



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**ABANDONO ESCOLAR, GÉNERO Y EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR,
ESTADO DEL ARTE: 2010-2020**

**TESINA
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

P R E S E N T A:

OMAR ADRIÁN FLORES CORTÉS

ASESORA:

DRA. ADRIANA LEONA ROSALES MENDOZA

CIUDAD DE MÉXICO, JUNIO DE 2022

ÍNDICE

1 . Introducción y planteamiento del problema	3
1.1 Introducción.....	3
1.2 Antecedentes	4
1.3 Planteamiento del problema de investigación	6
1.4 Justificación.....	10
1.5 Pregunta General.....	12
Preguntas específicas.....	13
1.6 Objetivo General	13
1.7 Objetivos específicos	13
1.8 Metodología	14
2. Marco normativo.....	16
2.1 Informes y documentos de normalización	16
2.2 Tratados internacionales.....	17
2.3 Legislación nacional.....	18
3. Estado del Arte	22
3.1 Abandono escolar contra deserción escolar	22
Fundamentación teórica de abandono escolar y su aplicación al género	25
3.2 El género y el abandono escolar	27
3.3 Embarazo, maternidad y paternidad: su papel en el abandono escolar	38
3.4 Permanencia escolar y género.....	47
4. Conclusiones	49
Conceptos, polisemia y ambigüedades	49
El género, roles y mandatos femeninos y masculinos.....	51
Género y abandono: más allá de lo aparente	55
Permanencia escolar como prospectiva.....	56
Reflexiones.....	57
5. Referencias.....	59

1 . Introducción y planteamiento del problema

1.1 Introducción

El presente es un trabajo recepcional en la modalidad de tesina ha sido realizado durante el séptimo y octavo semestre de la licenciatura en pedagogía, en la opción de campo *Atención a la diversidad sociocultural* en la Universidad Pedagógica Nacional.

El abandono escolar es una problemática educativa con fuertes repercusiones en los sujetos que dejan la escuela y puede ser visto como una forma de exclusión educativa y social.

Por lo tanto, el objetivo de esta investigación es realizar un estado del arte que pueda ser de utilidad al momento de acercarse a la indagación en este tema específicamente durante la educación media superior, para ello, se recuperan investigaciones que toman en cuenta distinciones de acuerdo con las condiciones de género debido a que existen diferencias en cuanto a las tasas de abandono presentadas en hombres y mujeres, y los impactos que tiene la problemática dependiendo de si hablamos de ellos o de ellas.

El presente documento incluye una síntesis de los antecedentes de la problemática en México, un marco normativo nacional e internacional dirigido el aumento de la permanencia escolar o el abatimiento de la tasa de abandono.

En este sentido, se eligió realizar un Estado del Arte con la finalidad de lograr una recopilación sobre las miradas que se han dado hacia el abandono escolar rescatando o priorizando la interacción de este con el género, pues las afectaciones y las medidas empleadas para disminuirlo deben pensarse de forma diferenciada. Al mismo tiempo se explora el debate teórico que ha surgido en cuanto a la adopción del término *deserción* frente al de *abandono*, ya que no hay consenso en cuanto a la prevalencia de uno sobre el otro y en ocasiones se usan de forma intercambiable.

Se exploran investigaciones que han tenido como objetivo identificar los roles de género como factor de abandono escolar, así como la relevancia que juega el contexto donde se desarrollan las y los sujetos, sin dejar de lado trabajos que han abordado la permanencia escolar como el factor opuesto al abandono, enfocándose en los factores que facilitan que un sujeto concluya el nivel educativo mientras que algunos de sus pares -en condiciones socioeconómicas o familiares similares- abandonan la escuela.

1.2 Antecedentes

El abandono escolar (en adelante AE) es uno de los grandes retos a los que se enfrentan los sistemas educativos de diferentes países, en la búsqueda por lograr una cobertura escolar universal y el tránsito exitoso de niñas, niños y adolescentes en el sistema educativo.

En México el AE en educación media superior (en adelante EMS) ha intentado ser abordado por las autoridades educativas y existen múltiples datos sobre la prevalencia del fenómeno a lo largo de los años recopilados por el ahora extinto Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), el más actual es el informe *La educación obligatoria en México*, publicado en 2019.

Por ejemplo en 2016, en el grupo de los y las jóvenes de 20 a 24 años, el 86.1% concluyó la educación básica, mientras que solo el 53.5% del total finalizó la EMS (INEE, 2019).

De acuerdo con datos estadísticos en México la tasa de abandono de hombres también es superior a la de mujeres: “En primaria no hay diferencia, en secundaria la diferencia entre ambas tasas fue de 2 puntos porcentuales, y en EMS se incrementó hasta 4.4 puntos.” (INEE, 2019, p.17).

Tan solo en la Ciudad de México, la tasa de AE en el nivel medio superior es de 20.6%, resultando ser la tasa de abandono más alta de todo el país (INEE, 2019, p. 45). A pesar de la existencia de datos recopilados, la tasa de AE no ha dejado de incrementarse y de acuerdo con el informe del INEE, la Ciudad de México es la principal entidad donde se presenta. Esto me lleva a pensar que las estrategias exploradas hasta ahora para abatir la tasa no han tenido el éxito esperado.

Los datos proporcionados por el INEE sobre el AE en el país solo dan un panorama general sobre el fenómeno y no son del todo útiles para conocer las causas y consecuencias de este. Retomando a Tomasevski (2004), los indicadores sobre el cumplimiento del derecho a la educación deben ser más elaborados y pensar en distintas dimensiones de la realidad educativa para lograr un entendimiento integral del fenómeno y a los sujetos a los que afecta.

En México, a raíz de la reforma constitucional de 2013 del entonces presidente Enrique Peña Nieto en la que se declaró la obligatoriedad de la EMS, se han cuestionado los avances en cobertura, abandono, eficacia terminal que las políticas públicas lograron en EMS (Miranda, 2018).

Esta reforma constitucional, junto con la reforma educativa de 2019 del ahora presidente Andrés Manuel López Obrador, han cambiado la composición orgánica del Sistema Educativo Nacional (SEN) y han modificado el papel y atribuciones del INEE primero y de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) después, institución que sustituyó al INEE. Sin embargo, no se ha planteado la evaluación educativa desde una perspectiva de derechos humanos, que permita conocer el acceso, la accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad de la educación que se brinda.

Por su parte el Estado mexicano realiza algunas acciones encaminadas al abatimiento del AE, desde:

(...) 2013 se inició con la capacitación a directores de los planteles públicos a fin de identificar las mejores prácticas para combatir este problema, incluido el desarrollo de un sistema de alerta temprana, que consiste en dar seguimiento continuo y sistemático del ausentismo y el desempeño académico de los estudiantes (Díaz y Osuna, 2020, p.5).

Dicha acción tendría como objetivo reducir el AE, sin embargo, hasta finales de 2021 no hay información de si los objetivos fueron alcanzados y las acciones continuarán siendo implementadas o serán sustituidas.

1.3 Planteamiento del problema de investigación

De forma similar a como plantean Santana, Marchena, Martín y Alemán (2018), entiendo Abandono Escolar (AE) en educación media superior (EMS) como el momento en que un sujeto inscrito en un programa educativo correspondiente, en este caso concreto, al nivel CINE 3 (Educación Secundaria Alta) de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE 2011, 2013), se separa de su institución formativa sin intenciones de continuar y concluir dicho nivel a pesar de estar en posibilidades normativas de hacerlo.

De acuerdo con la CINE 3, la edad usual de ingreso a dicho nivel oscila de los 14 a los 16 años y su conclusión se espera cuando el sujeto tiene entre 17 y 18 años. La conclusión del nivel CINE 3 en ocasiones posibilita el ingreso a un programa CINE 5, impartidos en instituciones de educación superior (CINE 2011, 2013).

El nivel CINE 3 corresponde a la educación secundaria alta, en la cual: “La edad típica de ingreso de estos estudiantes fluctúa entre los 14 y 16 años. Los programas comprendidos en este nivel suelen tener una duración de doce o trece años a partir del inicio del nivel CINE 1 (es decir, cuando el estudiante tiene aproximadamente 17 o 18 años de edad) (...)” (CINE, 2011, 2013, p. 40).

La clasificación internacional resulta útil para tener un marco de referencia común al analizar investigaciones de distintos países, pues el nombre que recibe la EMS puede cambiar dependiendo del sistema educativo; siendo que algunos nombres que recibe son: preparatoria, bachillerato, secundaria alta.

El AE es un fenómeno que ha sido abordado desde diferentes perspectivas y que ha suscitado debate sobre el significado del concepto. Siguiendo a Ortiz, Mendoza y Méndez (2016) aunque tradicionalmente se ha hablado de deserción escolar, no considero apropiado dicho término debido al enfoque individualista, centrado en la responsabilidad del alumno que obvia la responsabilidad de todos los agentes involucrados en el proceso educativo.

Un factor decisivo al momento de utilizar el concepto de abandono sobre el de deserción es la edad del sujeto, ya que gran parte de quienes cursan la EMS son aun menores de edad que no poseen la capacidad jurídica para decidir unilateralmente abandonar por completo sus estudios, ya que el artículo 3° constitucional establece la obligatoriedad de este nivel educativo.

Resaltan el componente de AE como un fenómeno con múltiples responsables Ortiz y otros (2016), impulsan a: "(...) reconocer que el abandono escolar no solo es un problema de los alumnos, sino un problema que le compete a todos los agentes educativos (...)" (p.45). Este trabajo explora algunas posturas de la discusión conceptual que ciertas investigaciones han planteado entre el concepto de abandono y deserción.

Considero que utilizar el concepto de AE conlleva hablar de una problemática más diversa y no solo centrada en la responsabilidad y decisión del sujeto que no cumple con un mandato social sobre los años mínimos de escolaridad que son necesarios y exigidos en su contexto particular.

El AE es un fenómeno con múltiples causas que van desde las familiares, las socioeconómicas, la falta de interés por continuar la escolarización, las relacionadas con el plan de estudio y los docentes, una inadecuada orientación educativa, entre otras.

Hay que apuntar que la información estadística oculta problemáticas relacionadas con las instituciones educativas. Los compromisos con el derecho a la educación, asumidos constitucional e internacionalmente, exige que abordemos el AE desde una perspectiva de cumplimiento de derechos humanos.

Es posible que este fenómeno sea vivido de formas diferenciadas de acuerdo con el sexo de los y las alumnas y los roles de género que son asignados socialmente de acuerdo con el sexo con el que se ha nacido.

Existe una distinción entre los conceptos de sexo y género:

El sexo alude a las características físicas y biológicas que diferencian a las hembras de los machos. El género es una construcción simbólica que parte de la diferenciación por sexo, mediante la cual se atribuyen a mujeres y varones capacidades, emociones y conductas distintas, además de tratos desiguales en toda la sociedad. Esta diferencia se ha traducido en desigualdad para las mujeres (Guichard, 2015, p.22).

Otras autoras entienden el género como: “(...) la red de creencias, rasgos de personalidad, actitudes, valores, conductas y actividades que diferencian a hombres y mujeres. Tal diferenciación es producto de un largo proceso histórico de construcción social (...)” (Burin y Meler, 2010, p.20). Por lo que es relevante resaltar cómo esta diferenciación tiene un papel preponderante en los motivos, expresiones y consecuencias del AE.

Al analizar el AE tomando en cuenta el género se pueden matizar y diferenciar las dimensiones personales, familiares, socioeconómicas e institucionales de acuerdo con

los impactos diferenciados que se presentan en sujetos que cumplen roles de género socialmente impuestos.

Una de las causas principales para el AE en este nivel educativo parece descansar en los trabajos precarizados. Se ha planteado que una jornada laboral mayor a veinte horas a la semana, con un salario bajo y ciertas características del empleo que no resultan en estimulación de habilidades (tareas repetitivas y relacionadas con el uso de la fuerza) son las principales causantes del abandono escolar (Hernández y Vargas, 2014). Sin embargo, dicho estudio no toma en cuenta variables como el sexo de los sujetos estudiados, por lo que se pierde la oportunidad de problematizar sobre las diferencias de género y su relación con el trabajo juvenil.

Por otro lado la importancia del contexto sociofamiliar en combinación con el factor económico puede ser determinante, como señalan Díaz y Osuna (2017) quienes: “destacan las siguientes categorías: disfuncionalidad en la relación y pautas de comunicación en la familia; falta de supervisión y apoyo familiar en tareas escolares; y bajo nivel socioeconómico” (pp.84-85).

