

El imaginario sobre formación profesional universitaria y mercado laboral en jóvenes estudiantes de administración de la Generación Z. Análisis comparativo entre Francia y México.

The Imaginary About University Professional Training and the Labor Market in Young Management Students of Generation Z. Comparative Analysis Between France and Mexico.

Gerardo Romo-Morales¹

Universidad de Guadalajara – Guadalajara, México
gerardo.romo@academicos.udg.mx

Sophie Agulhon²

Paris 8 University Vincennes-Saint-Denis/LED – París, Francia
sophie.agulhon@univ-paris8.fr

Cómo citar/ How to cite: Romo, G. & Agulhon, S. (2024). El imaginario sobre formación profesional universitaria y mercado laboral en jóvenes estudiantes de administración de la Generación Z. Análisis comparativo entre Francia y México. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 19(1), 184 – 203. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2024v19n1.11403>

Resumen

Analizamos en este artículo el papel que juega el imaginario de los jóvenes de la generación Z en sus procesos de educación formal y en el aprendizaje profesional. Para este análisis trabajamos con estudiantes de entre 18 y 25 años de México y Francia. Concretamente con mexicanos de diferentes centros universitarios de una universidad pública del Estado de Jalisco, y franceses de instituciones equivalentes en la

Fecha de recepción: 14 de septiembre de 2023 Este es un artículo Open Access bajo la licencia BY-NC-SA
Fecha de evaluación: 30 de octubre de 2023 (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>)
Fecha de aceptación: 7 de diciembre de 2023 Published by Universidad Libre

- 1 Licenciado en Sociología, Maestro en Administración Pública, Doctor en Ciencias Políticas y Sociología.
- 2 Profesora investigadora titular de gestión en el Laboratorio de Economía de Saint-Denis (LED) de la Universidad de París VIII Vincennes-Saint-Denis, Francia. Encargada de las relaciones internacionales del polo, Gestión de su facultad. Desarrolló un postdoctorado en Gestión en la Universidad de Angers, Francia. Doctorado en Ciencias de los riesgos con orientación en Gestión de la Escuela Nacional de ingenieros MINES ParisTech, tiene además dos Másteres del Cnam París en Gestión y Seguros

región parisina que estudian carreras relacionadas con las ciencias administrativas. Buscamos que el análisis comparativo tuviera sentido correlacional, que los jóvenes participantes, además de la edad, tuvieran condiciones socioeconómicas y accesos culturales relativamente semejantes. Se asumen desde un inicio las diferencias existentes en los marcos institucionales y contextuales en general, sin embargo, la intención explícita era concentrarnos en las coincidencias que pudiéramos atribuir a la generación de estudio, y las características asumidas como globales de la misma. El presente estudio consta de dos fases principales: en la primera se emplearon entrevistas semiestructuradas a modo de recolección de datos y, en la segunda, se analizó la información obtenida, con el fin de identificar patrones y tendencias en las respuestas de los participantes. De esta manera, logramos caracterizar el imaginario social de la generación Z vinculado al mundo del trabajo, y sus constantes y sistemáticas dudas sobre las instituciones y su correlación con la obtención de un buen empleo. De manera general, el estudio se inscribe en el análisis de los procesos identitarios de las generaciones, y el peso que el imaginario y las instituciones tienen en estos.

Palabras clave

Imaginario social; formación profesional; juventud; generación Z; escuelas de administración.

Abstract

In this article, we analyze the role played by the social imaginary of the young people of generation Z, in their formal education processes as well as in their professional learning. For this analysis we worked with students between the ages of 18 and 25 from Mexico and France. Specifically with Mexicans from different university centers of a public university in the State of Jalisco, and Frenchmen from equivalent institutions in the Paris region who study careers related to administrative sciences. We sought that the comparative analysis had correlational meaning, that the young participants, in addition to their age, had relatively similar socioeconomic conditions and cultural access. It is assumed from the beginning that we would find some significant differences in the institutional frameworks, however, the explicit intention was to focus on the coincidences that we could attribute to the study generation and its

assumed global characteristics. This study consists of two main phases: in the first, semi-structured interviews were used as data collection, and in the second, the information obtained was analyzed in order to identify patterns and trends in the responses of the participants. In this way, we were able to characterize the social imaginary of generation Z linked to the world of work, and their constant and systematic doubts about institutions and their correlation with obtaining a good job. In general, the study is part of the analysis of the identity processes of the generations, and the weight that the imaginary and the institutions have in these.

Keywords

Social imaginary; vocational training; youth; generation Z; management schools.

Introducción

Las características que se atribuyen a los jóvenes de una generación específica, en un contexto cultural y geográfico concreto, digamos, de la generación Z en Europa, ¿son las mismas para aquellos que sincrónicamente comparten la edad en otros contextos? ¿Latinoamérica por ejemplo? Planteado el tema desde la perspectiva de los jóvenes mismos, ¿existen imaginarios compartidos por estos grupos etarios que trascienden fronteras? Por ejemplo: ¿comparten ideas y actitudes con respecto a la educación, al trabajo o la formación para el mismo?

