



- 
- **Educando para educar**
 - Año 18
 - Núm. 34
 - ISSN 2007-1469
 - Septiembre 2017-febrero 2018
 - educandoparaeducar@beceneslp.edu.mx
-

CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL PROYECTO DE VIDA Y EL IMPACTO EN LA DESERCIÓN ESCOLAR EN EL NIVEL BÁSICO

SOCIAL CONSTRUCTION OF THE LIFE PROJECT AND ITS IMPACT ON SCHOOL DROPOUT AT BASIC LEVEL



Fecha de recepción: 24 de abril de 2017.

Dictamen 1: 28 de junio de 2017.

Dictamen 2: 30 de junio de 2017.

María Guadalupe Rodríguez Ferretiz¹

Dulce María Galarza Tejada²

María Isabel Vázquez Patiño³

Investigaciones

RESUMEN

Introducción: Los estudiantes construyen proyectos de vida en relación con su realidad percibida; por lo tanto, el estudio de tales proyectos permite conocer las expectativas y las dimensiones cualitativas que afectan la permanencia escolar.

Objetivo: Identificar los factores que influyen en la permanencia y en la deserción escolar, a partir de los proyectos de vida de los niños, niñas y adolescentes de Santa María del Río, San Luis Potosí, México.

Métodos: Estudio cualitativo etnográfico con nivel de análisis exploratorio-descriptivo, en el cual se implementaron entrevistas dinámicas y grupos de enfoque a una muestra de 31 estudiantes de 10 a 13 años de edad.

Resultados: Se identificaron algunos factores exógenos y endógenos relacionados principalmente con las dimensiones material/estructural y cultural, que permiten apreciar las principales necesidades de atención.

Conclusión: En la deserción escolar se destaca la influencia de las expectativas parentales, la repetición de patrones comportamentales y la escasez de reforzadores positivos en el entorno familiar.

Palabras clave: educación básica, deserción escolar, proyecto de vida.

ABSTRACT

Introduction: Students construct life projects in relation to their perceived reality; therefore, the study of such projects allows us to know the expectations and qualitative dimensions that affect the permanence in school.

Objective: To identify the factors that influence permanence and school dropout, based on the life projects of the children and teenagers of Santa Maria del Rio, San Luis Potosí, Mexico.

Methods: An ethnographic qualitative study with a level of exploratory-descriptive analysis, in which dynamic interviews and focus groups were implemented to a sample of 31 students aged 10 to 13 years.

Results: Some exogenous and endogenous factors related mainly to the Material / structural and cultural dimensions were identified, which allow to appreciate the main care needs.

Conclusion: The school dropout emphasizes the influence of family expectations, the repetition of behavioral patterns and a shortage of positive reinforcers in the family environment.

Keywords: education, dropout, life project.

1 Universidad Autónoma de San Luis Potosí. lupita_ferretiz@hotmail.com.

2 Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Maestría en Psicología. galarza.dulce@gmail.com.

3 Universidad Autónoma de San Luis Potosí. isabel@uaslp.mx.

INTRODUCCIÓN

DEFINICIÓN DEL PROBLEMA DE ESTUDIO

La deserción escolar o abandono de las actividades escolares antes de haber concluido algún grado o nivel educativo (SEP, 2005) es un problema multicausal del sector público, que en mayor medida se debe a factores sociales relacionados con la desigualdad económica, los factores familiares y el acceso a la educación (Vargas y Valadez, 2016).

Al hablar de deserción escolar es inevitable pensar en la desigualdad y la marginación que niños, niñas y adolescentes han sufrido por años. La desigualdad de oportunidades educativas se da principalmente para aquellos grupos sociales en situación de pobreza, debido a que en México aún no se puede garantizar el acceso sin ningún costo a la educación escolarizada. Asimismo, otros factores relacionados con dicha condición limitan la permanencia en la educación básica y el logro en el aprovechamiento satisfactorio (Rosado, 2012). Román (2013) menciona que esta situación es una realidad de millones de niños, niñas y jóvenes en América Latina.

[...] mientras más pobres, vulnerables y excluidos son los estudiantes, mayores son sus probabilidades de no aprender lo necesario, de no alcanzar buenos desempeños, de reprobado grado, de dejar de asistir a clases, o finalmente desertar definitivamente del sistema escolar (Román, 2013).

Por otro lado, Espíndola y León (2002) plantean que el problema real del sistema educativo latinoamericano no es tanto la insuficiencia de cobertura o de acceso a la educación, sino, más bien, la escasa capacidad en las escuelas para la retención de los niños y adolescentes. Algo que resulta aún más alarmante es reconocer que en gran medida el fracaso tiene que ver con prácticas, dinámicas, juicios y prejuicios gestados en la escuela (Román, 2013).

