

Las perspectivas sobre la desafiliación escolar en el nivel medio superior mexicano

The disagreement of perspectives on school disaffiliation at the Mexican high school level

Marcos Jacobo Estrada Ruiz • Perla de Jesús Cruz Estrada

RESUMEN

En este trabajo nos planteamos como objetivo general analizar los distintos factores que intervienen en la desafiliación escolar expresados por docentes y estudiantes del Colegio del Nivel Medio Superior de la Universidad de Guanajuato en México. Desde un paradigma cualitativo, a través de grupos focales y cuestionarios abiertos, accedimos a la perspectiva que tienen estos actores sobre la desafiliación escolar. Tomando distancia de las nociones de deserción y abandono escolar, encontramos, entre los principales hallazgos, que los docentes conciben a la desafiliación como un fenómeno cuya responsabilidad recae, principalmente, en los propios alumnos y sus familias. Los docentes con las posturas y percepciones que mantienen contribuyen a configurar los eventos que condicionan la estancia de los jóvenes en la escuela y que abonan al inicio del proceso de desafiliación. Lo anterior se concibe como un efecto del imperio conceptual de la deserción y del abandono escolar. También descubrimos que la mirada estudiantil es más amplia y compleja del fenómeno, al ubicar elementos que escapan a los docentes, como todo lo institucional que está negado en estos, entre los que se encuentran la reprobación, el rezago y los embarazos.

Palabras claves: Desafiliación escolar, educación media superior, jóvenes, docentes.

ABSTRACT

In this work, our general objective is to analyze the different factors that intervene in school disaffiliation which are expressed, comparatively, by teachers and students of the High School of the University of Guanajuato in Mexico. From a qualitative paradigm, through focus groups and open questionnaires, we accessed these actors' perspectives on school disaffiliation. Taking distance from the notions of desertion and dropping out of school, we find, among the main findings, that teachers conceive disaffiliation as a phenomenon whose responsibility falls, mainly, on the students themselves and their families. Teachers, with the positions and perceptions they maintain, contribute to shaping the events that determine the stay of young people in school and that contribute to the beginning of the disaffiliation process. The above is conceived as an effect of the conceptual empire of school dropouts and desertion. We also discovered that the students' view of the phenomenon is broader and more complex, by locating elements that escape teachers, such as everything institutional that is denied to them, among which are failure, lag, and pregnancies.

Keywords: School disaffiliation, middle education, youths, teachers.

INTRODUCCIÓN

En México la educación media superior –EMS– es el nivel educativo con el mayor porcentaje de abandono escolar y de reprobación (De La Cruz y Matus, 2019), al mismo tiempo mantiene baja eficiencia terminal (SEP, 2022), cobertura y tasa neta de escolarización. La problemática del abandono escolar ha sido un tema arduamente investigado en el país, aunque, como veremos, no han imperado los estudios que muestren análisis comparados de la perspectiva de los estudiantes y los docentes.

Según los indicadores de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu, 2023), en México la tasa de desafiliación escolar para la educación media superior durante el ciclo escolar 2020-2021 fue de 11.6%, con diferencias importantes entre hombres y mujeres (14.6% y 8.8% respectivamente); mientras que, por tipo de servicio y sostenimiento, es el bachillerato autónomo, perteneciente a las universidades, el que presenta los porcentajes más bajos (5.0%). Además de lo anterior, las mayores tasas de desafiliación se ubican en las zonas de alta marginación que también enfrentan desventajas en cuanto a infraestructura, equipo y disponibilidad de docentes (Mejoredu, 2023). También es importante remarcar que la tasa de desafiliación tenía una tendencia a la baja desde el ciclo escolar 2017 y hasta el 2020, al pasar de 14.5% a 10.3%, y subir en el ciclo siguiente a 11.6%.

Los resultados de la Encuesta Nacional sobre Acceso y Permanencia a la Educación realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía –INEGI– durante noviembre y diciembre del 2021 muestran que, durante el ciclo escolar 2020-2021, 1.4% del total de alumnos matriculados en la educación obligatoria a nivel nacional no concluyó el ciclo. Las razones por las que el 28.7% dejó la escuela fueron bajo rendimiento académico y reprobación; el 20.8% fue por razones relacionadas a la pandemia de COVID-19; 17.9% abandonó la escuela por falta de interés y/o aptitud; el 17.1% fue por falta de recursos u otras razones y, por último, el 15.5% a causa de problemas personales, discapacidad, unión o embarazo, entre otras (INEGI, 2021).

Marcos Jacobo Estrada Ruiz. Profesor-Investigador de la Universidad de Guanajuato, México. Es Doctor en Educación por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Licenciado en Docencia en Ciencias Sociales y Humanidades por la misma universidad, y tiene una especialidad en Migración Internacional por el Colegio de la Frontera Norte. Perfil PRODEP desde el año 2009 y miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores, Nivel II. En los últimos años ha desarrollado estudios en la educación media superior, ha publicado como autor y coordinador, entre otros *El telebachillerato comunitario. De la cobertura a la búsqueda de equidad* (Colofón/UGTO, 2019). Correo electrónico: marcos.estrada@ugto.mx. ID: <https://orcid.org/0000-0002-4947-208X>.

Perla de Jesús Cruz Estrada. Universidad de Guanajuato, México. Es Licenciada en Educación por la Universidad de Guanajuato, con especialización en diseño curricular y desarrollo comunitario. Asistente de Investigación en el Departamento de Educación. Ha colaborado en diversos proyectos de investigación e intervención en temáticas relacionadas con la desafiliación escolar, sociología de la educación y educación para la paz. Correo electrónico: pdj.cruzestrada@ugto.mx. ID: <https://orcid.org/0009-0000-1907-477X>.

En este trabajo tomamos como casos de estudio a tres escuelas que forman parte de la Universidad de Guanajuato –UG–; esta cuenta con 11 planteles de nivel medio superior en el estado, distribuidas en los municipios de Celaya, Guanajuato, Irapuato, León, Moroleón, Pénjamo, Salamanca, Salvatierra, San Luis de La Paz y Silao. En el 2021 la matrícula estuvo compuesta por 16,117 alumnos, y 16,215 en el 2022, distribuidos en los 11 colegios de nivel medio superior, es decir, un incremento del 0.60% (Universidad de Guanajuato, 2023).

Durante el periodo agosto-diciembre del 2022 se registró un total de 8,868 aspirantes en el proceso de admisión a las escuelas del nivel medio superior –ENMS– de la UG, de los cuales ingresaron 5,871, esto representa el 66.2% de aceptación. De acuerdo con las cifras del Sistema de Control y Registro Escolar de la Universidad de Guanajuato, de 5,590 inscritos, 3,420 egresaron de la ENMS, por lo tanto, 2,170 alumnos no concluyeron su trayectoria académica, lo que correspondería a un 38.82% de abandono escolar (Universidad de Guanajuato, 2023).