Con estas preguntas en mente es que iniciamos la investigación de la que aquí presentamos los resultados. Para la investigación consideramos un nicho específico de jóvenes: estudiantes universitarios contemporáneos que pertenecen a la generación Z, de carreras del área administrativa en Francia y México, y un importante pero reducido espacio del amplio imaginario posible: el de la educación formal y el trabajo.

En el tema del imaginario de los jóvenes con respecto a la relación entre la educación y el trabajo, particularizamos en la indagación de cómo es que ellos se proyectan hacia el futuro y si es que la educación les otorga o no, cierta certidumbre con respecto a un posible trayecto ideal esperado.

Este no es el primer análisis internacional sobre jóvenes, de la generación Z (Ver Martínez-Estrella, E.-C., Samacá-Salamanca, E., García-Rivero, A., & Cifuentes-

Ambra, C., 2018). En nuestro caso, la elección de Francia y México responde a la idea de comparar dos contextos sociales y económicos diferentes, uno europeo, *central*, y el otro latinoamericano, *periférico*. Y que pudieramos constatar si lo que se dice para los primeros, aplica para los segundos. Los casos los consideramos comparables ya que, a pesar de las diferencias, son ambos occidentales, contemporáneos, con sistemas escolares equiparables, y viviendo ambos en sociedades regidas por la lógica del mercado.

La razón por la que elegimos a estudiantes universitarios, es por el interés en indagar sobre la relación entre educación formal y trabajo, en específico la manera en la que la primera prepara (o no) para la segunda.³ Y entonces, trabajar con este segmento de jóvenes parece ideal. El hecho de que sean del área administrativa, es en parte arbitrario. Consideremos la posibilidad de que hubiera diferencias entre estos y, por ejemplo, los que estudian ciencias sociales, humanidades o ingenierías, pero también pensamos que por algún punto se tendría que empezar y por la cercanía profesional, teníamos un fácil acceso. El argumento no arbitrario sería el de considerar que las ciencias económico administrativas están regidas, en su discurso, por la racionalidad moderna que está también en el origen del mercado laboral.

Y la justificación para trabajar con los jóvenes de la generación Z es, paradójicamente, porque tienen una particularidad importante: nacieron en una época que podemos llamar posmoderna, y entonces, por contraste, van a aparecer elementos clarificadores de la relación con una evidente crisis del dispositivo clásico de la modernidad, en la cual, sus instituciones, por ejemplo las universidades, pierden legitimidad para parte de estas actuales generaciones de universitarios (Romo, 2019).

El principio fundamental en este trabajo, es que la época moderna supone un dispositivo complejo de méritos que deja en la escuela y las universidades principalmente, la tarea de formar para un mercado laboral competitivo. En este contexto localizamos como central un oficio o profesión que va a surgir junto con los grandes complejos industriales de finales del siglo XIX y principios del XX, la del administrador de empresas o negocios (Chandler, 1977), y con ellos la administración como doctrina ad hoc (Fayol, 1971).

La administración aparece en los albores del siglo pasado como un proceso de sistematización de prácticas y principios condensados en un método que permitía

³ Hemos proyectado también la posibilidad de trabajar, en un futuro, con jóvenes que no hayan tenido la posibilidad de acceder a la educación universitaria. Estamos conscientes de que ellos también tienen mucho que decir sobre esta relación entre educación y trabajo.

lograr eficiencias para las empresas. Este conocimiento sistematizado se trasladó para su socialización, de la fábrica a las escuelas y universidades en un proceso de exoeducación que es propiamente moderno. Con el tiempo, esto dio lugar a la creación de las escuelas de negocios (Khurana, 2007).

Si la modernidad es una época histórica de larga data (Taylor, 2006), a través de la misma han transcurrido diferentes generaciones que de una manera u otra, se han acoplado a sus supuestos conductuales legítimos, por otro lado, es cierto que inevitablemente, han ido estas incorporando cambios que muestran que ningún dispositivo es perenne e inmutable. Pero una cosa es decir que la modernidad cambia, y otra es hablar de la existencia de una época nueva, de una condición que trasciende lo que la modernidad supone.

Quienes argumentan a favor de esta última idea, aseguran que el nuevo marco institucional viene constituido por un nuevo sujeto, que va a pertenecer, inevitablemente, a una o unas nuevas generaciones. Una de ellas es precisamente la generación Z, la que, entre otras cosas, constituye un *boom* demográfico en muchos países⁴. Entre otras particularidades, esta será la primera generación que forma a sus miembros, desde la infancia, con una fuerte influencia de la televisión, la computadora y otros dispositivos electrónicos conectados en red.

Como toda generación, esta de la que hablamos puede ser definida a partir del periodo temporal en que nacieron sus miembros, o a través de las características que se le asignan y les hacen distintos. Desde un punto de vista demográfico, podemos decir, tratando de encontrar un punto en común entre las diferentes fechas manejadas por la literatura, que son aquellos que nacieron alrededor de la década del 2000 (vamos a considerar aquí a los que nacen entre 1993 y 2010⁵).

Las características que se le atribuyen a este grupo generacional son, entre otras, la de ser hábiles en el manejo de dispositivos electrónicos, multitareas, abiertos socialmente desde las tecnologías, actuar con rapidez e impaciencia y ser interactivos y resilientes (Fernández-Cruz & Fernández-Díaz, 2016).