Si bien se ha investigado ampliamente sobre el tema de la deserción escolar para intentar comprender los factores o las dimensiones asociadas, poco se ha tomado en cuenta la percepción que las niñas, niños y adolescentes tienen sobre la educación para la profesionalización, la educación para la vida y los factores que ellas y ellos perciben relacionados con la posibilidad de continuar o no con sus estudios. Es por eso que la presente investigación tiene la finalidad de conocer sus percepciones respecto de los factores que influyen en la decisión de continuar con sus estudios académicos o abandonar la escuela, y a partir de ello comprender cómo se construye socialmente el proyecto de vida y su impacto en la deserción escolar.

JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Cifras recientes sobre la deserción escolar señalan que 37 por ciento de adolescentes en Latinoamérica entre los 15 y 19 años de edad ha abandonado la escuela a lo largo del ciclo escolar, y de esta proporción, 50 por ciento aproximadamente deserta antes de completar su educación primaria. Esta poca capacidad de retención de la que hablamos se presenta sobre todo en el nivel primaria y en la transición al nivel de secundaria, y solo en algunas ocasiones ocurre durante los dos primeros grados de primaria (Hernández, 2003).

Los países de América Latina en los que se presenta mayor abandono escolar son Guatemala, Bolivia, República Dominicana, El Salvador, Brasil, Nicaragua y Venezuela, donde de 40 a 70 por ciento de los niños y niñas abandonan la escuela antes de completar el nivel primaria. Y en seis países, México, Panamá, Colombia, Perú, Uruguay y Chile, entre 50 y 60 por ciento de la deserción escolar aparece en el transcurso de la secundaria (Espíndola y León, 2002).

Uno de los grandes problemas en México son los altos índices de deserción escolar en el nivel básico. Según las cifras del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), tan solo en el año 2014, 2.1 por ciento de niños tenían su primaria incompleta (INEGI, 2014). De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda realizado por el INEGI (2010), de 19.8 millones de personas de entre 6 y 14 años, solo 94 por ciento asiste de forma regular a la escuela, lo que indica que hay 1.1 millones de personas en este rango de edad que han abandonado sus estudios, es decir, seis de cada cien niños no reciben educación escolarizada.

Por otra parte, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) indica que en México “la tasa de deserción en la educación primaria para el ciclo escolar 2010-2011 fue de 0.7%, en educación secundaria fue de 5.6% y 14.9% para educación media superior” (UNICEF, 2014). En lo que respecta a los sectores poblacionales con mayor deserción escolar, este fenómeno ocurre con mayor frecuencia en el ciclo primario dentro de las zonas rurales (Rosado, 2012).

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

FACTORES QUE INFLUYEN EN LA DESERCIÓN ESCOLAR

El tema de la deserción escolar es ampliamente complejo y al mismo tiempo es un reto que debe ser superado. Por ello, numerosos investigadores e instituciones públicas y privadas se han dado a la tarea de llevar a cabo estudios con el fin de develar y dar cuenta de los factores asociados a la deserción escolar, es decir, identificar y comprender la forma en que inicia el proceso dinámico que genera y propicia los bajos niveles en el aprendizaje, o bien favorece la reprobación, desmotivación, ausentismo reiterado, entre otros antecedentes del abandono y la desvinculación definitiva de la escuela y, en general, del sistema educativo. Dichos estudios siguen dos vertientes: una se enfoca en los factores relacionados con la escuela y la otra considera que estos fenómenos se deben a factores y causas fuera del sistema educativo. Román (2013) plantea que las causales de la deserción escolar tienen que ver con factores exógenos y factores endógenos (véase el cuadro 1).

Cuadro 1. Factores endógenos y exógenos por dimensión, relacionados con la deserción escolar

FACTORES EXÓGENOS

FACTORES ENDÓGENOS

Dimensión material/estructural

- Nivel socioeconómico de la familia.
 - Escolaridad de los padres y adultos del hogar.
 - Composición familiar.
 - Características de la vivienda.
 - Grado de vulnerabilidad social (desempleo, consumo drogas, delincuencia, etcétera).
 - Origen étnico.
 - Situación nutricional de los niños.
 - Trabajo infantil y adolescente.
- Equipamiento-infraestructura escolar.
 - Planta docente.
 - Material educativo.
 - Programas de alimentación y salud escolar.
 - Becas.