En el caso de las mujeres jóvenes que abandonan sus estudios debido al embarazo “(...) en muchos de estos casos el abandono refleja falta de interés por seguir preparándose y por trabajar y un fuerte arraigo de pautas culturales con una división de roles familiares basados en el género.” (Binstock y Näslund, 2013, p.29), invitando a plantear que el proceso biológico del embarazo no es el causante del AE, sino la incompatibilidad entre el rol de estudiante y el rol de la mujer como madre y cuidadora.

Por lo tanto, comprender el contexto y la historia de vida de las mujeres jóvenes y adolescentes que tienen que asistir embarazadas a una institución educativa, así como

los retos a los que se enfrentan y cómo las perciben otros miembros de la comunidad escolar (Binstock y Näslund, 2013) sería importante en estos casos.

Al mismo tiempo, comprender la otra cara del AE, la permanencia escolar, resulta relevante si observamos que usualmente las mujeres son las que permanecen en mayor proporción que los hombres. Esto me lleva a reflexionar sobre los motivos que llevan a las mujeres a preferir continuar con la escolarización, cuestión que el género atraviesa de formas poco obvias.

En este trabajo se examinan diversas investigaciones realizadas sobre el AE, para determinar si se han tomado en cuenta el sexo de las y los sujetos, así como si se establecen relaciones entre los motivos para abandonar que se identifiquen con roles de género.

1.4 Justificación

Esta investigación recopila y sistematiza información que resulta útil al momento de plantear soluciones integrales de política pública desde la institución escolar. La justificación del estudio se basa en que esta problemática constituye un problema educativo digno de tomarse en cuenta desde la política pública.

Ya que el AE es un fenómeno con múltiples causas que interactúan entre ellas, las soluciones que se propongan deben tomar en cuenta la compleja interacción entre factores. Por mencionar algunas, el INEE reconoce la:

(...) influencia de la oferta educativa, la desigualdad en la calidad de los servicios educativos y los mecanismos de acceso, la modalidad y el turno; asimismo, se relaciona con el bajo rendimiento académico debido a prácticas pedagógicas ineficientes, la formación docente limitada y condiciones laborales precarias, infraestructura y equipamiento insuficiente, incompatibilidad entre la cultura juvenil y escolar. (Díaz y Osuna, 2020, p.3).

Resaltar las diferencias de género que existen al momento de abandonar es de vital importancia en un contexto donde el AE está acompañado de una mayor exclusión laboral y social, vinculado a múltiples situaciones negativas para el sujeto como las que recuperan Díaz y Osuna de diversas investigaciones:

(...) de acuerdo con González (2016), afecta negativamente su formación educativa, personal y social. A su vez, repercute no solo en el sistema educativo, sino que compromete a la sociedad en su conjunto, ya que genera rezago, exclusión y desigualdad; además, comprende un detonante importante del fenómeno *nini* (Tuirán y Ávila, 2012). Así pues, queda claro que el abandono escolar se configura como una de las problemáticas socioeducativas que demandan mayor atención en México (Díaz y Osuna, 2020, p. 2).

Hay estudios que señalan vinculaciones diferenciadas hacia la escuela dependiendo del género de la estudiante:

En cuanto a metas académicas, las chicas tienen una orientación motivacional intrínseca mayor que los chicos y, en mayor medida, valoran la educación por sí misma y no como salida profesional (Cerezo y Casanova, 2004; Marcenaro, 2007). Tienen un autoconcepto en general positivo que hace que se definan como trabajadoras, responsables y buenas compañeras (Rodríguez y Blanco, 2015, p. 65)

El mismo trabajo señala:

Los alumnos, por su parte, para conseguir la aceptación de los compañeros huyen de parecer aplicados en los primeros cursos del instituto, creando con bastante frecuencia climas de enfrentamiento a las normas y la disciplina escolar para conseguir un liderazgo que es contrario a unos buenos rendimientos escolares. Para Jackson (1998), algunos chicos participan activamente en su bajo rendimiento como muestra del rechazo a la cultura escolar. (Rodríguez y Blanco, 2015, p. 65).

Dicha información nos apunta a que la forma en que las alumnas se relacionan con la institución educativa tiene importantes diferencias en cuanto a la relación que establecen sus compañeros, al menos en el contexto del colegio español donde se realizó la investigación antes referida.

Aunque esto parece apuntar a la construcción de identidades de género diferenciadas, cabe señalar la posibilidad de que los autores estén cayendo en un esencialismo de género, al considerar a todas las estudiantes como personas que valoran la educación y a todos los varones como individuos que no la valoran. Esta hipótesis deberá ser probada en diferentes contextos, pues como subrayé son datos específicos de la investigación realizada en España.

Como se mencionó antes, el INEE (2019) ha señalado que los hombres presentan una tasa menor de permanencia escolar que las mujeres:

En cuanto a la permanencia de hombres y mujeres en el sistema educativo, es notable que los primeros están en ligera desventaja en primaria, brecha que se amplía en secundaria y EMS. Las diferencias en las tasas de eficiencia terminal por sexo son 0.4, 5.4 y 8.6 puntos porcentuales para cada nivel educativo, respectivamente (p.46).

Por lo que es relevante conocer las investigaciones que se han realizado acerca de los motivos que amplían esa brecha de más hombres jóvenes abandonando la EMS.

1.5 Pregunta General

¿Qué se ha investigado sobre la relación entre el género y el abandono escolar en la educación media superior de 2010 a 2020?

Preguntas específicas

- ¿Existen investigaciones entre 2010 y 2020 que aborden el abandono escolar tomando en cuenta el género para el análisis?

- ¿Los trabajos retoman la relación entre género y abandono escolar como objetivo de la investigación o lo hacen de forma tangencial?
- ¿Han surgido perspectivas de investigación desde los trabajos publicados?

1.6 Objetivo General

Elaborar un estado del arte sobre las investigaciones en torno al abandono escolar en educación media superior de 2010 a 2020 que tomen en cuenta al género al analizar los motivos que llevan al abandono escolar para evidenciar las afectaciones diferenciadas que llevan a dejar la escuela.

1.7 Objetivos específicos

- Concentrar y resaltar los aspectos más relevantes de investigaciones que se han publicado en las bases de datos sobre la relación de abandono escolar y género.
- Evidenciar si el género ha sido abordado como una categoría de análisis central o si queda relegado a un apartado de menor importancia.
- Recuperar las propuestas de investigación realizadas por los trabajos, observando si existen líneas de investigación que se hayan planteado y posteriormente concretado.

1.8 Metodología

El “Estado del Arte” ha sido abordado desde diferentes perspectivas y con múltiples objetivos, resaltando que el desarrollo del concepto no ha sido uniforme y es relativamente joven, que busca: “(...) mirar los documentos para fundamentar nuevas propuestas, sino que las propuestas de investigación y sus productos se convertían en un nuevo campo de investigación” (Guevara, 2018, p.168).

El estado del arte es una estrategia metodológica que: “(...) apoya la concreción de los objetos de estudio, la organización de estrategias puntuales para hacer una sistematización rigurosa que permita aclarar el rumbo en medio de la desbordada cantidad de información que provee la literatura (...)” (Guevara, 2016, p.166). Nos permite elaborar una base desde la que parte la construcción de objetos de estudio.

Su función también puede ser sintetizada en que: “(...) resume y organiza los resultados de investigación reciente en una forma novedosa que integra y agrega claridad al trabajo en un campo específico (...) Asume un conocimiento general del área. Enfatiza la clasificación de la literatura existente. Desarrolla una perspectiva del área. Evalúa las principales tendencias” (González como se citó en Esquivel, 2013, p. 67).

Retomo el concepto de estado del arte como una investigación documental que se caracteriza por ser una estrategia que busca la construcción de nuevo conocimiento, una técnica que revisa lo que se ha publicado sobre el tema, un procedimiento de recolección y análisis crítico de información y una actividad científica de recolección, sistematización interpretación de datos y formulación de conocimientos nuevos (Guevara, 2016). La investigación documental se lleva a cabo consultando fuentes primarias de información, entendidas “como (...) la descripción de una investigación escrita por la persona que la efectuó” (Polit y Hungler como se citó en Tancara, p.102). Por lo que el presente estado del arte se limita a trabajos publicados en revistas de divulgación de investigación educativa.

En el estado del arte se intentan destacar los problemas encontrados, los límites, prospectivas, metodología empleada, los instrumentos y conclusiones (Esquivel, 2013) que presentan las y los investigadores en los textos.

De acuerdo con Guevara (2016) el estado del arte pasa por una etapa inicial que implica: "(...) la ubicación del problema y el objeto de estudio en el área y el establecimiento de conceptos claves en la investigación (núcleos temáticos)" (p.175). Se definen las franjas temporales y las fuentes de donde se obtiene la información.

En este caso la búsqueda se realizó desde el año 2010 al 2020, en los repositorios de revistas científicas Scielo, Redalyc y el Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE). Las búsquedas fueron realizadas utilizando como palabras clave "abandono escolar" y "deserción escolar" sumado a "género" y "educación media superior", "bachillerato" o "preparatoria", debido a los diferentes nombres con los que se le conoce a la educación secundaria alta, como la nombra la CINE. Se incluyó el término "deserción escolar" debido a que en ocasiones se utilizan como sinónimos, la palabra clave "género" se resaltó en la selección de textos debido a que aspiraba a recopilar las investigaciones que lo tuvieran como eje central o explícito. El concepto de "permanencia escolar" también fue considerado al realizar la búsqueda, sin embargo, brindó escasos resultados.

En una segunda fase se realizó la clasificación y sistematización de la información, y a partir de ahí se construyeron cinco categorías de análisis. La primera "abandono escolar contra deserción escolar" explora la fundamentación teórica sobre la preferencia entre usar "abandono" en lugar de "deserción"; asimismo, se incluye una subcategoría que busca profundizar en la fundamentación teórica sobre el concepto de AE. En la segunda se abordan estudios cuyo principal interés reside en analizar la relación entre el género y el AE, la tercera categoría corresponde con tres aspectos sobresalientes en la relación abandono y género: el embarazo, la maternidad y la paternidad. La cuarta categoría explora la contraparte del AE: la permanencia escolar y su relación con el género.

2. Marco normativo

2.1 Informes y documentos de normalización

De entre las múltiples formas en las que podemos entender y estudiar a la educación, no debemos pasar por alto que, en primer lugar, constituye un derecho fundamental para el desarrollo de las capacidades humanas. A nivel mundial, el derecho internacional de los derechos humanos reconoce a la educación como un derecho humano, estableciendo que todas y todos deberíamos tener acceso a un proceso educativo obligatorio (Tomasevski, 2004).

Katarina Tomasevski construye cuatro indicadores para medir el cumplimiento de derecho a la educación, que se dividen en:

- *Asequibilidad*: el aseguramiento de educación gratuita y obligatoria, el respeto a la diversidad y la matriculación en instituciones educativas que respeten la libertad de y en educación.
- *Acceso*: se debe garantizar la educación gratuita, obligatoria e inclusiva lo antes posible y la educación gratuita debe ser garantizada para niñas y niños.
- *Aceptabilidad*: hace referencia a criterios de calidad educativa. Cada estado debe establecer y observar que se cumplan estándares que garanticen que la educación impartida en centros públicos y privados cumpla con el respeto a los derechos humanos.
- *Adaptabilidad*: los centros educativos deben adaptarse a las necesidades de quienes los utilizan, no exigir que niñas y niños se adapten a ellos, en consonancia con el interés superior de la niñez. (Tomasevski, 2004)

Estos conceptos pueden ser útiles al momento de analizar la legislación teniendo presente una perspectiva de derechos humanos.

Por consiguiente, los datos proporcionados por el INEE sobre el AE en el país solo dan un panorama general sobre el fenómeno y no son del todo útiles para conocer las causas y consecuencias del mismo. Retomando a Tomasevski, los indicadores sobre el cumplimiento del derecho a la educación deben ser más elaborados y pensar en distintas dimensiones de la realidad educativa (2004) para lograr un entendimiento integral del fenómeno y a los sujetos a los que afecta.

2.2 Tratados internacionales

México ha firmado diversos tratados internacionales en materia de derechos humanos que de acuerdo con el artículo 1° constitucional, está obligado a observar y cumplir al mismo nivel que la legislación nacional emitida por el Congreso de la Unión o los congresos locales.

El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales insta en su artículo 28, que la enseñanza secundaria general y profesional, dentro de la cual podemos incluir a la EMS mexicana, debe ser desarrollada y fomentada universalmente, con el otorgamiento de asistencia financiera o la gratuidad de dicho nivel educativo (Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 1966). Esta disposición vincula a los Estados partes del Pacto a garantizar el acceso y la asequibilidad de la educación secundaria alta como es entendida en la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación.