El fenómeno del abandono escolar comenzó a ser documentado y conceptualizado a partir de los años cuarenta del siglo pasado, cuando se definía simplemente como un proceso que empezaba desde el primer año de ingreso a un plantel educativo, y se concebía como un problema colateral al de la asistencia escolar. Las críticas a esta perspectiva pronto comenzaron a presentarse, por ejemplo, señalando que esas conceptualizaciones eran una forma de excluir y estigmatizar a los estudiantes (Guzmán y Moctezuma, 2023), ya que se relacionaba con la delincuencia y la vagancia infantil y juvenil. Dicho fenómeno, a partir de esto, se ha nombrado y reconceptualizado a lo largo de los años de distintas maneras. En la revisión de Guzmán y Moctezuma (2023) se nombran algunas de las diferentes definiciones, tales como *desafiliación institucional*, *retiro voluntario* e *involuntario*, *absentismo*, *deserción*, *ausencia*, *desanclaje*, *expulsión escolar*, *abandono prematuro*, *interrupción de la escolaridad*, *desgaste* y *abandono escolar*, entre otras (Estrada, 2014; González, 2006; Muñoz et al., 2005; Navarro, 2001; Plasencia, 2020; Steinberg, 2014; Suárez-Montes y Díaz-Subieta, 2015; Silva y Weiss, 2018; Tinto, 1989; Van Dijk, 2012).

Desde el trabajo de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu, 2022) se ha emprendido una crítica a las distintas maneras en que se ha enunciado al fenómeno que nos convoca. Ubicándonos en una discusión general del concepto, asumimos parte de la crítica en el sentido de que algunos términos deben ser revisados y replanteados, en particular desde posturas como la educación inclusiva. Así, el concepto de *abandono escolar* que suplía en algunos contextos como el mexicano al término de *deserción*, también ha sido criticado al ubicar el problema en la persona que “abandona” la escuela. La crítica lo posiciona en la misma lógica de la deserción, pues son los sujetos los que “desertan”. Es entonces la irrupción de la desafiliación la que parece atender a esos señalamientos, comprendida como un

proceso multicausal, que traspasa los límites de la escuela y que se conjuga con otros aspectos como las condiciones económicas, familiares y sociales (Mejoredu, 2022), y que tampoco evita en su comprensión los factores personales, pero sí supera la simple relación de causa-efecto centrada en los actores que “dejan” o “abandonan” la escuela.

Trabajos como los de Estrada (2014; 2015) mostraron que el fenómeno que algunos denominan como *deserción* o *abandono* se trataba precisamente de un proceso de desafiliación institucional, y que lo que se tendría que buscar para atemperar lo anterior era precisamente la afiliación juvenil.

Hemos organizado la presentación de este texto en diversos apartados, además de la introducción discutimos en seguida teóricamente la idea de desafiliación en la educación, le sigue la descripción del proceso metódico seguido y posteriormente damos paso a los resultados, en donde, por el espacio, hemos subsumido el apartado originalmente dedicado a los antecedentes de investigación, y cerramos con algunas consideraciones finales.

La desafiliación, una mirada desde Castel

Situado en un contexto que puede caracterizarse desde Giddens (2008) como *modernidad tardía* o *intensificada*, o sociedades *tardo-modernas* en Montenegro (2010), en Castel (1997) dicho contexto queda mencionado como *posmodernidad*. El autor sostiene que en este prevalecen ciertas características como la incertidumbre de los estatutos y la fragilidad del vínculo social. Y aunque son procesos sociales, se perciben en los individuos que están en situación de flotación en la estructura social, en quienes no encuentran un lugar determinado. Sus problemáticas de integración se perciben como siluetas inseguras, que suelen encontrarse en los márgenes del trabajo. De manera más clara se ve en las personas en desempleo prolongado, y visto desde los jóvenes, son aquellos que buscan empleo y se la pasan de pasantía en pasantía, es decir, en trabajo provisional. Y aunque el interés de Castel es, entre otros, la cuestión del trabajo, lo relevante en nuestro caso es que a este lo ve como un soporte de inscripción a la estructura social, y muestra cómo, además de esto, se ubican las redes de sociabilidad como sistemas de protección que ayudan a los individuos ante los riesgos de la existencia. Si hay sistemas de protección se abren las posibilidades de construir lo que Castel (1997, p. 10) denomina como “zonas de cohesión social”. Así por ejemplo, si hay trabajo estable y relación social sólida, se puede hablar de una *zona de integración*. Por el contrario, si hay desempleo y aislamiento relacional-social, se inicia un proceso que Castel (1997) denomina *desafiliación*; zonas que se encuentran en las fronteras de la sociedad integrada (Montenegro, 2010).

La desafiliación asociada a la idea del aflojamiento de los lazos sociales implicará, entre otras cosas, que hay falta de cohesión o tensiones en la precariedad laboral y en general en la seguridad social, generando lo que algunos autores como Montenegro (2010) han denominado *ámbitos de cohesión social frágiles*.

Dicho proceso Castel lo concibe como algo dinámico, no es estático como la exclusión, y ve a la vulnerabilidad social como una zona intermedia, pues en este caso habría precariedad en el trabajo y fragilidad de los soportes sociales, en donde el sujeto reduce su registro de interacciones sociales y sus vínculos institucionales (Arteaga, 2008). Pero tampoco es un proceso lineal, y los matices sirven igualmente para clarificar la cuestión; así, la precariedad laboral o desempleo puede verse atemperada por las redes de protección provenientes de las relaciones sociales, por las ventajas de la vecindad y la sociabilidad en general; en cambio, la zona de vulnerabilidad puede dilatarse y abrir camino a la desafiliación si hay crisis económica, desempleo y falla la integración. El desequilibrio entre las zonas es un buen indicio de los cambios y transformaciones en la cohesión social que pueden conducir al proceso de desafiliación. Esta representa una zona de vulnerabilidad en la que la inserción social es endeble, y cuando la cohesión social es alta es porque está soportada en redes sociales que brindan estabilidad y seguridad frente a las eventualidades de la vida y que, en especial, les permite a los individuos planear su futuro (Roa-Martínez e Ibarra-Melo, 2022).

Así, junto con Castel, hay que decir que un modelo de investigación desde esta perspectiva implicaría, más que ubicar a los individuos en una determinada zona, mostrar los procesos que los posicionan o movilizan de una zona a otra, un recorrido hacia una zona de vulnerabilidad (Arteaga, 2008). De esta manera —dice Castel—, hay que mostrar cómo se va de la integración a la vulnerabilidad y de esta a la inexistencia social. Por lo mismo, más que hablar de exclusión interesaría hablar de desafiliación, que sería el desenlace de todo un proceso, ya que la exclusión es inmóvil, refiere a estado de privación y capta las carencias, pero no los procesos que la generan (Castel, 1997, pp. 14-347). El peso metodológico para dar cuenta de esto radicará entonces en rastrear los eventos, y en asumir la centralidad del sujeto (Acevedo, 2014).

Desafiliación educativa

Como ha argumentado Fernández (2009, p. 165), desde la sociología, más que de abandono se habla de *desafiliación*, concebida como un proceso en el cual un individuo decide que ciertas normas no seguirán rigiendo su vida. El concepto permite inscribir el fenómeno en un marco más amplio, mientras que la idea de *deserción* tiene connotaciones morales, marciales y jurídicas (Van Dijk, 2012), y no deja ver los factores individuales y organizacionales que intervienen en la decisión de no asistir más a una institución educativa. Y tal decisión no es un momento determinado como puede expresarlo bien la idea de deserción o abandono, sino que los jóvenes se van desafiando en sus pasos y tránsitos por el sistema educativo. Las experiencias y eventos en el seno de este y en la vida en general asociada a la educación van fraguando la idea de dejar los estudios. Algunos de los eventos podrían ser precisamente los abandonos escolares, la experiencia de la reprobación, el ausentismo, la repetición y la extra-edad (Fernández, 2009).

