



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

DOCTORADO EN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Perspectiva estudiantil: abandono escolar en un Bachillerato Tecnológico de Puebla

TESIS

Para obtener el grado de:

Doctora en Investigación e Innovación Educativa

PRESENTA:

Mtra. Rosario Guzmán Ventura

DIRECTOR DE TESIS:

Dr. Abraham Moctezuma Franco



Puebla, Pue., Diciembre 2023

Página de aprobación

Miembros del jurado

Dr. Abraham Moctezuma Franco

Dra. Lilia Mercedes Alarcón y Pérez

Dr. Marco Antonio Velázquez Albo

Dra. Adelaida Flores Hernández

Dr. Francisco Javier Guzmán Games

Resumen Ejecutivo

Actualmente vivimos tiempos complejos en el Sistema Educativo Mexicano, diversas problemáticas aquejan a las escuelas como en el caso del abandono escolar que vigila cautelosamente a los jóvenes de la Educación Media Superior. Por consiguiente, esta investigación pretendió analizar el abandono escolar a través de las perspectivas de los estudiantes del Bachillerato Tecnológico. La metodología que se utilizó es el modelo de investigación cualitativa, el paradigma interpretativo y para la recolección de información se emplearon como técnica e instrumento, la entrevista semiestructurada dirigido a los directivos y el cuestionario abierto a estudiantes y docentes. Al ser de carácter interpretativo, se seleccionaron los testimonios de 60 estudiantes, 5 docentes y 2 autoridades educativas en los cuales se identifican los factores individuales, escolares y sociales del abandono escolar. Para la selección de los testimonios más relevantes se empleó el *software* Atlas.ti versión 9.0.7.

La investigación baja el telón concluyendo que el abandono escolar es complejo por ser un fenómeno emergente y multifactorial que se repite constantemente en las escuelas y se agrega un factor más a la lista: la pandemia del Coronavirus de 2019, que afectó severamente a los estudiantes. En suma, ante estas dificultades es importante ofrecer posibilidades y condiciones hospitalarias en las escuelas, es decir, un buen clima escolar para que los estudiantes que aún permanecen en los salones se sientan protegidos y no desistan de su formación académica.

Agradecimientos:

A la vida, sin ella, no estaría aquí.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por brindarme la oportunidad de desarrollarme profesionalmente y aportar un avance a las causas sociales.

A la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) por arroparme en mi estancia doctoral.

A mi Director de tesis, el Dr. Abraham Moctezuma Franco, por acompañarme en la odisea investigativa y por sus acertados consejos en momentos cruciales.

Al comité tutorial por las valiosas recomendaciones y contribuciones para crecer este trabajo.

A las Doctoras y Doctores del posgrado por aportar cada saber y experiencia en mi formación personal y académica.

A mis compañeras de generación Consuelo, Alejandra y Carolina por las conversaciones de cada tema educativo.

Al Bachillerato Tecnológico por permitirme conocer una dosis de su mundo estudiantil.

A Miguel y Sandra, que trascienden hacia el cosmos infinito, gracias por su filosofía de vida.

Dedicatoria

Al mar de la prosa inquieta

A mi padre y mi madre

A mis hermanos y hermanas

A Esmeralda, Giovanni, Gael y los estudiantes

INTRODUCCIÓN.....	13
Planteamiento del problema.....	16
Objetivo general.....	16
Objetivos específicos	16
Preguntas de investigación.....	17
Premisa.....	17
Relevancia de la investigación.....	17
Estrategia Metodológica	19
CAPÍTULO I.....	21
El entramado del abandono escolar	21
1.1 Conceptualización del abandono escolar	22
1.2 Evolución del concepto	24
1.3 Factores y repercusiones del abandono escolar.....	26
1.4 Un breve repaso sobre la cultura escolar.....	31
Cierre de capítulo	35
CAPÍTULO II.....	38
Los climas escolares	38
2.1 Concepto del clima organizacional	38
2.2 El clima dentro las comunidades escolares	40
2.3 Relación entre el clima negativo y la violencia escolar	44
Cierre de capítulo	49
CAPÍTULO III.....	52
¿Quiénes prevén el fenómeno del abandono escolar?	52

3.1 Contexto Internacional	53
3.2 Iniciativas para abatir el fenómeno del abandono escolar	62
3.3 Contexto Nacional.....	82
Cierre de capítulo	84
CAPÍTULO IV.	86
Los estudiantes y la fundamentación teórica	86
4.1 La igualdad de oportunidades	87
4.2 La escuela justa	90
4.3 Los jóvenes-estudiantes.....	101
4.4 Las tres lógicas de acción de la escuela	105
Cierre de capítulo	108
CAPÍTULO V.	113
La arquitectura metodológica	113
5.1 Paradigma interpretativo	114
5.2 Modelo de la investigación	115
5.3 Diseño de la investigación	118
5.4 Universo	125
5.5 Participantes	125
5.6 Categorías de análisis	126
5.7 Trabajo de campo	127
5.8 Análisis cualitativo	147
5.9 Sistematización de la información	148
CAPÍTULO VI.	152
Análisis e interpretación de resultados (Primera parte)	152
6.1 Apartado I. Análisis e interpretación de información.....	153

6.1 Información sociodemográfica-estudiantes.....	155
6.2 Información sociodemográfica-docentes	183
CAPÍTULO VII.....	192
Análisis e interpretación de resultados (Segunda parte).....	192
7.1 Apartado II. Análisis e interpretación de información: Testimonios, vivencias y experiencias.....	192
Cierre de capítulo	217
CONCLUSIONES.....	225
Alcances:	231
Limitaciones:.....	231
Recomendaciones.....	232
REFERENCIAS	234
ANEXOS	256

Índice de tablas

Tabla 1. Ventajas y desventajas del cuestionario en línea	121
Tabla 2. Categorías de análisis	127
Tabla 3. Matrícula por género del Bachillerato Tecnológico	155
Tabla 4. Distribución por edad de estudiantes del Bachillerato Tecnológico	155
Tabla 5. Lugar de origen de los estudiantes del Bachillerato Tecnológico	156
Tabla 6. Hablantes de lengua indígena del Bachillerato Tecnológico	158
Tabla 7. Hablantes de alguna lengua indígena en el Bachillerato Tecnológico.....	158
Tabla 8. Distribución de secundaria de los estudiantes del Bachillerato Tecnológico	159
Tabla 9. Distribución de estudiantes por turno del Bachillerato Tecnológico	160
Tabla 10. Distribución de estudiantes por semestre del Bachillerato Tecnológico	161
Tabla 11. Distribución de estudiantes por especialidad del Bachillerato Tecnológico.....	161
Tabla 12. Contexto familiar: vives con tus padres.....	162
Tabla 13. Contexto familiar: integrantes de la familia (hermanos)	163
Tabla 14. Contexto familiar: escolaridad de la madre	164
Tabla 15. Contexto familiar: escolaridad del padre	166
Tabla 16. Contexto familiar: ocupación de la madre	167
Tabla 17. Contexto familiar: otros empleos de la madre	168
Tabla 18. Contexto familiar: ocupación del padre.....	170
Tabla 19. Contexto familiar: otros empleos del padre.....	171
Tabla 20. Principales personas que motivan al estudiante del Bachillerato Tecnológico ..	172
Tabla 21. Contexto profesional: continuación de estudios	174

Tabla 22. Contexto profesional: carrera a futuro	174
Tabla 23. Contexto profesional: escuelas a futuro donde desea estudiar	176
Tabla 24. Contexto personal: Estado anímico de los estudiantes del Bachillerato Tecnológico	178
Tabla 25. Contexto escolar: uso de Internet en pandemia	179
Tabla 26. Contexto social: Localidad de los estudiantes de Bachillerato Tecnológico	180
Tabla 27. Distribución por género de los docentes del Bachillerato Tecnológico.....	183
Tabla 28. Distribución por edad de los docentes del Bachillerato Tecnológico	184
Tabla 29. Lugar de origen de los docentes del Bachillerato Tecnológico	185
Tabla 30. Grado máximo de estudios de los docentes del Bachillerato Tecnológico.....	186
Tabla 31. Distribución por años de antigüedad de los docentes en el Bachillerato Tecnológico	187
Tabla 32. Distribución contractual de los docentes del Bachillerato Tecnológico	187
Tabla 33. Distribución por semestre donde imparten clases los docentes del Bachillerato Tecnológico	188
Tabla 34. Distribución por especialidad donde imparten clases los docentes del Bachillerato Tecnológico	189
Tabla 35. Distribución por turno donde laboran los docentes del Bachillerato Tecnológico	190
Tabla 36. Estado anímico de los docentes del Bachillerato Tecnológico	191

Índices de figuras

Figura 1. Comentario docente	203
Figura 2. Ubicación geográfica del plantel.....	209
Figura 3. Zona donde habitan los estudiantes del Bachillerato Tecnológico	210
Figura 4. Inseguridad estudiantil	212

Tabla de siglas

Siglas	Significado
BID	Banco Interamericano de Desarrollo.
BUAP	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
CBTis	Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de servicios.
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CNDH	Comisión Nacional de Derechos Humanos
COVID-19	Coronavirus, enfermedad contagiosa por el virus SARS-CoV-2.
DGETI	Dirección General de Educación Tecnológica Industrial.
DIIE	Doctorado en Investigación e Innovación Educativa.
DOF	Diario Oficial de la Federación.
EMS	Educación Media Superior.
INEE	Instituto Nacional de Evaluación para la Educación.
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía.
MEJOREDU	Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación
NDPC	<i>National Dropout Prevention Center.</i>
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.
OMS	Organismo Mundial de la Salud.
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
PROBEMS	Programa de Becas de Educación Media Superior
RIEMS	Reforma Integral de la Educación Media Superior.
SEN	Sistema Educativo Nacional.
UEMSTIS	Unidad de Educación Media Superior Tecnológica Industrial y Servicios.
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

INTRODUCCIÓN

Cada opinión plasmada por su propia pluma de cada estudiante es una historia única e irreplicable. El abandono escolar es una sombra que no se va a ninguna parte, que se encuentra adherida en las escuelas que acecha a los estudiantes. Este problema se alimenta tanto de la desigualdad social como de la desigualdad educativa. Ambas se sustentan en la misma sintonía, pues muchos jóvenes ya no quieren estudiar, están desanimados, por cuestiones económicas y otras circunstancias, pero qué los orilla a ello. Una respuesta sería la misma situación que los invade, el no contar con la economía necesaria para sustentarse y sostener el alimento de sus familias. Núcleos de familias desfragmentadas donde existe la ausencia del padre, la madre o de ambos y la violencia intrafamiliar.

La misma desigualdad social y la pobreza, los lleva a tomar serias decisiones. La escuela sea quizá el último recurso en el que piensan para su futuro, prefieren hacer lo inmediato, pues lo urgente es sobrevivir cada día. Como tal, el sistema los expulsa, los abandona para que naveguen a la deriva sin alguna orientación y apoyo que los pueda arropar.

Esta tesis busca dar voz a los jóvenes más vulnerables, jóvenes que se encuentran en riesgo de cruzar la línea. Darles voz a los jóvenes más desprotegidos, pues quién habla de ellos, de los vencidos sin descalificarlos por salirse del sistema educativo. Su voz es casi opaca, su voz es sin eco porque se ha adjudicado que se salieron por no alcanzar los propósitos del sistema escolar. Y, tal vez, exista algo verídico, para un sistema neoliberal que excluye a las personas más pobres, más vulnerables, desempleadas y sin seguridad social.

El modelo neoliberal expresa Díez (2010) es “privatizar lo público, puesto que, se afirma “lo privado es mejor y más eficiente” (p.24). Lo anterior trae consecuencias y traspasa la vida social hasta llegar a los espacios escolares porque si la educación se posiciona en el mercado laboral significaría que el derecho a la educación solo sería para quienes tienen las posibilidades de pagarla. Además, el Estado ya no tendría responsabilidad de destinar recursos y de alguna manera garantizarla. Y, asimismo, la

educación pasaría a establecer lineamientos o criterios que el mercado demande, esto es, un mundo más empresarial que exige las competencias necesarias para el éxito laboral. Sin embargo, las carencias de las escuelas, las sociedades y las familias no brindan las herramientas para su desarrollo personal y profesional.

Por ello, es urgente analizar el entorno de sus condiciones de los jóvenes, es decir, los factores individuales, escolares y sociales que los rodean para no caer en lo repetitivo, donde la sociedad exige, pero no da oportunidad a los jóvenes para crecer porque no cuentan con las herramientas necesarias para su desarrollo personal y profesional, también donde parte de la escuela los expulsa por no ir acorde al sistema. Ambas partes los excluyen, no tienen oportunidad de desarrollo. No tienen a donde ir.

En respuesta a ello, se van a sectores como las drogas, la delincuencia o la migración hacia los Estados Unidos. ¿Cuál sería una solución? Posiblemente, las becas, pero ¿realmente todos cuentan con las becas? Las becas no son suficientes para satisfacer las necesidades de los estudiantes, puesto que, las necesidades son ilimitadas. Son jóvenes pobres que vienen con muchas carencias y las becas, en ocasiones, no son destinadas directamente para sus estudios sino, probablemente, se dirigen a los gastos familiares.

Las voces de los estudiantes vulnerables están condicionadas por un sistema que les exige y les recrimina si no se encuentran acorde a lo que el mercado le demanda. Esto ausenta la confianza hacia los otros, limitando lo que padecen. No tienen escapatoria de la cultura de la sociedad que los etiqueta con prejuicios, sentencias, discriminación, exclusión, estereotipos y señalamientos. Conforme se repiten estas etiquetas llegan al punto de convertirse en verdades absolutas y lo que no se encuentra dentro de esas verdades, queda fuera. Los estudiantes son indignos de pertenecer al sistema escolar. A su vez, se sienten responsables por ese acto.

De modo que, erradicar el fenómeno del abandono escolar conlleva a que existan políticas públicas que no minimicen el evento, se requiere de cambios en las creencias que se van formando a lo largo del tiempo, salir de los marcos contextuales establecidos para adentrarse a las condiciones de los jóvenes-estudiantes (Weiss, 2018) para sensibilizar las prácticas escolares que podrían generar un efecto positivo en sus horizontes.

Es compleja esta problemática, se requieren muchos esfuerzos de la sociedad, escuelas y familias, pero sobre todo de las políticas públicas que amortigüen los estragos del fenómeno del abandono escolar. Lo más inmediato y escaso, sería el lugar donde habitan más tiempo: la escuela. El espacio donde hacen vida juvenil. Donde se le brinde un ambiente más cálido al estudiante, sin presiones ni etiquetas.

Un ambiente más hospitalario y amistoso, se requiere de numerosos esfuerzos de un trabajo colaborativo y colegiado concientizando a los actores educativos y padres de familia. Los jóvenes-estudiantes (Weiss, 2018) requieren apoyo y orientación para la toma de decisiones, pues están en la transición de la maduración hacia una vida adulta. La mayoría de los jóvenes vulnerables piden el acompañamiento para que logren alcanzar los objetivos deseados de la escuela que les asegurará su futuro. Ellos tienen la capacidad de aprender, sólo necesitan que su voz tenga eco y prestar atención a su realidad, sus condiciones de vida y, por supuesto, a los factores que los rodean.

La educación en México vive un rezago escolar como parte de ese atraso se debe a los procesos educativos, los factores internos y externos que lo rodean (Muñoz, Rodríguez y Borrani, 2005). Así, intervienen políticas internacionales que se encuentran bajo el lema de progreso con el objetivo de un futuro mejor. Sin embargo, no del todo está claro porque existen poblaciones donde las desigualdades sociales se hacen más visibles. Se exige educación de calidad y los trabajos son precarios, o bien, obedecen a estándares de calidad que la sociedad no ha establecido. Esto es, las exigencias del mercado laboral les solicitan a las escuelas que se supere la capacidad de competitividad para producir, sin embargo, este requerimiento está atravesado por una línea de la desigualdad social.

Uno de los grandes retos del Sistema Educativo Mexicano es que los estudiantes concluyan de manera satisfactoria sus estudios. Esto con el fin de garantizar la educación como derecho social fundamental (Rodríguez, 2009). Durante el ciclo escolar 2017-2018, abandonaron los salones más de un millón de estudiantes (Mejoredu, 2020), de los cuales cerca de 800 mil estudiantes (INEE, 2019) son de Educación Media Superior (EMS). Se trata pues de un tema con mayor relevancia porque comprender las raíces profundas del

abandono escolar aportarían herramientas necesarias para disminuir la problemática que viven los jóvenes de México.

Planteamiento del problema

El Centro de Bachillerato Tecnológico industrial y de servicios (CBTis), se ubica al sur de la ciudad de Puebla en una zona de alta marginalidad, como referente se tiene que durante el ciclo escolar 2014-2015 se encontró que el abandono escolar alcanzó una tasa del 30.84 por ciento, lo que es equivalente a 381 estudiantes de un total de 1,234 matriculados que se retiraron de las aulas durante ese ciclo, esto es, una tasa que rebasa el promedio de abandono escolar, de acuerdo con los datos del INEGI (2022) a nivel nacional (9.2%) y el estatal para el caso de Puebla (7.5%).

En este sentido, se pretende identificar los factores más influyentes del abandono escolar que son un foco de riesgo para los estudiantes que están matriculados en el Bachillerato Tecnológico. En esta investigación se interesa conocer las percepciones y opiniones de los estudiantes, asimismo, si la tendencia del abandono se mantiene, aumentó o decreció a lo largo de estos años.

A continuación, se presentan los objetivos, las preguntas y la premisa de investigación.

Objetivo general

- Analizar la perspectiva de los estudiantes sobre el fenómeno de abandono escolar del Bachillerato Tecnológico de Puebla durante el año 2020.

Objetivos específicos

- Conocer a través de un cuestionario abierto los factores individuales, escolares y sociales del abandono escolar en el Bachillerato Tecnológico.

- Identificar los factores de riesgo más influyentes del fenómeno abandono escolar del Bachillerato Tecnológico.
- Analizar las opiniones de los directivos, docentes y estudiantes sobre el abandono escolar.
- Interpretar las percepciones de los jóvenes sobre el abandono escolar del Bachillerato Tecnológico.
- Conocer el porcentaje de abandono escolar que presenta el Bachillerato Tecnológico.

Preguntas de investigación

- ¿Qué factores individuales, escolares y sociales influyen de manera significativa en la tendencia del abandono escolar en el Bachillerato Tecnológico?
- ¿Cuál es la percepción y opinión de los estudiantes, docentes y directivos ante el fenómeno de abandono escolar en el Bachillerato Tecnológico?

Premisa

- El conocer, comprender e interpretar las percepciones y opiniones de los estudiantes, docentes y directivos en relación con los factores más influyentes de la tendencia del abandono escolar, abriría la posibilidad para descubrir nuevos horizontes de reflexión, estrategias pedagógicas y organizativas que permitan la retención de los estudiantes del Bachillerato Tecnológico.

Relevancia de la investigación

La educación seguirá siendo el pilar y derecho fundamental para las niñas, niños, adolescentes y jóvenes mexicanos. Sin embargo, cada año se van de las escuelas más de un

millón de estudiantes de los cuales cerca de 800 mil estudiantes son de Educación Media Superior (INEE, 2019). Por ello, una de las grandes problemáticas del Sistema Educativo Mexicano es que los jóvenes ingresen, permanezcan y egresen de la educación. Es decir, que logren el aprovechamiento escolar y la eficiencia terminal de sus estudios.

Por lo que, esta investigación tiene como propósito analizar la perspectiva de los estudiantes de Educación Media Superior sobre el abandono escolar, es decir, qué es lo que nos pueden aportar sus voces a partir de sus vivencias en las instituciones escolares. El abandono escolar es un tema emergente y un fenómeno multifactorial. Es probable que los escenarios que puedan ocurrir con esta investigación es que se abran otros estudios para profundizar más sobre dicho problema en la educación básica, medio superior y superior debido a que el abandono escolar no distingue los niveles de escolaridad. Un beneficio más sería para quienes elaboran las políticas públicas permitiendo la renovación de las estrategias contra el abandono tomando en cuenta los contextos familiares, escolares y sociales para reducir los altos índices de retiro voluntario e involuntario.

Del mismo modo, esta investigación por ser un estudio de caso traería beneficios para proyectos futuros de investigación e innovación educativa en comunidades rurales y urbanas que busquen tejer grupos interconectados en experiencias y saberes de las comunidades educativas para la mejora y la reconstrucción de la educación. Así mismo, los resultados esperados podrían ser de utilidad de manera general: actores educativos, escuelas, instituciones públicas, organismos gubernamentales y no gubernamentales, a las redes de maestros e investigadores en el área de educación y a la sociedad, entre otros.

Cabe mencionar que los estudios a nivel medio superior en México han sido escasos, pero relevantes para seguir construyendo y reconstruyendo conocimiento acerca de esta problemática que adolece a la juventud mexicana. Se considera que es indispensable profundizar en el análisis del abandono escolar con más investigaciones. Por esta razón, la innovación educativa puede aportar elementos que contribuyan a los cambios para lograr tasas más altas de eficacia terminal. Lo anterior, no sólo corresponde a los agentes

educativos y a la innovación educativa, sino, también, a la agenda de gobierno y a quienes diseñan las políticas educativas en beneficio de las comunidades escolares.

En suma, la prioridad es reforzar la educación y encontrar un mecanismo de prevención para frenar este fenómeno, pues la educación es y será un derecho social fundamental para la infancia, adolescentes y jóvenes (Rodríguez, 2009). Y es un compromiso moral y social que nos corresponde a todos.

Estrategia Metodológica

Desde una perspectiva metodológica conocer para identificar, analizar e interpretar una acción social de carácter cualitativo, nos invita a acercarnos empáticamente a las percepciones y las opiniones de los estudiantes del Bachillerato Tecnológico.

Por ende, al tratarse de un estudio de caso se pretende conocer los factores más influyentes del abandono escolar. A raíz de la pandemia del Covid-19, el estudio de abandono escolar tuvo cambios en la estrategia metodológica. La investigación parte de una postura epistemológica interpretativa desde esta mirada trata de comprender la información que se obtuvo en el trabajo de campo, es decir, interpretar las percepciones y opiniones que nos ofrecen los actores educativos para escuchar las voces de la “otredad” (Weiss, 2012).

La metodología utilizada es cualitativa como señala Tarrés (2013), que la investigación cualitativa es una “tradicción de las comunidades académicas dedicadas a las ciencias sociales cuyo surgimiento se ubica a finales de los ochenta (p.56). Al respecto conviene decir que, por tratarse de un hecho social, las realidades pueden interpretarse desde una mirada multidisciplinar que conlleve a comprender la parte subjetiva de los sujetos.

Las técnicas utilizadas son la entrevista semiestructurada -dirigidas a las autoridades educativas- y el cuestionario abierto -dirigido a profesoras, profesores y estudiantes-. Los

instrumentos son el guion de la entrevista y el cuestionario relacionado a la experiencia y percepción, sobre el abandono escolar.

En la recolección de la información se tuvo la participación de cerca de 600 estudiantes de un universo de 1 mil 437 estudiantes matriculados de ambos turnos (matutino y vespertino) y, en su mayoría, de la planta docente que pertenece a 59 profesoras y profesores del Bachillerato Tecnológico. Sin embargo, se seleccionó de manera detallada las opiniones que dieran respuesta a la investigación, quedando la participación de 2 autoridades educativas, 5 docentes y 60 estudiantes.

Es importante mencionar que, el primer acercamiento fue por medio de correo electrónico con las autoridades educativas, después de manera formal, estableciendo, de por medio, la carta de presentación de institución a institución. Luego se agendó una cita con las autoridades educativas de manera presencial. Posteriormente la interacción comunicativa sucedió vía correo electrónico y vía *WhatsApp* para llevar a cabo el trabajo de campo que dio paso a la recolección de información. Cabe señalar que el cronograma que se tenía planteado al principio se vio en la necesidad de ser modificado de acuerdo con los tiempos y espacios del Bachillerato Tecnológico.

La tesis está integrada por siete capítulos, los dos primeros enfocados al estado del arte, el primero tiene un acercamiento al abandono escolar, la evolución, los factores, sus repercusiones, así mismo, se expone un breve recorrido de la cultura escolar y el cierre de capítulo; en el segundo se documenta el clima que ocurre en las instituciones educativas, partiendo del concepto, el tipo de climas, la relación entre clima-violencia escolar y el cierre de capítulo; en el tercero se expone el contexto internacional y nacional sobre iniciativas para erradicar el abandono escolar y el cierre de capítulo; el cuarto capítulo abarca la construcción de la fundamentación teórica que se encamina hacia la igualdad de oportunidades, la escuela justa, las tres lógicas de acción y las conclusiones; el quinto capítulo trata del sendero metodológico que se llevó a cabo en esta investigación; el sexto y séptimo capítulo incorporan el análisis e interpretación de resultados, finalmente, se registran las conclusiones, las referencias, las recomendaciones y los anexos.

CAPÍTULO I.

El entramado del abandono escolar

Introducción

El abandono escolar es un tema complejo. El desasosiego de las instituciones educativas por alcanzar la eficacia escolar se enfatiza en el aprovechamiento académico de los estudiantes. Los jóvenes adolescentes enfrentan condiciones desfavorables relacionadas con: el entorno, el clima escolar, la desmotivación, los conflictos entre docentes y alumnos, la desconfianza, la enemistad, la violencia, la inseguridad, el diseño del currículum oficial, entre otros. Por lo tanto, estos indicios generan barreras que dificultan llegar a los objetivos esperados tales como: el logro de los aprendizajes, la permanencia, la eficiencia terminal, la continuidad de estudios o la inserción al campo laboral que orientan el proyecto de vida de los estudiantes.

Por consiguiente, el presente capítulo abordará el tema del abandono escolar, considerado como un tema que engloba una preocupación latente del sistema educativo y que es experimentada por los estudiantes trayendo como consecuencias en la familia, escuela y sociedad. El fenómeno del abandono escolar de los estudiantes es la temática principal de esta investigación. Dicho caso, consta de distintas miradas que permiten encontrar un panorama nutritivo y amplio del concepto. Cabe destacar que se considera tomar el concepto de abandono escolar, debido a la propuesta que utiliza la especialista Sylvia Van Dijk al concebirlo como un significado más emotivo (Van Dijk, 2012) pues permite la comprensión y sensibilización de la problemática de una manera más flexible. Por ende, en esta investigación se utilizará más el concepto de abandono escolar que el de deserción estudiantil.

En el primer apartado se documentan las conceptualizaciones de algunos autores sobre el abandono escolar. En el cual, se describen los tipos de abandono que pueden desarrollarse en las escuelas. En el segundo apartado se expondrá la evolución del abandono escolar y cómo ha cambiado el concepto a través del tiempo. Y, por último, en el tercer apartado se conocerán los factores y las repercusiones del abandono escolar que se

manifiestan en la ruptura entre el estudiante y el sistema educativo que, en ocasiones, generan graves consecuencias a nivel individual y social.

1.1 Conceptualización del abandono escolar

Hasta el momento la literatura sobre el abandono escolar no cuenta con una definición uniforme del concepto debido a que es un fenómeno emergente multifactorial que no puede inclinarse a una sola línea. En este apartado se presentan algunas conceptualizaciones del problema. Como señalan Ramírez, Díaz y Salcedo (2016) el término abandono y deserción estudiantil se ha utilizado de manera indistinta para referirse a la separación de los matriculados con el estudio escolarizado. Para Steinberg (2014) el abandono escolar también se relaciona a la interrupción de la escolaridad durante el año lectivo. De acuerdo con Salvá-Mut, Oliver-Trobat y Comas-Forgas (2014) indican que es un largo proceso que se alimentó dinámicamente hasta culminar en el retiro estudiantil. Asimismo, Ibarra (2019) sostiene que este fenómeno se manifiesta gradualmente e involucra a las comunidades organizacionales y los actores educativos.

Por otra parte, Suárez-Montes y Díaz-Subieta (2015) considera que el abandono o la deserción escolar se expresa cuando un estudiante no logra concluir sus estudios de manera satisfactoria. Según Holgueras (2016) lo cataloga como abandono educativo temprano que ocurre en aquellos estudiantes que se desincorporaron del sistema educativo y los que están propensos a salirse de la escuela, con el riesgo de no contar con la preparación adecuada para desenvolverse en la sociedad. En suma, Necochea et al. (2017) testifican que el abandono estudiantil se conceptualiza como un fenómeno complejo presente en todo nivel socioeconómico y que se da por el retiro definitivo del alumno por alguna situación familiar, financiera, escolar y decisión propia.

Lo anterior, significa que el sentido del concepto no cambia, la conclusión llega al mismo punto, en otras palabras, la faceta culmina en el retiro voluntario e involuntario de los estudiantes. El abandono se refleja como la sombra que está adherida a los seres

humanos, que se muestra y acecha a los estudiantes más desprotegidos, vulnerables y con baja perspectiva de vida.

La conceptualización del término abandono escolar no es absoluta, no obstante, las investigaciones pueden darle un distinto rumbo, debido a que, se puede considerar desde distintas perspectivas como organizacional, sociológica, psicológica, cultural, antropológica, política, entre otras. Actualmente existen más elementos que permiten buscar otras miradas para aterrizar en el concepto. Sin duda, este fenómeno yace en las instalaciones educativas siendo invisible entre los integrantes de la comunidad y es visible cuando los estudiantes cancelan sus estudios. Se puede decir que una definición exacta al concepto de abandono escolar es compleja por la diversidad de factores que lo rodean.

Los autores aquí citados coinciden que el abandono se manifiesta en la salida del estudiante. Lo que podría verse como un abandono a la educación y al propio estudiante (Tinto, 1989). Dentro de las diferentes perspectivas de estudio consideran que es un tema urgente que se debe atender, porque es una problemática que continúa manifestándose en las escuelas de nivel medio superior. Pues, de acuerdo con las definiciones del abandono escolar expuestas por los autores existe una situación emergente que requiere profundizar más en la temática.

Por lo anterior, se puede reflexionar que el abandono escolar se refiere al desamparo de los estudiantes vulnerables que son privados de la educación formal, cuyo futuro será incierto para mejorar sus condiciones de vida. Y esto traerá como consecuencia, serias dificultades en su desarrollo personal, laboral y social de cada estudiante. Es probable que no tengan derecho a la seguridad social, empleo, buena alimentación y vivienda digna.

Algunos autores como García Soto (2014) identifican tres tipos de abandono dentro de la escuela, los cuales son: el precoz, el temprano y el tardío. El primero se refiere, de acuerdo con el autor, cuando el alumno busca la escuela, presenta el examen de admisión, posteriormente aparece en la lista de aceptados, pero por alguna razón no logra inscribirse a la institución educativa; El segundo, el alumno se inscribe después del proceso propedéutico, permanece un tiempo y se retira en los primeros semestres cursados; El

tercero, sucede cuando el alumno continúa sus estudios, semestre tras semestre, pero se ausenta de manera definitiva en los últimos semestres. Dicho lo anterior, clasificar los tipos de abandono escolar permite conocerlo en sus distintas vertientes que afectan seriamente al estudiantado. El abandono precoz, temprano y tardío se genera cuando el estudiante, aunque en distinta dimensión, se desancló definitivamente de la institución escolar.

1.2 Evolución del concepto

Las investigaciones comienzan a documentarse a partir de la década de los cuarenta (Lunazzi, 1940, citado en Rocca, 1999). Uno de los pioneros en estudiar el fenómeno del abandono escolar, es Lunazzi (1940, citado en Rojas, 1952) quien identificó la problemática como “un fenómeno que considera un año de estudios aislado y radica en un proceso que viene operándose desde el primer año de ingreso en un plantel de educación. Es un problema colateral al de la asistencia escolar” (p.84). Así como él, otros autores de la actualidad han destacado que este fenómeno se manifiesta en la ausencia del estudiante durante su estancia educativa.

Van Dijk (2012) enfatiza que el concepto de deserción trae consigo una carga del ejército pues se asume como la acción de quien abandona la responsabilidad de cumplir el adiestramiento en los campos de batalla y un acto de cobardía por retirarse de la guerra. La autora conceptualiza que, para el caso de la política pública, los jóvenes que se separan de la escuela son catalogados como desertores escolares. Y, por consiguiente, criminaliza verbalmente al estudiante que abandonó sus estudios por una o diversas causas.

En los años cincuenta esta práctica era condenada como un “lastre peligroso (que) constituye en la vagancia y la delincuencia infantil y juvenil” (Rojas, 1952, p. 84). Para esa época fue aún más notable la estigmatización de aquellos que se ausentaban de la institución escolar. Entendiendo el estigma como la desacreditación y la desvalorización sobre una persona o grupo de personas (SEGOB, 2020) y, así mismo, una exclusión contra los estudiantes.

Por esta razón, los estudiantes además de ser estigmatizados, excluidos, la sociedad genera prejuicios sobre ellos. Una situación que enfrentarán toda la vida por el acto de salirse de la escuela. Los prejuicios de acuerdo con el Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI) son:

[...] preconceptos o juicios de valor que se instalan de manera anticipada con relación a una persona o situación; por lo general son negativos y dan sustento a las prácticas discriminatorias. Operan de manera inconsciente; no se los somete a cuestionamientos, ni se comprueba su veracidad, distorsionan la percepción e involucran el aspecto afectivo de la conducta, al generar, por ejemplo, sentimientos de hostilidad, desprecio, miedo, desagrado, etc. (INADI, 2013, p.30)

Dicho lo anterior, esto significa la manera de descalificar antes de conocer a una persona o un grupo de personas, el juicio establecido involucra todos los pensamientos desagradables que pueden tener hacia un individuo antes de interactuar con él. Los prejuicios en la sociedad son bombas de tiempo que se tienden a normalizar. En el ámbito educativo los estudiantes viven con los prejuicios dentro y fuera de la escuela.

El fenómeno del abandono escolar se rodea de descalificaciones cuando el estudiante se va de la escuela. La realidad es que se le otorga toda la responsabilidad a aquel que intentó permanecer, pero no logró concluir sus estudios. Por lo que, es importante reconocer las circunstancias, la trayectoria escolar, la diversidad y la complejidad de los factores que ocurren antes de que el abandono suceda. Conocer este bagaje de situaciones podría contrarrestar la serie de prejuicios y descalificaciones que se generan contra el estudiante que abandonó los estudios.

Quienes han estudiado el fenómeno tanto expertos como especialistas de los organismos internacionales de la educación, le han dado distintas concepciones tales como: desafiliación institucional, deserción, retiro voluntario e involuntario, absentismo, deserción estudiantil; ausencia, desanclaje secular, expulsión escolar, abandono escolar prematuro o temprano, interrupción de la escolaridad y desgaste escolar, entre otros (Tinto, 1989; Navarro, 2001; Muñoz et al. 2005; Van Dijk 2012; Estrada 2014; Salvá et al., 2014;

Steinberg, 2014; Suárez-Montes y Díaz-Subieta, 2015; Cuéllar, 2017, Silva y Weiss, 2018; Ibarra, 2019; Plasencia, 2020; Garrido-Miranda y Polanco, 2020; Gairín-Sallán y Olmos-Rueda, 2022;). Con ello se puede observar que el abandono escolar es caracterizado de diversas formas y los estudios encontrados, tanto cuantitativos como cualitativos, desde distintas perspectivas teóricas y metodológicas, lo analizan como un fenómeno multifactorial que afecta a las instituciones educativas y a su vez a la sociedad.

Así se puede observar que la problemática, no sólo se limita en la decisión voluntaria e involuntaria del estudiante sino se enfoca más allá de él, es decir, alcanza situaciones externas complejas que requieren atenderse para comprender y profundizar sobre el desalentador fenómeno que afecta principalmente a los estudiantes.

1.3 Factores y repercusiones del abandono escolar

Anteriormente se habló del concepto y la evolución del fenómeno. En este espacio se documenta de manera breve sobre los factores que arrastra el abandono escolar. Las raíces internas que solidifican este suceso en el cual trae con ellas, serias consecuencias para los seres más afectados: Los jóvenes-estudiantes (Weiss, 2012) término que el pedagogo y sociólogo Eduardo Weiss enmarca como tema central de la educación, porque son quienes pasan la mayor parte de su juventud en la escuela. Se sabe que las razones principales del abandono escolar son individuales e institucionales. Sin embargo, lo que muchos estudiosos han deducido es por la necesidad económica (Miranda, 2018). De modo que, podría ser la base principal de este suceso. No obstante, como se verá más adelante existen otros factores que también afectan a los estudiantes más desfavorecidos.

Juncker et al. (2016) señala que los estudiantes se retiran de la escuela por distintas causas interrelacionadas por un largo proceso de desvinculación progresiva y hace hincapié que una causa común es el aprovechamiento escolar. De esta manera, este factor representa una afectación en el rendimiento académico del estudiante donde muy posiblemente el mapa curricular no corresponda a la dinámica de aprendizaje del estudiante. Como indica

Salvá-Mut et al. (2014) que además de las formalidades escolares de aprendizajes se encuentra la parte social que puede repercutir para que se dé el fenómeno, esto se refiere, a las relaciones informales entre la misma juventud cuando establecen lazos amistosos que a ambas partes les perjudica y no les favorece en los aprendizajes de la escuela.

Por otra parte, expone Espinoza-Díaz et al. (2014) que dentro de los factores internos está el mal ambiente escolar, el mal comportamiento, las problemáticas con los docentes, la rutina escolar y los procesos de enseñanza. Las cuales son causas primordiales para el abandono escolar. El primer factor, radica en el mal ambiente escolar lo que se traduce por el acoso interno que se manifiesta con los estudiantes que se sienten más desprotegidos, existe una violencia contra ellos que difícilmente puede controlar la institución educativa. El clima que respiran es un espacio inseguro para el estudiantado y como desencadenamiento se revela una expulsión del sistema educativo.

El segundo factor explicado es el mal comportamiento del estudiante que trae escasa participación en las actividades intraescolares y lo que conlleva al retiro parcial o definitivo del estudiantado trayendo el desenganche escolar. Sostiene el autor que esta situación traspasa al ámbito familiar, pues algunos padres de familia no cesan y buscan otra oportunidad de enseñanza en otra comunidad educativa. Sin embargo, la carta de presentación los conduce a un cierre de oportunidades, lo que implica que se suprime toda probabilidad de que el alumno se realice profesionalmente. Se considera una circunstancia compleja debido a que desde qué mirada se está señalando el mal comportamiento del estudiante, habría que observar el contexto familiar, escolar y social que provoque diferencias del comportamiento con el resto de los jóvenes matriculados.

El tercer factor, está asociada a los problemas con la planta docente por diversas situaciones, se puede enunciar por la escasa comunicación entre docente y alumno, la cultura escolar y la cultura juvenil que no son compatibles, la falta de empatía que origina distanciamiento entre los directivos, profesores y alumnos. Lo cual implica ausencia de los jóvenes en la escuela. Por ende, este factor desintegra lazos débiles de confianza que no pudieron construirse en la corta o larga trayectoria escolar del estudiante.

Y, el cuarto factor, la rutina escolar y el método de enseñanza, este último que es la fuerza principal de la formación estudiantil en este proceso de enseñanza, sin embargo, no todos presentan la atención o el interés por el programa curricular, aunado a ello la extraedad, la repetición de grados y los cambios constantes de escuela. Por lo anterior, es importante que se atrape la atención del estudiante que, en su mayoría, por su edad biológica, está viviendo un proceso interno de madurez hacia la vida de la adultez (Organización Mundial de la Salud [OMS] 2023). A su vez, por los cambios acelerados en la sociedad (Bauman, 2017), es decir, obtener las cosas de manera rápida e inmediata cambiando una cosa por otra, así en el ejercicio educativo, el estudiante es más propenso a fastidiarse con lo rutinario.

Con respecto a Suárez-Montes y Díaz-Subieta (2015) develan algunos elementos que definen el abandono escolar y estos los clasifican de la siguiente manera: a) individuales, b) académicos, c) institucionales y d) socioeconómicos. Las autoras se refieren a:

a) Edad, género, estado civil; Posición dentro de los hermanos; Entorno familiar; Calamidad y problemas de salud; Integración social; Incompatibilidad horaria con actividades extras.

b) Orientación profesional; Tipo de colegio; Rendimiento académico; Calidad del programa; Métodos de estudio; Resultado en el examen de ingreso.

c) Normalidad académica; Becas y formas de financiamiento; Recursos universitarios; Orden público; Entorno político; Nivel de interacción personal con los profesores.

d) Estrato; Situación laboral; Situación laboral de los padres e ingresos; Dependencia económica; Personas a cargo; Nivel educativo de los padres; Entorno macroeconómico del país (p.304).

Con ello, las autoras, indican ampliamente los causales del abandono que afectan a los estudiantes, observan diversos componentes que atraviesan al fenómeno y que, en ocasiones, es complejo de erradicar. Los alumnos se posicionan en un ambiente hostil que si no cuentan con buenos cimientos familiares para permanecer en la escuela no lograrán escalar al siguiente nivel. Por consiguiente, serán excluidos de manera directa o indirecta (Ortiz, Mendoza y Méndez, 2016). La negación al sistema puede ocasionar en las familias incapacidad de respuesta y la orientación adecuada hacia sus hijos porque son núcleos familiares disfuncionales (Paternina y Pereira, 2017) que por más que anhelan otorgar apoyo a sus descendientes también tienen múltiples factores que los ahogan.

Salvá et al. (2014) establecen que los factores del abandono escolar prematuro se clasifican en tres niveles y nueve dimensiones. Los tres niveles microsociales, mesosociales y macrosociales engloban a un suprasistema. Cada uno con sus respectivas dimensiones que crean un sistema. Las cuales son para el primer nivel, las particularidades del propio individuo, las relaciones entre individuos y familiares; el segundo nivel se refiere a las dimensiones de la institución escolar, grupo sociales con intereses comunes; zona geográfica definida y el tercer nivel, se relaciona con el sistema educativo, la afinidad entre la educación-campo laboral y los valores predominantes de la sociedad.

Aunado a ello, estas dimensiones se relacionan con los factores (subsistema) para que se genere el abandono escolar precoz. En el nivel uno, se alude a las situaciones psicológicas, de comportamiento, físicas del estudiante en la escuela y el hogar. En el nivel dos, involucra los espacios escolares, la comunicación escasa con los docentes, la influencia de amigos y trabajos poco remunerados. El nivel tres, enfocado a las políticas públicas, planes y programas de educación, las ofertas del mercado laboral y la presión social hacia los jóvenes.

Por lo anterior, se puede observar que comprender el fenómeno del abandono escolar se complejiza un poco más, porque aún con sus divisiones pueden existir una serie de ramificaciones que se entrelazan afectando al estudiante. Y como apuntan Silva y Weiss (2018) hasta el momento no hay una teoría general que obedezca a las causas del

abandono escolar. De esta manera, Salvá et al. (2014) determinan un panorama desde lo general a lo particular, esto es, un suprasistema integrado por un sistema y subsistemas cuyos factores influyen en la decisión personal, familiar, escolar y social del estudiantado.

Desde otro ángulo, Grimozzi (2011) señala que los siguientes factores causan dificultades en los estudiantes cuando no existe estímulo en el tronco familiar; hay reproducción del fracaso escolar; existe la brecha cognitiva y lingüística entre lo que desea el sistema educativo y las culturas callejeras que experimentan los estudiantes; la miseria que viven; el hogar sin un área específica de estudio, las drogas y el embarazo precoz. Lo anterior, es un reflejo de las determinantes que existe en los estudiantes más desfavorecidos que retornan a las mismas condiciones indignas, en este espacio no habría posibilidad de desarrollo personal y social para enfrentarse a las problemáticas de la vida.

Los escenarios de un futuro incierto, sin preparación escolar, los orilla a la marginación y a la pobreza, pues se reducen las posibilidades de encontrar un buen empleo y tener condiciones de una vida digna. Existe el riesgo de volver a retornar al círculo de la pobreza que puede reproducirse de generación en generación. De manera que, el acceso a la educación los convierte en seres pensantes, críticos y reflexivos en cuestiones políticas, económicas, sociales y culturales. Sin embargo, si esta oportunidad se limita conlleva al rezago educativo que repercute en la sociedad y al atraso económico (Navarro, 2001). La formación escolar y el sustento económico es fundamental para que el individuo desarrolle calidad de vida. A su vez, los países con mayor logro escolar serán territorios para las mejores toma de decisiones en la sociedad.

Uno de los grandes desafíos de las escuelas es que los jóvenes puedan vencer aquello que interviene en su formación educativa. Abandonar la escuela tiene un costo económico y una decepción anímica (Necochea et al., 2017). Para el caso económico, las familias de escasos recursos, la salida del estudiante significa no volver a estudiar y que ahora el recurso primordial es la generación de ingresos, es decir, lo que se produce de manera inmediata para el sostenimiento del hogar. Sin embargo, a largo plazo esto repercutirá en la exclusión y desigualdad social del propio alumno. En cuestión del estado

de ánimo cuando el alumno se expone a sufrir daño físico, psicosocial o moral provoca un riesgo social (Miranda, 2018) porque son más propensos a experimentar situaciones de vulnerabilidad dentro y fuera de la escuela. Y el retiro voluntario e involuntario se interpretará como fracaso escolar sin comprender que están rodeados de un sinnúmero de factores endógenos y exógenos (Grimozzi, 2011).

Otra mirada, también involucra a las organizaciones escolares en el abandono escolar. De modo que, pasar por alto la función de la escuela involucra olvidar por completo las condiciones de infraestructura escolar, clima escolar, clima del aula, oferta de la calidad educativa, la gestión escolar, la pertinencia del currículum, el aprovechamiento escolar, la formación y el desempeño docente (González, 2006). Además del trato hacia la comunidad estudiantil, no se podría conferir la responsabilidad al estudiante por no cumplir las expectativas de la escuela.

Asimismo, la causa principal para que se revele el abandono también es por la escasa o nula relación interpersonal entre alumno-profesor, profesor-alumno o alumno-alumno que conllevan a que el estudiante no sienta con la suficiente confianza para conversar en el grupo de clases y seguridad a expresar lo que piensa acerca de una materia que es compleja y que dentro su criterio le aburre porque son temas que no le funcionarán para la vida o para el ámbito laboral. Los diálogos entre los actores educativos son indispensables, no obstante, una comunicación insuficiente y vacía puede desatar indiferencia, discriminación, violencia y exclusión hacia los más desprotegidos.

1.4 Un breve repaso sobre la cultura escolar

El ser humano a través del tiempo ha dejado huellas como antecedente para que otros tengan un referente de lo que vivió en su momento de la historia. Este precedente se puede ver reflejado en la cultura de su tiempo. La cultura se encuentra en todos los espacios donde exista una interacción con los seres humanos, las formas de convivencia de crear o hacer actividades con sus iguales. Por mencionar algunos sectores a la cultura la

encontramos en las familias, las escuelas, en los pequeños grupos de personas que están en la calle, entre otras.

Por ejemplo, la cultura de la calle influye de una manera determinada en los espacios escolares porque se caracteriza por generar códigos fuera del sistema oficial y formas de vida. La cultura de la calle evoluciona lentamente e incrementa su grado de agresión. La normalización de la violencia tiene facilidad de entrar en la convivencia escolar y como consecuencia trae inseguridad, y limitaciones en el aprendizaje (Conde, 2013). Este tipo de cultura se da como factor externo a la comunidad educativa donde los integrantes de la escuela no pueden cambiar dicha situación. Las situaciones que se viven fuera de la escuela por la inseguridad no permiten encontrar algún sentido de paz para que se conviva con los demás. Es decir, la violencia crea inseguridad, miedo, terror, frustración, intolerancia, entre otros. Así mismo, existe la contracultura que:

[...] se desarrolla para reflejar oposición a los sistemas presentes en la cultura dominante (valores, creencias y modos de hacer las cosas), normalmente sobre una parte de ellos. Estas contraculturas pueden ser positivas o negativas, positivas en el sentido que no estando de acuerdo con alguna situación negativa generalizada presente en la organización, proponen e impulsan nuevos valores, creencias y principios. (Audirac, 2007, p.55)

Este tipo de cultura se refleja en las escuelas, es la que contrapone resistencia aquella que se ha establecido como dominante. Es ella podemos observar un sistema de creencias y valores (Audirac, 2007). En la cual, permite reconocer una estructura que se ha establecido como oposición. Dentro de la comunidad educativa, existen grupos y subgrupos de actores educativos que se organizan de acuerdo con su sistema de ideologías.

Hoy en día las instituciones educativas viven distintos fenómenos relacionados con el abandono, la cultura y el clima escolar. Los cuales, son sucesos que rodean a los actores educativos y quienes dan vida a la escuela por medio de sus percepciones, actitudes, comportamientos, experiencias, sentimientos y emociones. En este espacio, se expondrá un breve repaso sobre la cultura escolar para comprender la relación con el fenómeno escolar.

Se sabe que la cultura es parte de la escuela. Los símbolos, los significados y los valores compartidos se van formando con los años donde la interacción con la estructura de la organización se unifica para concebir un sistema cultural que les permita enfrentar situaciones de adaptación. Audirac (2007) plantea que la cultura dentro de una organización “se refiere a los valores, creencias y principios fundamentales (normas de comportamiento) que constituyen la base de la interacción de los individuos en las instituciones” (Audirac, 2007, p. 52). Asimismo, se puede entender como saberes, rituales, costumbres, formas de vida, estilos, códigos que establecen las personas para crear una forma de vivencia dentro la comunidad, esto es, la cultura se va formando a partir de la convivencia entre estudiantes, profesores y demás actores educativos. Los componentes de la cultura escolar relacionados al aprovechamiento escolar de los estudiantes son:

- a) gestión pedagógica institucional orientada por proyecto educativo centrado en el aprendizaje de los alumnos, b) equipos directivos que lideran los procesos pedagógicos, c) reglas claras de funcionamiento para todos los miembros de la comunidad educativa, d) uso eficiente de los recursos disponibles y e) consolidación de una identidad institucional positiva. (Villalta y Saveedra, 2012, p.71)

Dicho lo anterior, cuando se habla de cultura y aprendizajes de los estudiantes también se identifican las prácticas, las creencias, los conocimientos, los materiales, los tiempos y los espacios que crean y transforman el universo escolar (Martínez, 2016). Así pues, los propios integrantes forman una dimensión central en el estudio de prácticas escolares constituyendo una identidad que profundiza en las actitudes y las interrelaciones de los propios actores educativos (Marchesi, 2010).

La cultura escolar atiende aspectos del contexto sobre la práctica y la interacción pedagógica del docente con sus estudiantes, compartiendo saberes y fortaleciendo las relaciones interpersonales para el desarrollo del sentido de pertenencia. Por lo que, la vida en los centros escolares no sólo trasmite contenidos, sino modos de lenguajes y códigos entre ellos. Dicho con palabras de Villalta (2006), el discurso pedagógico entrelaza dos

funciones: el regulativo y el instruccional. El primero se refiere a las formas de comunicación que regulan la conciencia dirigidas a las normas de la escuela y la sociedad. El segundo, considera los saberes culturales que parten del currículum escolar. Ambos se encuentran estrechamente relacionados para la formación de los estudiantes.

Sin embargo, la cultura escolar aparte de involucrar el medio regulativo e instruccional encuentra la dimensión emocional -expectativa, frustración, compromiso, rivalidad, tradición, fiesta, actividad- con el otro, que se refiere a la profundidad en las actitudes y relaciones entre los integrantes de la comunidad, generando cultura escolar (Marchesi, 2010). En las escuelas existen condiciones externas que exponen a la cultura escolar.

Una de las causas fundamentales del deterioro de la cultura escolar y de la generación de relaciones de convivencia escolar destructivas y violentas es la visión imperante de la cultura del mercado que hoy domina la dinámica social, que nos hace ver al otro como objeto, como un instrumento para el logro de nuestros objetivos individualistas de éxito económico, prestigio y poder. (López, 2015, p.374)

Dicho lo anterior, la cultura escolar puede estar expuesta por factores externos que modifican el comportamiento interno de los integrantes de la comunidad escolar, interrumpiendo la práctica pedagógica, ocasionando un conductas apáticas e individualistas. Con ello, obedeciendo a la cultura de mercado que pretende obtener resultados contrarios a la colaboración grupal.

Desde el punto de vista de Marchesi (2010) es indispensable, ante los riesgos externos, las organizaciones escolares recobren la confianza como el elemento indispensable debido a que concede seguridad y satisfacción en el quehacer educativo. Los profesores, colegas, directores, administrativos y estudiantes necesitan sentir seguridad y el cuidado entre los actores de la institución educativa. Por lo contrario, la desconfianza obstaculiza y divide la comunicación con los integrantes de la comunidad provocando distanciamiento en la colaboración y las actividades que requieren trabajo en conjunto.

Cierre de capítulo

Finalmente, la educación es un derecho universal que todas las niñas, niños, adolescentes y jóvenes deberían disfrutar durante su formación académica. Sin embargo, en el sendero de la educación se van encontrando dificultades para lograr ese propósito. Una seria dificultad es el abandono escolar que afecta en gran medida a los países subdesarrollados o en vías de desarrollo. Para los jóvenes su edad es compleja cuando se reduce a las exigencias de la sociedad porque el cuestionamiento está en el qué harán después de salir de la escuela y cómo se sostendrán cuando lleguen a la etapa adulta. Las preguntas serán siempre en relación con su futuro.