Dimensión política/organizativa

- Estructura del gasto público.
 - Conjunto de políticas económicas o sociales que inciden en las condiciones en que los niños llegan a la escuela.
 - Tipo de organizaciones y redes comunitarias incentivadas a través de lineamientos y programas públicos y de la sociedad civil.
 - Políticas dirigidas al mejoramiento de condiciones económicas y laborales de las minorías étnicas y grupos vulnerables.
 - Estrategias no gubernamentales orientadas a promover la escolarización y permanencia en el sistema.
- Grado de descentralización del sistema escolar.
 - Modalidad de financiamiento para la educación.
 - Estructura del sistema educativo.
 - Articulación entre los diferentes niveles de gobierno.
 - Propuesta curricular y metodológica, mecanismos de supervisión y apoyo a los establecimientos.
 - Situación de los docentes en cuanto a formación, actualización y condiciones laborales.
 - Articulación con otros actores extraeducativos.

Dimensión cultural

- Actitud, valoración hacia la educación.
 - Pautas de crianza y socialización.
 - Consumos culturales.
 - Pautas lingüísticas y de comunicación al interior del núcleo familiar.
 - Expectativas y aspiraciones.
 - Capital cultural de las familias.
 - Uso del tiempo de los niños y jóvenes.
- Capital cultural de los docentes.
 - Estilo y prácticas pedagógicas.
 - Valoración y expectativas de docentes y directivos respecto de los alumnos.
 - Clima y ambiente escolar.
 - Liderazgo y conducción.

Fuente: Elaboración propia con base en Román, 2013.

A partir de esta categorización se realizó un análisis de factores asociados a la deserción escolar en México, cuyos resultados se presentan de la siguiente manera:

Factores exógenos (externos): nivel de desarrollo socioeconómico (provincias y regiones), nivel socioeconómico de las familias, capital cultural de los padres, contexto (mayor en zonas rurales), origen étnico del estudiante y género (mayor entre hombres que estudian la primaria).

Factores endógenos (internos): políticas compensatorias, rezago sobre la edad, becas, bajas de estudiantes que experimentan vulnerabilidad, expectativas de los docentes en las escuelas en contextos de pobreza y baja motivación de los estudiantes relacionada con la distancia (Román, 2013). Todas estas condiciones (estructurales, políticas y culturales) tienen un impacto y determinan el desarrollo de acciones, actitudes, expectativas y comportamientos que, por lo general, no favorecen un proyecto de vida que dé continuidad a la educación escolar de los niños, niñas y jóvenes.

PROYECTO DE VIDA Y DESERCIÓN ESCOLAR

El proyecto de vida es una articulación de aspectos, tanto personales como sociales, que se integran con el objetivo de lograr posibilidades de desarrollo futuro; es decir, se trata de aspectos que construyen la identidad. En el proyecto de vida interactúan los estilos y mecanismos de autoexpresión, integración y autodesarrollo, planeación de tareas y metas, valores morales, estéticos y sociales (Pulido y Velasco, 2009).

Si bien el proyecto de vida se empieza a construir desde edades tempranas, también es verdad que solo se logra estructurar de manera clara en la juventud y la adolescencia (Pulido y Velasco, 2009). Aun así, desde los últimos años de primaria ya se empieza a cimentar las primeras metas, y durante la adolescencia se asumirán los roles que esperan desempeñar en la edad adulta. La adolescencia se asocia con la preparación del ingreso a las actividades adultas y al hecho de privilegiar la pertenencia al sistema educativo como su principal obligación social (SERMAN, 2005).

El proyecto de vida le permite al alumno concebirse como objeto y sujeto de su educación, teniendo en cuenta que los proyectos de vida constituyen valores vitales y sistemas de orientación que expresan las necesidades y aspiraciones proyectadas en los contextos de su realización personal. Por tal motivo, permanecer y continuar con los estudios académicos en un futuro depende en gran medida del proyecto de vida que se haya planteado a partir de sus metas, los roles, el contexto, la familia, entre otros factores, que a continuación se identifican y que envuelven la vida de un niño, niña o adolescente.

METODOLOGÍA

El estudio es cualitativo, con diseño etnográfico y un nivel de análisis exploratorio descriptivo. Se realiza en una de las localidades que presenta grados de rezago social más altos en el estado de San Luis Potosí, México, según el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) (2012). En 2010, última fecha en que el CONEVAL publicó información sobre la situación de pobreza y rezago social de cada municipio del estado de San Luis Potosí, se reconoce que 66.2 por ciento de la población de Santa María del Río presenta pobreza moderada y pobreza extrema, con un promedio de rezago educativo de 29.7 —que posteriormente incide en la deserción escolar—, por encima de la media estatal (22.2) y nacional (20.7). Este promedio se traduce en 10 660 individuos con carencia por rezago educativo. De la población de 15 años y más, 61.2 presenta educación básica incompleta y 12.3 es analfabeta.