4 Como muestra de lo anterior, consideremos que, hasta 2019, había 7.9 millones de franceses con el rango de edad entre 15 y 24 años, lo que representó el 11.8% del total de la población (Index mundi, 2019) Para el caso mexicano, según el más reciente censo del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2020), estamos hablando de 21 millones de personas en este mismo grupo de edad de 15 y 24 años. El dato representa el 16.84% de la población total del país que es de 126 millones de habitantes.

5 Anna Dolot (2018) en su revisión de la literatura sobre el tema, identifica que se ha propuesto la categorización como generación Z a quienes nacen desde 1990, hasta 2012.

Estas características están ligadas a los cambios contextuales en términos de la aparición de nuevas tecnologías de la información y la comunicación (mayor movilidad, desmaterialización de las relaciones), nuevas condiciones de vida (sobreinformación, zapping, hipermedia), y nuevas relaciones familiares (relaciones más igualitarias entre padres e hijos, no estructuradas, familias reconstituidas) (Gentina y Delécluse, 2018). O también, aparece como muy relevante la importancia que otorgan los sujetos al mundo virtual como medio preponderante para la búsqueda de información, y para generar relaciones sociales (Maioli, 2018).

En este mismo sentido, pero desde una perspectiva más teórica, Dufour (2007) argumenta como rasgos distintivos de la época de la generación Z, el debilitamiento del Otro (el de Lacan y los psicoanalistas), y la disolución de los grandes discursos y sujetos. Estas características generan un sentimiento de ansiedad ligada a la pérdida de sentido (colectiva, histórica, psicológica, etc.), que se ve acompañada de un profundo proceso de desimbolización (Dufour, 2007; Mesnil, 2016; 2017), el cual trastoca la legitimidad y funcionamiento de las instituciones en sus características imaginaria y simbólica. Esto que en general es importante, lo es más si lo particularizamos en dos de las instituciones que son relevantes para este texto, las escuelas o universidades, y las empresas que ofrecen trabajo.

Metodología

Nuestra apuesta metodológica es que los imaginarios sociales de la generación Z con respecto a la formación y su entrada al mercado laboral en Francia y México, se pueden constatar a través de sus testimonios.

De esta manera, lo que buscamos como **objetivos** en esta investigación es:

- Caracterizar a los jóvenes de la generación Z en formación escolarizada con temas de administración.
- Analizar la manera en que entienden la formación para la vida laboral y el lugar que le otorgan a la escuela en ese proceso.
- Advertir el imaginario de los jóvenes entrevistados con respecto sus aspiraciones, el futuro y la vida social, y comprobar si hay algún grado de desimbolización en su conformación como actores sociales.

Para ellos establecimos un protocolo original de dos fases, con las siguientes características metodológicas:

El criterio de selección de la muestra, para ambas fases fue por saturación. En todos los casos, se firmó un acuerdo de colaboración científica para acceder con los centros educativos, y un formulario de consentimiento de participación para los estudiantes involucrados. E igual, en todos los casos, se trabajó con estudiantes de pregrado de carreras universitarias del área de las ciencias económico administrativas.

En la primera fase, que podríamos considerar exploratoria, realizamos entrevistas no directivas en una institución de educación superior en el noreste de la región parisina, a 30 estudiantes universitarios del área administrativa, un par de meses antes de la pandemia de COVID-19.

La segunda fase, de consolidación de la información se realizó en México y Francia, con cuestionarios en línea y entrevistas semiestructuradas durante la pandemia de COVID-19.

En esta segunda fase, para el primer caso, se entrevistó a un grupo de veinte estudiantes de dos campus diferentes de una universidad pública estatal de Jalisco. Cuando se realizaron las entrevistas, esta institución universitaria estaba trabajando de manera híbrida. Por este motivo, el acercamiento a los estudiantes se realizó, principalmente, de manera virtual (solo algunas entrevistas fueron realizadas de manera presencial).

Para el caso de Francia, en esta segunda fase, se buscó un segundo centro de educativo diferente al primero, con condiciones equivalentes al de México en cuanto a número de entrevistados, edad, nivel de estudios, y carreras. Se eligió a una institución del oeste de la región parisina que tiene características sociales comparables a la de la fase exploratoria y se desarrolló un protocolo similar al del caso mexicano.

El desarrollo en dos fases nos permitió obtener una idea inicial de la generación Z, de cómo esta percibe a las instituciones de formación en su entorno moderno, y de la apreciación de su futuro. Así, la segunda fase, la iniciamos con estas consideraciones a las que incorporamos un par de asuntos que se agregaron en el camino, como el dilucidar si los rasgos que parecen caracterizar a la generación Z en este campo de investigación en la clase popular-media y urbana de Francia, son realmente generalizables para otros contextos socioeconómicos o nacionales.

La presentación y análisis de resultados va a considerar integradas las dos fases. En términos de presentación, las viñetas de los estudiantes entrevistados en la primera fase van a tener una letra como nombre, los de la segunda una letra y una cifra.