En este capítulo se documentó sobre el abandono escolar, los autores anteriormente citados permiten descubrir las distintas concepciones que se le asume a este término. Las definiciones que se les otorga al concepto son de distintas formas, pero el significado no cambia pues recae en el desprendimiento voluntario e involuntario de los estudiantes del sistema escolar. Cabe señalar, que la evolución se continúa modificando con el paso del tiempo desde el término deserción hasta llegar a la desafiliación escolar (González, 2006). Actualmente el concepto de deserción sigue tomando fuerza en muchas investigaciones, sin embargo, para fines de este estudio se retoma el concepto de abandono escolar, como se expuso anteriormente, porque se considera que tiene un acercamiento más sensible a quienes se encuentran en riesgo de salirse de la escuela y los que ya no pertenecen al sistema escolar.

El abandono escolar es multifactorial, no se puede declinar a una sola causa. Las terribles consecuencias de quienes se van de la escuela repercuten en un atraso escolar que la misma escuela y los familiares no han podido controlar (Espinoza-Díaz et al. 2014) tanto el núcleo familiar como la escuela y sociedad son responsables de los factores que rodean al estudiante. Este proceso que se va nutriendo a lo largo del camino durante los semestres escolares reduce toda la posibilidad de futuro del estudiante.

Durante el camino, el alumno batalla de manera permanente como una forma de resistencia para quedarse en la escuela. Sin embargo, los escasos recursos y otros factores que no puede controlar agotan a los jóvenes más vulnerables. Las causas son múltiples y los estudiantes, en su mayoría, no logran vencer esos obstáculos. No obstante, ellos se sienten con una carga emotiva, pues se ha impuesto el prejuicio de señalarlos como los únicos responsables del problema por no cumplir con actividades escolares: “no estudiar ni hacer deberes, no ir a la escuela con regularidad, comportarse mal en el aula” (González, 2006, p.7) reduciendo así el fenómeno al individuo.

Es un proceso largo y tortuoso en la vida de los estudiantes, la salida de la escuela no culmina en ese acto, sino que lo marca de por vida. Las graves consecuencias de abandono escolar a nivel personal, repercutirá al momento de buscar fuentes de empleo sin un certificado de estudios, también afectará su futuro cuando necesite tomar decisiones que le exija la sociedad. Aunado a ello, no se escapa de obtener un trabajo precario que limitará su calidad de vida en la etapa adulta y la vejez.

A nivel social, la brecha de desigualdad para el estudiante será más grande, porque no encajará en una sociedad que camina rápidamente en avances tecnológicos, científicos, económicos, sociales, entre otros. No tendrá lugar, lo que generará exclusión, discriminación y desigualdad social. Es importante reconocer que el fenómeno del abandono no sólo afecta el área escolar, sino que traspasa otros espacios del estudiante, es decir, de manera individual, familiar, escolar, social, cultural, económica, política, entre otras. El abandono escolar como tema emergente es una grave problemática que rompe toda posibilidad para que el estudiante disfrute de una vida digna. La salida del estudiante es como firmar su sentencia para el resto de su vida.

Por otra parte, la cultura escolar es un elemento más en la salida del estudiante debido a que en las instituciones se instaura de forma fija en sus tradiciones, interacciones, emociones, sensaciones y lenguajes. La cultura parte del sentido de pertenencia en una organización, esto es, el sentimiento que tiene el individuo por ser parte de esa comunidad, formando lazos que con el tiempo reúnen ciertos códigos no escritos, pero significativos

que configuran entre los individuos. Sin embargo, la diversidad cultural se puede presentar entre los jóvenes-estudiantes, pues ellos han desarrollado formas y modos de convivencia y lenguajes entre pares que al reconocerse como una dualidad (Weiss, 2018) encuentran tensión entre su cultura individual, familiar y escolar lo que provoca controversia al no sentirse parte de la escuela.

Retomando el tema del abandono escolar, este fenómeno prevalece de forma silenciosa, en las escuelas de contextos vulnerables, altos índices de fracaso escolar (Román, 2003). Donde la vida y formación de los estudiantes están el riesgo. Autores como Gil Antón, (2018) y Gonzáles, (2006) sostienen que este problema se origina por una falla estructural y una falla en las políticas públicas que requiere ser atendido a profundidad. La educación es un derecho universal, brindar un desarrollo integral al estudiantado sería una estrategia para mejorar su trayectoria escolar como lo hacen los países con calidad de vida (Holgueras, 2016).

Por ahora, lo más cercano es la comunidad educativa y las familias que podría ser un medio para combatirlo porque México es un país que le adolecen muchas problemáticas y, quizá, el único refugio de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes sea la educación. Como señala González (2006) aunque las instituciones escolares no sean responsables de los factores endógenos, sí deben ofrecer climas escolares afectivos para los estudiantes que se encuentran en riesgo de abandono. En el siguiente capítulo se abordará sobre el clima escolar para conocer más a fondo sobre un posible apoyo para erradicar el fenómeno del abandono escolar.

CAPÍTULO II.

Los climas escolares

Dentro de sus orígenes del ambiente organizacional, se encuentra al padre de la psicología social, Kurt Lewin (1890-1947), quien estudió la relación entre los individuos y el ambiente que los rodea, pionero que a través de sus observaciones encontró una estrecha relación en el comportamiento de los individuos y sus áreas de trabajo (Lacouture, 1996). Sus estudios tuvieron una inclinación hacia la psicología social y organizacional se mantuvo firme al considerar que la persona y el entorno son dos partes fundamentales que se deben analizar como un todo y jamás por separado con esta referencia generó la teoría de campo como una manera de predecir las conductas de los individuos en una organización.

En el año de 1930, Kurt Lewin llama atmósfera psicológica lo que actualmente se refiere a clima organizacional (Juárez-Adauta, 2012). Posteriormente Francis Cornell en 1955, buscó darle una definición al clima organizacional refiriéndose a las percepciones que los integrantes realizan de sus áreas laborales en las cuales se decreta la particularidad del ambiente (Loor-Chávez, 2017).

2.1 Concepto del clima organizacional

Elgegren (2015) señala que el clima organizacional “es el ambiente emocional percibido dentro de la empresa, es decir, depende de las interpretaciones de los integrantes de la institución, pudiendo generarse tanto por factores endógenos como por factores exógenos” (p.88). Por consiguiente, el clima muestra el comportamiento de los integrantes de la organización. Este comportamiento será de acuerdo con cada personalidad y emociones que experimente en su entorno. Las organizaciones están integradas por diversas personas que:

[...] están involucradas unas con otras de alguna manera, es decir, interactúan.

Estas interacciones siempre pueden ser ordenadas o descritas por medio de cierta

clase de estructura, que origina interacción entre procesos organizacionales. Toda persona en la organización tiene objetivos personales, algunos de los cuales son las razones de sus acciones y espera que su participación en la organización le ayude a alcanzar los objetivos. Estas interacciones también pueden ayudar a alcanzar objetivos mancomunados compatibles, quizá distintos, pero relacionados con sus objetivos personales.” (Audirac, 2007, p.37).

En otras palabras, los miembros de una organización a través de sus intercomunicaciones formales e informales pueden generar vínculos para alcanzar metas. La interrelación satisfactoria logra el crecimiento personal y grupal de una comunidad. Por ello, la importancia de la comunicación sana, pues traerá beneficios óptimos y fortalecerá lazos dentro de una entidad. Uno de los grandes aprovechamientos es suscitar ambientes o climas más armoniosos en la organización, pues las percepciones de los individuos definirán el clima de trabajo (Juárez-Adauta, 2012).

El concepto de clima tuvo varias transformaciones, pasó de atmósfera a clima laboral o de trabajo hasta llegar a las instituciones educativas, bajo el concepto de clima social o clima social escolar (Aron, Milicic y Armijo, 2012). Con ello, se comprende que este concepto se presenta en todas las comunidades organizacionales, sin embargo, no se refleja de la misma manera porque cada una de ellas experimentan distintas características internas que los mismos integrantes van definiendo (Sandoval, 2004).

Aunque el concepto tuvo cambios, siempre se refiere a lo que se respire de una organización. Aquello que no es tangible, pero se puede sentir a través de las percepciones de cada individuo como puede ser para beneficioso o perjudicial para la organización. Los comportamientos de las personas serán los principales indicadores para observar cómo se encuentra una comunidad.

2.2 El clima dentro las comunidades escolares

Para el terreno escolar, el clima o los climas que se presenten en cada rincón de la institución serán calificados por los directivos, planta docente, estudiantes, administrativos, padres de familia y demás personal. El clima es un estado inestable debido a la numerosas impresiones que tiene de cada integrante de la comunidad, esta situación se refleja a través del comportamiento que logran identificarlo. Aron, Milicic y Armijo (2012) argumentan que:

Los climas sociales son generativos de distintos comportamientos en términos de promover y bloquear conductas, construir percepciones negativas o positivas acerca de sí mismos, desarrollar actitudes creativas, paralizar iniciativas, fomentar la creación de vínculos entre los estudiantes, desarrollar una actitud de apertura hacia los contextos más amplios, generar espacios de desarrollo de intereses y talentos personales. (p.804)

Lo que implica que a cada momento puede estar cambiando de un clima pasivo a un clima activo todo depende del ambiente de los integrantes, esto puede indicar la diversidad de facetas que puede ocurrir en los diferentes centros escolares. Tanto puede ser constructivo como destructivo para los miembros de esa sociedad escolar. Una construcción más cerca de un clima armonioso expone Elgegren (2015) es cuando:

[...] contribuye al incremento del desempeño de los trabajadores y a la retención del talento, aunque más que retener la idea es hacer que el trabajador se sienta contento y decida quedarse, pero también es importante ofrecerle una línea de carrera, la posibilidad de crecer profesionalmente en la institución. (p. 91)

Para el caso de una organización empresarial el impulso del trabajador de crecer laboralmente se encuentra inmerso en las posibilidades y accesibilidad de desarrollarse como persona. Sin embargo, para las escuelas cambia la perspectiva porque se hablan actores educativos que buscan permanecer dentro de las escuela. Los resultados esperados radican en el aprovechamiento escolar. Son los méritos que los estudiantes obtendrán en su

desempeño académico. Por ende, todo se engloba en sus resultados y la respuesta satisfactoria que puedan dar a la escuela.

No obstante, en las instituciones escolares existe el clima positivo y negativo como lo define Arón y Milicic (2000) el clima social positivo tiene ciertas características las cuales son: “un ambiente físico apropiado, actividades variadas y entretenidas, comunicación respetuosa entre profesores y alumnos, y entre compañeros, capacidad de escucharse unos a los otros, capacidad de valorarse mutuamente” (p.118). Además, en este tipo de clima fortalecen más sus relaciones interpersonales para apoyarse mutuamente.

Por otra parte, el clima negativo sería todo lo contrario y limita toda posibilidad de generar crecimiento en la organización escolar, pues está invadida de tensiones, conflictos y apatía. Este tipo de clima no favorece la formación de los estudiantes vulnerables, debido a que ellos se encuentran inmersos en situaciones emocionales, familiares, económicas y sociales que sesgan su aprovechamiento académico y que el clima negativo no favorece a los alumnos a permanecer en los salones. Así como el abandono tiene múltiples factores, el clima también los tiene y ellos rodean al estudiante. Entonces, se encuentran en controversia porque el clima negativo también repercute en la salida del estudiantado.

Arón y Milicic (2000) señalan que en la misma organización además de los climas anteriormente mencionados, se encuentran los integrantes que son clasificados como nutritivos o tóxicos dependiendo en el contexto que se desenvuelvan. Los actores educativos nutritivos son:

[...] aquellos que generan climas en que la convivencia es más positiva, en que las personas sienten que es agradable participar, en que hay una buena disposición a aprender y a cooperar, en que los estudiantes sienten que sus crisis emocionales pueden ser contenidas, y en general contribuyen a que aflore la mejor parte de las personas. (p.118).

Esto refleja que los ambientes positivos tienen miembros con actitudes y aptitudes que favorecen al buen clima y, que tiene como prioridad crecer y hacer crecer a la

organización educativa. De manera que, los actores educativos llamados tóxicos “son aquellos que contaminan el ambiente contagiándolo con características negativas que pareciera hacer aflorar las partes más negativas de las personas” (Arón y Milicic, 2000, p. 118). Lo que refleja actitudes distintas y lejos de centrarse en los pequeños avances que tiene la institución escolar, rechazan todo como dinámica de conflicto.

Los actores tóxicos pueden restringir las relaciones sanas, siendo la contraparte de la organización escolar que no acepta los acuerdos o el trabajo en equipo y colaborativo. En otras palabras, se observa que, el clima se nutre de las personas que están involucradas en la comunidad y su comportamiento, actitudes, aptitudes, emociones muestran el tipo de clima que perciben en ella. Asimismo, el clima involucra la capacidad que apropia la escuela de mantenerse positiva o negativamente (Treviño, Place y Gempp, 2013).

Es importante mencionar que el clima favorable está estrechamente relacionado con los logros satisfactorios de los estudiantes porque la relación de aula entre maestro-alumno demuestra éxito en el aprovechamiento escolar (Treviño et al., 2013). Cuando existe colaboración en la organización de parte de los actores educativos, sinónimo de un buen clima, este traspasa las paredes de los salones y se expande hacia los estudiantes, el ambiente agradable imprime la forma cómo está organizada la institución y, sumado a ello, los cambios positivos en la escuela.

Andere (2015) señala que “no existe la mejor educación del mundo. Sí hay, sin embargo, excelentes escuelas, ambientes de aprendizaje, maestros y sistemas educativos [...] lo importante es aprender en el camino para mejorar, no para ganar” (p.1). Lo que puede dar como resultado en ese andar, la transformación de los espacios escolares, aprendiendo a partir de la experiencia siempre con el objetivo del bienestar de los educandos y manteniendo su aprovechamiento educativo. Cuando se pone en el centro del debate el aprovechamiento escolar de los estudiantes. Surge un cuestionamiento: ¿cómo centrarnos en espacios más cálidos para que los estudiantes permanezcan en las escuelas? López (2015) acerca a una posible respuesta en la que argumenta que:

La sana convivencia escolar se establece cuando se pronuncia la palabra fundamental Yo-Tú en todas las relaciones cotidianas dentro del aula, en el patio del recreo y en todos los espacios co-curriculares y extracurriculares que implican la vida cotidiana. La salud de una organización escolar se produce cuando entre el director y los profesores, empleados administrativos, alumnos y padres de familia se pronuncia la palabra fundamental Yo-Tú porque se mira a los otros como sujetos con igual dignidad y capacidad. (p.374).

Pensar en el otro y los otros, como una especie de simbiosis y no de competencia podría alentar a saludables convivencias, esto minimizaría la violencia que viven las escuelas. El ejercicio empático hacia el otro ayudaría a construir caminos para que los estudiantes aprovechen más los espacios pues surge la confianza dentro de los espacios escolares. La sana convivencia en las aulas alienta a los jóvenes a sentirse seguros en sus actividades diarias.

Por otra parte, el ambiente negativo limita la convivencia entre compañeros y profesores dando comienzo a una violencia escolar. Siendo un elemento de alerta porque restringe la interacciones sanas, no existe interés de parte de los estudiantes involucrarse en las actividades curriculares sino buscan aislarse para evitar la confrontación con los profesores y los otros alumnos. Los estudiantes agredidos no se sentirán parte de la escuela. A juicio de Treviño et al. (2013) esta violencia provoca disminución en el aprovechamiento escolar y un clima insano, lo que afectará al estudiante en su vida adulta en la toma de decisiones de manera pacífica.

De modo que, las buenas relaciones interpersonales generan una comunicación fluida y un ambiente armónico, pero necesita trabajo colaborativo e intención de realizar cambios en las escuelas. Los aprendizajes de los estudiantes serán mayores con un clima positivo. Una escuela exitosa requiere de enormes esfuerzos para apoyar los espacios cálidos y seguros, Muntaner (2000) sostiene:

La escuela comprensiva educa desde la diversidad y en la diversidad, lo cual redundará en una mayor calidad y eficacia de la escuela, en dos líneas básicas. Por

una parte, la escuela selectiva o tradicional potencia y celebra a unos pocos para marginar o eliminar a otros muchos. Por otra parte, la mejora de la calidad de la institución se alcanza ofreciendo una respuesta diversificada y comprensiva, que se adapte a las necesidades de los alumnos, pues cualquier alumno va a la escuela para aprender y para que se le enseñe. (p.7)

Por lo anterior, comprender lo diverso que es cada estudiante involucra recurrir a nuevos diálogos donde se priorice la forma de enseñanza que se les están brindando a los jóvenes. Un tema complejo, pero necesario de revisar, pues las generaciones se encuentran en constante cambio y la educación requiere cambios para potenciar el aprovechamiento escolar y, sobre todo, priorizar ambientes más cálidos y sanos.

2.3 Relación entre el clima negativo y la violencia escolar

La violencia se concibe como un problema de la sociedad que se vislumbra en los contextos más marginados. En las colonias con escasos servicios públicos, en los barrios pobres, en las localidades con alto índice delictivo donde las peleas como forma de invadir territorio, son un ejemplo de ello. Años atrás, los actos agresivos eran un asunto menor. Sin embargo, hoy en día, se habla de tipos de violencia que se dividen en económica, social, política, doméstica y escolar (Conde, 2013). Como prioridad de ejercer el derecho de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, la violencia escolar está dañando de manera física y psicológica a los integrantes de esta. La violencia es un tema complejo que siempre ha estado como una forma de supervivencia. Sin embargo, en el siglo XXI no debería estar manifestándose en los espacios donde se están formando a los educandos.

Actualmente las instituciones escolares presentan una enorme preocupación sobre la vida escolar de los estudiantes como prioridad de la educación. Entre las problemáticas se encuentra la violencia al interior de los espacios educativos que generan tensiones, conflictos, indiferencia y apatía entre los directivos, maestros, administrativos, alumnos y padres de familia.

Las violencias (social y económica, estructural, directa o simbólica) tienen un efecto en las personas y en los procesos educativos. Más allá del daño físico, niñas, niños y jóvenes son susceptibles de ser afectados en su identidad, en su salud emocional, en la construcción de explicaciones sobre el mundo social, así como en la conciencia de sí como sujetos de derechos. (Conde, 2013, p.3)

Por consiguiente, la violencia es una problemática latente y cuando surge en las escuelas es muy probable que inició con el clima negativo que se tradujo en ambientes tensos con un grado de violencia que, al mismo tiempo, se construyó fuera de la escuela. Además, que el fenómeno de la violencia escolar y la convivencia, se encuentran dentro las dinámicas relacionales de la escuela que guardan un estrecho vínculo con el clima, los aprendizajes y las políticas de la escuela (López, 2014).

La violencia es un fenómeno social que radica en lo público y lo privado, es decir, en la calles, en las vidas familiares y en los lugares de trabajo. Por ejemplo, la cultura de la calle proyecta desdén hacia las instituciones educativas (Conde, 2013) esto puede representar una forma de revelamiento desde el resentimiento. De manera que, la violencia escolar es sólo un fragmento y reflejo de lo que sucede en la sociedad. [Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH, 2022)]. Es una de las manifestaciones que resulta de la desigualdad social y la pobreza de un país. De ella emergen otras problemáticas que invaden a las instituciones y la sociedad. La escuela vista como una institución también es víctima de la violencia que se origina dentro de los espacios educativos. La violencia en las escuelas -violencia escolar- afecta el aprovechamiento escolar y el adecuado funcionamiento de las instituciones, esto trae como consecuencia el abandono escolar y el daño psicológico en la mayoría de los estudiantes.

Conde (2013) destaca que la violencia no debe normalizarse, en el caso del ámbito educativo este tipo de violencia transgrede a los integrantes de las escuelas, va más allá de un simple discurso porque destruye los límites de las relaciones personales. La violencia externa, entra sin previo aviso a las escuelas generando caos y reduciendo la capacidad de controlarla. Cuando ese evento sucede, la escuela no puede hacer mucho porque la

violencia externa otorga más fuerza a la violencia escolar. Si la violencia se normaliza al interior de la institución “tienen mayor capacidad de penetración y conllevan a graves consecuencias en la convivencia escolar, en el sentimiento de seguridad de la comunidad educativa, así como en las condiciones para el aprendizaje” (Conde, 2013, p.2).

Lo que significa que a futuro los jóvenes pueden ser presa de los escenarios violentos o estar dentro de ellos. Esto afectará drásticamente su vida futura, puesto que, no están exentos de seguir patrones violentos, esto es, pueden ser víctimas o victimarios de un sistema sin salida. La violencia se manifiesta de forma verbal, física, psicológica y relacional y, por consiguiente, se traduce como: agresiones físicas, robos, insultos, humillaciones rechazo, indiferencia, desprestigio, apodos, discriminación, chantajes, racismo, exclusión, por mencionar algunos. (Velázquez y Zamudio, 2009).

En ese sentido, estas formas impactan de manera desfavorable a los estudiantes exponen las características de un clima que vive en tensión, puesto que hay un deterioro que genera más violencia y propicia el riesgo de abandono escolar en el estudiante. Con ello, se reconoce que la violencia juega un papel determinante en las comunidades educativas, como se expuso anteriormente la violencia no puede normalizarse ni silenciarse. Los ambientes que propician agresiones es casi imposible retener a los estudiantes. Como lo plantean Kornblit, Adasko y Di Leo (2008):

[...] si la violencia se institucionaliza y naturaliza en el clima social escolar es más probable que la escuela reproduzca y/o potencie en los sujetos un individualismo negativo y no cumpla con su función transmisora y/o potenciadora de las dimensiones discursivas e institucionales impredecibles para la constitución de los ciudadanos reflexivos. (p.60)

Es decir, si la escuela convive con la violencia esta se naturaliza en los modos de percepción y conducta (Han, 2013) tiende a normalizarse y se apropia de la escuela y como consecuencia traerá consigo ambiente desfavorable. Sin embargo, se sabe que el fenómeno de la violencia escolar no se genera de forma individual. Existen factores que la alimentan

como el Estado, los medios de comunicación, la sociedad, el clima social, la familia, entre otros, están íntimamente conectados a distintos actos de violencia en la escuela.

Por ejemplo, el internet está al alcance de los menores, el alcance es inmediato con un dispositivo de algún adulto que tenga acceso a la red. Este medio es controversial, el beneficio será como formas distintas de aprendizaje sin tener que pasar a un aula, pero como perjuicio absorberá todo el contenido disponible, sin considerar un juicio de valor. Posteriormente, el menor se convertirá en adulto de alguna manera lo que aprendió a su alrededor como parte de su cultura, lo replicará en la sociedad y estos pueden ser escenarios sanos o violentos, dependiendo de la formación que tuvo desde casa y la sociedad.

En otras palabras, el internet no es un monstruo que se apodera de un ser, sino el ser se apodera de él. El individuo es quien decide qué tiempo puede dedicarle y el uso que le dé, no obstante, los menores se encuentran en una línea delgada que requiere atención y orientación para el contenido digital, la realidad es que los que se encuentran formándose están rodeados por un sinnúmero de factores desde la atención en sus casas y con quienes se relacionan. La economía, el ambiente negativo, la sociedad, la violencia, la cultura, la familia son uno de esos factores que propicia la formación de cada estudiante, como tal, la familia es uno de los pilares fundamentales, sin embargo, en su mayoría existe la ausencia de ella.

Por consiguiente, la violencia escolar está asociada a factores psicológicos como: la soledad, la autoestima del joven, la ausencia de proyectos de vida, las ideas suicidas que van diseñando el perfil de agresiones violentas (Kornblit, Adasko, Mendes, Di Leo y Camarotti, 2008). Ante la complejidad del fenómeno, en muchas ocasiones, hay más víctimas que actores y el respiro de un ambiente sano se aleja, tornándose en un ambiente de agresiones, burlas, hostigamiento y ausencia de diálogos esto puede provocar un mayor conflicto en la escuela.

La diversidad estudiantil de jóvenes podría transformar nuevas formas de convivencia y empatía para alejarse de las competencias innecesarias que están vinculadas con las relaciones de poder y donde predomina la violencia. López, (2015) opina que “cada

vez es más frecuente escuchar testimonios de profesores, directores escolares, padres de familia y alumnos sobre casos de *bullying*, acoso o violencia escolar” (p.361). El *bullying*, acoso escolar o violencia escolar accede sigilosamente a las escuelas y como consecuencia propicia resultados académicos bajos y refleja un clima escolar negativo (Treviño et al., 2013). Afectando la estabilidad psicológica de los estudiantes que trae como consecuencia personas fragmentadas, desamparadas, poco tolerantes, agresivas y violentas por las múltiples experiencias vividas.

Así, la violencia en los centros educativos es un fenómeno que ha adquirido en los últimos años una creciente preocupación en los contextos escolares, el aumento de comportamientos violentos ha alertado a la sociedad produciendo la necesidad de seguir profundizando en los conocimientos sobre esta gran problemática (Guerrero y Cepeda, 2016). El fenómeno de la violencia adquirió relevancia en los centros escolares debido al comportamiento agresivo que provoca secuelas visibles e invisibles, que afecta la integridad, la autoestima, la moral y el propio ser del alumno.

En ese sentido, ¿qué es lo que sucede? Si la educación funda la cultura para evitar la violencia y encamina hacia un proceso más humanizador (Betancourt, 2013). La educación como herramienta para la vida, intenta encontrar un punto de equilibrio entre la escuela y la sociedad. No obstante, las relaciones humanas cada vez más se convierten en poco tolerables ante los demás debido a la ausencia de canales de comunicación pacíficos.

El tema de violencia es un fenómeno que va dejando huella en el transcurso del tiempo. Las víctimas de la violencia quedan con daños psicológicos y puede que sus vidas sean diferentes. La violencia se ha salido de control en las instituciones educativas porque los maestros o directivos no saben cómo actuar ante este fenómeno. Las situaciones que viven los niños, niñas, adolescentes y los jóvenes que han sufrido maltrato escolar y familiar repercuten en su vida cotidiana. Las personas que sufren violencia limitan la convivencia con las demás personas porque generan mecanismos de defensa en los cuales se les dificulta establecer relaciones interpersonales. La realidad es que todas las personas

tienen la necesidad de relacionarse e interactuar con sus semejantes, no obstante, las secuelas de la violencia pueden ser un impedimento.

Quienes padecen la violencia sufren estragos de inseguridad (Conde, 2013). Como se ha señalado anteriormente, la escuela es solo un punto intermedio debido a un problema que se sale de control. Ante ello queda les invade la incertidumbre, por la falta de experiencia de cómo actuar frente a un caso de violencia. Los sentimientos de intranquilidad, impotencia y malestar rodean a los actores educativos, puesto que no tienen control de escenarios violentos que requieren otras intervenciones. Cuando los estudiantes, los profesores y la escuela en general se encuentran en un ambiente violento el actuar de manera improvisada se vuelve indispensable.

La violencia llega a normalizarse cuando las agresiones pasan desapercibidas y se adjudica a un problema social y no interno. Es decir, si existen peleas de estudiantes fuera de las instalaciones y la escuela actúa con indiferencia el problema se hace mayor. El silencio de no hacer nada incrementa la violencia (Conde, 2013). La violencia se da de manera simbólica que no encuentra salida porque se instala en el interior del ser humano La responsabilidad en el actuar corresponde al gobierno, sociedad, escuela y familia para que se formen estudiantes plenos y libres de violencia.

Cierre de capítulo

En este capítulo se documentó el concepto de clima escolar o clima social escolar y la importancia de los climas favorables para el desarrollo y aprovechamiento de los estudiantes. Así mismo, se encontró los climas negativos que pueden afectar seriamente los contextos escolares y la violencia que puede generar ambientes más desolados. Los estudios comprueban que el clima positivo respalda el aprendizaje de los estudiantes y genera que los integrantes de la comunidad se sientan parte de la comunidad. Se podría decir que existe un beneficio en el cual se produce toma de decisiones para la mejora de las instituciones.

Se identifica que el clima escolar nace del clima organizacional. Es un fenómeno atravesado por múltiples factores que involucran a la comunidad escolar donde comparten metas y objetivos propios de la escuela, así las relaciones de poder que se dan en las instituciones escolares donde las percepciones de todos los miembros definirán un clima positivo o negativo, pero que, a su vez no será permanente sino cambiante. Los climas armoniosos encuentran sentido en las instituciones educativas para su transformación donde los espacios sean de convivencia sana que darán respuesta a desarrollar vínculos más fuertes dentro la organización. Puesto que, un espacio donde se tiene todo tipo de violencia, discriminación y humillación (Guerrero y Cepeda, 2016). Limita el desarrollo de los actores educativos y de las escuelas.

En suma, el abandono y la relación que guarda con el clima, violencia y cultura escolar da pautas para comprender sobre estos fenómenos que pueden repercutir en los jóvenes y manifestar el retiro voluntario e involuntario de la institución educativa. El clima escolar negativo por un lado afecta el entorno de las escuelas, las relaciones interpersonales y la convivencia. Con un clima desfavorable no puede haber buenas interacciones escolares e incluso manifestarse la violencia.

Por otro lado, clima y cultura son muy parecidos, sin embargo, se diferencian uno del otro. El clima se traduce como lo que perciben los miembros de una comunidad en el momento y depende de las emociones que experimentan y la cultura es trazada por los valores, creencias, costumbres, normas, símbolos y lenguajes que se encuentran presentes en la comunidad escolar. Los miembros de una escuela pueden presenciar el clima escolar, pero no sentirse parte de la cultura.

El clima escolar puede variar de un momento a otro por los estados emocionales de quienes perciban el ambiente, para el caso de la cultura escolar se basa en el sentido que le dan a la institución al compartir roles, culturas, costumbres, rituales y afectividades. La cultura como tal no puede cambiar abruptamente, en cambio, el clima sí. En otras palabras, el clima escolar es la parte superficial de la escuela, esto es, el día a día de lo que se percibe que acompañado por las emociones se podrán identificar elementos que conlleven a definir qué tipo de clima se manifiesta. La cultura escolar representa el cimiento que se fue

alimentando en la institución desde su origen para que los integrantes de los mismos generen identidad y sentido de pertenencia.

Regresando a los fenómenos que rodean al abandono escolar. La estrecha relación entre clima, violencia y cultura pueden inclinar la balanza del fenómeno del abandono porque al manifestarse son elementos decisivos para que el estudiante permanezca o se retire de la escuela. Por ejemplo, las percepciones que tienen los estudiantes de su escuela dependen en gran medida del clima que se respire, el trato hacia ellos, es decir, con un clima negativo puede generarse en ellos confrontación y rechazo ocasionado por la violencia escolar. Con la cultura pasa lo mismo, ellos al no sentirse parte de la escuela por cuestiones de percepción, creencias e ideologías, también refutarán el espacio escolar.

CAPÍTULO III.

¿Quiénes prevén el fenómeno del abandono escolar?

Introducción

En el presente capítulo se documentan a nivel internacional y nacional las propuestas para erradicar el fenómeno del abandono escolar. Como primer momento se hace una revisión de los organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el Banco Mundial, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Organización de las Naciones Unidas (ONU), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) sobre temas educativos.

Como segundo momento se mencionan algunos de los programas que se han establecido en Europa, Estados Unidos, América Latina y México. Posteriormente en el tercer momento se contextualiza las propuestas que la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Instituto Nacional de Evaluación para la Educación (INEE) han postulado para disminuir el abandono escolar.

Antes de comenzar, cabe señalar que en la mayoría de los estudios se encuentra que la deserción escolar tiene una gran similitud con el abandono escolar, es decir, la revisión hallada hace énfasis a la deserción, sin embargo, como se menciona en los capítulos anteriores se decidió recurrir al abandono escolar porque tiene una connotación más cercana y emotiva a los sujetos de la educación, esto es, a los estudiantes que experimentan el fenómeno directamente.

3.1 Contexto Internacional

En el año de 1945, la UNESCO, agencia especializada de la Organización de las Naciones Unidas, otorga a la educación como un derecho. Posteriormente, tres años más tarde la ONU declara a la educación como derecho humano fundamental y de todos (UNESCO, 2022). Lo que significa el acceso a otras oportunidades y condiciones de vida digna para las poblaciones que van creciendo y desarrollándose. Pensar en la educación permite reflexionar acerca del mundo en que habitan los jóvenes y el que habitarán en el futuro. Así lo decreta el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos.

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos (ONU, 1948).

Por lo anterior, desde 1948, el derecho a la educación se universalizó en un documento donde se considera que la formación puede llegar a una condición de tolerancia para la convivencia y alcanzar la paz entre la sociedad. Estos esfuerzos por medio de las políticas pueden incorporarse y dar pauta al cumplimiento de los derechos humanos.

Cuando la ONU, reunida con 193 estados miembros, aprobó el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4)-Agenda 2030, mismo que da paso al establecimiento de 17 objetivos orientados al: Fin de la pobreza; Hambre cero; Salud y bienestar; Educación de calidad; Igualdad de género; Agua limpia y saneamiento; Energía asequible y no

contaminación; Trabajo decente y crecimiento económico; Industria, innovación e infraestructura; Reducción de las desigualdades; Ciudades y comunidades sostenibles; Producción y consumo responsables; Acción por el clima; Vida Submarina; Vida de ecosistemas terrestres; Paz, justicia e instituciones sólidas y Alianzas para lograr los objetivos.

En lo que concierne al apartado educación busca “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (UNESCO, 2015). El organismo se centra en siete metas y en tres formas de llevarlas a cabo. Las metas son la siguientes: 1) Educación primaria y secundaria universal; 2) Desarrollo en la primera infancia y educación preescolar universal; 3) Acceso igualitario a la educación técnica/profesional y superior; 4) Habilidades adecuadas para un trabajo decente; 5) Igualdad entre los sexos e inclusión; 6) Alfabetización universal de la juventud; 7) Educación de la ciudadanía para el desarrollo sostenible y las tres maneras de practicarlas son: 8) Entornos de aprendizaje eficaces; 9) Becas y 10) Maestros y educadores (UNESCO, 2017).

Estos objetivos y metas buscan decretar la mejora de los aprendizajes del desarrollo de forma profesional como personal, pues propician a los jóvenes a obtener las herramientas necesarias para la vida. En otras palabras, este derecho a la educación se convierte en un derecho humano que requiere de acompañamiento en el proceso de la vida. Sin embargo, ante la desigualdad social, muchos gobiernos se enfocan en el derecho a la educación y se empeñan en promulgar educación pública, libre y de bajo costo (UNESCO, 2012, p.34) para que las personas asistan a la escuela.

No obstante, los niños de familias pobres ya se encuentran en desventajas para acceder a la educación y lo mismo sucederá en su edad adulta cuando se trate de buscar un empleo. Esos niños tendrán más probabilidades de obtener salarios inferiores que los niños nacidos en familias con ingresos altos (PNUD, 2019). Esto se traduce en desigualdades persistentes, como lo plantea Rosas (2022) “A lo largo y ancho del territorio mexicano se reproduce la desigualdad y en el ámbito educativo no es la excepción” (p.48). En otras

palabras, si ya los niños que nacen en familias con pobreza traerán la marca de la desigualdad y se suma a ello la censura al acceso a la educación, esto representará mayor desventaja para los individuos que a lo largo de su vida van acumulando desigualdades afectando a sus generaciones futuras y alimentando el círculo de la pobreza. De igual modo, trae consigo una serie de desventajas en otros sectores, principalmente en la salud.

En el caso de África Subsahariana registra las tasas más altas de abandono escolar en el mundo (UNESCO, 2012, p.35), “más de la mitad de los niños en el mundo no están matriculados viven en África” (objetivo 4) debido a que uno de cada seis estudiantes (17%) se retira de la primaria antes del segundo grado. En el informe: *Jóvenes no escolarizados en África Subsahariana: una perspectiva política* del Banco Mundial establece que el abandono escolar se da porque:

a) La mayoría de los jóvenes que no asisten a la escuela la abandonaron antes de ingresar a la educación secundaria y muchos nunca entraron a una escuela; b) La perspectiva de un matrimonio precoz es un obstáculo clave para la educación de las jóvenes y afecta la escolaridad de las niñas, incluso antes de casarse; c) Los jóvenes de las zonas rurales tienen más probabilidades de quedar excluidos de la educación que los de las zonas urbanas, y la mayoría de ellos trabajan; d) La educación de los padres es el factor más importante de los resultados educativos de los jóvenes; e) El número de adultos que trabajan en un hogar es de gran importancia para las opciones de escolarización y las decisiones relacionadas con la escuela y el trabajo y f) La falta de escuelas formales y la baja calidad educativa son limitaciones para mejorar la matrícula y la retención de los estudiantes (Inoue, Di Gropello, Sayin y Gresham, 2015, p.2).

En África Subsahariana la situación de los jóvenes entre 12 y 24 años fuera de la escuela es muy amplia debido a los diversos contextos en los que viven: bajos ingresos económicos, países francófonos, vulnerabilidad, matrimonio y conflictos. Una gran parte de los estudiantes abandona las aulas antes del inicio del ciclo secundario. Y aunque la mayoría nunca se ha matriculado, este efecto es más evidente en las regiones rurales. Pues

la brecha de desigualdad, entre los hogares más pobres y ricos, resulta más notoria conforme aumenta la edad de los niños. Un primer ejemplo de ello es cuando los jóvenes que trabajan en la agricultura tienen pocas probabilidades de permanecer en la escuela porque hacen un doble esfuerzo entre el trabajo y el estudio. Un segundo ejemplo es cuando el ingreso familiar depende de sola una persona y orilla a los jóvenes a retirarse de los estudios al ser insuficiente. Contrario a las familias donde existen más personas que lleven el sustento a sus hogares o si el nivel de estudio de las madres y los padres es mayor, los hijos tienen más posibilidades de estudiar.

El matrimonio temprano es un factor que impide permanecer en la escuela. Para el caso de las niñas y las adolescentes la atmósfera se torna diferente porque es probable que se dediquen a los cuidados de casa con o sin trabajo fuera de ella. En las actividades del hogar, “las mujeres realizan más del triple de trabajo de cuidados no remunerado que los hombres” (PNUD, 2019, p.14). Ello impide que no destinen suficiente tiempo para sus estudios. La diferencia de género agrava la situación como en países de Níger, África Occidental, porque millones de niñas menores de 15 años son privadas de ejercer su derecho a la educación, pues a temprana edad son obligadas a contraer matrimonio, lo que puede manifestarse:

[...] a mayor pobreza, mayor embarazo adolescente; es decir, debido a que se trata de adolescentes de familias que viven o han vivido situación de pobreza, ergo, la estructura social las condiciona y lo obvio es que se embaracen joven, deserten del sistema escolar, priven a sus hijos de un ambiente para un desarrollo pleno y por consiguiente reproduzcan la situación de pobreza heredada familiarmente. (Cubillos, 2017, p.6)

En consecuencia, la interrupción de estudios será obligatoria y más evidente en cuestión de género, ejerciéndose como tal la desigualdad de género. Aunado a ello la pobreza familiar que presentan muchos estudiantes. Aunque exista más reconocimiento en materia de los derechos de la mujer. En la vida cotidiana se sigue manifestando la violencia contra ellas, la violencia intrafamiliar, el acoso, las actividades en el hogar no remuneradas,

la oportunidad de empleo, entre otros son evidencia de ello. Lo anterior, hace visible que están en desventaja tanto en el ámbito educativo como laboral. En América Latina y el Caribe “las mujeres continúan encontrando barreras en los mercados laborales, lo cual incluye una tasa de participación laboral 20 puntos inferior a la masculina, y significativas brechas de salario y ganancias” (BID, 2020, p.27). Es decir, se enfrentan a grandes desigualdades que sesgan las oportunidades de crecimiento y desarrollo en materia personal y laboral.

Para el caso del Fondo de las Naciones Unidas, organización fundada en 1946, trabaja con Europa y Asia Central; Asia oriental y el Pacífico; África oriental y meridional; Países industrializados América Latina y el Caribe; Oriente Medio y África del Norte; Asia meridional y África occidental y central (UNICEF, 2020). Este organismo elabora políticas públicas en defensa de los niños. Su principal función es proteger los derechos de los niños y atender las necesidades básicas para su desarrollo. Es decir, pretende garantizar que las y los niños reciban una educación para la vida, especialmente aquellos con capacidades diferentes y por ende previniendo que sufran alguna discriminación por su origen indígena, afrodescendiente o estado migratorio. Esto es que los espacios educativos sean lugares seguros durante ante cualquier emergencia.

Por su parte, la UNICEF, ante la protección hacia la niñez, encuentra serios obstáculos como la violencia de género, matrimonio precoz y prejuicios socioculturales que traen como consecuencia la ausencia de confianza, estudios trunca y empleo temprano de las niñas y las adolescentes (UNICEF, 2017). Esto repercute en una falta grave a los derechos humanos de las niñas, niños y adolescentes porque restringen la oportunidad de tener horizontes dignos alejados de la violencia.

El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) establecido en 1959, advierte en su documento Actualización de la Estrategia Institucional 2010-2020 que:

La persistencia de la exclusión y la desigualdad afecta a los pobres atrapados en la economía informal, los desempleados y la clase media emergente y los tornan más vulnerables a las conmociones. Esto se explica por diversas causas, a saber: (i)

insuficientes mecanismos de protección social, como los seguros de salud y los sistemas jubilatorios; (ii) los cambiantes perfiles epidemiológicos de la población, junto con un acceso desigual a los servicios de salud de calidad; (iii) la limitada capacidad del sector público y la función pública para prestar servicios, combatir la corrupción y hacer cumplir el Estado de derecho; (iv) la baja movilidad social en muchos países, y (v) exclusiones de minorías y por razones de género en la educación y los mercados laborales, junto con la violencia doméstica y el embarazo en la adolescencia. A las presiones de estos desafíos se suman los efectos de las demandas crecientes vinculadas con la vivienda, la infraestructura, la energía y los esfuerzos para la mitigación y adaptación al cambio climático vinculados a la urbanización (BID, 2015, p.6).

Por consiguiente, estos escenarios drásticos impiden el pleno desarrollo de la niñez y juventud mundial y, en términos del organismo internacional, los países pueden retroceder significativamente hacia la exclusión y desigualdad. Esta situación es más cercana de lo que parece, según el comunicado del *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo*, la salud, la educación y las condiciones de vida podrían retroceder por la pandemia de COVID-19 (ONU, 2020a).

Esto es debido a que cambiaron los modos de vida. La escuela desde casa pone al descubierto que los avances de las tecnologías no son para todos. Muchos estudiantes no contaron con acceso a internet. La mayoría de los estudiantes vulnerables no contaron con la tecnología para realizar sus actividades básicas de la escuela a distancia. Por ende, relata la ONU (2020b):

La pandemia de COVID-19 ha provocado la mayor interrupción de la historia en la educación y tiene ya un efecto prácticamente universal en los alumnos y docentes de todo el mundo, desde escuelas preescolares a secundarias, instituciones de enseñanza y formación técnica y profesional, universidades, centros de educación de adultos y centros de desarrollo de aptitudes. A mediados de abril de 2020 el 94 % de los estudiantes de todo el mundo estaban afectados por

la pandemia, lo que representaba 1.580 millones de niños y jóvenes, desde la educación preescolar hasta la educación superior, en 200 países. (p.5)

Este evento extraordinario condujo a niñas, niños y jóvenes a vivir una experiencia de desventaja por la pandemia, porque en cese de las instituciones escolares evidenció, aún más, la enorme brecha socioeconómica de los países más pobres afectados por las desigualdades sociales.

Por otro lado, el BID busca reducir las desigualdades sociales por medio del financiamiento para mejorar la calidad de vida, la salud, la educación y la infraestructura de los seres humanos, de la misma manera con estos apoyos económicos cuida el medio ambiente. El apoyo financiero está especialmente destinado a los países de América Latina y el Caribe. De acuerdo con el organismo los principales retos de desarrollo y temas transversales que tienen presentes son como primer punto: la inclusión social e igualdad; productividad; innovación e integración económica y como segundo punto: la igualdad de género y diversidad; cambio climático y sostenibilidad ambiental y capacidad institucional y estado de derecho (BID, 2020).

Con respecto a la OCDE, un organismo estadístico económico, que elabora políticas para una vida de calidad de todas las personas del mundo (OCDE, 2019). Los 38 países miembros que lo integran son: Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Chile, Colombia, Corea, Costa Rica, Dinamarca, Eslovenia, España, Estados Unidos, Estonia, Finlandia, Francia, Grecia, Hungría, Irlanda, Islandia, Israel, Italia, Japón, Letonia, Lituania, Luxemburgo, México, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos, Polonia, Portugal, Reino Unido, República Checa, República Eslovaca, Suecia, Suiza y Turquía (OCDE, 2023) quienes por medio del análisis de los indicadores toman las mejores decisiones para el diseño de políticas públicas en beneficio de la población.

De igual forma, América Latina y el Caribe se hacen presentes en el organismo de la OCDE a través de acuerdos que trabajan para mejorar la inversión, educación, inclusión, competencia, gobernanza, anticorrupción y política fiscal (OCDE, 2022). Estos rubros son fundamentales para el desarrollo social y económico de Chile, Costa Rica, Colombia y

México, por ende, establecer lazos con otros países miembros de la organización permite mantener diálogos de bienestar y desarrollo para cada región.

Dentro las prioridades de la OCDE está que la juventud tenga acceso a condiciones que mejoren su vida. Así pues, reúne esfuerzos y centra la atención en orientar y gestionar a través de reformas a los sistemas escolares con el objetivo de formar a personas íntegras garantizando las oportunidades de trayectoria escolar que puedan alcanzar con los aprendizajes obtenidos por medio de los profesores y profesoras capacitados en su práctica pedagógica (OCDE, 2019).

En 1997, nace el Programa para la Evaluación Internacional de Alumno (PISA) que se encarga de evaluar competencias en comprensión lectora, matemáticas y ciencias a los estudiantes de 15 años (OCDE, 2017). Esta prueba se aplica cada tres años y busca obtener indicadores sobre la situación que presenta cada país en el ámbito educativo. Por consiguiente, esta evaluación según la OCDE, “[...] permite a los países comparar sus políticas educativas con las políticas de otros sistemas del mundo con un más alto rendimiento y un ritmo de mejora más elevado, y aprender de estas comparaciones.” (OCDE, 2019, p.7). Los países miembros están convencidos que desarrollando las competencias ayuda a cada país y por ello es necesaria la comparación entre sistemas educativos, aún cuando existe una brecha social pues los contextos entre naciones son distintos. De acuerdo con la CEPAL (2020):

La educación es el principal mecanismo que permite avanzar en múltiples dimensiones de la inclusión social: mayor igualdad de oportunidades, habilidades para la movilidad social futura, formación de ciudadanos activos y respetuosos de los derechos, familiaridad con códigos culturales diversos y acceso al mercado laboral con mayores opciones (p.1).

Los organismos internacionales refieren a la educación como parte indispensable del desarrollo de una nación. Los lineamientos, programas, políticas públicas, políticas educativas, recomendaciones, estrategias, entre otros. Son propuestas para alcanzar una mejor educación “equitativa y de calidad”.

Al revisar sus propuestas se observa con atención que existe un corte empresarial en ellas porque buscan el éxito y se preocupan por los empleos que las juventudes. Hasta el punto de externar que, si no se cumplen las competencias, un país difícilmente podrá salir de su pobreza. Lo que rebasa a los países pobres es la idea de mejorar la productividad. Por consiguiente, aumentar la eficiencia y la eficacia en la educación para que los jóvenes se inserten en el campo laboral. Sin embargo, este esfuerzo por mantener la productividad y los avances hacia un desarrollo que sobrepasan los límites de explotación de los recursos naturales pone en riesgo el porvenir de los estudiantes. Las estrategias y políticas podrían encaminarse para encontrar un punto de equilibrio con el lugar donde habita la humanidad, de tal manera que se ejerza un patrimonio que les permita vivir dignamente. Como expresa Pulido (2017):

El proceso de reformas educativas en América Latina viene de mediados del siglo pasado, con políticas diseñadas por expertos de los organismos internacionales, orientadas a propiciar la modernización de los sistemas y de las instituciones educativas, con énfasis en conceptos como gerencia, eficiencia, administración y calidad, entre otros. (p.22)

Existe el cuestionamiento de las políticas públicas que establecen los organismos internacionales por la diversidad de contextos que hay en los países, no obstante aplicarlas de manera universal produciría una mayor desigualdad en las poblaciones del mundo.

Por lo anterior, los organismos internacionales externan su preocupación por mejorar la calidad de vida de la sociedad y priorizan, entre sus sectores, a la educación como parte fundamental de progreso. A partir de propuestas para generar políticas públicas que beneficien a cada país, contemplan a la educación como parte fundamental del desarrollo económico. Sin embargo, como se señaló anteriormente, habría de considerar, el lugar, la historia, la cultura, el contexto social, la economía, entre otras. Las propuestas de estos organismos internacionales procuran comprender que la sociedad tiene inmensas necesidades y que sería un error universalizar los contextos. Entre las necesidades, está atender a las problemáticas educativas emergentes.

3.2 Iniciativas para abatir el fenómeno del abandono escolar

En este sentido, países como Europa, Estados Unidos, América Latina y México se han preocupado por disminuir el abandono escolar a nivel global e impulsan a las escuelas a través de estrategias para evitar que los alumnos se vayan de las instituciones educativas. Es como una unión de fuerzas y elementos para reducir considerablemente el grave problema de abandono escolar. Estas organizaciones a través de iniciativas intentan garantizar el ingreso, la permanencia y el egreso de los estudiantes de bachillerato. Dentro de ellas se distinguen las siguientes: a) Los Grupos de Trabajo sobre Educación y Formación 2020 (ET 2020) de la Comisión Europea, b) El Centro Nacional de Prevención de Abandono (NDPC) de los Estados Unidos, Gradúate XXI, c) Futuro Educativo de América Latina y d) Los programas de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública en México.

3.2.1 Europa: Los Grupos de Trabajo sobre Educación y Formación 2020 (ET 2020) de la Comisión Europea

Para la Unión Europea cada caso de abandono escolar conlleva a la falta de empleo, exclusión y pobreza. Consideran la necesidad de vincular los casos de abandono y, sobre todo, los factores que la rodean con la política social y educativa, fuente de trabajo, salubridad, consumo de drogas o estados emocionales. Con ello, en su Plan de Acción del Pilar Europeo de Derechos Sociales de 2021, dentro de sus objetivos primordiales es alcanzar para el 2030, que el 78% de la población de 20 a 64 años cuente con un empleo (Unión Europea, 2023) debido a la crisis económica y el desempleo juvenil que comparece. Asimismo, el relator de la ONU, Olivier De Schutter, pretende retirar de la UE a 20 millones de personas de la pobreza porque no se ha cumplido la erradicación de la pobreza por la distribución inequitativa de los recursos económicos (ONU, 2021). Lo anterior como referencia de lo que sucede en otros países y que afecta gravemente a los jóvenes. Aunque

existan trabajos, estos no corresponden con la realidad, es decir, a las exigencias del mercado entre competencias laborales y las habilidades que ofrece el sistema educativo.

Como recomendación apuntan que el desarrollo personal, académico y social son claves en el aprendizaje en una etapa temprana para toda su vida. La educación debe permitir a los europeos adquirir conocimientos, competencias y habilidades que cubran las cambiantes necesidades del mercado de trabajo y a los modos de un mundo veloz. La Unión Europea se compone de siete instituciones: Parlamento Europeo, Consejo Europeo, Consejo de la Unión Europea, Comisión Europea, Banco Central Europeo, Tribunal de Justicia de la Unión Europea, Tribunal de Cuentas Europeo y Comisión Europea las cuales tienen distintas funciones comunitarias.

La última institución junto con los 27 estados miembros de la Unión Europea lleva a cabo la estrategia europea 2020 que busca abordar los principales desafíos de los sistemas educativos que se centran, a su vez, en ayudar a los estados miembros en conjunto. Los países miembros se apoyan unos a los otros para generar políticas educativas, interesados en la formación y buenas prácticas. Los resultados esperados giran en torno a los objetivos comunes de la ET 2020: a) hacer una realidad el aprendizaje permanente y la movilidad; b) mejorar la calidad y eficacia tanto en la educación como en la formación; c) fomentar la igualdad, cohesión social y ciudadanía activa y d) desarrollar la creatividad, innovación, emprendimiento en todos los niveles educativos (Diario Oficial de la Unión Europea [DOUE] 2009). Así, la estrategia 2020 perfila un crecimiento sostenible, por ello la educación y la formación son referentes indispensables para que se logren los objetivos cuyo principal objetivo es reducir la tasa de abandono escolar y aumentar el número de egresados con título.

Los grupos de trabajo sobre educación y formación 2020 (ET 2020), que convocan alrededor de 400 investigadores de la educación, trabajadores de los países miembros, han descubierto, a través de la ubicación específica de las buenas prácticas escolares y los aprendizajes solidarios, algunas estrategias escolares que permiten pensar en los mejores

caminos para combatir el abandono escolar prematuro. En ella engloba seis grupos, los cuales se enumeran a continuación:

1. El grupo de trabajo sobre la política escolar

Creado con el objetivo de mejorar la educación por medio de las políticas mediante el aprendizaje entre iguales y buenas prácticas donde centra dos grandes retos: a) reducir el abandono escolar prematuro y b) enriquecer la formación inicial del profesorado. El fenómeno del abandono escolar prematuro no actúa de manera individual, sino que alude a diversas dimensiones que impiden el éxito de las niñas, niños y jóvenes. Estas dimensiones se encuentran interrelacionadas junto con un largo proceso de desvinculación. El grupo de trabajo considera que al establecer medidas y condiciones a través de un kit de herramientas para las escuelas de toda Europa esta plataforma digital, actualizada asiduamente, promueve la educación inclusiva por lo que busca ofrecer planes de estudio atractivos y personal comprometido capaz de motivar a los estudiantes.

