



COLEGIO DE POSTGRADUADOS

INSTITUCION DE ENSEÑANZA E INVESTIGACION EN CIENCIAS AGRÍCOLAS

CAMPUS MONTECILLO

POSTGRADO DE SOCIOECONOMÍA, ESTADÍSTICA E INFORMATICA

DESARROLLO RURAL

LA DESERCIÓN ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN RURAL. MUNICIPIO DE EL FUERTE, SINALOA.

ROSALVA RUÍZ RAMÍREZ

T E S I S

PRESENTADA COMO REQUISITO PARCIAL

PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRA EN CIENCIAS

MONTECILLO, TEXCOCO, EDO. DE MEXICO

2013

La presente tesis, titulada: LA DESERCIÓN ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN RURAL. MUNICIPIO DE EL FUERTE, SINALOA, realizada por la alumna: ROSALVA RUÍZ RAMÍREZ, bajo la dirección del Consejo Particular indicado, ha sido aprobada por el mismo y aceptada como requisito parcial para obtener el grado de:

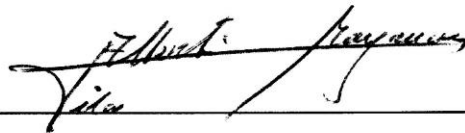
MAESTRA EN CIENCIAS

POSTGRADO DE SOCIOECONOMÍA, ESTADISTICA E INFORMATICA

DESARROLLO RURAL

CONSEJO PARTICULAR

CONSEJERA:



DRA. MARÍA DEL PILAR ALBERTI MANZANARES

ASESORA:



DRA. MA. ANTONIA PÉREZ OLVERA

ASESOR:



DR. JOSÉ LUIS GARCÍA CUÉ

ASESORA:



MC. MARÍA DEL ROSARIO AYALA CARRILLO

Montecillo, Texcoco, Estado de México, Noviembre de 2013.

LA DESERCIÓN ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN RURAL. MUNICIPIO DE EL FUERTE, SINALOA.

Rosalva Ruíz Ramírez, M.C.

Colegio de Postgraduados, 2013.

Resumen

El objetivo de la investigación fue analizar las causas y consecuencias -de tipo personal, económico y social- que provocan la deserción escolar de estudiantes de preparatoria, caso Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) en el municipio El Fuerte. La pesquisa se efectuó en la Unidad Académica San Blas y sus extensiones La Constancia y Las Higueras de Los Natoches en 2013. Se trabajó con metodología de enfoque mixto analizando datos cualitativos y cuantitativos a través de observación directa, grupo focal entrevistas, historia de vida y un cuestionario. La población estudiada fue de 35 discentes desertores del ciclo escolar 2011-2012; además 10 docentes, cuatro directivos y 20 estudiantes no desertores. Los resultados muestran que el principal factor asociado a la deserción escolar fue el personal destacando casarse y no aprobar materias. Otros factores que se presentaron fueron los económicos, familiares, sociales, estereotipo de género y bullying. Las principales consecuencias personales que se determinaron fueron que el grupo desertor se enfrenta a una vida de responsabilidades como personas adultas, por lo que tienen que insertarse a un trabajo bajo condiciones precarias y con baja remuneración y socialmente tienden a ser vulnerables a conductas delictivas.

PALABRAS CLAVES: Deserción escolar, educación rural factores personales, económicos, familiares.

SCHOOL DESERTION IN RURAL EDUCATION. MUNICIPALITY EL FUERTE,
SINALOA.

Rosalva Ruíz Ramírez, M.C.

Colegio de Postgraduados, 2013.

Abstract

The goal of the research is to analyze the personal, economic and social causes and consequences in high school desertion at Universidad Autónoma de Sinaloa. The context took place in the high school located in the municipality of El Fuerte, Sinaloa, in the Academic San Blas Unit and its extensions, La Constancia and Las Higueras de los Natoches in 2013. This investigation uses a qualitative and a quantitative methodology; the population made of 35 desertor high school students in the school cycle 2011-2012, ten teachers, four principals and twenty non-deserting students. The results show that the principal factor for school desertion was “personal reasons” in particular getting married and not getting good grades; other factors presented were economic, family, social, gender stereotyping and bullying. The main personal consequences identified were that the students have a life full of responsibilities as adults, so they have to get a job under poor labor conditions and a low pay. These for they tend to be vulnerable to criminal behavior.

KEY WORDS. School desertion, rural education, personal, economic, familiar factors.

DEDICATORIA

A DIOS por haberme concedido llegar a este momento tan especial de mi vida, por cuidar mi camino y guiar mis decisiones.

A mi hijo Esteban Fortunato López Ruíz, por ser la razón de mí existir y el motivo de la búsqueda de mi superación personal, para ser un de ejemplo de vida para él, en un futuro. ¡Te amo mi amorote!

A mi esposo Everardo López Bautista, por ser el amor de mi vida, por su apoyo y comprensión en esta etapa de mi vida, por todos nuestros sueños y objetivos que compartimos juntos.

A mi mamá Rosalva Ramírez Rodríguez y mi papá Fortunato Ruíz Martínez, por ser mis fortalezas, por apoyar mis decisiones y ayudarme a lograr mis objetivos.

A mis hermanas Dora Alicia, Dulce María, Nataly y mi hermano Jesús Fortunato (natito), por su ayuda y apoyo cuando se los he solicitado, porque juntos hemos compartido y aprendido cosas bonitas de la vida.

A mi mami Chole: Soledad Rodríguez Vega y mi papi Juan Ramírez Grimaldo, por su ayuda incondicional, por el amor con el que nos acogieron de nuevo en su hogar, por cuidarme desde niña y aún lo siguen haciendo.

¡Gracias a la vida que me ha dado tanto!

AGRADECIMIENTOS

A toda la sociedad mexicana quienes a través del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), aportó el financiamiento necesario para efectuar mis estudios de maestría.

Al Colegio de Postgraduados Campus Montecillo, en especial al Programa de Desarrollo Rural por la oportunidad que me dieron al desarrollar mis habilidades y competencias para la vida académica e investigativa.

A mi consejera Dra. María del Pilar Alberti Manzanares, por guiar mi camino en este trayecto de mi formación académica, por su apoyo, sus consejos tan acertados y su gran valor humano.

A la Dra. Ma. Antonia Pérez Olvera, por su comprensión y apoyo incondicional, por escuchar siempre todas mis inquietudes y orientarme a tomar decisiones acertadas en mi vida.

Al Dr. José Luis García Cué, por brindarme su conocimiento y experiencia a través de sus asesorías constantes, lo cual permitió que me enamorara aún más de mi investigación.

A la Mc. María del Rosario Ayala Carrillo, quien a través de su conocimiento brindó grandes consejos y aportaciones a la investigación, y siempre estuvo disponible para ayudarme.

A la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) por facilitarme la oportunidad de continuar superándome académicamente.

A la Unidad Académica San Blas y sus extensiones La Constancia y Las Higueras de Los Natosches, quien a través de los docentes, la planta directiva y el alumnado abrieron gustosamente las puertas de su institución para apoyar esta investigación.

A todos los alumnos desertores y alumnas desertoras del ciclo escolar 2011-2012 quienes me regalaron parte de su valioso tiempo y colaboraron incondicionalmente.

A todos los doctores y doctoras que en el trayecto de mis estudios, forjaron en mí el amor por la investigación.

A mis compañeros y compañeras de generación que en muchas ocasiones trabajamos en equipo para lograr un bien común.

INDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1. Preguntas de investigación.....	4
1.2. Justificación	4
1.3. Objetivos.....	6
1.4. Hipótesis.....	7
1.5. Presentación de la tesis.....	9
CAPÍTULO II. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	10
2.1. Tipo de investigación	10
2.2. Población y muestra	11
2.2.1. Unidad de análisis.....	12
2.3. Enfoque cuantitativo	13
2.3.1. Instrumento de recogida de datos cuantitativos	13
2.3.1.1. Cuestionario	14
2.3.1.2. Análisis de datos cuantitativos	15
2.4. Enfoque Cualitativo.....	18
2.4.1. Instrumentos de recogida de datos cualitativos	18
2.4.1.1. Entrevistas a profundidad.....	19
2.4.1.2. Historias de vida.....	20
2.4.1.3. Observación participante.....	21
2.4.1.4. Grupo focal.....	22
2.4.1.5. Análisis de datos cualitativos.....	24
2.5. Variables e indicadores	27
2.6. Fases de la investigación.	28

CAPÍTULO III. MARCO TEORICO.....	30
3. 1. Perspectiva de género y educación	30
3.1.1. La perspectiva de género como análisis teórico y conceptual	32
3.1.2. Importancia del Género en la educación	32
3.1.3. Concepto de género	33
3.1.4. Surgimiento de la categoría género.....	34
3.1.5. Institucionalización de la perspectiva de género en la educación.....	36
3.1.6. Género y cultura Institucional	37
3.2. Desarrollo rural y educación	38
3.2.1. El surgimiento de la Educación Rural en México.....	38
3.2.2. La educación para el desarrollo rural	47
3.3. Deserción escolar	53
3.3.1. Definición de deserción escolar.....	53
3.3.2. Deserción escolar en América Latina.....	54
3.3.3. Deserción escolar en México	55
3.3.4. Deserción por grado escolar	56
3.3.5. Deserción escolar en Sinaloa.....	57
3.3.6. Teorías sobre deserción escolar.	57
3.3.7. Factores que determinan la deserción escolar	59
CAPÍTULO IV. MARCO REGIONAL	65
4.1. ESTADO DE SINALOA	65
4.1.1. Contexto Socioeconómico en Sinaloa	65
4.1.1.2. Economía.	66
4.1.1.3. Política.	67
4.1.1.4. Educación.	67
4.1.1.5. Problemas de género en Sinaloa	68

4.1.2. Contexto educativo en México y en Sinaloa	72
4.2. Municipio de El Fuerte	89
4.2.1. Contexto Socioeconómico.....	90
4.2.1.1. Población	90
4.2.1.2. Economía	91
4.2.1.3. Política	91
4.2.1.4. Educación.	92
4.2.1.5. Problemas de género en El Fuerte.....	92
CAPÍTULO V. RESULTADOS Y DISCUSIONES.....	96
5.1. Datos Generales de las alumnas desertoras y alumnos desertores	96
5.2. Factor Personal	103
5.3. Factor Económico.....	115
5.4. Factor Familiar.....	130
5.5. Factor Social.....	137
5.6. Factor docente.....	144
5.7. Estereotipos de género.....	150
5.8. Bullying	151
5.9. Situación actual de desertoras y desertores	155
5. 10. Análisis de Correlaciones de Pearsons	158
5.11. Contraste de Hipótesis con resultados	165
CAPITULO VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	173
6.1. Conclusiones	173
6.2. Recomendaciones	176
LITERATURA CITADA Y ANEXOS	181
7.1. Literatura citada.....	181
7.2. Anexos	200

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Estudiantes desertores del ciclo escolar 2011-2012 de la Unidad Académica Preparatoria San Blas y sus extensiones La Constancia y Las Higueras de Los Natosches.	12
Tabla 2. Estudiantes no desertores del ciclo escolar 2011-2012 de la Unidad Académica Preparatoria San Blas y sus extensiones La Constancia y Las Higueras.	12
Tabla 3. Docentes y directivos(as) de la Unidad Académica Preparatoria San Blas y sus extensiones La Constancia y Las Higueras.....	13
Tabla 4. Deserción total en hombres y mujeres durante los ciclos escolares 2008-2011 a nivel nacional en Bachillerato	56
Tabla 5. Deserción total en hombres y mujeres durante el ciclo escolar 2010-2011 en Sinaloa a nivel Bachillerato.....	57
Tabla 6. Economía en Sinaloa.....	66
Tabla 7. Educación en Sinaloa	67
Tabla 8. Economía en El Fuerte	91
Tabla 9. Educación en El Fuerte	92
Tabla 10. Lugar de procedencia de alumnos desertores y alumnas desertoras.....	97
Tabla 11. Escolaridad del padre y madre	100
Tabla 12. Servicios con los que cuentan las comunidades del alumnado desertor.....	101
Tabla 13. Servicios y aparatos con los que cuenta la vivienda del alumnado desertor	102
Tabla 14. Factores personales por género que influyen en la deserción	104
Tabla 15. Materias en las que el alumnado desertor presentó problemas	107
Tabla 16. Materias que más les gustaban al alumnado desertor	108
Tabla 17. Análisis de la varianza ($\alpha = 0.05$) y comparación de medias por género del Factor personal.....	111
Tabla 18. Factor económico	116
Tabla 19. Actividades productivas del padre	119

Tabla 20. Trabajo de la madre de familia	120
Tabla 21. Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y comparación de medias por género en trabajo durante la estadía en la preparatoria	122
Tabla 22. Trabajo de alumnas desertoras o alumnos desertores	123
Tabla 23. Frecuencia del uso de:	126
Tabla 24. Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y comparación de medias por género de la frecuencia del uso de:	127
Tabla 25. Factor familiar	131
Tabla 26. Periodicidad de las siguientes actividades	140
Tabla 27. Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y comparación de medias por género en la periodicidad de las siguientes actividades.....	141
Tabla 28. Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y comparación de medias por estado civil	142
Tabla 29. Evaluación de ambiente de trabajo.....	146
Tabla 30. Participación en clase de las desertoras y desertores.....	147
Tabla 31. Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y comparación de medias por género de la participación en clase de las desertoras y desertores	148
Tabla 32. Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y comparación de medias por género de aburrimiento con profesores y profesoras	149
Tabla 33. Estereotipos de género y bullying.....	152
Tabla 34. Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y comparación de medias por estereotipos de género y bullying	155
Tabla 35. Ocupación actual de desertores y desertoras	156
Tabla 36. Porque retomará y terminará la preparatoria	158
Tabla 37. Correlaciones de Pearsons ($\alpha=0.05$) entre variables socio-académicas e ítems de la encuesta	159
Tabla 38. Correlaciones de Pearsons ($\alpha=0.05$) entre variables de deserción escolar (Factor económico, personal, familiar y bullying).....	163

INDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Matriz de Investigación	8
Cuadro 2. Secciones del cuestionario aplicado	14
Cuadro 3. Resumen de metodología cuantitativa	17
Cuadro 4. Datos del alumnado entrevistado.....	20
Cuadro 5. Datos de los docentes entrevistados	20
Cuadro 6. Datos de desertora y desertor	21
Cuadro 7. Datos del grupo desertor	22
Cuadro 8. Datos de integrantes del grupo focal	23
Cuadro 9. Resumen de metodología cualitativa	25
Cuadro 10. Operacionalización de las variables de investigación	27
Cuadro 11. Carta metodológica para taller: Factor personal "Me case"	169
Cuadro 12. Carta metodológica para taller: Factor personal "Falta de interés en estudiar"	171

INDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Unidad Académica de procedencia.....	96
Gráfica 2. Último semestre escolar cursado	97
Gráfica 3. Género de las alumnas desertoras y alumnos desertores	98
Gráfica 4. Estado civil de las alumnas desertoras y alumnos desertores.....	98
Gráfica 5. Estado civil del padre y madre	99
Gráfica 6. ¿Con quién vive el alumnado desertor?.....	101
Gráfica 7. Problemas con alguna materia	106
Gráfica 8. Gusto por ir a la preparatoria	109
Gráfica 9. Trabajó durante su estadía en la preparatoria	121
Gráfica 10. Tipo de ayuda gubernamental	124
Gráfica 11. Problemas con las autoridades	138
Gráfica 12. Influencia del factor social en la decisión de desertar	140
Gráfica 13. Aburrimiento con profesores y profesoras	149
Gráfica 14. Retomará y terminará los estudios de preparatoria	157

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Estado de Sinaloa	65
Figura 2. Municipio de El Fuerte.....	90

SIGLAS

ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CERTIDEM S	Proceso de Certificación en Competencias Docentes para la Educación Media Superior
CEPAVI	Consejo Estatal para la Prevención y Atención de la Violencia Intrafamiliar
DIF	Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia
EMS	Educación Media Superior
ENDIREH	Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares
FAO	Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la alimentación
IE	Índice de Educación
IMSS	Instituto Mexicano del Seguro Social
INEE	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía
IES	Instituciones educativas del nivel superior
ICATSIN	Instituto de Capacitación para el Trabajo del Estado de Sinaloa
LGE	Ley General de Educación
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OIT	Organización Internacional del Trabajo
OMS	Organización Mundial de la Salud
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PNE	Programa Nacional de Educación
PREAL	Primero Aprendo y Progreso Educativo de América Latina
PSE	Programa Sectorial de Educación
RIEMS	Reforma Integral de la Educación Media Superior
SACE	Sistema Automatizado de Control Escolar
SEDESHU	Secretaría de Desarrollo Social y Humano
SEP	Secretaría de Educación Pública
SNB	Sistema Nacional de Bachillerato
SEMS	Subsecretaría de Educación Media Superior
SNIM	Sistema Nacional de Información Municipal
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
UA	Unidad Académica
UAS	Universidad Autónoma de Sinaloa
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

INTRODUCCIÓN

La deserción escolar es un problema educativo que limita el desarrollo humano, social y económico de la persona y del país. La Real Academia Española de la lengua la considera como “la acción de separarse o abandonar las obligaciones”, refiriéndose a las obligaciones escolares.

En México y en particular la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2012) considera la deserción escolar como “el abandono de las actividades escolares antes de terminar algún grado o nivel educativo”.

De acuerdo con la SEP (2012) el origen de la deserción escolar se debe a diversos parámetros, puede ser voluntaria o forzosa, varía entre niveles educativos, en ese sentido diversos autores y autoras en sus investigaciones asocian el problema de deserción escolar con diferentes factores, destacando los personales, económicos, familiares, sociales, docentes, estereotipos de género, bullying, desnutrición infantil baja asignación presupuestal, factores escolares, riesgos en la comunidad, problemas asociados a la edad, nivel cultural, origen étnico, entre otros.

La CEPAL (2002) determinó que en la mayoría de los países de América latina como Honduras, Guatemala, El Salvador, México y Nicaragua la deserción escolar es muy alta, lo cual se traduce en un bajo nivel educativo en la población, lo cual perjudica el capital humano y educativo necesario para que la población se inserte en empleos remunerados que les ayuden a salir de la situación de pobreza. En ese sentido se reportó que cerca de 37% de la población latinoamericana entre 15 y 19 años de edad abandonan su educación a lo largo del ciclo escolar. En estos países la mayor parte de la deserción se produce durante el transcurso del primer año de la enseñanza media superior, para ello uno de los desafíos del sistema educativo de México es aumentar la capacidad de retención de alumnos y alumnas en el nivel medio superior.

En ese sentido y con datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2012) se estableció que en México la tasa anual de deserción en la Educación Media Superior en

el ciclo escolar 2010-2011 fue 14.93%, predominando los hombres con 55% y las mujeres 45%, alcanzando una tasa de deserción del 16.67% en hombres y 13.25% en mujeres. En el estado de Sinaloa (estado donde se realizó la investigación) la deserción escolar ha sido y es un problema presente en todos los niveles y grados escolares, en la preparatoria la tasa de deserción para el ciclo escolar 2010-2011 fue 13.4%, desertando principalmente hombres con 14.9% y mujeres con 11.8% (INEGI, 2010), lo cual es un problema educativo que afecta el desarrollo de la persona que está dejando de asistir a la escuela, de la familia y la sociedad a la que pertenece.