Dadas las características de la población, se buscó una escuela primaria con Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), ubicada en la cabecera del municipio y en la cual se registran altos índices de deserción escolar y antecedentes de rezago y deserción escolar en la familia.

El tipo de muestreo fue intencionado por casos de oportunidad (Suri, 2011). Es un trabajo observacional dentro de la institución educativa; sin embargo, se focalizaron las técnicas de recolección con alumnos del quinto y sexto grados de primaria, de edades que oscilan entre los 10 y 13 años. En total, la muestra fue de 31 estudiantes.

Como técnicas de recolección de datos se utilizaron la observación de campo, el diario de campo, los grupos de enfoque, las entrevistas informales y las entrevistas semiestructuradas (Bautista, 2011). Dichas técnicas ayudaron a establecer el diagnóstico situacional de la población y, además, a generar una guía de tópicos para los grupos de enfoque en donde se exploraron los siguientes aspectos: hábitos individuales y familiares, prácticas sociales, migración, determinantes socioeconómicos percibidos, proyecto de vida —es decir, expectativas y metas—, educación y deserción escolar.

El procedimiento consistió en: implementación de cinco grupos de enfoque; un grupo de enfoque mixto con nueve participantes, en el que se incluyeron niños, niñas y adolescentes del quinto y sexto grados. Asimismo, se utilizó una guía de tópicos semiestructurada, lo que permitió mejorar, modificar o incorporar nuevos tópicos. Para el registro de la información, se audiograbaron los grupos y se tomaron notas de campo que con posteridad fueron transcritas en un procesador de textos, lo que hizo posible la conservación de la literalidad y la fiabilidad de los datos.

Se empleó un análisis de contenido tradicional, utilizando principalmente la codificación selectiva (Hsieh, 2005). Para estructurar la guía de códigos, con la cual se analizaron los grupos de enfoque, se utilizó como referente el trabajo de Román (2013) sobre los factores endógenos y exógenos de la deserción escolar. A todos los participantes se les informó sobre los objetivos del proyecto, a las autoridades de la institución educativa, a los padres y madres de familia y niños, niñas y adolescentes. Se entregó un consentimiento informado escrito, el cual fue firmado por los tutores antes de iniciar el proyecto.

RESULTADOS

Inicialmente se exploraron los proyectos de vida y ocupaciones a los que aspiran los participantes a partir de su entorno social, lo que permitió, en un segundo momento, describir los factores que se relacionan con la deserción escolar y que se perciben de manera cotidiana en el contexto de los participantes.

En su mayoría, los estudiantes tienen expectativas de continuar estudiando y tener una profesión como educación preescolar, medicina, arquitectura, leyes, ciencias, medicina veterinaria. Algunos se visualizan como parte del ejército nacional o como chefs; otros expresan el interés por trabajar en oficios: pastelero,

cantante y recolector. Finalmente, algunos de ellos expresaron su interés por dedicarse a actividades que implican un riesgo social: coyote (persona que ayuda a pasar migrantes a Estados Unidos de manera ilegal) y traficante de drogas.

En cuanto a las expectativas, se comenzó a discutir sobre los factores asociados a la posibilidad de seguir estudiando. Asimismo, se exploraron las principales razones por las cuales algunos de los participantes no consideraban como proyecto de vida una profesión que implicara la continuación de sus estudios. De las verbalizaciones se establecieron algunos elementos que permitieron integrar factores exógenos y endógenos percibidos por los participantes, que previamente se han desarrollado en la teoría, asociados a la deserción escolar y que son descritos previamente (Román, 2013).

Se identificaron algunos factores exógenos relacionados con la dimensión material y estructural, tales como el nivel socioeconómico de la familia, la escolaridad de los padres o adultos que viven en su hogar, la composición o estructura familiar y el grado de vulnerabilidad social indicado por el desempleo, el consumo de drogas y la delincuencia. Finalmente, es cotidiano para ellos ver a otros niños, niñas y adolescentes de su edad dedicarse a trabajos para colaborar monetariamente al ingreso familiar (véase el cuadro 2).