Convencidos de que es la forma más adecuada de prevenir el abandono escolar; las necesidades de cada estudiante son el foco de atención de las instituciones educativas para generar expectativas que aprovechen el potencial de cada alumno; el liderazgo y la gobernanza son un punto de partida para el trabajo en equipo y colaborativo que conlleve a respaldar la eficacia escolar; la actualización constante de directivos, docentes y personal administrativo, no puede faltar, como requisito de sensibilización ante el fenómeno para evitar la desigualdad educativa y el abandono escolar; mejorar los procesos del sistema educativo y estipular objetivos comunitarios que erradiquen los factores de este fenómeno y confianza de ambas partes, es decir, madres y padres de familia junto con los centros escolares para compartir la responsabilidad de la educación.

A su vez, la Formación Inicial del Profesorado (FIP) se ha considerado como parte de la política educativa que respalda los cambios y las prácticas de enseñanza. El profesorado será capaz de adaptarse a las circunstancias que se presenten. El grupo de

trabajo se apoya con la guía: *Shaping career-long perspectives on teaching. A guide on policies to improve Initial Teacher Education* (Dar forma a las perspectivas de carrera en la docencia. Guía sobre políticas para mejorar la formación inicial del profesorado) para la formación del profesor, sin embargo, exponen su preocupación por la calidad y pertinencia en los programas que acompañen a los docentes. Refieren que los políticos deben ser responsables de la misma. Por consiguiente, la guía se concentra en tres grandes retos:

- I. La necesidad de políticas globales vinculadas con la formación profesional docente, es decir, una continuidad integrada que busca atender el aprendizaje, itinerarios profesionales, organización de niveles de competencia y la cultura escolar. Estos aspectos trabajan de manera interrelacionada.
- II. La organización por parte de los docentes donde, no solamente, se requiere de programas y cambios en las prácticas sino de un trabajo más colaborativo y donde surge la disposición de un cambio de mentalidad y hábitos de trabajo. La metodología que apoya a estos grandes retos es: la investigación-acción, redes de trabajo y liderazgo colaborativo.
- III. La gobernanza colaborativa tiene mayor impacto si se atiende de forma colaborativa, existe el diálogo, la participación y la distribución de responsabilidades para contar con docentes calificados.

Retomando los elementos destacados de los Grupos de Trabajo 2014-2015 del grupo ET 2020 se muestran dos grandes resultados: 1) Un kit de herramientas en línea asignado a los centros educativos que llevan consigo recomendaciones para aplicar planteamientos globales promoviendo la educación inclusiva y reduciendo el abandono escolar prematuro y 2) La elaboración de una guía sobre políticas para mejorar la formación inicial docente. Este documento ilustra con ejemplos procedentes de toda Europa las estrategias sugeridas (Juncker et al., 2016).

Por lo anterior es notoria la preocupación que se expande a nivel internacional. En este caso Europa busca implementar herramientas para reducir el abandono escolar prematuro

y un claro ejemplo, es la participación de expertos en el área educativa, realizando vínculos de cooperación entre ellos. Su objetivo se enfoca en el desarrollo de políticas por medio del aprendizaje y las buenas prácticas. La Comisión Europea une esfuerzos para disminuir el abandono escolar recurriendo a los contextos de las escuelas buscando alternativas que frenen el abandono escolar y considera que para combatirlo se requiere de un enfoque global. Una participación de todos en conjunto. Por ello, propone el kit europeo que permite que la educación sea inclusiva, y, además, que se garantice la estancia de los estudiantes.

2. Grupo de trabajo sobre modernización de la enseñanza superior

Se basa en trabajos entre pares tomando como puntos de referencia los siguientes aspectos: a) Reestructuración de la enseñanza superior en la cual se desea mejorar la calidad, eficacia y capacidad de respuesta del sistema de enseñanza superior; b) Financiación en torno al rendimiento y acuerdos de resultados dirigidos a las autoridades garanticen la inversión pública en los centros de enseñanza superior tomando en cuenta los objetivos cualitativos y cuantitativos de cada centro para que se evite poner en riesgo la estabilidad económica de las escuelas. Es importante mencionar que, los datos sean viables para su posterior análisis; c) Triángulo regional del conocimiento con ello los centros escolares pueden aportar conocimiento y desarrollo a sus regiones, innovando a través de la investigación. Los centros deben trazar una guía de trabajo donde se emplee la colaboración entre la escuela, la industria y las autoridades tanto local como regional; d) Internacionalización, movilidad e inmigrantes recién llegados buscando que Europa sea un atractivo para los estudiantes extranjeros, un factor clave es la integración de inmigrantes menores de 25 años facilitando cursos, asesoramiento y orientación sin restricciones sobre la residencia; e) Mejora de la empleabilidad al finalizar su enseñanza superior, preparándolos para garantizarles un mejor futuro. El papel de los gobiernos es fundamental para que identifiquen las demandas que exige el mundo laboral y f) El incremento en la eficiencia terminal de la enseñanza superior relacionado con el acceso y la calidad. Por lo que se requiere la combinación de políticas y sistemas que den seguimiento a la trayectoria del estudiantado. Los gobiernos son responsables en fomentar sistemas transparentes que

aseguren la formación desde el preescolar hasta la superior de cada estudiante con flexibilidad entre sistemas educativos.

3. Grupo de trabajo sobre educación y formación profesionales estructura 20 principios rectores que, a su vez, tienen 4 desafíos claves para apoyar la formación y el aprendizaje.

A continuación, se describen en los siguientes incisos:

- a) La gobernanza nacional e implicación de los interlocutores sociales establece 1) un marco jurídico claro y preciso; 2) un diálogo continuo estructurado entre los socios y la formación de estudiantes; 3) El compromiso de los interlocutores que garanticen la ejecución de los programas mediante revisiones periódicas; 4) la cooperación mutua entre la escuela y las empresas para que beneficien al estudiante en su formación profesional y laboral, 5) el beneficio mutuo entre escuelas, empresas y alumnos donde prolifere el equilibrio de todas las partes involucradas.
- b) Apoyo a las pequeñas y medianas empresas (pymes) que ofrecen formación a los estudiantes. En ocasiones las empresas consideran un impedimento contratar a estudiantes a causa de los altos costos, motivo por el cual es 6) necesaria la formación atractiva de un sistema educativo para las mismas. Dentro de las empresas los estudiantes requieren de actualizaciones constantes es 7) indispensable la simetría entre las necesidades de las empresas y la empleabilidad de los educandos y 8) concentrarse en empresas sin experiencia en contratación de aprendices con el fin de brindar el apoyo financiero y no financiero. Además, de 9) ayudar a las pymes que se dedican a la formación de aspirantes vulnerables con la intención de reducir la exclusión social, también, 10) incentivar a empresas para que los alumnos practicantes cuenten con un tutor calificado.

- c) Atractivo en los contratos de aprendizaje y mejora de la orientación profesional para motivar a estudiantes y padres de familia con el fin de encontrar vías alternas a la formación, esto es, 11) que haya un puente que conecte a otras instancias profesionales. Una desventaja de la Educación y Formación Profesionales (EFP) sea que no tiene mayor prestigio como la educación general o académica por ese motivo requiere 12) mejorar su imagen.

Por otra parte 13) la orientación profesional que capacite a los estudiantes a elegir donde desean laborar. Aquí es importante mencionar que el acompañamiento desde la primaria podría garantizar la toma de decisiones adecuadas para que los jóvenes combinen junto con la orientación personal su trabajo. La orientación profesional también depende de la relación que tengan con los docentes, es decir, como guía para aclarar dudas o temores de los educandos. Por consiguiente, 14) mejorar la calidad pedagógica de los profesores aunado a la cooperación entre escuelas y empresas dado que el trabajo en conjunto obtiene mejores resultados. De igual forma, 15) las actividades que permitan tener mayor conocimiento de cómo trabaja la Educación y Formación Profesionales para que los estudiantes tomen mejores decisiones sobre su futuro personal, profesional y social.

- d) Aseguramiento de la calidad del aprendizaje en el lugar de trabajo, se refiere a que se 16) garantice el mejor aprovechamiento y potencial de los jóvenes que decidieron laborar en la empresa. La formación del educando es indispensable dado que los políticos, empresas, orientadores educativos de la EFP son responsables de su proceso formativo. Los constantes cambios en la sociedad obligan a los sistemas educativos a modificarse. En otras palabras, 17) que los programas de Educación y Formación Profesionales puedan adaptarse a las necesidades de la sociedad. Una forma de adaptación son las pruebas piloto, capacitaciones y evaluaciones periódicas de la EFP.

Por otro lado, 18) la confianza, el respeto y la cooperación de todas las partes es fundamental para respaldar la relación armónica entre escuela y empresa. De igual forma, 19) la evaluación justa, válida y auténtica forma parte del compromiso con los aprendizajes de los alumnos en el espacio laboral. Este apoyo que se brinda a la formación del estudiante trae consigo 20) mayor preparación de los formadores de las empresas, así como mejorar las condiciones laborales para un notable rendimiento.

Por lo antes mencionado los veinte principios básicos tienen la intención de que los jóvenes tengan mayores oportunidades. La decisión que ellos tomen de continuar sus estudios o quedarse en una empresa abre otras posibilidades y puentes de formación con vías alternas. Existe la necesidad de cooperación para alcanzar mejores resultados. Estos principios muestran un paisaje de los contextos reales que intervienen con la finalidad de conocer cómo la sociedad cambiante enfrenta una vez más nuevos desafíos, sin olvidar que el fenómeno del abandono escolar es una responsabilidad no solo de madres, padres de familia y escuelas sino de los gobiernos, directivos y sociedad en general.

4. Grupo de trabajo sobre aprendizaje de adultos genera recomendaciones para incrementar las capacidades básicas de los adultos.

El aprendizaje de adultos puede mejorar la vida y la economía de un país, beneficiando a particulares, empresas y sociedad porque forma parte del desarrollo e involucra la participación de los adultos en ella. La importancia de que aprendan más tiene numerosas ventajas como mayor empleabilidad, mejorar la salud y mayor actividad. Para aumentar las capacidades básicas de los adultos se necesita un gran impulso: Así, las capacidades engloban lectura, escritura, comunicación oral, matemáticas y las capacidades en tecnologías de la información. Esto con el fin de reducir las desigualdades sociales para incrementar la calidad de vida física y mental de cada persona.

La necesidad de mejorar la difusión y la colaboración para fomentar la participación de los adultos y que se evite la exclusión social. Dentro de la estrategia que expresan se encuentra la motivación como requisito. Además, los estados miembros de la Unión Europea deberían brindar las herramientas de aprendizaje a los adultos en desempleo y

generar políticas que fomenten programas de calidad que ayuden a mejorar las condiciones de vida de los adultos.

Por otra parte, las capacidades digitales son necesarias para la formación adulta. En Europa la brecha digital es un problema debido a que muchos adultos carecen de estas herramientas para desempeñarse en la sociedad y el mercado laboral. “El uso de las TIC se considera como una competencia básica para la vida, tal como la lectura, la escritura y las matemáticas; además de ser herramientas esenciales para el mercado laboral” (CEPAL, 2020, p.1).

Un mercado que exige cada vez más estar a la vanguardia o que ofrece más servicios en línea. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) pueden respaldar los aprendizajes de la educación formal e informal. Sin embargo, ha tenido poco avance significativo debido a que no se ha explorado en su totalidad y se ausenta como un derecho que los estudiantes deberían tener. Nuevamente los gobiernos juegan un papel importante para establecer políticas y programas que rompan la brecha digital y esta se convierta en un derecho universal.

Estas políticas diseñadas de manera coherente y coordinada, requiere de esfuerzos porque es un tema político complejo puesto que involucra una estrecha relación con la educación, empleo, bienestar, sociedad en general, entre otros. Requiere de un arduo trabajo para la implementación de estrategias a largo plazo. Aunado a ello debe contar con el seguimiento adecuado para su funcionamiento eficaz. Por esta razón el Grupo de Trabajo ET2020 orienta a las autoridades responsables en diseñar las políticas de aprendizaje de adultos.

Por ende, la necesidad de trabajar con adultos es indispensable para el desarrollo de una sociedad, evitando la exclusión social y decrecimiento de la economía. El Grupo de Trabajo ET2020 dentro de sus esfuerzos busca disolver esta exclusión social y la brecha digital que afecta a la sociedad en general. El acceso a estas oportunidades se convierte en el privilegio de un grupo poblacional y, por consiguiente, conduce a la desigualdad, romper con ciertas carencias educativas permite tanto a los estudiantes como a la educación saltar a otras

condiciones de bienestar social. Por ello, ET 2020 recomienda una serie de estrategias, anteriormente mencionadas, con el objetivo de contribuir al desarrollo de la sociedad.

5. Grupo de trabajo sobre capacidades transversales

Las capacidades transversales para la empleabilidad, la innovación y la ciudadanía activa son imprescindibles. Sin embargo, no se encuentran como parte curricular y se adquieren de manera informal. El Grupo de Trabajo recomienda incluir estas capacidades dentro los programas de estudio. Estipula en ellos la necesidad de competencias lingüísticas y digitales para el desarrollo innovador. Por lo tanto, junto con el Marco Común Europeo de Referencia en el que precisan lo siguiente: reorientar la política del multilingüismo; los profesionales pueden continuar con su formación por medio de la iniciativa *Relating language curricula, tests and examinations to the Common European Framework of Reference* (RELANG) que tiene como objetivo la capacitación a través de talleres y exámenes relacionados a lenguas extranjeras.

Este proyecto surge de la colaboración de los estados miembros de la Unión Europea y el Centro Europeo de Lenguas Modernas (ECML); mejorar la difusión y aplicación del Marco Común Europeo de Referencia en especial en la elaboración de planes de estudio, formación profesional y evaluación; autoevaluación y evaluación en las competencias lingüísticas; utilizar al máximo las competencias lingüísticas transversales y transferibles; la enseñanza y aprendizaje de idiomas debe corresponder con el mercado laboral y fomentar el uso de los niveles del Marco Común Europeo de Referencia como instrumento de transparencia en la expedición de títulos profesionales.

De este modo, existen diversos proyectos para fortalecer el desarrollo profesional de los estudiantes, por ejemplo, el Marco Europeo Conceptual de Competencias de Emprendimiento (ENTRECOMP) que pretende formar un puente entre el mundo laboral y educativo a través del emprendimiento. Entendiendo el significado de emprender como la capacidad de transformar las ideas en valor para el sector social, cultural y financiero (Moberg et al. 2014).

De manera que, el marco de competencias de la Unión Europea sobre la competencia digital involucra las funciones de las TIC, el uso que se le dé, la creatividad y la colaboración. A su vez, se respalda del Marco Europeo de Competencias Digitales para los Ciudadanos (DIGCOMP) que permite a los estudiantes puedan medir sus competencias y conocimientos para la búsqueda de empleo. Por consiguiente, se puede apreciar que el Grupo de Trabajo sobre capacidades transversales ante una sociedad cambiante se encuentra inmersa en un mundo que requiere mayor exigencia, donde la disposición al cambio es el factor clave para muchos estudiantes que buscan oportunidades de innovar, crear, y trabajar de manera digital. El Marco Europeo Digital asesora a las personas que deseen comprender sobre la competencia, el desarrollo digital y lo que significa digitalmente competente.

6. Grupo de trabajo sobre aprendizaje digital y en línea

La intención es desarrollar entornos de aprendizajes abiertos e innovadores, no obstante, en algunos estados miembros de la Unión Europea modificar el cambio de la escuela por los aprendizajes digitales sigue generando prejuicios. El liderazgo de la institución educativa y las competencias docentes continúan siendo un impedimento para su divulgación. El marco *Digitally-Competent Educational Organizations* (El Marco Europeo para Organizaciones Educativas Digitalmente Competentes) tiene como propósito brindar ayuda a instituciones educativas y a los responsables del diseño de las políticas públicas a desarrollar competencias digitales para incluirlos en todos los niveles educativos.

Dentro de las tendencias que se encontraron en el aprendizaje digital y en línea es que se convirtió en un aprendizaje híbrido que conjunta la educación formal, no formal e informal. Esto puede crear cimientos fuertes tanto para los profesores como para los estudiantes al momento de enriquecer su aprendizaje. En suma, los Grupos de Trabajo y Formación ET 2020 tienen un alto compromiso contra el abandono escolar gracias a sus estrategias. Con el apoyo de los estados miembros de la Unión Europea buscan alternativas para erradicar el fenómeno. No obstante, resulta una tarea que demanda tiempo y

coordinación, sustentan que la enseñanza adherida a las tecnologías digitales puede aportar significativamente en el aprovechamiento escolar.

3.2.2 Estados Unidos: *National Dropout Prevention Center* (NDPC)

Existen otros organismos como *National Dropout Prevention Center* que nació en 1986 (NDPC, 2022) con el fin de otorgar información para la prevención del abandono escolar y ofrecer estrategias para el aumento de la eficiencia terminal en las escuelas estadounidenses. Tratando de alcanzar el éxito de los estudiantes se convierte así en un recurso fundamental para Estados Unidos. De tal forma que los recursos humanos y materiales para la investigación educativa, las herramientas, las publicaciones y la experiencia fueron conjugadas para dar origen al Centro Nacional para Prevenir el Abandono Escolar, principal organismo cuya misión es incrementar las tasas de eficiencia terminal a través de la investigación y soluciones basadas en las evidencias.

A su vez ellos han identificado al menos 15 estrategias efectivas (NDPC, 2022) que tienen un impacto positivo sobre la tasa eficiencia terminal. Las estrategias están interrelacionadas como un sistema y esto ha traído éxito en todos los niveles escolares K-12 (desde kínder hasta el grado 12 *-high school-*) en el ámbito rural, suburbano y urbano. Dichas estrategias están agrupadas en cuatro rubros: a) estrategias fundamentales; b) intervenciones tempranas, c) estrategias básicas y d) instrucción de mejora y gestión. Estas a su vez son base fundamental para la planificación y evaluación de los programas, siempre con la intención de aumentar la eficiencia terminal. A continuación, la descripción de las cuatro categorías:

a) Estrategias fundamentales: 1. Enfoque sistémico: se enfoca en la mejora continua de todos los niveles educativos, cuenta con un enfoque compartido. Las estrategias, intervenciones, monitoreo, retroalimentación y toma de decisiones se basan en datos. Igualmente, requiere de las políticas, prácticas y monitoreo continuo para su funcionamiento; 2. Colaboración entre escuela y comunidad: se centra en una comunidad

comprometida donde todos son responsables de la calidad de la educación cuyo ambiente es solidario y colaborativo. Los jóvenes tienen la posibilidad de potenciar su formación y desarrollo profesional. La comunicación efectiva juega un papel importante para evitar que ocurra el abandono escolar. Este esfuerzo es comunitario y continuo.

3. Entornos seguros de aprendizaje: estos ambientes son, como su nombre lo dice, seguros, ordenados, cálidos y enriquecedores donde permiten al estudiante desenvolverse como individuos comprometidos con la sociedad. Es relevante conocer que todos los estudiantes tienen la necesidad de contar con seguridad física y emocional. Así, se espera que sea reconocido por sus logros. Un entorno cálido propicia estados de ánimo satisfactorios que revelan mejores relaciones sociales, actitudes y habilidades afectivas. De igual forma, para la solución de conflictos la escuela debe contar con un plan de prevención contra la violencia. Un ambiente de aprendizaje sensible es compatible con los actores educativos respetando la diversidad cultural y la justicia donde el trato hacia los estudiantes es equitativo. Asimismo, reconoce la necesidad del cambio y las nuevas oportunidades.

b) Intervenciones tempranas: 4. Participación familiar: el compromiso familiar tiene un efecto positivo en los jóvenes y puede predecir el logro de los estudiantes. La estrategia eficaz consiste en la colaboración, evaluaciones continuas de las necesidades, apoyos a las familias por medio de intervenciones; 5. Educación de niñez temprana: son necesarias las intervenciones desde el nacimiento hasta los cinco años de edad para el desarrollo del cerebro. La manera más efectiva de reducir el abandono escolar es proporcionando una mejor orientación posible desde el inicio escolar y 6. Desarrollo de la alfabetización temprana: esta estrategia se refiere a apoyar a los estudiantes desfavorables que presenten bajo rendimiento escolar. La estrategia consiste en mejorar las habilidades de lectura y escritura debido a que son la base necesaria para el aprendizaje efectivo. El desarrollo de la alfabetización debe ser continuo.

c) Estrategias básicas: 7. Tutoría: se basa en una relación solidaria y de confianza entre el asesor y el asesorado. En ella se ofrece apoyo significativo a los estudiantes que están en alto riesgo de abandono; 8. Servicio de aprendizaje: consiste en la interrelación

significativa de las experiencias en el servicio comunitario con lo académico porque promueve la enseñanza-aprendizaje, el crecimiento personal, social, profesional y ético. Este método puede ser aplicado en todos los niveles educativos; 9. Escuela alternativa: se enfoca en una escuela que se acopla a las necesidades individuales y sociales de los estudiantes, es decir, horarios flexibles, entornos cálidos, aprendizaje híbrido, oportunidades de certificación con base a sus competencias y una transición fructífera más allá de la escuela y 10. Oportunidades fuera y después de la escuela: se solidariza con el estudiante para reducir la brecha de la desigualdad educativa. El apoyo de tutorías académicas, cursos de verano y otras actividades que tienen la finalidad de fortalecer el aprendizaje del estudiante.

d) Instrucción de mejora y gestión: 11. Desarrollo profesional: los profesionales deben estar capacitados para potenciar el desarrollo de sus estudiantes. Las estrategias se fundamentan en los acuerdos de las escuelas y las investigaciones previas que se realicen sobre el fenómeno. El monitoreo frecuente forma parte de las estrategias para determinar la implementación o apoyos adicionales; 12. Aprendizaje activo: es el aprendizaje significativo de los estudiantes. Las estrategias involucran las voces y los votos de los mismos; retroalimentación; evaluación entre pares; fijación de metas; aprendizaje colaborativo; pensamiento crítico, creativo y reflexivo; comunicación fluida; acceso a las herramientas para realizar sus propias actividades y reflexionando sobre su propia existencia.

Y 13, Tecnología educativa: se trata de inteligencias múltiples donde el estudiante reúna esfuerzos significativos. Un aprendizaje combinado con el uso de las tecnologías puede ayudar al estudiante no solo en la preparación hacia el mercado laboral sino al empoderamiento de su intelecto; 14. Enseñanza individualizada: el ritmo de trabajo es de acuerdo con los intereses del aprendiz y el método varía según sea la experiencia previa al aprendizaje del estudiante. Es decir, la enseñanza individualizada se adapta a las posibilidades y condiciones de los alumnos. Un ambiente totalmente personalizado y 15. Educación profesional y técnica (CTE): esta estrategia consiste en el desarrollo de planes y

programas de estudio que incentivan las habilidades y competencias para que el estudiante pueda ingresar al campo laboral, o bien, continuar un nivel más de estudio.

En suma, las estrategias que agrupa el *National Dropout Prevention Center* prevé diversas temáticas que le permiten abordar los factores que rodean al fenómeno de abandono escolar. Cuenta con numerosos programas actualizados sobre la prevención del abandono escolar, estos programas se respaldan con investigaciones con el objetivo de ayudar a otras instancias para frenar este fenómeno. Se puede sostener que el centro de prevención toma en cuenta la importancia de retener a los estudiantes buscando las mejores condiciones de ambientes de aprendizaje para que sea un atractivo de los jóvenes.

3.2.3 América Latina: Gradúate XXI y Futuro Educativo

De tal modo que se puede identificar, para el caso de la educación, a Gradúate XXI y Futuro Educativo como proyecto tendiente a disminuir las tasas de abandono escolar. Esta iniciativa es el resultado de la fusión de dos organizaciones civiles sin fines de lucro que históricamente han apoyado al mejoramiento escolar. Se trata de un plan a cargo de la división de Relaciones Externas del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) que tiene el amparo de la República de Corea del Sur (INEE, 2017). Las organizaciones buscan soluciones innovadoras que generen cambios significativos en los estudiantes y estos se queden en las instituciones educativas.

Además, Gradúate XXI y Futuro Educativo consideran que hay urgencia generada por los altos niveles de abandono escolar y que no hemos sido capaces de abordar. Esto trae serias repercusiones en todos los niveles de la sociedad (Cabrol et al. 2019). Para ello apuestan a los cambios tecnológicos como herramientas, a la innovación y a la necesidad del cambio a partir de un diagnóstico. Así como *Un mapa del futuro: Cincuenta innovaciones educativas en América Latina* (Rivas y Delgado, 2016) que reúne esfuerzos para explorar el mundo educativo con innovaciones que permitan afrontar el fenómeno de abandono escolar. Esta guía cuenta con cinco tendencias educativas más sobresalientes y

con más de 200 innovaciones de las cuales cincuenta fueron seleccionadas para su publicación que a continuación se presentan:

Tendencia 1. Gamificación de la educación fusiona el aprendizaje con la lógica de los videojuegos. Es la nueva forma de consumo cultural para todas las edades, no obstante, está dirigido especialmente a los jóvenes. Consideran que si uno de los factores del abandono escolar es la ausencia de atractivos en el plan de estudios la gamificación podría ser una alternativa para los jóvenes de secundaria porque favorece la participación activa y motivación de los estudiantes.

1. Mate Marote (Argentina). Es un programa informático que mide y mejora la atención y flexibilidad cognitiva de los alumnos basado en principios de la neurociencia.
2. Kokori (Chile). Es un videojuego que nació en Chile y está diseñado para adentrarse al mundo de la biología celular de manera didáctica y sencilla.
3. Qranio (Brasil). Es una aplicación móvil.

Las cinco tendencias más sobresalientes apoyadas de la tecnología como medio de aprendizaje destacan en la gamificación, el aprendizaje fusionado en juegos y puntajes; aprendizaje en la nube: las múltiples plataformas de materiales digitales en línea; escuelas y modelos de aprendizaje híbridos; el paquete completo: soluciones que integran varios componentes en un mismo modelo de apoyo a las escuelas y las plataformas de aprendizaje adaptativo (Rivas y Delgado, 2016). Aunque está destinado a cualquier edad en formación académica, está dirigido a los jóvenes que han cambiado sus formas de aprendizaje e interaccionan más con la tecnología. Pese a que podría ser una herramienta de oportunidades para los jóvenes marca grandes disyuntivas en la educación pública.

Los diversos aspectos de vulnerabilidad social no son excluyentes entre sí, estos usualmente se potencian y fortalecen mutuamente, generando situaciones y contextos que dificultan el tránsito de los jóvenes durante la secundaria alta. Asimismo, los aspectos de vulnerabilidad social también están fuertemente atados a las otras dos dimensiones planteadas (la falta de integración académica y la

debilidad en su constitución como sujetos), incrementando las probabilidades de que los jóvenes se autoexcluyan del sistema educativo. (Miranda, 2019, pp. 19-20).

Por lo anterior, los elementos de vulnerabilidad social para que tomen más fuerza y expulsen al estudiante del sistema educativo, involucra a la escuela y al estudiante. La escuela como tal tiene responsabilidad cuando aísla a los estudiantes por no ser idóneos, no merecen estar dentro del sistema cerrando sus puertas y responsabilizando al alumno de su autoexclusión. Al estudiante porque se le ha visto sin voz. Sin embargo, los jóvenes al retirarse no significan que sean débiles, porque eso es lo que les ha hecho creer parte de la sociedad, sino, más bien, son víctimas por no contar con los herramientas indispensables para defenderse de la vida, es decir, principios y valores, consejos, apoyo psicológico, el qué hacer para tomar las mejores decisiones debido a que en la mayoría de los casos vienen de familias disfuncionales. Y la familia queda como último recurso para que sea un apoyo del estudiante. Así pues, la familia, la escuela, la sociedad y el Estado es responsable de garantizar el ingreso, permanencia y egreso de los educandos. Para el caso de las instituciones escolares, donde pasan más tiempo, señala en una entrevista telefónica, el pedagogo italiano Francesco Tonucci:

El tema de fondo es que hay una idea equivocada de que la escuela debe ser para iguales, entonces todas las veces que alguien no es igual a los demás se considera un problema. Y la verdad es que los niños son diferentes uno del otro, por lo cual, si queremos hacer una propuesta educativa democrática y eficaz, tenemos que hacerla para diferentes, y no para iguales. (Sarmiento, 2020, p.1)

Dicho lo anterior, los estudiantes requieren espacios donde sus contextos sean reconocidos. Si el estudiante es desigual, será un problema para el sistema educativo. No obstante, esto puede ocasionar el abandono escolar porque los matriculados que son diferentes, en muchas ocasiones, vienen de estratos pobres y vulnerables. Si se quedan fuera de la escuela tendrán mínimas posibilidades de retornar por sus contextos familiares,

sociales y culturales. Por consiguiente, se coincide con el Francesco Tonucci, se requieren cambios de otro tipo de escuela más incluyente.

3.2.4 Programas de México contra el abandono escolar

La educación media superior volvió a la mesa de la discusión a partir de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en el 2008. Entre los propósitos más relevantes se planteaba mejorar los aprendizajes y la unificación del Sistema Nacional de Bachillerato que hiciera converger las diferentes modalidades que hasta hoy oferta el sistema educativo nacional. Dado que al encontrarse con la diversidad de inquietudes de los jóvenes que cursan la educación media superior entre continuar sus estudios e incorporarse al campo laboral, surgió la propuesta de “conformar un marco curricular común, que otorgue a las diferentes instituciones educativas una identidad común, al contar con elementos curriculares flexibles que posibiliten mantener diferentes opciones de planes de estudios, asignaturas y programas de estudio acordes a la filosofía de cada institución” (RIEMS, 2008, p.10). De modo que, las instituciones de educación media superior pueden organizar el plan de estudios de acuerdo con sus objetivos, este plan de estudios, siendo flexible para que los estudiantes tengan movilidad entre otros sistemas.

Por ende, se establecen otros mecanismos para erradicar el abandono escolar en la Educación Media Superior como los anteriores esfuerzos institucionales realizados en América Latina, Estados Unidos y Europa. Por su parte México por medio de la Secretaría de Educación Pública (SEP) cuenta con las iniciativas como: *Síguele*, *Caminemos juntos*, *Construye T*, *Movimiento contra el abandono* y los programas de becas.

El programa *Síguele: caminemos juntos. Acompañamiento integral para jóvenes*, busca apoyar a los estudiantes para que permanezcan y egresen de la educación media superior. Busca alcanzar resultados satisfactorios, esto es, ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes. Esta iniciativa se respalda de una estrategia integral de prevención y atención dividida en seis dimensiones, las cuales son: 1) El Sistema de Alerta Temprana

(SIAT); 2) El Sistema Nacional de Tutorías Académicas (SiNaTa); 3) Programa de Orientación Vocacional; 4) Programa Construye T; 5) Programa de Becas y 5) Fomento a la Lectura.

Por otro lado, Construye T, da inicio en el ciclo escolar 2008-2009 como un programa de apoyo a los jóvenes de media superior. Los organismos internacionales como UNICEF, UNESCO y PNUD junto con la Secretaría de Educación Pública (SEP) participaron en este proyecto. Los objetivos que establecen son desarrollar habilidades socioemocionales por medio de actividades didácticas, deportivas y culturales para el bienestar estudiantil, docente y directivo de la educación pública con el fin de adquirir fortalezas personales y académicas.

Para los organismos definen que las Habilidades Socioemocionales (HSE) “son herramientas que permiten a las personas entender y regular sus emociones, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y desarrollar relaciones positivas, tomar decisiones responsables, y definir y alcanzar metas personales” (SEP, 2020). Cuya iniciativa pretende lograr los siguientes beneficios: a) mejor desempeño profesional por parte de los docentes; b) trayectorias profesionales que culminen de manera satisfactoria; c) climas escolares armoniosos, positivos, adecuados y agradables para la sana convivencia de los actores educativos y d) evitar embarazo temprano en las adolescentes, abandono escolar, violencia escolar, drogadicción, entre otras.

Asimismo, Construye T, establece tres dimensiones las cuales son: 1) Conoce T, 2) Relaciona T y 3) Elige T. La primera busca identificar y reconocer los estados emocionales; la segunda promueve interrelaciones constructivas y la tercera mejores decisiones a lo largo de la vida. Las seis habilidades socioemocionales que identifica en las dimensiones son: 1) autoconocimiento; 2) autorregulación; 3) conciencia social; 4) colaboración; 5) toma responsable de decisiones y 6) perseverancia. Así, como apoyo hacia los profesores han generado un manual de educación socioemocional para brindarle las herramientas para su implementación en el aula y en la escuela como parte del proyecto Construye T.

El Movimiento contra el abandono escolar, es una iniciativa que busca crear impacto en la educación media superior se basa en la caja de herramientas 2014 donde establece doce manuales contra el abandono escolar son: 1. Para prevenir riesgos del abandono escolar; 2. Para recibir a los nuevos estudiantes; 3. Para impulsar nuevos hábitos de estudio; 4. Para impulsar la tutoría entre pares; 5. Para acompañar las decisiones de los estudiantes; 6. Para orientar a los alumnos para construir su plan de vida y carrera; 7. Orientación educativa; 8. Para dialogar con los padres; 9. Para ser un mejor tutor; 10. Redes sociales y su aprovechamiento para prevenir el abandono escolar; 11. Para el desarrollo de las habilidades socioemocionales y 12. Del proceso de planeación participativa. Así pues, estos manuales buscan impedir que los estudiantes salgan de las escuelas.

Con el Programa de Becas de Educación Media Superior (Probems). Las cuales son: Becas para la Continuación de Estudios, Becas Contra el Abandono Escolar, Becas para el Desarrollo de Competencias Emprendedoras y Becas para Estudiantes con alguna Discapacidad (SEP, 2019) y actualmente las Becas Benito Juárez cuyo objetivo es que los estudiantes culminen sus estudios de manera satisfactoria, buscando el acceso, permanencia y egreso. Los apoyos destinados a sectores de vulnerabilidad y a estudiantes sobresalientes. Cabe mencionar que estos recursos también se destinan para los directivos y profesores como estímulo para su desarrollo profesional.

El programa Becas Benito Juárez consiste en el apoyo económico a estudiantes que cursen desde la educación básica hasta la superior. El apoyo se dirige a más de 9 millones de estudiantes. El objetivo principal de esta beca es mejorar las condiciones de vida estudiantil. El programa cuenta con las siguientes modalidades: a) Beca bienestar para las familias de educación básica este programa busca apoyar a los alumnos de preescolar, primaria y secundaria. Dirigido a familias pobres, el monto de esta beca es de 800 pesos mensuales; b) Beca Benito Juárez para jóvenes de Educación Media Superior está dirigida a estudiantes de escasos recursos económicos entre 14 y 21 años.

Es decir, los estudiantes que están en el nivel preparatoria o bachillerato. El monto mensual es de ochocientos pesos; c) Beca Jóvenes escribiendo el futuro de Educación

Superior dirigida, especialmente, a las comunidades indígenas consiste en realizar proyectos o participar en ellos que permita a la juventud capacitarse desarrollando competencias y habilidades para el campo laboral. El apoyo económico y d) Becas Elisa Acuña el programa desea reducir la desigualdad social, destinada a estudiantes, egresados y profesores de la educación superior.

De acuerdo con el *Panorama de la sociedad 2016*, el problema del abandono escolar sigue latente. Año tras año los jóvenes-estudiantes (Weiss, 2018) se siguen retirando de las aulas. “Los jóvenes sin educación media superior completa encuentran dificultades para encontrar un trabajo estable, aun en economías, como la mexicana, donde el empleo está en expansión” (OCDE, 2016, p.2). Los planes y programas han tenido avances en el sistema educativo nacional, sin embargo, aún falta erradicar el problema por completo. Las becas para el bienestar Benito Juárez podrían reflejar datos interesantes, es decir, si con este apoyo se retiene la salida de los jóvenes de educación media superior.

3.3 Contexto Nacional

México, figura en los países miembros de la OCDE. Por lo que, este organismo externa su preocupación por el estado mexicano y promueve políticas para el bienestar económico y social. La preocupación por combatir el abandono escolar prematuro, es decir, antes de terminar la educación media superior. Se estima que las mujeres tienen 1.4 veces más probabilidades de salir de la escuela por factores como el embarazo no planeado o el cuidado de los hijos, puesto que, uno de cada seis jóvenes entre 25 y 34 dejó los estudios antes de concluir la EMS (OCDE, 2018). A consecuencia de ello, se considera que debe ser parte de la agenda de gobierno para garantizar el ingreso, la permanencia y el egreso de los estudiantes con el fin de obtener el certificado oficial de EMS o que se capaciten como técnicos para la incorporación al campo laboral.

Con el carácter necesario la EMS se convirtió en el 2012 en obligatoria y, junto con ella, trajo a la luz, el grave problema permanente que en el último informe del INEE *La educación obligatoria en México 2019* reconoce, por su parte, que 1 millón 100 mil

estudiantes abandonaron sus estudios durante el ciclo escolar 2016-2017, de los cuales alrededor de 800 mil estudiantes pertenecen a la EMS. Es decir, la tasa de abandono escolar representa el 15.2 por ciento de los jóvenes (INEE, 2019).

La cobertura a nivel medio superior abarca un 65 por ciento comparado con la primaria que alcanza una tasa del 97 por ciento. Algunas de las causas de la EMS son las condiciones socioeconómicas, la oferta educativa, el aprovechamiento escolar, capacitación docente, ausencia en la actualización del currículum y la falta de equipamiento e infraestructura de las escuelas (Filippo, Grayeb, Quintero et al. 2019). Esto implica un reto, por una parte, desde una mirada empresarial ante la exigencia global de reunir ciertas aptitudes para que los jóvenes se desempeñen en un trabajo y, por otra, si los jóvenes desean continuar su formación académica existe una ruptura entre los que se aprende en la EMS y la educación superior debido a que “la EMS no ha podido superar los problemas de falta de identidad de una educación que, en algunos casos, es propedéutica para el ingreso de educación superior” (Arnaut y Giorguli, 2012, p.19).

A pesar de la continua implementación de acciones como asesorías, acompañamiento, diálogo con madres y padres de familia para reducir el abandono escolar los estudiantes se siguen retirando de las escuelas. En este nivel “el abandono escolar limita de forma importante la conclusión de la educación obligatoria para todos” (INEE, 2019, p.44). Esto afecta directamente a los estudiantes, pues al quedar fuera del sistema las condiciones para un futuro serán inciertas, asimismo a la sociedad para la toma de decisiones de un país en vías de desarrollo.

De este modo, establece que deberían existir condiciones para que las niñas, niños y adolescentes puedan avanzar continuamente desde primaria hasta concluir el bachillerato. No obstante, la educación media superior sigue siendo el nivel menos atendido por parte del sistema educativo donde el ingreso de los estudiantes al nivel superior no garantiza la eficiencia terminal. Al quedar trunca la escolarización de los jóvenes se enfrentarán a un porvenir incierto, pues la posibilidad de una vida digna se aleja cada vez más del escenario fructífero.

Cierre de capítulo

En suma, en este capítulo de contextualización se realizó una breve revisión de los organismos internacionales que exponen la preocupación por el desarrollo óptimo de la población mundial. Se expusieron las estrategias más sobresalientes de las siguientes organizaciones: la UNESCO, la OCDE, el BID, el Banco Mundial, la UNICEF, la ONU, el PNUD y la CEPAL. Las estrategias y recomendaciones que elaboran de manera conjunta sobre educación y desarrollo social permiten visualizar un desarrollo integral para mejorar las condiciones de vida de cada nación, trayendo consigo beneficios a la sociedad en el entorno educativo, económico, político y social.

Por otra parte, se describieron los criterios que implementan algunas organizaciones para erradicar el abandono escolar, tomando en cuenta a Europa, Estados Unidos, América Latina y México, pues a nivel internacional elaboran estrategias pertinentes para disminuir la salida de los escolares y, asimismo, a nivel nacional México con los organismos de la SEP e INEE proponen medidas para frenar este fenómeno.

Es importante reconocer que al ser un fenómeno que afecta globalmente es necesario recurrir a la implementación de estrategias que puedan ofrecer un panorama más amplio de lo que realiza cada lugar para evitar el abandono escolar. A este fenómeno, lo acompañó la pandemia que traspasó todos los continentes y la sociedad se vio obligada a resguardarse en sus hogares para detener los contagios. Para el caso de las escuelas, buscaron nuevas formas de organización escolar. De manera que, a nivel global, surgió la necesidad de la educación a distancia que intentó reducir los gastos de estudio (Astudillo, Boaz, Barrios et al., 2020). El Coronavirus trajo consigo cambios en los modos de vida y, junto con ella, las formas de enseñanza-aprendizaje. La escuela se formó desde casa.

Lo anterior, trajo al descubierto las problemáticas educativas ya presentes antes y durante la pandemia. El rebrote de las desigualdades sociales no se hizo de esperar y que anteriormente han expuesto los organismos internacionales. Para el caso del sistema educativo, aún no ha resuelto desde hace varios años el fenómeno del abandono escolar debido a que cerca de 800 mil jóvenes de educación media superior se van de las escuelas.

Esto abre otro camino con las consecuencias de la pandemia y se forman algunas interrogantes sobre las adversidades que enfrentarán los estudiantes del nivel medio superior con el Coronavirus y su regreso a las aulas: ¿Cómo se dará la vida cotidiana?, ¿quiénes regresarán a la escuela?, ¿bajo qué cambios en sus formas de vida?, ¿cuántos jóvenes no regresarán a las aulas?, ¿en qué condiciones estuvieron estudiando desde casa?, ¿cuáles fueron las dificultades de los estudiantes para no regresar a la escuela?, ¿cuáles son las prácticas que implementaron para sobrevivir en la escuela?

CAPÍTULO IV.

Los estudiantes y la fundamentación teórica

Introducción

La sociología estudia el comportamiento de las personas, la vida de los grupos u organizaciones. Los rasgos que caracterizan a la colectividad como la historia, los valores, las creencias, las ideologías, las migraciones, entre otras, ayudan a comprender la conformación de la humanidad. Esta disciplina se divide en varias ramas, sin embargo, para los fines de esta investigación, la más cercana al fenómeno estudiado es la sociología educativa porque visibiliza al sistema escolar como medio social, es decir, un espacio donde ocurren las interrelaciones entre los actores educativos -directivos, profesores, administrativos y estudiantes- y el entorno de la comunidad educativa (Rojas, 2014), explorando y comprendiendo las problemáticas que rodean a la sociedad educativa desde una mirada multidisciplinar.

Desde la perspectiva de la sociología educativa se busca analizar el abandono escolar, fenómeno que cada vez más se evidencia en la mayoría de las instituciones escolares y se expande por el sistema educativo. Sus factores, determinantes, razones o causas son temas de controversia teórica por la diversidad que presenta. Por ello, se desarrolla una perspectiva teórica para mostrar que el fenómeno del abandono escolar es una grave problemática del sistema escolar.

En el presente capítulo se teorizan los conceptos con el propósito de determinar las categorías de análisis a concentrar en la investigación y orientar posteriormente la estrategia metodológica. Esto con el fin de dar una posible respuesta, a través de sus experiencias escolares desde la óptica de los estudiantes, a la pregunta central de la investigación: ¿Qué factores individuales, escolares y sociales influyen de manera significativa en la tendencia al fenómeno de abandono escolar del Bachillerato Tecnológico?

Se trata de construir un modelo teórico que permita aproximarse al sujeto estudiado de la investigación. Silva y Weiss (2018) apuntan que no existe una teoría general que aborde el estudio de las causas del abandono escolar. En otras palabras, las investigaciones de estudios empíricos realizadas sobre los factores del abandono escolar se debaten desde distintos ángulos. Puesto que el tema del abandono escolar está rodeado por múltiples factores y no se ha establecido aún una teoría general sobre el estudio del fenómeno emergente, sino, más bien, se toman diversos referentes teóricos. En esencia el tema abandono escolar es relativamente nuevo.

Para fines de este estudio se tomarán como referentes los postulados de François Dubet quien ha estudiado a profundidad, para el caso de Francia, la igualdad de oportunidades y otros temas relacionados con la educación. En este sentido, este capítulo se divide en cuatro apartados, los cuales son los siguientes: La igualdad de oportunidades, La escuela justa, Los jóvenes-estudiantes y Las tres lógicas de acción. De modo que a lo largo de este capítulo se fundamentará la investigación. Asimismo, ayudará a la comprensión a profundidad de las raíces del fenómeno del abandono escolar.

4.1 La igualdad de oportunidades

Desde el punto de vista de Alegre, Montero y Monti (2015), la igualdad es el emblema de resistencia contra la discriminación racial y de género; la disparidad de ingresos salariales; las condiciones de vulnerabilidad migratoria y de personas con capacidades diferentes. En tal sentido, la igualdad es un derecho para garantizar la calidad de vida de las personas y que gocen de las condiciones dignas de desarrollo sin importar el estatus social, religión, género, edad, origen, etcétera.

Los sectores donde se habla de igualdad, por mencionar algunos, son en social, político, económico y educativo (Alegre et al., 2015). De acuerdo con la Real Academia Española, bajo el concepto de la igualdad de oportunidades es:

Ausencia de toda discriminación, directa o indirecta, por motivo o razón de discapacidad, incluida cualquier distinción, exclusión o restricción que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio en igualdad de condiciones por las personas con discapacidad, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, social, laboral, cultural, civil o de otro tipo. (RAE, 2023).

De ello se deduce que el derecho a vivir bajo condiciones de respeto y de igualdad permite mayor integración de convivencia y con mejores diálogos en la sociedad, pues otorga valor a la diversidad de las vidas de las personas. Por ende, la igualdad de oportunidades se refiere al “derecho de toda persona a participar y disfrutar de los servicios y recursos, que en semejantes circunstancias, le permitan desarrollarse social y laboralmente; en particular de las personas cuyas capacidades se encuentren limitadas” (Delgado y Bernal, 2016, p.102). Esto involucra el pleno derecho de todos los seres humanos y que no sean limitados por la brecha de la desigualdad. Y, sobre todo, que tengan las personas más vulnerables acceso a una vida digna.

Ahora bien, lo anterior orienta a identificar cómo se da la igualdad de oportunidades en las escuelas. En los estudios del sociólogo François Dubet esta temática se basa en la escuela justa o lo más justa posible, que más adelante se describe, sostiene que:

...la igualdad de oportunidades se basa en una doble afirmación. Por un lado, al inicio de las pruebas escolares, todos los alumnos son considerados como iguales y todos tienen el derecho a esperar obtener los mejores resultados y alcanzar las posiciones más elevadas. Ese derecho al éxito es también una exigencia moral en una escuela dispuesta a condenar la ausencia de ambición escolar de los alumnos o de las familias. Por otra parte, los programas son concebidos de manera de permitir que todo alumno que ingrese en el sexto nivel (11-12 años) reciba la misma enseñanza y la misma cultura que todos los demás. *A priori*, si sus resultados se lo

permiten, ese alumno tiene no sólo el derecho, sino también el deber de esperar el mayor éxito escolar y social. (Dubet, 2005, p.32).

Por lo anterior, la igualdad de oportunidades se cumple como una igualdad porque se estableció la misma preparación para todos los estudiantes. Y existen altas probabilidades de que logren, con el mejor aprovechamiento escolar, culminar sus estudios y adquirir mejor condición social. Por el contrario, si no se alcanzan los resultados esperados, la misma escuela puede sentenciar a aquellos que no cubran esa meta. Es decir, una prueba que:

[...] combina las técnicas de la jerarquía que vigila y las de la sanción que normaliza. Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar. Establece sobre los individuos una visibilidad a través de la cual se los diferencia y se los sanciona (Foucault, 2009, p.215).

Dicho lo anterior, esta división en un estudiante que no logra aprobar una prueba es expuesto debido a que el “examen aparece como la «hora de la verdad», en la que todos quedan sometidos a las mismas normas, propiciando de esta manera la igualdad escolar” (Ávila, 2005, p.164). No obstante, cuando la escuela ubica a sus estudiantes en una competencia escolar los convierte en desiguales puesto que los clasifica de acuerdo con su aprovechamiento escolar (Dubet, 2005). Por consiguiente, la competencia escolar genera que los estudiantes que no logren alcanzar los propósitos estipulados por el sistema escolar se retiren de la escuela. De acuerdo con Muntaner (2000) expone que los centros escolares requieren ciertas características que ejerzan la igualdad de oportunidades:

[...] todos los centros están en condiciones de ofrecer una enseñanza de calidad que brinde las mismas posibilidades a todos los alumnos, independientemente de sus capacidades, de sus características físicas, de su sexo, raza o clase social. En este contexto, nos fijaremos en un modelo de escuela cuyas intenciones son educar a niños diferentes en situaciones de enseñanza distintas para alcanzar el máximo desarrollo y formación en cada uno de ellos (p.7).

Con lo anterior resulta importante destacar que la enseñanza de los jóvenes se vincule con las condiciones que exige la sociedad, sin olvidar, las necesidades que lo integran como ser individual. Los aprendizajes no son los mismos en cada uno de ellos, forzar a que aprendan de la misma manera sería contraproducente porque se desvía la intención de prepararlos para la vida, aún sus condiciones no sean las ideales. Es indispensable, brindar aprendizajes dignos y entender el mundo de los estudiantes, pues esto conlleva a ofrecer un conjunto de herramientas para su futuro prometedor.

4.2 La escuela justa

En la Antigua Grecia, la escuela se transmitía de forma oral y escrita a la juventud en espacios abiertos en contacto directo con la naturaleza. Los educandos recibían una formación íntegra que comenzaba por la poesía, los valores socráticos, el cuidado del cuerpo. El pedagogo, que literalmente significa conducir a los niños, formaba desde un principio a través del arte, la música, la literatura, la tragedia, los versos poéticos, etc.

Actualmente la escuela continúa formando a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. La expansión de cobertura permitió el acceso de los estudiantes a ella, sin importar el estatus social. La demanda aumentó por la universalización y los espacios educativos se redujeron a causa del incremento de la matrícula escolar. No obstante, debido a los cambios sociales se hacen presentes las problemáticas en las instituciones educativas.

Hoy en día la escuela se funda en la igualdad de oportunidades y, al mismo tiempo, produce sus mecanismos para excluir a sus alumnos. Esta exclusión genera cambios en el comportamiento escolar que intervienen en las experiencias de los actores educativos, la institución educativa y la justicia (Dubet, 2009). Esto pone en evidencia que los excluidos no tienen las mismas oportunidades de estudio, el maltrato hacia los estudiantes desfavorecidos amplía más la brecha del distanciamiento. La sanción hacia el cuerpo se sustituye por castigar al alma. “Este castigo ya no se ejerce de manera *directa* sobre el cuerpo de los individuos, sino que se despliega de manera sutil por parte de una serie de

especialistas (ya sean internos o externos) que juzgan, ponen etiquetas, toman decisiones” (Urraco y Nogales, 2013, p.154).

En el caso de las instituciones escolares, ya no ejercen el maltrato físico con los estudiantes sino, más bien, se enfoca a lo intangible utilizando etiquetas como el racismo, el clasismo, el estigma, los prejuicios, la exclusión, la discriminación, la clasificación, la indiferencia, entre otros., que los individuos reproducen como práctica de poder sobre los otros y se justifica como un derecho para alinear aquello que no se encuentra dentro de lo normal. De tal forma que los estudiantes que se encuentran fuera de los criterios de evaluación se quedan excluidos de la formación formal. En vista que la institución educativa es:

...más sensible a las demandas de orientaciones positivas presentadas por los padres social y culturalmente cercanos a los docentes, que a las de padres de medios populares, de los que a menudo se sospecha que no están en condiciones de ayudar eficazmente a sus hijos...las evaluaciones y las decisiones de orientación de los alumnos llevan la marca de origen social (Dubet, 2005, pp.29-30)

Por ello, el origen social establece la marca entre los estudiantes favorables y desfavorables porque el sistema escolar “se encarga de ir diferenciando a los escolares según su mérito y su desempeño académico, lo que en realidad esconde un proceso de diferenciación social de acuerdo con sus orígenes sociales” (Casillas, Chain y Jácome, 2007, p.11). Dicho de otra manera, cuando se establece la competencia escolar entre estudiantes, esta práctica conlleva a hechos que aproximan un acto excluyente que puede estar detrás del origen social -origen no es destino- (Gil Antón, 2018) de los estudiantes más desfavorecidos socialmente a un terreno sin oportunidades. Los estudiantes que no siguen el ritmo escolar simplemente no avanzan al siguiente nivel.

De esta manera, “los que viven desde su nacimiento en un ambiente cultural intelectualizado, poseen una cultura afín a la escuela y la universidad, mientras que la cultura de las clases subordinadas es ajena, e incluso opuesta, a estas instituciones” (Ávila,

2005, p.162). Por ende, quienes no tuvieron la oportunidad de nacer bajo categorías sociales que permitieran formarse de acuerdo con las exigencias del sistema escolar quedarán excluidos dentro y fuera de la escuela.

En este sentido, el sistema escolar va construyendo una ideología que favorece a los vencedores. Donde la igualdad de oportunidades se forma en la lógica de vencedores y no de vencidos como ocurrió en el emblema ideal de los soldados del siglo XVIII, el reconocimiento de valentía y vigor debería distinguirse en su cuerpo como insignia de su fortaleza y ánimo.

Los signos para reconocer a los más idóneos en este oficio son los ojos vivos y despiertos, la cabeza erguida, el estómago levantado, los hombros anchos, los brazos largos, los dedos fuertes, el vientre hundido, los muslos gruesos, las piernas flacas y los pies secos; porque el hombre de tales proporciones no podrá dejar de ser ágil y fuerte (Foucault, 2009, p.157).

Esto es, el hombre moldeado es quien será la figura del ejército y el hombre que labra la tierra será corregido para la guerra o desplazado de la misma. Así pues, los vencedores serán aquellos que ganen más campo de batalla y los vencidos adjudicados como desertores que por “cobardía” abandonaron el camino.