Desde la perspectiva de Fernández et al. (2010, p. 18), se entiende por desafiliación al fenómeno que permite comprender las transiciones experimentadas por los jóvenes como eventos que los pueden conducir a truncar su trayectoria académica. Los autores, quienes construyen su perspectiva a partir de los ejes teóricos de los cursos de vida y de la idea de desafiliación de Robert Castel, se separan de la idea de deserción porque genera cierta incomodidad un término que proviene del lenguaje militar y jurídico.

La perspectiva que asumen permite la distinción entre eventos y estados; el abandono sería, por ejemplo, un evento. Esta distinción también posibilita observar empíricamente cómo los jóvenes tienen diferentes trayectorias y experimentan eventos que los pueden llevar al truncamiento de su trayectoria académica; a ese proceso final Fernández et al. (2010, p. 18) lo llaman *desafiliación*.

De manera más clara, los autores definen *desafiliación escolar* como “una trayectoria de transición al mundo adulto que deja a quien la sigue en un estado de vulnerabilidad social” (Fernández, 2010, p. 19), cuyas características son el truncamiento de la trayectoria académica en el nivel medio y la pérdida de expectativas referentes a su bienestar futuro, mismas que podrían derivarse de la educación.

En suma, en la desafiliación tenemos la imagen de un individuo que se queda en una posición social vulnerable, o bien, excluido de la protección social que puede brindarle la escuela. La noción de desafiliación cobra relevancia en la educación media pues suele venir precedida, en el caso de América Latina, a decir de Fernández et al. (2010), por el trabajo infantil en los varones y la maternidad adolescente.

La perspectiva de la relación entre afiliación y desafiliación de Fernández (2010) permite atender a eventos intermedios que tienen que ver con este proceso, como el ausentismo, el abandono o la no-inscripción. La noción de desafiliación en educación posibilita, entre otras cosas, distanciarse de la idea de abandono, porque este es un evento puntual que se desarrolla en una escuela y en el que el estudiante decide dejar de asistir, pero no necesariamente permite verlo como el inicio de un proceso de desafiliación del sistema educativo (Fernández, 2010, p. 18).

METODOLOGÍA ASUMIDA

Este trabajo se inscribe en un paradigma cualitativo, el cual, según Abero et al. (2015), tiene como eje central la consideración de la realidad social como una construcción creativa por parte de los sujetos de investigación que la conforman. En este estudio nos interesó comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa (Taylor y Bogdan, 1987).

Actores y escenario

Los escenarios en este trabajo fueron tres de las once escuelas de nivel medio superior pertenecientes a la Universidad de Guanajuato, en los municipios de León, Silao y Guanajuato capital, elegidas por ser las que contienen una población importante de estudiantes y por estar cercanas entre sí, además de ser también las más factibles de acceder desde la capital de Guanajuato.

En cuanto a la muestra elegida para la investigación, se tomó en cuenta a las y los profesores de las escuelas de nivel medio superior de los tres casos mencionados, y se pidió a la dirección de cada escuela poder trabajar con un grupo de alumnos de sexto semestre. En la ENMS de León se facilitó un grupo de 35 alumnos estudiantes del área de ciencias económico-administrativas; en Guanajuato capital el grupo fue de 40 alumnos del área de arquitectura y arte; así mismo, en la ENMS de Silao el grupo lo conformaron 30 alumnos del área de arte.

Grupos de discusión y cuestionarios cualitativos

Al asumir un enfoque metodológico de tipo cualitativo, nos abocamos al estudio de los significados culturales que prevalecen en personas o grupos (Álvarez-Gayou, 2003). En nuestro caso optamos por el cuestionario cualitativo y los grupos de discusión, ambos durante un taller en el cual se abordó el tema del abandono escolar con los jóvenes estudiantes. En el caso de los docentes, siguiendo los lineamientos de Estebaranz (1991) y Martínez (2002), aplicamos un cuestionario virtual de preguntas abiertas, en el que se preguntaba, por ejemplo, referente a los principales factores de la desafiliación a partir de su experiencia, las estrategias o políticas efectivas para atender la cuestión, responsabilidades personales e institucionales, entre otras.

El cuestionario de preguntas abiertas para alumnos fue aplicado y utilizado en el taller y contestado por los diferentes grupos que la institución proporcionó. El mencionado instrumento se llevó a cabo considerando las siguientes dimensiones: factores que influyen en el abandono escolar, la importancia de concluir el bachillerato, experiencias propias o ajenas de abandono escolar, sugerencias de prevención y disminución de la desafiliación. Así mismo, también de tipo cualitativo, se realizó un cuestionario digital dirigido a los docentes, el cual se difundió a través de los directivos de cada institución. Las dimensiones del cuestionario aplicado a los profesores fueron: factores que intervienen en la desafiliación escolar juvenil, factores de riesgo y vulnerabilidad, caracterización de un alumno con perfil de desafiliación, afectación de la reprobación, importancia de la participación de la familia y los esfuerzos que hacen como institución y como docentes respecto al tema.

Sánchez y Calderón (2009) mencionan que los grupos de discusión tiene como objetivo el estudio de la producción discursiva grupal, objetivo que se cumplió en este trabajo a través de los talleres con los jóvenes de las ENMS, quienes discutieron en

pequeños grupos acerca de las cuestiones señaladas en el cuestionario. Así, junto con Barbour (2013), asumimos que cualquier debate grupal se puede denominar “grupo de discusión” si el investigador estimula activamente la interacción de dicho grupo y está atento a ella. En promedio por escuela participaron 35 jóvenes; primero se les pedía llenar el cuestionario, después se formaban grupos de cinco o siete estudiantes para que discutieran sus respuestas, y posteriormente se presentaban en plenaria sus resultados, destacando, entre otros aspectos, sus coincidencias y diferencias en las dimensiones del instrumento. Todo este proceso fue registrado en audio y después transcrito para su análisis.

Una de las principales herramientas metodológicas utilizadas en el análisis de los datos fue el análisis de contenido. Siguiendo las perspectivas de Bardin (1991) y de Krippendorff (1990), nos sirvió para acceder a lo latente, lo no-aparente, lo potencial y lo no-dicho que se encuentra encerrado en el mensaje; también nos ayudó en la interpretación del contenido textual mediante la identificación de temas, patrones y significados subyacentes.

Bardin (1991) clasifica los tipos de análisis de contenido en tres categorías principales: análisis temático, análisis categórico y análisis formal o estructural. En el caso del análisis temático (el utilizado en nuestro trabajo), tiene como objetivo identificar y clasificar los diferentes temas o categorías presentes en un conjunto de datos. Así, examinamos el texto para identificar categorías, temas y patrones que emergen de manera recurrente (Bernete, 2013), y en varios casos se hizo análisis de recurrencia que implicaba mostrarlos por su frecuencia.

RESULTADOS

Siguiendo nuestra postura teórico-metodológica, la presentación de los resultados privilegia la perspectiva de los actores y lo hacemos a través de su discurso, mismo que hemos organizado bajo la lógica sugerida por Bardin (1991) y Bernete (2013), es decir, los presentamos por temas y por frecuencia. Exponemos en un primer momento la perspectiva de los docentes, ubicando las unidades significativas de su discurso (producto de la condensación y agrupación clasificatoria), después analizamos la mirada de los jóvenes del nivel medio superior, para lo cual recurrimos en mayor medida a la clasificación de las unidades de significación, creando categorías que posibilitaron un orden suplementario que ayudaron a revelar la estructura interna (Bardin, 1991); se presentan las frecuencias por orden decreciente y por cada caso de las escuelas de nivel medio superior estudiadas.