Después de revisar información de INEGI y la SEP sobre la deserción escolar, se determinó que ha sido poco estudiada en el nivel medio superior, donde sólo proporcionan cifras; de tal manera que muy pocas investigaciones se enfocan a las causas y consecuencias de este problema a nivel bachillerato. En ese sentido, en Sinaloa y específicamente en el municipio El Fuerte no existen estudios que identifiquen los factores de esta problemática para que a partir de ello, se propongan alternativas para su solución o disminución, a fin de proponer acciones que aumenten la eficiencia terminal en la educación media superior.

En base a lo anterior, la presente investigación se centra en el análisis de las causas y consecuencias de la deserción escolar de discentes de preparatorias rurales que pertenecen a el municipio El Fuerte en Sinaloa.

CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Unidad Académica Preparatoria San Blas es una preparatoria rural de la Universidad Autónoma de Sinaloa, presenta dos extensiones La Constancia y Las Higueras de los Natosches.

La Unidad Académica Preparatoria San Blas fue fundada en octubre de 1974, se encuentra ubicada en la población de San Blas, municipio de El Fuerte en el Estado de Sinaloa, cuenta con una matrícula de 850 estudiantes, la unidad Académica San Blas tiene 467 estudiantes, la extensión La Constancia en el Ejido La Constancia presenta 252 alumnos y alumnas, mientras que la extensión Las Higueras de los Natosches ubicada en el Ejido Las Higueras de los Natosches cuenta con 131 discentes.

El servicio educativo que presta la Unidad Académica Preparatoria San Blas y sus extensiones, tiene una cobertura amplia, puesto que atiende a más de 45 comunidades rurales que se encuentran a una distancia aproximada de 2 a 15 kilómetros alrededor de la sede y las extensiones. Las edades del estudiantado oscilan entre 15 y 19 años.

En la unidad académica preparatoria San Blas y sus extensiones la Constancia y las Higueras de los Natosches, en el ciclo escolar 2011-2012, de una matrícula de 850 estudiantes, descendió a 808, lo que indica que han desertado 42 discentes, 22 mujeres y 20 hombres, lo cual representa el 5% de la población total de estudiantes.

De ahí surge la necesidad, de poner atención inmediata a la insuficiente cobertura en el nivel medio superior del medio rural del municipio del Fuerte; por lo que, se debe determinar los factores que causan la deserción escolar, en ese sentido Vázquez Mota (2007) plantea que él y la estudiante que logra el grado de bachillerato tiene una probabilidad tres veces mayor de romper el círculo de la pobreza que aquéllos que sólo terminaron la educación básica. Además, al ver a las y los estudiantes del bachillerato, se puede imaginar el México que habrá dentro de unos años si continúan en el sistema educativo y logran sus metas personales, pero también, se puede imaginar lo que podrá ocurrir en México si prevalece la deserción escolar, que no sólo muestra el fracaso del sistema educativo, el cual se debe atender para minimizarlo, sino también el fracaso

familiar, personal, del entorno, de un esfuerzo que se frustra, que no le permite a la juventud salir adelante (De la fuente, 2007).

1.1. Preguntas de investigación

1.1.1. Pregunta General

- ¿Cuáles son las causas y consecuencias -de tipo personal, económico y social- que provocan la deserción escolar de discentes de la preparatoria. Caso Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) en el municipio El Fuerte, Sinaloa?

1.1.2. Preguntas Específicas

1. ¿Qué factores personales, familiares, económicos, sociales y docentes inciden en la deserción escolar?
2. ¿Cómo influyen los estereotipos de género y bullying en la deserción escolar de alumnas y alumnos rurales?
3. ¿Qué factores personales, familiares, económicos, sociales, docentes, estereotipos de género y bullying se relacionan con la deserción escolar?
4. ¿Qué diferencias existen en las respuestas por género y por estado civil de los discentes?

1.2. Justificación

La investigación se enfoca en el análisis de las causas y consecuencias de tipo - personal, económico y social- que provocan la deserción escolar de discentes de preparatorias de la Universidad Autónoma de Sinaloa, las cuales se ubican en el municipio El Fuerte en el estado de Sinaloa, destacando que en estas escuelas también asisten personas de otros municipios como el de Ahome. La necesidad por estudiar esta problemática social y educativa se debe a que el nivel medio superior ocupa el primer lugar en deserción escolar en dicha entidad, lo cual ha generado que la juventud sinaloense se enfoque a actividades que detienen el crecimiento a nivel local y estatal,

ya que los desertores y desertoras se emplean en trabajos informales y poco remunerados, además pueden cometer actos delictivos, como: robos, asesinatos, venta y consumo de drogas, prostitución, entre otras actividades.

A pesar de que en los últimos años han surgido diversos programas que pretenden mitigar el problema de la deserción escolar, entre los cuales destacan: Constrúyete; Síguele, caminemos juntos; Construyendo un mundo sin drogas; Beca Oportunidades, Beca Pronabes; entre otros, estos no han sido exitosos, ya que los objetivos que pretenden alcanzar no se han cumplido, por lo que dicha problemática persiste en el ámbito rural y urbano de Sinaloa.

Ante este panorama, la presente investigación considera importante hacer un análisis de las causas que influyen para que discentes abandonen sus estudios y a partir de ello generar una propuesta que contemple las causas reales que influyen en el abandono de la preparatoria por parte del grupo desertor; es decir, la creación de un programa adecuado a las necesidades del alumnado para disminuir la deserción escolar en el nivel medio superior. Asimismo, que los programas tengan una mayor aceptación e incidencia social, ya que se basarían en la realidad del problema “deserción”, considerando la participación social como base principal del proceso de desarrollo.

La deserción escolar ha sido principalmente estudiada a nivel primaria y secundaria, pero después de revisar datos de INEGI, SEP y UAS, han sido muy pocas las investigaciones a nivel preparatoria. En Sinaloa y en específico en el municipio El Fuerte no existen estudios que muestren las causas y consecuencias de quienes abandonan la preparatoria, por lo que esta investigación cobra relevancia, a fin de proponer acciones que mejoren la eficiencia terminal en la educación media superior.

Por lo anterior, esta pesquisa aporta elementos que pueden contribuir a la implementación de programas relativos al desarrollo rural en el ámbito de educación.

El aporte social de este trabajo, está en función de su utilidad como referencia en instituciones de educación a nivel local y estatal, para que conozcan las causas de la deserción escolar en preparatorias y las consecuencias de esta problemática en la persona, la familia, la comunidad y la sociedad, para que a partir de ello, se gestionen e

implementen estrategias que mitiguen este problema social y educativo, ayudando a mejorar las condiciones de vida de la juventud en las comunidades rurales.

El aporte teórico es una revisión en diversas fuentes documentadas sobre las causas de la deserción escolar, sustentando las que han sido tratadas como: factores personales, familiares, económicos, sociales y docentes; contribuyendo sobre las que aún no han sido documentadas como determinantes en la deserción escolar como el bullying y los estereotipos de género.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

- Analizar las causas y consecuencias- de tipo personal, económico y social- que provocan la deserción escolar de discentes de la preparatoria. Caso Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) en el municipio El Fuerte, Sinaloa, con el fin de brindar recomendaciones para mitigar esta problemática rural.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Determinar los factores personales, familiares, económicos, sociales y docentes que inciden en la deserción escolar.
- Establecer las influencias de los estereotipos de género y bullying en la deserción escolar de alumnas y alumnos rurales.
- Relacionar los factores personales, familiares, económicos, sociales, docentes, estereotipos de género y bullying que influyen en la deserción escolar.
- Identificar diferencias en las respuestas por género y por estado civil.

1.4. Hipótesis

1.4.1 Hipótesis General

- La deserción escolar se debe a diversas causas, generando consecuencias graves que afectan el desarrollo personal, económico y social de los discentes de la preparatoria. Caso Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS). Municipio El Fuerte de Sinaloa.

1.4.2. Hipótesis Específicas

- Los factores personales, familiares, económicos, sociales y docentes inciden en la deserción escolar.
- Los estereotipos de género y bullying influyen en la deserción escolar de alumnas y alumnos rurales.
- Los factores personales, familiares, económicos, sociales, docentes, estereotipos de género y bullying se relacionan con la deserción escolar
- Las respuestas dadas por los discentes varían por género y por estado civil.

A continuación se muestra la matriz metodológica (Cuadro 1) indicando la integración de las preguntas de investigación, objetivos, hipótesis, metodología y los temas que componen el marco teórico:

Cuadro 1. Matriz de Investigación

Titulo	Preguntas de Investigación	Objetivos	Hipótesis	Metodología	Marco teórico
<p>LA DESERCIÓN ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN RURAL. MUNICIPIO DE EL FUERTE, SINALOA.</p>	<p>Pregunta General: ¿Cuáles son las causas y consecuencias -de tipo personal, económico y social- que provocan la deserción escolar de discentes de la preparatoria. Caso Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) en el municipio El Fuerte, Sinaloa?</p>	<p>Objetivo General: Analizar las causas y consecuencias- de tipo personal, económico y social- que provocan la deserción escolar de discentes de la preparatoria. Caso Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) en el municipio El Fuerte, Sinaloa., con el fin de brindar recomendaciones para mitigar esta problemática rural.</p>	<p>Hipótesis General: La deserción escolar se debe a diversas causas, generando consecuencias graves que afectan el desarrollo personal, económico y social de los discentes de la preparatoria. Caso Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), municipio El Fuerte de Sinaloa.</p>	<p>Método cuantitativo - Encuesta</p> <p>Método cualitativo -Historias de vida -Entrevistas a profundidad -Observación participante -Grupo focal</p>	<p>- Perspectiva de Género y Educación - Desarrollo Rural y Educación - Deserción Escolar - Teorías sobre la deserción escolar - Factores que determinan la deserción escolar</p>
	<p>Preguntas Específicas: 1. ¿Qué factores personales, familiares, económicos, sociales y docentes inciden en la deserción escolar? 2. ¿Cómo influyen los estereotipos de género y bullying en la deserción escolar de alumnas y alumnos rurales? 3. ¿Qué factores personales, familiares, económicos, sociales, docentes, estereotipos de género y bullying se relacionan con la deserción escolar? 4. ¿Qué diferencias existen en las respuestas por género y por estado civil de los discentes</p>	<p>Objetivos Específicos: 1. Determinar los factores personales, familiares, económicos, sociales y docentes que inciden en la deserción escolar. 2. Establecer las influencias de los estereotipos de género y bullying en la deserción escolar de alumnas y alumnos rurales. 3. Relacionar factores personales, familiares, económicos, sociales, docentes, estereotipos de género y bullying que influyen en la deserción escolar 4. Identificar diferencias en las respuestas por género y por estado civil.</p>	<p>Hipótesis específica: 1. Los factores personales, familiares, económicos, sociales y docentes inciden en la deserción escolar. 2. Los estereotipos de género y bullying influyen en la deserción escolar de alumnas y alumnos rurales. 3. Los factores personales, familiares, económicos, sociales, docentes, estereotipos de género y bullying se relacionan con la deserción escolar 4. Las respuestas dadas por los discentes varían por género y por estado civil.</p>	<p>Método cuantitativo - Encuesta</p> <p>Método cualitativo -Historias de vida -Entrevistas a profundidad -Observación participante - Grupo focal</p>	<p>- Factores que determinan la deserción escolar - Problemática de Género - Estereotipos de género. - Deserción escolar</p>

Fuente: Elaboración propia, 2013.

1.5. Presentación de la tesis

El trabajo se estructura de seis capítulos, en el capítulo I presenta el planteamiento del problema, preguntas de investigación, objetivos, hipótesis y justificación. En el capítulo II se indica la metodología de la investigación, sustentada en el enfoque mixto, el cual se basa en el enfoque teórico cualitativo y cuantitativo; comprende las herramientas utilizadas para la obtención de la información. El capítulo III desarrolla el marco teórico, abordando conceptos que respaldan la investigación como diferentes definiciones de deserción escolar y los factores que inciden en la misma, además de desarrollo rural y género en la educación. El capítulo IV desarrolla el marco regional destacando las características generales de la zona de estudio tanto en el ámbito estatal y municipal resaltando el ámbito sociodemográfico, económico, educativo y problemas de género en el cual se inscribe el problema analizado. En el capítulo V se exponen los resultados obtenidos en la investigación, así como la discusión al respecto, se destacan los estadísticos descriptivos, análisis de la varianza, las correlaciones, los testimonios de las y los informantes y el contraste de las hipótesis con los resultados. El capítulo VI muestra las conclusiones y recomendaciones en torno con los objetivos y las hipótesis, además brinda una propuesta para mitigar el problema de deserción escolar.

CAPÍTULO II. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación social indaga sobre problemáticas sociales con la finalidad de proponer alternativas de solución, por ello la selección de la metodología de investigación es fundamental (Briones, 1996). Es importante seleccionar la metodología adecuada para afrontar la realidad de estudio, determinar la forma en que se recabará la información necesaria y establecer los criterios para el análisis de los datos obtenidos (Sandoval, 1996).

2.1. Tipo de investigación

La presente pesquisa tiene la finalidad de determinar las causas y consecuencias de tipo personal, económico y social que provocan la deserción escolar de las y los jóvenes de la preparatoria en el municipio de El Fuerte Sinaloa, con el propósito de brindar recomendaciones para mitigar esta problemática rural; para lo cual, fue necesario recolectar datos, información, perspectivas, conocimientos de las y los involucrados en el problema de investigación (Hernández Sampieri *et al.* 2008 y Méndez Ramírez *et al.* 1996).

Álvarez-Gayou (2003) explica que la investigación busca la subjetividad, explicar y comprender las interacciones y significados subjetivos de las personas, para lograr lo anterior, se requirieron marcos referenciales en los cuales se realizaron dichas acciones, los cuales fueron el constructivismo social, feminismo y estudios de género.

El *constructivismo social* fue originado por Kenneth en 1985, citado por Álvarez-Gayou (2003), el cual determina que los seres humanos construyen el conocimiento y no lo adquieren; se enfoca en el mundo del significado y el conocimiento compartido intersubjetivamente, es decir en la construcción social y considera de mayor importancia los factores sociales y culturales, como aquellos que construyen el conocimiento.

El *Feminismo y los estudios de género*, se basan en la aportación de Riger (2002), quien considera que darles voz a las perspectivas de las mujeres significa comprender e identificar las formas en que ellas crean significados y experimentan la vida desde su

posición en la jerarquía social. Para Álvarez-Gayou (2003) se aboca a la construcción de los géneros y al estudio de las relaciones y las estructuras de poder que se sustentan en los estereotipos de género.

En ese sentido, desde la perspectiva de género se trabajó con el *enfoque mixto*, que de acuerdo con Hernández Sampieri *et al.* (2008) y Perello (2009) es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio, con la finalidad de responder al planteamiento del problema y a los objetivos de la investigación.

El enfoque mixto permitió determinar, conocer, explicar y comprender la realidad social de las personas afectadas por la problemática de la deserción escolar, vista desde afuera y desde adentro considerando la particularidad de cada persona, además se logró información al mezclar la lógica inductiva y la deductiva del enfoque cualitativo y cuantitativo.

2.2. Población y muestra

La población con la que se trabajó fueron alumnas y alumnos desertores que asistían al Bachillerato de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), en las Unidades Académicas (UA) San Blas y sus extensiones La Constancia y Las Higueras de los Natoches pertenecientes al Municipio del Fuerte, Sinaloa en el ciclo escolar 2011-2012. La muestra se determinó considerando la base de datos del Sistema Automatizado de Control Escolar (SACE, 2012), la cual incluye nombres y direcciones de alumnas y alumnos desertores, el cual arrojó un total de 42 discentes de los cuales 20 son del género masculino y 22 del femenino. El grupo se ubicó en 17 comunidades de La Constancia, Campo Esperanza, San Blas, Pochotal, Benito Juárez (Vinaterías), Charay, Jahuara I, Ejido Antonio Rosales, El Aliso, El Carricito, El Poblado de Mochicahui, Las Higueras de Los Natoches, Los Torres, Mochicahui, Sibajahui pertenecientes al municipio de El Fuerte y las comunidades del Ejido 5 de Mayo y Ejido Plan de Ayala del municipio de Ahome, ambos municipios pertenecen al estado de Sinaloa. Se buscó a los 42 discentes en su domicilio y sólo se pudo contactar con 35 de ellos, de los cuales 17 son hombres y 18 mujeres, grupo con el que se trabajó en esta investigación.

2.2.1. Unidad de análisis

La investigación se realizó con 18 alumnas desertoras y 17 alumnos desertores, con 7 profesores y 3 profesoras de asignatura con carga de 20 a 30 horas, 4 integrantes de la planta directiva (2 hombres y 2 mujeres) y 9 alumnos no desertores y 12 alumnas no desertoras, todos y todas pertenecientes a la Preparatoria San Blas y sus extensiones La Constancia y Las Higueras de Los Natosches.

Tabla 1. Estudiantes desertores del ciclo escolar 2011-2012 de la Unidad Académica Preparatoria San Blas y sus extensiones La Constancia y Las Higueras de Los Natosches.

Ciclo escolar 2011-2012							
UNIDAD ACADÉMICA	TOTAL DE ALUMNAS Y ALUMNOS			ALUMNAS Y ALUMNOS DESERTORES			
	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	POBLACIÓN ENCUESTADA
San Blas Matutino	174	187	361	5	6	11	8
San Blas Vespertino	66	40	106	5	3	8	5
La Constancia	134	118	252	10	11	21	21
Higueras de Los Natosches	69	62	131	1	1	2	1

Fuente: Sistema Automatizado de Control Escolar (SACE, 2012), de la Unidad Académica Preparatoria San Blas y sus extensiones La Constancia y Las Higueras.

Tabla 2. Estudiantes no desertores del ciclo escolar 2011-2012 de la Unidad Académica Preparatoria San Blas y sus extensiones La Constancia y Las Higueras.

GRUPO NO DESERTOR	MUESTRA		PROCEDENCIA
	Mujeres	Hombres	
361	5	5	UA San Blas turno matutino
106	1	-	UA San Blas turno vespertino
252	4	2	UA La Constancia
131	2	1	UA Las Higueras de Los Natosches
Total: 719	Total: 20		

Fuente: Sistema Automatizado de Control Escolar (SACE, 2012), de la Unidad Académica Preparatoria San Blas y sus extensiones La Constancia y Las Higueras.

Tabla 3. Docentes y directivos(as) de la Unidad Académica Preparatoria San Blas y sus extensiones La Constancia y Las Higueras

PROFESORADO Y DIRECTIVOS (AS)	MUESTRA	PROCEDENCIA
45	7 profesores y 3 profesoras de asignatura base de 20 a 30 hrs.	UA San Blas turno Matutino y vespertino, La Constancia y Las Higueras de Los Natosches.
7	2 directivos y 2 directivas	UA San Blas turno Matutino y vespertino, La Constancia y Las Higueras de Los Natosches.
Total: 52	Total: 14	

Fuente: Sistema Automatizado de Control Escolar (SACE, 2012), de la Unidad Académica Preparatoria San Blas y sus extensiones La Constancia y Las Higueras.

El total general de las y los informantes que contribuyeron en la presente investigación fue de 69.

2.3. Enfoque cuantitativo

La investigación social cuantitativa está basada en el paradigma explicativo, el cual utiliza información cuantificable para describir o tratar de explicar los fenómenos que estudia (Briones, 1996), además busca medir y cuantificar; su sustento filosófico teórico se encuentra en el positivismo (Landeró Hernández *et al.* 2011).