La Convención sobre los Derechos del Niño en su artículo 28 refuerza estas disposiciones y agrega: “Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.” (Convención sobre los Derechos del Niño, 1989, p.13), de esta manera se establece la obligación general de prevenir el abandono escolar en todos los Estados parte.

2.3 Legislación nacional

Ya que la educación media superior se erige como obligatoria en los términos del artículo 3° constitucional, es fundamental indicar los alcances y limitaciones que tiene la legislación nacional con respecto a las recomendaciones y tratados internacionales.

La segunda fracción del artículo instituye algunas obligaciones específicas ligadas al AE, encontramos que los criterios que orienten la educación:

Será equitativo, para lo cual el Estado implementará medidas que favorezcan el ejercicio pleno del derecho a la educación de las personas y combatan las desigualdades socioeconómicas, regionales y de género en el acceso, tránsito y permanencia en los servicios educativos. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2019, pp.6-7)

El inciso “F” de la misma fracción a su vez indica que se garantiza la accesibilidad de la educación para los educandos, realizando ajustes razonables para fomentar la inclusión.

Estos puntos se encuentran en consonancia con recomendaciones educativas internacionales, con la Constitución Política estaría retomando las posturas de *Accesibilidad y Asequibilidad* propuestas por Tomasevski (2004)

En el mismo artículo se plantea que: “El Estado garantizará que los materiales didácticos, la infraestructura educativa, su mantenimiento y las condiciones del entorno, sean idóneos y contribuyan a los fines de la educación.” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2019, p.6), fijando a las autoridades educativas la obligación positiva de proveer de una infraestructura suficiente para atender a la población y cumpliendo con el criterio de Aceptabilidad al asegurar infraestructura adecuada para todos los niveles obligatorios, donde se incluye a la EMS.

Hay que resaltar que el quinto párrafo del artículo tercero formaliza la obligación de priorizar el interés superior de niñas, niños y adolescentes al momento de acceder y participar en los servicios públicos (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2019). Esto cobra relevancia al momento de hablar de AE, pues los motivos por los que un sujeto abandone pueden examinarse en torno al interés superior, fallas evidentes en el proceso formativo, la calidad de la infraestructura o falta de las condiciones mínimas para continuar y concluir la educación obligatoria pueden verse como un fallo del Estado al interés superior de adolescentes que cursan la EMS. Dicho párrafo podría ser la base para instrumentar el criterio de Adaptabilidad.

El artículo tercero de la Constitución Política es reglamentado por la Ley General de Educación (LGE), cuya versión más actualizada fue publicada en septiembre de 2019. Dicha ley reafirma los puntos anteriores instaurados en el artículo tercero constitucional, pero elabora puntos específicos sobre el AE y las medidas específicas que se deben tomar en cuanto al género.

En cuanto a la obligatoriedad, la erige como una obligación compartida entre el Estado y la sociedad. El artículo sexto instituye que:

Es obligación de las mexicanas y los mexicanos hacer que sus hijas, hijos o pupilos menores de dieciocho años asistan a las escuelas, para recibir educación obligatoria, en los términos que establezca la ley, así como participar en su proceso educativo, al revisar su progreso y desempeño, velando siempre por su bienestar y desarrollo. (Ley General de Educación, 2019, p.2)

La LGE instituye entonces que la obligatoriedad de asistir y concluir la EMS debe ser observada por las familias, el padre o la madre, son corresponsables en hacer que sus hijas e hijos asistan a la escuela.

Las obligaciones estatales son más amplias, debido a que las autoridades educativas tienen la obligación de: “Celebrar convenios para que las instituciones que presten servicios de estancias infantiles faciliten la incorporación de las hijas o hijos de estudiantes que lo requieran, con el objeto de que no interrumpan o abandonen sus estudios.” (Ley General de Educación, 2019, p.4), medida que puede ayudar especialmente a madres jóvenes a continuar y finalizar la EMS, debido a que son las principales responsables de los cuidados en el hogar, debido a roles tradicionales de género que las relegan al espacio privado.

En cuanto a *Accesibilidad* como lo plantea Tomasevski (2004), se toman previsiones en la fracción IX del artículo 9 para garantizar el derecho a la educación en poblaciones que carecen de documentos académicos y de identidad (Ley General de Educación, 2019) lo que beneficiaría a personas en situación de calle, migrantes y población que no ha tenido acceso a los servicios de registro poblacional.

La fracción VI del artículo 16 de dicha ley es relevante porque elabora el criterio de que la educación impartida debe ser inclusiva combatiendo desigualdades económicas, de género, geográficas y de capacidades (Ley General de Educación, 2019) abriendo la puerta a una educación que combata estereotipos de género, y que por lo tanto deba garantizar el acceso a la misma en igualdad sustantiva.

La EMS se aborda en el Capítulo III de la LGE. El artículo 46 de la norma dispone que las autoridades educativas deben crear condiciones favorables para el acceso a la EMS, y son responsables de instrumentar medidas que favorezcan la permanencia escolar, aunque solo se menciona como ejemplo el establecimiento de apoyos económicos (Ley General de Educación, 2019), medida tradicionalmente utilizada para combatir el AE.

La fracción XII del artículo 113 finca como facultad exclusiva de la Federación la coordinación del sistema de EMS, cuyo marco curricular debe ser común y debe

atender a las particularidades de los contextos donde se encuentran las instituciones (Ley General de Educación, 2019) Dicha disposición estaría fijando un papel preponderante del gobierno federal en cuanto a la vigilancia y mejoramiento de la EMS en todo el país, así como a la atención del AE y la reducción del impacto que tiene el género en dicho fenómeno.

Los derechos de las y los adolescentes que asisten a la EMS también se ven protegidos por la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, con un capítulo dedicado a la protección del derecho a la educación.

El artículo 57 de dicha Ley impulsa la adopción de acciones afirmativas orientadas a enfrentar situaciones de vulnerabilidad provocadas, entre otras, por aspectos de género lo que llevaría a pensar en acciones más allá de los tradicionales apoyos económicos.

El mismo artículo ordena que las autoridades educativas de todos los niveles deberán: “Contribuir a garantizar la permanencia y conclusión de la educación obligatoria de niñas, niños y adolescentes y para abatir el ausentismo, abandono y deserción escolares.” (Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, 2019).

Esta fracción nos habla de la importancia que tiene para el Estado disminuir el AE, sin embargo no delimita claramente acciones a seguir, ni responsabilidades concretas para los niveles federal, estatal y municipal. Dicha falta de precisión puede acarrear que los diferentes niveles del Poder Ejecutivo no cumplan cabalmente sus obligaciones aduciendo que son responsabilidad de otro nivel de gobierno.

Como podemos observar, en México existe un marco normativo robusto que cubre diversos aspectos del derecho a la educación en general y para jóvenes que cursan la EMS en particular. Si bien es perfectible, se plasman en la legislación aspectos

planteados en tratados internacionales y en documentos internacionales orientadores en materia educativa.

La accesibilidad y la adaptabilidad están expuestas tanto en el texto constitucional, como en su ley reglamentaria, y de forma más específica, en la Ley General de Niños, Niñas y Adolescentes. Por otra parte, la asequibilidad y la aceptabilidad pueden interpretarse en las mismas leyes, aunque no sean nombradas explícitamente.

El marco normativo expuesto en este apartado señala las obligaciones generales y concretas del Estado mexicano y los Estados parte de instrumentos internacionales de derechos humanos por atender el AE, y en particular a su obligación de no perder el género de vista en la implementación de sus estrategias para cumplir con su compromiso con el derecho a la educación.

3. Estado del Arte

3.1 Abandono escolar contra deserción escolar

Algunos trabajos se suman a la discusión conceptual entre los términos de abandono y deserción escolar. Usualmente lo hacen durante la introducción, donde justifican los motivos por los cuales prefieren un término sobre el otro. Sin embargo, hay que remarcar que, de diez investigaciones, solo dos adoptan una postura sobre la elección del término que emplean, el resto utiliza los dos términos de forma indistinta o emplear uno de forma consistente sin ofrecer una explicación sobre el motivo para utilizarlo. Sobresale que ningún estudio que emplea el término “deserción” ofrece una fundamentación teórica sobre la elección de este.

Por ejemplo, Ortiz, *et al.* (2016) se apoyan en teorías ambientales que plantean que el “fracaso” de los estudiantes está moldeado por el “éxito” que define la sociedad, de manera que el abandono escolar es parte de un proceso de segregación cuyo objetivo es mantener la desigualdad social y educativa” (p.45). Al mismo tiempo, se asume una

postura crítica hacia el concepto de deserción, el cual se considera inadecuado debido a su connotación negativa, y más importante, a que oculta que el hecho de que un joven deje de asistir a la escuela es una problemática compartida, donde directores de un plantel, docentes y familiares han jugado un papel (Ortiz *et al.*, 2016).

En este caso el AE es visto desde la exclusión educativa como el resultado de que los jóvenes no recibieron un apoyo adecuado a lo largo de su trayectoria escolar.

Analizando las respuestas brindadas por estudiantes de bachillerato en San Luis Potosí, Ortiz, *et al.* (2016) buscan: “comprender los procesos socioeducativos que llevan a los alumnos a abandonar la escuela en relación con sus características y necesidades” (p.46). Partiendo de las respuestas brindadas por las y los estudiantes, se plantean categorías de análisis que brindan un panorama general sobre los motivos que los llevaron a abandonar.

De acuerdo con el mismo artículo, se realizó una investigación cualitativa que empleó la entrevista semiestructurada. Fueron entrevistados tres hombres y tres mujeres que habían abandonado un Colegio de Bachilleres ubicado en San Luis Potosí, así como cuatro profesoras y tres profesores, a quienes se les aplicó un guion de entrevista diferente (Ortiz, *et al.*, 2016).

Durante la investigación, Ortiz *et al.* (2016) encontraron que el contexto relacional inmediato de los alumnos tuvo una marcada influencia. Las relaciones deterioradas con los compañeros, la falta de apoyo familiar y la reprobación de materias fueron factores determinantes en el AE, el cual también se puede suscitar durante el primer año debido a la dificultad para adaptarse al nuevo entorno escolar. Sugieren explorar el papel de la institución y docentes en la prevención, para poder elaborar propuestas de prevención y localizar necesidades educativas que no están siendo satisfechas, así como volver a evaluar el papel de la tutoría en la institución para mejorar su efectividad.

Por otra parte, el trabajo de Silva y Weiss se centra en describir las razones que alumnos y alumnas tienen para abandonar o para caer en una situación de alta reprobación escolar, asociada al abandono, en dos bachilleratos tecnológicos agropecuarios. Al mismo tiempo se recupera la perspectiva de docentes y directivos.

Se realiza una distinción entre abandono y deserción, al señalar que se habla de un problema educativo que ha sido abordado desde diferentes perspectivas. Se menciona que “deserción escolar” hace referencia a una traición a la institución escolar (Silva y Weiss, 2018), mientras que “abandono escolar” parece ser un término neutro, se señala que omite las: “interrupciones y reinicios, los “esfuerzos iterativos, recorridos fragmentados” frecuentes entre jóvenes de sectores populares urbanos (Guerra, 2012).

Este término (deserción escolar) sigue ubicando el problema en los alumnos, por eso algunos autores, por ejemplo, Román (2013), incorporan el concepto de “expulsión escolar” (Silva y Weiss, 2018, p.77), poniendo en evidencia que tanto el concepto de deserción, como el de abandono tienen limitaciones al momento de situar el problema compartiendo la responsabilidad entre alumnos y otros agentes.

Fundamentación teórica de abandono escolar y su aplicación al género

La búsqueda arrojó un trabajo cuya finalidad residía en comenzar una aportación teórica precisa sobre el concepto de AE. En este sentido, esta subcategoría lo retoma para aportar claridad al concepto y exponer los aportes realizados.

Siguiendo el análisis propuesto por Miranda (2018), los conceptos que se recuperan para apoyar la construcción de un marco teórico son divididos en tres enfoques analíticos; comenzando por el *riesgo social*, entendido como la exposición a situaciones donde se pone en peligro la integridad de los educandos, lo que provocaría

una disminución de sus oportunidades para acceder a una educación de calidad. También es señalado el concepto de *des-subjetivación*, donde el entorno escolar es visto como un reproductor de condiciones de desigualdad que impulsa a algunos estudiantes a abandonar, mientras que otros se ven favorecidos por un entorno que les provee de socialización y construcción de ciudadanía.

Por último, se tiene a la *desafiliación escolar*, donde se resalta que, aunque el abandono sea: “resultado de una decisión individual, esta no solo depende de las características individuales, sino también es consecuencia del ambiente institucional, de procesos sociales e intelectuales, en particular resultado de la ausencia de integración del estudiante con su institución” (Miranda, 2018, p.9).