Cuadro 2. Ejemplos de narraciones relacionadas con factores exógenos de la dimensión material/ estructural

DIMENSIÓN MATERIAL/ESTRUCTURAL

Nivel socioeconómico de la familia	<p>E: ¿Y cuál sería un impedimento para seguir estudiando? Du: Por falta de dinero... De: También por falta de dinero, que nuestros papás no tengan el recurso necesario para darnos nuestra carrera. (Adolescente femenino y adolescente masculino). To: La falta de dinero y para recuperar eso [refiriéndose al estudio] ponerme a trabajar... La: Que mi mamá tenga que trabajar duro y no complete la colegiatura... Os: El dinero. (Niño, 9 años; niño, 10 años, y niño, 10 años).</p>
Escolaridad de los padres y adultos del hogar	<p>K: [...] la familia de mis abuelitos son licenciados y los de mi abuelita son maestros... KIN: [...] mis tíos del otro lado [refiriéndose a sus familiares migrantes que viven en Estados Unidos] son licenciados, y los de aquí [familiares residentes en México] trabajan en fábricas... (Niñas, 10 años). E: ¿Por qué quieres ser soldado? To: Porque... bueno, porque en mi familia un sobrino de mi abuelita es un soldado. (Niño, 10 años, M., 5°). E: [...] pláticame, ¿qué es lo que quieres ser de grande? Rf: Coyote E: Oye, y ¿por qué quieres ser coyote de Estados Unidos? Rf: Porque eso es mi papá.</p>
Composición familiar	<p>E: Y, ¿qué es lo más padre de ser coyote? Rf: Es que cargan pistolas, granadas. (Niño, 9 años, M., 5°). E: ¿Qué es lo que les ayuda a seguir estudiando? Os: Contamos con la familia. (Niño, 10 años, M., 5°). De: Pero, para ser militar o policía, no exactamente estudiar y así como a mi papá cuando estaba [...] lo metieron de soldado y a los 20 años lo sacaron y se fue de policía, y no estudió [...]. (Niño, 12 años).</p>
Grado de vulnerabilidad social (desempleo, consumo drogas, delincuencia, etc.)	<p>Dl: Mi hermana me platicó que se andaban peleando los Gallillos [pandilla del lugar]. (Niña, 11 años). Je: El otro día fuimos a grafitiar [pintar mensajes con pintura en aerosol en las paredes, sin permiso] la casa de [...]. E: ¿Tú eres parte de una banda? Je: No. Bueno, me junto con ellos, pero a eso de fumar drogas y eso no... De: A mí me dicen que yo me meta con los Panchos... [pandilla del lugar]. (Niño, 10 años; niño, 11 años, y adolescente femenino). E: Y, ¿cuál sería un impedimento para seguir estudiando? Rf: Caer en las drogas. (Niño, 11 años).</p>
Trabajo infantil y adolescente	<p>Rf: Yo, si sería por situación económica, dejaría de estudiar y me pondría a trabajar y empezaría ahorrar dinero para acabar mis estudios [...]. (Niño, 9 años). Du: Yo, si es que no llegara a estudiar, este, si no tuviera los recursos, pues me gustaría pedirle trabajo a mi tía de peinadora. (Adolescente femenino). E: ¿Cuáles son los trabajos más usuales que podrían encontrar aquí en Santa María? Du: De chacha. An: Repartiendo pizzas. Vi: Trabajando en un restaurante. Je: Lavando carros. Rf: Ayudar en una frutería. Di: Haciendo pan. AL: Cuidar a los niños como niñeras.</p>

Algunos de los factores exógenos vinculados a la dimensión cultural que fueron identificados son la actitud o la valoración que le dan a la educación relacionada con el ingreso económico, las expectativas relacionadas con continuar estudiando y conformar una familia, además del deseo de migrar a Estados Unidos, tal como resulta cotidiano en su familia. Se identificaron también algunas pautas de crianza que afectan la motivación de los participantes; el noviazgo y el embarazo se reconocen como limitantes para continuar los estudios, así como algunos consumos culturales que se relacionan con factores de riesgo (véase el cuadro 3).

Cuadro 3. Ejemplos de narraciones relacionadas con factores exógenos de la dimensión cultural

Fuente: Elaboración propia.

DIMENSIÓN CULTURAL

Actitud, valoración de la educación

Kim: Que cuando estemos grandes vamos a ser algo así como una presidenta [...].
Al: A mí me dice que si sigo estudiando, que si acabo todo, me van a hacer mis Quince [refiriéndose al festejo tradicional para las mujeres al cumplir los 15 años de edad].
K: A mí me dice mi mamá que si sigo estudiando me va a comprar una moto.
B: [...] que siga estudiando para encontrar un buen trabajo.
(Niñas, 10 y 11 años).
E: ¿Qué beneficios o que les puede dar el seguir estudiando?
Os: Dinero con la beca.
La: Una casa, una familia.
Tñ: Salvar vidas, como éste [refiriéndose a su compañero], que quiere ser militar, puede salvar vidas...
Ab: Un carro.
An: Nada.
(Niños, 10 años).