Resultados

Considerando el interés teórico metodológico de la investigación, así como el proceso y objetivos de indagación, los resultados los veremos de la siguiente manera: en primer lugar presentamos los rasgos que surgieron en nuestra investigación como característicos de los jóvenes de la generación Z que están en un proceso de formación escolarizada en carreras universitarias del área administrativa; en segundo lugar, la manera en la que imaginan la escuela y el proceso de formación para la vida laboral que en esta viven. En seguida veremos los resultados con respecto al imaginario que manifiestan los jóvenes en cuanto a sus aspiraciones de futuro y la vida social; en cuarto lugar describimos como es que se vive hoy, para estos jóvenes, el convertirse en adultos y los procesos de desimbolización que les acompaña; como colofón, presentamos algunas discusiones pendientes y el rumbo que puede tomar la investigación en este temas. Veamos.

Características de la generación Z que está en la universidad formándose en el área administrativa

Podemos empezar por decir que los estudiantes se involucraron emocionados al trabajo de investigación, y que el vocabulario usado por los mismos es bastante simple, con tonos globalmente pragmáticos.

Nos damos cuenta que la confianza que los jóvenes depositan en una futura formación, con respecto de su realización personal, tiene un componente importante de confianza y optimismo personal que descansa en sus redes familiares y de su entorno más cercano. Esta misma red es en la que se apoya para decidir la carrera que intentará cursar y concluir.

Por otra parte, se observa que los jóvenes de la generación Z que viven en Guadalajara o en París, siendo de clase popular a media, comparten varios rasgos que los asemejan, por ejemplo:

- Por lo general, viven en la periferia de sus ciudades.
- Sufren de tensiones socioeconómicas que les afectan de manera directa.
- Estos jóvenes suelen tener obligaciones familiares fuertes, como niños a su cargo. Así lo constatamos en lo que refieren la mayoría de los entrevistados. Entre estos, el caso de K8, mexicana que se embarazó a los 17 años, o el francés Y2, que tiene que ayudar a su mamá y a sus hermanos trabajando como repartidor para *Uber Eats*.
- También enfrentan realidades comunes como la distancia entre sus lugares de estudio y sus hogares, lo que es frecuentemente un factor de abandono estudiantil (como lo menciona el francés E5) o, de elección de un centro de estudios (como lo asegura el mexicano B3).
- Además, la mayoría de los estudiantes franceses y mexicanos que hemos entrevistado, consideran que no podrían continuar sus estudios sin algún tipo de ingreso ya sea familiar, de algún tipo de beca o de un salario que reciben por trabajar a tiempo parcial.

Ahora bien, con respecto a algunas diferencias detectadas, podemos decir que, los estudiantes con entorno familiar que cuentan con más ingresos, tienden progresivamente a querer también independencia financiera, algo que observamos desde la fase exploratoria. Como lo precisa J5: “La frase favorita de mi papá es ‘tú das, yo doy’, es decir, si hago lo que me corresponde, mis padres siempre estarán presentes para apoyarme financieramente. Pero ahora que tengo mi pago con la formación dual, quiero valerme por mí misma, por los gastos cotidianos”.

Por otra parte, una diferencia notable entre los hogares franceses y mexicanos en nuestra población de observación, es el nivel de estudios de los padres. Este parece ligeramente más elevado en México. En el caso de la periferia parisina, las madres parecían un poco más educadas que sus parejas.

La escuela y la formación para la vida laboral en el imaginario de los jóvenes

Ahora bien, con respecto al segundo tema, lo que podemos señalar con respecto a la relación entre los estudiantes y las instituciones de formación, es que estos consideran que la apertura a la formación profesional les ofrece más opciones para su futuro en una carrera de administración. Esto en parte debido a la proyección que hacen de sus expectativas y la manera en la que perciben en estas a las instituciones (Gabriellova & Buchko, 2021).

Los entrevistados consideran que la realización de estudios superiores es crucial para su futuro, de tal manera que la mayoría aspira a alcanzar la maestría. Los jóvenes de la generación Z otorgan gran importancia a la obtención de un título, ya sea de licenciatura o de maestría. C por ejemplo, lo expresa así:

Mi dificultad hoy es realmente buscar una maestría, que no sé a dónde ir, estoy perdida. [...] Me gustaría encontrar una formación que encaje en la posición que pueda tener en mi empresa y que me interese y me apasione. Realmente quiero ir a una maestría para aumentar mis habilidades.

El estudio nos permitió confirmar la apreciación común de que el tipo de título que se obtiene y la institución que lo otorga, es relevante en términos de ascenso social. Sin embargo, los educandos enfrentan en este sentido dos grandes dificultades: primero, la complicación para descifrar el contenido de lo aprendido y su contribución al desempeño profesional (competencias en relación con cargos específicos, sectores de predilección para especializarse, etc.). Segundo, los jóvenes tienen miedo de ser y realizar sus estudios en instituciones de educación superior que les prometen un futuro que tiene pocas probabilidades de realizarse.

Los títulos con falta de reconocimiento en el mercado laboral pero que son fáciles de alcanzar, son considerados como trampas costosas. Como lo testimonia C:

(...) el título no era muy gratificante. Los cursos no fueron desarrollados satisfactoriamente. (...) Me quedé sin nada, así que trabajé dos años diciéndome a mí misma que volvería a la escuela. Fui engañada por un título profesional una primera vez, no lo aceptaré una segunda.

Muchos de los jóvenes entrevistados consideran a las universidades sin reconocimiento, como espacios de contención en donde se mantiene temporalmente a los alumnos que no logran ingresar a instituciones prestigiosas.