De modo que a los estudiantes se les jerarquiza en la escuela de acuerdo con el desempeño académico. “La rigidez de las normas escolares no tolera los recorridos y los perfiles atípicos...incapacita de manera más manifiesta a los alumnos que no han sido perfectamente moldeados por su medio social y por sus primeros pasos en la escolaridad” (Dubet, 2005, p.52). Por consiguiente, aquel estudiante que se esmere y cubra todos los criterios de la escuela se le otorgarán más méritos, en cambio aquel estudiante que no los alcance quedará fuera. Esta clasificación aparte de fabricar categorías cuando “cada alumno ocupa un lugar según su jerarquía de saber y capacidad” (Urraco y Nogales, 2013, p.156), también origina una expectativa.

En otras palabras, “de un resultado esperado con respecto a la conducta de los otros. A su vez, la expectativa que me hago del otro influencia el tipo y la calidad de la relación que mantengo con él” (Tenti, 2004, p.129) mediante esta perspectiva se define la práctica de los otros cuya imagen se reduce al hecho. “No podemos ignorar la crueldad de ese modo de selección y jerarquización para un gran número de individuos” (Dubet, 2005, p.31). Por lo consiguiente se hace visible el abandono escolar donde el estudiante se encuentra desamparado por tales acciones.

Al principio la escuela puede no suscitar desigualdades de la trayectoria escolar de cada estudiante. No obstante, en la medida que van avanzando los grados de estudio se hace evidente la selección escolar, tal es el caso de Francia y otros países “la escuela no ha logrado neutralizar los efectos de las desiguales culturales y sociales sobre las desigualdades escolares” (Dubet, 2005, p.24). Dicho en otras palabras, los jóvenes al ingresar a las escuelas traen consigo estructuras culturales y sociales y, además, asimilan la cultura que les incorpora la escuela. Ávila (2005) sostiene que:

El sistema educativo, por tanto, inculca, transmite y conserva la cultura de las clases dominantes, contribuyendo así a la reproducción de la estructura social y sus relaciones de clase, y enmascara esta función social creando la imagen o ilusión de autonomía y neutralidad, quedando así legitimado. La escuela sanciona y legitima un sistema de hábitos y prácticas sociales impuesto por una determinada clase, pues el sistema de enseñanza presenta dichos valores y normas culturales de clase como si fueran universales (p.163).

A raíz de lo anterior, el sistema escolar moldea sus formas a partir de lo que observa y toma como punto de partida las exigencias de lo externo y las implementa como legítimas. Los actores educativos colaboran con lo que la sociedad les establece independiente de sus intenciones individuales. Estas formas al no ser llevadas a cabo son sancionadas, para el caso de los estudiantes si no logran cumplirlas son apartados del sistema.

Cada acción pedagógica tiene, pues, una infancia diferenciada en función de las diferentes caracterizaciones culturales preexistentes de los sujetos y que son de naturaleza social. La escuela, al sancionar estas diferencias como si fueran puramente escolares. Contribuye al mismo tiempo a reproducir a la estratificación social y a legitimarla asegurando su interiorización y persuadiendo a los individuos de que ésta no es social, sino natural. (Bechelloni,1996, p.17)

Por consiguiente, el sujeto interioriza su origen de tal manera que se siente responsable de sus limitaciones que lo convierten en desplazado del sistema. Esta exclusión encierra a los estudiantes desfavorecidos como en una esfera que los aísla y de la cual no tienen escapatoria. Es decir, no alcanza la igualdad de oportunidades basada en el mérito escolar y que se ha legitimado. De modo que la igualdad de oportunidades se transforma en desigualdad de oportunidades.

En el sistema escolar la igualdad de oportunidades no garantiza el cuidado por los desplazados “de la humillación de la derrota y del sentimiento de mediocridad. La meritocracia puede resultar del todo intolerante cuando se asocia al orgullo de los ganadores con el desprecio hacia los perdedores” (Dubet, 2005, p.14). Entonces se establece el abandono del vencido y la violencia simbólica (Bourdieu y Passeron, 1996) que se ejerce en él. Por lo anterior, un sistema escolar que propicia la autoexplotación (Han, 2012) de la propia persona donde no permite el error, esta autoexplotación cuando se idealiza y no se realiza conlleva a una frustración por no alcanzar los méritos y, por lo tanto, el sentimiento de fracaso, autoculpándose y considerando que es incompetente o tiene déficit (Kremenutzky, 1997) por no sobresalir en la escuela y estar al nivel de los vencedores. En palabras de Han (2016):

El *tú puedes* produce coacciones masivas en las que el sujeto del rendimiento se rompe en toda regla. La coacción engendrada por uno mismo se presenta como libertad, de modo que no es reconocida como tal. El *tú puedes* incluso ejerce más coacción que el *tú debes*. La coacción propia es

más fatal que la coacción ajena, ya que no es posible ninguna resistencia contra sí mismo [...]

Quien fracasa es, además, culpable y lleva consigo esta culpa dondequiera que vaya. No hay nadie a quien pueda hacer responsable de su fracaso. Tampoco hay posibilidad alguna de excusa y expiación. Con ello surge no solo la crisis de la culpa, sino también la de gratificación. (p.21).

Es así para la historia de los vencidos como puede ocurrir, después de ejercer una autoexplotación no encuentra estar al nivel de los vencedores, pues por más que lo desee las condiciones pueden influir de manera significativa. El peso de “tú puedes” se convierte en la fuerza impulsora que termina en responsabilizar al individuo, en términos de la escuela, por su “propia desgracia...falta de talento y coraje” (Dubet, 1998, p.41). Aquel estudiante que termina saliendo del sistema escolar siente culpa por no esforzarse lo suficiente. Y esto puede ocasionar que “aquellos que fallan no culpan a la sociedad sino a ellos mismos, y se sienten avergonzados” (Han, 2020), por una sociedad que vive a prisa y que rebasa sus posibilidades del estudiante.¹

Las distintas vidas que lleva el estudiante donde una se divide en la institución escolar y la otra en la familia o en su misma juventud son vidas opuestas. “Esto nos permite comprender que son a la vez estudiantes y jóvenes y que, quizá, en esta aparente dicotomía radica una mejor comprensión de los procesos educativos que pueden reflejarse en desafiliación a la escuela” (Estrada, 2014, p.437). Es decir, los inconvenientes que presentan los jóvenes es un asunto que alude a sus propias carencias porque es una

¹ Para el caso de Korea es líder mundial en suicidios, las personas no pueden lidiar con la presión de sus vidas personales, sociales y laborales que se traduce en la sociedad de la fatiga por la vida a prisa y el trabajo. Olvidando el valor de la vida. “*The burnout society documentary*-Byung-Chul Han”

obligación aprender lo que la escuela le enseña. Es poco probable que el sistema o la institución se le atribuya responsabilidad.

La escuela puede producir desigualdades injustas cuando se enfoca sólo en las calificaciones y en los resultados se descalifican a los estudiantes. Las calificaciones, serán una condición en la cual se clasifique al alumno, olvidando los motivos y circunstancias de cada uno de ellos que les tomó para llegar a ese resultado. En gran medida, se sabe que la escuela no puede solucionar todas las condiciones que rodea al alumno, pues ello representa un problema mayor. Al clasificarlos, el modelo se convierte en “cruel para aquellos que fracasan porque lo que está diciendo a cada alumno es: “tú fracasaste y es tu culpa, la escuela te dio todas las posibilidades” (Dubet, 2012, p.187). Lo anterior, genera responsabilidad absoluta en el estudiante. Y, la misma educación, potencia aún más la desigualdad social (Gil Antón, 2018).

La escuela que queda en el estudiante se puede expresar en dos vertientes, como si tuviera dos alternativas. Las cuales serían la autoexplotación y la explotación. Por un lado, la primera es cuando “el sujeto se ve obligado a rendir en una despiadada competencia consigo mismo. Esto lleva al sujeto a auto-explotarse” (Pari-Bedoya, Vargas-Murillo y Huanca-Arohuana, 2021, p.437). Esto traslada al alumno a querer ser como los demás y tratar de alcanzar los logros a como dé lugar, sin importar las condiciones y formación que presente trayendo consigo un resultado de una eminente frustración de sí mismo. Por otra parte, la explotación se da cuando la escuela basándose en la competencia escolar exige que el estudiante proporcione resultados satisfactorios lo que posiblemente termine también en desaliento.

En consecuencia, la institución educativa se convierte en un espacio de vencedores y vencidos. Los estudiantes vencedores serán aquellos quienes se llevan el mérito con poco esfuerzo y donde sus posibilidades de éxito siempre se conjugan en ganar-ganar. Por otro lado, los estudiantes vencidos serán aquellos que tienen nula posibilidad de obtener un reconocimiento y se responsabilizan de su propio fracaso y donde los estados de ánimo

juegan con su autoestima, generando la sensación de no ser dignos de la confianza de sus familiares, profesores y ellos mismos.

Esto, los lleva a generar una negación de esas barreras, un sentimiento que se revierte en resentimiento manifestándose contra la institución escolar como una de las lógicas de la violencia (Dubet, 1998). Asimismo, con los estudiantes vencedores y los docentes, pues esto último, son resultado evidente de que sí un estudiante se lo propone puede tener méritos, en otras palabras “si se quiere, se puede” (Dubet, 2005, p.33). Ciertamente la igualdad de oportunidades no es un mito sino un hecho porque se refleja en los resultados. Retomando el pensamiento de Han (2016) es una forma excesiva en la sociedad del rendimiento que si se quiere se puede o querer es poder. La sociedad del rendimiento se explota así misma creando un ideal para lograr méritos, en ese sentido las posibilidades de ser dependerán de las condiciones de los estudiantes, condiciones culturales, sociales y escolares.

Acerca de las condiciones “cuando un alumno es de origen favorecido, más chances tiene de ser buen alumno, y cuanto mejor alumno es, más se le ofrece una enseñanza de buena calidad” (Dubet, 2005, p.29). Dicho de otra manera, si las madres, padres o familias que tienen condiciones de concederles una mejor educación a sus hijos buscarán las mejores opciones de educación. Para el caso educativo las instituciones segmentan a los estudiantes que llevan buenas notas dedicándoles más tiempo para potenciar sus conocimientos, mientras que a los estudiantes con notas poco satisfactorias se les desplaza causando una ruptura de comunicación verbal y no verbal donde el estudiante lo entiende como una barrera que lo encamina al aislamiento y, posteriormente, a la salida de la institución.

Hay ocasiones donde los estudiantes se esmeran mucho, estudian para aprobar una materia y, por último, ven que los resultados son los mismos. Entonces es ahí donde no comprenden el porqué del desenlace. Optando finalmente por aceptar una realidad de fracaso. Sin embargo, una de las respuestas a esta situación es “él es diferente, menos dotado, menos valiente, menos eficiente” (Dubet, 2005, p.33) en un sistema escolar que

califica a todos por igual de forma objetiva. Es decir, sin tomar en cuenta su contexto, su cultura, su origen, entre otras.

Entonces para Dubet, donde su tema de interés han sido las escuelas de Francia, considera que la concepción de la escuela justa que hoy predomina “es aquella que se asemeja al plano del deporte: como una competencia justa. Para decirlo en forma menos agradable: la justicia escolar consiste en crear desigualdades escolares justas. Éstas, son justas porque se basan sobre el mérito personal de cada alumno” (Dubet, 2012, p.187). Un mérito que sólo alude al desempeño del estudiante, si impera el concepto de deporte, la escuela premia al que llegó a la meta y sanciona al que tuvo la oportunidad y no la aprovechó. El que no alcanzó la meta es resultado de un fracaso. Este fracaso no se queda sólo en la escuela sino lo lleva consigo al entorno social, familiar, en el estudiante mismo. Es decir, es una sentencia para toda su vida.

Dicho de otra manera, la creencia de desigualdades justas sobre el otorgamiento de reconocimiento fue legítima y abierta para todos. La responsabilidad recae en los estudiantes que no hicieron útil tal acción. No obstante, ese acto no puede prevalecer como justo considerando que los estudiantes no tendrían por qué competir entre ellos porque no tienen las mismas condiciones, no son iguales. En el deporte una pérdida en la competencia del juego significa intentarlo las veces que sea necesario. En cambio, en la institución escolar es todo lo contrario y lo que prevalece es:

...una obsesión de la edad normal, del alumno atrasado y del alumno adelantado, donde las salidas prácticamente prohíben los retornos, donde los accidentes en el recorrido dejan marcas indelebles en los boletines escolares. En una época en que se alaba la fluidez, la circulación en los puestos y las calificaciones, en una época en que se explica a los alumnos que deberán prepararse para ocupar varios empleos, el mundo escolar se caracteriza por una rigidez sorprendente. No de sus leyes y sus reglamentos, sino de sus hábitos y sus rutinas (Dubet, 2005, p.52)

De manera que una escuela más flexible pudiera abrir mayor número de oportunidades para el estudiantado. Las instituciones escolares tendrían una idea errónea si la formación es para iguales, Francesco Tonucci en una entrevista expresa:

El propósito de la escuela y la familia en conjunto debe ser que los chicos descubran sus aptitudes, vocación y talento, sus inteligencias, y una vez que cada uno descubrió su camino, ofrecerle los instrumentos adecuados para desarrollarlo hasta el máximo nivel posible. Por eso tiene que haber diversidades en la escuela, y trabajar sobre lo bueno que cada uno tiene, no sobre lo malo. (Sarmiento, 2020, p.2)

De modo que, la escuela podría ser un abanico de oportunidades para los jóvenes tomando en cuenta lo diversos que son los uno de los otros, empezando con su propia cultura y compartiendo la vida juvenil que los identifica.

Así se traduce para los jóvenes tomando en cuenta lo diverso que son empezando por su cultura y vida juvenil, desde ahí se marca una pausa de ser distintos el uno del otro. De hecho, el sociólogo Emilio Tenti considera:

Hoy resulta imposible separar el mundo de la vida del mundo de la escuela. Los adolescentes traen consigo su lenguaje y su cultura. La escuela ha perdido el monopolio de la inculcación de significaciones y éstas, a su vez, se inclinan a la diversificación y la fragmentación. Sin embargo, en demasiadas ocasiones, las instituciones escolares tienden al solipsismo y a negar la existencia de otros lenguajes y saberes y otros modos de apropiación distintos de aquellos consagrados en los programas y las disposiciones escolares (Tenti, 2000, p.6).

Por lo antes expuesto, la separación entre la escuela y la vida de los educandos puede conllevar a la no comprensión reflejando tensión dentro la comunidad escolar que al final provoque desencanto entre los actores educativos. Los jóvenes exploran distintos mundos y le resulta complejo hablar por separado de la escuela y su vida porque en la

escuela no sólo van a aprender teóricamente sino a convivir entre ellos mismos. Se sabe que la escuela es el segundo espacio del estudiante después del hogar, sin embargo, como revela Dubet (2005) la escuela propicia la desigualdad de oportunidades al igual que las desigualdades sociales. Una escuela justa es distinta tanto para los vencedores y los vencidos. Por el lado de los vencedores la igualdad de oportunidades se manifiesta en términos justos, mientras que para los vencidos es impensable figurar la igualdad de oportunidades porque observan un acto injusto las formas como la escuela establece sus propias reglas. Esto se convierte en círculo vicioso. Retomando a Dubet (2012) llamar a la escuela justa:

Es muy complicado saber qué es una escuela justa. Podríamos decir que una escuela justa es aquella que entrega la misma formación a todos sus estudiantes. Podríamos decir que una escuela justa es aquella que le da a todos los niños las mismas posibilidades de acceder a la élite. Podríamos decir que una escuela justa es aquella que entrega una profesión útil a todos sus alumnos. Podríamos decir que una escuela justa es aquella que es acogedora con los niños. De este modo, según el criterio que escojamos, no haremos la misma escuela; haremos una u otra (Dubet, 2012, p.186).

Dicho lo anterior, si los espacios educativos pudieran ser más cálidos, tal vez los estudiantes que se sienten en condiciones de abandonar la escuela quizá no lo harían. La escuela puede jugar un papel fundamental en las disposiciones afectivas para que la desigualdad de oportunidades escolares se minimice. Un espacio que permita escuchar a los actores educativos. Reducir el castigo, la vigilancia, el control, etc., y aumentar las relaciones horizontales donde crezca tanto el alumno como los profesores. Posiblemente con ese acto la escuela sea lo más justa posible promoviendo “la igualdad distributiva de oportunidades...velar por la equidad de la oferta escolar, dando más, a veces, a los menos desfavorecidos” (Dubet, 2005, p.15).

Es probable que la desigualdad dentro de las escuelas se minimice. Y, por consiguiente, se evite lo que expresa el sociólogo Manuel Gil Antón en 2014 “a los más

pobres les damos la peor educación posible” (Cadena, 2014) dado que la desigualdad social ocasiona desigualdad escolar porque conforme pasan los niveles de grado hay menos estudiantes y es probable que los que se quedan son los que tienen más posibilidades económicas.

4.3 Los jóvenes-estudiantes

En el siguiente apartado se presenta brevemente el proceso por el cual pasan los adolescentes que, en la misma sintonía, vivencian durante su educación media superior. Esa transición y dualidad que viven los jóvenes-estudiantes en el sistema escolar (Weiss, 2018) conlleva a conocer y comprender el trayecto de las vidas escolares de los estudiantes. El ciclo por el cual pasa todo ser humano comienza en la niñez pasando a la adolescencia, al adulto joven, la edad adulta y llegando hasta la vejez (Giddens, 2000). Esta sección, se enfoca en la etapa de la adolescencia que viven los estudiantes.

De acuerdo con la UNICEF (2023a) las tres fases de la adolescencia son: la adolescencia temprana, media y tardía. La primera involucra los cambios físicos de los 10 a los 13 años, se nota el aumento de estatura, se modifica la voz, existe aparición de vello corporal, sudor y acné. En esta etapa, socializan más con sus amistades que con los padres; la segunda fase se manifiesta entre los 14 y 16 años aquí existen cambios psicológicos y la búsqueda de su propia identidad, se cuestionan su futuro -lo que desean estudiar- y se presentan lazos más fuertes con sus iguales, alejándose de sus padres, es la edad donde están expuestos a situaciones de mayor riesgo; la tercera se establece a los 17 años puede abarcar hasta los 21 años, alcanzan madurez, ahora se preocupan por el futuro y buscan grupos reducidos en los cuales puedan compartir gustos similares a las de ellos.

El ser humano al dejar de ser niño (a) y transitar a la adolescencia, implica un camino inestable de prueba y error que experimenta en su vida diaria, este pasaje conlleva una gama de aprendizajes hasta convertirlo en adulto. Así pues, ese trance biológico y psicológico, en la mayoría de los estudiantes, ocurre en la escuela.

El periodo de la adolescencia señala Lillo (2004) “se caracteriza por ser una etapa de pérdida y de renovación. Una etapa en la que gradualmente tiene que ir abandonando el funcionamiento infantil, las relaciones infantiles con los padres, un cuerpo infantil” (p.61). Por ende, es el curso más complejo pues los adolescentes crean su propia identidad tanto en su vida personal como social que definirá el rumbo de su fase adulta. Los cambios se dan a nivel mental y físico, asimismo, en la relación social y la forma en cómo fungirá como miembro de una nación (Lillo, 2004). Por lo menos, como ideal se espera que los estudiantes se formen de manera íntegra y se conviertan en individuos capaces de convivir en sociedad. A nivel neuronal, la fase adolescente es como un ordenador:

[...] es un periodo crucial para el neurodesarrollo, en el que se da un incremento en la velocidad de conexión de las redes entre las distintas áreas del cerebro, que durante este tiempo terminará de cablearse y se remodelará completamente. Como si fuera una computadora, durante la adolescencia el cerebro está en plena actualización de su software, para adaptarse al entorno y quedar listo para funcionar en el resto de la vida adulta. (UNICEF, 2023b, p.2).

Por lo anterior, este proceso se va desarrollando a la par durante la escuela. Comprender esta transformación de la adolescencia que experimentan los estudiantes lleva a un ejercicio de empatía, orientación y acompañamiento hacia el desarrollo que todo ser humano pasó en algún momento de su vida.

El periodo de la adolescencia es el proceso intermedio, después de la infancia y antes de la edad adulta, entre los 10 y 19 años (OMS, 2023). Este ejercicio de la adolescencia involucra cambios físicos, psicológicos y emocionales (Iriarte, Estévez, Basset, Sánchez y Flores 2018) además del sociológico, antropológico y judicial (Lillo, 2004) que modifican sus prácticas y se enfrentan a una serie de ambivalencias en la toma de decisiones de sus respectivas vidas. De manera inmediata, las decisiones se ven reflejadas en los alimentos que consumen, el ejercicio físico, el consumo de alcohol, tabaco, cannabis, sustancias sintéticas, actividad sexual que pueden salvaguardar o exponer la salud actual y futura de los jóvenes (OMS, 2023).

La toma de decisiones dependerá de la formación que traiga consigo desde el seno familiar, sin embargo, esto no es definitivo porque durante el pasaje de la adolescencia va adaptando roles y comportamientos de acuerdo con el medio donde socialice más y se desenvuelva. El joven siente una dualidad, entre ser niño y adulto simultáneamente, no obstante, esa dualidad no lo representa, sino, más bien, es la transición de esos contextos pasando de la niñez, la juventud hasta llegar a la adultez (UNICEF, 2021b). Como se dijo anteriormente, ese pasaje o transición definirá muchos aspectos de su vida adulta y cómo serán sus prácticas de comportamiento en la sociedad.

Por supuesto, estos cambios también repercuten en la vida escolar, van de la mano, no pueden separarse. En el espacio escolar es donde viven ese peregrinaje adolescente. Ante la velocidad de permutas de una sociedad inestable (Bauman, 2017) a los estudiantes se les exige movimientos rápidos para adaptarse al nuevo sistema escolar, pues la dinámica de la escuela básica queda atrás y no será la misma en la educación media superior. Es muy probable que existan miedos e inseguridades en los estudiantes de querer y pensar como adultos para asegurar su futuro, sin embargo, el tiempo y la formación que tengan les puede aclarar los pensamientos. En ocasiones, la rigidez en la forma en que se les enseña no permite comprender su proceso y ello queda desalineado con las expectativas tanto de la escuela como del estudiante.

El ejercicio de poder que se ejerce sobre ellos al estar en una etapa donde presentan más inestabilidad emocional, vulnerabilidad donde la mayor parte actúan sin pensar como adultos (CNDH, 2017). Los estudiantes ante las exigencias de la escuela pueden manifestar frustraciones durante su proceso de aprendizaje. No todos los jóvenes estudiantes aprenden igual, no es posible porque traen consigo su cultura, creencias, ideologías, el lugar de nacimiento y, sobre todo, donde han crecido en la fase infantil, en otras palabras, el origen.

Las investigaciones como antecedentes acerca de los estudiantes permiten comprender más los referentes teóricos con relación a lo que se ha estudiado. Dentro los estudios que realiza Dubet junto con Martucelli se encuentra que algo más significativo después del certificado de bachillerato es la convivencia juvenil en la esfera escolar. Los

jóvenes son parte de la institución educativa y comprende los procesos que los conforman y reconforman como los históricos, los sociales y los culturales, estos fundamentan su subjetividad -simbólico/vivencial- a partir de las diversas escuelas y de sus relaciones entre actores educativos (Gutiérrez, 2015) que los han acompañado durante su trayectoria escolar.

Dentro del sistema escolar los estudiantes son primordiales, son actores que le dan vida a los salones, pasillos, patios, jardines. Ellos también son jóvenes a la vez (Weiss, 2018) que a través de diálogos interactúan entre ellos mismos. El estudiantado en esta etapa de su vida busca coordinarse entre su vida escolar y su vida juvenil. Dubet (2005b) conceptualiza que el estudiante:

[...] es un joven que se aleja más o menos de su familia, que adopta un estilo de vida sometido a una serie de condiciones: el alojamiento, la ciudad donde estudia, la naturaleza de sus recursos, el tipo de sociabilidad que adopta, sus opciones ideológicas y políticas. Cuanto más masificada es la universidad, más diversificados son estos estilos de vida. (p.3).

En el recorrido estudiantil y juvenil es una manera en la que viven acompañados con la toma de decisiones. Por lo regular, casi en todo momento está decidiendo sobre su futuro. Todo depende de un sí, un no y de la incertidumbre en sus vidas, siempre creando pasajes en su experiencia de estudiante y, en ocasiones, dejando atrás su cultura o adaptando otras culturas para su propio desarrollo personal. Los estudiantes jóvenes, al mismo tiempo, lidian con los cambios sociales y tratan de adaptarse a las circunstancias que les presenta la vida, sin embargo, no todos lo logran.

Por consiguiente, la comprensión de esta etapa que transita hacia la madurez es fundamental para sensibilizar, acompañar, orientar y apoyar con lo que ocurre en su mundo interior de los estudiantes. Es de suma importancia conocer sus voces para la toma de decisiones y medidas de estrategia a favor de los alumnos para que permanezcan en las escuelas. Al mismo tiempo, entender este ejercicio de jóvenes-estudiantes como lo que cada uno de los seres humanos fue en su peregrinaje adolescente.

4.4 Las tres lógicas de acción de la escuela

Dubet y Martuccelli (1998) apoyados de la sociología educativa de Émile Durkheim en su investigación proponen como nuevo estudio la experiencia escolar donde involucran a los actores sociales como parte de la formación educativa que conlleva a un proceso de socialización a partir de tres lógicas. La primera es la integración: pertenece a cada actor social cuya identidad cultural heredada la acompaña desde el inicio y hasta el fin de su existencia. Se concibe en sí como el orden y la organización que el sujeto construye en las etapas de su vida donde las relaciones sociales y las normas que percibe en la escuela le dan forma e integración para adaptarse a la posición de estudiante.

La segunda es la estrategia: que lleva al estudiante a definir sus objetivos, los recursos con lo que cuenta y que lo encaminan hacia sus intereses. En esta lógica el estudiante puede desprenderse de la lógica de integración porque los intereses por obtener resultados satisfactorios hacen que fije una capacidad de estrategia de selección. La tercera es la subjetivación que consiste en la separación del sujeto con el orden de las cosas. Esta división implica un distanciamiento con él mismo y lo social para conducirse hacia una interiorización de un ser autónomo.

Estas lógicas se perciben y se identifican a través de la experiencia de los actores educativos. No obstante, pueden ocurrir dos escenarios, por un lado, el estudiante interioriza las reglas de la institución educativa y por el otro toma la decisión de no seguirlas, es decir, contra la escuela como respuesta al rechazo de sus procesos, jerarquías y selección (Dubet, 1998). Los adolescentes experimentan angustia entre ser joven y ser estudiante porque la cultura escolar no va acorde con su cultura juvenil. Son opuestas. Esto es, “la escuela ha ocultado el verdadero ser y estar juvenil, bajo el sujeto escolar “estudiante” y ello ha ocasionado una completa desvinculación entre cultura escolar y cultura social juvenil, entre ser estudiante y ser joven, dos roles que no se logran articular de manera satisfactoria” (Gutiérrez, 2015, p.99).

Entonces se crea una subjetividad adversa a la escuela que, simultáneamente, es afectada a sí misma. En ese pasaje los estudiantes comienzan a construir una subjetividad

frágil y a imitar lo que ven como mecanismo de defensa, a jugar con máscaras frente al exterior y a ocultar su intimidad. Estas experiencias escolares entran en disyuntiva y recaen en la vida personal de cada estudiante. Con ello se puede decir que:

La experiencia escolar se presenta como una prueba en la cual los actores, especialmente los alumnos, están obligados a combinar y articular estas diversas lógicas de la acción. Tomemos un ejemplo sumario: el de las significaciones del trabajo escolar o, más sencillamente, de las razones que conducen a un alumno a trabajar. El alumno puede trabajar porque es así, porque ha interiorizado la obligación del trabajo escolar en su familia y en la escuela, y esto es esencial. (Dubet y Martuccelli, 1998, pp. 83-84)

Por lo anterior, a lo largo del proceso escolar, el estudiante va asimilando tres lógicas de acción -integración, estrategia, subjetivación- que a su vez pertenecen a las tres funciones fundamentales -socialización, distribución de las competencias y educación- (Dubet y Martuccelli, 1998), establecidas en el sistema escolar. La experiencia determinará cómo el estudiante coordina estas lógicas y la sociabilidad -que posteriormente fue agregada por Eduardo Weiss en sus estudios sobre jóvenes y escuela-, es decir, cómo el estudiante edifica y resignifica su mundo escolar al compartir los espacios con sus iguales.

De esta manera, “la juventud debe concebirse como una categoría que remite a la diversidad y cuya identidad social se define y se negocia en contextos diferenciales de poder y siempre en interacción con otros actores sociales” (Weiss, 2012, p.9). Por consiguiente, los jóvenes-estudiantes exploran sus propios estilos de vida y no están determinados exclusivamente por su formación académica sino también por una serie de condiciones de la juventud (Dubet, 2005b). La dualidad entre jóvenes-estudiantes y los procesos educativos posibilita la comprensión de sí el abandono escolar puede ocurrir debido a que difiere la una con la otra.

El centro de interés son los estudiantes que juegan a una dicotomía entre individuo y estudiante, sin ellos la escuela no funciona. La juventud tendría la necesidad de no ser frágil, indecisa y sin iniciativa. Su formación depende de lo que se respira en este planeta.

¿Qué mundo se está creando para ellos?, ¿qué mundo se quedará con ellos? Las exigencias del sistema escolar no significan humillar al estudiante sino, más bien, enseñarle el camino a construir y deconstruir conocimiento que le permita adquirir herramientas para la vida en el mundo donde habita.

Las herramientas que adquiera en su formación académica pueden orientarse a un equilibrio con su desarrollo y el cuidado de la naturaleza. Las generaciones actuales de jóvenes puede que aprendan más si la enseñanza es a partir del afecto y la empatía, como una forma de revalorización como personas íntegras, donde la descalificación no tenga lugar en su proceso educativo.

La escuela puede verse como refugio de los estudiantes. Tal como postula Dubet (2012), “una escuela justa...es una escuela buena, o sea, una escuela que acoge bien a los alumnos, en donde ellos tengan autoestima, tengan el sentimiento de ser tratados en forma igualitaria...quizás convendría más una escuela simpática y no tan justa; y no una escuela completamente justa y nada simpática” (pp.187-189). De acuerdo con el autor sería importante considerar y apostar por un clima afectivo dentro de las instituciones educativas donde los juicios y prejuicios se eviten hacia la juventud. Comprender a la adolescencia como una etapa biológica donde todos los seres humanos atraviesan este proceso ayudaría a empatizar con la etapa de las generaciones presentes.

Debido a que, una escuela exitosa requiere de un enorme esfuerzo para respaldar los aprendizajes de sus estudiantes en espacios seguros, climas armoniosos y afectivos para mejores resultados de aprovechamiento escolar. Por consiguiente, Muntaner (2000) opina al respecto que:

La escuela comprensiva educa desde la diversidad y en la diversidad, lo cual redundaría en una mayor calidad y eficacia de la escuela, en dos líneas básicas. Por una parte, la escuela selectiva o tradicional potencia y celebra a unos pocos para marginar o eliminar a otros muchos. Por otra parte, la mejora de la calidad de la institución se alcanza ofreciendo una respuesta diversificada y comprensiva, que

se adapte a las necesidades de los alumnos, pues cualquier alumno va a la escuela para aprender y para que se le enseñe. (p.7)

Por lo anterior, comprender lo diverso significa que cada estudiante involucra recurrir a nuevos diálogos donde se priorice la forma de enseñanza que se les están brindando a los jóvenes. Es un tema complejo, pero necesario de revisar, pues las generaciones se encuentran en constante cambio y la educación requiere cambios para potenciar el aprovechamiento escolar.

Cierre de capítulo

Si bien es cierto que las grandes problemáticas que atraviesa el sistema educativo mexicano no se pueden atender de manera inmediata debido a las complejidades que presenta, no obstante, en esta investigación se pretende analizar el abandono escolar que afecta al sistema escolar en la Educación Media Superior desde una perspectiva de la sociología educativa. Lo anteriormente descrito en este capítulo de Fundamentación Teórica brinda un panorama sobre los postulados de las instituciones educativas del sociólogo francés François Dubet en Francia.

Los expertos anteriormente planteados coinciden que la escuela genera desigualdades escolares a partir de la igualdad de oportunidades. Las instituciones educativas al generar desigualdades pueden al mismo tiempo ser víctima de un sistema aún mayor. Como señalan Bourdieu y Passeron (1996) las clases dominantes son las que establecen estos lineamientos para que se lleven a cabo y se legitimen como normas establecidas dentro del sistema escolar. Es preciso cuestionar si el Bachillerato Tecnológico propicia el abandono escolar o evita que sus estudiantes se retiren de la escuela. En esta investigación se pretende reflexionar sobre la interacción de los estudiantes, la escuela y lo que les rodea.

La escuela, aunque no es la única, en el entramado de los factores que propician el abandono escolar podría contribuir con algunos elementos para que los estudiantes sigan preparándose y no se vayan a las calles o al trabajo precario. Quizá éste sea el último recurso y lugar donde los jóvenes crezcan, aunque su cultura familiar -que es bastante fuerte- nunca cambie por el peso de las creencias contrario al de la formación escolar. No obstante, la escuela -como responsable social- puede hacer que el estudiante tenga otra perspectiva de vida para prepararse más. Ellos, aparte de su hogar, pasan el mayor tiempo en la escuela ¿por qué no pudieran experimentar un espacio cálido? Se sabe que la escuela solo es una parte del sistema educativo. Sin embargo, la escuela podría ofrecer mejores herramientas para la vida, donde el estudiante desarrolle plenamente una vida digna.

Asimismo, existe la voluntad de poder del estudiantado que los conlleva a impulsarse ante las adversidades que experimenten. En ocasiones, las puertas de la entrada escolar son muy amplias y permiten el acceso de los jóvenes, sin embargo, durante la estancia las puertas de salida se estrechan cada vez más por los mecanismos de selección que van segmentando a los estudiantes durante la trayectoria escolar. Esa segmentación conllevará a la exclusión educativa que culminará como sinónimo de pobreza y de exclusión social (Romero y Hernández, 2019). En otras palabras, el retorno al círculo de la pobreza. No se trata de señalar en absoluto a las instituciones educativas sino, más bien, que se encuentren las formas de construir medidas de retención estudiantil con el trabajo conjunto donde se permita el diálogo de autoridades educativas, padres de familia y de estudiantes.

Como se expuso anteriormente, las adversidades que rodean al fenómeno del abandono escolar, la escuela no es la única responsable en la diversidad de problemas que rodean a los jóvenes. No obstante, es importante conocer y reconocer que otras perspectivas analíticas hacia el fenómeno permiten construir una propuesta de modelo para comprender y analizar esta problemática. Si bien, es cierto que la escuela es de suma importancia en la vida los estudiantes que están rodeados de su propia cultura y cultura familiar y social, la institución escolar, sería el último recurso para generar un clima de calidez humana y con ello posiblemente reduzca el fenómeno de abandono escolar.

Por lo anterior, como lo hace notar Dubet (2005):

Las transformaciones de la escuela y de la vida social han desestabilizado profundamente las condiciones de trabajo pedagógico. Es evidente que el oficio de enseñar se ha vuelto hoy más difícil que nunca...Por supuesto la escuela no es una isla desierta, pero...no nos exime del deber de construir la mejor escuela posible. (p.84).

Cambiar una escuela rígida a una cálida, en tiempos complejos, es una responsabilidad social. La comunidad escolar puede convertirse en un espacio sagrado para las y los estudiantes. La noción de una mejor institución educativa es la que cobija a sus estudiantes de manera independiente de los resultados escolares (Dubet, 2012) y de la penumbra de las desigualdades que vive la sociedad. La escuela justa si bien genera otras desigualdades siempre refugia a sus estudiantes. Por ejemplo:

...la competencia a nivel deportivo genera desigualdades porque, al final, hay alguien que ganó y alguien que perdió. Además, la competencia deportiva está llena de ritos que consagran al ganador: le da la mano al que perdió, dice “tuve suerte”, y que “la próxima vez voy a repetirlo y quizá tenga una nueva oportunidad”. En cambio, en el sistema escolar francés se le dice a los vencidos: “es tu culpa”, “no eres nada” (Dubet, 2012, p.193)

De tal modo que la escuela justa busca minimizar el impacto con valores y profesionalismo hacia aquel estudiante que no alcanzó los resultados esperados para mantener elevada el autoestima de sus estudiantes sin culpa, prejuicios, humillaciones, ni burlas del escenario final. En realidad “si los actores explicaran sus desigualdades de desempeño por su origen y por sus talentos naturales, el principio de igualdad que preside de la competencia escolar resultaría invalidado” (Dubet, 2005, pp.32-33). Separando, de la misma manera, la meritocracia, la comparación y el rendimiento del éxito se nulifica la competencia escolar, pues marca desigualdades entre la diversidad que tiene cada estudiante.

En otras palabras, es relevante pensar que entre los estudiantes iguales y diferentes empíricamente, se encuentre la forma de construirse a sí mismos y que el mérito sea lo más justo posible. Lo anterior, no depende solo de la escuela sino de un conjunto de acciones que marquen la diferencia para priorizar las complejidades del sistema escolar. Además, la velocidad de los cambios sociales ocasiona que el mundo se convierta en líquido donde lo que es novedad hoy deja de ser importante mañana (Bauman, 2017). Esto repercute gravemente al sistema escolar por la velocidad de los cambios y que la misma escuela necesita estar en constante innovación. Los estudiantes se encuentran dentro de esa dinámica de constante variación y en las escuelas experimentan, por ejemplo, una de las muchas sensaciones, como el aburrimiento que es un factor del fenómeno de abandono escolar y trae como consecuencia la pérdida de interés por la escuela.

De tal forma que pensar en la educación de manera consciente, quizá, pueda permitir, a través de los sentidos, presentar propuestas para la construcción de un nuevo conocimiento. La creación de conocimiento invita a comprender lo que hasta el momento se vive en la educación, esto es, sus problemáticas educativas. Su realidad muestra que algo no está funcionando. La educación busca alcanzar la transformación del individuo para que viva en sociedad.

Gil Antón (2016) refiere que a los jóvenes de pleno siglo XXI se les proporciona clases del siglo XIX y XX. La cuestión es, ¿qué no está funcionando dentro del sistema escolar? La universalización de la educación aparentemente abre oportunidades de acceso a más jóvenes, pero no todos permanecen. Los espacios pueden cambiar sus horizontes de vida. No obstante, también quedan al descubierto numerosas problemáticas sociales. Es cierto que estas problemáticas no son novedad porque siempre han existido. Sin embargo, ¿por qué aún siguen reproduciéndose? ¿Qué tipo de mundo les espera a los jóvenes?

[...] el cambio actual no es como los cambios del pasado. En ningún otro punto de inflexión de la historia humana los educadores debieron afrontar un desafío estrictamente comparable con el que nos presenta la divisoria de aguas contemporánea. Sencillamente, nunca antes estuvimos en una

situación semejante. Aún debemos aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información. Y también debemos aprender el aún más difícil arte de preparar a las próximas generaciones para vivir en semejante mundo. (Bauman, 2005, p.46)

Los desafíos de la educación frente a una sociedad inestable se vuelven cada vez más complejos, sin embargo, se pretende reflexionar sobre lo que se ofrece a los estudiantes en sus aprendizajes y en la comunidad educativa. Aunque ese aprendizaje sea de manera efímera, pero significativo, es decir, el ideal sería que la educación que reciban se conjugue con una vida digna de ser vivida como un arte para formar un entorno de calidez y de relaciones interpersonales más sanas, donde la violencia esté lo más lejos posible y prevalezca el cuidado de sí mismo y de los otros. Permitiendo nuevos horizontes que orienten a la educación para la trascendencia de la vida donde los valores morales conlleven no afectar al otro y que encamine al estudiante a un ambiente armónico, equitativo, igualitario y lo más justo posible.

CAPÍTULO V.

La arquitectura metodológica

En el presente capítulo se expone la estrategia metodológica de la investigación, cuyo proceso permitió la aplicación del método a través de técnicas e instrumentos seleccionados para conocer y describir la investigación. Es decir, lo fundamental que permitió conocer e interpretar los factores más influyentes del abandono escolar en el Bachillerato Tecnológico de Puebla.

Esta investigación parte de un paradigma interpretativo con un modelo de investigación cualitativa, de un método de estudio de caso y de técnicas e instrumentos (cuestionario y entrevista semiestructurada).

La investigación utiliza la metodología cualitativa con el fin de tener un acercamiento con los sujetos estudiados, esto es aproximarse a la realidad subjetiva de los actores educativos. El tipo de estudio es el método de caso porque se trata de una investigación única realizada en un bachillerato específico del estado de Puebla.

Las técnicas utilizadas fueron el cuestionario y la entrevista semiestructurada y los instrumentos para llevar a cabo la recolección de información fueron la ruta de la entrevista y el guion del cuestionario con el objetivo de responder por medio de las opiniones y las percepciones de autoridades educativas, planta docente y estudiantes a la pregunta central de la investigación: qué factores individuales, escolares y sociales influyen de manera significativa en el fenómeno del abandono escolar en el Bachillerato Tecnológico del estado de Puebla.

A continuación, se dará un breve recorrido para describir en qué consiste la estrategia metodológica de esta investigación sobre el abandono escolar del Bachillerato Tecnológico.

5.1 Paradigma interpretativo

Los paradigmas -positivista, interpretativo y crítico- (Ricoy, 2006) nos muestran las distintas formas de concebir el mundo. El paradigma positivista bajo la línea del positivismo se enfoca en la verdad objetiva. El paradigma interpretativo y crítico se encuentran en la línea cualitativa. El primero busca la comprensión de un hecho social y el segundo como su nombre lo indica trata de cambiar y construir una realidad.

El sociólogo alemán Max Weber, considerado padre de la sociología, dejó un gran legado de conocimiento en este mundo. Apunta Tarrés (2013) que el intelectual más influyente del siglo XX, “el fin de la sociología es lograr una comprensión de los significados subjetivos de la acción social, lo cual permite identificar los motivos del actor y explicar las causas de la acción. Los individuos que actúan en relación constituyen la realidad social.” (p.51).

El paradigma interpretativo se debe a Max Weber, pues este paradigma pretende encontrar el significado de intangible de una acción social. Nace como alternativa del paradigma positivista para comprender la realidad subjetiva, es decir, “el objeto de las ciencias sociales es el sujeto que crea significados sociales y culturales en su relación con los otros” (Tarrés, 2013, p.47), encontrando el camino hacia una respuesta de cómo se manifiesta un fenómeno dado. Intenta describir aquello que lejos de lo objetual implica darle un significado a un hecho social.

Por otra parte, Ricoy (2006) señala que la comunidad científica identifica tres tipos de paradigmas:

- a) Paradigma positivista se califica de cuantitativo, empírico-analítico, racionalista, sistemático gerencial y científico-tecnológico;
- b) Paradigma interpretativo se considera como interpretativo simbólico, cualitativo, naturalista, humanista y fenomenológico;
- c) Paradigma crítico o sociocrítico se concibe como comprometido, naturalista y ecológico. (p.14).

De acuerdo con lo anterior, esta investigación se fundamenta en el paradigma interpretativo pues tiene como fin comprender la realidad educativa debido a que al conocer las percepciones y opiniones de los actores educativos sobre el abandono escolar se encontraron los factores particulares que vivencia la comunidad escolar. El paradigma interpretativo es el más cercano para realizar esta investigación.

5.2 Modelo de la investigación

Pensar en las diversas problemáticas que están presentes en las ciencias sociales permite adentrarse a la construcción de un método para acercarse a dicha realidad social. Para ello, cada investigador o investigadora se apoya de las “metodologías clásicas existentes” (Vargas, 2011, p.21). Es decir, la metodología cuantitativa y cualitativa. El objetivo de la primera se enfoca en “explicar, predecir, controlar los fenómenos, verificar teorías...” y la segunda se basa en “comprender e interpretar la realidad, los significados de las personas, percepciones, intenciones, acciones” (Ballina, 2004, p.12).

Tanto para la investigación cuantitativa como cualitativa es indispensable reconocer que cada una de ellas tiene su propia esencia e historia. Ambas tienen una función vital en sus procesos investigativos. Cada una con sus propias posturas, métodos y técnicas. Todo depende de la postura epistemológica que el investigador deseé tomar. Independientemente de la elección de alguna de las dos metodologías, es relevante reconocer el trabajo -porque ambas intentan estudiar una realidad- y que estas, a su vez, no son excluyentes, esto es, juegan un papel importante en su trayectoria investigativa.

No obstante, estas metodologías pueden combinarse en el método como complementarias dando paso a una combinación que radica en un método híbrido. No se trata de ubicarlas en niveles o categorías debido a que ambas son importantes en una investigación. Todo dependerá de cada investigador y de la línea que desea seguir. Conocer las metodologías involucra identificar sus diferencias en el campo investigativo.

De acuerdo con Tarrés (2013), expresa que la investigación cualitativa es una “tradición de las comunidades académicas dedicadas a las ciencias sociales cuyo surgimiento se ubica a finales de los ochenta” (p.56). La investigación cualitativa se hizo presente al considerar que en las ciencias sociales no era viable sólo enfocarse a los datos duros, sino que a esos datos otorgarle una reinterpretación de la realidad, nace para que exista un acercamiento más comprensible al mundo intangible, para aquello que no puede medirse o calcularse, sino más bien, interpretar un hecho social. En palabras de Vasilachis (2006) señala que:

...se interesa por la vida de las personas, por sus perspectivas subjetivas, por sus historias, por sus comportamientos, por sus experiencias, por sus interacciones, por sus acciones, por sus sentidos, e interpreta a todos ellos de forma situada, es decir, ubicándolos en el contexto particular en el que tienen lugar. Trata de comprender dichos contextos y sus procesos y de explicarlos recurriendo a la causalidad local. (p.33).

Por lo anterior, este modelo de investigación toma en serio su papel porque se preocupa más por el interior de las personas, esta metodología se enfrenta a distintas adversidades un poco más complejas, pues el ser humano y la sociedad viven constantes cambios. Fernández (2001) postula que la investigación con fines cualitativos es un “modelo que propicia la integración dialéctica sujeto-objeto considerando las diversas interacciones entre la persona que investiga y lo investigado. Se busca comprender, mediante el análisis exhaustivo y profundo, el objeto de investigación dentro de un contexto único sin pretender generalizar los resultados. (p.14).

Por lo anterior, el reto de los investigadores de estudios cualitativos es encontrar un significado cercano a la realidad social que en un determinado tiempo-espacio se presenció y por ello “requiere de quien la realiza una profunda sensibilidad social para evitar toda acción, todo gesto que atente contra la identidad de los participantes” (Vasilachis, 2006, p. 37).

Esto permite tener acceso a una proximidad a la realidad intangible, esto es, una realidad subjetiva que involucra a los actores educativos, las personas quienes forman a la institución, un hecho social, etcétera. Como argumenta Strauss y Corbin (2002) se trata “de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones” (p.20). Se concuerda con los autores pues en las realidades de la investigación cualitativa se busca describir, comprender e interpretar ese fenómeno. Las características y cualidades que determinan a un fenómeno pueden ocurrir de manera particular debido a que se trata de experiencias únicas. Lo subjetivo permite tener un acercamiento y comprensión del otro.

Schettini y Cortazzo (2015) encuentran que la diferencia entre la metodología cualitativa y cuantitativa es que, la primera es subjetiva y la segunda objetiva o, en términos de la lógica general una comprende casos y la otra prueba hipótesis, o bien, en su técnica la cualitativa se basa en el método inductivo y la cuantitativa en el método hipotético-deductivo. Por lo anterior para fines de esta investigación y recurriendo a la pregunta central. Este estudio se orienta hacia un modelo cualitativo porque busca la comprensión de un caso específico los cuales involucran las percepciones y opiniones de los directivos, docentes y estudiantes sobre el abandono escolar. Además de ello que la metodología cualitativa permite la interacción próxima a profundizar en las características de la realidad dada como bien menciona Güereca (2016):

Las metodologías cualitativas son dialógicas, nos acercan a la experiencia de los actores sociales y a su condición de sujetos. Nos acercan reflexivamente a procesos sociales en los que se negocian, disputan y construyen el poder, la autonomía, la autoridad y la posición social [...] Los enfoques cualitativos en la metodología posibilitan la autorreflexión y desatan procesos de toma de conciencia. Son metodologías que implican procesos transformadores basados en la construcción de conocimientos reivindicativos, así como en la construcción de alternativas éticas en el mundo que hoy nos toca vivir y transformar. (p.90).

Por lo anterior, se considera que la metodología cualitativa en la investigación sobre el abandono escolar de un Bachillerato Tecnológico permitirá abrir canales de diálogos con los actores educativos para construir conocimiento. Es necesaria la intervención de los actores puesto que sus aportaciones brindarán elementos indispensables para el análisis y los cuestionamientos futuros sobre dicho fenómeno que reposa y se activa en la educación.

De tal manera que, el modelo cualitativo cubre las necesidades básicas de la pregunta de investigación y abre caminos, más allá de las técnicas -necesarias para recorrer el sendero metodológico-, a la comprensión de los otros. Sin imponer nuestra experiencia y forma de ver el mundo a partir de nuestras perspectivas de vida, sino de escuchar y comprender lo que el otro tiene que decir; se trata de comprender en primera instancia la “otredad” (Weiss, 2012). Comprender e interpretar la realidad de los sujetos a través del sentir permite profundizar el origen que posibilite la reflexión como prevención para disminuir el fenómeno.

5.3 Diseño de la investigación

En este apartado es cuando se comienza a moldear el diseño de la investigación, es decir, la forma puede variar durante el proceso de investigación. Salgado (2007) señala que el diseño de la investigación cualitativa se torna flexible y abierto, pues en el trabajo de campo, el diseño se va acoplando de acuerdo con las condiciones que se presente en la atmósfera investigativa.

5.3.1 Método

El método, refiere Vargas, (2011) “son formas de aproximación a la realidad que provienen de definiciones teóricas”. Para Strauss y Corbin (2002) son “un conjunto de procedimientos y técnicas para recolectar datos”. Aún con diferentes definiciones, ambas referencias se enfocan al acercamiento a la realidad, en otras palabras, son el camino que el

investigador recorre con la teoría como respaldo para lograr acercarse y conocer la realidad de las experiencias, las sensaciones, las emociones y las percepciones características de las personas o una comunidad en general.

El estudio de caso utilizado tanto en investigaciones cuantitativas como cualitativas se define de acuerdo con la postura epistemológica que se elija desde el principio, es decir, positivista o interpretativa (Vargas, 2011). Este método varía dependiendo de la postura epistemológica de acuerdo con el criterio de cada investigador. El método de estudio de caso en el mundo de las ciencias sociales retoma con gran auge una inclinación hacia al paradigma interpretativo como una herramienta útil que ayuda a la comprensión de fenómenos particulares de estas ciencias (López, 2016).

De modo que, al momento de seleccionar el método en la investigación cualitativa “debería orientarse a comprender los significados de la acción y de las relaciones sociales en la sociedad”. (Tarrés, 2013, p.47). Esto apunta a una comprensión más profunda sobre las vivencias de la humanidad y la sociedad.

Por esta razón, la investigación retoma el método de estudio de caso como una forma de aproximación al hecho social que experimentó el Bachillerato Tecnológico sobre el abandono escolar en un tiempo determinado, es decir, sólo se estudió un periodo de tiempo para encontrar elementos que sustenten la investigación. Las percepciones recolectadas de la comunidad escolar, a través de la entrevista semiestructurada y el cuestionario, significó vivenciar un evento único y particular que permitió contextualizar el magnate fenómeno del abandono escolar a esa realidad.

5.3.2 Técnicas

Las técnicas son medios para recolectar la información en el campo de estudio, sugiere Vargas (2011) que al menos se utilicen 2 técnicas para la triangulación de información obtenida. Para ello, las técnicas que se utilizaron para conocer e interpretar los

factores más apremiantes del abandono escolar de la investigación son: la entrevista semiestructurada y el cuestionario.

5.3.2.1 Cuestionario

El cuestionario es una técnica indispensable que se utiliza en las investigaciones. Es común que la aplicación de cuestionarios se dirija más a la investigación cuantitativa. Sin embargo, la investigación cualitativa puede apoyarse de él, pues éste le sirve como elemento para fortalecerse. Por consiguiente, se estructuró un cuestionario cerrado y abierto para que se conocieran las percepciones, opiniones y el sentir de los estudiantes y docentes del Bachillerato Tecnológico.

5.3.2.2 Diseño del cuestionario para la investigación

¿Por qué se recurrió al cuestionario en la investigación cualitativa? El cuestionario cerrado y abierto se empleó por cuestiones de la pandemia Covid-19, este cambio en la planeación de la estrategia metodológica fue por la dificultad de participar de manera presencial de compartir saberes, experiencias y vivencias con los estudiantes y docentes. El diálogo presencial con la comunidad escolar fue escaso debido a que las escuelas en México cerraron sus puertas por el riesgo de contagios del Covid-19. El sistema educativo mexicano decidió resguardar la vida de los actores educativos en sus casas y continuar las clases con la modalidad en línea o virtual.

Para el diseño del instrumento se consultaron sitios oficiales INEGI, INEE y MEJOREDU que permitieron revisar literatura para analizar información sociodemográfica de cierta población y, con ello, construir la propuesta de preguntas abiertas y cerradas para la investigación. Asimismo, la elaboración del estado del arte, contexto y fundamentación teórica jugaron un papel importante en el origen del cuestionario.