La perspectiva de los docentes

La cuestión familiar

Desde la perspectiva de los docentes, el factor familiar parece ser uno de los principales elementos asociados a la desafiliación escolar, expresado de distintas formas, es decir, no es simplemente el señalamiento de que es la familia en general el factor (Lozano y Maldonado, 2019), sino que se expresa en una gama muy diversa; aunque lo económico parece ser lo predominante, hay varias expresiones que nos muestran lo que está de fondo además de lo anterior.

Tabla 1

La familia en falta

“La violencia en casa; ausencia de alguno de los padres”

“Les asignan muchas responsabilidades en casa”

“La gran cantidad de distractores que casi siempre les suministran sus padres: celulares, televisión, videojuegos”

“[El] cuidado de los padres”

“La falta de cultura y de educación en la familia, la falta de motivación por parte de los padres”

“La falta de acompañamiento de papás”

Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

En la Tabla 1 se destaca que, desde la percepción de los docentes, los padres aparentemente siempre están en falta, ya sea de acompañamiento, de cuidado, de presencia, falta de cultura y de motivación. Siendo este el principal factor ubicado, implica entonces que la respuesta hacia la desafiliación escolar tendría que venir desde el ámbito familiar. Esta es la interpretación habitual que los estudios también han mostrado, la exculpación de los docentes dirigiendo la explicación hacia la familia (Silva y Weiss, 2018). La cuestión es que si no hay comunicación o los puentes necesarios para un trabajo conjunto, o incluso la información de los docentes hacia los padres, para saber de esta idea que se tiene desde lo escolar, entonces hay una suerte de abismo en el que, desde la escuela, se vierten ideas o perspectivas que condicionan la representación no solo sobre la desafiliación sino sobre las posibles acciones para su atención, pues la clave está en la familia. Esto ha sido analizado desde las brechas generacionales (Estrada, 2018) que no permiten ver más allá de la cuestión familiar como factor clave.

Es muy claro cómo, desde la perspectiva de los docentes, la familia es el principal factor que incide en la desafiliación escolar, llegando a sostenerse incluso que es en donde se adquiere la cultura, la educación y los valores, lo cual evidentemente tiene su grado de verdad, sin embargo, lo que también destacamos en el análisis es que hay un descargo fuerte de las propias responsabilidades y actividades que los docentes podrían realizar, como lo han mostrado trabajos como los de Garrido y Polanco (2020)

y Lozano y Maldonado (2019), en donde se refleja que las actitudes de los docentes influyen en la decisión de los jóvenes de continuar o no con sus estudios. Así, varias preguntas se imponen: ¿Cuáles son las responsabilidades de los docentes respecto a la desafiliación escolar? ¿Cuáles son las posibilidades de acción que a nivel institucional se pueden emprender? Tanto el impacto de los docentes como de la institución en el tema está aparentemente negado en el fenómeno de la desafiliación escolar.

Al mismo tiempo, lo anterior implica que en la perspectiva docente impera una idea de la desafiliación que sigue atada a la visión conceptual de la deserción y del abandono escolar (Tinto, 1989; Van Dijk, 2012) según la cual el fenómeno está más del lado de los actores que deciden “abandonar” o “desertar” (Mejoredu, 2022).

Los factores personales

Además del factor familiar, que es uno de los principales puntos que los docentes detectaron como comprensión del fenómeno de la desafiliación escolar, también le sigue de manera importante lo referente a todo lo que entra en la categoría de factores personales. Sin embargo, estos se subdividen en dos grandes elementos: por una parte lo que se concibe como el desinterés, y por otra la ausencia de una serie de capacidades que repercuten en la permanencia escolar.

Tabla 2

Dos tipos de factores personales en la desafiliación escolar

El desinterés de los estudiantes	Ausencia de capacidades para tolerar la incertidumbre
“El desinterés y la falta de compromiso”	“Considero que uno de los principales factores que inciden en el abandono escolar es la relativamente falsa perspectiva de la “inmediatez” [...] si implica un compromiso a mediano o largo plazo deja de interesar”
“Falta de interés por su propia educación”	“Cuando fracasan en algún examen o reprueban alguna materia, se sienten frustrados y evaden su responsabilidad, esperando que los problemas se resuelvan solos o se los resuelvan los demás, y todos estos elementos contribuyen al abandono”
“Falta de interés”	“Falta de resiliencia, falta de paciencia”
“Desanimo de los alumnos”	“Decepción del sistema escolar al obtener bajas calificaciones”
“Indiferencia o apatía al estudio”	
“La falta de un proyecto personal”	
“La falta de compromiso”	

Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

Como vemos en la Tabla 2, no se puede hablar en términos generales de factores personales sin identificar de manera clara a qué se refiere este tipo de factor, a diferencia de lo que han mostrado las encuestas (INEGI, 2021), donde incluso el factor personal es marginal respecto a otros. En el caso de los docentes consultados, claramente sobresalen dos expresiones de esto. El desinterés de los estudiantes es visto por los profesores como uno de los elementos claves del factor personal, que parece llevar a los jóvenes a mostrar indiferencia y falta de compromiso con sus estudios, lo cual también ha sido denominado en los antecedentes investigativos como la “cultura del

facilismo” (Zamudio et al., 2019); puede decirse que es también uno de los predictores que, bajo la misma mirada docente, presentan los estudiantes que suelen abandonar sus estudios. Pero también encontramos que hay una serie de capacidades que no tienen quienes suelen dejar la escuela, por ejemplo, la perspectiva a largo plazo, posponer la recompensa o dejarse llevar por la búsqueda de la inmediatez, misma que, al mismo tiempo, requiere de compromiso; también tolerar la incertidumbre y saber sobrellevar la frustración que suele ocasionar, por ejemplo, reprobar alguna materia o tener alguna calificación baja, o bien, dificultades con algún contenido escolar.

Además de los dos factores anteriores, que son los principales desde la perspectiva de los docentes, también encontramos otros que no por ser minoritarios o aparentemente no tener el peso de los otros dejan de ser importantes. Así, los factores institucionales y la formación previa de los jóvenes cierran esta mirada inicial sobre cómo comprenden los docentes la cuestión de la desafiliación escolar, como lo vemos en las expresiones presentadas en la Tabla 3.

Tabla 3

Los factores menos considerados

Lo institucional	La formación previa
“No hay reglas claras desde la dirección, ni siquiera el alumno sabe quién es el director”	“Apatía, falta de conciencia cívica, que han recibido de manera fácil aprobación del nivel básico y no están acostumbrados a trabajar, a ser exigidos”
“De los directores de la escuela, la falta de liderazgo de las personas que rodean a los jóvenes y el deficiente sistema educativo que se tiene en México”	“Bajo rendimiento escolar en secundaria que no les permite aprender”

Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

El peso en términos de importancia no está puesto en los dos elementos presentes de la Tabla 3, sin embargo, ese es quizá el dato: cómo no se perciben prácticamente factores institucionales que sean significativos en la desafiliación escolar. El punto anterior es sumamente relevante, pues también la literatura en el tema ha mostrado la enorme área de oportunidad que a nivel institucional se tiene para implementar acciones que puedan poner freno al abandono escolar (Guzmán y Moctezuma, 2023), es decir, el factor institucional como clave para atemperar el fenómeno.