En general, los jóvenes están de acuerdo con los imperativos de profesionalización aún cuando en algunas ocasiones se supedita el aspecto académico a la formación gerencial, y de esta manera, les parece más fácil cambiar de programa de capacitación para sus prácticas profesionales, que de empresa para su formación. Por ejemplo, precisa H:

En el trabajo estoy muy bien. Si pudiéramos tomar una capacitación que sea más similar a lo que hago como gerente de proyectos y gerente de negocios, sería perfecto. [...] Estoy en la dirección de apoyo a las operaciones, en un departamento llamado 'Estudio e Implementación'. [...] y quiero cambiar de capacitación.

En este mismo sentido, D subraya lo siguiente:

Inicialmente, quería hacer una capacitación como asistente de administración en un Bachilleratos de Técnico Superior (BTS), pero cambié diez días antes para una capacitación como subgerente, también en el centro de capacitación X, para ir a trabajar en grandes empresas.

Los entrevistados consideran que el acceso a los estudios está garantizado para todos, incluso sin recomendación de sus profesores. Sin embargo, el nivel de realización personal en su formación puede ser bajo, opinan, si no cuentan con alguna recomendación posterior a la escuela, una red de apoyo o influencia que les de el *empujón* inicial. Además, la preparación para entrar en las escuelas más prestigiosas puede necesitar una forma de iniciación. Como lo subraya W:

Después de un concurso escrito, fui llamada para una entrevista, pero no precisaron que iba a tener otros exámenes durante esta parte. Era un tema sobre la agricultura. Me las arreglé para salir de la situación hablando del mercado agrícola y de consumo de productos orgánicos, etc. Esto para que apreciaran mi intervención y agradecerles. (...) Finalmente me dijeron que no, por falta de competencia... Fue completamente cruel y realmente me mató. Me pesó en términos de autoestima.

Por otra parte, de manera conjunta, los estudiantes mexicanos y franceses consideran generalmente que el contenido de las formaciones en administración es relevante para sus proyectos futuros y desarrollos, y que la experiencia profesional es complementaria, y más importante que el diploma porque a esta le otorgan valor los empleadores. Así, lo sintetiza la educanda M5 en Francia, "con un diploma, por lo menos, tenemos una 'seguridad', aunque en algunas profesiones los diplomas no cuenten necesariamente tanto como la experiencia profesional".

Tanto en México como en Francia, el título no garantiza su éxito profesional *per se*. También cuentan la actitud, sus capacidades transversales de comunicación,

y la gestión de redes y de contactos, pero también de las oportunidades empresariales locales. En México, la juventud parece considerar que los empleos que correspondan a su nivel de calificación son bastante escasos y tanto la juventud francesa como la mexicana manifestaron, coyunturalmente, preocupaciones vinculadas con la pandemia de COVID-19 (aprendizaje, inserción profesional, etc.).

El imaginario de los jóvenes con respecto a sus aspiraciones, el futuro y la vida social

En este aspecto, una de las conclusiones que surgieron de la revisión de los resultados, es la de que, a pesar de la existencia de diferentes dispositivos formales de acompañamiento para los jóvenes, persiste el miedo por la ausencia de posibilidad para construirse un futuro que les convenga. La disposición de los entrevistados frente a los programas y las políticas alternas es en algunos casos incluso paradójica.

Lo anterior se puede constatar, por ejemplo, al analizar lo que los jóvenes dicen sobre los recientes cambios en la forma de reclutamiento de estudiantes para la educación superior a través de *Parcoursup* (la plataforma de selección de los estudiantes en Francia). Antes del programa existía un sentimiento de inseguridad o incertidumbre frente a aquellas universidades que tienen reglas propias y poco transparentes, o que realizan tratamientos individualizados de las candidaturas. Al aparecer *Parcoursup* al ser un instrumento que funciona igual para todos, ha dado certeza y esperanza de alcanzar la formación deseada a jóvenes que antes se descartaban. Así lo explica Q: “Cuando me enteré de la desaparición del concurso para la capacitación X, con la nueva reforma, me sentí demasiado feliz ¡Me dije a mí misma: ¡esta es la oportunidad para realizar un viejo sueño!”. Esta actitud coincide con lo que otros estudios como los de Achmad, Noermijati, Rofiaty, y Irawanto (2023), señalan al sugerir que estrategias empresariales o estatales como las del desarrollo del talento tienden a incrementar la disposición de los jóvenes a permanecer en las empresas.

Con respecto a la capacidad de los jóvenes de ser creativos e innovadores en sus cursos de capacitación, advertimos que la existencia de ciertos programas o políticas ayuda en ese sentido. Lo vemos en la investigación cuando observamos lo que genera por ejemplo en Francia el VIE (Voluntariado Internacional en Empresa), el cual tiene mucho éxito en los jóvenes por el atractivo que representa el combinar ideas interesantes de experiencia profesional y personal, y la posibilidad

de independencia económica. Este programa le da continuidad a las posibilidades que inició el programa de intercambios (también en Francia) de ERASMUS. G lo expresa de la siguiente manera:

También quería ir al extranjero, a Australia y a los Estados Unidos, Miami o Los Ángeles. De hecho, quería hacer seis meses en España y seis meses en otros lugares para hablar español e inglés. O mirar uno de los dispositivos de trabajo voluntario internacional en una empresa (VIE). Me gustaría poder trabajar en bancos internacionales.