Estas categorías se construyen con el objetivo de:

(...) describir la magnitud y las dimensiones del problema del abandono escolar en la EMS en México a fin de proponer algunas aportaciones teóricas y experiencias internacionales exitosas a partir de las cuales se revisan los principales programas gubernamentales y acciones públicas que se han desarrollado en el país para enfrentar el abandono escolar (Miranda, 2018, p.3).

En este sentido es destacable mencionar que de acuerdo con el mapeo de acción pública realizado por el INEE y retomado por el autor, existen 16 medidas de atención al abandono escolar: “(...) orientados a ofrecer distintos tipos de apoyos: económicos (nueve programas), desarrollo socioemocional (tres programas) y académicos (cuatro programas)” (Miranda, 2018, p.12).

Se desprende que: “(...) las dimensiones más atendidas por las directrices son el riesgo social y la desafiliación” (Miranda, 2018, p.16). Mientras que la des-subjetivación sólo es atendida tangencialmente por dos estrategias.

Cómo lo señalé previamente, el análisis de Miranda no toma en cuenta al género, por lo que no se define si las medidas son apropiadas para atender al AE al hablar de las diferencias de alumnos y alumnas.

El análisis de datos estadísticos muestra que: “(...) depende en alta medida de las condiciones del acceso, la pertinencia y calidad de los servicios educativos (ubicación geográfica de la escuela, infraestructura, equipamiento, docentes, materiales educativos y procesos de gestión, entre otros), además de la pertinencia, equidad y calidad” (Miranda, 2018, p.17). Lo que nos remite al contexto en el que viven y estudian mujeres y hombres, pero sin mencionar las particularidades experimentadas por cada sexo.

No obstante, las categorías propuestas por Miranda pueden ser útiles para analizar el AE prestando interés en la afectación diferenciada causada por el género, aun cuando no haya sido el objetivo primordial de la investigación. En este sentido, los conceptos como *riesgo social*, *desafiliación escolar* y *des-subjetivación* pueden adquirir una capa adicional de profundidad al utilizarlas en conjunto con un análisis que considere relevante sumar al género como una estructura que atraviesa y afecta de forma diferenciada a todos y todas las estudiantes.

3.2 El género y el abandono escolar

Esta categoría retoma investigaciones que tienen como objetivo principal establecer y evidenciar las interacciones existentes entre el AE y el género.

El estudio de Rodríguez y Blanco se realiza en España, comparando los datos estadísticos del país con los de la Unión Europea, para finalmente confrontarlos con los datos empíricos obtenidos. Se centra en presentar una serie de factores que contribuyen al AE tomando como punto central el género y las construcciones sociales asociadas al mismo, como la construcción de la masculinidad y la feminidad, en su objetivo “se plantea indagar en factores que tienen que ver con el apoyo de colegas, las redes entre amigas, la transferencia cultural de las madres o las formas de entender el saber, el compromiso, las expectativas y proyecto de vida” (2015, p.65).

Se recupera el concepto de abandono escolar como la conclusión de un proceso de desvinculación con la escuela, utilizando una definición de EUROSTAT que presenta

sujetos de 18 a 24 años que completaron solamente la primera etapa de educación secundaria y no tienen intención de continuar estudiando (Rodríguez y Blanco, 2015).

Resaltan factores secundarios, mencionando los relacionales, personales y educativos en la construcción de un proyecto de vida que incluya a la escuela. El género juega un papel importante en la determinación de dichos factores (Rodríguez y Blanco, 2015), ya que va a influenciar el desarrollo de un proyecto de vida resultando en que más mujeres buscan incluir la escolarización en el mismo.

Las diferencias radican en que alumnas con las mismas características socioeconómicas que sus compañeros, pero con desventajas como poco o nulo apoyo familiar o la pertenencia a una minoría como la gitana, logran mejor desempeño escolar y tienen una tasa de permanencia más alta (Rodríguez y Blanco, 2015), lo que nos sugiere dar un giro y comenzar a indagar las causas de permanencia escolar, en las que el género parece tener un impacto relevante.

Rodríguez y Blanco (2015) emplean la entrevista con perspectiva etnográfica en una muestra de 26 estudiantes 16 de bachillerato y 10 de Ciclos Formativos, otra modalidad de educación media superior. Los y las alumnas son 12 mujeres y 14 hombres, que fueron señalados por sus docentes como interesados en continuar sus estudios, tener buenas calificaciones y haber superado dificultades personales o sociales (Rodríguez y Blanco, 2015).

Durante las entrevistas se indagó en las actitudes hacia la escuela y sus saberes, su relación con docentes, y el significado en su vida de la experiencia escolar. Se aplicó un cuestionario de contexto que develó datos del ambiente familiar (Rodríguez y Blanco, 2015), con la finalidad de entender las experiencias de los sujetos y el significado que tiene el mundo escolar para ellos y ellas.

Las entrevistas revelan que las mujeres incluyeron la escuela dentro de su proyecto de vida para alcanzar la educación superior y una vida independiente, en contraste

con una concepción tradicional de ellas adaptándose mejor a la sumisión de las reglas escolares. Se confirma que las mujeres expresan una actitud más favorable a la enseñanza y las normas escolares, mientras se evidencia que los apoyos pedagógicos por parte de docentes no han sido un factor resaltado o positivo, mientras que el apoyo familiar y de pares usualmente ha sido determinante (Rodríguez y Blanco, 2015).

El estudio de Rodríguez y Blanco (2015) propone como prospectiva ampliar la investigación en torno al AE tomando en cuenta la construcción de la subjetividad y el proyecto de vida; también se plantea investigar los aspectos a mejorar en la relación entre alumnos y docentes para que los últimos puedan contribuir a la y la permanencia escolar y sepan intervenir oportunamente.

El análisis de la Encuesta de Población Activa (EPA) de España realizado por Casquero y Navarro busca evidenciar los principales factores que influyen en el AE en España, poniendo énfasis en las diferencias presentadas entre sexos con el objetivo de encontrar formas de mitigarlo.

Retomando las corrientes que estudian el AE centrándose en colectivos de individuos, sus zonas geográficas o las características de los sistemas educativos, Casquero y Navarro buscan:

(...) analizar los factores que han contribuido a dibujar el escenario detallado anteriormente en términos de abandono escolar en atención al sexo. Para ello, se describe en primer lugar la evolución en términos comparados y posteriormente se aporta evidencia empírica acerca de sus determinantes y cuantificar sus efectos para los años 1992 y 2007 (2010, p. 195).

El caso español es particular debido a la alta tasa de AE previo a la entrada o durante la EMS en comparación con el resto de los países de la Unión Europea, ejemplificado en que durante: "(...) 2008 escasamente el 60% de la población española entre 20 y

24 años había completado al menos la secundaria de segunda etapa, lo que nos aleja en aproximadamente 17 puntos porcentuales de la media de la UE” (Casquero y Navarro, 2010, p. 193).

En el estudio se define el abandono escolar temprano como la situación en la que individuos de 18 a 24 años no completaron la secundaria de segunda etapa y actualmente no continúan con ningún tipo de formación, escolarizada o no escolarizada (Casquero y Navarro, 2010). La secundaria de segunda etapa puede ser catalogada en el nivel CINE 3, formando parte de la EMS.

Analizando los datos estadísticos sobre abandono en la Unión Europea y España, Casquero y Navarro resaltan la diferencia entre abandono masculino y femenino en la última década: “(...) para la media de la UE-15, las diferencias de las tasas de abandono escolar por sexo oscilan entre 4,5 y 5,1 puntos porcentuales, en España ésta nunca es inferior a 10 puntos, alcanzando un máximo de 14 puntos porcentuales en 2004” (2010, p. 199), por lo que se observa que el abandono es superior de forma consistente entre la población masculina europea y más acentuado en la sociedad española.

Por otra parte, se señala que sólo en Alemania, Austria y Luxemburgo el porcentaje de AE es mayor en mujeres que en hombres de la comunidad europea (Casquero y Navarro, 2010).

Como es usual, se aborda el AE desde una perspectiva multifactorial con sus principales factores siendo: “(...) de primer orden las características personales y familiares de los individuos, así como las relacionadas con su entorno socioeconómico. Y de forma especial, dentro de éstas últimas, aquellas que se relacionan con sus posibilidades de trabajo (Casquero y Navarro, 2010, p. 202).

En España se utilizan los datos de la EPA sobre individuos de 18 a 24 años que tienen como máximo nivel educativo concluido la secundaria obligatoria y sin estudios escolarizados o no escolarizados en los últimos cuatro meses, tomando dicho rango de edad al tener en cuenta las tasas de retraso y repetición en el nivel educativo de secundaria obligatoria (Casquero y Navarro, 2010).

En el análisis de los datos estadísticos de 1992 y 2007 Casquero y Navarro encuentran que:

“(…) los varones tienen el doble de probabilidad de abandonar los estudios que de continuar en el sistema educativo que las mujeres. La ventaja femenina es además creciente en el tiempo, lo que permite confirmar que el problema del abandono escolar es básicamente masculino. Este resultado ratifica la mayor participación de las mujeres en el sistema educativo, entre otras razones, como vía de protección ante una posible discriminación laboral futura” (2010, p. 210).

Es notable la premisa sobre la causa de permanencia de las mujeres en el sistema educativo como mecanismo de defensa ante las desigualdades laborales ocasionadas por el género.

El siguiente factor de peso es la ausencia del padre o de la madre, aunque esta última tiene un impacto menor en el AE, además el hecho de haber terminado el nivel educativo anterior después de la edad establecida también aumenta la probabilidad de AE (Casquero y Navarro, 2010), evidenciando que existen factores diversos y en ocasiones progresivos que se suman para desembocar en AE.

En cuanto a los estudios del padre y la madre, se muestra que un mayor nivel educativo alcanzado, asociado con una mayor estima hacia la escolarización: “(…) actúa de freno en el abandono escolar de los hijos, siendo en 1992 los estudios del padre los que más reducen la probabilidad de abandono escolar y los de la madre en el año 2007”

(Casquero y Navarro, 2010, p. 210). Los motivos por los que se presenta la inversión entre la importancia del nivel de escolaridad de la madre frente a los del padre no son explorados en dicho trabajo.

La nacionalidad del padre resulta relevante debido a que el hijo de un inmigrante tiene 1.3 más posibilidades de abandonar, mientras que en el caso de las mujeres la posibilidad es dos veces mayor (Casquero y Navarro, 2010).

Un mayor nivel educativo de las madres resulta más benéfico para las mujeres que para los hombres, mostrando que:

(...) en 1992 la posesión de los estudios superiores de la madre reducía casi cuatro veces las probabilidades de abandono escolar de las jóvenes españolas y algo más la de los varones, en 2007 lo hace en más de seis respecto de las primeras y en cinco la de estos últimos (Casquero y Navarro, 2010, p.216).

En cuanto al desempleo juvenil, se asocia una tasa menor de AE en ambos sexos cuando la tasa de desempleo juvenil provincial está por encima de la media, posiblemente debido a la preferencia de continuar estudiando frente a estar desempleado (Casquero y Navarro, 2010).

Utilizando modelos probabilísticos se llega a concluir que la nacionalidad del padre y el fracaso escolar y el desempleo del padre actúan en detrimento de la permanencia escolar de las mujeres, mientras que una mayor escolarización de la madre resultaría benéfica; en el caso de los hombres la ausencia de su padre o una menor cualificación profesional propiciaría el AE (Casquero y Navarro, 2010).

Volviendo al contexto mexicano, la investigación de Garabito se ha centrado en explorar las experiencias de jóvenes que habitan una zona industrial de la Ciudad de México, que ha brindado oportunidades laborales para sus familias y donde las

vacantes de trabajo no calificado abundan, para indagar la relación entre la escolarización y el AE. Garabito realiza un análisis sobre el AE segregando los datos por sexo y centrándose en algunos aspectos en los que el género actúa para favorecer la permanencia o el AE, con categorías de análisis parecidas a las propuestas por Miranda.

Al “(...) explorar cómo se objetiva la experiencia obrera en la vida cotidiana a través de prácticas, significaciones y apropiaciones en el marco del entorno inmediato (la familia, el barrio) y del mundo social (la crisis de la manufactura).” (2012, p.22), Garabito establece relaciones entre la experiencia obrera cotidiana y su interacción con la escolarización, revelando algunos motivos por los que las personas se deciden a abandonar o permanecer en la escuela.

Se plantea que la vida cotidiana de los individuos va formando sus “mundos particulares”, determinados por su contexto sociohistórico, geográfico y de clase. En el caso de los jóvenes estas experiencias estarían transitando hacia la adultez y son marcadas por el género, el acceso a la educación, el mercado laboral y la propia biografía (Garabito, 2012).