Sin embargo, en nuestro caso, cuando lo institucional aparece, lo hace a través de la figura del director de la escuela. Se señala, entre otras cosas, que los jóvenes no los conocen y que hay falta de liderazgo. Por otra parte, se encuentra el señalamiento acerca de la formación previa que tienen los jóvenes al llegar al nivel medio, es decir, se duda de los conocimientos o aprendizajes que lograron en el nivel básico, ubicando ahí la razón de su bajo rendimiento y de su eventual desafiliación escolar. Esto último en particular ha sido una recurrencia en los estudios sobre el tema al analizar la perspectiva docente (Lozano y Maldonado, 2019).

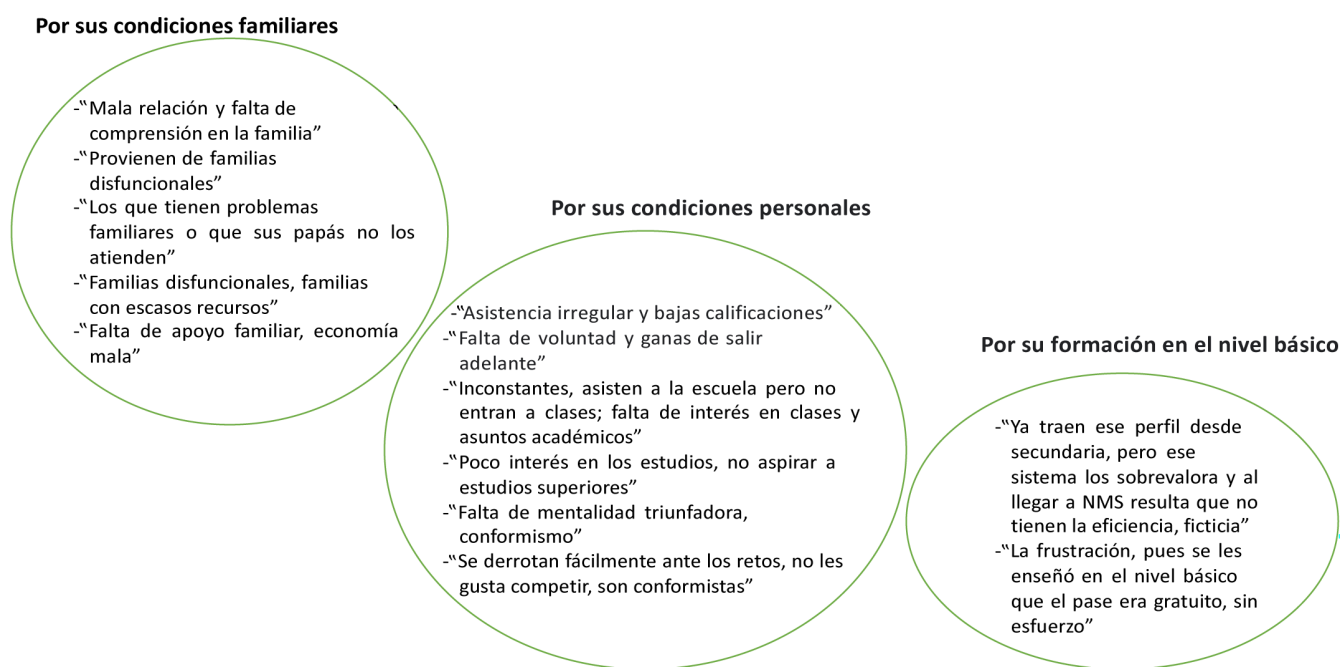
Lo que tenemos entonces en este conjunto de factores es que, fundamentalmente, el peso de la comprensión del fenómeno de la desafiliación escolar se encuentra, desde la perspectiva de los docentes, en elementos que escapan a su atención, es decir, la composición familiar y los factores personales, mismos que se expresan en una aparente falta de interés por los estudios y la ausencia de habilidades y capacidades diversas. No hay pues, hacia los docentes mismos, la asunción de alguna responsabilidad o campo de acción para atender la desafiliación escolar. Su papel en este proceso, y el de la misma institución, está negado por ellos mismos, y se adjudica a otros actores o eventos. Esta suerte de transferencia de responsabilidades se ha visto como parte de las perspectivas de corte neoliberal que han imperado en el tema (Acevedo, 2014).

El perfil de quienes se desafilian

Lo que confirma o bien apoya las interpretaciones previas es el perfil o las características que, nuevamente desde la perspectiva de los docentes, tienen los jóvenes que abandonan el nivel medio superior de la Universidad de Guanajuato. Encontramos claramente que quienes presentan cierta predisposición hacia el abandono son aquellos que, por sus condiciones familiares, sus condiciones personales, o bien la formación previa con la que llegan al nivel medio, configuran o concentran los patrones que los docentes detectan en quienes dejan la escuela. De manera más concreta, esos tres elementos se sintetizan en la Figura 1.

Figura 1

El perfil de quienes se desafilian de la escuela



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

Así, las condiciones familiares y las condiciones personales despuntan como las esferas en las que los docentes ubican las explicaciones de por qué se presenta la desafiliación escolar, con el añadido importante de que, para el caso de las condiciones personales, aparece más que la falta de interés la cuestión de la falta de una mentalidad triunfadora y competitiva, es decir, el conformismo. Y se fortalece la representación de que los jóvenes llegan mal formados del nivel básico, fundamentalmente porque no se cultivó en estos el esfuerzo y se generó más bien una suerte de conformismo y mediocridad, o la “cultura del facilismo” –como la han caracterizado otros autores (Zamudio et al., 2019)–, o bien las explicaciones de corte neoliberal (Acevedo, 2014).

Lo que tenemos entonces, desde la mirada docente, es una triada que está interrelacionada, pues se ubican los principales problemas en la familia y se cristalizan en las condiciones personales, que están en el centro, alimentándose de las características de la familia y de lo que ocasionó su paso por la educación básica, no solo deficiente formación sino ausencia de capacidades para el esfuerzo y la tolerancia a la frustración.

La mirada de los jóvenes del nivel medio superior

Ahora bien, ha resultado clara la perspectiva que tienen los docentes sobre la cuestión de la desafiliación escolar, pero el matiz juvenil y estudiantil sobre el mismo hecho parece variar de manera importante. Esto es así porque, tratándose del proceso de desafiliación, el peso metodológico está puesto en asumir la centralidad del sujeto (Acevedo, 2014). Así, avanzamos en este apartado en una mirada que, si bien está concentrada en la perspectiva de los estudiantes, nos posibilita en términos analíticos ir contrastando y marcado diferencias en las posturas asumidas por los integrantes de la comunidad educativa consultada.

Recurriendo al análisis de contenido por clasificación de ítems, de sentido o de unidades (Bardin, 1991), los jóvenes, al consultárseles sobre los factores que influyen para dejar la escuela, sostuvieron lo observado en la Tabla 4.