El cuestionario pasó por varias revisiones, en un principio el guion de preguntas contaba con 50 preguntas las cuales se fueron depurando hasta alcanzar las 20 preguntas para docentes y 32 preguntas para estudiantes. En el diseño de las preguntas, revisión y aprobación se contó con la participación de las autoridades educativas del plantel y el director de tesis. Cabe destacar que el cuestionario se aplicó a través de un formulario de *Google*, esta herramienta útil facilitó crear un enlace virtual y compartirlo con los sujetos de estudio. El cuestionario en línea fue de gran apoyo para recabar las opiniones y percepciones de los estudiantes y docentes. El cuestionario docente se dividió en los siguientes apartados.

En la siguiente tabla se concluye, en términos generales, las ventajas y desventajas del cuestionario en línea que se aplicó a la comunidad escolar:

Tabla 1.

Ventajas y desventajas del cuestionario en línea.

Cuestionario	
Ventajas	Desventajas

Abarca a un mayor número de población.	Limita a observar gestos, comportamientos, actitudes de las personas.
Tiene mayor disposición y acceso a las personas.	No hay interacción de persona a persona como en el caso de la entrevista.
Se ajusta a los tiempos de cada persona.	Las respuestas escritas son de acuerdo con el estado de ánimo que experimenten en ese momento.
Es flexible	Existe el riesgo de la repetición de respuestas.
Se puede contestar a cualquier hora del día.	Las respuestas pueden quedar inconclusas.
No hay condiciones de horarios.	El riesgo de que otras personas accedan al cuestionario y lo utilicen con malicia.
	El acceso al internet puede ser limitado.
	El enlace del cuestionario no puede ser compatible con celulares rezagados.

Elaboración propia.

5.3.2.3 La entrevista

La entrevista es la técnica más utilizada en el paradigma interpretativo (Vargas, 2011). Esta técnica permite tener acceso al sujeto estudiado. Con ella se establece el diálogo entre dos personas. La interacción se ejerce en un momento determinado con previa planeación. El entrevistador y el entrevistado entablan una conversación que permite conocer a profundidad sobre el tema a investigar. “La entrevista cualitativa proporciona una lectura de lo social a través de la reconstrucción del lenguaje [...] los entrevistados

expresan los pensamientos, los deseos y el mismo inconsciente; es [...] una técnica invaluable para el conocimiento de los hechos sociales.” (Vela, 2013, p.69).

En la entrevista los dos participantes pueden nutrir un tema específico a tratar, no obstante, el entrevistador es quien enriquece por medio de su experiencia, vivencia y trayectoria personal la entrevista. El entrevistador pasa a segundo plano, pues es quien dirige la conversación cuidando el diálogo. Asimismo, “[...] persigue acceder a la perspectiva del sujeto estudiado y, así, comprender sus interpretaciones, percepciones y sentimientos, así como su manera de categorizar y de explicar sus actos.” (Lázaro, 2021, p. 65).

El entrevistador tendrá la habilidad de observar cada movimiento del entrevistado de forma objetiva y subjetiva, su mirada será como una cámara fotográfica para que, posteriormente, al momento de la transcripción haga una reconstrucción del diálogo.

Para ello, el entrevistador requiere apoyarse de herramientas, es decir, un buen material de calidad, grabadora voz, cuaderno de notas, bolígrafos, micrófono (si es necesario), videocámara (si existe consentimiento), etcétera. El entrevistador debe hacer uso de todo el material posible para que la voz del entrevistado tenga la mayor claridad posible.

5.3.2.4 Tipos de entrevistas

Existen tres tipos de entrevistas las cuales son: la entrevista estructurada, la entrevista semiestructurada y la entrevista abierta.

De acuerdo con Lázaro (2021) la entrevista estructurada como su nombre lo indica se basa en preguntas organizadas y dirigidas. En este tipo de entrevista existe un guion y orden fijos. La entrevista semiestructurada, es flexible y existe un conjunto de preguntas que pueden modificarse de acuerdo con la información que brinde el entrevistado. El orden de las preguntas puede cambiarse en relación con los criterios del tema a tratar. Y, la

entrevista abierta no cuenta con un orden preestablecido o guion de entrevista, el entrevistador tiene la libertad de expresar a profundidad su experiencia sobre el tema a investigar.

Para fines de esta investigación se utilizó la entrevista semiestructurada, en ella el entrevistador dispone “[...] de un guion que recoge los temas que debe tratar a lo largo de la entrevista [...] el orden en el que se abordan los diversos temas y el modo de formular las preguntas se dejan a la libre decisión y valoración del entrevistador.” (Lázaro, 2021, p.68). Esta técnica fue de mayor utilidad puesto que el acercamiento a la comunidad educativa y, específicamente, a las autoridades educativas dio apertura de conocer e interpretar lo que, en ocasiones, no puede verbalizar y transmitir por cuestiones tiempo, trabajo u otras actividades administrativas y académicas.

La entrevista semiestructurada fue un canal de conexión para establecer diálogos con las autoridades educativas sobre la experiencia que viven con el abandono escolar. Este puente de comunicación aportó elementos fundamentales para la interpretación de resultados y la identificación de los factores más apremiantes del tema de investigación.

5.3.3 Instrumentos

Como el campesino que labra la tierra en un campo de cultivo, requiere de instrumentos para realizar dicha labor. Así en las investigaciones cualitativas, los instrumentos son herramientas indispensables de cada investigador que utilizará como guía para llevar a cabo el trabajo de campo y lograr el objetivo de la investigación.

Los instrumentos principales fueron los siguientes:

- Carta oficial de presentación dirigida a la institución receptora donde se presenta a la estudiante-investigadora para realizar el trabajo de campo. Misma carta enviada por la institución desde donde se dirige la investigación.

- Carta de invitación dirigida a los estudiantes y maestros para solicitar su participación y colaboración en el cuestionario.
- Guion de preguntas de la entrevista en la cual se establecen temáticas afines a la investigación.
- Guion de preguntas del cuestionario dirigido a la planta docente y estudiantes.
- Grabadora de voz, instrumento que se utilizó para recopilar las voces de las autoridades educativas.
- Cuaderno de notas para tomar puntos importantes.
- Bolígrafos, material indispensable para hacer las anotaciones.
- Correo electrónico, *WhatsApp* y número telefónico como medios de interacción con el plantel.
- Computadora para la transcripción de la información reunida durante el trabajo de campo.

5.4 Universo

Es aquella población que participa en el proceso investigativo, esto es, para el caso de esta investigación fue necesaria la colaboración de los principales actores educativos del Bachillerato Tecnológico: Autoridades educativas, planta docente y estudiantes.

5.5 Participantes

Los participantes que dieron vida a este trabajo de investigación, quienes con sus percepciones y opiniones mostraron una realidad particular del fenómeno del abandono

escolar. Se trata de los informantes claves, esto es, de los actores educativos del Bachillerato Tecnológico del estado de Puebla, conformados por autoridades educativas, planta docente y estudiantes. La participación que se obtuvo fueron 2 autoridades educativas, 5 docentes y 60 estudiantes de primero, tercero y quinto semestre del turno matutino y vespertino.

5.5.1 Selección de los participantes

La recolección de información del cuestionario dirigido a estudiantes tuvo una movilidad participativa de casi 600 estudiantes, se revisó a detalle cada cuestionario para realizar una selección de los candidatos que reforzarán a la investigación. Esto ocurrió a partir de un proceso de reflexión, análisis y depuración para identificar las respuestas con mayor impacto y que argumentaron a la pregunta de investigación: ¿Qué factores individuales, escolares y sociales influyen de manera significativa en la tendencia de abandono escolar en el Bachillerato Tecnológico?

5.6 Categorías de análisis

En esta investigación se centran las categorías de análisis que se derivaron del estado del arte y la fundamentación teórica como bien lo señala Rivas (2015) que en ocasiones “las variables no se conocen a priori y suelen ser el resultado de la investigación, ya que los fenómenos no son estructurados y las explicaciones no surgen hasta que los procesos de investigación concluyen. Por ello se suele recomendar la palabra categorías de análisis en el caso de investigaciones cualitativas” (p.3).

A continuación, se presenta el siguiente cuadro de las categorías que acompañaron el proceso de investigación. Las categorías se seleccionaron de acuerdo con la literatura revisada en el estado del arte y fundamentación teórica.

Tabla 2.

Categorías de análisis.

Factores del abandono escolar	Categorías
Individuales	1. La sociedad del cansancio
Escolares	2. Violencia institucional
	3. Forma de enseñanza
Sociales	4. Pobreza
	5. Pandemia

Elaboración propia.

Las categorías de análisis se desarrollan dentro los factores individuales, escolares y sociales del abandono escolar. Cabe señalar que las categorías de análisis se desarrollaron el capítulo VII del análisis e interpretación de resultados.

5.7 Trabajo de campo

Antes de entrar al siguiente capítulo de sistematización y análisis e interpretación de resultados. Se dará un breve recorrido sobre Coronavirus, un evento extraordinario que tuvo espacio a nivel mundial.

Este apartado se encuentra distribuido de la siguiente manera: en la primera sección se describe brevemente sobre el acontecimiento antes mencionado que sucedió a escala

mundial, es decir, la pandemia de Coronavirus. En la segunda sección se presenta una descripción sobre el acercamiento al plantel educativo durante la pandemia. Y, por último, la tercera sección de las limitaciones en la investigación a causa de la pandemia.

5.7.1 Sección I. La pandemia del Coronavirus

El planeta continuaba con su rutina, haciendo su movimiento de traslación y rotación. En muchos lugares del mundo se presenciaba el amanecer mientras que en otros era el crepúsculo quien vislumbra el cielo. Día y noche, luz y sombra. Las grandes ciudades nunca se detienen, siempre se encuentran en constante movimiento. Los extensos campos, en su contacto directo con la naturaleza, hacen de la vida un sitio más tranquilo. La vida en ambas dimensiones seguía su curso de manera paralela, una a pesar de la otra.

Sin siquiera esperarlo, de un momento a otro, se hablaba de una nueva enfermedad. Ni los médicos ni la sociedad sabían su origen. Todo comenzó a levantar signos de alarma por los altos casos de neumonía, con causa desconocida, en Wuhan -República Popular China-. (OMS, 2020b). Las miradas apuntaban hacia China como causante de esta rara enfermedad (Infobae, 2020) pues el paciente cero parecía tener el origen en una de sus ciudades: Wuhan. Se escucharon los ecos en la sociedad, comunidades, cadenas televisivas y medios de comunicación pronosticaban que el mundo se detendría por cuestiones de salud.

Cada vez el contagio aumentaba más y más, como la sombra que ofrece una nube al interponerse entre el astro Sol y la Tierra o, mejor aún, como el efecto de penumbra que se genera durante un eclipse solar al oscurecer sólo una determinada parte del planeta. Así se visualizaba esta enfermedad, con el paso de los días, abarcaba cada vez a más países y cobraba la vida de un sinnúmero de personas. Una enfermedad que no contemplaba el estatus social. Como expresa Butler (2020) “El virus no discrimina [...] nos trata por igual, nos pone igualmente en riesgo de enfermar, perder a alguien cercano y vivir en un mundo

de inminente amenaza [...] se mueve y ataca, el virus demuestra que la comunidad humana es igualmente frágil.” (p.60).

Ante esta tragedia, muchos especialistas expertos en la materia continuaron investigando para dar con el origen. A esta enfermedad la bautizaron con el nombre Coronavirus (COVID-19). Una enfermedad infecciosa causada por un virus que el *International Committee on Taxonomy of Viruses* (Comité Internacional de Taxonomía Viral -ICTV-) lo denomina *Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2* (Coronavirus del Síndrome Respiratorio Agudo Grave -SARS-CoV-2-). (Hernández, 2020).

Afectaba principalmente a personas de tercera edad y a aquellas que padecían enfermedades como diabetes, cáncer, cardiovasculares o personas con el sistema inmune vulnerable (OMS, 2020a). En ese momento lo recomendado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) fue el confinamiento y tomar todas las medidas de protección posibles debido a su alto riesgo de contagio. Resguardarse dentro de los hogares para evitar la propagación del virus y las muertes.

La sociedad estaba paralizada e invadida por el pánico, no sabían cómo actuar. Hubo compras masivas en los supermercados, (al menos para los sectores que tuvieron la posibilidad), debido a que el confinamiento también significó abastecerse de los recursos necesarios para sobrevivir en aislamiento. El miedo entró en escena cuando la sombra del Coronavirus se acercaba más a los lugares donde vivían. Todos eran sospechosos, bastaba escuchar al otro estornudar o toser, para que fuera señalado como posible portador del virus. Los círculos de amistad, seres queridos y/o familiares se volvieron más pequeños. Esto se convierte en “órdenes estrictas para evitar contactos cercanos con los demás, incluso para aislarse” (Žižek, 2020, p.25). Con la sociedad en caos, los ojos del mundo se posaron en expertos en salud que trabajaban, a marchas forzadas, para encontrar una cura que protegiera a todas las personas del mundo.

Hubo cambios drásticos en los tiempos líquidos del sociólogo Zygmunt Bauman como la globalización que involucra una dependencia de unos con los otros, lo que ocurre en determinado lugar tiene consecuencias a nivel mundial (Bauman, 2001). La pandemia está

relacionada con este caso particular, pues el Covid-19 afectó significativamente a la población del mundo. Las consecuencias llegaron a diferentes sectores al paralizar la movilidad social, esta cadena repercutió en la salud, financieros, políticos, sociales, culturales y educativos de las personas. La educación del mundo y de los países más pobres o en vías de desarrollo, cambió las formas de vida y de escuela. No había plan alguno para combatir un diminuto virus que llegó para quedarse.

Cada día en los medios de comunicación sólo se escuchaban noticias de contagios, muertes y más muertes. La población se encontraba resguardada dentro de sus casas. Este hecho tomó por sorpresa al ser humano, se respiraba un ambiente de miedo y frustración al conocer la realidad de los países que no estaban preparados para este acontecimiento extraordinario. El mundo en pánico.

Por otro lado, el planeta de un tiempo a otro se quedó en silencio, fue notorio como la pandemia detuvo en cierta medida la movilidad humana, la Tierra descansó de las industrias, el tráfico, la contaminación y las rutinas generadas día a día. Una pausa que permitió al planeta respirar, así lo confirmaron expertos en calidad de aire, por la disminución de dióxido nitrógeno (NO₂) que se origina por la quema de combustibles (Cereceda y Murga, 2020) y, muy probablemente, concientización de la población del daño que provoca al planeta.

5.7.2 Sección II. El acercamiento al plantel educativo en pandemia

El Covid-19 afectó a muchos sectores de la población, uno de ellos fue el sector educativo. Ninguna escuela estaba preparada para dicho evento, los estudiantes tuvieron que resguardarse en sus casas porque las multitudes representaban un alto riesgo de contagio y sin una cura, la muerte. Hasta el momento, la pandemia sigue presente aún cuando la mayor parte de la población está inmunizada y el contagio de riesgo es menor. Ahora bien, en lo relacionado al trabajo de campo de las investigaciones también hubo modificaciones en la metodología. Repercutió en especial a los estudiantes del Doctorado

en Investigación e Innovación Educativa de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) que se encontraban en dicho proceso. Las investigaciones fueron afectadas porque justamente cuando se inició con la aplicación de los instrumentos y, con ello, la intervención necesaria dentro de la comunidad escolar las recomendaciones sobre la pandemia no lo permitían.

Por consiguiente, en el apartado anterior se describió la situación de la pandemia con el fin de contextualizar y presentar a continuación cómo se recopiló la información en el Bachillerato Tecnológico. Aquí se relata cómo fue ese proceso de intervención para cumplir de la mejor manera posible los requisitos del programa del doctorado.

El trabajo de campo consistió en realizar entrevistas semiestructuradas a directivos, aplicar un cuestionario a la planta docente y a los estudiantes del plantel. Las entrevistas dirigidas a las autoridades educativas se llevaron a cabo en el plantel con las medidas posibles para evitar el contagio del Covid-19. Los cuestionarios dirigidos a docentes y estudiantes se aplicaron en línea por medio de la herramienta Formularios, perteneciente a *Google*.

Al inicio de la pandemia y un poco más adelante los escenarios se tornaron un poco turbios, reorganizar la vida a través de la pantalla móvil no se concretaba de la mejor manera posible. En un comienzo se pretendió convivir con la comunidad educativa del bachillerato para reunir la información necesaria que sustentara la investigación. No obstante, por cuestiones de la pandemia del Covid-19 se modificó la propuesta del plan metodológico.

La comunicación con las autoridades educativas fue tardía. Aunque los avances tecnológicos existen, la comunicación se vio restringida a consecuencia de la pandemia, el sector educativo entró en caos por solucionar las problemáticas actuales y retomar una vida escolar normal de manera virtual. Para el caso de la investigación la comunicación se limitó porque los correos, aunque fueron entregados inmediatamente, las respuestas tardaron más de lo esperado.

El primer correo electrónico fue enviado con la intención de agendar una reunión virtual a fin de exponer la propuesta del proyecto de investigación. El segundo correo electrónico para organizar una cita virtual y una entrevista relacionada con el tema de investigación. El tercer correo se pensó para acordar virtualmente la aplicación de los instrumentos a la comunidad educativa por medio de un formulario en línea.

De entrada, para enviar de manera periódica los correos electrónicos se pretendió hacerlo sin invadir y saturar al receptor. Se llevó a cabo un control de fechas para marcar cuándo podría ser la próxima fecha para reenviar o enviar un nuevo correo. Pasados los días, las autoridades educativas dieron luz verde para una reunión que atendió la propuesta del proyecto de investigación.

En el primer acercamiento a las instancias educativas, la idea era partir desde reuniones virtuales para llevar a cabo el proceso de investigación por los tiempos de pandemia. Un día por la tarde la autoridad educativa envió un mensaje vía *WhatsApp* a la investigadora donde le comunicó que estaría el martes próximo en el plantel educativo en un horario de 10:00 a 13:00 horas. La investigadora le comentó –como propuesta– que debido a la pandemia se buscarían otras opciones para las reuniones –argumentando que la situación sanitaria representaba un riesgo tanto para la investigadora como para las autoridades educativas del plantel. Sin embargo, no recibió respuesta. Entonces interpretó que las reuniones, en este caso, de manera virtual no tendrían mucho sentido, pues un diálogo presencial significaba comprender más el mensaje que se desea transmitir.

La investigadora se vio en la necesidad de ir al Bachillerato Tecnológico, debido a que no hubo respuesta satisfactoria para una reunión virtual. Fue de carácter urgente reunirse con las autoridades educativas.

Se había pensado mucho las decisiones que iban a tomar pues estaba en juego la salud y la investigación por el riesgo de contagio. Por lo que se decidió, aquel martes, el traslado hacia el plantel. La investigadora se protegió con cubrebocas, careta, guantes y gel antibacterial. Llevó sólo una carpeta con la carta de presentación que anteriormente se envió vía correo electrónico como elemento formal –la carta de presentación se solicitó,

con anticipación, a la coordinación del doctorado—. Una libreta para tomar notas, dos bolígrafos y un par de guantes extras.

Una vez preparado el material para su salida, pidió una unidad a la operadora. La unidad no tardó más de 5 minutos en llegar, al arribar observó detenidamente al conductor para mirar si cumplía con los códigos de seguridad. En esos tiempos, portar el cubrebocas resultaba fundamental. El conductor, por fortuna, lo portaba adecuadamente. Casi de inmediato abrió la puerta de la unidad con un guante provisional –que más tarde reemplazaría por cuestiones de seguridad–, se sentó temerosa, con la incertidumbre que generaba en todos la pandemia. Abrió las ventanas, mientras el conductor iniciaba el viaje rumbo al plantel.

Durante el traslado, observó detenidamente, los fragmentos de una ciudad desierta y una ciudad con mucho movimiento. Las colonias, las calles, las casas, las tiendas de las esquinas, los negocios cerrados y otros abiertos donde las personas –con o sin cubrebocas– en total normalidad atendían a sus clientes. Observó todo lo que la vista le permitía alcanzar. En el recorrido hubo muchas personas que no portaban el cubrebocas caminando a prisa. A pesar de que el transporte público era escaso, los que encontró a su paso iban casi abastecidos de personas que se dirigían a alguna parte de la ciudad.

Conforme la unidad avanzó y pasaba de una colonia a otra. Observó muchas colonias marginadas, con grafitis en las paredes, basura tirada, perros callejeros. Se presenciaban varios escenarios, entre ellos, el más latente: el de la pobreza. Cuando estaba por llegar al plantel, pagó y descendió de la unidad.

El plantel estaba desierto, con protección de alambre de púas en sus muros. Cerca de la entrada del Bachillerato Tecnológico había un triciclo y un jovencito –de apenas 15 años– parado esperando, en la calle solitaria, a que alguien comprara sus alimentos y así hacer la venta del día. Se escuchó –a lo lejos– unas máquinas de podar eran utilizadas para quitar la maleza ya crecida del plantel. En el jardín de afuera dos señores limpiaban y arreglaban las flores. En la entrada principal se encontraba el vigilante con una carpeta bajo el brazo.

Para ello la investigadora se acercó y preguntó por el director, por lo que el vigilante en tono serio respondió: Aún no llega. Estará por aquí entre las 10:30 u 11:00 am. Dio las gracias y comentó que lo esperaría. Ella se retiró de la entrada principal y caminó en busca de una sombra. Se encontraba nerviosa pues la pandemia cambió la forma de vida. Tuvo desconfianza de todo lo que pasaba a su alrededor.

Repitiendo la frase dentro de su mente “todos somos sospechosos, todos podemos portar el virus”. Al no encontrar sombra alguna de un arbolito, decidió moverse al otro lado de la calle. El virus contagia a metro y medio, pasarse del otro lado de la calle era más que suficiente –pensó. Caminó a prisa y estuvo atenta para identificar la llegada del director al plantel. Durante el tiempo de espera. Vio llegar a dos personas con unas carpetas de archivo.

Luego vio pasar por la calle a dos o tres personas sin cubrebocas y una pareja de indígenas con vestimenta colorida, cubriéndose con el cubrebocas. Es mejor protegerse, ellos también deben cuidarse mucho –un nuevo pensamiento invadió su mente. Después el pensamiento se disipó y se concentró en la espera paciente del director. Hubo otras personas más que pasaron en distintos tiempos, con vestimenta propia de la juventud, aunque con la mirada perdida como si caminaran flotando.

De repente frente a la investigadora se detuvo un vehículo rojo que no le dio tiempo de hacerse un lado. Con la actual situación de inseguridad, lo ideal sería cambiar de lugar en la medida posible, antes que el coche se estacionara. Sólo retrocedió dos pasos atrás. Con la mirada fija, observó detenidamente, que se abrió la puerta. Salió una persona con las medidas de protección, era el director.

Esperó a que se despidiera del conductor. Poco después, se saludaron, con distancia adecuada, el director y la investigadora. Mientras recorrían el camino hacia la escuela intercambiaron unas cuantas palabras. Al llegar a la puerta principal, el vigilante saludó al director, les tomó la temperatura y les aplicó gel antibacterial en las manos. Realizó el registro de la invitada, tomó sus datos y dejó una identificación oficial.

Una vez dentro del Bachillerato Tecnológico, sintió desolación al ver una escuela prácticamente vacía. La escuela estaba bien cuidada, permanecían las áreas verdes y los pequeños árboles que se tenían años atrás ya mostraban la grandeza de su propia naturaleza. La sala de docentes de madera y lámina ahora era de material. La cafetería un poco más amplia con bancas y mesas para que la comunidad educativa degustara de sus alimentos. Presenció cambios significativos.

El director, durante el recorrido por el pasillo rumbo a la dirección, le comentó a la investigadora que muchas cosas habían cambiado en la escuela. Mostró con orgullo, los tinacos y el área de lavado de manos para cuando regresarán sus estudiantes a la nueva normalidad. Continuó platicando.

Posteriormente, llegaron a las oficinas de dirección e ingresaron a la sala donde realizan juntas directivas. La investigadora esperó un momento fuera de la sala. El director desinfectó el lugar. Una vez realizado el protocolo de seguridad. Ingresaron y se sentaron a dos metros de distancia. Ambos protegidos con cubrebocas y careta. Iniciaron la conversación, pero antes hablaron sobre el tiempo que había transcurrido para volverse a reunir y el caso de la pandemia.

Después de manera formal, mostró la carta de presentación oficial, platicó sobre el proyecto de investigación e inició la entrevista. Existieron momentos de pausa, puesto que el director del plantel debía atender otros asuntos de la institución. La entrevista fue del todo flexible en los tiempos de la autoridad del plantel.

Durante la entrevista el Director plasmó las situaciones que aquejaban al plantel y lo fuerte que la pandemia había golpeado –afectado– al plantel, pero más a los estudiantes por el confinamiento. Al final de la entrevista le proporcionó el contacto de la subdirectora académica, recomendó ponerse en contacto con ella, como primer canal de comunicación para realizar las actividades que se tenían en mente y así cumplir con los objetivos de la investigación. Se despidieron con un hasta pronto.

El segundo acercamiento fue con la subdirectora del plantel. La comunicación vía correo electrónico fue también tardía. El proceso de comunicación se tornó complejo porque enviar correos electrónicos se convirtió en una marcha lenta. Con la pandemia el trabajo escolar y administrativo se volvió excesivo, es decir, incrementaron las actividades escolares administrativas. Las respuestas a los correos no fueron inmediatas, lo cual resultaba comprensible pues los espacios escolares debían de reorganizarse y adaptarse temporalmente a la nueva modalidad.

Retomando la descripción de la experiencia, para el caso de la subdirectora no se recibió respuesta sino hasta una semana después vía *WhatsApp*. De manera amable, confirmó qué días estaría en el plantel y que esperaba acordar una cita para reunirnos. Nuevamente la división de pensamiento sobre asistir al plantel. Retornó de nueva cuenta por la situación de la pandemia y el riesgo de contagio.

La investigadora respondió casi de inmediato el mensaje de *WhatsApp*, le expuso la situación de la pandemia, pues el ambiente se respiraba con incertidumbre. Le externó que si existía la posibilidad de comunicarse vía virtual. Esperó pacientemente, pasaron los minutos y le surgieron muchas dudas, realmente era una oportunidad que no debía pasar por alto. Los días pasaron para recibir una respuesta. Ante la incertidumbre. Sólo era actuar de inmediato.

Le escribió otro mensaje, no hubo respuesta. Entonces tomó la decisión de dirigirse al plantel y alistó la salida rumbo al plantel. La situación de la pandemia –pensó– no es tan peligrosa y riesgosa como parece. Quizá leyó demasiadas noticias y ha visto demasiados documentales sobre pandemias. No obstante, el caso del Coronavirus la llevó a pensar lo siguiente y a contextualizar en los países del otro lado del mundo como España donde hubo rebrotes porque se reactivó la normalidad de negocios, instancias públicas y privadas y posteriormente, unos cuantos días más, volvieron a cerrar para evitar la propagación del virus. Aún no estaban preparados.

En México por decreto, por cuestiones de seguridad y por el alto riesgo de contagio que puede ocurrir en el traslado de un lugar a otro o en cualquier lugar, se hizo necesario y

obligatorio el confinamiento que, en un inicio, sólo duraría 40 días se prolongó durante varios meses. Sin embargo, no en todos los casos se llevó a cabo, muchas personas no contaban con recurso suficiente para agregar a la canasta básica insumos, entre otros, como caretas, guantes, cubrebocas, desinfectantes, gel. En otros extremos había otras necesidades básicas que debían cubrirse.

Para otras personas les fue imposible cumplir con la sana distancia, pues trasladarse de casa al trabajo implicaba tomar el transporte público, como único medio para movilizarse en tiempos críticos de pandemia. El transporte público resultaba un espacio reducido, más aún cuando va a su máxima capacidad y la distancia entre los cuerpos humanos es milimétrica. Realmente un potente riesgo de contagio, así como, las personas que se encontraban a su paso por las calles de la ciudad. Se presenciaba la incertidumbre en las personas por desconocer si tuvieron o tienen familiares con casos de Covid-19, o bien, si las personas con Covid-19 asintomático continuaban propagando el virus –incluyendo a la investigadora–. Un acontecimiento extraordinario donde todos son sospechosos.

Retomando la descripción de la salida al plantel. Nuevamente intentó cumplir el protocolo de prevención. Se preparó con cubrebocas, careta, guantes, alcohol como desinfectante, también alistó material de apoyo como una libreta para notas, bolígrafo, la carta de presentación, una botella con agua y unos frutos secos. Todo lo necesario para sentir seguridad al salir hacia el plantel. Hizo una solicitud en la aplicación de Uber, ingresó la dirección, pagó y esperó al conductor. A los cinco minutos llegó el Uber, revisó las placas por seguridad. Abrió la puerta del vehículo, subió al auto y, al mismo tiempo, cerró, saludó y abrió las ventanillas. El conductor saludó e inició el viaje a la dirección indicada.

En el camino envió otro mensaje a la subdirectora, avisando que se dirigía al plantel. El estado emocional se manifestó tenso con todos los signos de alerta –nerviosismo, estrés, preocupación– como cuando se activa el sistema nervioso simpático alistándose para sobrevivir y, al mismo tiempo, tratando de activar el sistema nervioso parasimpático.

Conforme avanzó el conductor en el camino, tomaron casi la misma ruta del conductor que la llevó en su primera visita al plantel, cuando tuvo la primera charla con el director. En el recorrido observó un poco más de movimiento que la vez anterior, personas que apresuraban el paso para llegar al trabajo, hogar, puesto de negocio, hospital, instancia gubernamental o a una cita amistosa o amorosa –pensó. Lo último imposible por la pandemia.

No obstante, observó a muchas personas que ya no cargaban cubrebocas, o lo portan de manera inadecuada. Nuevamente consideró que eran varias condiciones que impedían su uso. Aunque el cuidarse a sí mismo involucra cuidar al otro. Pasó calles sin vida con el color grisáceo, donde resaltaban diferentes firmas pintadas con aerosol, la carretera llena de baches que se opacaban con el polvo por un tramo de la terracería.

Cuando el Uber dobló en la calle donde se ubica el plantel, pasó una base de transporte público, una tienda abierta en la esquina de la calle. Negocios de lava-autos abiertos y más adelante tres negocios cerrados –una tienda, puesto de gorditas, lava-autos–, sólo había perros escuálidos vagando que husmeaban, en busca de comida, las bolsas de basura. Finalmente llegó a su destino, se despidió del conductor de Uber, abrió la puerta del vehículo y salió, cerró la puerta y caminó a la puerta principal del plantel.

Al acercarse a la puerta principal, trató de hablar fuerte con un “buenas tardes”, pero nadie la escuchó. El cubrebocas y la careta interfirieron en la comunicación puesto que el volumen se vio obstaculizado. Por un momento, se olvidó que el cubrebocas ahora forma parte de la persona y el timbre de voz entonado comúnmente es distinto con la nueva normalidad.

Después habló un poco más fuerte y no pasó absolutamente nada. Luego se movió un poco a la derecha y pudo ver a una niña como de 7 años, sentada en el pastito jugando con una pelotita. Al moverme y hablar por cuarta vez sus reflejos de la pequeña hizo levantar la mirada –hicieron contacto visual– ella traía un cubrebocas, portaba un pantalón azul de mezclilla, una blusa con mangas cortas de olanes, zapatos negros y una coleta. La

saludó y la niña se levantó de inmediato para entrar al cuarto de vigilancia. De ahí salió una vigilante con cubrebocas, traje azul marino y botas.

Unos pasos atrás se quedó la niña quién observó detenidamente la vestimenta de la investigadora, quizá el traje de astronauta –le llamó la atención–, quizá su imaginación pensó que era de otro planeta, la niña pudo experimentar varias interpretaciones. Al encuentro se unió un perro color blanco que movía la cola constantemente.

Posteriormente saludó a la vigilante, se presentó de manera formal y preguntó por la subdirectora. Usted, ¿tiene cita? –interrogó la vigilante. A lo que la investigadora educativa le respondió que sí. Pues había mantenido el diálogo con la subdirectora a través de *WhatsApp*. Abrió la puerta y antes de pasar por el tapete desinfectante, la detuvo y le dijo: le recomiendo señorita que traiga a la mano una identificación para evitar contratiempos. ¿Contratiempos? –pensó–, pero si este lugar está más que desértico. Además, los vigilantes son como el ojo panóptico, el control es parte de ellos –continuó. Segundos más tarde el pensamiento se difuminó cuando la vigilante con tono autoritario expresó la frase: permítame un momento.

Entró al cuarto de vigilancia y voceó por radio para comunicarse con la subdirectora. En ese momento aprovechó, acompañada de los nervios, para buscar una identificación, sin embargo, la búsqueda se dificultó por todas las cosas que llevaba en la bolsa. La subdirectora respondió segundos más tarde. Primero intervino la vigilante y le preguntó si tenía alguna cita con... Sale y pregunta, ¿Cómo dijo que se llamaba? La investigadora educativa dio su nombre completo.

Al reconocer el nombre por la radio, la subdirectora confirmó su pase.

En ese mismo momento encuentra la credencial, le muestra el INE y se registra. Comentó, en tono amable, a veces no quiero interrumpirla porque ella está muy ocupada dando clases. La investigadora educativa le responde: no se preocupe, muchas gracias.

La vigilante le explicó en donde se ubicaba la oficina de la subdirectora. La investigadora educativa agradecida asentó con la cabeza. Caminó por el pasillo a unos pasos de la oficina y se encontró con la subdirectora. Ella hablaba por teléfono y con una seña le comunicó que la esperara un momento. Al verla y entender el gesto, le correspondió con una sonrisa, sin embargo, por más que expresará la sonrisa, ésta no se logró ver por el cubrebocas y la careta.

La subdirectora subió al segundo piso, tardó unos minutos, bajó y saludó tocando el hombro derecho de la investigadora educativa, ella se encontraba de espaldas, al sentir su mano se giró hacia y se saludaron mutuamente. La recibió amablemente y pasaron a la sala de espera. No la atendió en su oficina porque el espacio lo estaba ocupando la secretaria que archivaba unas carpetas.

De la misma manera saludaron a la secretaria, tomaron asiento en la sala de espera e iniciaron la charla. En varias ocasiones la subdirectora atendió el celular para responder mensajes que le llegaban. La investigadora educativa le comentó que no había inconveniente, que con toda la confianza del mundo ella comprendía la dinámica de trabajo. A ello justificó “con esta modalidad, todo lo hago por el celular” –mientras continuó escribiendo.

La investigadora educativa aprovechó el momento para alistar la carta de presentación, la libreta de notas y el bolígrafo. Esperó pacientemente. Una vez que atendió correspondencia, retomaron la charla. Ella le comentó que le había mandado un correo, junto con la carta de presentación. La subdirectora expresó sorpresa y se disculpó, porque debido a que utilizaba varias cuentas y por la demanda de su trabajo no se había dado cuenta. No se preocupe, le respondió la investigadora educativa. Casi de inmediato le explicó que, al no tenerla como contacto en sus cuentas de correo, era muy probable que el mensaje se quedó en spam o correo no deseado que tienen fecha límite y después es removido a la papelera de reciclaje. Expresó pues el motivo por el cual, tuvo el atrevimiento de mandarle un mensaje informal vía *WhatsApp*.

Cuando se inició la entrevista, como entrevistadora y entrevistador. Había nervios, la teoría reconforta en los momentos de una charla, sin embargo, en la práctica se desencadenan otros escenarios que no están previstos. La careta lo reflejó fue lo primero que se hizo notar, pues la respiración no se podía controlar. Una entrevista con cubrebocas y careta limitan la conversación. Hubo tantas preguntas y dudas que se necesitaban abordar.

Le expresó que la comunicación era muy incómoda con la careta y preguntó si se la podía quitar. Sabía del riesgo que existía, se encontró en una disyuntiva de permanecer con o sin careta. Al final era una situación técnica que la entrevistadora no lograba equilibrar. La subdirectora respondió: adelante. Poco a poco se fue equilibrando el asunto y el estado emocional.

Charlaron por un largo tiempo. La subdirectora se retiró dos veces de la conversación por asuntos de trabajo. La entrevistadora no tenía inconveniente con ello. Cuando llegaba un mensaje a su celular hacían una pausa y mientras se tomaba nota. La subdirectora se encontraba en libertad de responder los mensajes. Al terminar, para no perder el hilo conductor de la charla, le recordaba la idea o punto de conversación en la que se había quedado. Hubo distractores en la sala de espera, primero dos trabajadores que le daban mantenimiento al plantel, ellos saludaron y pasaron al fondo del pasillo y, después, se escuchaban las voces de los trabajadores. Más tarde, dos personas del personal administrativo entraron a despedirse a distancia de la subdirectora.

Minutos después continuaron la charla. Al final pidió que se le enviara el cuestionario de preguntas para presentarlo, en una reunión virtual, con los presidentes de docencia. Se despidieron y la entrevistadora agradeció el tiempo y esfuerzo que destinó para la entrevista.

Guardó el material de apoyo en su bolsa, caminó rumbo a la salida, se despidió de la vigilante, salió del plantel muy contenta y emocionada de haber estado en la escuela. Pidió un Uber y regresó a su casa.

En el camino de regreso la investigadora educativa reflexionó sobre la charla. Ahora, con la pandemia, el escenario cambia totalmente, la escuela permanece en silencio, solo se escucha a lo lejos las máquinas que le dan mantenimiento. Hacen falta las voces, risas, gritos, charlas de los estudiantes en los barandales, pasillos, escaleras, patios, canchas, jardinerías y salones. Así como las profesoras, profesores y personal administrativo. Sin los actores principales actores educativos la vida escolar está ausente.

A pesar de ello, observó que tanto el director como la subdirectora trabajan por mantener a flote la escuela. Pues la pandemia los llevó a realizar un trabajo conjunto de comunidad escolar. En las palabras de la subdirectora del plantel: Ha sido difícil y cuando atendemos un factor, del abandono escolar, pareciera que se dispara otro. Se necesita mucho trabajo en conjunto, tanto de nosotros y de los padres de familia –expresó.

Una vez que el diseño del cuestionario, con previas revisiones del director, estuvo listo para el envío, a las respectivas autoridades educativas, se adjuntó directamente para que lo revisaran y dieran el visto bueno. Una complicación más apareció para que aprobaran el cuestionario, pues el tiempo limitó el proceso de aprobación y aplicación. Las autoridades educativas, estaban muy ocupadas entre cuestiones de academia (clases, reuniones virtuales), administrativas (casos de estudiantes-pagos, solicitudes de SEP), personales (estudiantes, docentes, padres de familia), entre muchos otros rubros. Por lo que los espacios y el tiempo para conversar se redujeron. En ocasiones los mensajes de *WhatsApp* fueron leídos sin respuesta.

Las entrevistas fueron ese mismo día del encuentro con las autoridades educativas. Ambas con una semana de diferencia. Las autoridades educativas siempre estuvieron en la mejor disposición para apoyar el proyecto de investigación. Sin embargo, por cuestiones de pandemia, expresaron, que la carga administrativa y escolar eran exhaustivas. En los espacios que se tuvo la oportunidad de reunirse de forma presencial fue dialogar y acordar puntos importantes para la aplicación de cuestionario. El cuestionario se adaptó a la modalidad en línea tanto para maestros como para estudiantes.

Después de un par de días, para ofrecer un respiro y oxigenar la comunicación. Y no presionar. Se retomó la conversación en término medio, mensajes vistos sin respuesta. Hasta que hubo un momento de coincidencia entre las autoridades del plantel y la investigadora educativa. La subdirectora realizó una videollamada de menos de 2 minutos. La subdirectora en ese momento se encontraba en una reunión con docentes. Le expresó a la investigadora educativa que el cuestionario había sido revisado y autorizado para su aplicación. Por otro lado, en ese momento, los instrumentos ya se encontraban diseñados en el formulario con sus respectivos enlaces virtuales.

Por los tanto, prosiguió el envío de los enlaces a las autoridades educativas. Ellos compartieron los enlaces con la comunidad educativa. Sin embargo, sucedió un imprevisto en el flujo de comunicación. Se elaboraron dos cartas de presentación para los docentes y estudiantes del Bachillerato Tecnológico. Para el caso de las cartas de invitación hacia los docentes y estudiantes se cruzó la información y la carta que era para los estudiantes fue enviada a los docentes. Al principio esa no era la idea, pero una confusión en el canal de comunicación, el plantel confundió los envíos.

Lo anterior, provocó cierta indignación de parte de un profesor. Se tuvo la oportunidad de aclarar la situación vía llamada telefónica puesto que en las cartas de presentación se agregaron los datos personales de la investigadora educativa para cualquier aclaración. El profesor llamó de inmediato por teléfono. La investigadora educativa escuchó atentamente el malestar pues dentro de lo que manifestó fue que la seguridad de los docentes es primero como medio de protección. Además, consideró que no había buen flujo de comunicación porque no sabía de dónde provenía la información que le estaba llegando.

Al tener un espacio para responder a sus inquietudes, se le ofreció una disculpa por la manera en cómo se sentía. Se le explicó el objetivo de la aplicación del instrumento y sobre la importancia de su participación para culminar el trabajo de campo de la investigación. Platicando un largo rato con el profesor, accedió a contestar el cuestionario.

Interpretando la información anterior, es comprensible, que en el pensamiento de los profesores corra cierta incertidumbre de no saber claramente a dónde va su información. Como lo expuso “a nosotros sólo nos dicen contesten esto y ya”. “No sabemos de dónde viene o quién lo mandan”. Se comprende ambas partes tanto de los directivos como profesores.

Es entendible por la premura de los tiempos y las actividades de las autoridades educativas, al mandar numerosos archivos vía correo electrónico más la carga excesiva de trabajo dentro del Bachillerato Tecnológico por la pandemia. Es posible que los documentos se traspapelaron, aun teniendo nombre de archivo, al momento de adjuntar las respectivas cartas.

Existe un cierto grado de error que no debería, pero que ninguna persona está exenta. Fue así como pasó el caso de las cartas de invitación que se realizaron con el propósito de ser lo más formal posible y respetuosos con la comunidad educativa. Al final se aclaró la situación.

Para el caso de la carta de invitación y el enlace del cuestionario de los estudiantes, la subdirectora, los hizo llegar por medio de los grupos de *WhastApp* con que cuentan.

Posteriormente conforme pasaban los días, se estuvo en espera de las respuestas de los docentes y estudiantes. Se revisó periódicamente el formulario de preguntas, poco a poco se comenzó a notar que la comunidad educativa participaba de manera activa –de acuerdo con sus tiempos, horarios y días– en los cuestionarios. Después de un par de semanas la participación de la comunidad escolar disminuyó, sin rebasar las fechas establecidas para realizar el cierre de la participación. El resultado fue satisfactorio porque se contó con la participación de la comunidad educativa.

5.8.3 Sección III. Limitaciones en el trabajo de campo por la pandemia

La estrategia metodológica y el método tuvieron cambios por la situación de la pandemia. A continuación, se enlistan las limitaciones del trabajo de campo en el Bachillerato Tecnológico donde se presenciaron varios eventos:

La comunicación: el flujo de comunicación se restringió por cuestiones de pandemia, impactó en el orden cronológico del trabajo de campo y los acuerdos para el proyecto de investigación.

Solución: Se logró el diálogo, presentar el proyecto de investigación, tomar acuerdos en un corto tiempo.

Acercamiento indirecto: Dentro de las limitaciones de la metodología en el trabajo de campo fue que no se contó con el acercamiento directo (sino indirecto) de los estudiantes, es decir, las entrevistas que se tenían programadas no se llevaron a cabo por cuestiones relacionadas con la pandemia del Covid-19.

Solución: La aplicación del cuestionario en línea contó con el apoyo de las autoridades educativas del plantel para que los estudiantes respondieran el instrumento.

Comunicación tardía: En la respuesta de correos electrónicos y otros medios, con la pandemia las autoridades se encontraban con una carga excesiva de trabajo académico, administrativo y logístico.

Solución: La persistencia, la disponibilidad de tiempo y paciencia para recibir respuesta de parte de las autoridades en cualquier horario del día.

Ajuste de tiempos: Entre la investigación y el Bachillerato Tecnológico. La investigación se ajustó a los tiempos de la comunidad educativa.

Solución: Reestructurar el plan de trabajo de acuerdo con los tiempos de la institución.

Trabajo de campo presencial: La pandemia afectó el trabajo de campo presencial debido a que las instalaciones del plantel se encontraban cerradas sin fecha de retorno.

Solución: La posibilidad de adaptar los cuestionarios de forma digital.

Entrevistas con distractores: Las charlas con las autoridades se hicieron de la mejor manera posible, sin embargo, por cuestiones de pandemia y actividades que se necesitaban atender de manera urgente provocó descansos durante la entrevista. Existieron distractores externos que interrumpieron la charla como personal que requería apoyo de las autoridades.

Solución: Empatía y sensibilidad para comprender la situación. Existió la mayor flexibilidad posible para lograr los objetivos de la investigación.

Cuestionarios: La aplicación de los cuestionarios no hubo contacto directo entre la investigadora educativa y los docentes/estudiantes. Sino pasó al primer filtro, es decir, a las autoridades educativas y de ahí, ellas mismas, distribuyeron a la comunidad escolar. Se logró la aplicación de los cuestionarios a los docentes y estudiantes del plantel.

Solución: En los cuestionarios se externó el agradecimiento por la participación y se agregaron los datos personales de la investigadora educativa para cualquier aclaración.

En suma, existieron limitaciones para el trabajo de campo que poco a poco sobre la marcha se fueron resolviendo. Los planes programados no se cumplen al 100 por ciento. El trabajo de campo fue tomando diferentes rumbos, eso sí, sin olvidar el propósito de la investigación. El ejercicio investigativo no olvidó la empatía y sensibilidad con la comunidad escolar. Siempre en los mejores términos de la voluntad, la persistencia y la paciencia para alcanzar los objetivos planteados. Por parte de la comunidad escolar siempre trató (como se describió anteriormente) de la mejor manera posible colaborar y participar en este proceso.

5.8 Análisis cualitativo

Schettini y Cortazzo (2015) señalan que el análisis cualitativo da inicio desde el momento que se piensa en la problemática a investigar, en las técnicas a utilizar, en lo que se preguntará, a quién irán dirigidas las preguntas, la elección de los espacios para la aplicación de los instrumentos y al momento de registrar las notas de campo. Por consiguiente, se coincide con las palabras de las autoras puesto que analizar los distintos escenarios y caminos en la investigación deriva desde el problema próximo a investigar.

Por otra parte, al hablar de análisis cualitativo, Strauss y Corbin (2002) señalan que:

[...] nos referimos, no a la cuantificación de los datos cualitativos, sino al proceso no matemático de interpretación, realizado con el propósito de descubrir conceptos y relaciones en los datos brutos y luego organizarlos en un esquema explicativo teórico. Los datos pueden consistir en entrevistas y observaciones pero también pueden incluir documentos, películas o cintas de video, y aun datos que se hayan cuantificado con otros propósitos tales como los del censo. (p.20).

Por lo anterior, el análisis cualitativo es un trabajo exhaustivo, pero enriquecedor debido a que se presentan las características particulares del tema investigado y se le da el sentido teórico con la realidad. El análisis cualitativo permite comprender a través de la lectura del investigador lo que sucede en un determinado lugar, pretende salir de sus marcos culturales para entrar al mundo del fenómeno social. El análisis cualitativo se distingue por la capacidad de encontrar una respuesta a ese fenómeno que no es físico sino más bien se manifiesta por medio de las percepciones, las acciones o comportamientos de un grupo de personas.

5.8.1 Planeación para la recolección de información

Para la recolección de la información se organizó un cronograma de actividades que se fue modificando de acuerdo con los tiempos y espacios del Bachillerato Tecnológico,

además, que el fenómeno de la pandemia del Covid-19 afectó a grandes sectores a nivel mundial, esto orilló a reestructurar el cronograma. Durante la pandemia se aplicaron las entrevistas de forma presencial y los cuestionarios en línea.

El objetivo principal en el trabajo de campo fue aplicar los instrumentos (entrevista semiestructurada y cuestionario) dirigido a las autoridades educativas, planta docente y a los estudiantes del turno matutino y vespertino. A modo de recapitulación se contactaron con las autoridades educativas para conversar sobre el proyecto de investigación, tomar acuerdos y, posteriormente, aplicar dichos instrumentos relacionados al tema de investigación.

5. 9 Sistematización de la información

Una vez obtenida la información de los sujetos de estudio, el siguiente paso fue vaciar los datos en un documento para dar continuidad al proceso investigativo. El cual requiere de herramientas como la transcripción para que se lleve a cabo esta labor. De entrada, se tiene que la transcripción es fundamental “como si fueran un texto de varias voces” (Weiss, 2012, p.28) con el ejercicio de escuchar y comprender los significados de las entrevistas semiestructuradas y los cuestionarios que se aplicaron en el trabajo de campo. Asimismo, se encontró que el ejercicio artesanal “hecho a mano” (Farías y Montero, 2005) puede ser una vía para realizar la sistematización solicitada.

Los autores antes citados presentan una opción viable para aquellos investigadores que no tienen la oportunidad de manejar la información obtenida en algún programa de apoyo para el análisis de datos. Considerando la importancia de la transcripción que permite romper la barrera entre el discurso oral y escrito. Fernández (2001) destaca que transcribir:

[...] significa destruir la palabra hablada con toda su riqueza y por ende, marchitar la fuente oral; de ahí que debe conservarse la grabación de cualquier entrevista no

sólo por los aspectos anotados sino también por razones éticas. Consérvalas implica proteger la palabra y toda su riqueza expresiva y contribuir con dicho trabajo o futuras investigaciones. (p.19)

Por lo que, se puede interpretar, de acuerdo con el autor, que el ejercicio de la transcripción involucra garantizar la palabra al formato escrito. Esto es, muere el lenguaje oral para dar vida al lenguaje escrito. Además, que en la transcripción se revive la experiencia de la entrevista donde se recuerdan los diálogos, las expresiones, gestos y comportamientos del entrevistado.

En esta investigación se acudió a la transcripción de información de entrevistas en un documento *Word* y después se agregaron al programa Atlas ti. Los cuestionarios seleccionados se trasladaron del formato Excel a *Word* con la misma dinámica para subirlos al programa Atlas ti.

5. 9.1 El rol del investigador/investigadora

En la investigación cualitativa el rol del investigador juega un papel importante Schettini y Cortazzo (2015) consideran que, en la intervención cualitativa, el rol del investigador requiere mantener los sentidos de alerta en el trabajo de campo, la transcripción y el análisis de datos que son necesarios para construir la realidad y proporcionar un sentido a esa realidad.

5.9.2 Codificación de información

Schettini y Cortazzo (2015) resignifican la tarea del investigador en el área de las ciencias sociales, así como su espacio y rol que conjugan un “con nosotros”. Al codificar información en un documento para el caso de las investigaciones cuantitativas no genera

algún problema. Sin embargo, en la investigación cualitativa si se plasma de manera inadecuada en el sistema de codificación cambia el sentido investigativo.

Las autoras Patricia Schettini e Inés Cortazzo señalan que para ambos casos tanto para las investigaciones cuantitativas y cualitativas el ejercicio de investigar no puede separarse de la teoría. Es decir, la metodología y la fundamentación teórica se encuentran estrechamente vinculadas con referencia hacia el objeto de estudio y la postura que determinará el investigador para efectuar el análisis de la información.

Piensan que la problemática teórica está atravesada por corrientes políticas ideológicas a nivel global, las cuales están inmersas las comunidades científicas. No obstante, dialogan junto a Howard S. Becker 1993, sobre cierta libertad para inventar métodos y estrategias que les permitan alcanzar lo que desean investigar. Además, en la metodología no solo se establecen técnicas, sino que están fuertemente vinculadas con posturas filosóficas que le darán un sustento a la estrategia metodológica.

Por otro lado, es importante señalar que para las investigadoras la aplicación de la metodología cualitativa o cuantitativa dependen del objeto estudiado y de las preguntas de investigación, esto es, de los propósitos de la investigación, como de la generalización; de la técnica analítica; del lugar que ocupa la teoría, del ambiente y el rol del investigador (Schettini y Cortazzo, 2015).

5.9.3 Codificación en la investigación

El universo constó de la participación de alrededor de 600 estudiantes que contestaron el cuestionario en línea. Se realizó una revisión detallada de las respuestas de los cuestionarios que ofreció cada estudiante para seleccionar 60 cuestionarios. Se eligieron las respuestas con mayor impacto que cubrieran las necesidades de la investigación y permitieran dar una respuesta a la pregunta central de investigación

Es importante reconocer que las preguntas del cuestionario fueron cerradas y abiertas, para conocer la situación sociodemográfica y la situación contextual del tema a investigar. Una vez que se eligieron a los 60 participantes de las tres especialidades. Estas respuestas se trasladaron a documentos *Word*, donde quedaron registrados con el nombre de caso.

Después de ello, estos documentos se subieron al programa Atlas ti versión 9.0, en ella también bajo la misma dinámica se subió el cuestionario dirigido a los docentes. Es decir, se trasladaron los documentos *Word* al programa Atlas.ti. En el caso de los docentes, su participación fueron 50 de la planta docente de ahí se seleccionaron 5 de ellos con las respuestas de mayor impacto, es decir, que dieran fortalecimiento a la pregunta de investigación.

Para el caso de las entrevistas a las autoridades educativas, las cuales fueron dos entrevistas. Se transcribió a documentos *Word* y también se subieron al programa Atlas ti.

Una vez cargados los archivos en el programa de Atlas. ti, se inició la organización de dichos documentos. Cabe destacar que estas tres secciones de recolección de información, es decir, directivos, planta docente y estudiantes- tienen un objetivo para la triangulación de dicha información como lo señala Vargas (2011) que la triangulación es un ejercicio que le da un sentido particular a las investigaciones debido a que refuerza las interrogantes de la pregunta de investigación.