La metodología cuantitativa que se utilizó en esta investigación fue de tipo *no experimental*, también denominada investigación *ex post facto* (después del hecho), debido a que no se tuvo control sobre la variable independiente “deserción escolar”, la cual ya ocurrió. En relación con el tiempo que duró el estudio fue *transversal* dado que se efectuó en un período corto de tiempo que correspondió de marzo a abril de 2013 (Briones, 1996 y Hernández Sampieri *et al.* 2008).

2.3.1. Instrumento de recogida de datos cuantitativos

Los métodos o técnicas de investigación cuantitativa cumplen con la finalidad de recolectar datos acertados sobre las variables de investigación (Landeró Hernández *et al.* 2011), en la presente investigación se utilizó la encuesta como método para la recolección de datos y el cuestionario como instrumento de recogida de datos.

2.3.1.1. Cuestionario

El *cuestionario* se aplicó mediante la entrevista directa a alumnas desertoras y alumnos desertores “cara a cara”; se dividió en tres partes (Cuadro 2): la primera sección proporcionó información que identifica al individuo; la segunda brindó características sociales del grupo desertor y la tercera sección aportó información precisa y veraz para dar respuesta a los objetivos de la investigación (anexo 1).

Cuadro 2. Secciones del cuestionario aplicado

Partes	Sección	Objetivos	Tipo de preguntas	Análisis estadístico
I. Datos personales	Preguntas de 1 a 6	Determinar datos personales de la población desertora.	Preguntas cerradas y de opción múltiple	Estadísticos descriptivos, Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$)
II. Datos sociodemográficos	Preguntas de 7 a 25	Obtener datos sociodemográficos de la población desertora.	Preguntas cerradas, de opción múltiple, abiertas y de escala likert.	Estadísticos descriptivos, Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y Correlaciones bivariadas
III. Factores de deserción escolar	Factor económico Preguntas de 26 a 30.	Determinar los factores económicos que inciden en la deserción escolar	Preguntas cerradas, de opción múltiple, abiertas y de escala likert	Estadísticos descriptivos, Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y Correlaciones bivariadas
	Factor personal. Preguntas de 31 a 34.	Determinar los factores personales que inciden en la deserción escolar.	Escala likert y preguntas cerradas	Estadísticos descriptivos, Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y Correlaciones bivariadas
	Factor familiar. Pregunta 35	Determinar los factores familiares que inciden en la deserción escolar	Escala likert	Estadísticos descriptivos, Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y Correlaciones bivariadas
	Factor social. Preguntas de 36 a 39.	Determinar los factores sociales que inciden en la deserción escolar	Preguntas cerradas, abiertas y de escala likert	Estadísticos descriptivos, Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y Correlaciones bivariadas
	Factor docente. Preguntas de 40 a 44.	Determinar los factores docentes que inciden en la deserción escolar	Preguntas cerradas, abiertas y de escala likert	Estadísticos descriptivos, Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y Correlaciones bivariadas
	Estereotipos de género y bullying. Preguntas de 45 a 47.	Determinar los factores de género que inciden en la deserción escolar	Preguntas cerradas, abiertas y de escala likert	Estadísticos descriptivos, Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y Correlaciones bivariadas

Fuente: Elaboración propia, 2013.

Los principios básicos para la formulación de las preguntas fueron: no se hicieron preguntas complejas que pusieran a pensar y a conflictuar al encuestado o encuestada, se evitaron sesgos y estereotipos, la redacción fue lo más simple posible para que se entendieran y comprendiera.

Los objetivos generales del cuestionario fueron:

- Determinar los factores personales, familiares, económicos, sociales y docentes que inciden en la deserción escolar.
- Establecer las influencias de los estereotipos de género y bullying en la deserción escolar de alumnas y alumnos rurales.
- Relacionar factores personales, familiares, económicos, sociales, docentes, estereotipos de género y bullying que influyen en la deserción escolar
- Identificar diferencias en las respuestas por género y por estado civil.

El cuestionario se aplicó a 18 desertoras y 17 desertores, en el cual se aprobó, a través de análisis de expertos, validez de contenidos, prueba piloto y Fiabilidad Alfa Cronbach dando un total de 0.8546 de un máximo de 1 catalogado como fiable.

2.3.1.2. Análisis de datos cuantitativos

- **Estadística descriptiva**

Los datos cuantitativos se analizaron por medio de indicadores estadísticos descriptivos a través del paquete estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS, V.19). Distribución de frecuencias para las preguntas dicotómicas, medidas de tendencia central y de dispersión para preguntas en escala Likert. Se evaluó cada ítem de escala Likert de forma cuantitativa, para lo cual se generó una escala de valoración para cada ítem y con los promedios se le asignaron intervalos.

- **Análisis de la varianza ($\alpha = 0.05$)**

El análisis de la varianza por género y estado civil ($\alpha = 0.05$) se efectuó con el programa SPSS, V.19, en algunas variables seleccionadas, con la finalidad de determinar si existía diferencia significativa entre las respuestas dadas por el grupo desertor.

- **Análisis de correlación de Pearsons ($\alpha = 0.05$)**

Las correlaciones de Pearsons ($\alpha = 0.05$) se analizaron con el programa (SPSS, V.19), primeramente se correlacionaron las variables socio-académicas como: género, estado civil, edad, último semestre cursado y escuela de procedencia, con los 47 ítems de la encuesta; posteriormente se correlacionaron entre sí, las variables de las secciones del cuestionario que comprenden: factores personales, económicos, familiares, docentes, sociales, estereotipos de género y bullying, La finalidad fue determinar si los datos socio-académicos influyen en las respuestas dadas por las encuestadas y encuestados y si los factores de deserción escolar intervienen entre sí.

A continuación se muestra un resumen de la metodología cuantitativa que se empleó en esta investigación (Cuadro 3).

Cuadro 3. Resumen de metodología cuantitativa

Método cuantitativo	Objetivo	Población de análisis	Total	Instrumento
Encuesta	<ul style="list-style-type: none"> -Determinar los factores personales, familiares, económicos, sociales y docentes que inciden en la deserción escolar. -Establecer las influencias de los estereotipos de género y bullying en la deserción escolar de alumnas y alumnos rurales. -Relacionar factores personales, familiares, económicos, sociales, docentes, estereotipos de género y bullying que influyen en la deserción escolar -Identificar diferencias en las respuestas por género y por estado civil. 	Estudiantes desertores	18 mujeres y 17 hombres	Guía de cuestionario
Total			35	

Fuente: Elaboración propia, 2013.

2.4. Enfoque Cualitativo

Para poder comprender los fenómenos sociales en el enfoque cualitativo el investigador o investigadora necesita desarrollar su capacidad de percepción para interpretar la realidad desde el punto de vista del actor o actora y la forma en que esta realidad se relaciona con su comportamiento (Schwartz y Jacobs, 2008).

Para Hernández Sampieri *et al.* (2008) el enfoque cualitativo se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, con descripciones y observaciones. Para ello, es necesario que se logre y asegure la obtención de la situación real y verdadera de la persona estudiada (Perello, 2009 y Álvarez-Gayou, 2003)

Por lo tanto, se debe buscar conocer la subjetividad, explicar y comprender las interacciones y significados de las personas estudiadas en lo individual y en lo grupal, para lograrlo son necesarios marcos referenciales en los cuales se realicen dichas acciones, destacando que en esta investigación los marcos referenciales fueron el constructivismo social, feminismo y estudios de género (Álvarez- Gayou, 2003).

2.4.1. Instrumentos de recogida de datos cualitativos

Las herramientas metodológicas que se utilizaron en la presente pesquisa consideraron la información que se pretendía recabar, las características y el contexto de las y los informantes y el tiempo que se dispuso para la realización del estudio (Hernández Sampieri *et al.* 2008 y Sandoval 1996).

En todos los instrumentos de recogida de datos se respeto la privacidad de las y los informantes, por lo que se contó con su respectiva autorización para la publicación de sus testimonios; por lo anterior, los nombres que aparecen en el capítulo de resultados son ficticios.

2.4.1.1. Entrevistas a profundidad

La entrevista a profundidad se efectuó cómo una conversación con estructura y propósito, tuvo la finalidad de ver el mundo desde la perspectiva de la entrevistada o entrevistado, para disgregar y organizar los significados de su experiencia ante la deserción escolar en la educación rural.

La entrevista fue subjetiva, flexible y abierta (Hernández Sampieri *et al.*, 2008; Perello, 2009 y Sandoval, 1996), para llevarla a cabo exitosamente se siguió el modelo de una conversación entre homólogas u homólogos y no de un simple intercambio de preguntas y respuestas, además se logró un grado de nivel de confianza y empatía con la población entrevistada, logrando disposición para colaborar en la investigación.

Para ello, se hicieron dos guiones de entrevistas uno para docentes y otro para desertores y desertoras, los cuales rigieron el proceso de recolecta de la información deseada. La entrevista para el alumnado desertor constó de 55 preguntas y el guión de entrevista para docentes presentó 44 preguntas ambas divididas en seis secciones: 1. Preguntas generales, 2. Preguntas de antecedentes, 3. Preguntas de opinión, 4. Preguntas de expresión de sentimientos, 5. Preguntas de conocimiento sobre causas y consecuencias de la deserción escolar y 6. Preguntas sensitivas (anexo 2 y 3), las cuales estaban orientadas a corroborar información para el cumplimiento de los objetivos:

- Determinar los factores personales, familiares, económicos, sociales y docentes que inciden en la deserción escolar.
- Establecer las influencias de los estereotipos de género y bullying en la deserción escolar de alumnas y alumnos rurales.
- Relacionar factores personales, familiares, económicos, sociales, docentes, estereotipos de género y bullying que influyen en la deserción escolar
- Identificar diferencias en las respuestas por género y por estado civil.

Las entrevistas se grabaron y transcribieron textualmente sin omitir ningún párrafo, la información obtenida se analizó a través de la formación de campos temáticos, en ese

sentido, las personas a quien se les aplicó la entrevista fueron 2 alumnos desertores y 3 alumnas desertoras quienes fueron entrevistados en sus casas (Cuadro 4),

Cuadro 4. Datos del alumnado entrevistado

Número	Nombre ficticio	Edad (años)	Domicilio actual
1	Armando	18	La Constancia, El Fte.
2	Carmen	18	Jahuara I, El Fte.
3	Beatriz	18	Mochicahui, El Fte.
4	Jesús	19	Campo Esperanza, El Fte.
5	Elena	17	Sibajahui, El Fte.

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

Además 3 profesoras y 7 profesores de la Unidad Académica Preparatoria San Blas y sus extensiones La Constancia y Las Higueras de los Natoches (Cuadro 5), los cuales fueron entrevistados en horario no laboral en su centros de trabajo, el criterio para seleccionar al profesorado entrevistado fue que en el ciclo escolar 2011-2012 tuvieran una carga de trabajo de 20 a 30 horas frente a grupo, por lo que tuvieron mayor contacto con el alumnado desertor.

Cuadro 5. Datos de los docentes entrevistados

Número	Nombre ficticio	Edad (años)	Escolaridad	Domicilio actual
1	María	38	Licenciatura	Los Mochis, Ahome
2	Luis	32	Maestría	Los Mochis, Ahome
3	Javier	55	Maestría	La Constancia, El Fte.
4	Fernanda	27	Licenciatura	Los Mochis, Ahome
5	Juan	44	Maestría	La Constancia, El Fte.
6	Martha	37	Maestría	Los Mochis, Ahome
7	Manuel	33	Maestría	Charay, El Fte.
8	Martín	33	Licenciatura	Los Mochis, Ahome
9	José	35	Maestría	San Blas, El Fte.
10	Alán	36	Maestría	Juan José Ríos, Guasave

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

2.4.1.2. Historias de vida

Para Sandoval (2002) la historia de vida forma parte de la sistematización de experiencias, las cuales son narraciones autobiográficas orales generadas en el diálogo activo de la entrevista, ha sido una técnica indispensable para arribar a la subjetividad y para encontrar las relaciones de las personas con el mundo de lo social.

El método de la Historia de vida fue indispensable en esta investigación, para conocer la relación de las personas estudiadas con el mundo social, para lo cual una desertora y un desertor narraron los hechos que le acontecieron y que son relativos a su deserción de la preparatoria. Para elegir a las personas idóneas con quienes se llevó a cabo la historia de vida, se planteó la estrategia *pragmática*, donde la desertora y desertor emergieron en el transcurso de la investigación (Plumer, 1989).

La Historia de vida se dividió en tres momentos: 1. Infancia (0-11 años aproximadamente), 2. Adolescencia (12-17 años) y 3. Juventud (17-20 años). (Anexo 4.). El objetivo de hacer una historia de vida fue:

- Comprender desde el punto de vista de la persona desertora, su relación con la deserción escolar.

La información obtenida a través de este método de investigación fue grabada, transcrita y posteriormente analizada a través de la formación de campos temáticos, lo cual permitió situarse en la realidad social y humana de la alumna desertora y alumno desertor, por lo que se procesó la identidad de los mismos cambiando sus nombres en los testimonios que aparecen en el capítulo de resultados (Cuadro 6).

Cuadro 6. Datos de desertora y desertor

Número	Nombre ficticio	Edad (años)	Domicilio actual
1	Karina	18	Campo Esperanza, El Fte.
2	Pedro	18	Pochotal, El Fte.

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

2.4.1.3. Observación participante

La observación participante consistió en mantener un contacto vivencial con el problema a investigar con la finalidad de adentrarse a la perspectiva de quienes experimentan dicha problemática (Sandoval, 1996); en ese sentido, en la presente pesquisa se llevó a cabo un registro continuo y acumulativo de todo lo que aconteció durante el tiempo del trabajo de campo, para lo cual se usó una bitácora de campo. Junker (1960) citado por Álvarez-Gayou (2003) propone una subdivisión de los tipos de observador u observadora:

1. Observador (a) completo. Las y los participantes no ven al investigador o investigadora, lo cual es factible mediante el uso de videograbaciones.
2. Observador (a) como participante. El investigador (a) observa durante periodos cortos debido a que le siguen las observaciones de entrevistas estructuradas.
3. Participante como observador (a). El investigador (a) se vincula con la situación analizada pero no se convierte en integrante activo del grupo.
4. Participante completo (a). El investigador (a) se convierte en un miembro activo del grupo investigado con plenos derechos y obligaciones.

En esta investigación se ejerció el rol de *observadora como participante*, donde la fase inicial de la observación participante se consideró descriptiva y conforme se avanzó en la inclusión con los y las participantes se detectaron patrones de conductas que ayudaron a focalizar la observación y a obtener datos importantes para la investigación, como algunos testimonios por parte del grupo desertor (Cuadro 7).

Cuadro 7. Datos del grupo desertor

Número	Nombre ficticio	Edad (años)	Domicilio actual
1	Perla	18	Pochotal, El Fte.
2	Sara	18	Jahuara II
3	Esmeralda	17	San Blas, El Fte.
4	Marcos	18	Charay, El Fte.
5	Miguel	18	Constancia El Fte.

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

2.4.1.4. Grupo focal

El grupo focal fue una técnica que privilegió el habla con la intención de propiciar la interacción mediante la conversación acerca de un tema de investigación, en este caso la deserción escolar (Álvarez-Gayou, 2003), la finalidad del grupo focal fue captar la forma de pensar, sentir y vivir de las y los participantes que conformaron el grupo.

Para ello, se trabajó con tres grupos focales: un grupo focal representado por 2 directivas y 2 directivos de la Unidad Académica (UA) San Blas y sus respectivas

extensiones y un grupo focal constituido por 5 alumnos no desertores y 6 alumnas no desertoras de la UA San Blas matutino y UA San Blas vespertino, el tercer grupo focal se hizo con 6 alumnas no desertoras y 3 alumnos no desertores de la extensión La Constancia y las Higueras de Los Natosches. La sesión duró dos horas y se llevó a cabo en horario escolar, el cual fue compatible a cada participante, se efectuó en las instalaciones de la Preparatoria San Blas y La Constancia respectivamente; en ese sentido, el Cuadro 8 muestra información de las y los participantes cuyos testimonios aparecen en el capítulo de resultados.

Cuadro 8. Datos de integrantes del grupo focal

Número	Nombre ficticio	Edad (años)	Domicilio actual
1	Alma	45	Campo Esperanza, El Fte.
2	Antonio	40	Los Mochis, Sinaloa
3	Pamela	17	San Blas, El Fte.
4	Alicia	16	San Blas, El Fte.
5	Jorge	17	Campo Esperanza El Fte.
6	Ernesto	17	Macoyahui El Fte.
7	Osiris	16	Jahuara II

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

La guía de preguntas para el grupo focal constó de cinco preguntas, la cual se utilizó en los tres grupos focal, basándose en determinar las causas y consecuencias que originaron la deserción escolar de alumnas y alumnos del ciclo escolar 2011-2012, desde la perspectiva de la planta directiva y de dos grupos del alumnado no desertor, (anexo 5).

La sesión del grupo focal comprendió tres momentos importantes 1. *Bienvenida*, consistió en recibir a las y los participantes, la presentación personal de la investigadora y de la colaboradora y presentación de las y los asistentes; 2. *Encuadre técnico*, se dio a conocer el propósito de la reunión, la duración de la misma, las normas de conducción y se les pidió permiso para llevar a cabo una grabación de la sesión, 3. *Desarrollo de las preguntas* y por último 4. *Despedida*, se les agradeció por su participación y se evaluó cómo se sintieron las y los participantes durante la sesión.

Se tuvo registro de las tres sesiones del grupo focal a través de la grabación, se complementaron con la observación en una bitácora de campo, las cuales se enfocaron en las actitudes y en el lenguaje no verbal de las y los participantes, además una colaboradora anotó en rotafolios las respuestas a las preguntas planteadas, lo cual permitió que las y los asistentes corroboraran sus comentarios con lo escrito en el rotafolio. Para analizar los datos obtenidos en el grupo focal se revisó y leyeron los registros, se organizó la información recabada y a partir de ello se ejecutó un modelo de análisis, el cual fue una descripción numérica de los elementos de la información.

2.4.1.5. Análisis de datos cualitativos

Los datos cualitativos se analizaron a través de la revisión del discurso formando campos semánticos, de los cuales se retomaron aquellos aspectos relevantes al trabajo de investigación.

A continuación se muestra un resumen de la metodología cualitativa que se empleó en esta investigación (Cuadro 9):

Cuadro 9. Resumen de metodología cualitativa

Método cualitativo	Objetivo	Población de análisis	Total	Instrumento
Entrevistas a profundidad	<p>-Establecer las causas y consecuencias de tipo personal, económico y social que provocan la deserción escolar de las y los jóvenes de la preparatoria. Caso Universidad Autónoma de Sinaloa, con el fin de brindar recomendaciones para mitigar esta problemática en el medio rural.</p>	Estudiantes desertores	3 desertoras y 2 desertores	Dos guías de entrevistas a profundidad
	<p>-Determinar los factores personales, familiares, económicos, sociales y docentes que inciden en la deserción escolar.</p> <p>-Establecer las influencias de los estereotipos de género y bullying en la deserción escolar de alumnas y alumnos rurales.</p> <p>-Relacionar factores personales, familiares, económicos, sociales, docentes, estereotipos de género y bullying que influyen en la deserción escolar</p> <p>-Identificar diferencias en las respuestas por género y por estado civil.</p>	Profesores y profesoras de asignatura base de 20 a 30 horas	7 profesores y 3 profesoras	

Fuente: Elaboración propia, 2013.