Durante este proceso ocurre el AE en los sujetos entrevistados, donde la mayoría dejaron la escuela inmediatamente después de concluir la secundaria o la EMS debido a problemas económicos, reprobación de materias o problemas de disciplina (Garabito, 2012). El AE viene seguido del ingreso al campo laboral, que en esta zona de la Ciudad de México abunda, pese a que no cuenta con oportunidades de crecimiento y los salarios son bajos.

El estudio de Garabito (2012) optó por una metodología cualitativa, que incluyó la observación no participante de las localidades, así como entrevistas estructuradas y semiestructuradas a 18 sujetos de la delegación Azcapotzalco de entre 14 a 29 años

que hubieran solicitado empleo de ayudantes generales en manufactura. Se recuperó la experiencia de ocho mujeres y diez hombres.

Entre los hallazgos resalta que las:

(...) presiones de la familia para que se empleen, para que “sean útiles” y aporten económicamente, por lo menos, con los propios gastos del joven, lo cual es visto por ellos como una buena oportunidad para obtener ingresos propios. Son principalmente los varones entrevistados quienes ingresaron a su primer trabajo justo después de terminar la secundaria, sin mostrar interés por continuar sus estudios hacia la preparatoria o el bachillerato de manera continua (Garabito, 2012, p.26).

Estos comportamientos por parte de la familia y el joven concuerdan con la construcción de un rol masculino en donde el hombre es el encargado de proveer sustento económico, por lo menos para sí mismo e idealmente para apoyar al hogar familiar o en su caso sostener a su propia familia.

Por lo tanto, las actividades que realizan dejan poco tiempo libre para estudiar por largos horarios laborales que implican un considerable esfuerzo físico. Por otra parte: “(...) las mujeres fueron las que más se esforzaron por desempeñarse simultáneamente en el trabajo y el estudio, aunque sin mucho éxito” (Garabito, 2012, p.26). Apuntando a que las mujeres obreras enfrentan similares adversidades al intentar trabajar y estudiar.

Sin embargo, la visión que se tiene acerca de la escuela si cambia dependiendo del sexo, ya que:

(...) para los varones la escuela no es una gran prioridad, en contraste con lo que sucede entre las mujeres. En las narrativas de los jóvenes varones se

puede apreciar cómo la inmediata transición al trabajo después de la secundaria se toma como un paso a seguir casi de manera automática y natural, pues el trabajo, dentro del imaginario social, es considerado un ámbito predominantemente masculino. (Garabito, 2012, p.26)

El trabajo de ayudante general en una fábrica puede considerarse particularmente como formador del rol masculino al ser necesario realizar esfuerzo físico en un ambiente donde la mayoría de sus compañeros de trabajo también son hombres (Garabito, 2012, p.26), reforzando estereotipos de género de lo tradicionalmente asociado a la masculinidad.

En cuanto a las mujeres la mayoría dejó sus estudios después de entrar a la EMS, reportando como causas el nacimiento de su primer hijo o la reprobación de materias, indicando que los para los hombres el AE fue una decisión inmediata, para las mujeres ocurrió debido a un factor que las orilló a suspender su escolarización.

En el caso de los hombres, Garabito (2012) concluye que existe una línea clara en las transiciones que el contexto de dichos jóvenes propicia, siendo esta la de salir de la escuela, conseguir trabajo y unirse en pareja y tener hijos o hijas, mientras que el trabajo en la fábrica forma parte del ritual de transición entre la juventud y la adultez, sin tener aspiraciones profesionales definidas.

Al hablar de las mujeres, encuentra que la transición es definida por la salida de la escuela debido a la maternidad o unión en pareja, seguido por la búsqueda de trabajo. Esta transición se realiza de forma abrupta y no planeada por lo que el trabajo de obreras es vivido con frustración al haber sido resultado de situaciones que trastocaron sus proyectos educativos o profesionales (Garabito, 2012).

En la investigación mencionada anteriormente llevada a cabo por Silva y Weiss sobre el AE en los bachilleratos tecnológicos agropecuarios en México, es señalado que el

AE es un proceso multifactorial y propone clasificar en razones económicas, escolares o académicas y personales y familiares al momento de realizar su fundamentación teórica.

Al fundamentar las razones económicas, resalta el componente de género, reflejado en que: "(...) 38% de los encuestados abandonó la escuela porque "faltaba dinero en el hogar"; Navarro (2011) calcula que, del universo de encuestados, 33% mujeres y 42% hombres, abandonaron la escuela por motivos económicos" (Silva y Weiss, 2018, p.80).

En cuanto a las razones personales y familiares, se recupera de la Encuesta Nacional de Deserción en Educación Media Superior (ENDEMS) que:

(...) la razón "se embarazó, embarazó a alguien o tuvo un hijo" sólo era señalada por 4.7 % de los encuestados como la principal, pero por 17.5% como una de las tres principales y al desagregar la encuesta por género se observa que 23.8% de las mujeres señalaron que "se embarazó o tuvo un hijo" y 22.9% que "se casó" como las dos razones que siguen en importancia a la falta de dinero en el hogar (Silva y Weiss, 2018, p.82).

La investigación se llevó a cabo en cuatro planteles, dos en Hidalgo y dos en Morelos, seleccionando un plantel de bajo abandono y uno de alto abandono en cada estado, realizando entrevistas en profundidad a un total de 14 jóvenes, 25 docentes y 16 miembros del personal administrativo y de orientación educativa (Silva y Weiss, 2018).

En el estudio, Silva y Weiss encontraron que si bien la reprobación fue la razón reportada por 12 de 14 jóvenes para abandonar, esta se relacionaba con la falta de recursos económicos o problemas familiares y de salud.

Sobresalen los contrastes entre los casos de mujeres y hombres, mientras que comparten ciertas situaciones que propiciaron el AE como la desintegración de la familia, o la falta de recursos económicos para transportarse y cubrir los costos de su estancia en la escuela, se presentan los casos de una joven que tuvo que abandonar para cuidar de su hermano enfermo y realizar labores domésticas, así como el caso de una alumna a la que su pareja le prohíbe volver a estudiar después de haber tenido a su primer hijo (Silva y Weiss, 2018).

En cuanto a testimonios vertidos por docentes y directivos entrevistados en este estudio, existe la percepción de que el embarazo es un factor relevante de abandono:

Una ausencia temporal o prolongada de la escuela por enfermedad, frecuentemente induce a decidir abandonarla. El embarazo precoz se presenta como una razón para que las alumnas abandonen la escuela. Estas situaciones se incrementan a pesar de la información disponible, que quizás no funciona por el difícil acceso a los anticonceptivos y a su uso correcto. Un docente señala su alta recurrencia, en el semestre anterior “el 12% de los estudiantes desertores fue por embarazo” (Silva y Weiss, 2018, p.90).

Hay que señalar que, aunque el personal educativo es consciente del embarazo como factor de AE, no parecen serlo de las labores de cuidado hacia miembros de la familia que suelen recaer en mujeres o la prohibición específica por parte de la pareja, problemáticas que se muestran en los dos casos arriba mencionados. El personal educativo parece asociar el trabajo precarizado y la necesidad de apoyar los ingresos familiares como la primera causa de AE (Silva y Weiss, 2018), concordando con lo señalado por Garabito.

Sin embargo, a diferencia de otros estudios que apuntan a:“(…) la situación económica y la necesidad o el interés por trabajar como una de las causas principales del

abandono escolar, en esta investigación sólo fueron mencionados por un tercio de los estudiantes que abandonaron” (Silva y Weiss, 2018, p.96).

Dicha situación puede ser atribuida a que entre 80 y 95% de estudiantes está becado, mientras que los y las estudiantes que prefirieron trabajar o tuvieron la necesidad de hacerlo probablemente abandonaron antes de entrar a la EMS (Silva y Weiss, 2018), esta situación de AE previo a entrar a la EMS es señalada en la investigación de Garabito.

Mientras que la reprobación fue señalada como la principal causas de AE y esta: “(...) se relaciona fuertemente con el ausentismo y, a su vez, el ausentismo con la falta de interés por estudiar, que fue señalada tanto por los profesores como por los propios estudiantes” (Silva y Weiss, 2018, p.96), las razones asociadas a problemas económicos, personales y familiares, y sus consecuencias diferenciadas de acuerdo con el sexo del alumno o alumna, no son reconocidas de forma prominente por docentes, directivos o personal de orientación educativa, quienes tendrían la posibilidad de actuar, por ejemplo, reduciendo el peso de la asistencia al momento de la evaluación. Esta medida posibilitaría que alumnas y alumnos que no lograron cumplir con los criterios de asistencia no fueran reprobados automáticamente.

3.3 Embarazo, maternidad y paternidad: su papel en el abandono escolar

En esta categoría se recuperan estudios cuyo objetivo principal recae en analizar la influencia del embarazo, la maternidad y la paternidad en el AE, resaltando que dichos procesos son impactados por la construcción social de género.

Una expresión de este proceso son los roles de género, entendidos como las conductas y prácticas apuntaladas en las expectativas que conducen la forma de ser de hombres y mujeres, estableciendo divisiones entre los roles que se esperan de cada

individuo sexuado. Ejemplo de ello es el rol productivo-económico, asociado usualmente a los hombres y el rol reproductivo-de cuidados, asociado tradicionalmente a las mujeres (Inmujeres, s/a).

En la investigación realizada por Cubillos en Costa Rica se quiere llegar a entender cómo se vive la maternidad en adolescentes de 14 a 19 años para encontrar dimensiones que propician el abandono y la permanencia escolar al mismo tiempo que se identifican las dificultades que ser madre y estudiante tienen en el proceso educativo en el contexto chileno, para indagar en: “(...) qué puede ocurrir con el proceso educativo de adolescentes que enfrentan el desafío de ser madres” (Cubillos, 2017, p.4).

Cubillos retoma la teoría de los campos de Bourdieu para resaltar la conexión entre estructuras cognitivas y el contexto social donde suceden. Se utiliza el concepto de *habitus*, entendido como estructuras mentales internas y propias al sujeto que buscan superar la concepción de un dualismo tajante entre estructuras objetivas y subjetivas para obtener una mirada integral del problema (Cubillos, 2017).

La autora recupera el concepto de maternidad adolescente, que se manifestaría de forma más prominente en entornos urbanizados y en familias de bajos recursos económicos. Se suma el síndrome del fracaso en padres y madres, quienes vivirían un conjunto de efectos negativos como consecuencia de su nuevo rol, llevando al abandono escolar, dificultades para establecer una familia y un plan de vida que pueda responder a sus necesidades y las de su hijo o hija (Cubillos, 2017).

En dicho estudio se encontró que la maternidad y la continuación de los estudios están vinculados al *habitus* de la sujeto, que se ve moldeado por la familia, por lo que la maternidad en sí misma no es la causante del abandono escolar, se requiere de factores asociados, como los referentes que se tengan en la familia sobre maternidad adolescente, así como el haber desempeñado roles de apoyo doméstico dentro de la

familia, por ejemplo, el haber sido cuidadora de miembros más jóvenes (Cubillos, 2017).

El realizar trabajo de cuidados sería significativo pues se: “(...) desarrollan prácticas, imágenes y aprendizajes en torno al cuidado de niños pequeños; así como expectativas con respecto a su proyecto de vida en el cual un eje fundamental es la constitución de su propio núcleo familiar” (Cubillos, 2017, p.8).

Asimismo, se utiliza la metodología cualitativa para comprender la perspectiva de una muestra de diez casos, cinco madres adolescentes que abandonaron sus estudios y cinco que continuaron, a quienes se les realizó una entrevista a profundidad. Se procesaron las entrevistas mediante el análisis de discurso, para ir: “(...) identificando, por cada dimensión explorada, aspectos comunes y aspectos específicos que marcan diferencias entre los casos” (Cubillos, 2017, p. 4).

Sobresale que el abandono escolar debilitaría el capital social de la madre adolescente, por lo que se resalta la: “(...) importancia de permanencia en el sistema escolar, que favorece mecanismos de integración social” (Cubillos, 2017, p.18).

La trayectoria de la madre adolescente puede variar desde la deserción definitiva, al abandono transitorio, momentáneo o a la continuación ininterrumpida de su escolarización (Cubillos, 2017).

La variedad de caminos a tomar después de consumado el AE puede ser explicada desde el capital cultural de las jóvenes y sus familias:

Una diferencia entre las madres que continúan estudios y aquellas que no lo hacen es que las primeras tienen referentes significativos con capital cultural formalizado (padres con escolaridad completa, y/o con algún miembro cercano con escolaridad completa); mientras que aquellas que no continúan estudios secundarios presentan padres con escolaridad incompleta. A nivel de las estructuras subjetivas, esta presencia de personas significativas con educación

completa e incluso con educación superior marca modelos o referentes por seguir, pilares por los cuales se puede orientar el “deber ser” o lo socialmente deseable que genera reconocimiento familiar. (Cubillos, 2017, p.8).