También para H esta idea es interesante, y lo expresa de la siguiente manera: “Estoy muy interesado en la cultura japonesa. Es un país que me gustaría visitar e incluso más allá de eso, me gustaría vivir. [...] Así que es ir y descubrir... La VIE también es buena. Me encantaría”.

Para empezar a cerrar este apartado, queremos resaltar la mención regular del entorno institucional como una influencia importante para el futuro de los entrevistados. Ellos identifican personas, con roles claramente institucionales, que les han ayudado a desarrollarse desde un punto de vista personal. Por ejemplo, para la joven D: “La Sra. A (profesora) y la Sra. E (jefa de diplomas) fueron de gran ayuda en mi búsqueda de pasantías y retomar la capacitación cuando dudé de mí. [...] Realmente me ayudaron. He tenido entrevistas en Dior, EDF, en Safran, en muchas pequeñas empresas. Todo sale bien.” O para U, quien reconoce que, ante los nervios e incertidumbres de la carrera, siempre hay alguien como “la Sra. E que dirige el diploma, realmente me motivó”.

Pareciera que los profesores y otros apoyos personales en la universidad, sustituyen en el papel a la familia, fragmentando los referentes institucionales de referencia en la conformación del sujeto adulto y su proyección al futuro profesional. Este es un proceso complicado que vamos a ver con más detalle en el siguiente apartado.

Además, de manera general para los entrevistados, los estudios son un paso importante para una vida mejor. Aunque no se asume de manera automática, si se considera que facilita la carrera por su identificación concreta con un título. Como lo demuestra T1 en Francia:

Antes de ser estudiante, trabajé un poco, y dejé la escuela dos o tres veces y reanudé. [...]. Quería saber si se puede tener éxito sin la escuela. Es posible, pero es más complejo y no es un camino garantizado. De hecho, preferí continuar mis estudios.

Las motivaciones explicando los esfuerzos de la generación Z para conseguir un diploma son regularmente vinculadas con el éxito material ya que se vive en un mundo capitalista, con una aspiración fuerte a la felicidad familiar y, marginalmente, pero de manera regular, con un deseo de contribuir a la sociedad tras una actividad laboral como empresario. Por ejemplo, K1 en México quiere desarrollar un proyecto que se convierta en una pequeña empresa, mientras D1 en Francia ya tiene una empresa de importación de decoraciones asiáticas de lujo con su hermano. Finalmente, M8 en México quiere ganar mucho dinero pronto para empezar una fundación que cuide a perritos de la calle. Además, un grupo de estudiantes quería crear una aplicación para mejorar la experiencia escolar de estudiantes discapacitados y una educanda quería trabajar sobre un canal de YouTube dedicado a la orientación para la juventud de zonas populares.

Pero también, hay una parte del discurso de los entrevistados que reconoce la importancia de la motivación, del trabajo duro y de las capacidades transversales para llevar a cabo proyectos. Los jóvenes son conscientes de las dificultades estructurales de los sistemas de educación superior y de las consecuencias de algunas políticas que afectan su vida estudiantil. Manifiestan por ejemplo la importancia de contar con una empresa para su formación dual y seguir sus estudios, la importancia de las bolsas del Conacyt (Consejo Nacional para la Ciencia y la Tecnología) para democratizar los estudios, por ejemplo.

Con estos elementos contextuales, podemos apreciar como estrategia el que, cuando las normas les parecen inciertas, actúan para tener más opciones tomando exámenes y pruebas de entrada (educanda francesa H11 y educanda mexicana M8) o usan sus redes de amistad para recomendarse carreras a cursar. De manera muy ilustrativa, la educanda francesa N3 recomendó su centro de capacitación a cinco personas: una de sus primas, dos amigos de su formación anterior de Bachilleratos de Técnico Superior (BTS) que quedaban sin opciones, a su exnovio y a una vecina.

Conformación del adulto profesional y los posibles procesos de desimbolización

Nos parece muy importante, para poder caracterizar a la generación Z y dar contexto a su apreciación de la escuela y el futuro, profundizar en el asunto de sus motivaciones e insistir sobre las consecuencias de la desimbolización y de la pérdida de sentido de las instituciones de la modernidad, entre ellas la escuela, en la experiencia concreta de los jóvenes.

Al parecer, trabajar con intensidad y disciplina para la empresa o la escuela está fuera de moda. Ahora todo fluye sin mayor compromiso como una característica de la sociedad posmoderna. En estas condiciones, los comportamientos que antes se consideraban legítimos para funcionar adecuadamente en la escuela, la familia o la religión incluso, aparecen ahora diluido o irrelevantes en el discurso de los jóvenes. Ahora lo importante lo constituyen a partir de situaciones más volátiles y efímeras enfrentando desde ahí las pruebas que la vida les va poniendo.