Continuación cuadro 9. Resumen de metodología cualitativa

Método cualitativo	Objetivo	Población de análisis	Total	Instrumento
3 Grupo focal	-Analizar las causas y consecuencias- de tipo personal, económico y social- que provocan la deserción escolar de discentes de la preparatoria. Caso Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) en el municipio El Fuerte, Sin., con el fin de brindar recomendaciones para mitigar esta problemática rural.	Alumnas no desertoras y alumnos no desertores	12 alumnas no desertoras y 8 alumnos no desertores	Dos guías de preguntas abiertas
		Directivos (as)	2 directivos y 2 directivas	
Historia de Vida	-Comprender desde el punto de vista de la persona desertora su relación con la vida.	Una alumna y un alumno desertor	1 desertora y 1 desertor	Guía de preguntas
Observación participante	-Detectar patrones de conductas que ayuden a focalizar y obtener datos importantes para la investigación.	Toda la población estudiada	35 mujeres y 34 hombres	Bitácora de campo

Fuente: Elaboración propia, 2013.

2.5. Variables e indicadores

Las variables y los indicadores que se establecieron como guías para medir y caracterizar los objetivos de la investigación se muestran en el Cuadro 10.

Cuadro 10. Operacionalización de las variables de investigación

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL (INDICADOR)
V1. Factores personales	Conjunto de elementos involucrados directamente con el estudiante, los cuales influyen en la decisión de abandonar los estudios.	<ul style="list-style-type: none"> - Realización de quehaceres domésticos. - Embarazo no planeado y temprana maternidad. - Baja motivación y desinterés por el estudio. - Deficientes habilidades. - Falta de apoyo familiar para continuar estudiando. - Mala percepción sobre la educación. - Otros que planteen las y los informantes.
V2. Factores familiares	Constituyen una serie de componentes que involucran a toda la familia, los cuales influyen en la toma de decisiones.	<ul style="list-style-type: none"> - Baja escolaridad de los padres y madres. - Expectativas negativas de los padres y madres de familia hacia el estudio. - Cambio de domicilio. - Desintegración familiar. - Mala relación entre los padres y madres de familia con sus hijos (as). - Asistencia a reuniones. - Violencia familiar. - Otros que planteen las y los informantes.
V3. Factores económicos	Cuestiones que influyen en la decisión de desertar de la escuela	<ul style="list-style-type: none"> - Deficiencia económica. - Necesidad de trabajar de las y los estudiantes. - Bajo ingreso salarial. - Carencia de material (libros, libretas, calculadoras, pasajes, etcétera). - Otros que planteen las y los informantes.
V4. Factores sociales	Elementos que contribuyen a que la o el estudiante deserte de la preparatoria.	<ul style="list-style-type: none"> - Problemas con la justicia por actividad delictiva. - Consumo de alcohol, tabaco y/o drogas. - Influencia de las culturas. - Otros que planteen las y los informantes.
V5. Factores docentes	Elementos relacionados con los docentes, los cuales condicionan el abandono de la escuela por parte del estudiante.	<ul style="list-style-type: none"> - Enseñanza descontextualizada. - Estrategias educativas deficientes. - Carencia de tiempo de calidad. - Baja motivación. - Falta de recursos para mantener al estudiantado. - Otros que planteen las y los informantes.
V6. Estereotipos de género	Considera el modo correcto de actuar de las personas, el cual es fijado por la sociedad.	<ul style="list-style-type: none"> - Mujeres ocupadas en labores no remuneradas y de escasa formación. - Patrones culturales en detrimento de las mujeres. - Discriminación por pretender la educación. - Otros que planteen las y los informantes.
V7. Bullying	Procesos de intimidación y victimización entre iguales, es decir, entre compañeros y compañeras de aula o del centro escolar.	<ul style="list-style-type: none"> - Agresiones verbales - Agresiones físicas - Agresiones contra sus cosas materiales y personales, - Insultos - Agresión escrita - Agresión sexual - Agresión en las redes sociales

Fuente: Elaboración propia, 2013.

2.6. Fases de la investigación.

Primera fase. Parte Teórica: para obtener las bases teóricas y el marco regional se revisaron distintas fuentes documentales como libros, revistas, informes de la Secretaría de Educación Pública, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, Instituto Nacional de Estadística y Geográfica, entre otras; la información recabada se enfocó en deserción escolar, teorías sobre la deserción escolar, factores que determinan la deserción escolar, género y perspectiva de educación, Desarrollo Rural y Educación.

Segunda fase. Elaboración de instrumentos. Se diseñaron los instrumentos de recolección de información, los cuales fueron cuestionario para el grupo desertor, guión de entrevistas a profundidad para docentes y desertores, guión de preguntas para grupo focal y para historias de vida.

Tercera fase. Salida al campo. Recolección de datos cuantitativos y cualitativos en campo en el municipio El Fuerte, Sinaloa.

Cuarta fase. Base de datos para información cuantitativa: Se construyó la base de datos en el paquete de Microsoft Excel 2007, con la finalidad de normalizar los datos obtenidos del cuestionario.

Quinta fase. Base de datos para información cualitativa: Se diseñó la base de datos en el paquete de Microsoft Excel 2007, con la finalidad de categorizar la información obtenida por las respuestas dadas.

Sexta fase. Análisis de datos cuantitativos: Se hicieron con el programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS Versión 19), importando los datos de Microsoft Excel 2007. Se efectuaron estadística descriptiva, análisis de la varianza ($\alpha = 0.05$) y análisis de correlación de Pearsons ($\alpha = 0.05$).

Séptima fase. Análisis de datos cualitativos: Se analizaron a través de revisión de discurso mediante la formación de campos semánticos.

Octava fase. Redacción de resultados: A través de los paquetes de Microsoft Excel 2007 y Microsoft Word 2007, se realizaron gráficas y tablas para presentar los datos

recopilados. Además se elaboró una propuesta metodológica para disminuir la deserción escolar.

Novena fase. Tesis final: Se elaboró el trabajo final conjuntando el marco teórico, marco regional, resultados, conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO III. MARCO TEORICO

3. 1. Perspectiva de género y educación

En las últimas décadas la importancia de incorporar la perspectiva de género a la educación ha tomado fuerza en México, sobretodo en el ámbito educativo. En ese sentido el Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres) ha establecido importantes acuerdos con la Secretaría de Educación Pública (SEP) y con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), para buscar la manera de formalizar la incorporación de la perspectiva de género en las Instituciones de educación (Palomar, 2004).

Lo anterior se basa en un documento generado por la comunidad internacional y adoptado por diversas instituciones educativas del nivel superior (IES), titulado la *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción* (1998), quien ha señalado como objetivo prioritario el fortalecimiento de la participación y promoción del acceso de las mujeres por medio de cinco grandes ejes de acción: sensibilización, diseño curricular, investigación y difusión, cultura institucional y coordinación interinstitucional. En el ámbito mexicano, es el Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres), la instancia que ha asumido la responsabilidad de comprometer a las Instituciones educativas nacionales en el logro del anterior objetivo, y ha impulsado la creación de una Red Nacional de Enlaces Académicos de Género conformada, a su vez, de redes regionales que permitan la implantación de mecanismos específicos y adaptados a cada contexto, para introducir la perspectiva de género en la educación de México.

De esa manera, el *Programa Nacional de Educación Pública 2000-2006* reconoce que las instituciones educativas son un espacio público, generador de conocimientos científicos que ayudan a comprender y afrontar los problemas sociales y su responsabilidad es promover el respeto por la diversidad, la tolerancia y las diferencias de género de las personas, y establece objetivos estratégicos como la ampliación de la cobertura con equidad, por lo que el Programa Nacional de Educación (PNE) establece

ampliar la matrícula con equidad, alentando una mayor participación de la juventud, en especial de las mujeres provenientes de los sectores rurales (Palomar, 2004).

Por otra parte, el Programa Nacional de Igualdad de Oportunidades y No Discriminación contra las Mujeres (Proequidad) del Inmujeres, se inserta en los compromisos del gobierno federal suscritos en el Plan Nacional de Desarrollo 2000-2006 y establece como uno de sus objetivos específicos: fomentar en la sociedad una educación para la vida, que promueva el respeto por la diversidad, la tolerancia y el respeto a las diferencias de género de las personas, así como garantizar con igualdad y equidad en todos los niveles, tipos y modalidades educativas, atención específica a las niñas y mujeres, para lograr ampliar su participación en todos los campos de la actividad humana, con un sentido de justicia, al margen de prejuicios y discriminaciones (Proequidad, 2013).

En octubre de 2002 el Inmujeres y la ANUIES celebraron un *Acuerdo de colaboración*, en el cual se comprometen a promover la incorporación de la perspectiva de género en las políticas, planes, programas y proyectos de las instituciones de educación de México. Además, mediante encuentros regionales con las instituciones educativas afiliadas a la ANUIES se pretende lograr un acercamiento a la comunidad educativa, con el propósito de intercambiar experiencias y construir canales de comunicación; formalizar mecanismos de intercambio y cooperación; difundir información e impulsar los estudios e investigaciones en género (Palomar, 2004).

Prieto (1998) determina que la equidad de género en educación es un componente para crear espacios escolares democráticos, por lo que el profesorado debe ofrecer un servicio igual al estudiantado, sin discriminación ni trato diferenciado, alentando el desarrollo de capacidades en todas las áreas de la ciencia, la tecnología y el deporte, evitando estereotipos respecto a actividades “propias” para cada sexo.

3.1.1. La perspectiva de género como análisis teórico y conceptual

Para el Inmujeres (2002) la perspectiva de género es un marco de análisis teórico y conceptual que permite detectar factores de desigualdad que afectan a hombres y mujeres en los diferentes ámbitos del desarrollo, propone planear acciones para modificar las estructuras que mantienen las desigualdades; buscando generar condiciones de igualdad, es decir, que por medio del análisis de género se identifiquen las necesidades, intereses y problemas específicos de hombres y mujeres, así como sus obstáculos, para impulsar acciones que generen las mismas oportunidades. Barberá (1998) y Bonino (1998) consideran que permite analizar el sistema de creencias acerca de las características, atributos y comportamientos que se piensan son propios, esperados y deseados tanto en hombres como en mujeres.

Mientras que la Equidad de Género es el principio conforme al cual hombres y mujeres acceden con justicia e igualdad al uso, control y beneficio de los bienes y servicios, oportunidades y recompensas de la sociedad (Inmujeres, 2002).

Álvarez-Gayou (2000) y Bonino (1998) consideran que es preciso aclarar que biológica, psicológica, social y culturalmente, los seres humanos difieren unos de otros. La diferencia que existe entre cada uno de los humanos es evidente, cada uno es único, individual, irrepetible e incomparable, lo cual puede interpretarse como nulidad a la posibilidad de igualdad en su sentido estricto, de tal manera que desde la perspectiva de género, cuando se hace referencia a la igualdad es en el sentido de *igualdad de oportunidades*.

3.1.2. Importancia del Género en la educación

Para Lamas (1995) la importancia del género en la educación radica en promover un desarrollo equitativo y democrático de la sociedad, y para lograrlo se requiere eliminar la discriminación en contra de cualquier grupo social, ya sean hombres o mujeres. En el caso específico de las mujeres, es una necesidad urgente que los distintos niveles de gobierno (federal, estatal y municipal) desarrollen políticas que tomen en cuenta las condicionantes culturales, económicas y sociopolíticas que favorecen la discriminación

femenina. Estas condicionantes no son causadas por la biología, sino por las ideas y prejuicios sociales que están entrelazadas en el género; es decir, por el aprendizaje social.

En ese sentido, aunque la igualdad entre hombres y mujeres está consagrada en el artículo 4º de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, es necesario reconocer que una sociedad desigual tiende a repetir la desigualdad en todas sus instituciones, por lo tanto es necesario plantear alternativas sociales, como la educación para resolver diversas problemáticas sociales.

3.1.3. Concepto de género

Bourdieu (1992) determina que la lógica del género ha estado inscrita en la objetividad de las estructuras sociales y en la subjetividad de las estructuras mentales, las cuales, están profundamente arraigadas y han sido consideradas como “natural”. Asimismo Flores (2001) y Bourdieu (1992) afirman que la dominación masculina está fundada sobre la lógica de la economía, ya que son los hombres quienes trabajan para mantener a las mujeres; ya que el rol de la mujer se ha determinado por la función reproductiva, ocasionando su exclusión en las actividades remuneradas, de tal forma que la división del trabajo en función al sexo se convirtió en inequidad entre sexos.

La autora Alberti (2004: 22) considera al género como “una categoría teórico-metodológica que analiza la construcción social de la diferencia sexual; cuestiona las relaciones desiguales de poder entre hombres y mujeres y entre mujeres y hombres; proponiendo el cambio hacia la equidad e igualdad de género en la sociedad”, mientras que Joan Scott (2008) determina que es “un elemento constitutivo de las relaciones sociales, las cuales se basan en las diferencias percibidas entre los sexos, y el género es una forma primaria de las relaciones simbólicas de poder”.

El Inmujeres (2002) y Álvarez-Gayou (2000) indican que la sociedad es la encargada de asignar los roles adecuados para una mujer y para un hombre, esto se refleja con las creencias populares sobre las actividades, atribuidos en función del género, las cuales se interiorizan generando estereotipos de género; los cuales son definidos como

limitantes en cuanto niegan las posibilidades de diversidad, se interiorizan e impiden el desarrollo de las potencialidades humanas. En ese sentido, Prieto (1998:70) señala que a las “niñas se les ha enseñado a ser sumisas, pasivas, sus tareas se refieren al cuidado del otro y la crianza”; mientras que el estereotipo para los niños implica “agresividad, independencia, productividad, fuerza, dominio, etcétera”. Por lo anterior, es importante llevar a la práctica una educación libre de sexismo, donde la sociedad colabore para cambiar estructuras y estereotipos sexistas.

3.1.4. Surgimiento de la categoría género

La disciplina que primero utilizó la categoría género para establecer una diferencia con el sexo fue la psicología, en su vertiente médica. En ese sentido, destacan las aportaciones de Robert Stoller (1968) en su libro “*Sex and Gender*”, quien estudió los trastornos de la identidad sexual examinando casos en los que la asignación de sexo falló, ya que las características externas de los genitales se confundían; tal es el caso de niñas cuyos genitales externos se han masculinizado, por un síndrome adrenogenital; es decir, niñas que tienen sexo genético (XX), anatómico (vagina y clítoris) y hormonal femenino, pero tienen un clítoris que se puede confundir con pene, a estas niñas se les asignó un papel masculino y este error de rotular a una niña como niño resultó imposible de corregir después de los primeros tres años de edad. La persona en cuestión retenía su identidad inicial de género pese a los esfuerzos por corregirla. También hubo casos de niños genéticamente hombres que, al tener un defecto anatómico grave o haber sufrido mutilación del pene, fueron rotulados como niñas, de manera que se les asignó esa identidad desde el inicio, y eso facilitó el posterior tratamiento hormonal y quirúrgico que los convertiría en mujeres. Esos casos hicieron suponer a Stoller que lo que determina la identidad y el comportamiento masculino o femenino no es el sexo biológico, sino el hecho de haber vivido desde el nacimiento las experiencias, ritos y costumbres atribuidos a hombres o mujeres, por lo que determinó que la asignación y adquisición de una identidad sexual es más importante que la carga genética, hormonal y biológica.

Asimismo, Simone de Beauvoir (1962) en su libro *“El segundo sexo”*, plantea que las características humanas consideradas como “femeninas” son adquiridas por las mujeres mediante un complejo proceso individual y social, en vez de derivarse “naturalmente” de su sexo.

Desde la perspectiva psicológica, para Bleichmar (1985: 37-41), el género articula tres instancias básicas:

1. La atribución de género. Esta se realiza en el momento en que nace el bebé, a partir de la apariencia externa de sus genitales.
2. Núcleo de la identidad de género. Se establece cuando el niño o niña adquiere el lenguaje (entre dos y tres años) y es anterior a su conocimiento de la diferencia anatómica entre los sexos. Desde dicha identidad, el niño estructura su experiencia vital; el género al que pertenece lo hace identificarse en todas sus manifestaciones: sentimientos o actitudes de "niño" o de "niña", ya asumida la identidad de género, es casi imposible cambiarla.
3. El rol de género. Se forma con el conjunto de normas y prescripciones que dictan la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino.

Es importante destacar que el género ayuda a comprender, que muchas de las cuestiones que se piensan y hacen son atributos "naturales" de los hombres o de las mujeres, pero en realidad son características construidas socialmente, que no tienen relación con la biología. El trato diferencial que reciben niños y niñas sólo por pertenecer a un sexo, va generando una serie de características y conductas diferenciadas. Por ello, a partir de poder distinguir entre el sexo biológico y lo construido socialmente es que se empezó a generalizar el uso de género para hacer referencia a diversas situaciones de discriminación principalmente hacia las mujeres, lo cual ha sido justificado por la supuesta anatomía diferente, cuando en realidad la diferencia tiene un origen social (Sánchez, 2006).

3.1.5. Institucionalización de la perspectiva de género en la educación

El objetivo que se pretende lograr al introducir la perspectiva de género en la educación, es promover un cambio ético en las instituciones para que éstas incorporen en sus sistemas axiológicos el respeto a la diversidad y la búsqueda de la equidad, particularmente la equidad de género. Por lo que es necesario generar un cambio en la estructura mental y conductual de la sociedad (Palomar, 2004).

Para Bourdieu (1998) las desigualdades de género están tan naturalizadas en el mundo social que forman parte de las estructuras mentales de la población y de todo proceso de significación de manera inadvertida garantizando así su eficacia; por lo que a partir de ello, se puede incorporar la perspectiva de género en los análisis sociales, lo que implica introducir el dato de la diferencia sexual para comprender la manera en que se construye, a partir de ésta, la desigualdad social en ámbitos específicos; en ese sentido para incorporar la perspectiva de género en las instituciones educativas, es necesario poner en práctica la manera de entender las relaciones sociales presentes en el ámbito institucional, y no solamente considerar si se realiza o no el estudio del género como objeto teórico en la educación. Palomar (2004) determinan que las causas de las inequidades de género son múltiples y complejas, y que están vinculadas a diversos factores estructurales y de contexto, por lo que es fundamental ubicar dichas inequidades, documentarlas y buscar mecanismos que combatan su continuidad y que se aseguren mecanismos para una verdadera equidad de género.

Se han realizado diversos estudios en distintos países (Bustos *et al.*, 2003; Fioretti *et al.*, 2003; y Ozonas *et al.*, 2003;), los cuales muestran que la educación no está exenta de inequidades de género, desde las desigualdades numéricas en la ocupación de puestos de toma de decisiones, en donde suelen encontrarse siempre más hombres que mujeres (Bustos *et al.*, 2003), pasando por la ausencia de la perspectiva de género en la formación docente y estudiantil (Fioretti *et al.*, 2003), las relaciones de poder entre los sexos dentro del mundo académico (Bórquez, 2003; Hierro, 2003), las formas de violencia sexual (Bedolla, 2003; Cooper, 2003), las diferencias presupuestales según el género en las universidades (Concheiro, 2003 y Cooper, 2003), hasta aspectos de la vida cotidiana relacionados con el género (Ayala, 2003 y Guerra, 2000).

Por lo anterior y de acuerdo con Palomar (2004) en México se debe exigir a las instituciones contar con políticas y mecanismos que aseguren la equidad de género en todos los niveles institucionales, que cuenten con instancias y normatividades específicas que vigilen y sancionen cualquier acto de discriminación o de violencia de género; en ese sentido, en el ámbito educativo uno de los pocos logros que se ha conseguido es que algunas instituciones públicas y privadas han abierto espacios académicos para desarrollar los estudios de género, de tal manera que un reto para la educación consiste en aportar elementos que combatan estereotipos de género y que condicionan el desarrollo equitativo de hombres y mujeres.