En el caso de los estudiantes se presenta también el análisis de conjunto, pues coincidieron los tres casos analizados en las problemáticas y en las distintas dimensiones en las que ubican y comprenden la desafiliación escolar, de tal forma que incluso en algunos casos las respuestas en término de las menciones fueron idénticas, como en lo referente al desinterés y falta de motivación, que en el caso de los colegios de nivel medio superior de León y Guanajuato coincidieron en 15 menciones, lo mismo para problemas de adicción, con tres, y también en lo referente al entorno social, con dos menciones en cada una de las mismas escuelas, mientras que en las demás categorías no solo concordaron en señalar las mismas, sino que la distancia en las menciones de las escuelas no fue muy marcada. Así entonces, lo destacable, además de lo anterior, es que mientras los docentes construyen su explicación de la desafiliación escolar desde el factor familiar, el desinterés y la formación previa, los jóvenes

Tabla 4*Principales factores de la desafiliación escolar desde la perspectiva de los jóvenes estudiantes*

Categorías	Componentes	Ejemplos	Frecuencias, número de menciones presentes
Problemas económicos	Ingresos insuficientes	“Falta de recursos económicos”	73
	La familia pide que trabajen	“Empiezan a trabajar y no le prestan mucha atención a los estudios”	
	Descuidan los estudios por trabajar	“Principalmente el dinero” “Dejan de estudiar para trabajar”	
Horarios y materias reprobadas	Materias que se adeudan	“Adeudo de materias”	54
	Semestre atrasado	“Reprobar materias”	
	Saturación de actividades	“Malos maestros”	
	Horarios rígidos	“Atrasos de semestre”	
Problemas familiares	Plan de estudios poco flexible	“Los horarios, son muy pesados, es estar de 9 a 11 horas en la prepa” “Los horarios a veces también el plan de estudios no es muy amplio”	53
	Se requiere trabajar para ayudar con el gasto del hogar	“Las decisiones de los padres” “Padres ausentes del cuidado de los niños y sus responsabilidades académicas”	
	La familia les pide trabajar	“Los desaniman para que ya no continúen”	
	Padres ausentes	“Que la familia no quiera que siga estudiando” “El poco apoyo familiar”	
Desinterés y falta de motivación	Ayudar en el cuidado de los hermanos	“No quererse superar” “Desinterés en estudiar”	41
	Bajo compromiso por la escuela	“Falta de motivación”	
	Falta de motivación	“Preferencia por ganar dinero”	
	Sin gusto por la escuela	“No te gusta la escuela”	
Problemas de salud	Prefieren otras actividades	“Problemas de salud” “Tal vez que padezca de una enfermedad”	32
	Salud mental	“Problemas emocionales”	
	Depresión	“El estrés de sentir que es un deber y tienes que cumplirlo”	
	Estrés por la presión escolar	“Estrés que puede causar la presión”	
Embarazos	Embarazos no planeados	“Embarazos adolescentes”	13
	Vida en pareja	“Embarazos no deseados”	
	Vergüenza	“Embarazos a temprana edad” “Algún embarazo precoz (algunos les da vergüenza y por ello deciden salirse y no seguir)”	
Problemas de adicción	Uso de drogas	“Las drogas”	10
	Drogadicción	“Caer en las drogas”	
		“Problemas con adicciones”	

Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

asumen una mirada experiencial más compleja (Zamudio, López y Reyes 2019). Son, en efecto, los problemas económicos los que tienen el peso más marcado, pero antes o además que lo propiamente familiar se encuentran factores como los horarios y las materias reprobadas, así como los problemas de salud y los embarazos. Es decir, su perspectiva va más en consonancia con lo que las encuestas han mostrado, por ejemplo, en lo referente al rendimiento académico y la reprobación, así como a los problemas personales como los embarazos, que son los factores que más destacan (INEGI, 2021), y no tanto a la familia, como los docentes sostienen.

Las experiencias sobre la desafiliación escolar son diferentes a las que tienen los profesores, pues o bien los jóvenes las han experimentado en carne propia o a través de sus amigos, conocidos o familiares que vivieron un evento similar, como se observa en las tablas 5a y 5b.

Tabla 5a
La experiencia propia y de los otros en la desafiliación escolar

ENMS Silao	ENMS León	ENMS Guanajuato
	Problemas económicos*	
<ul style="list-style-type: none"> - “Sí, mi padre los dejó por necesidades económicas” - “Sí porque sus papás ya no podían pagarle sus estudios [...] quería trabajar para ganar un poco de dinero y ayudar a su familia” - “Sí un amigo y creo que fue por cuestiones económicas y emocionales pues este se veía que se sentía mal y que a veces batallaba con los temas económicos” 	<ul style="list-style-type: none"> - “Sí, fue porque se les dificultó y prefirieron trabajar, otros porque no tuvieron dinero para seguir pagando” - “Sí, porque su estabilidad económica no le permitía poder pagar materiales escolares, transporte y comida, ya que no recibía apoyo familiar y tenía que trabajar y con el poco salario no le era posible” 	<ul style="list-style-type: none"> - “Sí, porque se puso a trabajar y ya no regresó y dice que sí va a regresar, pero lleva diciendo eso tres años” - “Sí un amigo, los abandonó porque prefirió trabajar y se le hizo más fácil esa manera de conseguir ingresos” - “Sí conozco algunos y la mayoría fue por la necesidad económica para empezar a trabajar y ganar dinero más rápido y “sencillo”
	No les gustaba	
<ul style="list-style-type: none"> - “Sí tengo familiares, abandonaron sus estudios porque ya no querían estudiar” - “Sí abandonó la escuela porque creo que ya no le interesaba” - “Sí, porque no le gustaba estudiar y había empezado a trabajar desde chico” 	<ul style="list-style-type: none"> - “Sí, mi mamá dejó sus estudios de la preparatoria porque no le gustaba la escuela y prefirió meterse a trabajar” - “Igual conozco personas que dejaron sus estudios porque no les gustaba estudiar” - Sí, tenían poco interés en continuar sus estudios en ese momento, pero ahora es cuando se arrepienten de esa decisión” 	<ul style="list-style-type: none"> - “Sí, familiares lo abandonaron porque no les motivaba el estudio y mejor comenzaron a trabajar” - “Sí, debido al aburrimiento, o sensación de poca necesidad de continuar en el bachillerato” - “Creo que por falta de interés, normalmente esperas de un bachillerato algo que te ayude más en la vida y no solo conocimientos que nunca utilizarás”
	Problemas de salud	
<ul style="list-style-type: none"> - “Yo por problemas emocionales” - “Esta persona tenía varios problemas emocionales que la desmotivaron” 	N/A	<ul style="list-style-type: none"> - “Sí, estaba pensando por un mal estado desde que entró en 1er semestre, por lo cual reprobó varias materias y salió, ahora ya está tratando sus problemas (depresión)” - “Fue por falta de motivación o depresión, ya que todo esto les generaba obtener calificaciones bajas y decidieron abandonar el estudio”

* Se incorporan solo algunos discursos emblemáticos, pues para cada categoría los discursos fueron amplios y abundantes en los jóvenes.