Expectativas y aspiraciones

E: ¿Qué quieren hacer aparte de terminar sus estudios?
De: Yo lo que quiero es terminar mis estudios y tener un hijo.
Di: Terminar mis estudios, tener mi familia.
Je: Irme pal otro lado.
No: Un novio, casarme y tener hijos.
(Niñas y niños, 10 y 11 años).

Pautas lingüísticas y de comunicación en el núcleo familiar y pautas de crianza y socialización

Du: Yo, porque cuando mi mamá era joven quería ser maestra de kínder, y dijo que si yo no lo llegara a hacer, "me gustaría que una de mis niñas cumpliera mi sueño".
Rf: A mí me gustaría ser biólogo marino porque me encantan los animales acuáticos, y si no, un militar porque eso viene del esposo de mi abuela [...]. (Adolescente femenino, y niño, 11 años).
Ab: Un día, mi papá y mi mamá tuvieron una discusión, y mi papá me decía que me saliera de la escuela, pero después ya se solucionó todo.
(Niño, 10 años).
Cri: A veces me ignoran, a mí me ignoran mis papás.
(Niño, 11 años).

Migración

Je: Mi hermano se fue [...].
Vi: Mi papá, cuando yo estaba chiquita, me abandonó y se fue [...].
Rf: Es muy común que se vayan porque muchos no terminaron sus estudios [...].
De: Como mis tíos, todos se fueron allá y ya no vuelven [...].
Di: Es que yo tengo allá a mis tíos, a mis primos [...].
E: ¿Si ya no pudieran seguir estudiando, que otra opción tendrían?
X: Irnos al otro lado.
(Niñas y niños, 11 años, y adolescentes).

Uso del tiempo de los niños y jóvenes

E: ¿Qué hacen ustedes en su tiempo libre?
Al: Veo la tele [...].
Kim: Voy al parque [...].
Sj: Hago la tarea y me salgo a jugar afuera [...].
E: ¿Qué hacen cuando andan fuera de su casa?
Kim: Estamos de novieras.
(Niñas y niños, 10 a 12 años).

Noviazgo y embarazo

E: ¿Cuál sería un obstáculo para seguir estudiando?
Kim: Irse con el novio y, por ejemplo, tener un hijo y que mi esposo me diga que ya no vaya a la escuela y que cuide a mi hijo [...].
Al: Que lo corran de la casa y luego ya no estudiamos [...].
Mi: El novio y los chicos [...].
K: Irse con el novio
(Niñas, 10 y 11 años).
Ab: Lo que me impidiera es tener una familia y tiene hijos, y luego tiene que conseguir trabajo, y ya no pueden seguir estudiando...
Os: No sé, yo creo que el motivo es tener una novia y que tenga que trabajar. (Niños, 10 y 11 años).

Consumos culturales

E: ¿Por qué te gusta el Cartel o qué es el Cartel?
lan: Cantan canciones de los malandros, los que grafitean [pintar mensajes con pintura en aerosol en los muros, sin permiso] las paredes. A mí me gustan esas canciones... porque cantan, Cartel, es que me gusta su vestuario, su vestimenta.
(Niño, 10 años).

Por último, se incluyen algunos factores endógenos en la dimensión material/estructural y cultural que se determinaron como relevantes desde la percepción de los participantes, a saber: el acceso a becas para sus familias gracias a que ellas y ellos continúan sus estudios, el clima y ambiente escolar (véase el cuadro 4).

Cuadro 4. Ejemplos de narraciones relacionadas con factores endógenos

DIMENSIÓN MATERIAL/ESTRUCTURAL

Nivel socioeconómico de la familia

E: ¿Ustedes creen necesario seguir estudiando?
K: Para que nos den una beca [...].
E: ¿Qué beneficios te trae el seguir estudiando?
Os: Yo, para sacar las becas de Oportunidades.
(Niña y niño, 10 años).

DIMENSIÓN CULTURAL

Clima y ambiente escolar

E: ¿Cómo creen que esto [el bullying o acoso escolar] influye para que un niño piense en salirse de la escuela?
S: Porque así, cuando les hacemos el bullying, como que ya no quieren estar en esa escuela y le dicen a su mamá para que los saquen.
A: Como mi hermano, estaba en el CBTA [bachillerato ubicado en la cabecera municipal] y le decían de cosas y se salió.
J: [...] reprobó porque le decían de cosas [...] Yo le decía a mi mamá que me sacara de la escuela por lo mismo. Y luego ya no me sacaron, por lo mismo que ya no les hice caso
(Adolescentes, mujer y hombre).