Por ejemplo, el respecto que en la modernidad se tenía al oficio paterno o materno, el miedo a decepcionar a los padres que antes era tan importante ahora no opera, al menos no con el peso que antes lo hacía, y esta situación explica en parte la relativa falta de interés para trabajos manuales y técnicos de la generación Z cuando vienen de familias que sacrificaron todo para que sus hijos tuvieran acceso a una educación de calidad. Como lo subraya H4 en Francia:

Recuerdo que estaba en la secundaria cumpliendo los deseos de orientación sobre nuestros futuros y estábamos buscando los trabajos que estaban mejor pagados. Y luego, estaba mirando y allí me encuentro con “albañil o gerente del sitio”. No sé cuánto era el salario, pero en mi cabeza, la elección se hizo rápidamente. Puse “albañil” directamente primero en mi hoja de orientación. Y luego viene la maestra que me dice: “H4, ¿quieres convertirte en albañil?” Le expliqué que había puesto albañil y taxista porque había salarios medios, y estaba muy bien pagado para el trabajo. No veía el punto de romperme la cabeza para hacer seis años de estudios, u ocho años, cuando muy bien pueda vivir mi vida como albañil. Ella me contestó “sí, tienes razón”. Entonces, me voy a casa, por la noche había una comida familiar y le digo a mi tío: “Vi que el albañil gana bien y es lo que quiero hacer”. Y me dijo: “No, dejas esto de inmediato, vete a estudiar, a obtener tu bachillerato, a ir a la universidad como todos los demás. Vas a estudiar”.

Otros elementos que para nosotros fue muy relevante, fue el constatar que de manera paralela a lo que la escuela todavía aporta a los jóvenes, los videos en plataformas digitales educativas o canales como YouTube, tiene un papel cada vez más importante para completar los conocimientos de los estudiantes (ver al respecto Marugán y Davinia,2023). Según la mexicana K7:

Yo creo que los videos de YouTube te explican bien; pero un video no te va a resolver dudas. O sea, un video te va a decir el tema tal cual está, pero si tú tienes dudas o algo realmente no entendiste y ocupas un ejemplo o algo que te pueda dar a entender mejor el tema, no te lo va a dar. Creo que es un complemento, es en parte complemento de la educación.

Por esta razón, el rol del profesor como transmisor de conocimientos nos parece una visión muy limitada ya que los jóvenes dicen que necesitan rutinas educativas para avanzar en sus estudios. Después de este episodio de la pandemia, parece que los jóvenes están dispuestos a tener mejores relaciones con los profesores que les quieren compartir mensajes y contenidos teóricos y prácticos de manera más horizontal. Es decir, que la generación Z aprecia tonos de conversación, de intercambio de experiencia y amabilidad en su encuentro. Como lo subraya A3: “A los maestros que prefiero, nos hacen entender que estamos más o menos al mismo nivel, es solo que nos traen algo y los escuchamos”.

Por lo tanto, en los jóvenes de los dos continentes hay una parte que culpa a su generación por la falta de éxito, ya sea que se trate de entrar a una maestría, o de conseguir un empleo que coincida con su formación escolar. Los educandos franceses de la segunda fase explican que: “En Villa Miseria, solo hay un hombre de cada veinte que dirá que tiene su Maestría, por falta de motivación si comparamos a las mujeres, pero no únicamente por eso (educando H4)”, “A menudo el problema es que es muy difícil entrar en una maestría en administración. Es muy selectivo y faltan lugares” (educando A4). Y en México se menciona que: “Siempre se escuchaba el comentario de ‘ah, es que mi primo estudió también administración y terminó siendo carpintero, ah, es que el taquero fue administrador, ah, yo también fui administrador y mírame” (educando K1).

Y con respecto a la pandemia, otro asunto que por obvias razones no aparece en la primera fase de nuestra investigación, lo que podemos decir es que la generación Z en ambos países parece tener una experiencia muy común. En resumen, la gran mayoría de los jóvenes consideran que no han aprendido lo que aprenderían

en un salón de clases. Consideran que se ha frenado su adquisición de conocimientos y el cumplimiento de su programa escolar, bien por faltas logísticas o bien por falta de concentración y/o de motivación por el trabajo en casa. Al respecto, afirma uno de nuestros entrevistados:

Sabemos que agarrar un celular para estudiar no solamente se enfoca directamente al estudio, puede llegar una notificación de cualquier red social y ya distrae el aprendizaje del compañero, mientras tanto, el profesor está hablando como usted lo está haciendo en estos momentos, por medio de una cámara, creyendo que los demás lo están escuchando (K1. México).

Conclusiones.

A pesar de que cuando se piensa en la generación Z, algunos de sus comportamientos se interpretan como conformidad con los condicionamientos estructurales y con poca actitud para mejorar su desempeño, lo que nosotros podemos sugerir, dada nuestra investigación, es que, más bien, la generación Z busca equilibrios y estabilidad en su vida, pero que una amplia gama de opciones les confunde. Particularmente cuando todo se construye a la carta y les falta mentores o referencias para definir una orientación coherente. Esto es particularmente evidente en la clase popular-media.

Observamos que los dispositivos electrónicos y plataformas digitales, cada vez más presentes en diferentes aspectos de la vida (Nambisan et al., 2019), están sustituyendo al contacto humano, invadiendo espacios antes ocupados por las instituciones tradicionales con sus símbolos, imaginarios y funciones. Concluimos que esta situación genera confusión y pérdidas de sentido, en un proceso que hemos referido aquí como de desimbolización. Estos dispositivos representan una externalización de una antigua función institucional.