Tabla 5b*La experiencia propia y de los otros en la desafiliación escolar*

ENMS Silao	ENMS León	ENMS Guanajuato
	Familiares	
- “Mi mamá le dio pausa a sus estudios cuando estaba cursando la primaria y las razones fue porque no tuvo tanto apoyo por parte de sus papás” - “Sí conozco amigos al igual mis padres no terminaron el bachillerato, mi mamá por falta de apoyo y porque tuvo que encargarse de una responsabilidad que no le tocaba”	N/A	- “Mal ambiente familiar (mucho ruido en casa, consumidores de drogas, mala economía, mal horario de sueño)”
	Reprobación y rezago	
- “No podía mantener calificaciones aprobatorias y debía demasiadas materias” - “Sí ya que debía una cantidad excesiva de materias porque creyó que no tenía caso continuar con sus estudios [...] sus padres se enteraron hasta sexto semestre”	- “Ese amigo se la pasaba como cotorreando desde que inició a 5 sm, por ende, dejó la prepa abandonada, cuando llegó su graduación pues debía la mayoría de las materias” - “Por el rezago tan grande que tenían ya que tuvieron mucha libertad y les ganó el desastre”	- “Sí, porque reprobó muchas materias” - “Sí, debido a que sus calificaciones eran bastante bajas” - “Sí, porque tenía problemas con varias materias y no tenía los medios para recuperarse” - “Sí, por problemas en la escuela”
	Adicciones-Drogas	
- “Otro por problemas de drogas”	- “Sí, los abandonó porque prefirió la fiesta y las adicciones” - “Consumo excesivo de drogas”	- “Mi tío materno no terminó sus estudios para ir y meterse al narcotráfico” - “Una ex por adicciones”
	Embarazos y vida en pareja	
- “Sí dejó sus estudios porque estaba embarazada y decidió ya no seguir estudiando” - “Sí mi mejor amiga entró aquí junto a mí, pero se embarazó y ya no pudo continuar” - “Por tener un embarazo”	- “Algunos porque se fueron a vivir con su pareja porque quedan embarazadas” - “Sí conozco, porque se hicieron papás y pues un bebé requiere de mucho cuidado y tiempo” - “Sí, era una chica que iba en mi salón, y se salió porque se embarazó y no le iba bien en las materias”	- “Sí, algunos compañeros lo hicieron por un embarazo no deseado y que por presión eligieron tenerlo”

Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

Con esta perspectiva de la experiencia propia y de los cercanos en la desafiliación escolar expresada por los jóvenes se confirma su postura inicial y se marca nuevamente diferencia respecto a la mirada de los docentes. Así, la coincidencia de los jóvenes de las tres escuelas analizadas es notable, e imperan factores importantes que no aparecen en la mirada institucional expresada por los docentes, por ejemplo, los problemas de salud, la reprobación y el rezago, así como los embarazos y la vida en pareja. Pero, ¿por qué esto es así? Es decir, ¿por qué parece haber una suerte de desencuentro de perspectivas referentes a los factores que inciden en la desafiliación escolar? Al ser los jóvenes quienes muestran una mirada más amplia, así como compleja de la cuestión, lo que sucede es que tienen más cercano el fenómeno, logran nombrarlo en su multifactorialidad porque, sin demeritar la experiencia docente, son quienes

lo han vivido y problematizado, y también la diferencia es muy marcada respecto a lo que han mostrado los estudios previos porque son los jóvenes quienes suelen ser menos consultados en los diagnósticos institucionales sobre el tema (Estrada, 2018).

COMENTARIOS FINALES

Bajo la mirada de la desafiliación, en este caso como un alejamiento de la escuela, se logran develar procesos que bajo otras perspectivas, por ejemplo desde las nociones de deserción o abandono, consideran poco las condiciones institucionales que la provocan, en las cuales, como hemos analizado, se encuentran como protagonistas principales los docentes.

La escuela junto con la sociabilidad juvenil que promueve el espacio escolar operan como sistemas de protección que afilian social e institucionalmente a los jóvenes. Al marcharse de la institución se pierden dichos soportes y se emprende un camino incierto que no significa solamente que han “desertado” o “abandonado” la escuela, como un simple evento aislado en la trayectoria estudiantil. Visto como desafiliación nos permite saber que hay ya un proceso iniciado cuyo devenir puede ser entrar en una zona de vulnerabilidad (Arteaga, 2008; Castel, 1997).

Los docentes con las posturas y percepciones que mantienen contribuyen a configurar los eventos que condicionan la estancia de los jóvenes en la escuela y que abonan al inicio del proceso de desafiliación, tales como la reprobación, el rezago, el ausentismo, la extra-edad y el abandono escolar (Fernández, 2009).

La importancia de que los jóvenes continúen sus estudios de nivel medio radica no solo en la cuestión de los aprendizajes y la posibilidad de acceder a estudios superiores, sino en que la escuela tendría que ser, en esta etapa de sus vidas, una protección social que brinde seguridad y estabilidad (Roa-Martínez e Ibarra-Melo, 2022), algo que difícilmente encontrarían en otra parte.

Hay un desencuentro primigenio en las posturas sobre la desafiliación escolar, en particular el de los docentes respecto a la familia, es decir, la perspectiva que persiste es la de responsabilizar al sector parental de gran parte de los problemas referentes a esta cuestión que enfrentan los jóvenes. Los padres son señalados como los principales responsables de la desafiliación escolar juvenil, no hay comunicación entre estos dos sectores ni, por lo mismo, posibilidades de atención. Para la mejor comprensión e intervención en el tema este factor es importante, pues la comunicación entre estudiantes y adultos, docentes y padres, favorece la permanencia y el desempeño escolar (Estrada, 2018).

Aunado a lo anterior, igualmente resalta la poca atención y relación que los docentes le dan a los elementos y factores institucionales, en los cuales ellos mismos están insertos, es decir, la falta de autocrítica también imposibilita un mejor diagnóstico, comprensión y atención a la desafiliación escolar. Y un complemento o síntoma de

lo anterior es la mirada que constantemente realizan hacia atrás, es decir, hacia los niveles educativos previos de los cuales provienen los estudiantes.

Por demás interesante es que la crítica de los docentes hacia la formación previa de los jóvenes se caracterice por el sentido de los elementos individuales, es decir, si los estudiantes no salen adelante es por la falta de esfuerzo y el imperio del conformismo, es su responsabilidad y en todo caso su culpa. Nótese en esto lo que algunos han considerado como la perspectiva de un sujeto neoliberal (Fuentes, 2022), que justifica la desigualdad a partir de las responsabilidades individuales, sin ninguna otra mediación institucional o estatal.

Los factores personales deben de precisarse, las miradas estadísticas panorámicas ocultan mucho de lo que en este trabajo se ha revelado, por ejemplo, al especificarse en el desinterés, que sí suele ser detectado en los estudios (Garrido y Polanco, 2020; Guzmán y Moctezuma, 2023), pero no tanto en la ausencia de capacidades para tolerar la incertidumbre y la formación previa que traen los jóvenes del nivel básico. En conjunto lo que se revela es que los docentes ven la problemática hacia afuera, y cuando aparece algo endógeno, es decir, institucional, hacen referencia al papel de las y los directores de las instituciones. Así, si los factores que detectan están fuera de su alcance, hay una normalización por la permanencia del fenómeno y por no verse interpelados para realizar alguna acción. Es lo que hemos sostenido como el *imperio conceptual* de la deserción y del abandono escolar.

Los jóvenes aportan, entre otros factores, los problemas de salud, la reprobación, el rezago y los embarazos o la vida en pareja, puntos que en parte se inscriben en los elementos institucionales que dificultan su trayecto, aderezados naturalmente con los personales, pero que hacen referencia a la ausencia de estrategias e intervenciones institucionales que los atemperen.

