educación es una prioridad para sus hijos y hacen lo posible para que estos sigan un camino distinto al suyo, su capacidad de orientación y apoyo en este proceso resulta limitada. De esta manera, al verse distantes del sistema educativo, la única premisa vigente es su confianza en que la educación automática e indefectiblemente mejorará las condiciones de vida de sus familias. Este anhelo profesional sumado al desconocimiento del tema se traduce en una especie de «cheque en blanco» a la educación superior.

A pesar de estos condicionantes, los jóvenes tienen incorporadas marcadas expectativas en torno a su futuro profesional. Como se ha

visto, existe una alta valoración sobre ser profesional, lo que contrasta con su intención de abandonar las actividades tradicionalmente rurales. En este caso, la actividad ladrillera se entiende como un recurso que, si bien depreda la tierra y, con ello, el potencial agropecuario de la zona, es el principal medio para solventar la educación de los jóvenes. En línea con Rojas y Portugal (2010), la educación se presenta como una estrategia de salida del entorno rural, tanto para los jóvenes como para sus padres.

Si bien diversos estudios han exaltado esta creciente valoración de la educación superior (algunas con notable entusiasmo), parece importante ponerlas en perspectiva con los condicionantes arriba mencionados. Por un lado, la lejanía con la educación superior se refleja en las expectativas que tienen los jóvenes sobre qué carreras estudiar y sus posibles salidas laborales. En las entrevistas hemos podido constatar que los jóvenes conocen muy poco sobre las carreras y la oferta disponible. Es común escuchar la referencia a carreras que no existen a nivel regional o incluso universidades o institutos en Lima en las que no figuran. En parte, ello responde a las relaciones de desigualdad previas. La situación de desventaja de los padres, mediada por la falta de capital cultural, se traduce en que los jóvenes deban realizar este proceso de la postsecundaria en solitario, a diferencia de sus pares que provienen de contextos con mayor soporte familiar.

En la mayoría de casos, las expectativas educativas se traducen en el deseo de ingresar a la UNSCH. Sin embargo, al no existir una correspondencia entre ambos niveles de educación, los estudiantes requieren acudir a una academia preuniversitaria, espacio considerado imprescindible para su nivelación. Estas academias implican un desembolso de dinero que puede exceder los presupuestos disponibles por los hogares o, en el mejor de los casos, obliga a tener que recaer en una sobrecarga de trabajo o conseguir otras fuentes de ingresos. Esto lleva a que muchos jóvenes deban seguir trabajando durante el proceso de postulación para costearse los gastos que implica la asistencia a la academia. De este modo, los hogares de menores recursos se ven en peores perspectivas para completar esa fase.

El disloque entre las plazas disponibles para la universidad pública y el contingente de jóvenes que acaba cada año la educación superior ha generado la aparición de alternativas en la oferta técnica y universitaria. De este modo, universidades privadas caracterizadas por sus bajos índices de calificación terminan captando esta masa de jóvenes que acaban el colegio y tienen el deseo de ser profesionales. Es decir, lejos de reducir su posición de desventaja, el ingreso a estas universidades reproducen, a una escala distinta, las brechas educativas y de oportunidades que enfrentan los jóvenes.

En conclusión, las expectativas educativas y laborales de los jóvenes se encuentran muy marcadas por el deseo de ser profesionales, lo que es secundado por sus familiares como una estrategia de salida del ámbito rural. Sin embargo, existe una serie de condiciones que dificultan la consecución de dichas expectativas: entornos familiares lejanos al sistema educativo, la continua necesidad de los jóvenes de trabajar para completar el ingreso familiar, escuelas que no brindan las herramientas necesarias para el ingreso a la universidad, y la disonancia entre la oferta y la demanda educativa pública son todos factores que generan desencuentros entre expectativas y posibilidades concretas. Los jóvenes, entonces, se ven afectados por una situación de desigualdad que se traduce en la acumulación de desventajas asociadas al entorno rural en el que viven, lo que se manifiesta claramente cuando quieren concretar sus aspiraciones profesionales.

Referencias bibliográficas

AMES, P. (2014). Cambios en las estrategias de vida y en la demografía de las jóvenes mujeres rurales. En: Diez, A., Ráez, E. y Fort, R., *Perú: el problema agrario en debate*, SEPIA XV (pp. 86-113). Lima: SEPIA.

BALARÍN, M. (2017). El contexto importa: reflexiones acerca de cómo los contextos y la composición escolar afectan el rendimiento y la experiencia educativa de los estudiantes. En: GRADE, *La investigación social en el Perú: once balances* (pp. 27-54), Lima: GRADE.