La codificación comienza con cada entrevista y cuestionario en cada uno de ellos se revisaron las respuestas para que se les asigne un código relacionado a las categorías de análisis y a otras categorías que emergieron durante el proceso de codificación.

CAPÍTULO VI.

Análisis e interpretación de resultados (Primera parte)

Introducción

Este capítulo presenta los resultados derivados del análisis y la interpretación de la información que se reunió por medio de las entrevistas realizadas a las autoridades educativas y el cuestionario dirigido a los docentes y estudiantes del plantel. Se trata del alcance de la información sobre el fenómeno del abandono escolar en un bachillerato tecnológico de Puebla. Es decir, de un Centro de Bachillerato Industrial y de Servicios (CBTis), ubicado en una zona pobre de alta marginalidad.

Por consiguiente, este apartado reúne un diálogo entre los autores y la comunidad escolar. Autores como Byung Chul-Han, Zygmunt Bauman, Álvaro Marchesi, Emilio Blanco, entre otros, quienes desde sus perspectivas teóricas estudian al ser humano y la sociedad. El respaldo de estos autores y sus postulados permitieron tener una mirada comprensiva hacia los estudiantes que conviven con el fenómeno del abandono escolar, pues, su pensamiento condujo a interpretar que esta grave problemática sucede en la Educación Media Superior y de la misma manera la comunidad escolar integrada por autoridades educativas, docentes y estudiantes experimentan el hecho social a partir de sus percepciones.

El capítulo se encuentra distribuido de la siguiente manera: en un primer momento se muestran tablas para contextualizar la información sociodemográfica de los estudiantes y docentes. En un segundo momento se presenta la interpretación y el análisis de la información. Y en tercer momento se presentan las conclusiones del capítulo.

6.1 Apartado I. Análisis e interpretación de información

La entrevista semiestructurada partió del eje temático central: abandono escolar. Este tipo de entrevista tomó su cauce de acuerdo con las respuestas que ofrecieron las autoridades educativas del Bachillerato Tecnológico, una respuesta encaminaba a una nueva pregunta. Aún cuando se contaba con una lista tentativa de preguntas con el propósito de conocer el origen del fenómeno estudiado, el diálogo permitió escuchar a las autoridades educativas sobre sus problemáticas.

Esta sección se establecen las opiniones y percepciones reunidas de los estudiantes, profesores y profesoras durante el trabajo de campo en el periodo octubre-diciembre de 2020, cuya recopilación se realizó con el apoyo un cuestionario (en línea), estructurado con preguntas abiertas y cerradas, orientado a estudiantes y docentes. El formato del cuestionario partió en primer lugar con un título, luego con el propósito del cuestionario, la invitación a participar y el anonimato para que respondieran con mayor libertad. En segundo lugar, la información sociodemográfica. En tercer lugar, las preguntas y, en cuarto lugar, el cierre con un agradecimiento.

El cuestionario destinado a estudiantes consistió en recabar información sociodemográfica, es decir, género, edad, lugar de nacimiento, hablante de lengua (qué lengua), tipo de secundaria, turno, semestre y especialidad a la que está inscrita. Asimismo, el contexto familiar del estudiante: grado de estudio y empleo de padres y cantidad de hermanos. Posteriormente, las preguntas relacionadas a la motivación de estudio presente y a futuro. Luego, la elección de la escuela donde estudia. Después, la opinión sobre el abandono escolar y las recomendaciones para la mejora de sus aprendizajes. Seguidamente, sobre el contexto social, donde vive y la percepción que experimenta en su zona. Finalmente, la opinión y su sentir sobre la pandemia, además de un comentario final libre.

El cuestionario dirigido a la planta docente consistió en recolectar información sociodemográfica, esto es, género, edad, lugar de nacimiento, grado máximo de estudio, años de antigüedad dentro del plantel, contratación, entre otros. Posteriormente, preguntas relacionadas a su percepción y recomendaciones sobre el abandono escolar. Después, la

opinión sobre la zona geográfica del plantel. Por último, la opinión y su sentir en la pandemia, así como un comentario final libre.

Por lo anterior, las preguntas que se generaron fueron planteadas con mayor énfasis el conocer las percepciones de los estudiantes, profesores y directivos sobre los motivos de un posible escenario de abandono escolar. Así como el juicio de los alumnos que están dentro de la escuela sobre aquellos estudiantes que se vieron la necesidad de abandonar la escuela.

El objetivo de las preguntas fue generar una reflexión sobre la situación que viven muchas escuelas del Sistema Educativo Nacional. Las interrogantes se enfocaron en las voces de los actores educativos del Bachillerato Tecnológico. Cabe mencionar que por cuestiones de la pandemia no fue posible tener un acercamiento directo con los integrantes de la institución escolar.

Para la construcción de este capítulo se considera relevante comprender e interpretar aquello que pensaron y plasmaron los estudiantes con sus manos al momento de contestar las preguntas durante el confinamiento. Además de aquello que prestó voz al sentir y pensar de las autoridades del plantel cuando se les consultó su experiencia con el fenómeno de abandono escolar en la institución.

En esta sección se presenta un grupo de tablas con la información obtenida de los cuestionarios aplicados a la comunidad educativa como forma representativa para apoyar la investigación cualitativa. Como señala Strauss y Corbin (2002) en la investigación cualitativa: “Algunos de los datos pueden cuantificarse, por ejemplo, con censos o información sobre los antecedentes de las personas u objetos estudiados, pero el grueso del análisis es interpretativo” (p.20). Por lo anterior, se coincide con los autores puesto que las siguientes tablas reúnen fines meramente descriptivos para permitir abrir al lector (a) un panorama general de los sujetos de estudio, en otras palabras, conocer el contexto de la comunidad escolar que participó en la investigación y, posteriormente, continuar con la lectura del análisis e interpretación de resultados.

6.1 Información sociodemográfica-estudiantes

Tabla 3.

Matrícula por género del Bachillerato Tecnológico.

Género	Participantes	Porcentaje
Femenino	33	55%
Masculino	27	45%
Total	60	100%

Elaboración propia.

En esta tabla se presenta la distribución de la matrícula por género que participó en el cuestionario. Se observa que el género femenino tiene mayor presencia con un 55 por ciento y el género masculino con un 45 por ciento. Estos porcentajes dan un acercamiento del universo que participó en los cuestionarios. Lo que nos indica que ambos géneros son cercanos para buscar un desarrollo profesional dentro de la educación tecnológica.

Tabla 4.

Distribución por edad de estudiantes del Bachillerato Tecnológico.

Edad	Participantes	Porcentaje
15 años	15	25%

16 años	21	35%
17 años	17	28.3%
18 años	5	8.3%
19 años	2	3.3%
Total	60	100%

Elaboración propia.

Aquí en la tabla 4, se muestra el rango de edad que oscila entre los 15 y 17 años, se observa que los estudiantes se encuentran dentro del periodo escolar de acuerdo con las edades típicas para cursar la educación media superior de los 15-17 y 15-18 años (INEE, 2009). Esto quiere decir que los estudiantes inscritos en el Bachillerato Tecnológico han escalado de manera puntual y han permanecido en el sistema educativo y el resto se ha incorporado a sus estudios.

Tabla 5.

Lugar de origen de los estudiantes del Bachillerato Tecnológico.

Estado/Municipio	Participantes	Porcentaje
Puebla, Pue	50	83.33%
Ciudad Serdán, Puebla	1	1.6%

Tehuacán, Pue.	1	1.6%
Cholula, Pue	1	1.6%
Guerrero	1	1.6%
Hidalgo	1	1.6%
Oaxaca	1	1.6%
Veracruz	1	1.6%
Xalapa, Veracruz	1	1.6%
Tlaxcala	1	1.6%
Chiapas	1	1.6%
Total	60	100%

Elaboración propia.

En la tabla 5, la mayoría (88.13 por ciento) de los estudiantes son originarios del estado de Puebla, una población mínima (1.6 por ciento) provienen de otros estados, en su mayoría del sur, de la República. Por los datos registrados en esta tabla se deduce que el estado de Puebla cuenta con diversidad regional, incluso se interpreta como un estado incluyente que brinda oportunidades para mejorar las condiciones de vida a la población de otros estados.

Tabla 6.

Hablantes de lengua indígena del Bachillerato Tecnológico.

Hablantes de lengua indígena	Participantes	Porcentaje
Sí	3	5%
No	57	95%
Total	60	100%

Elaboración propia.

La tabla 6, representa a la diversidad de lenguas indígenas en la institución. Se tiene que el 95 por ciento de los estudiantes de la comunidad escolar, no habla ninguna lengua indígena y al extremo contrario sólo el 5 por ciento se reconoce como hablante.

Tabla 7.

Hablantes de alguna lengua indígena en el Bachillerato Tecnológico.

Diversidad lengua indígena	Participantes	Porcentaje
Totonaco	1	1.6%
Zapoteco	1	1.6%
Mazateco	1	1.6%
Ninguno	57	95%
Total	60	100%

Elaboración propia.

De acuerdo con la diversidad de la lengua indígena en la tabla 7, el 95 por ciento del universo manifiesta ser hablante de la lengua española y un número muy reducido, un 4.8 por ciento, son hablantes del idioma Mazateco, Totonaco y Zapoteco. Lo anterior encamina a reconocer que en el país aún cuenta con “68 lenguas nacionales y casi 7 millones de hablantes de alguna lengua indígena” (Secretaría de Cultura, 2018) y que estos alumnos forman parte del paisaje lingüístico.

Para el caso del Bachillerato Tecnológico, aunque la población hablante es mínima, aún se hacen visibles. Se sabe que, a nivel mundial para fines del siglo XXI, más de 7400 lenguas indígenas apagarán sus luces (Rodríguez, 2021). Por lo que, los estudiantes indígenas del plantel, quizá, se encuentren entre los últimos hablantes. De igual forma es probable que muchos jóvenes-estudiantes prefieren ocultar sus orígenes para evitar la discriminación por su lengua. El 95 por ciento podría ser un indicio de ello.

Tabla 8.

Distribución de secundaria de los estudiantes del Bachillerato Tecnológico.

Tipo de secundaria	Participantes	Porcentaje
Pública	58	96.6%
Privada	2	3.3%
Total	60	100%

Elaboración propia.

En la tabla 8, se observa que la mayoría de los estudiantes provienen de escuelas secundarias públicas, es decir, 96.6 por ciento. Con ello se considera que los padres de

familia optan por un espacio público cuando se trata de la educación de sus hijos e hijas. Para esta población pobre y vulnerable, la cuestión económica imposibilita acceder a una escuela privada debido a que generaría un gasto alto en el hogar. Sólo un 3.3 por ciento reflejó que logró costear el sector privado.

Tabla 9.

Distribución de estudiantes por turno del Bachillerato Tecnológico.

Turno	Participantes	Porcentaje
Matutino	25	41.6%
Vespertino	35	58.3%
Total	60	100%

Elaboración propia.

En la tabla 9, describe que la mayor participación de estudiantes, 58.3 por ciento, se obtuvo del turno vespertino y el 41.6 por ciento del turno matutino del Bachillerato Tecnológico. Ambos turnos con una pequeña diferencia porcentual (16.7 por ciento) manifestaron su opinión y percepción a través de los instrumentos que dieron sentido a esta investigación.

Tabla 10.

Distribución de estudiantes por semestre del Bachillerato Tecnológico.

Semestre	Participantes	Total
Primer	16	26.6%
Tercer	27	45%
Quinto	17	28.3%
Total	60	100%

Elaboración propia.

En la tabla 10, se desglosa la participación estudiantil por semestre. El 45 por ciento representa el tercer semestre. Para el caso de primero y quinto semestre, ambos casi alcanzan un 30 por ciento. Esto refleja, como lo señalaron las autoridades educativas que, en estas condiciones de pandemia, hay más estudiantes en tercer semestre puesto que en años anteriores (antes de la pandemia) había un mayor número de estudiantes en primero. No obstante, por la pandemia sólo alcanzaron cerca de 400 matriculados. Lo anterior confirma la participación del tercer semestre.

Tabla 11.

Distribución de estudiantes por especialidad del Bachillerato Tecnológico.

Especialidad	Participantes	Porcentaje
---------------------	----------------------	-------------------

Logística	31	51.6%
Programación	21	35%
Electrónica	8	13.3%
Total	60	100%

Elaboración propia.

Dentro de la participación se optó por conocer las especialidades de quienes respondieron el cuestionario. De acuerdo con la información obtenida se contó con las voces de los estudiantes inscritos en las tres especialidades que otorga el bachillerato, el 51.6 por ciento pertenece a Logística, el 35 por ciento a Programación y el 13.3 por ciento a la especialidad de Electrónica.

Tabla 12.

Contexto familiar: vives con tus padres.

Vives con tus padres	Participantes	Porcentaje
Sí	57	95%
No	3	5%
Total	60	100%

Elaboración propia.

En la tabla 12, los estudiantes nos muestran que en su mayoría (95 por ciento) viven con sus padres y el 5 por ciento se encuentran fuera del núcleo familiar. La primera referencia representa que gran parte de los estudiantes están bajo el refugio de sus familias, mientras que la segunda referencia presenta una circunstancia fuera del hogar que imposibilita la estabilidad familiar. Al preguntar el por qué no viven con sus padres, mencionaron algunos motivos como: madre soltera, muerte de padre o madre, sólo con el padre, separación de ambos, viven con los abuelos, problemas familiares, abandono de padres, padre migrante, entre otros.

Tabla 13.

Contexto familiar: integrantes de la familia (hermanos).

Cuántos hermanos tienes	Participantes	Porcentajes
Uno	9	15%
Dos	29	48.3%
Tres	9	15%
Más de tres	8	13.33%
Ninguno	4	6.6%
No contestó	1	1.6%

Total	60	100%
--------------	----	------

Elaboración propia.

En cuanto a los integrantes familiares (hermanos), 29 estudiantes figuran con un 48.3 por ciento contar con dos hermanos, 15 por ciento (18 estudiantes) cuenta con uno o tres hermanos. Un 13.33 (8 estudiantes) por ciento tiene más de tres y 6.6 por ciento no tiene hermanos. Se observa que, en su mayoría, casi el 50 por ciento, sólo tiene dos hermanos.

Tabla 14.

Contexto familiar: escolaridad de la madre.

Escolaridad de la madre	Participantes	Porcentaje
Maestría	2	3.3%
Licenciatura terminada con título	2	3.3%
Licenciatura terminada sin título	0	0
Licenciatura incompleta	1	1.6%
Carrera técnica terminada	3	5%
Carrera técnica incompleta	1	1.6%

Bachillerato o preparatoria terminada	7	11.6%
Bachillerato o preparatoria incompleta	5	8.3%
Secundaria terminada	19	31.6%
Secundaria incompleta	4	6.6%
Primaria terminada	11	18.3%
Primaria incompleta	0	0
No estudió	3	5%
No contestó	2	3.3%
Total	60	100%

Elaboración propia.

En la tabla 14, se presenta el grado de escolaridad de la madre de los estudiantes del Bachillerato Tecnológico. El máximo nivel de estudios radica en la secundaria terminada, alcanzando casi una tercera parte, seguido de la primaria terminada, es decir una quinta parte y el bachillerato o preparatoria terminada con poco más de una décima parte. Los primeros niveles se encuentran en el tipo básico del Sistema Educativo Nacional y el nivel medio superior se refleja en el bachillerato. Dicho lo anterior, se deduce que la mitad de las mujeres fueron madres de familia antes de alcanzar el nivel medio superior y superior.

Tabla 15.*Contexto familiar: escolaridad del padre.*

Escolaridad del padre	Participantes	Porcentaje
Maestría	1	1.6%
Licenciatura terminada con título	1	1.6%
Licenciatura terminada sin título	1	1.6%
Licenciatura incompleta	1	1.6%
Carrera técnica terminada	5	8.3%
Carrera técnica incompleta	2	3.3%
Bachillerato o preparatoria terminada	9	15%
Bachillerato o preparatoria incompleta	4	6.6%
Secundaria terminada	14	23.3%
Secundaria incompleta	3	5%
Primaria terminada	11	18.3%

Primaria incompleta	3	5%
No estudió	3	5%
No contestó	2	3.3%
Total	60	100%

Elaboración propia.

Para el caso de los padres de familia de los estudiantes del Bachillerato Tecnológico. El 41.6 por ciento concluyeron sus estudios de primaria y secundaria. El 15 por ciento el bachillerato. Asimismo, como la tabla anterior el grado de escolaridad se concentra en el nivel básico, pues sólo un 4.8 por ciento superó los obstáculos y alcanzó a culminar su preparación superior.

Tabla 16.

Contexto familiar: ocupación de la madre.

Empleo de la madre	Participantes	Porcentaje
Profesora	4	6.6%
Administradora	1	1.6%
Comerciante	13	21.6%

Obrera	4	6.6%
Otro	16	26.6%
No tiene	21	35%
No contestó	1	1.6%
Total	60	100%

Elaboración propia.

En cuanto a la ocupación de la madre el 35 por ciento no cuenta con alguna actividad laboral, 26.6 por ciento representa a otras actividades de trabajo, el 21.6 por ciento es comerciante, un 6.6 por ciento es profesora u obrera y 1.6 por ciento se dedica a cuestiones administrativas. El motivo por el cual las madres de los estudiantes no tienen empleo, expresan en la pregunta que la madre fue desempleada a consecuencia de la pandemia, se dedican a la casa y cuidados de los hermanos pequeños [estos elementos no forman parte de un trabajo asalariado (INEGI, 2021)] falta de papeles actualizados, son mayores de edad, muerte materna, accidente en el anterior trabajo, falta de empleos, recorte de personal y falta de estudios.

Tabla 17.

Contexto familiar: otros empleos de la madre.

Otros empleos

16 participantes

Porcentaje

Limpieza	4	25%
Desempleada por Covid-19	1	6.25%
Policía	1	6.25%
Artesana	1	6.25%
Cocinera o chef	2	12.5%
Chofer	1	6.25%
Empleada doméstica	4	25%
Costurera	1	6.25%
Estilista	1	6.25%
Total	16	100%

Elaboración propia.

El 26.6 por ciento representa a “otros” empleo de la tabla (16) anterior. Esto es, la tabla 17, se refiere a otras ocupaciones a las que las madres de familia se dedicaron, tales como: limpieza, policía, artesana, cocinera, chofer, empleada doméstica, costurera y estilista. Donde el rubro de limpieza y empleada doméstica abarca el 50 por ciento de la ocupación de las madres de los estudiantes del Bachillerato Tecnológico.

Tabla 18.*Contexto familiar: ocupación del padre.*

Empleo del padre	Participantes	Porcentaje
Profesor	2	3.3%
Administrador	0	0
Comerciante	10	16.6%
Obrero	18	30%
Otro	20	33.3%
No tiene	5	8.3%
No contestó	5	8.3%
Total	60	100%

Elaboración propia.

La ocupación del padre radica en obrero, comerciante y otros. En el caso de los primeros empleos obrero y comerciante cobra sentido el grado de escolaridad de los padres que anteriormente se describió en la tabla 15. Para el caso del último, otros empleos, se visualizan en la siguiente tabla. Los estudiantes expresaron en la pregunta relacionada al empleo del padre que no cuentan con un empleo por cuestiones de pandemia.

Tabla 19.

Contexto familiar: otros empleos del padre.

Otros empleos	20 participantes	Porcentaje
Almacenista	2	10%
Policía	2	10%
<i>Caddie</i>	1	5%
Jubilado	1	5%
Despachador de gasolina	1	5%
Conductor de Uber	2	10%
Chofer	1	5%
Taxista	1	5%
Arquitecto	1	5%
Vendedor de Bimbo	1	5%
Albañil	1	5%

Carpintero	2	3.3%
Herrero	1	5%
Contratista	1	5%
Tapicero	1	5%
Servicio mercantil	1	5%
Total	20	100%

Elaboración propia.

La ocupación del padre que pertenece a otros en la tabla 18, con el 33 por ciento se abrió un espacio libre en el cuestionario para que los estudiantes se expresaran. Los estudiantes testificaron que las ocupaciones son: almacenista, policía, conductor de Uber, *caddie*, despachador de gasolina, chofer, taxista, arquitecto, vendedor de Bimbo, albañil y carpintero.

Tabla 20.

Principales personas que motivan al estudiante del Bachillerato Tecnológico.

Motivación	Participantes	Porcentaje
Papá	44	73.3%

Hermanos (as)	25	41.6%
Yo mismo	16	26.6%
Abuelos (las)	13	21.6%
Novio (a)	5	8.3%
Amigos (as)	5	8.3%
Tutor (a)	4	6.6%
Profesores (as)	3	5%
Hijo (a)	1	1.6%
Nadie	1	1.6%

Elaboración propia.

En la tabla 20 está dedicada a quienes motivan al estudiante a seguir estudiando. Se encuentra que el 73.3 por ciento involucra al padre como principal impulsor de estudios. Seguido del 46.6 por ciento donde son los hermanos y hermanas quienes motivan. El 26.6 por ciento ellos dicen ser su misma fuerza impulsora y el 21.6 por ciento son los abuelos y abuelas quienes juegan un papel importante en su formación académica.

Tabla 21.

Contexto profesional: continuación de estudios.

Continuar estudiando	Participantes	Porcentaje
Sí	56	93.3%
No	3	5%
No contestó	1	1.6%
Total	60	100%

Elaboración propia.

En la tabla 21, se observa que el 93.3 por ciento de los estudiantes del Bachillerato Tecnológico desea continuar su preparación académica, mientras que el 5 por ciento señaló que no. El 1.6 por ciento aún se encuentra indeciso sobre si decide continuar estudiando.

Tabla 22.

Contexto profesional: carrera a futuro.

Carreras	Participantes	Porcentajes
Administración de empresas	5	8.3%
Contaduría	3	5%

Criminología	3	5%
Derecho	2	3.3%
Diseño gráfico	1	1.6%
Educación física	1	1.6%
Gastronomía	3	5%
Lenguas extranjeras	2	3.3%
Logística	1	1.6%
Mecatrónica	1	1.6%
Militar	2	3.3%
Sistemas	3	5%
Psicología	1	1.6%
Relaciones internacionales	2	3.3%
Veterinaria	1	1.6%

Medicina	2	3.3%
Más de dos opciones	5	5%
No definido	16	26.6%
No contestó	6	10%
Total	60	100 %

Elaboración propia.

La tabla 22 deriva de la pregunta sobre la continuación de estudios. Aquí, de los estudiantes que contestaron que sí, se les preguntó qué carrera estudiarán. Estas se presentan en este espacio y como se logra observar las carreras principales son: Administración de empresas, Contaduría, Criminología, Gastronomía y Sistemas. No obstante, es importante destacar que el 26.6 por ciento aún no decide.

Tabla 23.

Contexto profesional: escuelas a futuro donde desea estudiar.

Institución	Participantes	Porcentaje
Benemérito Instituto Normal del estado (BINE)	1	1.6%
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP)	23	38.3%

Universidad del Valle de México (UVM)	1	1.6%
Universidad Pedagógica Nacional (UPN)	1	1.6%
Universidad Tecnológica de Puebla (UTP)	1	1.6%
Instituto Tecnológico de Puebla (ITP)	5	8.3%
Escuela Naval	1	1.6%
Tecmilenio	1	1.6%
Tecnológico de Monterrey	2	3.3%
Volkswagen	2	3.3%
Colegio Militar	2	3.3%
Universidad de Los Ángeles	1	1.6%
Universidad pública	1	1.6%
No definido	14	23.3%
No contestó	4	6.6%

Total	60	100%
--------------	----	------

Elaboración propia.

El universo de estudiantes que desea seguir estudiando testifica sobre las instituciones que desean acudir para continuar sus estudios: La principal escuela es la BUAP con un 38.3 por ciento, el 8.3 por ciento desea ingresar al Instituto Tecnológico de Puebla y el 3.3 por ciento busca entrar al Tecnológico de Monterrey, Volkswagen y el Colegio Militar. Por el contrario, un 23.3 por ciento se muestra indeciso sobre la institución en la que desea continuar su formación.

Tabla 24.

Contexto personal: Estado anímico de los estudiantes del Bachillerato Tecnológico.

Emoción	De 60 participantes	Porcentaje
Estresado	42	70%
Triste	32	53.3%
Presionado	31	51.6%
Pensativo	28	46.6%
Sin ganas de hacer nada	28	46.6%

Enojado	18	30%
Dudoso	17	20.3%

Elaboración propia.

Lo que se muestra a continuación en la tabla 24 es el sentir de los estudiantes, en otras palabras, el estado de ánimo que, por cuestiones de la pandemia del Covid-19, los participantes presenciaron durante el confinamiento. Se observa que, en su mayoría, el 70 por ciento, se encontraba estresado y, al mismo tiempo, triste y presionado.

Tabla 25.

Contexto escolar: uso de Internet en pandemia.

Acceso a Internet	Participantes	Porcentaje
Recarga de celular	13	21.6%
Prestado por algún vecino o amigo	9	15%
Propio	36	60%
Rentado (ciber)	2	3.3%

Total	60	100%
--------------	----	------

Elaboración propia.

En la tabla 25, se muestra el acceso a internet que posibilitó a los estudiantes realizar las actividades de la escuela. El 60 por ciento contó con internet propio. El 21.6 por ciento utilizó datos móviles (recarga de celular) y el 15 por ciento pidió internet prestado a algún vecino o amigo. El acceso a Internet desde sus casas no significó que tuvieran las condiciones idóneas. A través de las voces de los jóvenes (21.6 por ciento) expresaron que, vivieron momentos de angustia por no poder conectarse e incluso hubo estudiantes que manifestaron que su recarga no les alcanzaba para enviar tareas y para tomar todas las clases en línea. Del mismo modo, que los modelos de sus celulares no permitían descargar las aplicaciones solicitadas para tomar clases en diferentes plataformas.

Tabla 26.

Contexto social: Localidad de los estudiantes de Bachillerato Tecnológico.

	Localidad	Participantes	Porcentaje
1	Agua Santa	3	5%
2	Balcones del Sur	4	6.6%
3	San Ramón	1	1.6%
4	Loma Bella	3	5%
5	Lomas del Sur	1	1.6%
6	Aquiles Serdán	1	1.6%

7	Fuentes de San Bartolo	2	3.3%
8	San Bernabé	1	1.6%
9	Coatepec	2	3.3%
10	Héroes 5 de mayo	1	1.6%
11	Arboledas de Loma Bella	2	3.3%
12	Cuatlancingo	1	1.6%
13	Eclipse	1	1.6%
14	Loma encantada	1	1.6%
15	Santa Lucía Ocoyucan	1	1.6%
16	Guadalupe Hidalgo	4	6.7%
17	La Concepción	1	1.6%
18	Santa Lucía	2	3.3%
19	Popular Emiliano Zapata	1	1.6%
20	Minales del sur	3	5%
21	Fracc. Los Héroes	2	3.3%
22	Popular Castillotla	1	1.6%
23	Fracc. Triunfo	2	3.3%
24	Puebla	4	6.6%

25	2da Ampliación Guadalupe Hidalgo	1	1.6%
26	Ampliación Balcones	2	3.3%
27	Bosques de la cañada	1	1.6%
28	San Pedro	1	1.6%
29	Infonavit San Bartolo	1	1.6%
30	Constitución Mexicana	1	1.6%
31	Santa Lucía Villa Altamirano	1	1.6%
32	Santa María Guadalupe Hidalgo	1	1.6%
33	Villas Ensueño	1	1.6%
34	La Carmelita	1	1.6%
35	Granjas del sur	1	1.6%
36	Paseos de arboledas	1	1.6%
37	Elsa Córdoba Morán	1	1.6%
38	Fraternidad Antorchista	1	1.6%
	Total	60	100%

Elaboración propia.

Por último, se presenta en la tabla 26, el lugar donde viven los estudiantes, es decir de las localidades donde radican. En su mayoría las colonias se ubican al sur de la ciudad de Puebla y representan zonas de alta marginalidad. Estas colonias son lugares de riesgo

puesto que existe mucha inseguridad como señalan los estudiantes y que más adelante se describirá. Los jóvenes conviven todos los días con los peligros para trasladarse al plantel educativo y regresar a sus casas.

6.2 Información sociodemográfica-docentes

A continuación, se presenta información básica para conocer el contexto sociodemográfico de las maestras y los maestros del Bachillerato Tecnológico. Cabe mencionar que la participación al principio fue de toda la planta docente como se señaló anteriormente. Eso es lo que arrojaron los datos del formulario de Google. No obstante, en la medida que se fue revisando a detalle las respuestas se encontró información repetida, por lo que se fueron depurando los cuestionarios. De los 60 cuestionarios pasaron a 56 de ellos y, posteriormente, se finalizó el conteo con 50. Lo que implicó una activa colaboración en la invitación para que formaran parte del tema de investigación.

Después se realizó una selección minuciosa de los informantes claves para reforzar la investigación. Esto es, las respuestas que representaran un mayor impacto y que respondieran a la pregunta de investigación. Los informantes claves dieron lugar a 5 docentes. En la siguiente tabla se muestra la distribución por género.

Tabla 27.

Distribución por género de los docentes del Bachillerato Tecnológico.

Género	Participantes	Porcentaje
Femenino	2	40%

Masculino	3	60%
Total	5	100%

Elaboración propia.

En cuestión de género, la participación femenina fue del 40 por ciento y la participación masculina fue del 60 por ciento. Se puede observar en la tabla 27 que la presencia femenina tuvo una ligera disminución en la participación del cuestionario.

Tabla 28.

Distribución por edad de los docentes del Bachillerato Tecnológico.

Edad	Participantes	Porcentaje
60 años	2	40%
59 años	1	20%
37 años	1	20%
36 años	1	20%
Total	5	100%

Elaboración propia.

Aquí en la tabla 28, se aprecia la edad de los profesores y profesoras del Bachillerato Tecnológico. Dos docentes (masculino/femenino) de 60 años representan al 40 por ciento del plantel. Un profesor de 59 años, una profesora de 37 años y un profesor de 36 años simbolizan el 60 por ciento. Esto significa que la escuela cuenta con una planta docente parcialmente adulta “25-64 años” (Mansilla, 2000, p.115).

Tabla 29.

Lugar de origen de los docentes del Bachillerato Tecnológico.

Ciudad	Participantes	Porcentaje
México (Distrito Federal)	1	20%
Veracruz	1	20%
Puebla	2	40%
Atlixco, Puebla	1	20%
Total	5	100%

Elaboración propia.

En la recolección de la información, así lo muestra la tabla 29, se encontró que el 60 por ciento de los docentes son originarios del estado de Puebla y un 40 por ciento procede de otros lugares como Distrito Federal, hoy llamado Ciudad de México y Veracruz.

Tabla 30.

Grado máximo de estudios de los docentes del Bachillerato Tecnológico.

Grado máximo de estudio	Participantes	Porcentaje
Doctorado terminado con título	1	20%
Maestría terminada con título	2	40%
Maestría terminada sin título	1	20%
Licenciatura terminada con título	1	20%
Total	5	100%

Elaboración propia.

En esta tabla 30 se presenta el grado de escolaridad máximo de las y los profesores que cuentan con alguna maestría terminada con título (40 por ciento). Para el caso de licenciatura con título, maestría sin título y doctorado con título representa el 20 por ciento cada uno de estos niveles. Los docentes mencionaron que estudiaron en las siguientes instituciones educativas: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) y el Instituto Tecnológico de Puebla. Por lo que, el magisterio de Puebla se esmera en continuar preparándose para su formación académica y el compromiso social.

Tabla 31.

Distribución por años de antigüedad de los docentes en el Bachillerato Tecnológico.

Años de antigüedad	Participantes	Porcentaje
Más de 35 años	1	20%
De 30 a 34 años	1	20%
De 25 a 29 años	1	20%
De 1 a 4 años	2	40%
Total	5	100%

Elaboración propia.

De acuerdo con la antigüedad de las y los profesores de la comunidad escolar se tiene que el 60 por ciento se encuentra entre 25 y más de 35 años radicando en la formación académica de los estudiantes. Y un 40 por ciento cuenta con una antigüedad menor de 1 a 4 años.

Tabla 32.

Distribución contractual de los docentes del Bachillerato Tecnológico.

Contractual	Participantes	Porcentaje
--------------------	----------------------	-------------------

Tiempo completo	1	20%
Medio tiempo	3	60%
Tres cuartos de tiempo	1	20%
Total	5	100%

Elaboración propia.

En lo que respecta a la modalidad por contrato, se puede apreciar que el 60 por ciento pertenece a los docentes (2 hombres y una mujer) de medio tiempo. Un 20 por ciento corresponde a un docente (hombre) de tiempo completo y otro 20 por ciento a una profesora que cubre tres cuartos de tiempo. Esto puede indicar que los contratos se inclinan más hacia el género masculino.

Tabla 33.

Distribución por semestre donde imparten clases los docentes del Bachillerato Tecnológico.

Semestre			
Planta Docente	Quinto	Tercero	Primero
Docente 1			

Docente 2			
Docente 3			
Docente 4			
Docente 5			

Elaboración propia.

En la tabla 33 se observa que los docentes del Bachillerato Tecnológico atienden en su mayoría dos periodos por semestre. Siendo el quinto, el único semestre donde todos los docentes coinciden en atender a los alumnos. Tres quintas partes atienden al tercer semestre y dos quintas partes al primer semestre.

Tabla 34.

Distribución por especialidad donde imparten clases los docentes del Bachillerato Tecnológico.

Especialidad			
Planta Docente	Logística	Programación	Electrónica
Docente 1			
Docente 2			

Docente 3			
Docente 4			
Docente 5			

Elaboración propia.

La tabla 34 muestra que el docente 1 atiende una especialidad (Electrónica), el docente 2 se encarga de tres especialidades (Logística, Programación y Electrónica), el docente 3 de una (Logística), el docente 4 se ocupa de dos especialidades (Programación y Electrónica) y el docente 5 atiende dos especialidades (Logística y Electrónica).

Tabla 35.

Distribución por turno donde laboran los docentes del Bachillerato Tecnológico.

Turno	Participantes	Porcentaje
Matutino	2	40%
Vespertino	3	60%
Total	5	100%

Elaboración propia.

Como se aprecia en la tabla 35, el 60 por ciento de los docentes que participaron en el cuestionario atienden a estudiantes del turno vespertino y el 40 por ciento restante a alumnos del turno matutino.

Tabla 36.

Estado anímico de los docentes del Bachillerato Tecnológico.

Emoción	Participantes	Porcentaje
Estresada (o)	3	60%
Presionada (o)	1	20%
Contenta (o)	1	20%
Total	5	100%

Elaboración propia.

La tabla 36 representa el estado emocional de los docentes según la información obtenida en los cuestionarios. El 60 por ciento (dos profesores/una profesora) estuvo estresado (a), el 20 por ciento (una profesora) presionada y el 20 por ciento contento (un profesor) en el confinamiento del Covid-19. Estresado, presionado y contento fueron algunos de los estados anímicos gestionados por las y los profesores de este plantel educativo ante la contingencia del peligroso virus.

CAPÍTULO VII.

Análisis e interpretación de resultados (Segunda parte)

7.1 Apartado II. Análisis e interpretación de información: Testimonios, vivencias y experiencias

En el presente apartado se teorizan las categorías de análisis que emergieron de la sistematización de la información de resultados con el apoyo del programa Atlas.ti. En esta sección se trata de documentar tanto la evidencia teórica como la empírica. Realizar una relación con los autores aquí presentes y aquellos postulados que nos expresan para comprender una realidad, en este caso para fines de esta investigación, se habla del abandono escolar en un Bachillerato Tecnológico. Desde estas distintas ópticas se pretende conocer la realidad y el por qué en muchas ocasiones se manifiesta de esa forma. Este diálogo entre teóricos y sujetos informantes nos da muestra que esa realidad tiene diferentes ópticas, miradas o perspectivas. Al tratarse de un fenómeno emergente, este tiene múltiples variedades.

Los autores nos expresan cómo podemos comprender un hecho social. Como se puede construir conocimiento partiendo de varias ramificaciones teóricas. Cómo a partir del mundo teórico se puede comprender el fenómeno. De la misma manera, cómo trasladar los referentes teóricos al mundo empírico. Señala Hernández y Cuevas (2017) que “la multirreferencialidad, se presenta como una vía que permite distinguir y analizar diversas teorías relacionadas con la educación, posibilitando la selección de las más adecuadas para la generación de conocimiento.” (p.4). Es decir, trazar una realidad plural referenciada con distintos ángulos teóricos que han estudiado a la sociedad.

Por otro lado, las seis categorías más apremiantes que se detectan en la investigación de los sujetos de estudio se muestran a continuación. 1. Sociedad del cansancio, 2. Violencia institucional, 3. Forma de enseñanza, 4. Pobreza y 5. Pandemia.

Categoría 1: *La sociedad del cansancio*

La sociedad actual está atravesada por diversas problemáticas se van manifestando cada vez más temas emergentes que el ser humano requiere tratar con urgencia. En ocasiones, las situaciones no se solucionan definitivamente e incluso se generan más preguntas que respuestas. En el plano de las ciencias sociales regidos por los comportamientos propios de la humanidad que se generan a través de los grupos sociales son un constante movimiento a las exigencias de la misma sociedad. Con el tiempo se encuentra un referente de una sociedad enferma que se exige cada vez más aumentando su autoexplotación (Han, 2012).

El filósofo surcoreano Byung Chul-Han, invita a la reflexión sobre la sociedad que se está creando. Su pensamiento se dirige a analizar las formas de vida que se tienen en el mundo. La sociedad que a futuro parte con el ideal de dar frutos para una vida plena y satisfactoria, en el presente, se encuentra trazada por diversas situaciones complejas que lejos de llevar una vida satisfactoria se impacta a la exigencia de rendir cada día. Este requerimiento involucra no sentir, no pensar la vida misma, más bien, se enfoca y radica en producir logros para el reconocimiento en la sociedad.

Esta autoexplotación se ve reflejada en los estados de ánimo convirtiéndose en una humanidad mecanizada por las exigencias del mercado que no puede esperar, prevalece el síndrome de la impaciencia (Bauman, 2005). Esta dinámica social se traslada a competir por la prisa sin importar la vida.

De modo que, este pensamiento es muy notable en los jóvenes-estudiantes del Bachillerato Tecnológico. Todos los sucesos que experimentaron los jóvenes están interrelacionados, es decir, sus estados de ánimo que vivenciaron en confinamiento involucran, en gran parte, la demanda y el cumplimiento de actividades escolares que sometieron al estudiante, por mencionar algunos, al estrés escolar, ansiedad, frustración, y tristeza.

El estrés escolar de acuerdo con Martínez y Díaz (2007) se manifiesta con una diversidad de sensaciones como nervios, tensión, agotamiento, fatiga, entre otros, derivado de las múltiples actividades escolares y laborales. Por ejemplo, una participante testifica:

ya quiero regresar a la escuela porque realmente me siento totalmente estresada tomando las clases virtualmente, a veces llega el momento en el que ya no quiero continuar estudiando por lo mismo, del estrés y por el aumento de tareas que se dejan ahora (CE 38).

Lo anterior confirma que la contingencia sanitaria de Covid-19 propició el estrés escolar en gran medida durante las clases en línea. Además, evidenció que el sistema educativo no estaba preparado para dicho evento. Los estudiantes fueron los más afectados. Asimismo, este testimonio da un previo indicio que, muy probablemente, se produzca el fenómeno del abandono escolar.

Por consiguiente, la ansiedad se refiere a la activación ante un peligro, un mecanismo de defensa para la sobrevivencia. Este evento se torna grave cuando la persona tiene repetidos episodios convirtiéndose en ansiedad crónica afectando sus estudios, familia y otras actividades (Espinosa-Fernández, García-López y Muela, 2018). Evidencia de ello se afirma en esta expresión: “Me he sentido mal, he pasado por muchos momentos malos, me ha dado el Covid-19, y el estrés es demasiado, junto con ansiedad y más.” (CE 47). El estudiante tal vez no lo describa ampliamente, sin embargo, que en los momentos de confinamiento presentara estos síntomas, que por medios de comunicación se conocían, es muestra que experimentó una gama de sensaciones desagradables en forma individual, personal y escolar.

Por otra parte, la frustración indica no lograr el objetivo deseado por lo que se genera esa conmoción negativa y se manifiestan sentimientos como ira, molestia y decepción. (Dirección General de Derechos Humanos, [DGDH] 2022). Aquí el estudiante 3, lo comunica:

Pues algo frustrado. Al principio no lo notaba mucho pero con el paso de las semanas nos llenaban de trabajos, así que en muchas de las ocasiones me sentía frustrado, con ganas de nada y el estrés ya era de otro nivel, llegando a ocasiones en las que me dolía demasiado la cabeza. (CE 3).

Una de las manifestaciones del estrés son las afecciones llamada cefalea tensional, (OMS, 2016). Por consiguiente, el estudiante al vivir momentos de tensión generó una alteración en su sistema nervioso que provocó la falta de concentración para realizar actividades escolares. Esto a su vez con los cambios repentinos que pudo generar el aumento de tareas, no cumplirlas en tiempo y forma, ocasionó un sentimiento de incapacidad por no culminar con dicha actividad lo que se tradujo en frustración. La pandemia trajo grandes daños en la educación que afectó principalmente la salud mental de los estudiantes (UNICEF, 2021a). El exceso de trabajos escolares más el confinamiento impactó gravemente el estado de ánimo del estudiantado. Entendido el estado de ánimo como la “[...] respuesta a situaciones negativas vividas en el día a día” (Voltas y Canals, 2018, p.25).

En tanto a lo que se refiere la tristeza Torralba (2007) destaca que es un estado emocional enfocado al dolor interno que la persona siente cuando ocurre algún escenario desagradable seriamente conectado a los vínculos afectivos de sus seres queridos o situación cercana al individuo. Tal es el caso de los jóvenes-estudiantes quienes han sufrido situaciones complejas como las muertes por pandemia: “Me siento triste ya que este año perdimos a muchos familiares” (CE 7), en este caso el deceso de personas cercanas. Algo similar con otro estudiante: “Solo, triste más por las noticias, ver qué no han bajado los contagios, la gente que ha fallecido, etc.” (CE 8). El estudiante además de sentir tristeza pone en práctica el valor de la empatía por los casos de Covid-19.

Asimismo, los problemas que experimentan sus amistades y compañeros de escuela cuando abandonan sus estudios. Tal es el caso del informante 19: “Me da algo de tristeza por no poder apoyarlos ya que tengo amigos que se han ido por lo duro que son algunas materias.” (CE 19) siente tristeza por aquellos que se fueron, en muchos casos, durante esta

pandemia. Son estados de ánimo que llevan al estudiante en ese momento a sentir nostalgia, pena y tristeza por aquellos que se retiraron a destiempo. Por otro lado, el informante 31: “Es triste porque no tienen apoyo de nadie y mí me gustaría ayudarlos.” (CE 31). En su respuesta muestra solidaridad y el ejercicio empático con los otros.

El estado emocional de los estudiantes está en juego por los constantes cambios de la sociedad, los problemas emergentes a nivel mundial que puede ocasionar incertidumbre de un futuro incierto. Hoy, algo similar ocurre con aquellos que planean un futuro sólido que al mismo tiempo se convierte en líquido. Como lo expresa el siguiente estudiante:

La verdad tengo miedo de que me saquen de la escuela por reprobación pero me estoy recuperando por que por fin comprendí que la vida me tiene preparado grandes sorpresas y sé que es ganar el peso y llevarle un pan para la casa y para ayudar a mi familia tengo que estudiar y si falta dinero me pondré a trabajar para continuar con mis estudios nunca hay límite de estudios. Para triunfar hay que fracasar y para fracasar hay que triunfar. (CE 6).

Por lo tanto, esta manera de ver la vida involucra la fuerza de voluntad del estudiante. La educación se convierte en un pilar fundamental, una base que incluye a futuro mejores condiciones de vida tanto para el estudiante y su familia. Aunque este testimonio no lo plasme, se comprende que hay un riesgo para que se efectúe el fenómeno del abandono escolar por la reprobación de materias. Existe una exigencia interna del estudiante que ha reprobado materias y el temor a quedarse sin futuro. La reprobación de notas contextualiza al estudiante en un constante porvenir de emociones, donde el requerimiento de acción es inmediato. Sin embargo, el suceso no es un hecho aislado puesto que la parte económica es una preocupación que engloba al estudiante de perseverar o desistir de la escuela:

Que me den un poco de tiempo para aprobar mis materias, trabajo todos los días de lunes a domingo por qué mis papás están malos de salud, mi papá va cada 3 días va a su sección donde pagamos 1,600 para que pueda seguir viviendo. (CE 47).

El tiempo como *Tiempos modernos* donde se revela la relación del mundo capitalista y el trabajo obrero (Radetich, 2019) como mecanismos de exigencia y productividad. Desde que se inventó el cronómetro para medir el trabajo con resultados inmediatos en las fábricas, de la misma manera, se exige en las instituciones escolares. El caso anterior revela una infinita actividad entre el aprovechamiento escolar y laboral. Ambas actividades a la par repercuten gravemente en el agotamiento fisiológico, biológico, emocional y mental (Espinosa-Fernández et al., 2018) afectando la calidad de vida del estudiante. El individuo sin que se dé cuenta se involucra y es presa de una exigencia inconsciente. Como el mito de Prometeo encadenado, quien expresa:

Yo fui el atrevido que libré a los mortales de ser aniquilados y bajar al Hades. Por ello, estoy sometido a estos sufrimientos, dolorosos de padecer, compasibles cuando se ven. Yo, que tuve compasión de hombres, no fui hallado digno de alcanzarla yo mismo, sino que sin piedad de este modo soy corregido, un espectáculo que para Zeus es infamante. (Esquilo, 2010, p.59).

Este acontecimiento Byung Chul-Han lo traduce como aquel que se castiga a sí mismo, siendo Prometeo quien se encontraba en constante guerra, su hígado era devorado por el águila durante el día y regenerado al amanecer de manera permanente. Estos personajes para el autor representan a la sociedad actual, es decir, Prometeo es el ser humano que piensa que tiene libertad, sin embargo, se halla en cadenas; el águila es su propia exigencia y el dolor (indoloro) es el cansancio permanente (Han, 2012). Por lo que, una sociedad del cansancio está creando escenarios que afectan interna y externamente las vidas de ellos mismos.

En el caso del testimonio anterior, solicita tiempo para cumplir de manera satisfactoria sus materias, son tantos los contextos que acomplejan al estudiante, viviendo en una exigencia permanente de cumplir con la academia. Sin embargo, es presa de un sistema que no espera porque no hay tiempo para la espera pues solo se piden resultados (productos). Los estudiantes se someten a una exigencia permanente como el mito de Prometeo encadenado, creyendo que se encuentra en libertad, pero a su vez esa exigencia

permanece. Esto, sin embargo, obedece a un sistema de orden estricto. Cada vez que se exige a él mismo por cumplir ante la diversidad de factores. Y solo encuentra la salida de un cansancio permanente y, en ocasiones, desistirá de la escuela.

De este modo, la categoría identificada como sociedad del cansancio permite comprender cómo los estudiantes del Bachillerato Tecnológico manifiestan ciertos cambios en sus estados de ánimo de acuerdo con lo que viven en un momento determinado. En su mayoría estados desagradables que a raíz del confinamiento por la pandemia del Covi-19, los estudiantes vivenciaron experiencias en relación con el exceso de actividades escolares como anteriormente lo testificaron. En este apartado se argumentó como un concepto teórico que de manera expansiva se puede conectar con lo que ocurre en las escuelas. Los jóvenes-estudiantes experimentaron la llamada sociedad del cansancio que junto con la crisis de la pandemia era importante salvar el semestre. Por lo que, ejerciéndose, una exigencia elevada (autoexplotación) acompañada con las distintas problemáticas que sufrieron en ese momento repercutió en su aprovechamiento escolar y en consecuencia se originó la reprobación de materias y que encaminaba a los estudiantes a un posible abandono escolar.

Categoría 2: La violencia institucional

En esta categoría se estudia la violencia institucional que se ejerce como relaciones de poder de institución hacia el estudiante. Quizá sea una violencia que no se nota a simple vista porque es una violencia simbólica como lo menciona Han (2013). Esta violencia ejercida por el abuso de poder como lo señala el docente:

Hace falta dar el gran salto desde una educación autoritaria hacia una democrática, donde alumnas y alumnos serán vistos como personas que tienen voz y merecen respeto, y con quiénes hay que hacer equipo para ayudarles a lograr sus propósitos de aprendizaje, y romper con algunas relaciones de poder con los estudiantes, en las que ellos son seres inferiores, a los que muchas veces se les nulifica. (CD 1)

Por lo anterior, el tipo de relación que se establezca con el estudiante es un factor que se contrapone en la formación y desarrollo de los alumnos. La educación puede llegar a segmentarse drásticamente. En los testimonios lo que se encontró fue que muchos estudiantes son violentados por sus profesores del Bachillerato Tecnológico, un estudiante expresa que: “[...] los profesores son prepotentes y groseros en la modalidad a distancia y no entienden los problemas o dificultades de los estudiantes.” (CE 28).

Las palabras anteriores visualizan agresión verbal contra el estudiantado. La agresión verbal es parte de la violencia escolar donde:

[...] la violencia en las escuelas tiene un grave impacto en el cumplimiento de los derechos fundamentales de niñas, niños y adolescentes, pues en lo inmediato genera un bajo rendimiento académico, llegando incluso a limitar de forma grave su desarrollo pleno; en casos graves, se observa deserción escolar e incluso suicidios. (SEGOB, 2016, p.1)

Además, la violencia escolar puede ser un factor más del abandono escolar que priva el derecho a la educación para que los estudiantes puedan desarrollarse profesionalmente. La violencia escolar es una forma de violencia simbólica que imposibilita el diálogo abierto en confianza y empatía entre los actores educativos. Sin él, es probable que no exista la resolución de conflictos. Asimismo, las represalias contra el estudiante que levanta la voz. Por ejemplo:

Que entiendan que es una nueva generación y que por tanto que quieran no la pueden hacer crecer como cuando ellos fueron estudiantes, y que los problemas no se los tomen personal contra al estudiante cuando le corrijan en un error que tuvo ya que solo dio su opinión. (CE 37).

El testimonio anterior presenta que ante el confinamiento las palabras subieron de nivel en tiempos de pandemia. Se comprende hasta cierto punto el estrés y las situaciones que pasaron los profesores, sin embargo, existen formas de comunicarse o dirigirse con los estudiantes. No cabe duda que la pandemia del Covid-19, al no ser algo que se controlara

fácilmente, sacó a flote muchas emociones ante la incertidumbre. Es un círculo vicioso, pues si los profesores no desean dirigirse a los estudiantes desde la confianza, el amor y el respeto difícilmente los estudiantes se abrirán al diálogo con sus profesores. Es posible que el comportamiento del estudiante no tenga formas de comunicarse, pero como se mencionó anteriormente es un círculo vicioso puesto que los estudiantes entran en la dinámica de aprender lo que ven y además de ello, los valores que trae consigo mismo desde casa, esto les posibilita estar en un actitud defensiva cuando la institución ejerce violencia contra él. Por lo que:

La educación supone, por tanto, creer en las posibilidades de un cambio de las personas -niños, jóvenes y mayores- y tener confianza en que se puede conseguir una vida mejor para las futuras generaciones. La educación ha de asociarse, en consecuencia, con proyecto, acción, esperanza, dinamismo e ilusión. De alguna manera, la presencia de estas actitudes vitales en la actividad profesional de los docentes se puede asociar con el significado de felicidad. (Marchesi, 2007 p.176.)

Dicho lo anterior, el ejercicio educativo conlleva a ayudar a los demás. Ayudar a las generaciones futuras para mejorar sus condiciones de vida. Hasta cierto punto, un estudiante cuando logra la eficiencia terminal en una institución no se sabe a ciencia cierta qué sucederá con él después. Si cada actor educativo, permitiera hacer una obra de arte con la formación de los estudiantes se les estaría brindando las herramientas útiles y necesarias para la vida y quizá sea garantía de una continuación de estudios. Un escudo protector y herramientas básicas que requieren para enfrentarse a las múltiples problemáticas del mundo.

Partiendo desde el ideal, sería que la comunicación se pudiera llevar a cabo con los mejores diálogos posibles, donde todos se hablarán de una manera más pacífica. Tratando de abandonar las falsas creencias que se instalan en los cuerpos para pensar que sin rigidez los estudiantes nunca aprenderán. Quizá otras formas de enseñanza podrían ayudar a más jóvenes del nivel medio superior, otras formas de enseñanza cambiarían sus horizontes en este mundo de penumbra. Los estudios sobre los ambientes afectivos y climas escolares

idóneos que muestran que los estudiantes aprovechan más sus enseñanzas en climas cálidos porque de alguna forma, lejos de toda la violencia que viven fuera de la escuela, se sienten arropados dentro la institución, es un motivo de inspiración.

Ahora bien, surge un cuestionamiento ¿si el estudiante vive a todo momento ambientes de violencia fuera y dentro de la escuela, su aprovechamiento escolar será idóneo? La realidad de los jóvenes al ser un sector vulnerable, son duramente golpeados por todos lados, no tienen a donde ir. A donde volteen tienen violencia. La educación es lo que puede hacer posible una perspectiva de vida de los estudiantes. El compromiso moral y social es enorme para ayudar a los y las estudiantes vulnerables de la educación media superior porque es una etapa donde van teniendo cambios hacia la edad adulta. Existen:

[...] razones sociales, culturales, familiares y personales que determinan la situación de vulnerabilidad de un alumno determinado. Ellos tienen los mayores riesgos de manifestar problemas en la escuela, de no alcanzar los aprendizajes necesarios, de abandonar los estudios sin haber alcanzado el nivel básico exigido. (Marchesi, 2007, p158).