3.1.6. Género y cultura Institucional

El género como parte de toda cultura está presente en la vida de las instituciones y se expresa en todos los niveles, de tal manera que se puede afirmar que el género es un elemento que forma parte de la cultura institucional con efectos claros y específicos ligados a la naturaleza de éstas. La discriminación de género se produce en las instituciones tanto de manera individual como colectiva, deliberada e inconsciente, en la medida en que está entramada con las costumbres y la tradición, de ahí que es necesario incorporar estrategias para buscar una verdadera cultura de género que asegure una igualdad de oportunidades en el ámbito académico para mujeres y hombres; es decir, una cultura de equidad de género institucional (Palomar, 2004).

Por lo tanto, se debe trabajar incesantemente por la equidad de género y señalar la libertad, el auto-empoderamiento, la igualdad moral de todas las personas que buscan educación y de quienes la ofrecen.

3.1.7. El aprendizaje y el género

Desde la visión de Lamas (1995) una perspectiva de género desde la educación abarca diversos ámbitos, desde el diseño de libros de texto, programas no sexistas, curriculum oculto hasta el desarrollo de políticas públicas o gubernamentales de igualdad de trato

y mismas oportunidades en el ámbito docente y estudiantil. Por lo que es crucial eliminar las representaciones, imágenes y discursos sexistas en el contexto educativo.

Durante la formación cultural de las mujeres, la educación de género se daba para volver "femeninas" a mujeres; de tal modo, que se les entrenaba y capacitaba para ciertos trabajos de acuerdo a su rol reproductivo. En la actualidad, existen puestos de trabajo para mujeres que son una prolongación del trabajo doméstico y de la atención y cuidado que las mujeres dan a niños y niñas.

3.2. Desarrollo rural y educación

3.2.1. El surgimiento de la Educación Rural en México

Velázquez (1992) describe que entre los saldos más negativos heredados por el Porfirismo a la época posrevolucionaria mexicana, se encuentra la situación educativa de la mayoría de sus habitantes, especialmente la de pobladores de áreas rurales. Se calcula que 80% de la población rural en 1917 era analfabeta, y que de los aproximadamente 15 millones de habitantes en el país, tres cuartas partes no tenían acceso a los servicios educativos.

Por ello, desde 1917, en el artículo 3º de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, quedó consignado como derecho de todas y todos los mexicanos, tener acceso a la educación gratuita, libre y laica, principio vigente en la actualidad. Bajo esta premisa, los gobiernos posrevolucionarios fortalecieron los servicios educativos, extendiéndolos a los lugares apartados y de difícil acceso en el país.

Campos (1995) y Velázquez (1992) comentan que a partir de 1921 y a lo largo de la historia de México posrevolucionario, las políticas educativas han ido variando, de acuerdo a las características de los distintos modelos de desarrollo adoptados por los gobiernos nacionales. Durante el periodo 1920-1940 se distinguen dos políticas a saber: la educación nacionalista impulsada por José Vasconcelos de 1921 a 1934 y la educación socialista promovida durante el régimen de Lázaro Cárdenas.

Para Vasconcelos, promotor y primer secretario de la Secretaría de Educación Pública en México en el año de 1921, la educación significaba la lucha contra el analfabetismo

y por ello impulsó la escuela rural mexicana, la proliferación de bibliotecas, la edición de libros, el impulso de las bellas artes, el intercambio cultural con el extranjero y la investigación científica. De esta manera, surge la *educación rural mexicana*, cuyos objetivos inmediatos eran:

- La alfabetización de la población mexicana.
- El conocimiento y utilización de prácticas de conservación de la salud.
- El ejercicio y perfeccionamiento de la ocupación habitual, y con ello el desarrollo económico de la comunidad.
- La dignificación de la vida doméstica y el mejoramiento de la vivienda.
- La formación y el cultivo de sentimientos cívicos y patrióticos.
- La organización vecinal, esto es, la integración de la comunidad mediante el intercambio de ideas, información y servicios (Palomar, 2004).

En ese sentido destaca que el propósito de la educación rural mexicana no era únicamente enseñar a leer y escribir, sino proporcionar a la población rural del país conocimientos que le fueran útiles de acuerdo a su modo de vida en el campo. Por lo tanto, la escuela rural capacitaba al campesino y campesina para administrar sus tierras, defender sus derechos y luchar contra las fuerzas conservadoras.

El papel del docente rural fue fundamental, su participación era el pivote para el desarrollo y la promoción comunitaria, casi todo el profesorado se capacitó sobre la marcha y su contribución al mejoramiento de las condiciones de vida de la población campesina fue notable, de tal manera que la educación rural fue ganando terreno y obteniendo avances confiables. La matrícula rural pasó de 108,000 discentes en 1925 a más de medio millón en 1933 (Palomar, 2004).

3.2.1.1. El significado de la Educación Rural para las mujeres del campo (1917-1925)

La educación rural tuvo como objetivos dignificar la vida doméstica, fortalecer e impulsar la participación de las mujeres campesinas en el ámbito de lo doméstico, lo cual resultaba esencial, de acuerdo con las políticas de este periodo, para el desarrollo rural de México debido a que las mujeres eran vistas como las responsables de poblar el país y de criar a los futuros productores del campo, así como mantener la subsistencia familiar. Para cumplir con esta función social se suponía que a las mujeres rurales les bastaba con los conocimientos tradicionales con los que ya contaban, por lo que leer y escribir no eran técnicas que las mujeres debieran aprender, en consecuencia el analfabetismo era una condición predominantemente femenina. Por lo que la educación rural se dirigía a la población masculina adulta de las comunidades rurales, ya que ellos, eran los responsables de la producción agrícola, de la organización de los trabajadores del campo y de proveer recursos a la familia (Velázquez, 1992).

3.2.1.2. El fin de la educación rural y su impacto sobre la sociedad agraria de la época

Prawda (1988:73) menciona que:

“Los esfuerzos desplegados por los educadores rurales en México, lograron avances importantes en materia de alfabetismo y promoción de las comunidades del campo en el país. Ejemplo de esto fue la baja en el índice de analfabetismo entre la población mayor de 15 años, el cual descendió de 65% en 1934 a 54% en 1940. Sin embargo, un obstáculo en la educación rural fue el difícil acceso a las comunidades rurales, impidiendo al docente rural el cumplimiento de sus tareas”.

En 1940 en México el grado de escolaridad promedio era equivalente a 1.5 grados de primaria, y existían aproximadamente 9.5 millones de analfabetas, entre niñas, niños y

población adulta; esta situación que variaba por estados y regiones, afectaba directamente a pobladores rurales del país; por lo que surgió la escuela de la "Unidad Nacional", cuyos principios básicos eran la liquidación del analfabetismo, la preparación de los recursos humanos exigidos por el recién iniciado proceso de crecimiento económico, y la elevación de la cultura en los campos de la ciencia y las artes (Palomar, 2004 y Pescador, 1988).

De tal manera, a partir de 1946 la estrategia educativa nacional sufre un marcado viraje convirtiéndose en un instrumento para preparar individuos adaptados a una economía industrial, como lo señala Padua (1984: 54) *"Surge el economicismo en la educación, en la medida en que los énfasis se desplazan ahora de lo cívico a lo económico"*.

Ante esta nueva orientación, las políticas educativas en México dejan de hacer una distinción entre educación rural y urbana; en ese sentido, Muñoz (1985) y Padua (1984) señalaron que los docentes rurales que reciben una educación equivalente a la de los urbanos, dejan de lado su visión socio-céntrica y se concentra en la transmisión de conocimientos; por lo tanto, las maestras y maestros rurales quedan sin incentivos.

A la persistencia de los serios problemas en el campo de la educación mexicana, en 1958 surge el Plan Nacional para la Expansión y el Mejoramiento de la Enseñanza Primaria (Plan de Once Años), cuyo objetivo fue ofrecer a niñas y niños mexicanos una educación gratuita y con carácter obligatorio. En su parte diagnóstica, señalaba que de 500,000 niños y niñas en edad escolar que en 1950 trabajaban, 80% lo hacía en actividades agrícolas y 170,000 no ingresaban a la escuela o desertaban por problemas alimenticios o de salud, la situación educativa en las áreas rurales del país era más seria que en las áreas urbanas, como lo subraya Prawda, (1988:77): *"Con el proceso de urbanización se agudizaron las disparidades educativas entre zonas urbanas y rurales, entre entidades federativas y entre grupos sociales hasta cobrar proporciones abismales"*.

En la década de los años cuarenta del siglo XX, la educación en México, y en la gran mayoría de los países de América Latina, se convierte en una estrategia más del desarrollismo, en un sistema de planeación de recursos humanos según las

necesidades de la economía. Asimismo, a lo largo de toda esta época, y en el marco de las teorías desarrollistas prevalecientes, en el plano de lo ideológico, la educación jugó un papel muy importante, como transmisora de un modelo de vida a seguir (Velázquez, 1992).

En este contexto, para Delgado (2000), Campos (1995) y Prawda (1988) la educación representaba para la población rural del país la estrategia más viable para salir del "atraso" y para obtener cierta movilidad social, que les permitiera aumentar sus ingresos y acceder a un bienestar social.

3.2.1.3. La educación formal para las mujeres del campo (1940-1965)

Velázquez (1992) describe que con el cambio en los contenidos y los objetivos de las políticas educativas, las mujeres rurales perdieron los apoyos que la educación había brindado, básicamente en lo referente al desarrollo y la promoción de sus comunidades y en materia del bienestar social de sus familias. En ese sentido, al no concedérseles reconocimiento a la participación de las mujeres en las tareas agrícolas, ellas también quedaron marginadas de los beneficios que les podría brindar su acceso a la asistencia y a la capacitación técnica; el aprender el desempeño de sus labores productivas quedaba como función del proceso de socialización, o educación informal de las mujeres. Sin embargo, el énfasis en la formación individual y la nueva presencia política de las mujeres a través del voto, empezaron a cambiar las actitudes que les negaban a las niñas y mujeres jóvenes el acceso a la escuela. La escolaridad primaria de las mujeres se convirtió en cuestión de prestigio social necesario en las ciudades. No así en el campo, donde muy pocas mujeres jóvenes rurales asistían a las escuelas, llegando hasta segundo o tercero de primaria; mientras que la gran mayoría de ellas no recibían ningún tipo de educación, o bien solo aprendían a leer y escribir.

De tal manera que Delgado (2000) y González (1994) señalan que de 1940 a 1965, las prácticas patriarcales que subordinaban a las mujeres en relación a los hombres, sumadas a la idea de que la educación significaba movilidad social, hicieron usual la costumbre de que sólo los hijos varones asistieran al sistema educativo y su

financiamiento se realizaba con los ingresos que las hijas obtenían por sus labores como trabajadoras domésticas en las ciudades.

3.2.1.4. La política educativa de 1965 a 1982: la lucha por abatir el rezago y las desigualdades

A lo largo del periodo 1965-1982, los avances en materia educativa fueron notables, destacando los esfuerzos por abatir el analfabetismo, la expansión de los servicios educativos y la publicación y distribución del libro de texto gratuito, entre otros. Durante el sexenio 1964-1970, las campañas en materia de alfabetización y la expansión de la educación primaria fueron las principales acciones fortalecidas e impulsadas por el gobierno (Velázquez, 1992).

Sin embargo, como lo afirma Pescador (1988) y Prawda (1988) los esfuerzos en materia educativa no fueron suficientes y se calcula que el porcentaje de analfabetas en el país en 1970 era 24% de la población total, siendo uno de los principales problemas educativos del país.

Pescador (1984) determina que las disparidades entre el sector rural y urbano del país crecían y se hacía prioritario dar atención a los primeros. *La Ley Federal de Educación*, fijó que los esfuerzos en materia educativa, deberían poner especial atención en la expansión de los servicios educativos hacia los grupos marginados, urbanos y rurales del país. Se impulsó entonces la educación extraescolar en el medio rural e indígena, a través de las brigadas para el desarrollo rural, las misiones culturales, las aulas móviles y las salas populares de lectura creadas con el propósito de mejorar a campesinos y campesinas.

De tal manera que en 1976 se aprobó la *Ley Nacional de Educación para Adultos* que normó y reguló la educación de las personas mayores de 15 años, habilitándose los Centros de Educación Básica para la población adulta. Entre 1970 y 1977 con el propósito de elevar la productividad en el campo y de brindar educación técnica a los hijos e hijas de los productores agrícolas, el Sistema Nacional de Educación Técnica

para el sector agropecuario se amplió. Otro hecho fundamental fue el incremento de mujeres en la matrícula del sistema educativo nacional a partir de la década de los setenta, tendencia que continuó aumentando (Prawda, 1988).

En 1976, el presidente José López Portillo inicia su gestión presidencial, y desarrolla su política educativa; sin embargo, sus esfuerzos por abatir las desigualdades educativas entre sectores continuaron, aunque en un ritmo menor que durante el sexenio de Luis Echeverría Álvarez (Prawda, 1988).

Entre los logros más sobresalientes en materia educativa en el sexenio de López Portillo resalta el hecho de que a partir de 1980 el sistema educativo público, estuvo en posibilidad de ofrecer educación primaria a todos los niños y niñas del país en edad escolar. Además, se incrementó la escolaridad media de la población mexicana a 3 años de educación primaria en 1977.

Sin embargo, las familias campesinas continuaban seleccionando sólo a alguno de sus hijos, preferentemente varones más pequeños para que se incorporaran a la educación formal. Las hijas, por su parte estudiarían únicamente hasta tercero o cuarto grado de primaria, en el caso de que en la comunidad donde residieran existiera escuela completa, para posteriormente integrarse al trabajo asalariado, y solventar los estudios de sus hermanos varones, así como la supervivencia de sus familias (Delgado, 2000; Velázquez, 1992 y Muñoz, 1985).

3.2.1.5. El rezago: mujeres rurales versus educación formal en México

Durante el periodo 1965-1982 las mujeres jóvenes y adultas en el campo comienzan a resentir los efectos causados por la marginación educativa de la que eran objeto, debido a que el analfabetismo se encontraba mayoritariamente en los sectores rurales y es una condición femenina. Como lo señala Pescador (1984) y Padua (1984), el analfabetismo es principalmente un problema rural y las más perjudicadas por condiciones estructurales son las mujeres.

Velázquez (1992) destaca que el llamado extensionismo rural a lo largo de 22 años, se limitó a llevar a las mujeres del campo campañas informativas acerca de cómo mejorar la nutrición de su familia y reglas de higiene y saneamiento de la vivienda, las cuales no consideraban la realidad de las condiciones de vida de las campesinas e indígenas, ni reconocían ni valoraban el aporte de su participación en el desarrollo rural. Los programas instrumentados en el periodo de 1965-1982, no lograron los propósitos que se plantearon debido a la inadecuación entre los contenidos y métodos educativos empleados, en relación con la realidad rural y la falta de visión sobre quienes eran las mujeres rurales. Muchas mujeres consideraban que elevando su nivel educativo tendrían acceso a mejores oportunidades de vida; sin embargo, por la inadecuación de contenidos desertaban o lo que aprendieron no era suficiente para la movilidad social y económica.

3.2.1.6. La Educación rural en México a lo largo del periodo 1982-1988

En 1982, después de más de 60 años de acción educativa, el sistema mexicano logro grandes avances como el aumento de la escolaridad y la ampliación de mujeres a la educación, entre otros; sin embargo, junto con los avances logrados, el sistema educativo presentaba serias deficiencias, destacando la acelerada expansión del sistema que había traído como consecuencia que la Secretaría de Educación Pública fuese la institución gubernamental.

Velázquez (1992) resalta que desde que la Secretaría fue creada en 1921, el sistema creció tanto en magnitud como en complejidad, ocasionando por un lado que la función educativa perdiera relación con su contexto cercano: la localidad rural, el municipio rural y el estado; como consecuencia, los contenidos educativos no estaban acordes con la realidad socioeconómica y cultural de quienes recibían el servicio y las diferencias urbano-rurales en cuanto al acceso de la población campesina, a los servicios educativos y la calidad de los mismos, se habían acentuado notablemente.

Además, ante las dificultades económicas por las que atravesó el país durante el sexenio 1982-1988, ante el rezago educativo acumulado durante 40 años en el medio

rural y la falta de una definición clara acerca de la especificidad de la educación rural, no logró alcanzar todas las metas fijadas en la educación rural. Consecuentemente, persistieron las deficiencias e insuficiencias de los servicios educativos para la población rural (Latapí, 1984).

En ese sentido, Prawda (1988), determina que, la ausencia de estrategias operativas claras y precisas para el campesinado, provocaron que las oportunidades escolares en México se asociarán con la urbanización y la industrialización, por lo tanto la educación de la población rural quedó al margen de los beneficios que el sistema educativo les pudo brindar.

Prawda (1988), Astorga (1985) y Padua (1984) determinan que la baja participación de la población rural en la educación se debió a la: reprobación y deserción escolar, insuficiente preparación de docentes, inadecuación de métodos y programas de estudio, falta de material didáctico de apoyo, factores sociales, económicos y culturales que inciden en la baja participación de niños y niñas rurales en la educación.

3.2.1.7. La educación en el sector rural y su impacto sobre las mujeres del campo

La matrícula rural aumentó en favor de las mujeres rurales, lo cual es importante desde el punto de vista cultural, debido a que la oposición familiar a que las hijas estudien había disminuido. No obstante, para muchas otras familias la educación de los hombres y mujeres, no es necesaria sobre todo cuando hay que trabajar, y máxime cuando existe una creciente tendencia hacia el trabajo infantil asalariado en el campo (Velázquez, 1992).

Prawda (1988) manifiesta que la perseverancia del alumnado se pierde por la falta de motivación docente o por su inexperiencia, o debido a que los programas de estudio, los materiales didácticos y otros recursos no se ajustan a la realidad mexicana. Además, se le ha dado poca importancia a la investigación y el desarrollo de opciones para la educación, lo que impide ampliar la cobertura.

Asimismo, la Secretaría de Educación Pública, citado por Velázquez (1992) menciona que los recursos presupuestales con que se cuentan para fortalecer el sistema educativo son proporcionalmente menores en relación a los que se destinan a otros servicios.

A pesar de los esfuerzos oficiales por dar cumplimiento al derecho de la educación a mujeres y hombres, persisten los problemas en el sistema educativo que ahondan las desigualdades educativas en el sector rural e impiden a la población rural mexicana tener acceso y gozar de los beneficios que les puede brindar la educación diseñada para ellas y ellos (Velázquez, 1992).

Como lo subraya Pescador (1984) la tendencia en cuanto a la expansión de los servicios educativos y las condiciones educativas de la población, se ha subordinado al crecimiento económico de las regiones. Por lo tanto, a mayor crecimiento económico de una región, mayor satisfacción de las demandas educativas y a menor crecimiento económico menor oferta educativa, con lo que se perpetúa el círculo vicioso del subdesarrollo. En este sentido, la educación no sólo debe ser específica en cuanto a la pertenencia de los educandos a un grupo social específico llámese urbano, rural o étnico; también debe considerar la especificidad de hombres y mujeres para no convertirse en un medio más de transmisión de valores culturales, que afianzan el predominio de una ideología patriarcal que perpetúa la subordinación genérica de las mujeres.

3.2.2. La educación para el desarrollo rural

El bajo nivel educativo en la población del medio rural incide en la baja productividad laboral, precariedad de los empleos, tendencias migratorias, incremento de la pobreza y en la exclusión de la población rural del desarrollo.