Las madres que deciden continuar estudiando:“(...) hablan de que la compatibilización entre los dos roles resulta en una tensión permanente que, entre otras cosas, impacta en el proceso educativo. Al respecto señalan que su prioridad es el bienestar del hijo o hija (...)” (Cubillos, 2017, p.9), lo que apunta a la dificultad de conciliar ambos roles, el de estudiante y el nuevo rol como madre.

La maternidad tiene un impacto considerable en el proyecto de vida de la joven, quien puede caer en un estado donde no existe ningún proyecto de vida establecido, mientras que otras tienen claro el objetivo de continuar con sus estudios y ven reforzada dicha meta: “En algunos casos, la maternidad refuerza esta idea o contribuye a que se genere dicha proyección, y cuando dicho proyecto educativo ya existía, se fortalece con la maternidad, debido a la asunción de responsabilidad por la vida de otro afectivamente significativo” (Cubillos, 2017, p.12).

Por otra parte, en algunas ocasiones la maternidad temprana puede ser resultado del deseo inconsciente de asumir los roles de madre como forma de obtener autonomía de su núcleo familiar (Cubillos, 2017). Aunque la autora remarca que dicha premisa debe ser tratada con precaución y no puede ser generalizada.

Uno de los efectos diferenciados del AE expresado solo en la maternidad estaría en el:

“(...) surgimiento de un sentimiento de inferioridad de parte de las entrevistadas en relación con sus pares y las expectativas de familiares y el medio, lo que redundaría en una visión crítica de sí mismas. En este sentido, propiciar intervenciones socioeducativas de acompañamiento de madres adolescentes permitiría mejorar su autoestima y aceptación” (Cubillos, 2017, p. 17).

Por lo tanto, si la escuela no se encarga de propiciar la inclusión de las madres adolescentes, estaría propiciando su exclusión: "(...) las estigmatizaciones podrían desencadenar un movimiento centrífugo de las madres adolescentes, orientado hacia la expulsión de estas estudiantes, ya sea formal, bajo la manera de abandono escolar, o informal, como aislamiento social" (Cubillos, 2017, p.18).

El estudio sugiere una reestructuración de los programas preventivos del embarazo adolescente, en donde se: "(...) considere el capital cultural que tienen los adolescentes, aborde el desarrollo de proyectos de vida; ii) es necesario una articulación entre al menos dos sectores: salud y educación (...)" (Cubillos, 2017 p.19). Al mismo tiempo se señala que el enfoque de los programas debe estar en la permanencia, lo que implica el reconocimiento de la importancia del papel que juegan los diversos actores de la institución escolar en la inclusión exitosa de la madre adolescente.

La maternidad en Paraguay en mujeres de estratos económicos bajos parece impactar directamente en la permanencia escolar, pero de acuerdo con Binstock y Näslund: "(...) en muchos de estos casos el abandono refleja falta de interés por seguir preparándose y por trabajar y un fuerte arraigo de pautas culturales con una división de roles familiares basados en el género" (2013, p.29). Sugiriendo que es la falta de interés por la escolarización en el proyecto de vida de dichas mujeres la que las lleva a adelantar un embarazo y no realizar algún intento por retomar y finalizar sus estudios.

Esta investigación plantea como objetivo identificar cómo la maternidad modifica las trayectorias educativas y laborales de mujeres que tuvieron a su primer hijo siendo adolescentes en comparación con las que lo tuvieron en la adultez o no son madres (Binstock y Näslund, 2013).

En el trabajo, Binstock y Näslund (2013), entienden como maternidad temprana al hecho de haber tenido a su primer hijo antes de los 20 años. Las trayectorias

educativas y laborales se refieren a las aspiraciones y expectativas que las jóvenes desean alcanzar en dichos ámbitos

Durante este estudio se realizaron entrevistas a cuarenta y dos mujeres de estratos medios bajos y bajos, de dos barrios de Asunción, Paraguay. Se buscó a mujeres de entre 23 y 32 con la finalidad de medir el impacto a corto y mediano plazo de su embarazo en sus trayectorias, del total, dieciocho habían sido madres antes de los veinte años (Binstock y Näslund, 2013).

Se encontró que la maternidad temprana está efectivamente relacionada con el AE y una mayor precarización laboral posterior, pero también con un contexto previo al embarazo de falta de reconocimiento y validación social, así como pocas opciones de movilidad social (Binstock y Näslund, 2013).

Los logros educativos fueron muy dispares entre las madres a temprana edad y las que aplazaron la maternidad:

(...) tres cuartos de quienes fueron madres durante la adolescencia no completaron el ciclo medio, mientras que entre quienes no lo fueron dicha proporción descende a un sexto. Además, la mayoría de quienes postergaron su maternidad completó el ciclo medio y la mitad de quienes obtuvieron su título secundario inició estudios post-secundarios e incluso universitarios (Binstock y Näslund, 2013, p.20).

Las investigadoras encontraron como motivo para suspender la escuela después de un embarazo la falta de interés por seguir estudiando: "(...) las entrevistadas argumentaron tres motivos principales como causa del abandono escolar. El primero y más frecuentemente citado fue el desinterés por continuar estudiando (...)" (Binstock y Näslund, 2013, p.21).

El abandono inmediato de los estudios una vez enteradas de su embarazo sumado a "(...) un número de regularidades en la experiencia de estas mujeres lleva a

interpretarlo como una manifestación de su baja valoración y desinterés por el estudio y su falta de aspiraciones laborales” (Binstock y Näslund, 2013, p.35). En este caso la maternidad puede ser parte de un proyecto de vida en el cual la escuela no tiene gran importancia.

La segunda causa para abandonar es la asociada a conductas discriminatorias por parte de los pares, docentes o directivos, sin embargo:

Las adolescentes, con base en experiencias pasadas o en sus propios prejuicios, anticipan que sus compañeras y compañeros harán comentarios a sus espaldas y se burlarán de su estado, circunstancia a la que decididamente no quieren exponerse. Sin embargo, ninguna de ellas indicó que efectivamente la haya experimentado (Binstock y Näslund, 2013, p.21).

Una característica compartida por todas las jóvenes fue el inmediato abandono de la escuela al momento de saber sobre su embarazo, ya fuera para evitar la discriminación o para no generar gastos adicionales, su decisión de abandonar fue inmediata y son enfáticas al momento de declarar que la escuela no les proporciona ninguna utilidad (Binstock y Näslund, 2013).

El papel de la familia tampoco fue determinante para la permanencia en este contexto, con algunas familias apoyando la continuación de los estudios, mientras en otras se desincentiva la misma: “(...) sobre todo si comienza la convivencia en pareja, es la propia familia la que redefine el rol y las responsabilidades de la adolescente en su nueva situación” (Binstock y Näslund, 2013, p.24). En esta investigación se encontró que la respuesta de la familia no había reducido ni aumentado el AE.

Un número reducido de mujeres continuaron sus estudios después de saber que estaban embarazadas, las autoras señalan que compartían dos características:

La primera es que continuaron viviendo en la casa familiar sin formar una pareja conviviente, lo que seguramente ha colaborado para que conserven una actitud

más receptiva y obediente hacia su familia. La segunda, que sus familias, particularmente sus padres, han tenido un rol mucho más activo en el proceso educativo, tanto transmitiéndoles la valoración de la educación, como ejerciendo una supervisión más eficiente e involucrándose en las actividades escolares (Binstock y Näslund, 2013, p.36).

La respuesta de las escuelas ante el AE por embarazo fue intentar retener a las estudiantes: “Con excepción de una de las entrevistadas, todas las que dejaron de asistir reconocieron que la postura de sus respectivas escuelas —al enterarse de los motivos de su deserción— fue la de promover y facilitar que continuaran estudiando durante el embarazo” (Binstock y Näslund, 2013, p.26).

Se plantea como prospectiva indagar en la propuesta e implementación de modelos educativos alternativos que capturen la atención de las jóvenes, que les impulse a revalorizar el papel de la escuela en sus trayectorias (Binstock y Näslund, 2013).

Por otro lado, Cardoso y Verner (2011) tienen como objetivo identificar los factores que llevan a la deserción de jóvenes en barrios de la ciudad de Fortaleza, Brasil, explorando el papel de la paternidad temprana, la pobreza y el trabajo infantil. Se recurre a la aplicación de encuestas a jóvenes para recopilar datos cuantitativos.

El trabajo se sustenta presentando los conceptos de paternidad infantil y juvenil, el salario de reserva, presentado como la cantidad mínima de dinero por la que alguien está dispuesto a trabajar y la pobreza que han experimentado los sujetos, utilizando como punto de referencia si en algún momento asistieron a la escuela con hambre (Cardoso y Verner, 2011). Utilizan el término “deserción” en lugar de “abandono” sin abordar la discusión conceptual.

Optan por un enfoque cuantitativo, en el que se aplican cuestionarios en los tres barrios a alrededor de 500 jóvenes, de entre 12 a 18 años. Cardoso y Verner (2011) recuperan información sobre los años de escolarización, la situación laboral al momento de

desertar, la escolaridad del padre y la madre; así como si han padecido hambre y si tienen hijos.

Se revela que:

El haber trabajado en algún momento durante los pasados 12 meses no tiene un efecto negativo en la asistencia a la escuela. Como lo sugiere un análisis de los datos brutos, la deserción escolar con frecuencia lleva a la inactividad y no al trabajo” (Cardoso y Verner, 2011, p. 393)

Por otra parte, la pobreza extrema incrementó las posibilidades de AE: “Los adolescentes que declaran haber padecido hambre son más propensos a no escolarizarse. En su caso, la probabilidad aumenta en 0.11” (Cardoso y Verner, 2011, p. 393).

La paternidad aumentó dichas probabilidades en 46%, y la edad que se declaró como adecuada para iniciar la actividad sexual estuvo relacionada con el aumento de la paternidad temprana (Cardoso y Verner, 2011).

Al realizar una división por sexo de los datos estadísticos, se encuentra que:

A la edad de 12 años, la asistencia a la escuela es casi universal, pero mientras que las niñas aun presentan cifras altas hasta los 17 años, en el caso de los niños cae hasta casi 80% a partir de los 13 años. A la edad de 17 años se presenta otra caída pronunciada en la asistencia a la escuela en el caso de los niños, que se reduce de 60 a 50% a los 18 años. En el caso de las niñas, la edad de 18 años es el punto decisivo, cuando la proporción de asistencia a la escuela disminuye bruscamente, de 84 a 55 por ciento (Cardoso y Verner, 2011, p.387).

En cuanto a la pobreza y los costos asociados con asistir a la escuela Cardoso y Verner (2011) separan entre los costos directos, como el transporte y material a utilizar en el

aula, como los indirectos, relacionados con el costo de oportunidad que implica dedicar tiempo a la escuela en lugar de trabajar.

El efecto de haberse incorporado al mercado laboral no parece estar relacionado con el AE:

(...) en este contexto urbano en particular el haber trabajado en algún momento durante los pasados 12 meses no tiene un efecto negativo en la asistencia a la escuela. Como lo sugiere un análisis de los datos brutos, la deserción escolar con frecuencia lleva a la inactividad y no al trabajo (Cardoso y Verner, 2011, p.393).

En este contexto la escolaridad de la madre tampoco presenta un impacto significativo en la permanencia o el AE (Cardoso y Verner, 2011), lo que se opone a lo hallado por Casquero y Navarro.

Por lo tanto, se concluye que, con base en la: “evidencia tomada de las zonas urbanas de Brasil sugiere otras fuerzas pertinentes que llevan a los adolescentes a abandonar la escuela, especialmente la paternidad temprana y la pobreza extrema” (Cardoso y Verner, 2011, p. 398), sin que la escolaridad de la madre o el hecho de estar trabajando conduzcan al AE, ya que el mismo estaría más asociado con la inactividad que con el trabajo.

Como prospectivas los autores mencionan que el impacto que tendría una ampliación del programa estatal de transferencias condicionadas de efectivo, así como la ampliación de programas de salud y nutrición en barrios con extrema pobreza (Cardoso y Verner, 2011).

3.4 Permanencia escolar y género

Se recobra un trabajo que se enfoca en analizar los motivos o posibles causas que llevan a sujetos que enfrentan dificultades personales, económicas, educativas o

familiares a continuar y concluir la EMS, sobreponiéndose a situaciones que han sido planteadas como causas o razones detrás del AE.