Como único camino queda la educación. No hay más, es un medio para fortalecer todo aquello que no se puede obtener de las familias disfuncionales, del contexto social, de la cultura. Se puede hacer del clima escolar una obra de arte para que se minimicen los efectos y terminen la educación media superior o se intente que los estudiantes culminen este proceso.

Lo recomendable es que no se le otorgue más problemas a lo que ya tiene problemas, cambiar los horizontes de los estudiantes depende de todo en conjunto. Aunque todo esté fragmentado, pero se puede cambiar las estrategias para que los estudiantes tengan el aprovechamiento escolar. Si el ambiente es tenso, es como una plaga que se propaga a todos los rincones de la escuela e incluso las personas que se encuentran ahí absorben ese ambiente y el comportamiento se torna diferente, son ambientes que tensan todo lo que se toca. Que no se permita eso en las escuelas, porque es el único refugio de los

estudiantes. Exigir sí, pero desde el diálogo, la confianza y el respeto. Eso quizá tenga enormes resultados. Y bien si no funciona, al menos se intentó.

Categoría 3: *La forma de enseñanza*

Los aprendizajes en la escuela son una tarea compleja porque requiere de muchas partes para que se acceda a una forma de enseñanza idónea. Este difícil proceso es un tema que se analiza desde hace algunos años atrás. La categoría forma de enseñanza fue indispensable reconocerla, pues lo que testifican los estudiantes y docentes requiere de carácter urgente ser escuchado, porque hay cosas que ellos tienen que decir al mundo de la educación.

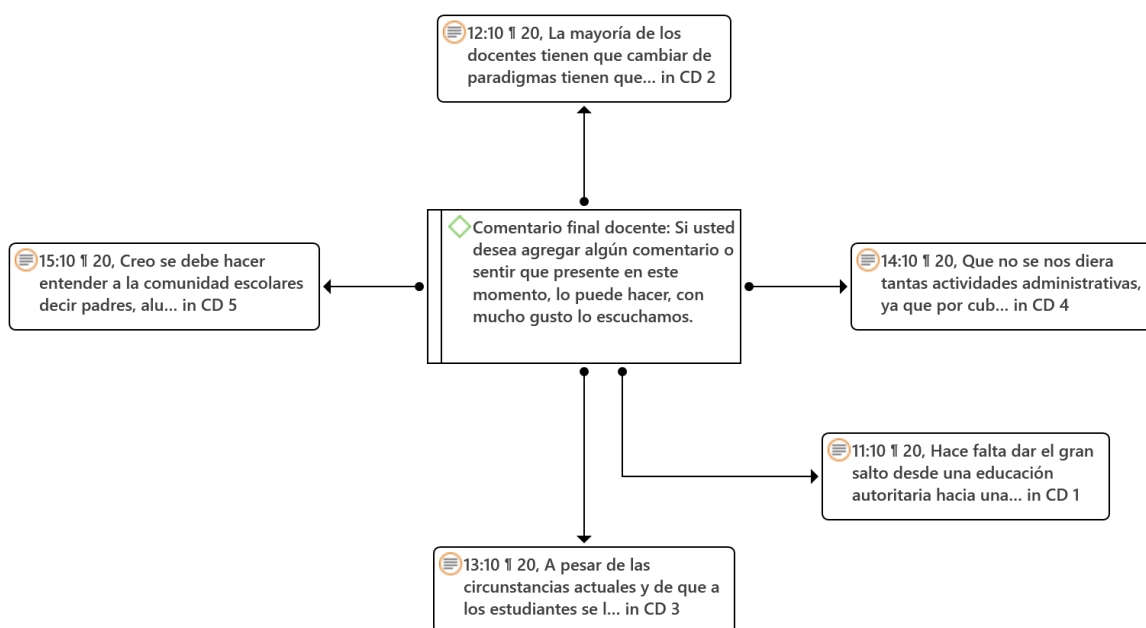
La enseñanza se da en todo momento de la vida escolar, sin embargo, existe un espacio único donde la interacción y ampliación de conocimiento se genera, esto es, en los salones o aulas de la escuela donde se da una relación positiva o negativa entre el docente y el estudiante. Esta dinámica de trabajo permite visualizar tanto al estudiante como al docente sobre la forma en que vivencian la ruta o método del conocimiento. Ambas partes aprenden en este proceso. En ocasiones los caminos no siempre son fructíferos en el mundo del aprendizaje.

De acuerdo con los aprendizajes de los estudiantes, ellos vislumbran en sus testimonios cambios hacia lo que la escuela les enseña. Por ejemplo, un estudiante expresa: “Que lo haga más didáctico, que salga un poco del confort de lo habitual hay que renovar la manera de estudiar, así como los escritores de la libertad es un buen libro y buena película siempre me imagine una escuela así.” (CE 6). Este testimonio refiere a un cambio y cita a una película que su desenlace radica observar los ambientes de violencia más fríos que se dan dentro las escuelas de Estados Unidos, sin embargo, una profesora quien dirige a un grupo de estudiantes busca elementos para que cambien sus perspectivas de vida y se refugien en el único espacio que tienen: La escuela.

La mirada permite entender que, si las posibilidades se limitan por los ambientes de violencia que vive el estudiante externamente, el espacio escolar puede ser un clima más cálido y agradable.

Figura 1.

Comentario docente



Elaboración propia.

En esta figura 1, se puede observar lo que señala un docente considera que es urgente hacer cambios en la enseñanza: “La mayoría de los docentes tienen que cambiar de paradigmas tienen que capacitarse en cómo dar sus asignaturas empleando las nuevas tecnologías, sus conocimientos son anticuados, van por cobrar y lo demás no les importa.” (CD 2). Exponiendo que la enseñanza tradicional es obsoleta para las generaciones del siglo XXI.

Asimismo, otro señala que la carga administrativa, les resta tiempo para centrar su atención en los estudiantes: “Que no se nos diera tantas actividades administrativas, ya que

por cubrir lo anterior descuidamos lo realmente importante, la interacción y el aprendizaje de nuestros educandos.” (CD 4). Pues, en el quehacer docente requieren tiempo para organizarse y las cuestiones burocráticas sobrepasan lo académico. Se considera que existen, docentes preocupados por la formación de los estudiantes, pero que otras actividades absorben su labor. Por consiguiente, expresa la subdirectora, también docente de la institución que:

[...] nosotros seguimos en las mismas seguir apoyando a nuestros alumnos en lo que es en lo socioemocional también porque en eso hay que seguir atacando mucho a raíz de la pandemia el encierro también llega a pesar [...] ser intermediarios en que “ay maestro por favor el joven se le perdió su celular no mandó esto, hay estar alegando con los maestros para apoyar al joven que se sienta también apoyado, pero sí no ha sido fácil, menos en este periodo en el cual todo es virtual. Todo contesto por *WhatsApp*. (ES2)

Es interesante reconocer que existen profesores involucrados en la educación y se coincide en el comentario anterior debido a que es importante el acercamiento hacia los estudiantes durante la etapa de pandemia. El encierro provocó en ellos diversas situaciones emocionales. Su mundo es complejo y el confinamiento los orilló a no estar orientados y sin saber posteriormente que harán con sus vidas.

Además de ello, la etapa de la adolescencia son un mundo de cuestionamientos y dudas sin respuesta. Se considera que el poder puede ser destructivo para los más desprotegidos en pandemia “a quienes se castiga, se vigila, educa y corrige, mediante procedimientos de castigo, de vigilancia, de pena y de coacción.” (Giraldo, 2006, p.108). Pues existe una delgada línea entre ejercer o no ese poder, como opina un estudiante: “la arrogancia de algunos profesores, que imponen su seguridad” (CE 23), puede limitar el diálogo en las relaciones horizontales entre estudiantes y docentes. Ejercer poder sobre los estudiantes depende de cada individuo y su sistema de valores, creencias y principios que lo conforman.

Por ende, se observa que algunos docentes no están del todo de acuerdo con los estudiantes en su aprovechamiento escolar y testifica:

A pesar de las circunstancias actuales y de que a los estudiantes se les debe de apoyar en lo posible, siempre he pensado que hay casos. Los que se les da muchos privilegios a los estudiantes. Considero que sí hay casos en los que los estudiantes no deberían acreditar, dado su desempeño, interés, pero sobre todo su actitud y aptitud. (CD 3)

No obstante, los estudiantes atraviesan diversas situaciones que vienen desde el origen, muchos de ellos vienen sin estructuras familiares sólidas que no les ayuda a proyectar un mejor comportamiento en las interacciones escolares.

Con ello es relevante generar ejercicios reflexivos sobre lo que se transmite a los estudiantes, por ejemplo, al ejercer poder sobre ellos puede conllevar a que se orienten bajo esa premisa y repliquen patrones en el futuro de una enseñanza rígida. La rigidez en la escuela no brinda la oportunidad para que un estudiante se forme favorablemente, sino, al contrario, genera mecanismos de exclusión al categorizarlos como este estudiante sí cumple con las expectativas de la escuela o este estudiante no cumple con ellas. El estudiante no recurrirá a un lugar donde recibió maltrato.

Una sociedad desigual figura erróneamente como exigencia sin considerar el contexto de su identidad, cultura, formas de vida y dualidad del propio estudiante. En ese sentido, Marchesi (2007) señala que:

no todos los profesores valoran de la misma manera a los alumnos. El modelo del buen alumno que cada profesor ha elaborado a partir de su historia como alumno, de su trayectoria como docente y de sus propias vivencias y reflexiones personales, influye en las preferencias que puede manifestar: inteligencia, creatividad, sociabilidad, liderazgo, sentido del humor, capacidad artística [...] (p.160).

Esto es, que cada profesor acepta a un estudiante idóneo de acuerdo con su propio historial personal y profesional. Sin embargo, la valoración es compleja porque bajo qué criterios se valora a un estudiante si existen diversas inteligencias, creatividades y capacidades de cada uno de ellos, etcétera. A lo que, Muntaner (2000) responde que priorizar a los estudiantes como lo diverso que son como jóvenes y para que exista una igualdad de oportunidades dentro de las escuelas se requiere crear nuevas formas de enseñanza donde los métodos facultativos se direccionen en las prácticas pedagógicas, currículum y la organización escolar, creando así espacios que se ajusten a los estudiantes.

Cambiar la mirada de ver la formación de cada estudiante partiendo con el objetivo de ayudar para que se evite el abandono escolar y mejoren sus condiciones de vida, podría revertir la fórmula de una sociedad violenta por una sociedad más pacífica que dialoga para la solución de los problema sociales. Se sabe de entrada que la formación de los estudiantes depende de un todo, de un conjunto de muchas partes, es decir, familia, escuela, sociedad y gobierno. Sin embargo, existen ausencias de algunos elementos, la escuela podría abrir caminos y ayudar a mejorar en gran medida las condiciones de vida de los estudiantes.

Marchesi (2007) refiere que un apoyo moral retribuirá en la madurez personal, profesional y social de cada estudiante. La escuela es la segunda casa del estudiante, un elemento central dentro de ella es la comunicación e interacción que se genera entre los actores educativos. Asimismo, la importancia de la comunicación a través del diálogo empático con los profesores y profesoras van creando vínculos de convivencia debido a que pasan el mayor tiempo dentro de la comunidad escolar.

Por lo que, la labor docente es una tarea compleja que requiere de un enorme esfuerzo para brindar las herramientas necesarias para los estudiantes, es una actividad de todos los días. Si existe involucramiento, es un ejercicio bajo dos vertientes: la formación académica y la formación para la vida del estudiante Marchesi (2007) considera que:

Es difícil llegar a ser un buen profesor si no se posee cierta referencia moral en el quehacer educativo capaz de mantener, orientar y, en su caso rectificar, la acción educadora. Esta referencia ética, en el fondo, no puede ser otra que contribuir a la

formación y a la felicidad de nuestros alumnos y de esta forma ayudar a la consecución de una sociedad con mayor bienestar para las nuevas generaciones. Y para ello, de alguna forma, tal vez no siempre, debemos intentar ser felices nosotros mismos mientras enseñemos. No puede ser de otra manera [...] (p.175).

Por lo anterior, la felicidad no es la meta del estado de ánimo sino es la consecuencia de su estabilidad y su tranquilidad ante circunstancias complejas que se le presentan en el ejercicio docente. Un profesor que intenta ser feliz, sin querer estarlo, para sus estudiantes se verá obligado a generar un comportamiento hasta fusionarse en ese papel que no quiere ser, pero que su mente adaptará después de un determinado tiempo.

Dicho lo anterior, el profesor al adentrarse a sí mismo, puede aprender a ser feliz encontrando un punto de equilibrio emocional ante adversidades. No obstante, se requiere de una reeducación para aprenderlo porque se necesitan profesores fortalecidos en su labor, en ocasiones, “los profesores buscan su respuesta en su ideología y sus creencias” (Marchesi, 2007, p.175). Lo que genera controversia, el problema se enfrenta cuando esas ideologías y creencias tienen cierta crueldad en la enseñanza de los estudiantes, esto es, las formas tradicionales se esfuerzan en implementarse para olvidar toda posibilidad de sensibilidad con el estudiante.

Entonces, regresando al papel del docente bajo el ideal optimista que puede ser feliz eso transmitirá a sus estudiantes porque conviven y pasan la mayor parte en las aulas con ellos. Como bien expresa Marchesi (2007) no hay otra forma y sostiene que este argumento puede ser ajeno a los docentes por los tiempos que se viven llenos de turbulencias, modificaciones, demandas y sin comprensión del otro.

Esta investigación coincide con el autor, el ejercicio docente es una obra de arte y es una de las carreras más complejas porque además de ofrecer conocimiento para preparar a los jóvenes en el ámbito profesional también orienta el futuro de vida de los que están creciendo. Para esta profesión docente, el compromiso moral, se hace presente para guiar al estudiantado a que tenga mejores condiciones de vida. Y eso es una batalla, una lucha permanente ante las adversidades del mundo.

Los estudiantes son como una esponja que absorben, perciben y viven todo lo que ven en sus escuelas y los alrededores. Por consiguiente, la práctica docente juega un papel importante en la orientación de los estudiantes. Dentro de una recomendación que expone un alumno es: “para todos los profesores del Cbtis, si están enojados por culpa del trabajo u otra situación, nunca se desquiten con sus alumnos, porque apagan la emoción de querer aprender” (CE 22). Ellos pueden ser rescatados desde la escuela, puede mirarse como una oportunidad de desarrollo para su formación y alejándolos de ambientes violentos. ¿Por qué no hacer de la escuela un lugar hospitalario donde los estudiantes se fortalezcan de forma íntegra?

Categoría 4: *La pobreza*

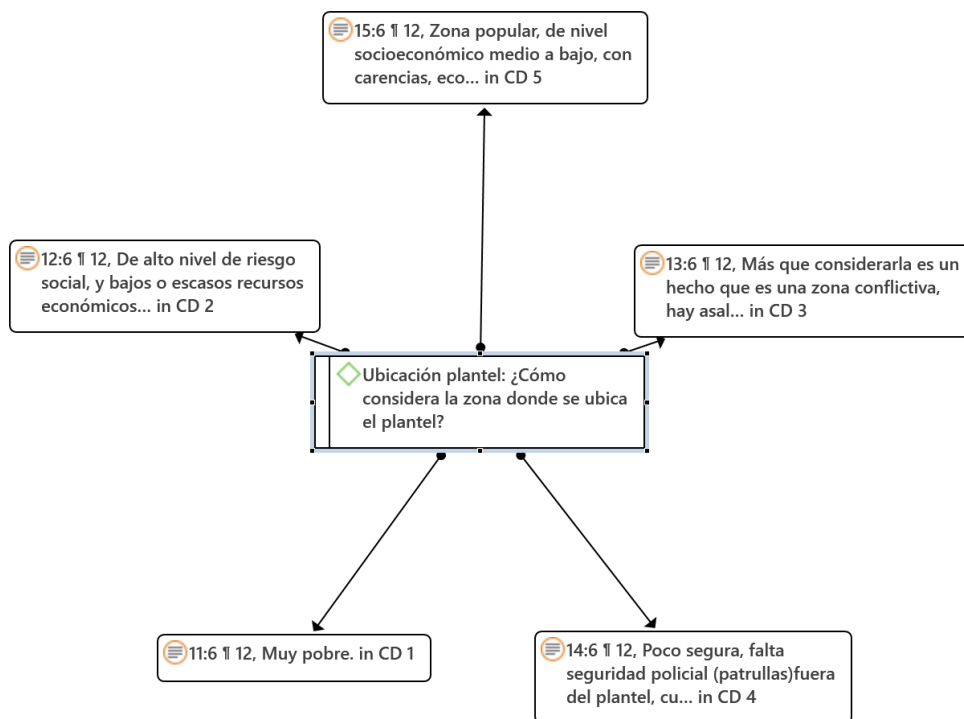
La pobreza como categoría de esta investigación, es una dolorosa realidad para las vidas de los estudiantes y que forma una mancha permanente en todas las decisiones que toman, para conocer su contexto es preciso considerar qué lugar ocupan en la estructura de la sociedad. Si es en la estructura más privilegiada o desfavorecida. Al conocer el origen social de los estudiantes se podría comprender el lugar de dónde vienen y visualizar cómo afecta el desempeño de la escuela. De acuerdo con Marinho y Quiroz (2018) manifiestan:

[...] el lugar que los individuos ocupan en la estructura social afecta las oportunidades de vida que se tienen, así como su acceso a recursos socialmente valorados, tales como la educación de calidad y salud que se encuentra desigualmente distribuidos. La asignación de posiciones sociales responde a patrones de desigualdad en la estructura social, lo que da como resultado la conformación de grupos sociales. (p.7)

Por lo anterior, para el caso del Bachillerato Tecnológico, los testimonios de los docentes confirman lo que menciona el autor, existe una gran brecha en la estructura social y el desarrollo de las oportunidades de vida. En la siguiente figura opinan sobre la zona donde se encuentra el plantel.

Figura 2.

Ubicación geográfica del plantel.



Elaboración propia.

En esta figura 2, se observa que el plantel se localiza en una zona muy pobre, la escuela donde asisten los jóvenes del Bachillerato Tecnológico está en una de las zonas peligrosas del estado de Puebla, como muestran las opiniones de los profesores del plantel. Esto afecta severamente al estudiante, pues como señala anteriormente Marinho y Quiroz (2018) la estructura social repercute en el desarrollo de los estudiantes. Así, en el caso de la zona donde se encuentran sus hogares son espacios de alta violencia como se observa en la siguiente figura:

Figura 3.

Zona donde habitan los estudiantes del Bachillerato Tecnológico.

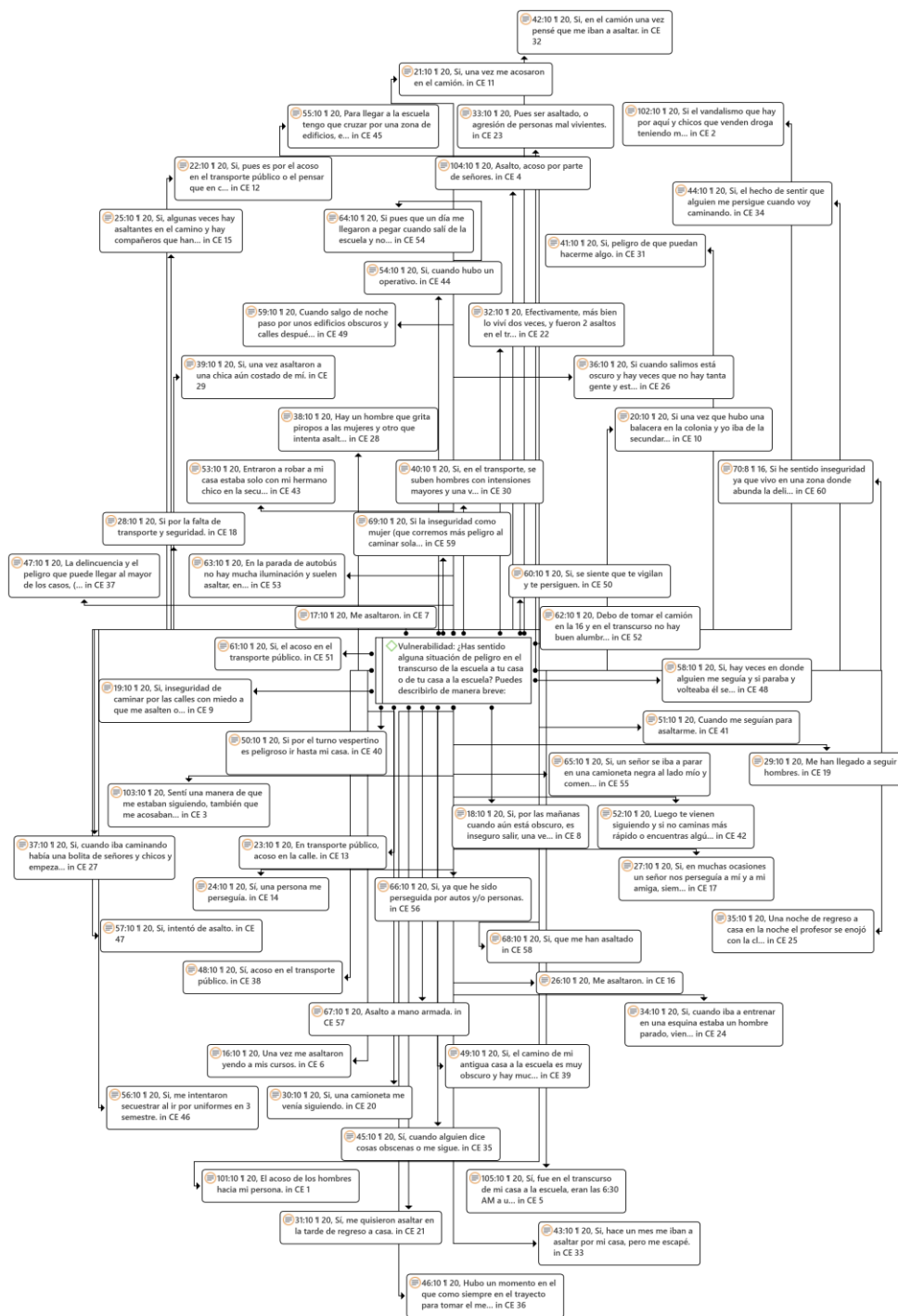


En esta figura, se observan las numerosas colonias donde habitan los estudiantes. lugares donde no cuenta con los servicios básicos. Una estudiante comenta: “Cuando salgo de noche paso por unos edificios oscuros y calles después por un terreno donde fácilmente pueden asaltar y no hay luz” (CE 49). Esta es la realidad que viven los estudiantes: “La falta de agua potable que no tenemos luz la falta de muchos servicios y que no hay internet cerca.” (CE 4). La mayoría de los lugares donde están las viviendas de los estudiantes, se ubican al sur de la ciudad de Puebla, siendo lugares donde predomina la delincuencia, sin embargo, los estudiantes no tienen dónde ir por el lugar que ocupan en la estructura social, hablamos de estudiantes muy pobres, ellos ven como alternativa el Bachillerato Tecnológico por la cercanía a sus hogares y la reducción en gastos económicos.

En la siguiente figura se exponen, los casos de violencia que han sufrido en la trayectoria de sus casas a la escuela.

Figura 4.

Inseguridad estudiantil.



Elaboración propia.

En la figura están sus testimonios sobre los estragos que tienen que vivir todos los días, principalmente los jóvenes del turno vespertino. Esto significa que se encuentran en una alerta permanente de vivir con el miedo a ser violentados. Cuentan lo siguiente: “lo viví dos veces, y fueron 2 asaltos en el transcurso de casa a escuela y de escuela a casa.” (CE 22); “cuando iba caminando había una bolita de señores y chicos y empezaron a decirme puras cosas obscenas y me dio miedo.” (CE 27); “Sentí una manera de que me estaban siguiendo, también que me acosaban con sus miradas o simplemente sentir ese miedo de que te suban a un carro.” (CE 3); “Si pues que un día me llegaron a pegar cuando salí de la escuela y no conocía a ninguno de ellos.” (CE 54).

Ante esta situación, los jóvenes reúnen sus esfuerzos necesarios y sacrificios para que cambien sus condiciones de vida. La pobreza es un signo de alerta pues influye fuertemente en las familias de los estudiantes y, por lo tanto, en sus propias vidas. Las figuras anteriores plasman una cadena imaginaria que arrastran los estudiantes y que las opiniones de los docentes dan sustento de lo que experimentan en su día a día. La pobreza es real, pero no tiene un cuerpo físico (Cortina, 2017).

Por lo que, es preciso comprender que el lugar que ocupan en la estructura de la sociedad es la más desfavorecida y la más vulnerable, esto repercute en el desempeño académico y, desencadena, el abandono escolar. Como lo argumenta Blanco (2011):

Existe una asociación consistente entre el nivel socioeconómico de las familias y el nivel de logro de los alumnos, que da como resultado que los niños y los jóvenes de las posiciones más relegadas no logren adquirir los conocimientos mínimos para desempeñarse en los niveles superiores del sistema educativo, o para insertarse en los sectores dinámicos, mejor remunerados y más seguros de la economía. Ser pobre, en México y en la región, es poco menos que una garantía de que al finalizar la trayectoria educativa (trayectoria que es para estos sujetos mucho más breve que para los sectores medios y altos) no se habrán desarrollado siquiera las competencias básicas en lectura, expresión escrita y matemáticas. (p.22).

Lo anterior invita a que los estudiantes que no tendrán las posibilidades de continuar en las escuela, serán desplazados por la sociedad. Si ellos se quedan rezagados, no habrá oportunidad para ello. Entonces se manifestará la aporofobia, que involucra rechazar a lo que huele a pobreza (Cortina, 2017).

La pobreza que experimentan no les permite seguir con los estudios: “Creo que conseguir un empleo para ayudar en los gastos escolares.” CE 5; “buscar empleo, pues lo más probable es que abandone la escuela por reprobado materias.” (CE 58). Puesto que se habla de desempleo o pérdida del empleo de sus padres o que limita en buena parte la interrupción de sus estudios. Por lo tanto, si hay pobreza y desempleo el estudiante no tiene formas de escapar y termina cayendo en las redes que envuelven el fenómeno de abandono escolar.

Existen diversos tipos de pobreza que viven los estudiantes, no sólo radica en la economía de sus padres sino otros tipos de pobreza como la pobreza alimentaria que va de la mano entrelazadas con los empleos de sus padres. Ante la complejidad de un país pobre y con desigualdad social, muchos estudiantes se quedan a la mitad del camino porque la posición social también determina la vida de los estudiantes.

Categoría 5: *La pandemia*

La pandemia del Coronavirus llegó para instalarse de manera permanente, traspasó edificios, hogares, escuelas públicas y privadas, museos, hospitales, espacios recreativos, espacios de diversión, entre otros. Y vino a evidenciar la fragilidad del ser humano ante un diminuto virus que fue letal para una gran parte de la población. Ahora, la pandemia forma parte de la vida de los seres humanos.

Afectó principalmente en la salud mental de los niños, niñas, adolescentes, personas mayores, mujeres y la población vulnerable generando escenarios de ansiedad, depresión y angustia por el encierro obligatorio (CEPAL, 2021). Un caso que se manifiesta un poco

más allá del estado emocional. Es la depresión que es un grave problema que le corresponde al gobierno porque no sólo afecta a la persona en sí misma, sino que limita a otros sectores donde se involucra la persona depresiva. Por ejemplo, el campo social, escolar, laboral y económico. La depresión además de ser considerada como un trastorno mental es un problema mundial que impacta en los adolescentes y juventud. (Voltas y Canals, 2018). Como lo expresa el Director que ha identificado desde años atrás:

Lo que les pega mucho, es la depresión, la depresión es un factor muy importante aquí en el cual se está trabajando con orientación educativa, están dándole seguimiento a los chicos, los canalizamos aquí con el hospital general, nos están apoyando. Se les está dando curso de fomento a la salud, se les está dando curso de diferentes dependencias sobre todo esto de la depresión. (ED1).

Las autoridades educativas detectan casos que en ocasiones no cuentan con los elementos necesarios para tratarlos internamente y los redirecciona a otras instancias públicas que requiere profesionales en el área de la salud. Por ejemplo, un estudiante corrobora lo que el Director señaló con anterioridad: “Pues últimamente no he estado bien hace que visité a un psicólogo y me dijo que tengo principios de depresión y me siento muy mal al no saber qué hacer y luego más que mi mamá está enferma siento que ya no puedo más.” (CE 33).

Referente a ello, revela que los síntomas de la depresión, en ocasiones, desconocidos por los estudiantes no cuentan con el apoyo y el seguimiento de un profesional para salir de ello, sumando la enfermedad de la madre y las condiciones de vida que los rodea. No encuentran solución a su problema. Por desconocimiento buscan que los síntomas se disipen por sí solos y hacen lo que está a su alcance (Espinosa-Hernández et al., 2018). Asimismo, en ocasiones los juicios de valor por parte de familiares interceden en la salud mental de los estudiantes. Tal es el caso del siguiente testimonio:

Me siento muy mal, muy presionada por la escuela, no tengo ganas de hacer nada, no sé si quiero seguir estudiando, porque primero está mi salud mental y luego la escuela, luego mi mamá cree que ir al psicólogo es para los que están mal, y no

sabe mi estado emocional ni un poquito, a veces me hace sentir muy mal mi familia. (CF 80)

Lo que repercute gravemente en la calidad de vida, desarrollo y bienestar de la juventud. (Voltas y Canals, 2018). Aparte de la situación que viven de manera interna los estudiantes, también lidian con la violencia intrafamiliar que ocurre en los hogares y el posible abandono de sus estudios. Como lo confirma el docente:

Muy grave la situación, no estamos preparados los ciudadanos en general y la situación de desempleo nos lleva a la pobreza grave y a la violencia intrafamiliar muy muy fuerte. Creo están en riesgo muchos escolares ante la escasez de recursos emocionales y principalmente de lo necesario, básico en sus hogares. (CD 4).

La pandemia marcó el reforzamiento de las problemáticas preexistentes en la educación, es decir, factores personales, familiares y económicos de los estudiantes que estaban en riesgo de quedar fuera de la comunidad escolar. Esto se agravó más cuando llegó la escuela a distancia puesto que implicó reunir los recursos para conectarse de forma digital y sostenerse frente a la pantalla, lo que aumentó la exposición de suspender de manera temporal o definitiva sus estudios. (Mejoredu, 2021).

La educación se vio en la necesidad de restringirse junto con todas las problemáticas sociales y trasladarse a un espacio más reducido. Es decir, los hogares de los estudiantes. El hogar se convirtió en varios departamentos de actividades laborales, escolares, recreativas, etcétera. Aunado con los integrantes de las familias de los estudiantes. Con el nuevo formato de modalidad a distancia, el estudiante vivió estragos catastróficos como revelan:

Pues me siento más o menos bien pues ya que no llegamos a contar con Internet y estoy teniendo problemas de forma económica y se me está haciendo muy difícil el poder entrar a clases y el continuar motivado. En conclusión, me siento sin ganas de nada. Gracias. (CE 39).

Esta cadena de factores va conduciendo la manifestación del abandono escolar. Una deriva de la otra. La pandemia obliga a la sociedad al confinamiento. Por un lado, genera el cierre de los empleos y, a su vez, refleja más pobreza en las familias y, por otro lado, el aumento de la violencia intrafamiliar desbordó el fenómeno del abandono escolar. Así lo revela un docente: En este momento y con base a la modalidad a distancia, los principales motivos que he observado son económicos y violencia intrafamiliar. (CD 4).

Por ahora se agregan más factores a la vida de los estudiantes que están atravesando distintas realidades y que repercute en sus estados de ánimo. Esto no obedece a la: “Falta de interés y flojera.” (CD 1). Dubet (2012) plantea que ello radicaría sólo en el estudiante y que la institución educativa brindó todas las condiciones y posibilidades para evitar el fracaso. Sin embargo, la pandemia desató más los escenarios emocionales por las situación que experimentaron durante el encierro. El estudiante exterioriza sólo una parte como un síntoma del fenómeno y resguarda las realidades que vive internamente. El fenómeno del abandono escolar hasta la fecha sigue afectando a los estudiantes más vulnerables del Bachillerato Tecnológico continúa truncando el futuro para una vida mejor.

En suma, esta pandemia dejó múltiples estragos en los estudiantes. Estos factores onerosos les dificulta el camino de su formación académica. Se requiere con urgencia una mayor sensibilidad y medidas preventivas que involucren a la sociedad para apoyar el desarrollo personal y profesional de los estudiantes de Educación Media Superior.

Cierre de capítulo

En suma, el capítulo de análisis e interpretación de resultados fue una labor ardua para descubrir el universo de testimonios y seleccionar las frases más representativas de los estudiantes aquí presentes. Se documentaron las categorías de análisis que permitieron dar pauta a la comprensión del fenómeno de abandono escolar e identificar los factores que giran en torno a los estudiantes del Bachillerato Tecnológico y que cobraron mayor fuerza a raíz de la pandemia del Covid-19. La pandemia como tal ocasionó que muchos jóvenes con

serias dificultades personales, familiares, escolares, económicas y sociales ya no se presentaran en el siguiente ciclo escolar. Una salida sin retorno alguno.

El tiempo que duró el confinamiento fue muy devastador para la mayor parte de los estudiantes, quienes no tuvieron más escapatoria que resguardarse como toda la población, sólo los acompañó el mundo de las emociones que experimentaron durante el encierro. Además, porque vivieron situaciones de violencia intrafamiliar, depresión, estrés, muertes de seres queridos a causa del Covid-19, el exceso de trabajos escolares, la necesidad de laborar para apoyar a sus padres sin empleo, entre otros.

Este capítulo brindó un espacio para la comprensión y reflexión de aquellos estudiantes desfavorables, también llamados vencidos (Dubet, 2005). Los que no pueden expresar su sentir, los que no tienen voz, pues si lo comunican pueden terminar adjudicados como débiles en la sociedad del rendimiento (Han, 2016). La información reunida de la comunidad educativa centró el foco de atención en los estudiantes, quienes fueron los más vulnerables en este suceso histórico. Como lo hace notar la voz de un estudiante:

Pues, fue algo que nadie pudo predecir, por algo pasan las cosas. Todos alguna vez siempre quisimos vivir un hecho histórico, pero no pensábamos que sería así. Pienso que el Covid-19, nos está enseñando a no subestimar a la madre naturaleza y a la muerte. Ya que esta última, es lo que tenemos asegurado en nuestras vidas. (CE 44).

Dejando en sus palabras un aprendizaje de vida, los jóvenes-estudiantes también tienen algo importante que decir, sólo se requiere escucharlos con atención. Por lo que, pueden aportar reflexiones acerca de cómo ven la vida. Su pensamiento se dirige hacia la filosofía sobre la vida y muerte. Por ende, la humanidad está indefensa ante situaciones que no se pueden controlar como la pandemia que trajo el desenlace de paralizar el mundo y las muertes de aquellas personas que no lograron sobrevivir. El Covid-19, tomó al ser humano por sorpresa cuando el ambiente de miedo se respiró en los hogares, pues los países no estaban preparados para este eventual acontecimiento. La CEPAL (2021) señala que la pandemia dañó la salud mental de los seres humanos.

Puesto que, el estado emocional y la supervivencia se encontraron al límite, nadie estuvo exento de tal acontecimiento. Todos estuvieron frente a un futuro incierto y, sobre todo, al temor de una muerte inminente. Para el caso del Bachillerato Tecnológico, los testimonios de la comunidad educativa pusieron al descubierto los múltiples factores ya existentes que padece el estudiante y los que emergen como el caso de la pandemia que resultó una causa más que se alinea bajo la misma dirección para alimentar y desembocar el fenómeno del abandono escolar.

Para poder comprender el fenómeno del abandono escolar es necesario conocer su intimidad. Esto es, el origen, lo interno de este fenómeno emergente. A simple vista, se identifican los factores que rodean al estudiante. Sin embargo, cuál es el sentido por el cual un estudiante se va escuela, por lo que, se requiere conocer el contexto del estudiante. Los factores existentes se concentran en aquellos estudiantes llamados vencidos, vulnerables o los que no tienen voz. En los testimonios de los estudiantes exponen cómo se sienten, cuáles son sus demandas, la forma de ver el mundo, lo que desean que cambie, las percepciones que, en ocasiones, se ocultan debido a que no lo pueden expresar, pues si lo hacen corren el riesgo de ser excluidos de la sociedad del rendimiento que les exige cada vez más. Los alumnos no del todo son escuchados en la sociedad que no presta atención porque está diseñada en el enjambre de las prisas.

Por otra parte, rescatando las palabras del director de la institución cuando reflexiona acerca de los estudiantes y expresa que “cómo es posible que seamos tan egoístas a veces. Eso es lo que pasa que somos egoístas, vemos que están mal pues apoyémosle, démosle un poquito de alegría. Que si vas bien, échale ganas... Mira ya conservas tus materias ...nada nos cuesta. Entonces esas son esas cosas que tenemos que preguntar.” (ED1) “hay que darle un poquito de alegría, no nos quita nada” y, en esta investigación, se coincide con proporcionarles a los corazones de los estudiantes una dosis de alegría, pues suficiente tienen con todas las problemáticas que les afectan de manera personal y social para calmar el mundo que experimentan debido a que la mayoría de los estudiantes vienen de familias desfragmentadas donde existe la ausencia de estructuras sólidas de sus hogares.

Las palabras que el director comparte pueden tener diversas interpretaciones porque los seres humanos están contruidos con distintas creencias, formas de pensar y actuar. El pensamiento de cada individuo y su formación de vida puede generar choques con las generaciones actuales. La formación de la vida personal, profesional y social influyen en el comportamiento de cada individuo. Es decir, si una persona considera que el castigo, la recriminación, la burla, la agresión verbal son formas (tradicionales) de corregir a un estudiante. Entonces así lo replicará.

Por consiguiente, la escuela se convierte en su segundo hogar, sin embargo, para el caso de algunos docentes con formación tradicional como se mencionó anteriormente, las creencias aprendidas a lo largo de los años se convierten en verdades absolutas y lo que quizá a ellos les funcionó en su formación como estudiantes para estos tiempos buscan aplicarlo en las generaciones del siglo XXI, hace que no funcione. Algunos docentes muestran poco el ejercicio empático con los estudiantes y consideran que ser estrictos (mano dura) con gestos y maltratos verbales son la solución para su formación académica. No obstante, estos patrones terminan por ahuyentar al estudiante. Esto se convierte en símbolo de una violencia que se ha normalizado contra el estudiante, tal naturaleza no debería existir en la formación del estudiantado.

Es muy probable que los profesores que son rígidos con los jóvenes fueron estudiantes con una formación estricta, en otras palabras, se van replicando los patrones en su etapa adulta al momento de enseñar. Los estudiantes que logren alcanzar el bachillerato terminen una carrera y sean profesionistas es posible que repitan los mismos patrones de enseñanza que tuvieron durante su formación, pues hablamos de estudiantes vulnerables con ausencia de estructuras sólidas en sus familias. Para ellos el aprendizaje estricto adquirido en su segundo hogar, será una creencia errónea para su formación.

Con esta postura se pretende centrarse en el ejercicio de reflexión y preguntar a los agentes de la comunidad educativa. ¿Qué clase de estudiantes se están formando para el futuro de la humanidad? A largo plazo mucho de nosotros no estaremos aquí en este planeta y serán ellos quienes se ocupen de gestionar a la humanidad. Es momento de

reflexionar las consecuencias que puede generar el fenómeno del abandono escolar. Gil Antón (2018) habla sobre una falla estructural que difícilmente se puede modificar. Sin embargo, aún queda lo que se puede hacer en las escuelas y el hacer posibles cambios para remover paradigmas tradicionales. Lo importante es si la sociedad se hará responsable de la formación de los estudiantes. ¿Está lista la sociedad para enseñar, guiar y ofrecer lo mejor de sí a los estudiantes sin prejuicios, etiquetas, falsas creencias para crear una sociedad de cuidado a todo ser vivo?

La misma escuela puede brindarles ambientes más hospitalarios. Estos espacios podrían quedar en el discurso superficial si no se lleva a la práctica y si no se toman las medidas para que los estudiantes sientan una identidad por ser parte del sistema escolar. Por lo que, la participación de toda la comunidad educativa necesita aportar esfuerzos para que se logren espacios más armoniosos, aún con todas las situaciones que rodea al estudiante. Es posible que la educación más cercana al estudiante por medio del diálogo sea lo más cercano para establecer relaciones horizontales y de consenso.

Es decir, si parte de la comunidad cambia el trato, olvidando las creencias e ideología que a veces sesga la convivencia por estigma, prejuicio o etiquetas y la forma de relacionarse con los estudiantes pueden abrirse caminos satisfactorios para lograr un clima escolar favorable. Puesto que, la escuela puede convertirse en el espacio de confianza y un ambiente cálido para los jóvenes deseando estar en ese lugar y no todo lo contrario debido a que ningún alumno debe retirarse de la escuela, al menos no por tratos desagradables.

La formación de los jóvenes-estudiantes es indispensable y necesaria desde el involucramiento como un todo. Si se mira desde fuera, difícilmente se lograrán relaciones satisfactorias entre la comunidad educativa. Como ciudadanos comprometidos con la educación nos corresponde solidarizarnos y humanizarnos con los estudiantes siempre pensando en la frecuencia de lo que queremos para su futuro. Es un compromiso moral y social el que tenemos con los estudiantes. No podemos seguir pensando en una educación lineal y tradicional donde las relaciones de poder se ejercen siempre con el estudiante

vulnerable. Una comunicación es fundamental como una forma mediadora y horizontal para establecer redes de diálogos en la organización escolar.

Por ello es importante pensar y reflexionar más en los jóvenes que se están formando en el Bachillerato Tecnológico orienta a escuchar sus voces. Los testimonios aquí descritos expresan la situación tan complicada que pasaron durante la pandemia a diferencia de los docentes. Coincidimos con los estudiantes, pues nosotros como adultos tenemos más ventaja que las y los jóvenes del bachillerato en el sentido de asimilar la situación de la pandemia y el encierro. Ellos por su parte no, por las dificultades que tuvieron con conectarse desde su hogares, contar con una computadora, con internet y un espacio privado para tomar sus clases. Además, al estar afectados emocionalmente, muchos se vieron en la necesidad de salir a trabajar para ayudar a sus padres y, lo más complejo, tener muertes cercanas de familiares enfermos de Covid-19.

En términos prácticos, en cuestiones de edad, los docentes cuentan con más experiencia que los jóvenes-estudiantes, ello puede permitir una oportunidad para que los adultos ofrezcan a la formación individual y profesional de los alumnos herramientas para la vida que unido con su experiencia sea un estímulo para los jóvenes. Aunque existe un futuro incierto en sus trayectorias educativas por las circunstancias y condiciones que los rodean hay una línea delgada para que se retiren voluntaria o involuntariamente del sistema. El buen trato (clima escolar) podría ser una poderosa estrategia durante su estancia en la escuela y, posiblemente, ello puede sembrar un aprendizaje simbólico que marcará tanto su vida estudiantil como personal.

Los adultos, en ocasiones, no comprenden el sentir del estudiante y la forma en cómo actúa. Al final son jóvenes que sufren violencia en sus hogares y estragos de una sociedad que los califica con prejuicios, discriminación, estigma, exclusión, entre otras, reproduciendo patrones y discursos tóxicos contra ellos que pueden pasar de generación en generación. Por ello, la educación puede caminar hacia una escuela más inclusiva donde se puedan contrarrestar los síntomas de una comunidad enferma y violenta.

Los jóvenes que se desenvuelven en esta sociedad se han adaptado a la ola de prejuicios que tienen contra ellos. Se les cuestiona que son flojos, que no trabajan, que son débiles o, el peor de los casos, que no son buenos para nada. Asimismo, bajo el lema que sí bien tienen oportunidades y posibilidades, pero las desaprovechan. Sin embargo, la realidad para el estudiante es otra. Si se pudiera observar la vida desde la lente de los jóvenes, sería otra cuestión, pues muchos saben que deben hacer, pero no saben cómo hacerlo porque han crecido en ambientes violentos llenos de falsas creencias de no hacer nada bien y cuando realizan alguna cosa y salen mal, le dan peso a lo que siempre les han dicho (no hacer nada bien). Bajo esa falsa creencia, no existe oportunidad alguna para que el joven se demuestre así mismo la capacidad de hacer otras cosas. El hacer algo mal, radicarán en ellos para toda su vida y es ahí cuando recobra más fuerza esta creencia.

Aquí no se trata de señalar a la sociedad y victimizar a los estudiantes sino, más bien, encontrar un balance, un equilibrio, un punto de encuentro entre ellos. Si se sabe que vienen con muchas carencias que son alimentadas por la misma sociedad, por qué como humanidad no se les ayuda. Habrá un grupo de estudiantes que tengan un impulso innato y las condiciones para que den un salto inmediato ante las problemáticas, no obstante, habrá otro grupo donde no será el caso, pues muchos no tienen el impulso, ni las condiciones, ni las posibilidades de vencer dichas problemáticas. A la sociedad le corresponde colaborar e involucrarse con aquellos que no sientan la suficiente fuerza para avanzar en el sendero de la vida, brindando confianza para disminuir sus dolencias. Se requiere de cambios en la mentalidad de cada persona para abrir puentes de diálogos con los estudiantes y, de la misma manera, horizontes de oportunidades. Ellos son el resultado de una sociedad corrompida.

Ahora bien, los testimonios descritos en este capítulo permitieron analizar que la diversidad de factores difícilmente puede revertirse, no obstante, como sociedad con responsabilidad moral y social se podría apostar a pequeños cambios desde cada perspectiva de vida. Es decir, ayudar a quienes más lo necesitan. No actuar trae impacto en la vida de los estudiantes con un futuro lleno de penurias donde la misma sociedad no le dará oportunidad de desarrollo. Como humanidad corresponde reducir los estragos del

abandono escolar y dejar en ellos mejores expectativas de vida. Si nos enfocamos en lo que podemos mejorar para su supervivencia en la sociedad las cosas se facilitarán. Sin embargo, se requiere con urgencia pensar en verdaderas políticas y estrategias de acción para conceder una vida digna a los estudiantes en riesgo de abandono. Esto es, lejos de políticas educativas vacías y discursivas que sólo quedan plasmadas en un papel. La educación no puede quedar como un discurso vacío porque se trata de la formación de los seres humanos. Necesita comprenderse como una oportunidad para el desarrollo individual y social donde exista una simbiosis entre la sociedad y el planeta. Las políticas públicas y educativas requieren trazar caminos para mejorar las condiciones de vida de los estudiantes.

Dentro de los testimonios se aprecia mucha reflexión por parte de los estudiantes que estuvieron en confinamiento, la mayoría reflexiona sobre la filosofía de vida. Se advierte en sus palabras, la urgencia de una sociedad más sana, fuerte y consciente. Las voces de los estudiantes lo convocan hablan de su interior, de la vida en el planeta, de ser mejores cada día sin la necesidad de competir con los otros. El bachillerato está lleno de historias de vida y también de escenarios depresivos porque el contexto familiar, social y cultural no fortalece a los estudiantes, sus luces se están apagando. Es preciso brindar una oportunidad escolar saludable a los estudiantes para generar en ellos el impulso, darle luz a su existencia.

Probablemente, no sea posible cambiar las estructuras de una institución por el tiempo y los hábitos que se viciaron en acciones solidificadas de una cultura que no podrá removerse tan fácilmente. En cambio, es posible cambiar la manera en que se orienta y se guía al estudiante con la intención de un desarrollo más transparente, lo que significa, limpio de prejuicios, falsas creencias, estigma y estereotipos. Una educación libre de ataduras y de réplicas de enseñanzas tradicionales. Una educación más sana.

CONCLUSIONES

El abandono escolar es un fenómeno emergente que se adhiere a las paredes del Centro de Bachillerato Tecnológico e industrial y de servicios del estado de Puebla, vigila permanentemente a los estudiantes más desprotegidos y que, en cualquier momento de su trayectoria escolar, serán vapuleados por dicho fenómeno. De modo que, en este estudio surgió el interés de analizar la problemática del Bachillerato Tecnológico. La presente investigación alcanzó a identificar los factores más influyentes del abandono escolar, a través, de las perspectivas de los estudiantes, docentes y directivos. Así pues, respondió la pregunta central del estudio.

El conocimiento es indispensable para el desarrollo de la sociedad y, sobre todo, para quien lo adquiere logre otras condiciones de vida digna que le permitan cuidar de sí mismo y de los otros. No ejercer el derecho a la educación, limita la posibilidad de tomar mejores decisiones básicas como un buen empleo y alcanzar una vida integra en la salud, lo social, lo cultural y lo económico que conceda disfrutar el presente y, posteriormente, el futuro.

Un país con una gran desigualdad en contextos educativos, sociales y económicos representa un reto que requiere mayor atención para reducir los daños e incluir a la sociedad. Para el caso de la educación, la generación de políticas públicas que se implementen en las escuelas de nivel medio superior que busquen erradicar el abandono escolar y que predomine mejorar las condiciones de los estudiantes para la convivencia de una sociedad sana y próspera.

Los diagnósticos sobre las problemáticas escolares son parte de las investigación e innovación educativa. En ellos se puede hacer una valoración escolar y, después, el diseño de políticas educativas apropiadas a cada contexto. El abandono escolar, es una problemática necesaria y urgente de atender. De modo que, es importante construir evidencia empírica que permita el debate sobre dicho fenómeno y conlleven a la gestión e implementación de nuevas políticas como medios de estrategia para reducir el abandono escolar. El propósito es que no exista un estudiante fuera de la escuela. El diseño de

políticas preventivas enfocada a los estudiantes en riesgo podría disminuir el problema del abandono escolar, siempre y cuando se tomen en cuenta las características necesarias de los contextos escolares.

Se observa que el abandono escolar está rodeado por múltiples factores como individuales, familiares, escolares y sociales. Actualmente, estas circunstancias se siguen replicando en las escuelas afectando a miles de jóvenes de la media superior. El Estado, como tal se compromete a garantizar la educación, pero no resulta suficiente porque los contextos son distintos y están atravesados por las desigualdades sociales. Quizás a través de políticas involucradas en la permanencia de los alumnos y ambientes más hospitalarios, donde se fortalezcan redes más humanas y un trabajo comunitario que brinde la oportunidad de cambiar los horizontes de las generaciones futuras que propiciando una vida con calidad humana, se logre neutralizar el fenómeno.

Retomando que los factores conocidos en otros estudios del abandono escolar se replican en el Bachillerato Tecnológico bajos los propios marcos contextuales de los estudiantes. Durante la trayectoria de este trabajo, se encontró que los jóvenes sufren cuadros depresivos altos y que se incrementaron por el evento extraordinario que afectó al mundo: La pandemia del Covid-19, sumando así el confinamiento que los adentró más en su mundo interno sin hallar respuestas, ni soluciones.

Lamentablemente, muchos de los jóvenes que participaron, es probable que no se encuentren dentro del sistema educativo por los estragos que dejó la pandemia y lo que venían arrastrando antes de la pandemia. Por ello, desde la perspectiva de esta investigación, se pretende sensibilizar con los jóvenes en situaciones vulnerables. Donde se permitan abrir caminos para mejorar sus condiciones de vida y ellos puedan reducir las dificultades que experimentan todos los días. De manera que, es importante reconocer sus ecos para valorar las reestructuración de estrategias preventivas.

Los jóvenes-estudiantes (Weiss, 2018) son víctimas de un sistema global, que les impide alcanzar la eficiencia terminal. Se trata de jóvenes pobres con muchas carencias familiares, escolares y sociales. Se encuentran dando círculos llegando al mismo lugar en

esta etapa de transición de la adolescencia hacia la vida adulta. Ellos se encuentran en un ir y venir, en una revolución de emociones, pensamientos, acciones, incertidumbre, entre otras. Buscando una identidad y orientación hacia lo que quieren, sin tener en claro, qué quieren alcanzar. En esta transición requieren mayor atención y orientación para fortalecer su formación personal, escolar y social.

Lo anterior nos obliga, como sociedad que habita en un mismo territorio, pensar sobre los contextos de los estudiantes, pues es importante centrar la mirada en su educación y en lo que el sistema educativo puede ofrecer para mejorar sus condiciones y un futuro más estable. La formación permanente de las y los jóvenes involucra reflexionar sobre la humanidad y la vida del planeta.

En las instituciones escolares, más allá de verlos como una competencia entre ellos, es necesario generar redes que permitan la cooperación para alcanzar logros académicos y relaciones humanas más sólidas. Mientras la escuela los ponga a competir, como una forma de igualdad escolar donde todos tienen las "mismas oportunidades" mayor será la brecha de desigualdad de oportunidades (Dubet, 2005). No todos tienen las mismas condiciones y oportunidades de vida, clasificarlos en jóvenes vencedores y vencidos en una misma balanza, es irrelevante, pues existen trayectorias vivas detrás de cada uno de ellos.

Entonces, una especie de simbiosis podría resultar, pero ello funcionará en la medida que, los que estemos al servicio de la educación establezcamos también redes de estrategias apoyadas con políticas públicas que permitan poner en el centro de la mesa, la formación estudiantil y estas se institucionalicen en las escuelas para que, posteriormente, lleguen a las aulas. Quizá no se puede eliminar la grave problemática del abandono escolar, sin embargo, si se puede minimizar el daño. Por ende, hacer de su vida una obra de arte requiere compromiso moral y social, pues cooperar en su formación académica, es un acto de cuidar al otro ante un futuro incierto. La vida de los estudiantes es importante como las nuestras, no obstante, en términos de promedio de edad, ellos permanecerán más tiempo en el planeta. ¿Qué les espera en el futuro?