Fuente: Elaboración propia.

DISCUSIÓN

Los resultados destacan la influencia de los factores exógenos a la institución educativa sobre la permanencia escolar de los participantes. Ello pone sobre la mesa muchos puntos relevantes que es necesario contemplar en el momento que se desee intervenir a fin de detener este fenómeno. Por un lado, la importancia de la familia destaca como agente primordial de la construcción del proyecto de vida y, al mismo tiempo, de la toma de decisiones sobre el seguimiento de los estudios; por otro lado, los agentes sociales y económicos son un factor de riesgo que vulnera a este grupo poblacional, no solo al no acceso a la educación, sino también a riesgos psicosociales. A continuación se discuten los más frecuentes.

Se identificó que las expectativas parentales pueden relacionarse con la motivación para continuar los estudios, o con la deserción, principalmente cuando hay una escasez de reforzadores positivos o hay antecedentes de deserción en la familia. Asimismo, el éxito académico depende en gran medida del apoyo familiar. En otros estudios se ha descrito que el interés de la familia por la educación del alumno y su colaboración con el profesor favorecerán el éxito académico y ayudarán a que se adapte con mayor facilidad a la escuela (Vera, González y Hernández, 2014).

En los resultados, llama la atención el nivel de conciencia de los niños, niñas y adolescentes sobre los beneficios inmediatos para la economía de sus familias, por ejemplo, de recibir becas (becas Oportunidades —ahora Prospera— a la cual pueden acceder si ellos asisten a la escuela). Es entonces cuando el interés auténtico por la educación se ve rebasado por el factor económico (Espinoza, Castillo, González y Loyola, 2014).

El fenómeno de la migración está relacionado con la deserción, y es el resultado de la problemática económica que afrontan los participantes del presente estudio. Investigaciones relacionadas con este fenómeno suponen que, al estar expuesto a un entorno en el que se normaliza este tipo de práctica, las personas valoran la migración por encima de la educación (Giorguli y Serratos, 2009).

Por otro lado, el noviazgo y el embarazo son fenómenos culturales cotidianos para los participantes, que se relacionan con la deserción escolar. Investigaciones muestran que haber tenido un embarazo previo se asocia con el rezago educativo, el cual es la antesala de la deserción escolar (Villalobos et al., 2015).

Finalmente, el trabajo infantil y la participación en pandillas son posibilidades latentes de deserción escolar, debido al precario nivel socioeconómico en que viven y al contexto de sus viviendas. Entonces, el pronóstico para estos niños y niñas con un nivel bajo de estudios es desfavorable debido a que se ven expuestos a reproducir las condiciones de pobreza y otras que los sitúan en riesgo (Ávila, 2007).

Sobre los factores endógenos, los niños, niñas y adolescentes perciben la violencia entre compañeros como una amenaza para la permanencia escolar. Resulta interesante que durante los grupos focales no se refirieran a las percepciones sobre la dinámica educativa, al proceso de enseñanza y aprendizaje, ni al acceso a recursos dentro de la escuela, entre otros muchos elementos que constituyen otros factores endógenos. Recordando lo expuesto por Román (2013), podemos dar cuenta de que precisamente en este grupo poblacional los factores exógenos asociados al fenómeno en cuestión son similares; sin embargo, no perciben que los factores endógenos a la escuela se relacionen con la construcción de su proyecto de vida y con la deserción escolar.

CONCLUSIONES

Los resultados abren un horizonte más para la explicación de la deserción escolar en México, dado que develan nuevas variables que no habían sido contempladas, tal vez porque no se le había dado voz a los protagonistas de este fenómeno. Sin embargo, también presentan limitaciones, pues dejan fuera las percepciones de los demás actores sociales involucrados en la deserción escolar, tales como profesores, familias y el Estado. Al ser un estudio cualitativo y etnográfico, no se aprecian generalidades ni las variaciones respecto de la real permanencia escolar en relación con sus proyectos de vida. Por lo tanto, se requieren estudios con metodologías longitudinales y cualitativas que aborden en profundidad los significados de la permanencia escolar y la deserción.