De acuerdo con IMEDER (1999) una estrategia para superar la pobreza rural es la educación formal, debido a que contribuye a mejorar la calidad de vida de la población rural mexicana. Además, el desarrollo rural involucra la dimensión económica y la construcción equitativa en todas las dimensiones de la vida: económicas, sociales,

políticas, ecológicas, género, étnias, etcétera, esto es en todos los niveles: familiar, grupal, comunal, municipal, nacional e internacional. En todos esos procesos de desarrollo social, la educación es el factor detonante para la toma de conciencia y de la participación activa y responsable de la población rural. Por lo tanto, en la generación del desarrollo rural, la educación juega un papel estratégico fundamental.

Asimismo, la educación y la formación son dos poderosos instrumentos en la lucha contra la pobreza rural y en favor del desarrollo rural, pero desafortunadamente, éstos se encuentran entre los aspectos más descuidados en las intervenciones en favor del desarrollo rural por parte de los gobiernos nacionales y los proveedores de fondos (Atchoarena *et al.*, 2004).

Ashley *et al.* (2001) y Ellis *et al.* (2001) determinan que los países en desarrollo y la comunidad proveedora de fondos están adoptando un nuevo enfoque de los problemas rurales y el tradicional foco de atención ocupado por la agricultura ha sido reemplazado por el desarrollo rural, se cree que se debe reducir la pobreza y que el desarrollo rural sostenible debe convertirse en una realidad; por lo tanto, es necesario preocuparse de todas las personas que viven en el área rural. En el pasado, rural era sinónimo de agricultura, la cual era el sector económico más importante, porque producía suministros alimentarios vitales y generaba empleos. A pesar de ello, el sector de la producción agrícola no pudo absorber el excedente de la fuerza de trabajo rural, ni influir sobre otros sectores, tales como los de salud, educación e infraestructura para invertir a un nivel suficiente como para transformar las áreas rurales. Hoy, el enfoque de desarrollo rural reconoce que hay muchos actores diferentes en el mundo rural, entre el principal la educación.

Para Atchoarena *et al.* (2004) el concepto de “desarrollo rural” no es nuevo, pero la globalización lo sitúa en un contexto diferente y conduce a repensar las políticas de desarrollo rural. Por lo que los diferentes tipos de actores en el área rural necesitarán una educación y formación que difieren de las que disponían en el pasado. En ese sentido, Ashley *et al.* (2001) determinan que hoy se requiere un enfoque educacional más amplio que sirva para satisfacer las necesidades de los diversos grupos de beneficiarios y beneficiarias, que tengan como prioridad la satisfacción de las

necesidades básicas de aprendizaje de la población pobre del área rural, lo que se denomina “educación para el desarrollo rural”.

De acuerdo, con Ashley *et al.* (2001) y Ellis *et al.* (2001) la definición refinada de “desarrollo rural” comprende la agricultura, la seguridad alimentaria, la educación, la infraestructura, la salud y el fortalecimiento de capacidades para quienes no están empleados en explotaciones agrícolas, las instituciones rurales y las necesidades de los grupos más vulnerables.

Es así que para afrontar los retos que encara el mundo rural de hoy se requiere una visión integral de la educación centrada en el acceso a una educación de calidad para todos y todas. Objetivos como la seguridad alimentaria, la reducción de la pobreza y la satisfacción de las necesidades del mercado de trabajo rural necesitan que las políticas de desarrollo rural presten mayor consideración a la educación rural (Stamoulis, 2001). Las comunidades rurales deben fortalecer sus capacidades humanas e institucionales para lograr el desarrollo rural e implementar estrategias a largo plazo que concreten un cambio positivo (Atchoarena *et al.*, 2004).

En ese sentido, se plantea que es importante repensar la educación en las áreas rurales, para lo cual se requiere analizar las características del sector rural, especialmente en los países en desarrollo y luego considerar la educación en el debate actual sobre el desarrollo rural. En gran medida, las áreas rurales han sido descuidadas en las políticas de desarrollo, los hechos y las cifras ayudan a comprender la necesidad de dedicar más atención a las áreas rurales, ya que se estima que en las próximas dos décadas la mayoría de la población que vive en los países en desarrollo seguirá siendo rural; esto implica que durante este período, el reto del desarrollo se relacionará con las tendencias y condiciones de las áreas rurales. Por tanto, lograr los Objetivos de Desarrollo del Milenio, establecidos por la comunidad internacional para el año 2015; específicamente, para reducir la pobreza, se requerirá hacer hincapié particularmente en la educación de las áreas rurales.

3.2.2.1. Área rural

La terminología de lo rural tiene diversas percepciones, por lo tanto, no existe una definición universal; en ese sentido, Ashley *et al.* (2001) define área rural como: “un espacio donde los asentamientos humanos y sus infraestructuras ocupan sólo una pequeña parte del paisaje; un entorno natural dominado por pastos, bosques, montañas y desiertos, un asentamiento de baja densidad entre 5000 y 10000 personas, (en México son 2500), un lugar donde la mayoría de las personas trabajan en campos agrícolas; con la disponibilidad de tierra a un costo relativamente bajo y donde las actividades son afectadas por un alto costo de transacción, asociado con una gran distancia a las ciudades y una escasa disponibilidad de infraestructura”. Wiggins *et al.* (2001) agregan el predominio de la pobreza, el cual sigue siendo elevado en las áreas rurales.

3.2.2.2. Nueva concepción del desarrollo rural

Stamoulis (2001); Ellis *et al.* (2001) y la FAO (2000) establecen que la educación en las áreas rurales está relacionada con el concepto amplio de “desarrollo rural”. Las autoras y autores comparan las ideas sobre desarrollo rural y educación, las cuales, muestran que hay mucha convergencia entre ambos campos, entre las cuales destacan: la focalización en la reducción de la pobreza; reconocimiento del potencial del conocimiento endógeno de la población rural; uso de enfoques participativos de la comunidad rural; la adopción de una visión global del desarrollo del área rural; la preparación de la población rural para empleos mediante el fortalecimiento de la capacidad para desarrollar conocimiento y competencias y la focalización en la problemática de género.

El paralelismo entre estas dos esferas del pensamiento (desarrollo rural) y la práctica del desarrollo (educación) sugiere que tienen mucho que aprender la una de la otra. (Stiglitz, 2002; Kydd *et al.*, 2001 y Maxwell *et al.*, 2001).

El reconocimiento de la educación como un prerrequisito para el desarrollo rural sostenible también es visible por la Organización de la Naciones Unidas para la Agricultura (FAO, 2002) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2007), por lo que desarrollaron el programa “*Educación de la población rural*”, el cual se dirigió a diversos actores sociales focalizando la atención en la Educación para Todos y contribuir a situar la educación en el centro de la agenda del desarrollo mundial y nacional y en la agenda de la seguridad alimentaria concentrándose en: ampliar el acceso a la educación y mejorar la asistencia escolar en las áreas rurales, mejorar la calidad de la educación, incorporar el desarrollo rural y la seguridad alimentaria en el currículo de la educación, fortalecer la capacidad institucional en materia de planificación y gestión de la educación para el desarrollo rural y la seguridad alimentaria.

Por lo tanto, Tomasevski (2002) y Berthelot (2001) plantean una necesaria atención a la inversión en capital humano para el desarrollo rural, empezando con la educación.

3.2.2.3. La educación en las áreas rurales

La falta de oportunidades de educación es causa y efecto de la pobreza rural, incluso cuando existen escuelas, diversos obstáculos económicos y sociales impiden que alguna parte de la población asista. El costo de oportunidad de la educación es uno de los principales obstáculos para las familias pobres, las cuales cuentan con el trabajo y los ingresos de sus hijas e hijos. La mayoría de la población pobre, son la rural y tienen limitadas oportunidades de obtener una educación que los ayude a romper el ciclo de la pobreza (Lakin *et al.*, 2004).

Atchoarena *et al.* (2004) comentan que muchos niños, niñas y adolescentes, nunca ingresan a la escuela, la mayoría no completa el ciclo escolar e incluso muchos desertan, debido a que el currículo y a veces la lengua de instrucción no se adaptan a las condiciones rurales. Otra limitante es que las escuelas rurales se encuentran en condiciones precarias, inadecuadamente equipadas y dotadas de un personal académicamente pobre, mal pagados y sin vocación. Además, los educandos de las

áreas rurales, generalmente se encuentran en condiciones de desventaja en comparación con los de la ciudad, de tal modo que, las condiciones de las áreas rurales se encuentran frecuentemente por debajo de los estándares fijados en la política del gobierno.

Por lo tanto es necesaria una educación para el desarrollo rural; la cual, implica que el objetivo de la educación en áreas rurales debe ser contribuir al desarrollo y el bienestar rural, donde se incluyen la seguridad alimentaria, la salud, el empleo, la protección del medio ambiente y la gestión de los recursos naturales. El enfoque educacional debe satisfacer eficaz y equitativamente las necesidades de aprendizaje de la población de las áreas rurales en la perspectiva de reducir la pobreza rural (Gasperini *et al.*, 2001).

3.2.2.4. Panorama de la educación en las áreas rurales

En los últimos años, la educación en las áreas rurales ha sido influida por dos corrientes importantes de política de desarrollo rural:

1. Se deriva de la Conferencia Mundial sobre “Educación para Todos”, cuyos objetivos plantean: satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje (Jomtien, Tailandia, 1990); ofrecer educación a toda la población, mediante la educación formal y no formal, lo cual, no sólo es una obligación fundamental de todo gobierno, sino también es un prerrequisito para el desarrollo social y económico. A pesar de ello, no se ha dado la atención necesaria al mejoramiento de la calidad de la educación rural y a la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de la población rural (Lakin *et al.*, 2004).

2. Los distintos compromisos renovados de la comunidad internacional durante la década de los noventa para reducir la pobreza y prestar mayor atención a los más pobres (Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola, IFAD, 2001).

Sin embargo, pese a las políticas de desarrollo rural, la educación rural es deficiente, la población rural de bajos ingresos no tienen oportunidad de asistir a la escuela y completar su educación formal; por lo tanto, si esta situación no se afronta, se agravará

en las próximas décadas, lo que aumentará la población rural pobre con bajo potencial humano y una deficiente calidad de vida. Esto se debe a que los distintos gobiernos mundiales y nacionales se han comprometido para reducir la pobreza; sin embargo, este compromiso no se ha cumplido, la principal razón es que los gobiernos de los países en desarrollo tienen otras prioridades, prueba de ello, es que la mayoría de los países favorecen el desarrollo urbano más que el desarrollo rural (Lakin *et al.*, 2004).

3.2.2.5. La planta docente. Factor clave en la provisión de educación rural

La planta docente rural bien formada y motivada está en mejores condiciones de estimular y guiar a las alumnas y alumnos rurales. Sin embargo, seleccionar a docentes para puestos en las áreas rurales generalmente es difícil, debido a las precarias condiciones de vida y de trabajo, que a menudo está acompañada de factores desalentadores, como salarios bajos, pocas oportunidades de progreso profesional, lejanía de las escuelas, etcétera (Lakin *et al.*, 2004).

3.3. Deserción escolar

3.3.1. Definición de deserción escolar

La deserción escolar es un problema educativo que limita el desarrollo humano, social y económico de la persona y del país; su definición es muy variada y compleja. En ese sentido, la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1987) la considera como “*dejar de asistir a la escuela antes de la terminación de una etapa dada de la enseñanza, o en algún momento intermedio o no terminal de un ciclo de enseñanza*”.

Por su parte Vicent Tinto (1992) la determina como “una forma de abandono de la educación,” define como desertor o desertora a “*todos los alumnos y alumnas que abandonan las instituciones de educación*”; asimismo define deserciones institucionales “*los movimientos migratorios de alumnos y alumnas hacia otras escuelas del sistema*”; llama deserción temporal “*a la interrupción temporaria de los estudios formales y desertores tempranos a los alumnos y alumnas que contemplan el abandono durante los primeros semestres*”.

La autora Castillo (1992) establece como *“el abandono al sistema escolar, parcial o total durante el trayecto de sus estudios”*.

Desde el punto de vista educativo para Goicovic (2002) la deserción escolar se conceptúa como *“un problema de índole psicosocial que implica la modificación de la conducta del educando en relación a su presencia en el proceso educativo que lo lleva al abandono de clases y cuyo retorno se hace difícil”*.

Marchesi (2003) la define como *“el abandono del estudio a causa de problemas socioculturales y emocionales que vive el estudiantado”* y Zúñiga (2006) la explica como la *“acción de abandonar los estudios en un plantel educativo por cualquier motivo”*.

Espinoza *et al.* (2012) manifiesta que la deserción escolar debe entenderse como un *“fenómeno de carácter complejo que se construye a partir de dinámicas compuestas por elementos internos y externos a la escuela”*. De acuerdo con la Real Academia Española de la lengua la explica como *“la acción de separarse o abandonar las obligaciones”*, en este sentido obligaciones escolares.

En México y en particular la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2004) considera la deserción escolar como *“el abandono de las actividades escolares antes de terminar algún grado o nivel educativo”*.

3.3.2. Deserción escolar en América Latina.

La CEPAL (2002) determinó que en la mayoría de los países de América latina como Honduras, Guatemala, El Salvador, México y Nicaragua la deserción escolar es muy alta, lo cual se traduce en un bajo nivel educativo en la población perjudicando el capital humano y educativo necesario para que la población se inserte en empleos remunerados que les ayude a salir de la situación de pobreza. En ese sentido la CEPAL (2002) reportó que cerca de 37% de la población latinoamericana a entre 15 y 19 años de edad abandonan su educación a lo largo del ciclo escolar. En estos países la mayor parte de la deserción se produce durante el transcurso del primer año de la

enseñanza media superior, para ello uno de los desafíos del sistema educativo de México es aumentar la capacidad de retención de alumnos y alumnas en el nivel medio superior.

En la actualidad, uno de los desafíos de los sistemas educacionales de América Latina y en específico de México es aumentar la capacidad de retención de los alumnos y alumnas en la escuela, particularmente en las zonas rurales, donde la deserción es mucho más elevada (CEPAL, 2002).

3.3.3. Deserción escolar en México

En México se ha llevado a cabo diversos estudios sobre la deserción escolar; sin embargo, estos estudios se han orientado al nivel básico y superior, en lo que respecta para el nivel medio superior (bachillerato) son casi nulos y por lo general, estos estudios son de carácter cuantitativo, por lo que se carece de investigaciones de tipo cualitativo, que expliquen las causas de la deserción escolar con las que se puedan establecer políticas educativas eficientes que permitan erradicar esta problemática nacional (Navarro, 2001).

Una política encaminada a mejorar la enseñanza y los procesos es la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) que busca combatir los altos índices de marginación y deserción escolar, ya que el nivel medio superior (bachillerato) es considerado como “cuello de botella” porque 4 de cada 10 estudiantes que deberían cursar este grado escolar no lo hacen (Calderón Hinojosa en prensa, La jornada, 2008).

Por lo tanto el Sistema Educativo Nacional en su conjunto y cada escuela como institución social del Estado mexicano tienen la misión de llevar a cabo el derecho a la educación mediante la distribución social de conocimientos y saberes que deben ser pertinentes para los discentes y a la vez relevantes para la sociedad en donde viven (Sánchez *et al.*, 2009).

En ese sentido el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (SEP, 2007) ha planteado como primer objetivo abatir la deserción escolar en la educación básica y

media superior, elevando la calidad de la educación y enfocándose principalmente hacia los alumnos y alumnas que se encuentran en riesgo de deserción.

Por lo anterior, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2009) y la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2007) determinaron que cualquiera que sea el motivo de la deserción escolar está repercute seriamente en el desarrollo de la persona, debido a que la juventud que abandona sus estudios temporal o permanentemente, se ve en desventaja con respecto a sus compañeros o compañeras que continúan en la escuela al no poseer las competencias que exige la sociedad del conocimiento; además, se exponen a una inserción al mercado laboral precario con remuneraciones bajas, servicios de salud y de seguridad social de poca calidad, entre otras cosas.

En ese sentido y con datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 2012 en México la tasa anual de deserción escolar en la Educación Media Superior en el ciclo escolar 2010-2011 fue 14.93%, es decir de 4'187,528 alumnos que iniciaron el ciclo escolar, 625,142 abandonaron sus estudios. Del total de desertores 282,213 fueron mujeres (45.1%) y 342,929 hombres (54.9%), alcanzando una tasa de deserción del 16.67% en hombres y 13.25% en mujeres (tabla 4).

Tabla 4. Deserción total en hombres y mujeres durante los ciclos escolares 2008-2011 a nivel nacional en Bachillerato

Ciclo escolar	Matricula total	Desertores totales	Desertores	Desertoras
2008-2009	3,923,822	622,830	336,543 (54%)	286,287 (46%)
2009-2010	4,054,709	605,567	341,231 (56.3%)	264,336 (43.7%)
2010-2011	4,187,528	625,142	342,929 (54.9%)	282,213 (45.1%)

Fuente: Secretaría de Educación Pública en 2012.

3.3.4. Deserción por grado escolar

De acuerdo con los autores Espindola *et al.* (2002), Romo *et al.* (2002) y Wardaleta (1981) la deserción escolar se manifiesta en mayor proporción en los primeros grados de escolaridad. Asimismo la Secretaría de Educación Pública (2012) determinó que en

el ciclo escolar 2010-2011 en el Nivel Medio Superior el mayor índice de abandono escolar se presentó en el primer grado; es decir, 60.8% de desertores y desertoras abandonan sus estudios en el primer año (casi 380 mil estudiantes), 26% en el segundo (cerca de 163 mil estudiantes) y 13.2% en el tercero (alrededor de 83 mil estudiantes).

3.3.5. Deserción escolar en Sinaloa

La deserción escolar en Sinaloa ha sido y es un problema presente en todos los niveles y grados escolares debido a que conlleva a la población sinaloense a su rezago educativo y de este modo genera un atraso social y económico (Navarro, 2001).

La tasa de deserción escolar en el estado de Sinaloa para el ciclo escolar 2010-2011 es 13.4%, en la tabla 5 se destaca que desertaron principalmente los hombres con 14.9% que las mujeres 11.8% (SEP, 2012).

Tabla 5. Deserción total en hombres y mujeres durante el ciclo escolar 2010-2011 en Sinaloa a nivel Bachillerato

Entidad Federativa	Tasa de deserción total (%)	Tasa de deserción Hombres (%)	Tasa de deserción Mujeres (%)
Sinaloa	13.4	14.9	11.8

Fuente: Secretaria de Educación Pública (SEP)

3.3.6. Teorías sobre deserción escolar.

La deserción escolar afecta a mujeres y hombres provenientes de los estratos más bajos de la población y que geográficamente se concentran en los cinturones de miseria de las grandes ciudades y en las zonas rurales de bajos niveles de desarrollo provocando el abandono de los centros educativos, un factor importante puede ser la pobreza de estímulos culturales que rodean al desertor o desertora, debido a que las habilidades que se aprenden en la escuela no son comunes en los adultos de la familia, ni de la comunidad, no hay afinidad entre el lenguaje abstracto de la educación formal y el lenguaje concreto de la vida diaria (Camiso, 1978).

Tambutti (1989) y Gómez (1989) señalan que la deserción escolar no es un hecho aislado, sino que forma parte del proceso escolar, articulado con la historia familiar e individual de hombres y mujeres, mencionan que son tres las perspectivas desde las que se estudia el fenómeno de la deserción escolar:

1. Prioridad de lo socio-económico: en este punto destacan factores sociales, económicos y psicofisiológicos; donde la escuela aparece como un espacio neutro, que sólo sufre los efectos de lo exógeno, donde el responsable del fracaso escolar es el origen social de la población.