Los jóvenes requieren acompañamiento y orientación para que tomen las mejores decisiones. La adolescencia como se expuso anteriormente es una etapa compleja, pues van construyendo y deconstruyéndose es ahí, donde los actores educativos pueden guiar de la mejor manera posible, sin la intervención de creencias, ideologías o prejuicios (venciendo los modelos rígidos y tradicionales) que inciten una formación joven/adulta destructiva contra ellos mismos, la sociedad y el planeta.

Si observa con atención las diversas problemáticas que acorralan a la educación, es momento de cambiar el foco de atención hacia lo que se está enseñando en las escuelas, debido a que algo no está funcionando en la educación. Y como consecuencia el abandono escolar es resultado de un proceso donde diversos factores desencadenan el fenómeno. Como los ríos y el mar. Los ríos son los múltiples factores que desembocan en el mar del abandono escolar. Por consiguiente, los múltiples factores podrían ser abordados desde la educación como última instancia, una educación donde los estudiantes puedan convertirse en grandes maestros para sus vidas.

Pese a que, el hogar es la principal cuna de los estudiantes, en su mayoría, las familias son disfuncionales y escasamente aportan en la formación de los estudiantes. El ambiente que se vive en los hogares los desanima a querer superarse. La segunda cuna, es la escuela y, por lo tanto, es ahí donde los actores de la educación podrían brindar el apoyo y las condiciones para que cada estudiante supere las adversidades y cambien sus condiciones de vida. Además de la familia, hay otros integrantes en la formación de los jóvenes, es decir, el gobierno, el sistema educativo y la sociedad que les corresponde también atender dicho fenómeno.

En la escuela, como posible refugio, los docentes son primordiales en la trayectoria escolar porque tanto los profesores como los alumnos pasan gran parte de su tiempo en los salones. De manera que los maestros y las maestras de la media superior podrían ayudarlos debido a que el núcleo familiar desfragmentado, en muchas ocasiones, presenta violencia intrafamiliar, razón por la cual la función docente estaría entrando como segundo plano con su método de enseñanza más flexible. En otras palabras, evitar que se encuentren en la

dinámica de competir unos con los otros, al establecerse como parámetro en las escuela la competencia se legitima, repercutiendo más distanciamiento entre ellos.

Lo anterior para algunos puede contradecir, que la competencia es una forma necesaria para motivarlos y seleccionar el lugar donde pertenece cada educando. Sin embargo, ello traerá consigo más división, apatía, individualismo, desconfianza y egoísmo que posteriormente se reflejará como una sociedad más dividida. En este sentido, la formación educativa de los estudiantes es el último, sino el único, recurso que tiene la escuela, porque todo depende de la educación que se les brinde y que esta pueda ser tanto fructífera como infructuosa. Por esta razón, nos lleva al siguiente cuestionamiento, ¿qué queremos realmente de la juventud para su bienestar? La formación académica de los jóvenes no puede obedecer criterios de competencia e indiferencia, donde el resultado sea ganar, desplazando al otro.

Ante la diversidad más que una competencia de supervivencia escolar entre ellos sería necesario que otra forma comprenda el ejercicio de la colaboración y cooperación para permanecer en la escuela. Cultivando en ellos la esencia de la vida, la esencia de su existencia, el cuidado del otro, y la preservación del mundo que tendrán en una vida adulta. Poner en manifiesto las bases sólidas para que los estudiantes comprendan que un mundo más tranquilo puede desarrollarse dependiendo la forma en cómo lo proyecten a corto y largo plazo.

Por consiguiente, la educación es el medio que queda frente a las graves problemáticas de la sociedad. Hacer de su escuela, una estancia menos estresante con un clima escolar hospitalario que permita al estudiante sentirse protegido, donde el lugar sea seguro para convivir, confiar y estar. Cuando surge el abandono, es porque los recursos están al límite. Y la salida del estudiante representará para él una carga moral que lo acompañará toda su existencia. No sabemos si en algún momento de su vida, sabrá que al final del camino, fue todo un sistema que lo abandonó y que lo orilló a salirse de la escuela por la estrecha relación que conserva la pobreza, la desigualdad educativa y social que asfixiaron su trayectoria escolar.

No se puede generalizar que todos los estudiantes viven el abandono, habrá sus excepciones. Sin embargo, en esta investigación se habla de aquellos estudiantes vencidos que se van en silencio y aceptando la ola de etiquetas que les serán asignadas, por el miedo de ser rechazados (todavía más) en una sociedad desigual. De manera que, el clima escolar afectivo podría contrarrestar la sombra del abandono escolar y resplandecer el camino de miles de jóvenes que se encuentra en riesgo de marcharse de su segunda casa.

Pensar en un mundo más demandante pone en tela de juicio lo que pasará con ellos. ¿Hacia dónde vamos con escenarios sobre la destrucción del mundo, las guerras, la miseria, la pobreza, la exclusión, el racismo, la discriminación, entre otras? Tal vez, indique que algo ya no está funcionando y que se requiere encontrar otros caminos alternativos para salvaguardar a los adolescentes y la humanidad. La educación sigue y seguirá siendo el camino de la toma de decisiones. Los seres humanos tenemos trabajo por hacer para reestructurar nuestras formas de subsistencia, donde exista un equilibrio tanto para nosotros como para el medio ambiente. Las grandes ideas pueden surgir de las mentes más brillantes, sin embargo, esas ideas pueden ser magníficas o devastadoras.

Alcances:

- Se alcanzó el objetivo de la investigación al analizar las percepciones de los actores educativos sobre el fenómeno del abandono escolar.
- A través de su opinión y sentir de los estudiantes, docentes y directivos se identificaron los factores más influyentes de dicho fenómeno.
- Se conoció el porcentaje de abandono escolar del Bachillerato Tecnológico que radica en el 15.51%.
- En términos generales, la investigación a pesar de las limitantes que ocurrieron en su momento, se lograron los objetivos y las preguntas del estudio.

Limitaciones:

- Por cuestiones de la pandemia del Covid-19, hubo cambios en la estrategia metodológica y en el cronograma de actividades de la investigación.
- La comunicación por medio de correo electrónico y *WhatsApp* fue alcanzable, pero de respuesta pausada por la gestión de actividades académicas y administrativas.
- La aplicación del instrumento por pandemia tuvo un aplazamiento, extendiendo el tiempo de recolección de información de la comunidad educativa del Bachillerato Tecnológico.
- La investigadora al ser externa a la institución, los tiempos de respuesta se prolongaron más de lo previsto.
- No conocer a los jóvenes-estudiantes para la aplicación del instrumento.

Recomendaciones:

Dentro las recomendaciones que se dan de la investigación es que se mejoren las estrategias para lograr la retención de los estudiantes:

- Generación de políticas públicas y educativas que disminuyan el abandono escolar tomando en cuenta los diversos contextos de las instituciones educativas
- Ambientes afectivos, climas escolares empáticos que acompañen al estudiante. Las situaciones son difíciles para ellos que viven escenarios oscuros en sus hogares con la familia y en la sociedad, brindemos la oportunidad de ofrecerles un panorama distinto en la escuela, pues la escuela es su segundo hogar.
- Ambientes hospitalarios que respalden a los estudiantes en riesgo de abandono escolar.
- Sensibilizar más los espacios escolares, donde la comunicación sea fluida y lo más cercana posible a los estudiantes.
- Los adolescentes experimentan la transición a la etapa joven-adulta, motivo por el cual, requieren más atención y acompañamiento.
- El contexto es único e irrepetible de cada estudiante. Cada opinión es una historia única.
- Comprender y escuchar a los adolescentes, los adultos vivimos esa etapa con distintos contextos.
- Hagamos de ellos en su formación para la vida, una obra de arte.
- El aprendizaje de la escuela y la vida son fundamentales para formar el entorno de los estudiantes donde se desenvolverá en un futuro.
- Los elementos indispensables para interiorizar en los estudiantes requieren despertar la curiosidad, la duda, el sentido crítico y, por supuesto, el asombro por lo desconocido.

- La educación estudiantil podría ser más que un cúmulo de conocimiento sino también compartir con los demás, formarlos, incentivar su desarrollo personal y académico con el fin de generar relaciones más sanas donde se vuelva indispensable el cuidado de sí mismo y de los otros.
- Los futuros estudios de abandono escolar podrían profundizar en el análisis de las familias y los lugares donde se desenvuelven los estudiantes con el fin de tener una visión más integral de estos sectores.
- Escuchar y atender las demandas necesarias de los directivos y docentes.

REFERENCIAS

- Alegre, M., Montero, J., y Monti, E. (2015). Igualdad e igualitarismo en la filosofía política contemporánea. En Fabra, J., y Rodríguez, V. (editores), *Enciclopedia de Filosofía y Teoría del Derecho*, (1595-1637). México: UNAM. Recuperado de <http://ru.juridicas.unam.mx/xmlui/handle/123456789/12688>
- Audirac, C. C. (2007). *Desarrollo Organizacional y consultoría*, México: Trillas.
- Andere, E. (2015). *¿Cómo es el aprendizaje en las escuelas de la clase mundial? Finlandia, Flandes, Países Bajos, Suiza, Chile, Estados Unidos y México*, Tomo I. México: Pearson.
- Aron, A. M., Milicic, N., y Armijo I. (2012). Clima social escolar: una escala de evaluación -Escala de Clima Social Escolar, ECLIS-. *Revista Universitas Psychologica*, 11(3), 803-813. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v11n3/v11n3a10.pdf>
- Arnaut, A., y Giorguli, S. (2012). *Los grandes problemas de México-Volumen VII*, México: El Colegio de México.
- Astudillo J., Anglade B., Barrios J., Díaz k., Escobar J., Filippo A., Garcimartín C., Gutiérrez P., Laloum M., Linares J., López A., Martin L., Martínez A., Monge, J., Prat J., Ruiz-Arranz M., Teixeira G., Ugarte F., Vargas F., Zelaya R, y Zentner J. (2020). ALC Post COVID-19: Retos y oportunidades para países de Centroamérica, Haití, México, Panamá, y República Dominicana. Estados Unidos: BID.
- Ávila, M. (2005). Socialización, educación y reproducción cultural: Bourdieu y Bernstein. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 2005, 159-174.
- Ballina, R. F. (2004). Paradigmas y perspectivas teórico-metodológicas en el estudio de la administración, ensayos, I.I.E.S.C.A, 1-13. Recuperado de <https://www.uv.mx/iiesca/files/2013/01/paradigmas2004-2.pdf>
- Bauman, Z. (2017). *Sobre la educación en un mundo líquido*. España: Paidós.

- Bauman, Z. (19 de julio de 2001). El desafío ético de la globalización, *El País*. Recuperado https://elpais.com/diario/2001/07/20/opinion/995580007_850215.html
- Bauman, Z. (2005). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. España: Gedisa.
- Bechelloni, G. (1996). Del análisis de los procesos de reproducción de las clases sociales y del orden cultural al análisis de los procesos de cambio. En Bourdieu, P., y Passeron, J-Cl. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, (15-24) México: Fontamara.
- Betancourt, A. E. (2013). Educar en medio de la barbarie: reflexiones y cuestionamientos. *Pensamiento Americano*, 6(10), 35-39.
- BID [Banco Interamericano de Desarrollo] (2020). *Segunda actualización de la Estrategia Institucional. Soluciones de desarrollo que aceleran el crecimiento y mejoran vidas*. BID. Recuperado de <https://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=EZSHARE-1350314980-471>
- BID [Banco Interamericano de Desarrollo] (2015). *Actualización de la Estrategia Institucional 2010-2020. Una alianza con América Latina y el Caribe para seguir mejorando vidas*. BID. Recuperado de <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Actualizaci%C3%B3n-de-la-Estrategia-Institucional-2010-2020.pdf>
- Blanco, E. (2011). *Los límites de la escuela. Educación, desigualdad y aprendizajes en México*. México: El Colegio de México.
- Bourdieu, P., y Passeron, J-Cl. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara.
- Butler, J. (2020). El capitalismo tiene sus límites. En Agamben, G; Žižek, S; Luc J; Berardi, F; López P. S; Butler, J; Badiou, A; Harvey, D; Han, B-Ch; Zibechi, R; Galindo, M; Gabriel, M; Yañez G. G; Manrique P, y Preciado, P. *Sopa de Wuhan*, Editor Pablo Amadeo, (21-28). Argentina: ASPO.

- Cabrol M., Pombo., Sáenz Z. Cl., Rivas A., Manzano G. y Delgado L. (2009). Gradúate XXI y Futuro Educativo. (2019). Recuperado de <http://graduatexxi.org/>
- Cadena, F. (30 de marzo de 2014). *La desigualdad social, el problema de la educación*. Milenio. Recuperado de <https://www.milenio.com/estados/la-desigualdad-social-el-problema-de-la-educacion>
- Casillas M., Chain R., y Jácome N. (2007). Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la Universidad Veracruzana, *Revista de la Educación Superior*, 36(142), 7-29. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v36n142/v36n142a1.pdf>
- Cereceda R, y Murga, I. (4 de marzo de 2020). La NASA confirma caída de las emisiones de gases de efecto invernadero en China por el coronavirus. *euronews*. Recuperado de <https://es.euronews.com/2020/03/02/la-nasa-confirma-caida-de-las-emisiones-de-gases-de-efecto-invernadero-en-china-por-el-cor>
- CEPAL [Comisión Económica para América Latina y el Caribe] (2020). *Acerca de educación*. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/temas/educacion/acerca-educacion>
- CEPAL [Comisión Económica para América Latina y el Caribe] (2021). *Panorama Social de América Latina, 2020 /LC/PUB.2021/2-P/Rev.1*). Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46687/8/S2100150_es.pdf
- CNDH [Comisión Nacional de Derechos Humanos] (2022). *Derechos Humanos y Violencia*. Recuperado de <https://cursos3.cndh.org.mx/>
- CNDH [Comisión Nacional de Derechos Humanos] (2017). *Informe Especial. Adolescentes: Vulnerabilidad y Violencia*. Recuperado de https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Informes/Especiales/Informe_adolescentes_20170118.pdf
- Comisión Europea. (2016). *Educación y formación 2020. Elementos destacados de los Grupos de Trabajo 2014-2015*. Recuperado de

https://ec.europa.eu/assets/eac/education/policy/strategic-framework/expert-groups/2014-2015/group-highlights_es.pdf

Conceição, P. (2019). *Informe sobre Desarrollo Humano 2019. Más allá del ingreso, más allá de los promedios, más allá del presente: Desigualdades del desarrollo humano en el siglo XXI*. EU: PNUD.

Conde, F. S. (2013). La violencia y la cultura de la calle entran a la escuela: acciones y reacciones. *Revista Electrónica de Educación Sinéctica*, 42, 1-22. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/447/44758536015/html/>

Cortina, A. (2017). *Aporofobia, el rechazo al pobre: Un desafío para la democracia*, España: Paidós.

Cubillos R. J. (2017). Maternidad adolescente, entre la escolarización y el fracaso escolar. *Actualidades Investigativas En Educación*, 17(1), 1-22. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/27292/27399>

Cuéllar, D. (noviembre, 2017). Abandono escolar en educación media superior. Análisis de factores escolares asociados a altas tasas de abandono [*Ponencia*]. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa. San Luis Potosí, México. Recuperado de <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0398.pdf>

Delgado, B., y Bernal, M. (2016). *Catálogo para la calificación de violaciones a derechos humanos*. México: Comisión de Derechos Humanos del Estado de México.

DGDH [Dirección General de Derechos Humanos-Facultad de Psicología] (2022). *Trabajemos en la tolerancia a la frustración*. Recuperado de <https://www.gaceta.unam.mx/trabajemos-en-la-tolerancia-a-la-frustracion/>

Díez G, E. (2010). La globalización neoliberal y sus repercusiones en educación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(2), pp.23-38.

DOF [Diario Oficial de la Federación] (2012). *DECRETO por el que se declara reformado el párrafo primero; el inciso c) de la fracción II y la fracción V del artículo 3o., y la fracción I del artículo 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Recuperado de

https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5233070&fecha=09/02/2012#gs.tab=0

DOUE [Diario Oficial de la Unión Europea] (28 de mayo de 2009). *CONSEJO. Informaciones procedentes de instituciones y órganos de la Unión Europea*. Recuperado de <https://eur-lex.europa.eu/oj/direct-access.html?locale=es>

Dubet, F., y Martucelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Primera edición, España: Losada.

Dubet, F. (1998b). *Les figures de la violence a l'école. Revue Française de Pédagogie*, 123, 35-45. Recuperado de https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1998_num_123_1_1125. Consultado el 21 de agosto de 2020.

Dubet, F. (2005a). *La escuela de las oportunidades ¿Qué es una escuela justa?* España: Gedisa.

Dubet, F. (2005b). Los estudiantes, *Revista de Investigación Educativa*, 1, CPU-e, Instituto de Investigaciones en educación Veracruzana.

Dubet, F. (2009). Las paradojas de la integración escolar, *Espacios en Blanco, Revista de Educación*, 19, 197-214.

Dubet, F. (2012). *Escuela y Sociedad*. Conferencia de François Dubet. Conversatorio realizado en Chile.

Elgegren, U. (2015). Fortalecimiento del clima organizacional en establecimientos de salud, *Avances en Psicología*, 23(2), 87-102. Recuperado de https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_1/

Esquilo, (2010). *Prometeo encadenado*. España: GREDOS.

Espinosa, A., Calderón-Prada, A., Burga, G., y Güímac, J. (2007). Estereotipos, prejuicios y exclusión social en un país multiétnico: el caso peruano, *Revista de Psicología*, 25(2), 295-338. Recuperado de <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/1415/1365>

- Espinosa-Fernández, L., García-López L., y M. J.A. (2018). Promoción de la salud y bienestar emocional en los adolescentes: panorama actual, recursos y propuestas. *Revista de estudios de juventud*, 18(121). http://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2019/06/injuve_121_web.pdf
- Espinoza-Díaz, O., González, L., Cruz-Grau, E., Castillo-Guajardo, D., Loyola-Campos, J. (2014). Deserción escolar en Chile: un estudio de caso en relación con factores intraescolares, *Educación y Educadores*, 17(1), 32-50. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/834/83430693003.pdf>
- Estrada, M. (2014). Afiliación juvenil y desafiliación institucional: el entramado complejo de la deserción en la educación media. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(61), 431-453. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662014000200005&lng=es&tlng=es.
- Fernández, C. R. (2001). La entrevista en la investigación cualitativa. *Revista Pensamiento Actual*, 2(3), 14-21. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/pensamiento-actual/article/view/8017>
- Foucault, M. (2009). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo veintiuno.
- García, K. L., y Soto, S. P. (2014). *Factores determinantes de la deserción tardía y la graduación en la Universidad de la Costa CUC* [Tesis de Maestría, Universidad de la Costa de CUC, Colombia]. Repositorio de Tesis. Posgrado [926]. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11323/2997>
- Gairín-Sallán, J., y Olmos-Rueda, P. (2022). Disminuir el abandono escolar y mejorar la persistencia. Causas, consecuencias y estrategias de intervención. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, (Recensión), 33(3), 164-165. Recuperado de <https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/36468/27135>
- Garrido-Miranda, J. M., y Polanco, M. N. (2020). La voz de los estudiantes en riesgo de abandono escolar, su visión sobre el profesorado. *Perfiles Educativos*, 42(170), 6-

21. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v42n170/0185-2698-peredu-42-170-6.pdf>
- Giddens, A. (2000). *Sociología*, España: Alianza Universidad Textos.
- Gil Antón. M. (6 de abril de 2018). ¿Adónde van? *El Universal*. Recuperado de <https://www.eluniversal.com.mx/articulo/manuel-gil-anton/nacion/donde-van>
- Giraldo, R. (2006). Poder y resistencia en Michel Foucault, *Tabula Rasa*, (4), 103-122. <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n4/n4a06.pdf>
- González, M. T. (2006). Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(1), 1-15. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140102>
- Grimozzi, S. (2011). *Fracaso escolar ¿Por qué se quedan los que se quedan?* Argentina: Bonum.
- Guerrero, C. H., y Cepeda, M. L. (2016). Uso de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la convivencia escolar de los jóvenes vulnerables. *Revista de Pedagogía*, 37(101), 57-79. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Gutiérrez, F. A. (2015). Jóvenes, cultura escolar y comunicación, *magis Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7(15), 97-116.
- Güereca, T. R. (coord.). (2016). *Guía para la investigación cualitativa: etnografía, estudio de caso e historia de vida*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Han, B-Ch. (2020). *The burnout society documentary*-Byung-Chul Han [Archivo video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Sa0PA1pmsfk>
- Han, B-Ch. (2016). *La agonía del Eros*. España: Herder.
- Han, B-Ch. (2013). *Topología de la Violencia*. España: Herder.
- Han, B-Ch. (2012). *La sociedad del cansancio*. España: Herder.

- Hernández, P. J. (2020). Razones para el nombre de SARS-Cov-2. Boletín científico del Centro de Investigaciones Médicas Quirúrgicas -CIMEQ-. Actualización médica del SARS-COV-2. Recuperado de <https://files.sld.cu/cimeq/files/2020/05/Bol-CCimeq-2020-1-1-pag2.pdf>
- Hernández, J. y Cuevas, L. (2017). Formar en investigación desde una perspectiva multirreferencial. *Cinzontle, división de académica de educación y artes*. 9(19), <https://revistas.ujat.mx/index.php/Cinzontle/article/view/2136>
- Holgueras, A. I. (2016). Análisis de la influencia de la orientación profesional en los jóvenes en situación de abandono escolar. *Educatio Siglo XXI*, 34(1), 137-156. Recuperado de <https://doi.org/10.6018/j/253251>
- INADI [Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo] 2013. *Discriminación por edad, vejez, estereotipos y prejuicios*. Buenos Aires: INADI.
- INEE [Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación] (2019). *La educación obligatoria en México. Informe 2019*. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/04/P1I245.pdf>
- INEE [Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación] (2019). *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. México: INEE. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1B108.pdf>
- INEE [Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación] (2017). Políticas para mejorar la permanencia escolar de los jóvenes en la educación media superior en México. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/02/Documento10-permanencia-escolar-ms.pdf>
- INEGI [Instituto Nacional de Estadística y Geografía] (2022). Tasa de abandono escolar por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2021/2022. Recuperado de <https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=9171df60-8e9e-4417-932e-9b80593216ee>

- INEGI [Instituto Nacional de Estadística y Geografía (3 diciembre de 2021). *Cuenta satélite del trabajo no remunerado de los hogares de México 2020*. Recuperado de <https://www.inegi.org.mx/app/saladeprensa/noticia.html?id=6988>
- Infobae (13 de marzo de 2020). Una investigación dio con la fecha exacta del primer caso de coronavirus en el mundo. *Infobae*. Recuperado de: <https://www.infobae.com/america/mundo/2020/03/13/una-investigacion-dio-con-la-fecha-exacta-del-primer-caso-de-coronavirus-en-el-mundo/>
- Inoue K., Di Gropello E., Sayin Y, y Gresham J. (2015). *Out-of-School Youth in Sub-Saharan Africa. A Policy Perspective*. EU: World Bank Group. Recuperado de <https://elibrary.worldbank.org/doi/abs/10.1596/978-1-4648-0505-9>
- Iriarte, M., Estévez, R., Basset, I., Sánchez, A., y Flores, J. (2018). Estado de salud mental de adolescentes que cursan la educación media superior. *Revista Iberoamericana de las Ciencias de la Salud*, 7(13). Recuperado de <https://doi.org/10.23913/rics.v7i14.71>
- Juárez-Adauta, S. (2012). Clima organizacional y satisfacción laboral. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 50(3), 307-314. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4577/457745495014.pdf>
- Juncker J-Cl., Timmermans F., Mogherini F., Ansip A., Šefčovič M., Dombrovskis V., Katainen J., Oettinger G., Hahn J., Malmström C., Mimica N., Arias C., Vella K., Andriukaitis V., Avramopoulos D., Thyssen M., Moscovici P., Stylianides Ch., Hogan P., Bulc V., Bieńkowska E., Jourová V., Navracsics T., Georgieva K., Crețu C., Vestager M., Moedas C., King J., Gabriel M., y Hill J. (2016). Educación y formación 2020. Elementos destacados de los Grupos de Trabajo 2014-2015, European Commission. Recuperado de https://ec.europa.eu/assets/eac/education/policy/strategic-framework/expert-groups/2014-2015/group-highlights_es.pdf

- Justicia Cotidiana. (12 de febrero de 2016). Violencia en las escuelas [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://www.gob.mx/justiciacotidiana/articulos/violencia-en-las-escuelas?idiom=es>
- Kornblit L., Adaszko D, y Di Leo P. (2008). *Clima social escolar y violencia: un vínculo explicativo en Violencia escolar y climas escolares*. Buenos Aires: Biblos.
- Kornblit, A. L., Adaszko, D., Mendes, D. A., Di Leo, P.F., y Camarotti A. C., (2008). Manifestaciones de la violencia en la escuela media argentina en *Clima social escolar y violencia: un vínculo explicativo en Violencia escolar y climas escolares*, Buenos Aires: Biblos.
- Lacouture, G. (1996). El legado de Kurt Lewin. *Revista Latinoamericana*, 28(1), 159-163. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80528113.pdf>
- Lázaro, G. R. (2021). Entrevistas estructuradas, semiestructuradas y libres. Análisis de contenido. En Tejero, G. J. (Ed.). *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario*, (65-83). España: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. Recuperado de <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/28529/04%20TECNICAS-INVESTIGACION-WEB-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lillo, E. J. (2004). Crecimiento y comportamiento en la adolescencia. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 90, 57-71. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265019660005>
- Loor-Chávez, D. (2017). El clima organizacional y su incidencia en la formación profesional de los docentes de las IES de la provincia de Manabí. *Revista Científica Domino de las Ciencias*, 3(3), 1338-1358. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.23857/dom.cien.pocaip.2017.3.3.jun.1338-1358>
- López, C. J. M. (2015). *Un futuro en la garganta. Educación para otro mundo posible*. México: La Biblioteca.

- López, M. I. (2016). El Método del estudio de caso en la investigación social. En Güereca, T. R. (coord.). *Guía para la investigación cualitativa: etnografía, estudio de caso e historia de vida*, (97-112). México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- López, V. (2014). Convivencia escolar. Educación y Desarrollo Post-2015. Santiago: UNESCO.
- Maldonado, G. (12 de junio de 2020). *La sociedad del cansancio* [Archivo video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Sa0PA1pmsfk>
- Mansilla, A. M. (2000). Etapas del desarrollo humano, *Revista de Investigación en Psicología*, 3(2), 106-116. Recuperado de https://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v03_n2/pdf/a08v3n2.pdf
- Martínez, D. E., y Díaz, G. D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 10(2), 11-22. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83410203.pdf>
- Martínez, P. I. (2016). Tiempo y espacio escolares en las primarias de Juchitán, Oaxaca. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(70), 951-974.
- Marchesi, A. (2010). *Sobre el bienestar de los docentes*. España: Alianza.
- Marinho, M., y Quiroz, V. (2018). Estratificación social: una propuesta metodológica multidimensional para la subregión norte de América Latina y el Caribe. Organización de las Naciones Unidas. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44328/1/S1801180_es.pdf
- Mejoredu [Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación] (2020). Indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México 2020. Cifras del ciclo escolar 2018-2019. Recuperado de <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/indicadores-nacionales.pdf>
- Mejoredu [Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación] (2021). Indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México 2020.

- Cifras del ciclo escolar 2019-2020. Principales hallazgos. Recuperado de <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/hallazgos-indicadores2021.pdf>
- Milicic, N., y Arón, A. M. (2000). Climas Sociales Tóxicos y Climas Sociales Nutritivos para el Desarrollo Personal en el Contexto Escolar. *Psykhe*, 9(2), 117-123. Recuperado de <https://revistaaisthesis.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/20495>
- Miranda, F. (2018). Abandono escolar en educación media superior: conocimiento y aportaciones de política. *Sinéctica*, (51), 2-22. Recuperado de [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2018\)0051-010](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2018)0051-010)
- Miranda, F. e Islas, J. (2016). Los jóvenes, sus derechos y la equidad en la educación media superior en México: hacia una agenda de política educativa. *Polifonías, Revista de Educación*, 5(9), 149-177. Recuperado de <http://www.polifoniasrevista.unlu.edu.ar/sites/www.polifoniasrevista.unlu.edu.ar/files/site/9%20Miranda%20e%20Islas.pdf>
- Muñoz, G. I. (1993). Los valores educativos en México, *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 38 (154), 159-184.
- Muñoz, I. C., Rodríguez, P. G., Restrepo, P., y Borrani, C. (2005). El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXXV (3-4), 221-285.
- NDPC [National Dropout Prevention Center] (2022). *15 Effective Strategies for Dropout Prevention*. Recuperado de <https://dropoutprevention.org/effective-strategies/overview/>
- Navarro N. L. (2001). Marginación escolar en los jóvenes. Aproximación a las causas de abandono, *Revista de información y análisis*, 15, pp. 43-50. Recuperado de <https://xdoc.mx/preview/marginacion-escolar-en-los-jovenes-aproximacion-a-las-603dc8af065a5>
- Necochea, Y., Nervi, Ch., Tuesta, V., Olazabal, L., Rodríguez, J., Gastelo, A., y León-Jiménez, F. (2017). Frecuencia y características del abandono estudiantil en una

- Escuela de Medicina de Lambayeque, 2006-2014. *Revista Médica Heredian*, 28(3),171-177. Recuperado de <https://doi.org/10.20453/rmh.v28i3.3184>
- OCDE [Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos] (2023). *Países miembros*. Recuperado de <https://www.oecd.org/acerca/miembros-y-socios/>
- OCDE [Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos] (2022). *La OCDE y América Latina y el Caribe*. Recuperado de <https://www.oecd.org/latin-america/inicio/>
- OCDE [Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos] (2019). *El trabajo de la OCDE sobre educación y competencias*. OCDE. Recuperado de <https://www.oecd.org/education/El-trabajo-de-la-ocde-sobre-educacion-y-competencias.pdf>
- OCDE [Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos] (2018). *Riesgo creciente de exclusión social entre los jóvenes que abandonan los estudios prematuramente*. México: OCDE.
- OCDE [Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos] (2017). *Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo. Lectura, matemáticas y ciencias*. México: OCDE. Recuperado de <https://www.oecd.org/>
- OCDE [Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos] (2016). *Panorama de la Sociedad 2016. Un Primer Plano sobre los jóvenes. La situación de México*. Recuperado de <https://www.oecd.org/mexico/sag2016-mexico.pdf>
- 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 Educativa*, 13(30), 44–51. Recuperado de <https://edss.bibliotecabuap.elogim.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=b5101761-c2fd-44b1-93e3-f19b3699fe96%40redis>
- OMS [Organización Mundial de la Salud] (2023). *Salud adolescente*. OMS. Recuperado de https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1

- OMS [Organización Mundial de la Salud] (2020a). *Coronavirus*. OMS. Recuperado de https://www.who.int/es/health-topics/coronavirus#tab=tab_1
- OMS [Organización Mundial de la Salud] (29 de junio de 2020b). *Cronología de la respuesta de la OMS a la COVID-19*. Comunicado de prensa. Recuperado de <https://www.who.int/es/news/item/29-06-2020-covidtimeline>
- OMS [Organismo Mundial de la Salud] (2016). *Cefaleas*. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/headache-disorders>
- ONU [Organización de las Naciones Unidas] (29 de enero 2021). Las buenas intenciones de Europa no bastan para eliminar la pobreza, asegura experto, *Noticias ONU*, Recuperado de <https://news.un.org/es/story/2021/01/1487302>
- ONU [Organización de las Naciones Unidas] (20 de mayo 2020a). El coronavirus provoca que el desarrollo humano pueda retroceder por primera vez desde el año 1990, *Noticias ONU*. Recuperado de <https://news.un.org/es/story/2020/05/1474712>
- ONU [Organización de las Naciones Unidas] (1948). *La Declaración Universal de Derechos Humanos*. ONU. Recuperado de https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- Pari-Bedoya, I., Vargas-Murillo, A., y Huanca-Arohuanca, J. (2021). ¿Explotados o auto-explotados?: sobre el concepto de auto-explotación en la sociedad del rendimiento de Byung-Chul Han. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 17(2), 433-448. Recuperado de <http://scielo.iics.una.py/pdf/riics/v17n2/2226-4000-riics-17-02-433.pdf>
- Paternina, D., y Pereira, M. (2017). Funcionalidad familiar en escolares con comportamientos de riesgo psicosocial en una institución educativa de Sincelejo (Colombia). *Revista Científica Salud Uninorte*, 33(3), 429-437. Recuperado de <https://edss.bibliotecabuap.elogim.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=9adcab38-e433-4d02-b5e0-96f4a357d57a%40redis>

- Pascualetto G. (2018). Percepciones y reflexión sobre el clima y el lenguaje en la escuela. ¿Cómo hacer otras cosas mediante actitudes y palabras?, *I4*(14), Anuario de la Facultad de las Ciencias Humanas- Universidad Nacional de La Pampa.
- Plan International [Plan International España, Organización No Gubernamental] (2022). Cómo estamos trabajando para acabar con el matrimonio infantil en Níger. Recuperado de <https://plan-international.es/blog/2022/03/trabajando-acabar-matrimonio-infantil-niger>
- Plasencia, D. A. (2020). Abandono escolar en la Educación Media Superior: Un problema por atender en México. *RIESED. Revista Internacional de Estudios sobre Sistemas Educativos*, 2(10), 449-464. Recuperado de <http://www.riesed.org/index.php/RIESED/article/view/125>
- Poy, L. (25 de junio de 2013). México, primero en deserción escolar de 15 a 18 años: OCDE, *La Jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/2013/06/25/sociedad/036n1soc>
- Pulido, Ch. O. (2017). Política pública y política educativa: una reflexión sobre le contexto, *Educación y Ciudad*, 33, 13-28.
- Radetich, F. N. (2019). La mirada etnográfica de Charles Chaplin: la crítica del capitalismo en Tiempos modernos, *Revista Culturales*, 7, 1-42. <https://www.scielo.org.mx/pdf/cultural/v7/2448-539X-cultural-7-e452.pdf>
- RAE [Real Academia Española] (2023). *Igualdad de oportunidades*. Recuperado de <https://dpej.rae.es/lema/igualdad-de-oportunidades>
- Ramírez, T., Díaz, R., y Salcedo, A. (2016). *El Uso de los términos abandono y deserción estudiantil y sus consecuencias al Momento de definir políticas institucionales. [Ponencia]. VI Clabes. Sexta conferencia Latinoamericano sobre abandono en la educación superior*. Escuela Politécnica Nacional, Quito, Ecuador. Recuperado de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1391>
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*, 31(1), 11-22. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117257002>

- RIEMS [Reforma Integral de Educación Media Superior] (2008). La Reforma Integral de Educación Media Superior. México: Santillana.
- Rivas, L. (2015). La definición de variables o categorías de análisis. En *¿Cómo hacer una tesis?* (107-118). México: IPN.
- Rivas, A., y Delgado, L. (2016). Gradúate XXI: Un mapa del futuro: cincuenta innovaciones educativas en América Latina. Recuperado de <https://dds.cepal.org/redesoc/portal/publicaciones/ficha/?id=4316>
- Rocca, C. J. (1999). *José María Lunazzi. Semblanza de un socialista libertario*, Argentina: Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/126899>
- Rodríguez, M. A. (13 de junio de 2021). El ocaso de las lenguas indígenas; *Educación Futura*. Recuperado de <https://www.e-consulta.com/opinion/2021-06-13/el-ocaso-de-las-lenguas-indigenas>
- Rodríguez, M. A. (15 de junio de 2020). La ley de Educación de Puebla; *Educación Futura*. Recuperado de <https://www.educacionfutura.org/la-ley-de-educacion-de-puebla/>
- Rodríguez, M. A. (2009). *La educación básica como derecho social fundamental: estudiantes, recursos y escuelas indígenas 200-2005*. México: FLAPE.
- Rojas, A. (2014). Aportes de la sociología al estudio de la educación (Autores clásicos), *Revista Educación*, 38 (1), 33-58.
- Rojas, D. (1952). Un aspecto de los problemas de la educación nacional. El problema del ausentismo y la deserción escolar en el Perú y su posible solución. *Revista Universitaria*. Órgano de la Universidad Nacional del Cuzco, 41(102), 82-119. Recuperado de <http://cbiblioteca.unsaac.edu.pe/revista/REVISTA102.pdf>
- Rojas F. A y Lambrecht N. (2009). *Construyendo autoridad moral desde las aulas. Reflexiones y propuestas para la acción*. UNESCO.
- Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*, 11(2), 33-59. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55127024002>

- Román, C. M. (2003). ¿Por qué los docentes no pueden desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad en contextos sociales vulnerables? *Revista Persona y Sociedad*, 17(1), 113-128.
- Rosas, G. S. (2022). *Representaciones sociales de los maestros de educación básica sobre la evaluación docente en Puebla* [Tesis de Doctorado, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México]. Repositorio de Tesis. <https://repositorioinstitucional.buap.mx/items/b5812823-1656-42cd-80fc-a06605de7ed1>
- Salgado, L. A. (2007). Investigación cualitativa: Diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Revista LIBERABIT*, 13, 71-78, ISSN: 1729-4827.
- Salvà-Mut, F., Oliver-Trobat, M., y Comas-Forgas, R. (2014). Abandono escolar y desvinculación de la escuela: perspectiva del alumnado. *Revista Internacional de Investigación en Educación Magis*, 6(13), 129-142. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281031320009>
- Sandoval C. M. (2004). Concepto y dimensiones del clima organizacional, *Hitos de Ciencias Económico Administrativas*, 10(27), 83-88. Recuperado de https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24151w/r_s11_02.pdf
- Sarmiento, (17 de mayo de 2020). Francesco Tonucci: <<Cuando empecemos de nuevo, deberemos inventar otra escuela>>, *Tiempo Argentino*. Recuperado de <https://www.tiempoar.com.ar/informacion-general/francesco-tonucci-cuando-empecemos-de-nuevo-deberemos-inventar-otra-escuela/>
- Schettini, P., y Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*, Argentina: Universidad de La Plata.
- Secretaría de Cultura (21 de febrero de 2018). ¿Sabías que en México hay 68 lenguas indígenas, además del español? [Mensaje en un blog de Gobierno]. Recuperado de <https://www.gob.mx/>

- SEGOB [Secretaría de Gobernación] (01 de diciembre de 2020). *Estigma y discriminación*. [Mensaje en un blog de Gobierno]. Recuperado de <https://www.gob.mx/censida/es/articulos/estigma-y-discriminacion>
- SEGOB [Secretaría de Gobernación] (12 de febrero de 2016). *Violencia en las escuelas*. [Mensaje en un blog de Gobierno]. Recuperado de <https://www.gob.mx/justiciacotidiana/articulos/violencia-en-las-escuelas?idiom=es>
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2020). *El desarrollo de habilidades socioemocionales para la mejora de los ambientes y la seguridad escolar: Construye T* (Infografía). Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/348096/El_desarrollo_de_habilidades_socioemocionales.pdf
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2019). Programa de Becas de Educación Media Superior (Problems). Recuperado de <https://www.becasmediasuperior.sep.gob.mx>
- Silva, H., y Weiss, E. (2018). Las razones del abandono escolar del bachillerato tecnológico agropecuario. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, México, 48(1), 73-99. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27057919008>
- Steinberg, C. (2014). Abandono Escolar en las Escuelas Secundarias Urbanas de Argentina: Nuevos Indicadores para el Planeamiento de Políticas de Inclusión Educativa. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22(109), 1-29. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275031898135>
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para el desarrollar la teoría fundamentada*, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Suárez-Montes, N., y Díaz-Subieta, L. (2015). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. *Revista de Salud Pública*, 17(2), 300-313. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15446/rsap.v17n2.52891>
- Tarrés, M. L. (2013). *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: El Colegio de México/Flacso.

- Torralba, F. (2007). Aproximación a la esencia del sufrimiento, *Scielo*, 3(3), 23-37.
<https://scielo.isciii.es/pdf/asisna/v30s3/original2.pdf>
- Tenti, E. (2004). *Sociología de la educación*, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes Editorial.
- Tenti, E. (2000). Culturas juveniles y cultura escolar, Universidad Pedagógica Nacional, Buenos Aires, Sede regional del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de la Educación Superior*, 18(71), 1-9. Recuperado de <http://publicaciones.anuies.mx/revista/71>
- Treviño, E., Place, K., y Gempp, R. (2013). *Análisis del clima escolar. ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe?* Chile: OREALC/UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243050>
- UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura] (14 de octubre de 2022). Qué debe saber acerca del derecho a la educación. Recuperado de <https://www.unesco.org/es/right-education/need-know>
- UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura] (16-09-2021). La UNESCO alerta que 117 millones de alumnos a través del mundo permanecen aún sin escolarizar. Recuperado de <https://es.unesco.org/news/unesco-alerta-que-117-millones-alumnos-traves-del-mundo-permanecen-aun-escolarizar>
- UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura] (2017). *Acceso a una educación de calidad*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259784_spa
- UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura] (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible*. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura] (2014). *Textos fundamentales. Constitución de la UNESCO*. UNESCO. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000226924_spa.page=7

- UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura] (2012). Oportunidades perdidas: El impacto de la repetición y de la salida prematura de la escuela. Canadá: Instituto de Estadística de la UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219108>
- UNICEF [Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia] (2023a). *Características. ¿Qué cambios y conductas son esperables en la adolescencia?* Recuperado de <https://www.unicef.org/uruguay/documents/adolescentes-caracteristicas>
- UNICEF [Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia] (2023b). *Neurodesarrollo. ¿Por qué la adolescencia es una ventana de oportunidad?* Recuperado de <https://www.unicef.org/uruguay/documents/adolescentes-neurodesarrollo>
- UNICEF [Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia] (2021a). *Los estragos que la pandemia de COVID-19 ha causado a los niños del mundo.* Recuperado de <https://www.unicef.org/es/coronavirus/estragos-pandemia-covid19-ha-causado-ninos-mundo>
- UNICEF [Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia] (21 de julio de 2021b). *¿Qué es la adolescencia?* [Archivo video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=Tx_ARgiKlFE
- UNICEF [Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia] (2020). *Dónde trabajamos.* UNICEF. Recuperado de <https://www.unicef.org/es/donde-trabajamos>
- UNESCO [Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia] (2019).
- UNICEF [Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia] (2017). *Informe Anual de UNICEF 2017.* UNICEF. Recuperado de https://www.unicef.org/media/47871/file/UNICEF_Informe_Anual_2017_ES.pdf
- Urraco M., y Nogales, G. (2013). Michel Foucault: El funcionamiento de la institución escolar propio de la Modernidad, *Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, 12, 153-167.

- Van, D. S. (2012). La política para abatir el abandono escolar y las voces de los niños, sus tutores y sus maestros. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(52) 115-139. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v17n52/v17n52a6.pdf>
- Vargas, B. X. (2011). *¿Cómo hacer investigación cualitativa?*, México: ETXETA.
- Vasilachis, I. (coord.). 2006. *Estrategias de investigación cualitativa*. España: Gedisa.
- Vela, P. F. (2013). Un acto metodológico básico de la investigación social: La entrevista cualitativa. En Tarrés, M. L. (coord.). *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. (63-91). México: El Colegio de México/FLACSO.
- Velázquez, R. L., y Zamudio, S. I. (2009). “La vida en tensión. Consecuencias de la violencia en la escuela”. En Rodríguez, M., y Aguilera, S. (comp), *IV Foro Latinoamericano de Educación Intercultural, Migración y Vida Escolar*. México: Contracorriente A.C.
- Villalta, P. M. (2006). Construcción pedagógica del docente en la clase. Algunos elementos para la innovación. *Revista Investigaciones en Educación*, 6(1), 59-89.
- Villalta, P. M., y Saavedra G. E. (2012). Cultura escolar, prácticas de enseñanza y resiliencia en alumnos y profesores de contextos sociales vulnerables. *Universitas Psychologica*, 11(1), 67-78.
- Voltas y Canals (2018). La depresión en la adolescencia: ¿un problema enmascarado? En Espinosa-Fernández, L., García-López L., y M. J.A. (coords.). *Promoción de la salud y bienestar emocional en los adolescentes: panorama actual, recursos y propuestas*. *Revista de estudios de juventud*. 18(121). (5-215). http://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2019/06/injuve_121_web.pdf
- Weiss, E. (2012). *Jóvenes y Bachillerato*. México: ANUIES.
- Weiss, E. (2018). Los significados del bachillerato para los jóvenes y la permanencia escolar en México. *Revista electrónica de educación Sinéctica*, (51), 1–19. Recuperado <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n51/2007-7033-sine-51-00003.pdf>

Žižek, S. (2020). Coronavirus es un golpe al capitalismo al estilo de ‘Kill Bill’ y podría conducir a la reinvención del comunismo. En Agamben, G; Žižek, S; Luc J; Berardi, F; López P. S; Butler, J; Badiou, A; Harvey, D; Han, B-Ch; Zibechi, R; Galindo, M; Gabriel, M; Yañez G. G; Manrique P, y Preciado, P. *Sopa de Wuhan*, Editor Pablo Amadeo, (21-28). Argentina: ASPO.

ANEXOS

Instrumento: entrevista directivos

Guion de entrevista Director

1. P: Desde su experiencia ¿Cuáles son los factores riesgos del abandono escolar que presentan los estudiantes?
2. P: De los estudiantes que reprueban materias, ¿cuáles son las condiciones que experimentan los estudiantes?
3. P: ¿Las becas Benito Juárez han retenido a los estudiantes para evitar el abandono escolar?
4. P: ¿El bachillerato, ha tenido casos de embarazo temprano?
5. P: ¿Cuentan con algún plan contra el abandono escolar?
6. P: ¿Todos los estudiantes están tomando sus clases en línea?
7. P: Con la pandemia ¿cómo se encuentran en su estado emocional los estudiantes?

Guion de entrevista Subdirectora

1. P: ¿Cómo han experimentado el abandono escolar?
2. P: ¿Ustedes en qué semestres han detectado mayor abandono escolar?
3. P: Cuando ustedes detectan una situación o algún factor de abandono escolar ¿qué medidas toman?
4. P: Con la situación de la pandemia ¿Cómo están apoyando a los estudiantes para frenar el abandono escolar?
5. P: ¿Continúan impartiendo clases en línea como si fueran presenciales?
6. P: ¿A cuántos estudiantes están atendiendo por salón o por grupo?
7. P: En el plantel ¿cuál es el porcentaje de abandono que tienen en este momento?
8. P: En el turno matutino y vespertino ¿son los mismos indicadores del abandono escolar?
9. P: ¿Por qué cree que haya más abandono escolar en el vespertino?

10. P: Cuándo un estudiante se va de la escuela, ¿ustedes le dan un seguimiento?
11. P: Cuando se dan de baja los estudiantes ¿ustedes buscan contacto con los que se fueron?
12. P: ¿Usted siente que la beca es un apoyo para el estudiante?
13. P: ¿Existen casos de embarazo temprano en el plantel?
14. P: Los maestros cuando ustedes les platican sobre cuestiones pedagógicas ¿se muestran flexibles al cambio?
15. P: ¿Cómo buscan sensibilizar a la comunidad educativa?

Instrumento: cuestionario Docente

Estimada (o) docente:

El propósito de este cuestionario es comprender el fenómeno del abandono escolar que ocurre en las instituciones de educación media superior de Puebla. Nos referimos a la situación en la que el estudiante se va de la escuela y ya no continúa, por cualquier razón, su formación académica.

Las y los estudiantes dan sentido a la educación son actores primordiales para la escuela, por ello nos gustaría que nos apoyaras contestando, con toda la sinceridad posible, las siguientes preguntas. El anonimato permite mayor libertad en las respuestas, garantiza que los datos e información recabada sean exclusivamente para los fines del mejor conocimiento de las causas del abandono escolar.

Guion de preguntas.

Datos sociodemográficos del docente

1. ¿Qué edad tiene?
2. Género:
3. ¿En qué ciudad o estado de la república nació?
4. ¿Cuál es el grado máximo de estudios?
5. ¿Dónde estudió la licenciatura?
6. ¿Cuántos años de antigüedad tiene dentro del Bachillerato Tecnológico?
7. En el Bachillerato Tecnológico. Usted es docente de:
8. Actualmente qué semestres atiende en el plantel:
9. ¿En qué especialidades da clases?

10. En qué turno imparte clases:

Percepción sobre el abandono escolar del bachillerato tecnológico

11. De acuerdo con su experiencia ¿Cuáles son los principales obstáculos que presentan los estudiantes durante su estancia en la escuela?

12. De acuerdo con su experiencia ¿Cuál es el principal motivo para que un estudiante abandone sus estudios?

13. ¿Qué recomendaciones daría para tratar de evitar que los estudiantes abandonen sus estudios?

14. ¿Qué opina de la empatía entre estudiante-docente y viceversa?

15. ¿Cuál es el principal motivo para ejercer la docencia en el Bachillerato Tecnológico?

Ubicación geográfica del plantel

16. ¿Cómo considera la zona donde se ubica el plantel?

Situación pandemia Covid-19

17. Ante la pandemia del Covid-19 ¿Cómo se ha sentido?

18. ¿Qué opina sobre la situación que estamos viviendo sobre la pandemia del Covid-19?

19. En este momento de la pandemia ¿Cómo se siente?

20. ¿Qué dificultades han presentado los estudiantes durante las clases en línea de acuerdo con su percepción?

Si usted desea agregar algún comentario o sentir que presente en este momento, lo puede hacer, con mucho gusto lo escuchamos.

—

Agradecemos el espacio y el tiempo que ha dedicado para contestar este cuestionario. Muchas gracias por su valiosa participación y solidaridad.

—

Elaboró: nombre de la estudiante/datos del posgrado y la universidad.

Instrumento: cuestionario-estudiante

Estimada (o) estudiante:

El propósito de este cuestionario es para tener un acercamiento del fenómeno que actualmente está afectando a las instituciones de educación media superior de Puebla. Nos referimos al abandono escolar que ocurre cuando los estudiantes se van de la escuela y, por cualquier razón, ya no continúan con su formación académica.

Las y los estudiantes dan sentido a la educación son actores primordiales para la escuela, por ello nos gustaría que nos apoyaras contestando, con toda sinceridad posible, las siguientes preguntas. El anonimato permite mayor libertad en las respuestas, garantiza que los datos e información recabada sean exclusivamente para los fines del mejor conocimiento de las causas del abandono escolar.

Guion de preguntas

Datos sociodemográficos del estudiante

1. Género:
2. ¿Qué edad tienes?
3. ¿En qué ciudad o estado de la república naciste?
4. Hablas alguna lengua indígena:

Si la respuesta es "Sí" qué lengua indígena hablas:
5. Tu secundaria era:
6. Actualmente en qué semestre estás inscrita (o):
7. En qué turno estás inscrita (o):

8. En qué especialidad estás inscrita (o):

Contexto familiar del estudiante

9. Vives con tus padres:

10. ¿Cuántos hermanos tienes?

11. ¿Qué grado o año de estudio cursó tu mamá?

12. ¿Qué grado o año de estudio cursó tu papá?

13. ¿Cuál es el empleo de tu mamá?

14. ¿Cuál es el empleo de tu papá?

Futuro profesional del estudiante

15. ¿Qué es lo que te motiva a seguir estudiando?

16. Tienes intenciones de seguir estudiando después del bachillerato:

Si la respuesta es "Sí" ¿Qué y dónde te gustaría seguir estudiando? Si la respuesta es "No"
¿Por qué?

17. ¿Por qué elegiste el Bachillerato Tecnológico?

18. ¿Qué es lo que más te gusta de tu escuela?

19. ¿Qué es lo que no te gusta de tu escuela?

Percepción sobre el abandono escolar

20. ¿Qué opinas de los compañeros que tuvieron que abandonar la escuela?
21. Imagina que tuvieras la necesidad de abandonar la escuela ¿Cuál sería el principal motivo?

Recomendaciones al Bachillerato Tecnológico

22. Si tu voz pudiera ser escuchada ¿Qué recomendarías que se cambiara de tu escuela?
23. ¿Qué recomendarías a tu profesora o profesor para mejorar tus aprendizajes?

Contexto social del estudiante

24. ¿Cómo se llama la colonia o municipio donde vives?
25. ¿Qué es lo que no te gusta de la colonia o municipio donde vives?
26. ¿Has sentido alguna situación de peligro en el transcurso de la escuela a tu casa o de tu casa a la escuela? Puedes describirlo de manera breve:

Situación pandemia Covid-19

27. En este momento de la pandemia ¿Cómo te sientes?
28. Ante la pandemia del Covid-19 ¿Cómo te has sentido?
29. ¿Qué extrañas de la escuela presencial?
30. ¿Qué es lo primero que harás cuando termine la pandemia?

31. ¿Qué piensas de la pandemia Covid-19?

32. El Internet que utilizas para tus clases o tareas es:

Si deseas agregar algún comentario o sentir que tengas en este momento, lo puedes hacer, con mucho gusto te escuchamos.

Agradecemos el espacio y el tiempo que has dedicado para contestar este cuestionario. Muchas gracias por tu valiosa participación y solidaridad.

—

Estimada (o) estudiante: Si deseas comunicarte conmigo me puedes escribir a este correo: nombre del correo.

—

Elaboró: nombre de la estudiante/datos del posgrado y la universidad.