BENAVIDES, M., OLIVERA, I. Y MENA, M. (2006). De papás y mamás a hijos e hijas: las aspiraciones sobre el futuro y rol de las familias en las actividades escolares en el Perú rural. En: Benavides, M. (ed.), *Los desafíos de la escolaridad en el Perú. Estudios sobre los procesos pedagógicos, los saberes previos y el rol de las familias* (pp. 157-201). Lima: GRADE.

BENAVIDES, M., LEÓN, J. Y ETESSE, M. (2014). *Desigualdades educativas y segregación en el sistema educativo peruano: una mirada comparativa de las pruebas PISA 2000 y 2009*. Lima: GRADE.

BENAVIDES, M. LEÓN, J. HAAG, F. Y CUEVA, S. (2015). Expansión y diversificación de la educación superior universitaria, y su relación con la desigualdad y la segregación. Documento de Investigación (N.º 78). Lima: GRADE.

BERDEGUÉ, J., E. RAMÍREZ, T. REARDON Y G. ESCOBAR (2001). Rural non-farm labor and income in Chile. *World Development*, 29(3), 411-425.

BOURDIEU, P Y PASSERON, J.-C. (2010). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.

CASTRO, J., YAMADA, G. Y ARIAS, O. (2011). *Higher Education Decisions in Peru: On the Role of Financial Constraints, Skills and Family Background*. Documento de Discusión. Lima: Universidad del Pacífico.

CUENCA, R. (2012). ¿Una otra movilidad social? Una mirada desde la exclusión. En: Cuenca, R. (ed.), *Educación superior, movilidad social e identidad*. Lima: IEP.

CUENCA, R. Y REÁTEGUI, L. (2016). *La incumplida promesa universitaria en el Perú*. Documento de trabajo (N.º 230). Lima: IEP.

CUETO, S., MIRANDA, A. Y VÁSQUEZ, M. C. (2017). Inequidades en la educación. En: GRADE, *La investigación social en el Perú: once balances* (pp. 55-108). Lima: GRADE.

DEGREGORI, C. (2013). *Del mito de Inkarrí al mito del progreso: migración y cambios culturales*. Lima: IEP.

DE GRAMMONT, H. (2004). La nueva ruralidad de América Latina, *Revista Mexicana de Sociología*, 66, 279-300.

DE GRAMMONT, H. (2009). La nueva estructura ocupacional en los hogares rurales mexicanos. En: De Grammont, H., y Del Valle, L. (eds.), *La pluriactividad en el campo latinoamericano* (pp. 273-307). Quito: FLACSO.

DE JANVRY, A. Y SADOULET, E. (2001). Income Strategies among Rural Households in Mexico: The Role of Off-farm Activities. *World Development*, 29(3), 467-480.

DEVINE, F. (2004). *Class practices. How parents help their children get good Jobs*. Cambridge: Cambridge University Press.

DÍAZ, R., SALDAÑA, R. Y TRIVELLI, C. (2010). *Oferta y demanda de trabajo en la pequeña agricultura: una mirada a la situación del Perú rural*. Documento de Trabajo IDRC.

DUBET, F. (2015). *¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)*. Buenos Aires: Siglo XXI.

ESCOBAL, J. (2004). Los determinantes de la diversificación del ingreso no agrícola en el Perú rural. En: Reardon, T., Berdegue, J. y Escobar, G., *Empleo e ingresos rurales no agrícolas en América Latina* (pp. 149-164). Santiago de Chile: CEPAL, RIMISP, BID, FAO.

ESCOBAR, G. (2000). Un enfoque para interpretar las transformaciones rurales. *Perspectivas rurales*, 8, 29-51.

FARAH, M. A. Y PÉREZ, E. (2004). Mujeres rurales y nueva ruralidad en Colombia. *Cuadernos de desarrollo rural*, 51, 137-160.

FEDERICI, S. (2011). *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpos y acumulación originaria*. Buenos Aires: Tinta Limón.

FIELDING, M. (2001). Students as radical agents of change. *Journal of Educational Change*, 2(2), 123-141.

FIGUEROA, C. (2014). *Exclusión social en el Perú: Hacia una nueva política social*. Lima: INEI.

GUERRERO, G. (2014). «Yo sé que va a ir más allá, va a continuar estudiando». *Expectativas educativas de estudiantes, padres y docentes en zonas urbanas y rurales del Perú*. Lima: GRADE.

GÓMEZ, S. (2001). ¿Nueva ruralidad? Un aporte al debate. *Estudios Sociedade Agricultura*, 3, 5-32.