BIBLIOGRAFÍA

- Bautista, N. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicación*. Bogotá, Colombia: Manual Moderno.
- CONEVAL (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social) (2012). *Informe de pobreza y evaluación en el estado de San Luis Potosí 2012*. Distrito Federal, México: Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.
- CONEVAL (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social) (2010). *Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social en la localidad de Santa María del Río, San Luis Potosí*. Distrito Federal, México: Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.
- Espíndola, E., y León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: Un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de Educación* (30): 39-62. Recuperado de <http://www.seg.guanajuato.gob.mx/Ceducativa/CartillaB/6antologia/antecedentes/pdf/32.-%20LA%20DESERCIÓN%20ESCOLAR%20EN%20AMÉRICA%20LATINA%20UN%20TEMA%20PRIORITARIO%20PARA%20LA%20AGENDA%20REGIONAL.pdf>.
- Espinoza, O.; Castillo, D.; González, L. E., y Loyola, J. (2012). Factores familiares asociados a la deserción escolar en Chile. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 18(1): 136-150. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28022785010>.
- Espinoza D., O.; Castillo G., D.; González F., L. E., y Loyola C., J. (2014). Factores familiares asociados al abandono escolar en niñas mapuches: Un estudio de caso. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 40(1): 97-112. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000100006>.
- Fuentes, M. L. (26 de febrero de 2013). El drama de la deserción escolar en México. *Excelsior en línea*. Recuperado de <http://www.excelsior.com.mx/2013/02/26/886153#imagen-2>.
- Giorguli, S. E., y Serratos, L. I. (2009). El impacto de la migración internacional sobre la asistencia escolar en México. ¿Paradojas de la migración? En P. Leite y S. Giorguli (eds.). *Las políticas públicas ante los retos de la migración mexicana a Estados Unidos* (pp. 313-344). Distrito Federal, México: Consejo Nacional de Población. Recuperado de <http://docplayer.es/3033469-El-impacto-de-la-migracion-internacional-sobre-la-asistencia-escolar-en-mexico-paradojas-de-la-migracion-silvia-e-giorguli-itzam-serratos-lopez.html>.

- Hernández, O. D. (2003). Proyecto de vida y desarrollo integral humano. *Revista Internacional Creemos* (1 y 2). Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/07D050.pdf>.
- Hsieh, H., y Shannon, S. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9): 1277-1288. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1049732305276687>.
- INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía) (2010). Censo de Población y Vivienda 2010. Recuperado de <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/ccpv/2010/>.
- INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía) (2014). Educación. Escolaridad. Recuperado de <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/escolaridad.aspx?tema=P>.
- Román, C. M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: Una mirada en conjunto. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2). Recuperado de http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num2/art2_htm.htm.
- Pulido, S., y Velasco, O. L. (2009). *Proyecto de vida: Una alternativa para la prevención de la deserción escolar*. Recuperado de <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/2603/121977.pdf;sequence=1>.
- Rosado, O. G. (2012). Deserción o exclusión escolar: Análisis sobre educación, desigualdad y pobreza en Puerto Rico. *Revista Paideia Puertorriqueña*, 7(2). Recuperado de <http://paideia.uprrp.edu/wp-content/uploads/2013/11/Desercion-o-exclusion-escolar-analisis-sobre-la-educacion-aceptado1.pdf>.
- Navarro Sandoval, N. L. (2001). Marginación escolar en los jóvenes. Aproximación a las causas de abandono. *Revista de Información y Análisis* (15): 43- 50. Recuperado de <http://www.carm.es/ctra/cendoc/haddock/13412.pdf>.
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2005). Deserción escolar 2005. En Sistema Nacional de Información Estadística Educativa. Distrito Federal, México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas_educativas.html.
- SERNAM (Servicio Nacional de la Mujer) (2005). Análisis y detección de expectativas y proyectos de vida de niñas, niños y adolescentes. *Docencia* (27): 36-45.
- Suri, H. (2011). Purposeful Sampling in Qualitative Research Synthesis. *Qualitative Research Journal*, 11(2): 63-75. Recuperado de <https://doi.org/10.3316/QRJ1102063>.
- UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia) (2014). Informe anual UNICEF México 2013. Distrito Federal, México: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Recuperado de https://www.unicef.org/mexico/spanish/UNICEFReporteAnual_2013_final.pdf.
- Vargas, V. E., y Valadez, G. A. (2016). Calidad de la escuela, estatus económico y deserción escolar de los adolescentes mexicanos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/713/1323>.
- Vera N., J. A.; González J., C., y Hernández G., S. (2014). Familia y logro escolar en matemáticas del primer ciclo escolar de educación primaria en Sonora, México. *Estudios Pedagógicos*, 40(1): 281-292. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000100017>.
- Villalobos, H. A.; Campero, L.; Suárez López, L.; Atienzo, E.; Estrada, F., y Vera Salazar, D. (2015). Embarazo adolescente y rezago educativo: Análisis de una encuesta nacional en México. *Salud Pública de México*, 57(2): 135-143. Recuperado de <http://www.scielosp.org/pdf/spm/v57n2/v57n2a8.pdf>.