El análisis realizado por Weiss tiene por objetivo recopilar los significados que algunos jóvenes brindan a asistir a la EMS, para rescatar las razones por las que algunos permanecen mientras otros no. En este caso retomo los resultados que se vinculan al género.

El enfoque metodológico que adopta Weiss está centrado en realizar una recopilación y análisis de diversas investigaciones sobre AE en México que recuperan testimonios de los y las involucradas, relacionados con documentos oficiales o hallazgos de maestría y doctorado que el investigador dirige y sus estudios propios (Weiss, 2018).

Los trabajos consultados forman parte de la línea de investigación *Jóvenes y bachillerato*, que indaga en “la vida escolar no documentada por los informes burocráticos, pero tampoco por las investigaciones pedagógicas, sociológicas, psicológicas o antropológicas que se acercan con un marco teórico preconcebido a partir del cual constatan la presencia o ausencia de determinados fenómenos” (Weiss, 2018, p.5).

El género es tangencial en el análisis, pero recupera los testimonios de mujeres que apuntan a que la permanencia de mujeres de sectores populares es una: “(...) reacción a la discriminación por parte de familiares y vecinos y, por otro, en un sentido propositivo: ser en el futuro madres más instruidas” (Weiss, 2018, pp.6-7).

Al profundizar en este punto, se observa que:

(...) las madres apoyan a sus hijas para que asistan a la escuela para que se valgan por sí mismas en caso de que el marido no cumpla con las obligaciones. Estas jóvenes desplazan el noviazgo, el matrimonio y la procreación de hijos – usual en la edad de dieciséis a diecinueve años– hasta terminar cuando menos

el bachillerato o una parte incluso planea “primero tengo mi carrera” (Weiss, 2018, p.7).

El papel de las madres en el impulso hacia sus hijas con la finalidad de que logren una mayor escolaridad para ser económicamente independientes orienta acerca de los motivos para una mayor permanencia escolar en las mujeres, ya que un mayor grado académico se asocia con menor dependencia.

Otro factor explorado asociado con la permanencia y el género es el de la escuela como espacio juvenil, en el cual se encontró que la socialización de pares en el plantel era un factor relevante de permanencia, asociado al desarrollo y exploración de la sexualidad: “El “otro” más importante es la pareja amorosa o sexual. Sin duda, el tiempo del bachillerato es, para la gran mayoría de jóvenes, un tiempo de vivir relaciones eróticas y sexuales” (Weiss, 2018, p.8). La interacción con pares del sexo opuesto o del mismo sexo favorecería la exploración de una faceta poco explorada en los estudios sobre permanencia escolar y género: las relaciones sexuales y afectivas iniciadas en los planteles escolares, en las que el género como construcción social tiene especial importancia debido a los roles que la sociedad espera de acuerdo con el sexo del individuo y la relación entre dicho suceso y una mayor permanencia escolar.

4. Conclusiones

En total se recuperaron diez trabajos que cumplían los criterios de búsqueda expuestos en la metodología, divididos en las categorías que comprenden esta tesina de esta forma: dos en *Abandono escolar contra deserción escolar*, cuatro en *El género y el abandono escolar*, tres en *Embarazo, maternidad y paternidad*, y uno en *Permanencia escolar y género*.

Prácticamente en todos los trabajos, exceptuando a los que pertenecen a un mismo autor, encontré diferencias en los conceptos de AE utilizados.

Conceptos, polisemia y ambigüedades

El AE ha sido explorado desde diversos ángulos y se han realizado una cantidad importante de trabajos que intentan describir los motivos que llevan a abandonar, encontrar causas que influyan en su desarrollo o situaciones que llevan a lo contrario, la permanencia escolar. Se han recopilado los testimonios de alumnos, alumnas, familias, docentes, personal de orientación educativa y directores de planteles. Sin embargo, al momento de abordar las relaciones entre el mismo y el género, encontré que los resultados proporcionados por los índices de revistas especializadas se reducían considerablemente.

Es notable que la mayoría de los trabajos publicados no hayan segregado los datos obtenidos por sexo en primera instancia. Queda claro que el objetivo no estaba en encontrar interacciones entre el género y el AE, sin embargo, a mi parecer se pierde valiosa información al realizar esta omisión. Especialmente en trabajos que se dedican a recopilar testimonios, la falta de precisión sobre el sexo de las y los entrevistados pudo añadir una fuente de información relevante para quienes nos interesa buscar coincidencias o discrepancias entre los motivos que son reportados al momento de abandonar. La excepción está en el embarazo, que en los casos donde no hay claridad sobre el sexo del entrevistado, aparece como el único motivo directamente enlazado con las mujeres, ocultando las complejas relaciones que el género impone sobre individuos de ambos sexos.

Otro tema controversial en donde no hay un claro posicionamiento es en la elección del concepto que se utiliza al abordar el problema. Existe una proliferación de conceptos con implicaciones pedagógicas que los hacen excluyentes entre sí, pero al mismo tiempo la mayoría de autores no expone el razonamiento que le lleva a elegir entre “abandono”, “deserción”, “exclusión”, entre otros. En ocasiones la cuestión se complica más al utilizarlos de manera indistinta dentro del mismo documento. Al mismo tiempo son la excepción los trabajos que ofrezcan su propia definición explícita sobre alguno de los conceptos anteriormente mencionados, lo que proporciona de un marco

de referencia adecuado para el lector. Claro que al analizar el apartado metodológico podemos descubrir que es lo que la o el autor entiende por “abandono” o “deserción” en EMS, pero dicha práctica abona a la polisemia de cada uno de los conceptos.

La vaguedad en la elección de conceptos y la polisemia de estos hacen que sea necesaria una clarificación al inicio de cada trabajo, por breve que sea, para que el lector no encuentre dificultades al momento de aproximarse a los contenidos, especialmente cuando se realiza una labor que, analiza a autores de distintas nacionalidades y formaciones académicas.

Dejando a un lado las complicaciones conceptuales, sobresale el número de publicaciones realizadas durante 10 años. Aun teniendo en cuenta que la búsqueda estuvo limitada a Scielo, Redalyc y el IRESIE, el haber encontrado solamente diez investigaciones que cumplieran los requisitos expuestos en la metodología fue un resultado inesperado, ya que la búsqueda de “abandono escolar en educación media superior” de 2010 a 2020 brinda treinta y ocho resultados solamente en IRESIE.

La aparente escasez de resultados fue lo que me llevó a ampliar los criterios de búsqueda, que originalmente se limitaban a AE en EMS, preparatoria y bachillerato, dejando fuera “deserción”. El nombre específico del nivel educativo no resultó en grandes divergencias, variando la mayor parte de las veces entre los tres arriba mencionados y “secundaria postobligatoria” o “secundaria alta”, que fueron fácilmente homologables a la EMS gracias a la CINE.

En suma, existe una gran diversidad (e inconsistencias en algunos momentos) entre los conceptos utilizados, así como los nombres que recibe el nivel educativo, ambas situaciones eran esperadas debido a la variedad de contextos desde los que cada autor se posiciona. Sin embargo, la falta de un esfuerzo por clarificar sus puntos de partida exige que una lectura casual no sea aconsejable, ya que resulta necesario familiarizarse con el contexto desde el que parte cada autor.

El género, roles y mandatos femeninos y masculinos

Debido a la amplitud de las repercusiones que el género tiene en la vida de los individuos, el AE y sus componentes de género han sido abordados buscando explorar diferentes aspectos de este.

Los roles de género son uno de los aspectos más desarrollados hasta ahora, especialmente al referirse a la maternidad y paternidad como motivaciones para abandonar.

El rol de madre ha sido señalado como factor de tensión importante en relación con el rol de estudiante, debido a que la joven vería mermado el tiempo y energía que puede dedicar a la escuela ya que asume gran parte sino es que la totalidad de las labores de cuidado que conlleva la maternidad.

Si bien se ha señalado que el embarazo durante el curso de la EMS no es causante directo de AE, no existe consenso sobre la razón que llevó a la joven a ser madre. Mientras Binstock y Näslund presentan a la maternidad como el adelanto de un proyecto de vida en donde la escuela no tiene gran importancia y las jóvenes no están interesadas en continuar sus estudios, Cubillos remarca la importancia de los referentes sobre maternidad adolescente en la familia y el hecho de que la joven haya ejercido trabajos de cuidados hacia miembros más jóvenes de su entorno, matizando que en algunos casos, el AE motivado por la maternidad no es definitivo, con las jóvenes madres retomando sus estudios en otro momento, lo que en primer momento parece contradecir en cierta medida lo señalado por Binstock y Näslund.

Un proyecto educativo previo al embarazo que se refuerza con este encontrado en el trabajo de Cubillos, versa en consonancia con lo descrito por Binstock y Näslund, para quienes el AE descansa en la falta de interés por continuar estudiando. En este sentido, una joven con un gran interés de continuar estudiando no vería al AE como posibilidad aceptable, debido a las nuevas responsabilidades asociadas a la maternidad.

Sin embargo, cabe señalar remarcar que el contexto cultural es de suma importancia, como lo señala Rosales (2014), al indagar sobre la maternidad en jóvenes mayas en Yucatán encuentra que las normatividades de género son establecidas y sostenidas por gran parte de la comunidad, por lo que en ocasiones el proyecto de vida de las jóvenes no es compatible con las expectativas que se tienen de ellas debido a estas normatividades de género vigentes. Esta situación afecta a hombres jóvenes también, quienes deben hacerse cargo de labores del campo, por lo que la asistencia regular a la escuela pasa a un segundo plano.

Esta precisión puede dar cierta claridad sobre la intersección que existe entre el nivel socioeconómico de una comunidad, las tradiciones y cosmovisiones propias de un grupo étnico y las imposiciones que el género aplica a los individuos dependiendo de su sexo.

La edad en la que se iniciaron las relaciones sexuales aumentó las posibilidades de paternidad y ésta aumenta las probabilidades de AE, de acuerdo con Cardoso y Verner.

Sin embargo, en este caso, los datos obtenidos apuntaban a una mayor relación entre AE y la pobreza, siendo más determinante debido a los costos explícitos, como colegiaturas, y ocultos como el transporte necesario para asistir al plantel.

Ligado a lo anterior, el trabajo de Garabito sobre trabajo y AE en colonias industriales de la Ciudad de México pone en evidencia la influencia que tiene el contexto en el cual se desenvuelve el sujeto con las motivaciones que le pueden llevar a abandonar. En estudio se muestra una clara diferencia entre las motivaciones que llevan a abandonar y las distintas formas de valorar a la escuela dependiendo del sexo del entrevistado.

En este contexto los puestos de trabajo que requieren baja calificación abundan, por lo que la inserción laboral al terminar la secundaria o al abandonar la EMS es común, al contrario de lo señalado por Cardoso y Verner, quienes apuntan que el AE usualmente lleva a la inactividad.

Mientras que los hombres vivieron dicha transición de forma planeada y les brinda ciertos beneficios, traducidos en una incipiente independencia económica y una posición social más respetada como adulto productor, para las mujeres el abandono lleva a la interrupción de planes definidos debido a la imposición del rol madre o esposa.

Por otra parte, la forma de afrontar el nuevo trabajo, sus consecuencias y los deseos de volver a la educación escolarizada varían de acuerdo con el sexo de la o el entrevistado, con una mayoría de mujeres dispuestas a volver a la escuela, posiblemente debido a la dificultad que encuentran al momento de intentar acoplarse a un ambiente laboral compuesto casi exclusivamente por hombres.

Resalta que los motivos y decisiones de abandonar sean tomados de manera premeditada y planeada hasta cierto punto por los hombres, quienes desean comenzar su vida laboral, ganar independencia económica o solventar sus gastos, mientras que las mujeres transitan hacia el AE de forma abrupta, debido a la maternidad o a la unión en pareja. Ninguna de estos dos eventos son directos causantes de AE, pero que él mismo se produzca puede hablar de un proyecto educativo débil o inexistente, como fue sugerido por Cubillos.

En este sentido, no se espera que el rol de estudiante conviva con el de madre o el de esposa, por lo que una mayor permanencia escolar por parte de las mujeres puede ser vinculada a intentar retrasar o evitar el encasillamiento a un rol subordinado.

Para contrastar, necesidad de trabajar fue reportada por solo un tercio de las y los estudiantes entrevistados por Weiss y Silva, lo que vuelve a cuestionar dicha motivación como la principal para abandonar. La relación entre AE y trabajo juvenil podría estar subordinada a la disponibilidad de trabajos y a la necesidad de solventar los gastos propios y aportar a la familia, el AE sería influenciado por motivos no relacionados con necesidades económicas cuando alguna de estas condiciones no se cumple.