GUBER, R. (2005). *El salvaje metropolitano. Reconstrucción de conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós.

HILL, P. Y CHEPP, V. (2013). Intersectionality. En: Waylen, G., Celis, K. y Kantola, J. (Ed.), *The Oxford Handbook of Gender and Politics* (pp. 57-87). Oxford: Oxford University Press.

HUBER, L. Y LAMAS, L. (2017). *Deconstruyendo el rombo. Consideraciones sobre la nueva clase media en el Perú*. Lima: IEP.

LEÓN, J. Y SUGIMARU, C. (2013). *Entre el estudio y el trabajo: Las decisiones de los jóvenes peruanos después de concluir la educación básica regular*. Lima: GRADE.

LUPTON, R. (2004). *Schools in Diasvantaged Areas: Recognising Context and Raising Quality*. Center for Analysis of Social Inclusion (London School of Economics) Paper.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2016). *Resultado de las Evaluación Censal de Estudiantes. Archivo de Datos*. Lima: Unidad de Estadística Educativa, MINEDU.

PÉREZ, E. (2001). Hacia una nueva visión de lo rural. En: Giarraca, N., *¿Una nueva ruralidad en América Latina?* (pp. 17-29). Buenos Aires: CLACSO, ASDI.

PROGRAMA REGIONAL DE AIRE LIMPIO Y MINISTERIO DE PRODUCCIÓN. (2004). *Estudio diagnóstico sobre las ladrilleras artesanales en el Perú. Departamentos de Puno, Cajamarca, Ayacucho, Lima, Tacna, Arequipa y Cusco*. Recuperado de: <http://www.redladrilleras.net/assets/files/fb27f168113ce59412e89faab27e4633.pdf>

REARDON, T., BERDEGUÉ, J. Y ESCOBAR, G. (2004). *Empleo e ingresos rurales no agrícolas en América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL, RIMISP, BID, FAO.

ROJAS, V. Y PORTUGAL, T. (2010). «¿Educación para el desarrollo rural o para dejar de ser rural? Percepciones y proyectos de pobladores rurales andinos y amazónicos». En: Ames, P. y Caballero, V. (Eds.), *Perú: el problema agrario en debate, SEPIA XIII* (pp. 136-170). Lima: SEPIA.

SARAVÍ, G. (2016). *Juventudes fragmentadas. Juventud, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. México: FLACSO, CIESAS.

SENAJU (SECRETARÍA NACIONAL DE LA JUVENTUD). (2016). *Población juvenil en el Perú: cifras regionales 2015*. Lima: SENAJU, MINEDU.

TAYLOR, S. J. Y BOGDAN, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós.

THRUPP, M., LAUDER, H. Y ROBINSON, T. (2002). School Composition and Peer Effects. *International Journal of Educational Research*, 37(5), 483-504.

UCCELLI, F. Y MONTERO, C. (2012). *Caracterización del adolescente y joven usuario del servicio educativo de educación secundaria en el área rural*. Informe final de la Consultoría para la Dirección de Educación Secundaria. Lima: MINEDU.

UCCELLI, F. Y GARCÍA-LLORENS, M. (2016). *Solo zapatillas de marca. Jóvenes limeños y los límites de la inclusión desde el mercado*. Lima: IEP.

VILLEGAS, M. (2016). Jóvenes rurales y transiciones post secundarias: expectativas y estrategias para el acceso a la educación superior. *Revista Peruana de Investigación Educativa* (Vol. 8, pp. 41-70). Lima: SIEP.

WILLIS, P. (1977). *Learning to labor. How working-class kids get working-class jobs*. Nueva York: Columbia University Press.

ANEXO 1
CORRELACIÓN ENTRE DIMENSIONES
PARA LA VALORACIÓN DE DISTINTOS PERSONAJES*

	ÉXITO	CONOCIMIENTO	FELICIDAD	BIENESTAR FAMILIAR	DINERO	IMPORTANCIA	PODER
Éxito	1.00	--	--	--	--	--	--
Conocimiento	0.77	1.00	--	--	--	--	--
Felicidad	0.67	0.68	1.00	--	--	--	--
Bienestar Familiar	0.66	0.71	0.82	1.00	--	--	--
Dinero	0.84	0.70	0.61	0.67	1.00		--
Importancia	0.69	0.77	0.76	0.78	0.66	1.00	--
Poder	0.81	0.77	0.61	0.70	0.85	0.75	1.00

Fuente: elaboración propia.

* El número de observaciones para estas correlaciones fue de 174.