2. Prioridad de lo interno, lo endógeno, lo escolar: los análisis: se basan en procedimientos estadísticos y en la encuesta, los factores socioeconómicos no se ignoran totalmente, sino que se relacionan con variables internas de la escuela.

3. Proceso pedagógico y análisis social de la escuela: la deficiencia entre éste y las dos perspectivas anteriores radica en que aquí se ubican estudios más cualitativos con el enfoque etnográfico y psicogenético; son estudios más recientes, no investigan directamente la deserción pero de alguna manera influyen, no niegan la presencia de factores externos y características personales, pero resaltan la influencia de factores internos como el currículo, la docencia, las interacciones cotidianas, etcétera; se analiza la lógica propia del proceso escolar, el contenido formativo de la experiencia escolar, la distancia entre el currículo oficial, el normativo y el real, la diferencia entre lo que trasmite la escuela y lo que aprende el estudiantado, etcétera. Sin embargo, al cuantificar la deserción se determina que es un fenómeno dinámico, puesto que muchos estudiantes desertan temporalmente, otros cambian de escuela o de ciudad y esto implica causarles baja en lugar de darles de alta en otro.

Wardaleta (1981) determina que deserción escolar es uno de los grandes problemas que tiene la educación y que para superar esa meta es necesario alcanzar una escolarización plena de la población en edad escolar. Inicialmente se puede producir el ausentismo, que hace que el alumno o alumna comience a tener serias lagunas en su formación e instrucción, cuando este ausentismo alcanza un grado total dentro del curso escolar se produce el abandono, que no es necesariamente deserción, ya que el

alumno o alumna que abandona puede volver a la misma escuela o a otra distinta al curso siguiente, el abandono total o deserción se da cuando el discente no vuelve a la escuela antes del límite final de su edad escolar; considera que la deserción se debe a la insuficiencia de medios económicos, la cual tiene dos consecuencias importantes: en primer lugar surge la necesidad de que el alumnado tenga que desempeñar un trabajo generalmente infra remunerado, ocuparse de tareas domésticas o en el cuidado de hermanos y hermanas, en segundo lugar se da la desnutrición, siendo presa fácil de enfermedades.

En otro sentido, Muñoz (1985) señala que las políticas orientadas a disminuir la deserción escolar deben empezar por tratar de reducir la frecuencia y magnitud de retrasos pedagógicos y lograr disminuir la magnitud de las tasas de reprobación y de repetición de cursos, menciona que el rezago escolar puede ser el principio de la deserción escolar y que ésta se debe a la indiferencia y a la poca preparación de docentes para tratar de resolver los problemas que plantea el rezago escolar que en muchas ocasiones son problemas externos a las instituciones educativas que a la vez influyen para la deserción escolar.

Tambutti (1989) menciona que la deserción escolar aparece como una cuestión de selección natural, donde es el propio alumno o alumna quien acepta no ser capaz de poder terminar su grado escolar.

3.3.7. Factores que determinan la deserción escolar

El problema de la deserción escolar a cualquier nivel y en cualquier institución tiene causas internas y externas. Por esta razón, se reconoce que la solución del problema no se encuentra plenamente al alcance de la institución en donde se presenta; sin embargo, si se toman medidas institucionales pertinentes el problema puede reducirse o erradicarse (Durán *et al.*, 2005).

El origen de la deserción escolar es multifactorial, puede ser voluntaria o forzosa y puede variar entre los niveles educativos (SEP, 2012), de todos los posibles factores que inciden en la deserción, algunos influyen de manera determinante.

En ese sentido diversos autores y autoras en sus investigaciones asocian el problema de deserción escolar con diferentes factores, destacando los siguientes:

3.3.7.1. Factores personales

Choque (2009) y Pardo de Aguirre (1985) coinciden en que uno de los principales problemas que anteceden la deserción escolar es la baja motivación, ya que si un estudiante no tiene claro que a través de su crecimiento académico podrá mejorar su condición de vida, difícilmente tendrá la motivación que lo oriente a la terminación y conclusión de sus estudios. Asimismo, Van (2012) y Navarro (2001) consideran que las personas desertan porque no quieren o no les gusta estudiar; lo cual es una característica distintiva de la deserción; además, Fierro (2005) determina que la deserción aparece cuando los alumnos y alumnas se aburren y no se comprometen con su proceso de aprendizaje. Para la SEP (2012), Álvarez (2009), Balfanz *et al.* (2007), Zúñiga (2006) y Espindola *et al.* (2002) la reprobación de asignaturas es uno de los principales factores asociados a la deserción.

La Secretaría de Educación Pública de México (SEP, 2012) enfatiza que uno de los principales factores de deserción es que el alumno o alumna se convierta en padre o madre a temprana edad.

3.3.7.2. Factores económicos.

Diversas investigaciones concluyen que el factor económico derivado de la insuficiencia de ingresos en los hogares es un factor decisivo para la deserción escolar (Espinoza *et al.*, 2012; Ream *et al.*, 2008; Ingrum, 2007; Zúñiga, 2006; Molina *et al.* 2004; Espindola *et al.*, 2002; Rumberger *et al.*, 2000; Janosz *et al.*, 1997; Haveman *et al.*, 1991; Bryk *et al.*, 1989 y Rumberger, 1983). En ese sentido, Valdez *et al.* (2008) agregan además que los factores económicos incluyen la falta de recursos para enfrentar los gastos de la asistencia a la escuela, por lo que se incrementa la necesidad de trabajar, esto lo comprueba un estudio realizado en Latinoamérica por la Comisión Económica para

América Latina y el Caribe (CEPAL, 2003) donde en siete países, de ocho analizados se observó que la principal razón de abandono escolar en adolescentes se relaciona con factores económicos, ya que el alumnado decidía trabajar por los problemas económicos que tienen en sus casas; asimismo, PREAL (2006) determinó que el estudiantado siente el compromiso y necesidad de combinar sus actividades escolares con trabajo doméstico remunerado, lo cual resulta de la necesidad de sus familias.

En ese sentido, según Díaz (2006) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2004) la economía está vinculada fuertemente con la deserción escolar; son muchos adolescentes que no tienen educación por la falta de recursos de los padres y madres de familia, esta situación los arroja a dejar los estudios y los presiona a buscar trabajo para ayudar a mantener la familia, es así que para la autora Zúñiga (2006) es menos probable que se gradúen las alumnas y alumnos con un nivel económico bajo que los de un nivel alto.

Asociado al factor económico autores como Perreira *et al.* (2006) y Warren *et al.* (2006) determinan que un alumno o alumna que combine el trabajo con el estudio, disminuirá su rendimiento académico.

3.3.7.3. Factores familiares.

La UNESCO (2010), Valdez *et al.* (2008), Banco mundial (2007), Goicovic (2002), la FAO (2002) y Navarro (2001) han destacado que los problemas familiares mayormente se presentan en mujeres y están relacionados con la realización de quehaceres del hogar y la falta de apoyo familiar. Además para la UNESCO (2010), el Banco Mundial (2007), Espindola *et al.* (2002) y la FAO (2002) determinan que el desinterés de padres y madres en el estudio influye para que un estudiante deserte.

Asimismo, Molina *et al.* (2004) establece que es común en la mayoría de los estudios deserción escolar la baja escolaridad de los padres y madres.

De acuerdo con la SEP (2012) dentro de los problemas familiares también influyen el abandono del padre y la separación o divorcio del padre y madre, en ese sentido,

Perreira *et al.* (2006) determina que el alumnado que crece en una familia integrada es más exitosa en lo académico, por lo que hijas o hijos son menos propensos a desertar.

3.3.7.4. Factores sociales.

Esquivel (2008) hace notar que el factor social de la deserción escolar se debe a problemas legales con la justicia muchas veces por consumo de alcohol, drogas o tabaco. También enfatiza problemas por tráfico o venta de drogas.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2005) indica que las alumnas o alumnos que han desertado pueden tener comportamientos que pongan en riesgo su salud y la de otros, generalmente por conductas delictivas.

Además en las regiones rurales influyen las costumbres, normas sociales, creencias, donde no son requeridos los estudios para trabajar (De la Peña, 1990 y Lakin *et al.*, 2004).

3.3.7.5. Factores docentes

Zúñiga (2006) y Gajardo (2004) coinciden que las malas condiciones de trabajo docente y la enseñanza descontextualizada son factores que influyen de manera significativa en la deserción. Choque (2009) por su parte refiere que la deserción es causada por la escasa capacitación de profesores y profesoras. Además, se presenta la escasez de maestros o maestras con vocación a la enseñanza (Valdez *et al.*, 2008).

En ese contexto, Primero Aprendo y Progreso Educativo de América Latina (PREAL, 2006) considera que la deserción escolar está relacionada con las acciones del personal docente quienes no cuentan con el tiempo, ni con la motivación necesaria para retener al alumnado.

3.3.7.6. Factores de género.

La CIPD +15 (2009) y el autor Beyer (1998) determinan que influyen aspectos culturales y sociales donde no permiten que la mujer trabaje y promueve que sólo se dedique al hogar, es decir, son retiradas de la educación para ocuparlas en labores no remuneradas y de escasa formación para la vida moderna. En ese sentido la educación es un importante vehículo para eliminar la discriminación de la mujer desde temprana edad y permitirle potenciar su capacidad intelectual y de integración a la sociedad en condiciones de igualdad, por lo cual es necesario establecer estrategias educativas y familiares que fortalezcan una cultura de igualdad de oportunidades, para que las mujeres no sean afectadas por patrones culturales que no responden a la realidad actual.

3.3.7.7. Bullying

Mendoza (2011), Cabezas (2008), Cerezo (2006) y Moreno, *et. al.*, (2006) indican que diversas conductas como la indisciplina, agresión constante entre compañeros y compañeras, robo, destrucción de pertenencias, burla, insultos son denominados actualmente como bullying e influyen en la decisión de desertar en algunos de los adolescentes.

3.3.7.8. Desnutrición infantil

Pollit (2002) señala que la desnutrición impide un buen desempeño escolar del alumnado, lo cual influye para que abandone la escuela y por lo general está asociada con la pobreza, por lo tanto PREAL (2006) ha considerado que los bajos logros educativos se presentan en contextos donde hay altas tasas de problemas sociales como desnutrición.

3.3.7.9. Asignación presupuestal para la educación pública

De acuerdo con la UNESCO (2008) la deserción escolar se da porque la educación necesita una mayor asignación presupuestal, para combatir este problema.

Asimismo, en México el incremento de la deserción escolar en nivel medio superior, de acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) está asociado a un bajo presupuesto para la educación, sumado al bajo ingreso percibido por sus habitantes (OCDE, 2004).

3.3.7.10. Factores escolares

Valdez *et al.* (2008) determina que las causas que influyen en la deserción escolar se relacionan con la oferta o ausencia de establecimientos destinados a impartir educación en el nivel medio superior, la poca disponibilidad y accesibilidad de planteles y que la escuela este muy lejos o no haya.

Además, dentro de este factor Muñoz (1985) y Tambutti (1989) destacan que la ideología de la escuela puede acelerar la deserción; asimismo influye, que el material educativo o mobiliario escolar sea insuficiente para brindar una educación de calidad.

3.3.7.11. Riesgos en la comunidad

Este factor de deserción se refiere al bajo nivel socioeconómico de la población donde el alumno o alumna vive, lo cual influye para que sea atraído por los vicios o delincuencia (Esquivel, 2008).

CAPÍTULO IV. MARCO REGIONAL

4.1. ESTADO DE SINALOA

El estado de Sinaloa se ubica a 27°07´-22°20´ Latitud Norte y 105°22´-109°30´ Longitud Oeste. Su extensión territorial es de 58,359 kms², lo que corresponde al 2.9% de la superficie del país. Sinaloa colinda al norte con Sonora y Chihuahua, al este con Durango y Nayarit, al Sur con Nayarit y el Océano Pacífico; al oeste con el Golfo de California (Figura 1). La altitud máxima de 3,520 msnm y mínima sobre el nivel del mar (Enciclopedia de los Municipios de México, 2010).

Figura 1. Estado de Sinaloa



Fuente: Sistema Nacional de Información Municipal (SNIM, 2010).

4.1.1. Contexto Socioeconómico en Sinaloa

4.1.1.1. Población

De acuerdo al Censo de Población y Vivienda de 2010 del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) la población total del estado de Sinaloa comprende

2,767,761 habitantes, de los cuales, 1,391,560 son mujeres y 1,376,201 son hombres, ocupando el lugar número 15 a nivel nacional por su número de habitantes, del grupo de edad de 15 a 17 años son 84,605 hombres y 82,338 mujeres, dando un total de 166,943.

En lo que respecta a hogares existen 709,960 casas de las cuales 531,787 son hogares con jefatura masculina y 178,173 con jefatura femenina. El 92.7% de las viviendas de Sinaloa tienen piso firme, 89% de las viviendas cuentan con agua de la red pública; 90.8% disponen de drenaje y 98% tienen energía eléctrica. 74.9% de la población Sinaloense es derechohabiente a los servicios de salud, principalmente al Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS).

4.1.1.2. Economía.

Sinaloa tiene una población económicamente activa de 1,107,112 habitantes de los cuales 31.88% son mujeres y 68.2% son hombres, por lo que principalmente los hombres se encuentran en el trabajo remunerado, en contraste con la población no económicamente activa donde predominan las mujeres con 28.32% y los hombres 71.68%, (Tabla 6). El Producto Interno Bruto en valor absoluto a precios corrientes que aportó Sinaloa al 2009 fue de 243,011,649 (2.13%), respecto al Producto Interno Bruto Nacional de 11,383,380,637.

Tabla 6. Economía en Sinaloa

Economía	Mujeres	Hombres	Total
Población Económicamente Activa (PEA),	339,125 (31.88%)	724,529 (68.12%)	1,107,112,
La población total desocupada	9,245 (21.27%)	34,213 (78.73%)	43,458
Población no económicamente activa	726,123 (71.68%)	286,918 (28.32%)	1,013,041
Tasa de participación económica	32.29	72.09	51.94

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI, 2010).

4.1.1.3. Política.

Con respecto a la Enciclopedia de los Municipios de México (2010), el estado de Sinaloa se encuentra organizado políticamente en 18 municipios: Ahome, El Fuerte, Choix, Guasave, Sinaloa, Angostura, Salvador Alvarado, Mocorito, Badiraguato, Navolato, Culiacán, Elota, Cósala, San Ignacio, Mazatlán, Concordia, Rosario y Escuinapa. Se encuentra Gobernado por el Licenciado Mario López Valdez del Partido de Acción Nacional (PAN) durante el periodo de 2011 a 2016.

Sinaloa está conformado por la Organización General del Poder Ejecutivo, la Organización General del Poder Legislativo, la Organización General del Poder Judicial y Distritos Electorales Federales (Enciclopedia de los Municipios de México, 2010).

4.1.1.4. Educación.

El grado promedio de escolaridad de la población sinaloense de 15 años y más es 9 años, igual para hombres y mujeres, lo que equivale a poco más de la secundaria concluida. Sinaloa, tiene 228 escuelas de Bachillerato público, un total de 2792 aulas y 407 laboratorios; 82 escuelas privadas a nivel Bachillerato con 869 aulas y 79 laboratorios. El índice de Educación (IE) para Sinaloa en el 2009 fue de 0.8943, ubicándose por arriba de índice de Educación Nacional de 0.8719 (Tabla 7).

Tabla 7. Educación en Sinaloa

Educación	Hombres	Mujeres	Total
Población del grupo de edad de 15 a 17 años.	84,605	82,338	166,943
Población de 15 a 17 años, que no asiste a la escuela	22,586	19,193	25%
Matricula escolar en escuelas públicas del Bachillerato	49,829	52,798	102,627
Matricula escolar en escuelas privadas del Bachillerato	4,453	4,781	9,234
Docente en escuelas públicas de Bachillerato	3,668	2,338	6,006
Docente en escuelas privadas de Bachillerato	578	692	1,270

Fuente: Sistema Nacional de Información Municipal (SNIM: 2010)

4.1.1.5. Problemas de género en Sinaloa

4.1.1.5.1. Femicidios

En base a lo que marca el nuevo código en Culiacán y Sinaloa, la directora del Instituto Municipal de las Mujeres Castro López (en prensa, El Debate de Culiacán, 2012), comentó que se cataloga Femicidio *“cuando el cuerpo de la víctima haya sido expuesto en un lugar público, cuando la mujer haya sido violada o mutilada, cuando la muerte se haya derivado de la violencia intrafamiliar, entre otros”*.

En ese sentido, Sagot (en prensa, Línea Directa, 2011) reveló que Sinaloa creció en Femicidios un 200% durante los años 2005 a 2010, en el 2005 se registraron 35 homicidios donde las víctimas eran mujeres y en 2010 fueron 110 casos de mujeres asesinadas.

Sin embargo, la Secretaria General Ejecutiva de El Consejo Estatal para la Prevención y Atención a la Violencia Intrafamiliar (Gutiérrez-Gutiérrez) y la directora general del Instituto Sinaloense de las Mujeres (Ávila Carrancio) (en presa, El Debate de Culiacán, 2012) descartaron la alerta de género en el estado de Sinaloa por el reciente repunte de violencia, ya que la alerta de género es el último recurso, cuando el estado se declara incompetente para atender los asesinatos de mujeres. Además, reconoce que no todos los homicidios dolosos de mujeres tienen elementos en particular que los convierta en femicidios. Sin embargo, están atendiendo la prevención de homicidios desde los problemas de violencia familiar.

En la actualidad los poderes Legislativo y Ejecutivo han erogado leyes para reducir la violencia de género, sin embargo, no existe ningún programa en las escuelas en donde se busque la prevención de la violencia de género (Ávila Carrancio, en prensa, El Debate de Culiacán, 2012).

4.1.1.5.2. Narcotráfico

Con respecto al Periódico La Jornada (2009), Sinaloa es el estado con la mayor producción de drogas del país y es asiento del *cártel* femenino mexicano más poderoso

“las esposas de los barones de la droga” quienes eran vistas como “trofeos”, con dedos enjoyados e interminables cirugías estéticas. En la actualidad los traficantes usan a sus esposas, madres e hijas, porque pasan con mayor facilidad los retenes militares. Así mismo las mujeres se han vuelto adictas a las drogas, arrastrándolas al bajo mundo de los narcóticos.

En ese mismo sentido, Santamaría, en su libro *“las jefas del narco”* demuestra que en México, particularmente en el noroeste del País y específicamente en Sinaloa cuna del narcotráfico, la participación de las mujeres en el crimen organizado es una realidad compleja y difícil de aceptar “la mitad del cielo ya se incorporó al narcotráfico” (El Debate, 2012).

Santamaría Gómez (en prensa, El debate, 2012) mencionó que las Jefas del narco en Sinaloa son mujeres que han adquirido experiencia para ser dirigentes del crimen organizado, es decir ya no solo son amantes, esposas o parejas de los narcotraficantes, ahora son jefas del narco, esto se debe a la “guerra” lanzada en México por el Gobierno de Felipe Calderón Hinojosa hace cinco años contra los narcotraficantes, lo cual está propiciando que las mujeres avancen a los puestos de conducción dentro de los grupos de delincuencia organizada, tras las muertes de sus maridos, hermanos y padres, ya que al matar al padre, al hermano, y a los hijos, la mujer se queda al frente del negocio. Esta tendencia se refleja en los arrestos en México de 46 jefas del narco en un año y también en las 2,100 mexicanas detenidas por narcotráfico en EE. UU, en una década.