En el desencuentro de perspectivas, lo que agregan los jóvenes es una mirada más compleja, completa y crítica del fenómeno de la desafiliación escolar. No se expresan desde prejuicios e ideas preconcebidas, sino que lo hacen desde la experiencia propia y ajena. La importancia de lo que aportan tendría que ser considerada para la elaboración de políticas y estrategias, pues no solo complementan los factores detectados por otros actores de la comunidad educativa, sino que abren la posibilidad de atender más efectivamente a quienes son los principales involucrados en la cuestión.

REFERENCIAS

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García Montejo, S., y Rojas Soriano, R. (2015). *Investigación educativa: abriendo puertas al conocimiento*. CLACSO.
- Acevedo, F. (2014). Una aproximación al fenómeno de desafiliación educativa en la transición hacia la educación superior en el interior de Uruguay. *Páginas de Educación*, 7(1), 131-148. <https://doi.org/10.22235/pe.v7i1.588>
- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodologías*. Paidós.
- Arteaga, N. B. (2008). Vulnerabilidad y desafiliación social en la obra de Robert Castel. *Sociología*, 23(68), 151-175.

- <http://sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/167>
- Barbour, R. (2013). *Los grupos de discusión en investigación cualitativa*. Morata.
- Bardin, L. (1991). *Análisis de contenido*. Akal.
- Bernete, F. (2013). Análisis de contenido (cuantitativo y cualitativo). En A. Marín y A. Noboa (coords.), *Conocer lo social: estrategias y técnicas de construcción y análisis de datos* (pp. 222-261). Fragua.
- Castel, R. (1997). *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Paidós.
- De la Cruz, G., y Matus, D. O. (2019). ¿Por qué regresé a la escuela? *Perfiles Educativos*, 41(165), 8-26. <https://doi.org/10.22201/iiisue.24486167e.2019.165.58713>
- Estebaranz, A. (1991). El cuestionario como instrumento de recogida de datos cualitativos en estudios etnográficos. Un estudio sobre valores. *Enseñanza*, (8), 165-185. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/16381/file_1.pdf?sequence=1
- Estrada, M. J. (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. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v19n61/v19n61a5.pdf>
- Estrada, M. J. (2015). *Educación media superior y deserción juvenil. Una mirada desde las historias de vida*. El Colegio de Sonora.
- Estrada, M. J. (coord.) (2018). *Abandono escolar en la educación media superior de México, políticas, actores y análisis de casos*. Universidad de Guanajuato. <http://www.dcsu.ugto.mx/editorial/libros-de-descarga-gratuita/educacion?layout=edit&id=90>
- Fernández, T. (2009). La desafiliación en la educación media en Uruguay. Una aproximación con base en el Panel de estudiantes evaluados por PISA 2003. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), 164-179. <https://doi.org/10.15366/reice2009.7.4.008>
- Fernández, T. (2010). Enfoques para explicar la desafiliación. En T. Fernández (coord.), *La desafiliación en la educación media y superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas* (pp. 27-40). Comisión Sectorial de Investigación Científica/Universidad de la República.
- Fernández, T., Cardoso, S., y Pereda, C. (2010). Desafiliación y desprotección social. En T. Fernández (coord.), *La desafiliación en la educación media y superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas* (pp. 13-26). Comisión Sectorial de Investigación Científica/Universidad de la República.
- Fuentes, M. (2022). *Neoliberalismo. "Habitus" y cuestión social*. Turner.
- Garrido, 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. <https://doi.org/10.22201/iiisue.24486167e.2020.170.59512>
- Giddens, A. (2008). *Consecuencias de la modernidad*. Alianza.
- González, M. T. (2006). Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad Eficacia y Cambio En Educación*, 4(1). <https://doi.org/10.15366/reice2006.4.1.001>
- Guzmán, R., y Moctezuma, A. (2023). Abandono escolar en la educación media superior de México. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 14, e1578. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v14i0.1578
- INEGI [Instituto Nacional de Estadística y Geografía] (2021). *Encuesta Nacional sobre Acceso y Permanencia a la Educación*.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología del análisis de contenido. Teoría y práctica*. Paidós.
- Lozano, D. F., y Maldonado, L. (2019). Asociación entre confianza e influencia negativa con el rendimiento académico como desencadenante de la deserción escolar en la educación media superior. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(19), 1-29. <https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.552>
- Martínez, F. (2002). *El cuestionario. Un instrumento para la investigación en ciencias sociales*. Laertes.
- Mejoredu [Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación] (2022). *Indicadores Nacionales de la Mejora Continua de la Educación en México. Cifras del ciclo escolar 2020-2021*. Gobierno de México.
- Mejoredu (2023). *Indicadores Nacionales de la Mejora Continua de la Educación en México. Cifras del ciclo escolar 2021-2022*. Gobierno de México.
- Montenegro, R. (2010). *La desafiliación social y el cuidado de sí* [Ponencia]. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVII

- Jornadas de Investigación, Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-031/41.pdf>
- Muñoz, 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*, 35(3-4), 221-285. https://www.cee.edu.mx/rlee/revista/r2001_2010/r_texto/t_2005_3-4_07.pdf
- Navarro, N. L. (2001). Marginación escolar en los jóvenes. Aproximación a las causas de abandono. *Revista de Información y Análisis*, (15), 43-50. <https://xdoc.mx/preview/marginacion-escolar-en-los-jovenes-aproximacion-a-las-603dc8af065a5>
- 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. <http://www.riesed.org/index.php/RIESED/article/view/125>
- Roa-Martínez, M. G., e Ibarra-Melo, M. G. (2022). Factores asociados con la desafiliación social en reincorporados de las FARC en el Valle del Cauca - 2019. *Sociedad y Economía*, (45), e10111328. <https://doi.org/10.25100/sye.v0i45.11328>
- Sánchez, R. P., y Calderón, D. V. (2009). Los grupos de discusión como metodología adecuada para estudiar las cogniciones sociales. *Actualidades en Psicología*, 23(110), 87-110. https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/actualidades/article/view/12/pdf_13
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2022). *Avance y resultados 2022, Programa Sectorial de Educación 2020-2024*.
- Silva, H., y Weiss, E. (2018). Las razones del abandono escolar del bachillerato tecnológico agropecuario. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 48(1), 73-99. <https://doi.org/10.48102/rlee.2018.48.1.75>
- Steinberg, C. (2014). Abandono escolar en las escuelas secundarias urbanas de Argentina: nuevos indicadores para el planeamiento de políticas de inclusión educativa. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22(109), 1-29. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22.1885>
- 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. <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/65705/52891-263515-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de la Educación Superior*, 18(71), 1-9. <http://publicaciones.anuias.mx/revista/71/1/3/es/definir-la-desercion-una-cuestion-de-perspectiva>
- Universidad de Guanajuato (2023). *Informe Anual 2022-2023*.
- Universidad de Guanajuato (s.f.). *Bachillerato/general*. <https://www.ugto.mx/nivel-medio-superior/bachillerato-general>
- Van Dijk, S. (2012). La política pública 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. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v17n52/v17n52a6.pdf>
- Zamudio E., P. D., López, F., y Reyes-Sosa, H. (2019). La representación social del fracaso escolar. La hipótesis del núcleo central. *Perfiles Educativos*, 41(165), 27-42. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.165.59051>

Cómo citar este artículo:

Estrada Ruiz, M. J., y Cruz Estrada, P. d. J. (2024). Las perspectivas sobre la desafiliación escolar en el nivel medio superior mexicano. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 15, e2160. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v15i0.2160



Todos los contenidos de *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.