Un aspecto mencionado, pero poco explorado desde el género es la desintegración familiar. Weiss y Silva mencionan que la desintegración familiar afectó la permanencia de sus sujetos entrevistados, pero no se proporciona información que permita determinar si hombres y mujeres fueron afectados en proporciones similares.

Género y abandono: más allá de lo aparente

En el caso de Rodríguez y Blanco, es sobresaliente el hallazgo de que las jóvenes gitanas con bajo apoyo familiar pero un nivel socioeconómico similar a sus compañeros conseguían un mejor desempeño escolar. En este caso las relaciones con los pares y hacia la escolarización sería determinante para su permanencia.

Las autoras plantean que la construcción de una feminidad que estaría orientada a la cooperación con las compañeras y a una opinión positiva sobre la escolarización, viéndola como un bien por sí mismo y no como un medio para llegar a un fin podrían propiciar la permanencia. Por otra parte, la construcción de una masculinidad que intenta encajar con sus pares rechazando la cultura escolar se relacionaría al abandono, de acuerdo con las autoras arriba mencionadas.

No cabe duda de que el estudio de la construcción de masculinidad y feminidad puede aportar una dimensión más de complejización a las investigaciones aludidas hasta ahora; ya algunas de ellas ofrecen ciertas premisas en este sentido, pero no con la misma profundidad.

Otro aspecto que puede ser explorado a mayor profundidad es el de la influencia de las figuras maternas y paternas como lo analizan Casquero y Navarro. Los hallazgos en torno a la escolaridad del padre y la madre, y a la ausencia de alguna de dichas figuras como factores de influencia en el abandono y la permanencia, permiten acercarse al AE desde un ángulo distinto en cuanto al papel de la familia.

Los datos que apuntan a un menor abandono de las mujeres cuando sus madres tienen un mayor nivel educativo, me lleva a cuestionarme el por qué no ocurre lo mismo con los hijos de dichas mujeres. Se puede proponer que existe una intención por parte de las madres de que sus hijas alcancen una mayor independencia por medio de la escolarización.

En este sentido los trabajos que analizan los motivos familiares de abandono y permanencia pueden verse beneficiados al recuperar los niveles de escolaridad de padres y madres, al mismo tiempo que resaltan el sexo de los sujetos que estudian.

El apoyo de las madres hacia las hijas como factor que aumenta la permanencia escolar tiene a su contraparte en la investigación realizada por Rosales (2011), quien señala que en comunidades mayas de Quintana Roo, el mandato más extendido hacia las jóvenes es el de casarse y tener hijos desde muy temprana edad, situación que es vista como incompatible con la educación escolarizada ya que se espera que la madre joven se dedique por completo a las labores domésticas.

Permanencia escolar como prospectiva

El estudio de la permanencia escolar, abordado con la finalidad de encontrar las motivaciones que llevan a ciertos jóvenes a superar situaciones adversas relacionadas en otros sujetos con el abandono de su escolarización es mencionada como prospectiva de investigación en diversos trabajos sobre abandono. Sin embargo, al realizar búsquedas en los índices de revistas anteriormente mencionados, pude

comprobar que existe una escasez de trabajos centrados en la permanencia escolar, escasez agravada al momento de hablar de género.

El trabajo de Weiss expuesto en el punto 3.4 no tiene como objetivo principal establecer relaciones entre la permanencia y el género, pero segrega los datos obtenidos por sexo y ofrece una mirada al papel de las madres y al desarrollo y exploración de la sexualidad con los pares como factores que podrían contribuir a la permanencia.

Si bien el papel de las madres y padres ha sido planteado desde la postura del AE, donde se indaga sobre el apoyo que reciben los y las jóvenes en la continuación de sus estudios por parte de su familia directa, la falta en el hogar de alguna de éstas partes o ambas, y la relación entre el nivel escolar alcanzado por sus progenitores y la decisión de abandonar de el o la joven, Weiss propone estudiar al plantel escolar como espacio juvenil que podría beneficiar a la permanencia debido al tipo de interacciones que se llevan a cabo entre jóvenes.

Este trabajo contrasta con el desarrollo actual de las investigaciones, debido a que a pesar de en múltiples investigaciones sobre AE se propone el estudio de la permanencia escolar como factor que puede ayudar a clarificar incógnitas presentes, el número de trabajos que se dedican a realizar dicha labor sigue siendo muy reducido.

Reflexiones

El AE no puede reducirse a una sola motivación ni mucho menos a factores causales, entendidos como aquellos que indudablemente llevan a un sujeto a abandonar en cuanto se presentan. Los y las autoras recopiladas en este Estado del Arte presentan diferentes motivaciones y la compleja interacción entre las mismas, e incluso así no es posible encontrar una intersección inequívoca de factores que desemboquen en AE.

Dicha situación expone la importancia del contexto en el que se realizaron los estudios. Sin olvidar que la metodología que se siguió en cada uno fue distinta, incluyendo datos cuantitativos, cualitativos, muestras amplias o entrevistas a profundidad a pocos individuos, el lugar donde se estudia el AE es un factor importante. Dependiendo de la situación de empleo y desempleo juvenil, parece ser que el AE lleva a los sujetos a distintas actividades al dejar la escuela, así como el nivel económico de la familia, situaciones de por sí ya relacionadas que multiplican las dificultades a las que se enfrentan jóvenes de ambos sexos al intentar finalizar su EMS.

El trabajo de Cubillos aporta elementos para pensar el abandono escolar desde los conceptos de capital cultural y social, y los diversos efectos que tiene el abandono sobre los mismos, efectos que ameritan ser estudiados con mayor profundidad. Por otra parte, apuntala junto con Binstock y Näslund, la noción de que el embarazo y la maternidad no son causantes del abandono por sí mismas, lo que invita a explorar las intersecciones que desembocan en el abandono escolar y me lleva a pensar en que las soluciones centradas exclusivamente en apoyos económicos, como las becas, no son suficientes para atender a la población de madres jóvenes, quienes pueden ser beneficiadas con dicho paliativo, pero que enfrentan un costo de oportunidad demasiado alto para continuar o volver a la escuela, al mismo tiempo que tienen que balancear su rol de madre y de estudiante frente a su familia y el resto de su entorno.

Esta situación se agrava debido a una deficiente planeación y ejecución de políticas públicas:

Un problema central que también se ubicó durante el trabajo de campo es que existen becas para madres jóvenes en el nivel de educación básica (primaria y secundaria) y becas PRONABES para las universitarias; pero no para quienes desean estudiar el bachillerato (Rosales, 2011, p.21).

En el caso de los hombres, en algunas ocasiones la escuela no ofrece una opción atractiva al momento de tomar la decisión de continuar en la escuela o incursionar de lleno al mundo laboral y hacia una posición social más respetada como hombre

proveedor. Ligado a lo anterior, una alta tasa de desempleo promovería la permanencia escolar debido a la falta de oportunidades laborales, bajando el costo de oportunidad de acudir a la escuela. La construcción de la masculinidad también tendría un peso importante dentro de los planteles, donde una confrontación con la cultura escolar para obtener aprobación de sus compañeros, podría llevar al AE, según lo sugieren Rodríguez y Blanco.

En todo caso, queda pendiente estudiar a los sujetos que permanecen escolarizados a pesar de enfrentar uno o varios de los factores asociados al abandono, para poder diseñar estrategias en los planteles y a nivel de política pública que puedan retener de forma más exitosa a las y los estudiantes.

5. Referencias

Binstock, G. y Näslund, E. (2013). Maternidad adolescente y su impacto sobre las trayectorias educativas y laborales de mujeres de sectores populares urbanos de Paraguay. *Papeles de población*, 19(78), 15-40.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252013000400003

Burin, M. y Meler, I. (2010). *Género y familia. Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad*. Paidós.

Cardoso, A. y Verner, D. (2011). Factores de la deserción escolar en Brasil. El papel de la paternidad temprana, la mano de obra infantil y la pobreza. *El Trimestre Económico*, 78(310), 377-402.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-718X2011000200377

Casquero, A. y Navarro, M. (2010). Determinantes del abandono escolar temprano en España: un análisis por género. *Revista de Educación*, 191-223.
http://www.ugr.es/~fjirios/pce/media/4e-Re2010_08Genero.pdf

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación, México, 19 de febrero de 2019.

Convención sobre los Derechos del Niño, Organización de las Naciones Unidas, 20 de noviembre de 1989.

Cubillos, J. (2017). Maternidad adolescente, entre la escolarización y el fracaso escolar. *Actualidades investigativas en educación* 17(1), 1-22.

https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032017000100357&script=sci_abstract&lng=es

Díaz, K. y Osuna, C. (2017). Contexto sociofamiliar en jóvenes en situación de abandono escolar en educación media superior. *Perfiles Educativos*, 39(158).

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000400070

Díaz, K y Osuna, C. (2020). Percepción de los docentes sobre el abandono escolar y su práctica en el aula en bachilleratos tecnológicos de Baja California.

Diálogos sobre educación, 11(20), 1-17.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/5534/553466653012/html/>

Esquivel, F. (2013). Lineamientos para diseñar un estado de la cuestión en investigación educativa. *Educación*, 37(1), 65-87.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44028564004>

Garabito, G. (2012). Experiencias de inserción laboral en jóvenes obreros en Azcapotzalco, Ciudad de México. *Psyche*, 21(2), 21-33.

https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282012000200003

Guevara, R. (2016). El Estado del arte en la investigación: ¿Análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? *Folios*, 44, 165-179. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345945922011>

Guichard, C. (2015). *Manual de comunicación no sexista. Hacia un lenguaje incluyente*. (2a ed.). INMUJERES.

Hernández, A. y Vargas, E. (2016). Condiciones del trabajo estudiantil urbano y abandono escolar en el nivel medio superior en México. *Estudios demográficos y urbanos*, 31(3), 663-696.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0186-72102016000300663

Instituto de Estadística de la UNESCO (2013). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación 2011*. UNESCO.

Instituto Nacional de las Mujeres (s/a). *El impacto de los estereotipos y roles de género en México*

http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100893.pdf

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2019). *La educación obligatoria en México. Informe 2019*. INEE.

Ley General de Educación, Diario Oficial de la Federación, México, 30 de septiembre de 2019.

Ley General de Niños, Niñas y Adolescentes, Diario Oficial de la Federación, México, 11 de enero de 2021).

Miranda, F. (2018). Abandono escolar en educación media superior: conocimiento y aportaciones de política pública. *Sinéctica*, 51. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2018000200010

Ortiz, C., Mendoza, F. y Méndez, J. (2016). Las miradas detrás de las cifras: el abandono escolar desde la experiencia de los jóvenes y sus profesores tutores. *Revista Mexicana de Orientación*, 13(30), 44-51. <http://remo.ws/remo-30/>

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Organización de las Naciones Unidas, 3 de enero de 1976.

Rodríguez, C. y Blanco García, N. (2015). Diferencias de género, abandono escolar y continuidad de los estudios. *Revista Iberoamericana de Educación*, (68), 59-78. https://iresie.dgb.unam.mx/F/JX11KD4AX9EPFD2FJURNE56GGHV71EV6Q9CC1S5NUEYY23M3K5-25505?func=short-0-b&set_number=060840&request=WRD%20%3D%20%28%20Diferencias%20de%20g%C3%A9nero%20abandono%20escolar%20y%20continuidad%20de%20los%20estudios%20%29

Rosales, A. (2011). Embarazo, maternidad y escolaridad en jóvenes mayas de José Morelos y Benito Juárez, Quintana Roo. *Género y salud en cifras*, 9(1), 12-21.

Rosales, A. (2014) Exclusión de las mujeres en la política educativa intercultural y normatividades de género en Tahdziu, Yucatán. En Rosado, G. y Rosado, C. (eds.), *Mujeres en tierras mayas. Nuevas miradas*. Ediciones de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Santana, R., Marchena, R., Martín, J. y Alemán, J. (2018). Abandono escolar y formación docente: interpretaciones del profesorado de educación secundaria. *Aula Abierta*, 47(3), 365-372. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6723288>

Silva, H., Weiss, E. (2018). Las razones del abandono escolar del bachillerato tecnológico agropecuario. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)* 48(1), 73-99. <https://www.redalyc.org/journal/270/27057919008/html/>

Tancara, C. (1993). La investigación documental. *Temas Sociales*, 17, 91–106.

Tomasevski, K. (2004). Indicadores del derecho a la educación. *Revista del Instituto Interamericano de Derechos Humanos*, 40, 341-488.

Weiss, E. (2018). Los significados del bachillerato para los jóvenes y la permanencia escolar en México. *Sinéctica*, (51). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2018000200003