Por lo tanto, ahora podemos afirmar, considerando nuestros resultados, que en la actualidad y con respecto a la formación, el que existan sitios de Internet para tener información y orientación para que el alumno se autoguée en la construcción de su futuro no sustituye a la escuela como referente institucional. Se necesita el marco de contención y de orientación que este aporta para no quedar perdido.

Por otra parte, destacamos el hecho de que parte de la crisis de la escuela se argumenta a partir de una falta de evidencias de que esta incida en el desarrollo personal de los estudiantes. Sin embargo, y de manera paradójica, frente a esta demanda para la institución, de los jóvenes se espera que cuando lleguen a la formación para el empleo, tengan resuelto el trabajo sobre sus deseos y aspiraciones.

En lugar de este ideal de madurez y equilibrio, lo que aparece es un joven con muchas actividades y rasgos hedonistas, que conoce poco su ser interior y que tiene dificultades para relacionarse con sus iguales, con las generaciones previas, o con los grandes relatos.

Estas complicaciones y diferencias actuales entre las demandas del mercado de trabajo y la formación escolarizada de los que conforman la generación Z, se representan como un fracaso del sujeto que se va asimilando de manera gradual a una forma de inadaptación.

Nos parece importante seguir analizando la transformación institucional que vivimos, y tratar con ello de incidir en la construcción de una escuela adecuada a los tiempos que corren, así como en la manera de entender la relación entre profesores y alumnos para transformar este vínculo social en algo más sustantivo que la profesionalización de la juventud per se, particularmente cuando los alumnos están siendo aislados y se les complica, tanto el desarrollo personal, como el conseguir un empleo adecuado.

Referencias

- Achmad, L. I., Noermijati, Rofiaty, & Irawanto, D. W. (2023). Job Satisfaction and Employee Engagement as Mediators of the Relationship Between Talent Development and Intention to Stay in Generation Z Workers. *International Journal of Professional Business Review*, 8(1), e0814. <https://doi.org/10.26668/businessreview/2023.v8i1.814>.
- Chandler A.D. (1977). *The Visible Hand. The Managerial Revolution in American Business*. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjghwrj>
- Dolot, A. (2018). The characteristic of Generation Z. *e-mentor*, 2(74), 44-50. <https://doi.org/10.15219/em74.1351>
- Dufour, D.R. (2007). *El arte de reducir cabezas. Sobre la nueva servidumbre del hombre liberado en la era del capitalismo total*. Paidós.

- Fayol, H. (1971). *Administración industrial y general*. 1^a. en español. México: Editorial Herrero Hermanos, SA.
- Fernández-Cruz, F. & Fernández-Díaz, M. (2016). Los docentes de la Generación Z y sus competencias digitales. *Comunicar*, 24(46), 97-105. <https://doi.org/10.3916/c46-2016-10>
- Gabrielova, K. & Buchko, A. A. (2021). Here comes Generation Z: Millennials as managers. *Business Horizons*, 64(4), 489-499. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2021.02.013>
- Gentina, É. & Delécluse, M. (2018). *Génération Z: des Z consommateurs aux Z collaborateurs*. Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.genti.2018.01>
- Index Mundi (31 de diciembre de 2019). Distribución por edad de Francia https://www.indexmundi.com/es/francia/distribucion_por_edad.html
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2020). *Censo de población y vivienda* [conjunto de datos interactivos]. INEGI. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/#>
- Khurana, R. (2007). *From Higher Aims to Hired Hands: The Social Transformation of American Business Schools and the Unfulfilled Promise of Management as a Profession*. Princeton University Press.
- Maioli, E. (2018). Educación y Nuevas generaciones. Los desafíos de la Generación Z. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, 33, 151-290.
- Martínez-Estrella, E.-C., Samacá-Salamanca, E., García-Rivero, A., & Cifuentes-Ambra, C. (2023). Generation Z in Chile, Colombia, México, and Panama: Interests and new digital consumption habits. Their use of Instagram and TikTok. *Profesional De La información Information Professional*, 32(2). <https://doi.org/10.3145/epi.2023.mar.18>
- Mesnil, J. (2016). La cuestión de la desimbolización. *Eikasia: revista de Filosofía*, 68, 33-66.
- Mesnil, J. (2017). La desimbolización generalizada. Baudrillard, Lefebvre, Ladrière, Goux,
- Nambisan, S., Zahra, S. A. & Luo, Y. (2019). Global Platforms and Ecosystems. Implications for International Business Theories. *Journal of International Business Studies*, 50(9), 1464-1486. <https://doi.org/10.1057/s41267-019-00262-4>
- Romo Morales, G. (2019). La escuela como institución y los imaginarios en disputa. *Forum. Revista Departamento de Ciencia Política*, 15(1), 201-215. <https://doi.org/10.15446/frdcp.n15.79911> <https://doi.org/10.15446/frdcp.n15.79911>

Marugán Solís, F. and Martín Critikián, D. (2023). Social media and Generation Z. *Doxa Comunicación*, 36, pp. 381-399. <https://doi.org/10.31921/doxacom.n36a1707>

Taylor, C. (2006). *Imaginarios sociales modernos*. Paidós.