En México desde el inicio de 2006 comenzó la ofensiva contra el crimen organizado con la participación del Ejército murieron en enfrentamientos aproximadamente 50,000 personas, en su mayoría hombres provocando un relevo obligatorio en los cárteles de drogas, por lo que la presencia de la mujer en los cárteles es mayor, y esto fortalece al narcotráfico, va a hacer más difícil combatirlo, ya que las mujeres, lo controlan con más inteligencia (Santamaría, 2012).

Las mujeres convivieron con el narcotráfico casi desde que nacieron: empezaron a extraer goma de amapola, después comenzaron a transportar droga, a lavar dinero,

abriendo pequeños comercios, comprando casas, o como diplomáticas del narcotráfico, llevando mensajes o sobornando a las autoridades ó como sicarias; después empezaron a meterse en la operación. Todo este proceso las fue llevando a conocer más y a dirigir hombres, operaciones, traslados y de ahí a convertirse en jefas de todas las operaciones; siendo el cartel de los Zetas, quienes han incorporado más mujeres, las cuales son mujeres fuertes, portan armas, no ocultan la obsesión por el poder y el dinero y están dispuestas a pagar el precio de sangre y muerte que trae consigo su desempeño en el mundo del delito (Santamaría, 2012).

4.1.1.5.3. Alcoholismo

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2004) define el alcoholismo como la ingestión diaria de alcohol superior a 50 gramos en la mujer y 70 gramos en el hombre, su consumo es la causa de diversos tipos de lesiones, trastornos mentales, de conducta, problemas gastrointestinales, cáncer, enfermedades cardiovasculares, trastornos inmunológicos, enfermedades óseas, trastornos reproductivos y daños congénitos. El alcohol incrementa el riesgo de estas enfermedades, cuanto mayor es el consumo se incrementan los riesgos; a pesar de sus consecuencias adversas la inexactitud del término llevó a un Comité de Expertos de la Organización Mundial de la Salud a descartar su uso, prefiriendo utilizar el de *síndrome de dependencia del alcohol* como uno de los muchos problemas relacionados con el consumo de alcohol.

Para Gastélum Castro (en prensa, El Debate, 2011), director de Prevención, Tratamiento y Control de las Adicciones (Cosica) determinó que el porcentaje de mujeres que toman alcohol ha crecido, considerado a Sinaloa como consumidor consuetudinario, que significa que la persona consume más de 5 copas. En este tipo de consumo los hombres están 9.3% considerado dentro del promedio nacional y las mujeres 2.2% considerándose arriba del promedio nacional. Así mismo, existen niños y niñas quienes desde los 12 años de edad, ya presentan serios problemas de alcoholismo.

Además, Alcohólicos Anónimos en Sinaloa determinó que mujeres y hombres consumen alcohol por igual, por lo que se ha incrementado considerablemente el número de mujeres que se embriagan, lo cual se debe a que actualmente las mujeres han perdido el pudor y ahora se atreven a acudir a comprar bebidas embriagantes (El Debate, 2011).

4.1.1.5.4. Violencia doméstica

De acuerdo con la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (2007) se considera violencia contra la mujer “a cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer tanto en el ámbito público como en el privado”.

En ese sentido, en Sinaloa 61.5 % de las mujeres mayores de 15 años han sido víctimas de algún tipo de violencia, principalmente son agredidas por sus parejas (40.1%). Asimismo de cada 100 féminas de 15 años y más, 33 han sido objeto de violencia en los espacios comunitarios o sociales a lo largo de su vida (INEGI, 2010).

La Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH, 2006) estableció que el porcentaje de violencia intrafamiliar varía en cada entidad federativa, destacando Jalisco, Estado de México y Distrito Federal, con alrededor del 78%, Sinaloa se ubicó en el número 20 a nivel nacional existiendo situaciones graves donde el agresor se reporta armado y la víctima requiere hospitalización.

La Secretaria Ejecutiva del Centro Para la Atención a Víctimas de Violencia, Flores Navidad (en prensa, Línea Directa, 2010) informó que la violencia intrafamiliar parece no tener fin en Sinaloa, ya que se estimaba que al menos 3 mil personas solicitan algún tipo de asesoría para denunciar este delito, mientras que el número total de casos que no son denunciados pudiera elevar la cifra a 7 mil. Las víctimas principalmente son mujeres; sin embargo, también existen quejas de hombres, adultos mayores, niñas y niños maltratados. De este modo, se determinó que el incremento y aumento de la

violencia doméstica se debe a que actualmente hay más denuncias, siendo las personas de escasos recursos quienes principalmente denuncian.

Para el Debate (2008) el problema más fuerte de violencia intrafamiliar es la agresión psicológica, la cual es la principal tarea a tratar por la Procuraduría de la Defensa del Menor, la Mujer y la Familia del Sistema, debido a que muchas víctimas consideran que el trato por sus parejas es una situación normal. En ese tenor para la directora del Instituto Nacional de las Mujeres: García Gaytán (En prensa, Línea Directa, 2012) manifestó que el estado de Sinaloa se encuentra en la media nacional en relación con la violencia ejercida en contra de las mujeres.

4.1.2. Contexto educativo en México y en Sinaloa

4.1.2.1. Obligatoriedad y la composición de la educación media superior

A nivel mundial se reconoce que la educación es un derecho humano fundamental, promueve la libertad y la autonomía personal, permite mejorar las condiciones sociales, económicas y culturales de los países; el incremento de la escolaridad de la población se asocia con el mejoramiento de la productividad, la movilidad social, la reducción de la pobreza, la cohesión social. De acuerdo con la UNESCO (2010) la educación es un eje clave de desarrollo que contribuye a conciliar el crecimiento, la equidad y la participación en la sociedad. En México la educación es parte de los derechos humanos que la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* reconoce a todas las personas.

Además, la Ley General de Educación (LGE: 1994) establece que toda la población tiene las mismas oportunidades de recibir educación; en su artículo 32, exige a las autoridades tomar medidas para asegurar condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo y una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad de oportunidades de acceso y permanencia en la escuela.

Para avanzar en el ejercicio del derecho a la educación, el Estado mexicano se ha comprometido con la universalización de la cobertura del servicio educativo

estableciendo la obligatoriedad, primero de la educación primaria (en 1917) y después de la secundaria (en 1993) y el preescolar (en 2002). Aunque el establecimiento del carácter obligatorio de la educación preescolar, primaria y secundaria no se ha traducido todavía en la universalización de oportunidades de acceso, permanencia y logro escolar, en México se ha aprobado recientemente la extensión de la obligatoriedad al nivel medio superior. Esta decisión se enmarca en el reconocimiento de que la conclusión de este tipo educativo constituye el umbral necesario para estar fuera de la pobreza; según la CEPAL, (2010); la UNESCO (2010), la FAO (2002), ya que quienes no concluyen la educación media superior quedan expuestos a un alto grado de vulnerabilidad social, ya que sus ingresos laborales tenderán a ser bajos y tendrán un elevado riesgo de transformarse en personas excluidas del desarrollo.

4.1.2.2. El marco de la obligatoriedad de la educación media superior

El Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (PSE) reconoce que México ha tenido avances importantes en términos de cobertura y de reducción de desigualdades, considera que es necesario atender los problemas de reprobación, deserción escolar y bajo aprovechamiento de discentes de educación básica y media superior, a fin de que desarrollen plenamente las habilidades que les permitan resolver problemas con creatividad y eficacia, estando mejor preparados para los desafíos que les presenta la vida y la inserción en el mercado laboral (SEP, 2007). Plantea seis objetivos: 1) mejoramiento del logro educativo del estudiantado; 2) ampliación de oportunidades educativas para reducir desigualdades sociales y fortalecer la equidad; 3) impulso al desarrollo y utilización de tecnologías de información y comunicación; 4) ofrecimiento de una educación integral; 5) formación de personas para su participación productiva y competitiva en el mercado laboral y 6) fomento de una gestión que fortalezca la participación de los centros escolares.

La Gaceta Parlamentaria de la Cámara de Diputados (9 de diciembre de 2010) aprobó por unanimidad de 259 votos un proyecto por el que se reforman los artículos 3º y 31 de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* para establecer la

obligación del Estado de impartir la educación media superior, así como la de los padres de hacer que sus hijos concurren a escuelas públicas o privadas para obtener esta instrucción post-básica.

Para apoyar la obligatoriedad de la Educación Media Superior (EMS), los legisladores argumentan que la educación:

- Contribuye de manera decisiva a la construcción de una sociedad crecientemente justa, educada y próspera.

- Contribuye al desarrollo económico y social de los pueblos; a superar la pobreza, combatir la ilegalidad, fortalecer la democracia, defender el medio ambiente, crear empleos, generar riqueza, y vincular a la población mexicana con la era tecnológica y del conocimiento.

- Ayuda a generar los recursos humanos, los conocimientos y la innovación que permitan a México ser justo, seguro y competitivo.

- Puede convertirse en el ariete transformador de una sociedad que reclama justicia, libertad, democracia y bienestar para todos y todas.

- Puede impactar directamente en el fortalecimiento de la competitividad individual y colectiva en el mundo actual.

- Posibilita la cohesión social.

- Hace menos vulnerables a la juventud frente a la persuasión o tentación del crimen organizado, y

- Permite que la juventud desarrolle su pleno potencial y se conviertan en adultos responsables, productivos y ejemplares (Senado de la Republica, 2011).

La obligatoriedad de la educación media superior se presenta como respuesta a una justa demanda social y como avance fundamental para enfrentar el problema de la desigualdad, la pobreza y la indebida distribución de la riqueza en México.

En la propuesta de decreto enviada al Senado de la República para su análisis, el artículo 3º y 31 constitucionales quedan expresados de la siguiente manera:

Artículo 3º. *Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado —federación, estados, Distrito Federal y municipios—, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.*

II. *Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos;*

III. *Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo y en la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria, media superior —con excepción de las instituciones a las que la ley otorga autonomía, de acuerdo con la fracción VII del presente artículo— y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y del Distrito Federal, así como de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos que la ley señale;*

En el caso de la educación media superior, con objeto de proveer a su impartición con base en el federalismo, el Ejecutivo establecerá el sistema nacional de bachillerato, atendándose la diversidad de opciones educativas y el libre tránsito de estudiantes.

[...].

V. *Además de impartir la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos —incluyendo la educación inicial y a la educación superior— necesarios para el desarrollo de la nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura;*

VI. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades. En los términos que establezca la ley, el Estado otorgará y retirará el reconocimiento de validez oficial a los estudios que se realicen en planteles particulares.

Artículo 31. Son obligaciones de los mexicanos:

I. Hacer que sus hijos o pupilos concurran a las escuelas públicas o privadas, para obtener la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, y reciban la militar, en los términos que establezca la ley.

En relación con los seis artículos transitorios que acompañan la propuesta, se destacan los dos siguientes

Tercero. *La obligatoriedad del Estado de garantizar la educación media superior, como deber del mismo de ofrecer un lugar para cursarla a quien teniendo la edad típica hubiere concluido la educación básica, se realizará de manera gradual y creciente a partir del ciclo escolar 2011-2012 y hasta lograr su universalización en el país en el ciclo escolar 2021-2022, con la concurrencia presupuestal de la Federación y de las Entidades Federativas, y en los términos establecidos en los instrumentos del Sistema Nacional y los Sistemas Estatales de Planeación Democracia del Desarrollo.*

Cuarto. *El presupuesto federal, los estatales, del Distrito Federal y municipales incluirán los recursos necesarios para la construcción, ampliación y equipamiento de la infraestructura suficiente para la cobertura progresiva de los servicios de educación media superior, sobre la base de programas de formación profesional del personal docente, así como de dotación gratuita de materiales de estudio para maestros y alumnos. Para las comunidades rurales alejadas de los centros urbanos y las zonas donde no haya sido posible establecer infraestructura para la prestación del servicio de educación media superior, las autoridades educativas federales, en coordinación con las de las entidades federativas, establecerán los programas especiales que se requieran y tomarán las decisiones pertinentes para asegurar el acceso de los aspirantes a los servicios de educación media superior.*

El 13 de octubre de 2011, el pleno de la Cámara de Diputados aprobó por unanimidad las reformas a los artículos 3º y 31 con las modificaciones propuestas por el Senado para elevar a rango constitucional la obligatoriedad de la educación media superior (Senado de la Republica, 2011).

4.1.2.3. Finalidades de la educación media superior

El objetivo de la educación media superior ha enfrentado la disyuntiva de preparar a adolescentes para la educación superior o para iniciar la vida laboral. Sin embargo, su principal cometido es preparar a la juventud para ejercer la ciudadanía y aprender a vivir en sociedad.

Tanto la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2010), como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2006), el Banco Mundial (2005) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2005) coinciden en que el principal objetivo de la educación media superior es que la juventud tengan la oportunidad de adquirir destrezas, aptitudes, conocimientos, además de la capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de la vida, y ser ciudadanas y ciudadanos activos, participativos y productivos. A la par, se destaca la necesidad de incorporar al proceso de enseñanza y aprendizaje, las tecnologías de la información y la comunicación, así como asegurar la conexión de la educación con los anhelos de las y los jóvenes y lograr que participen activamente en sus procesos formativos.

4.1.2.4. Atención a la equidad social.

El incremento de la cobertura en la educación media superior aumenta la diversidad del alumnado e implica dar cabida a sectores rurales que tradicionalmente se han quedado al margen de estas oportunidades de escolarización. La universalización de la educación media superior, debe ir acompañada de estrategias y acciones que consideren y busquen disminuir la desigualdad social.

Para el Banco Mundial (2005) y Tenti (2003) conforme se avanza en la universalización del acceso a la educación media, los países enfrentan el desafío de proveer una educación de calidad para los sectores sociales más desfavorecidos, son precisamente estos grupos quienes suelen provenir de los segmentos escolares mayormente empobrecidos y, por tanto, tienden a tener las carencias de aprendizaje más lentos. Los grupos en situación de vulnerabilidad social enfrentan serias dificultades para mantenerse en la escuela, su trayectoria puede verse interrumpida por una amalgama de factores, tales como la dificultad para encontrarle sentido a los contenidos escolares, problemas de ausentismo, deserción y reprobación, y los costos de oportunidad que hacen más atractivo realizar una actividad remunerada que asistir a la escuela.

Asimismo, Tenti (2003), menciona que garantizar educación media superior de calidad para los grupos sociales más desfavorecidos indiscutiblemente implica proveerles, no sólo de recursos económicos que faciliten su asistencia, sino de mejores docentes y condiciones para la enseñanza.

4.1.2.5. Relevancia y pertinencia curricular

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2011) determina que la capacidad de los sistemas educativos para atraer y retener a jóvenes dentro de las escuelas y lograr que aprendan, depende en gran medida de la pertinencia y relevancia de los contenidos escolares.

Para ello, debe acortar la distancia que existe entre los intereses y necesidades de jóvenes y la cultura escolar (Banco Mundial, 2005), lo cual implica transformaciones en distintos ámbitos de los sistemas educativos (formación de docentes, programas de estudio, métodos pedagógicos, tiempos y dispositivos de gestión escolar, entre otros). Entre los ajustes requeridos, se destaca la conectividad y la incorporación de las Tecnologías de la información (TIC'S), en tanto que éstas tienen un papel importante en las formas de relación y comunicación de adolescentes.

Asimismo un reto de la relevancia es promover en las escuelas una gestión democrática que permita a la juventud contar con espacios de participación real para la toma de decisiones respecto de la vida escolar, ejerciendo su autonomía, lo cual es importante debido a que las y los jóvenes se transforman en ciudadanos y ciudadanas, con derecho a voto, durante su paso por la enseñanza media superior (la OCDE, 2010; la CEPAL, 2006; el Banco Mundial, 2005 y la UNESCO, 2005)

En Sinaloa y en todo el país la educación media superior enfrenta una situación difícil, ya que no ha logrado incorporar y retener a las y los jóvenes en sus aulas y no ha sido capaz de asegurar aprendizajes significativos al estudiantado (INEE 2009).

4.1.2.6. Composición de la educación media superior en Sinaloa

Actualmente la oferta de educación media superior en México y en Sinaloa se organiza en tres modelos: general, tecnológico y profesional técnico.

De acuerdo con datos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2011), el bachillerato general surgió en 1867 con la promulgación de la Ley Orgánica de Instrucción Pública del Distrito Federal; dicha ley establecía que la Escuela Nacional Preparatoria ofrecería una preparación integral o propedéutica para continuar al nivel de educación superior.

Para INEE (2011) el referente histórico más cercano al bachillerato tecnológico es la Preparatoria Técnica, creada en 1931 para impartir instrucción especializada de carácter técnico. En la actualidad, además de ampliar y consolidar los conocimientos adquiridos en secundaria y preparar al alumno o alumna en todas las áreas del conocimiento para que elija y curse estudios superiores, el bachillerato tecnológico lo capacita para que participe en los campos industrial, agropecuario, pesquero o forestal.

La educación profesional técnica surgió a finales de los setenta y desde entonces ha sido primordialmente impulsada por el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep), esta educación se distingue de los otros dos modelos por

proponerse formar a sus estudiantes para incorporarse al mercado de trabajo y por establecer vínculos formales con el sector productivo (INEE, 2011).

El desarrollo de la educación media superior se ha caracterizado por la descentralización de las decisiones relativas tanto al funcionamiento de las distintas opciones educativas, como la implementación de planes de estudio y la definición de calendarios escolares. Ante la ausencia de una autoridad rectora que establezca normas y criterios generales para la organización de este tipo educativo y la carencia de programas y políticas públicas que le dieran sentido e identidad a las entidades federativas fueron estableciendo sus propias reglas para operar distintas alternativas que les permitieran satisfacer la demanda local de este tipo educativo. Este desarrollo desarticulado propició una oferta fragmentada, con calidad desigual. Es en este contexto que la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS, creada en 2005) ha emprendido una reforma Integral de la Educación Media Superior (SEP-SEMS, 2008).

4.1.2.7. La Reforma Integral de la Educación Media Superior

Reconociendo la amplia variedad de instancias que ofertan planes y programas de educación media superior y la carencia de criterios que las organicen, así como la necesidad de asegurar una formación de calidad a las nuevas generaciones de estudiantes, la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) propone un marco de organización común representado por el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), que ordene y articule a las instituciones e instancias que ofrecen Educación Media Superior, que promueva la existencia de distintos tipos de opciones para atender la diversidad de contextos, necesidades e intereses de las y los jóvenes (SEP, 2008 y INEE, 2009).

La RIEMS impulsada en 2008 consta de cuatro ejes de transformación: 1. Marco Curricular Común con base en competencias; 2. Definición y regulación de las modalidades de oferta; 3. Mecanismos de gestión y 4. Certificación nacional complementaria, los cuales se describen a continuación:

- **Marco Curricular Común con base en competencias**

Ante la creciente necesidad de ofrecer una educación de calidad con excelente preparación académica, para incorporarse al mundo del trabajo, ampliar sus conocimientos generales en la perspectiva de continuar estudios superiores y formarse como ciudadanas y ciudadanos activos, se busca reorientar el modelo educativo basado en el aprendizaje memorístico hacia el aprendizaje significativo, centrado en el desarrollo de competencias y habilidades.

El Marco Curricular Común (MCC) organizado alrededor de once competencias genéricas que son comunes a todos los subsistemas: 1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue; 2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros; 3. Elige y practica estilos de vida saludables; 4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados; 5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos; 6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva; 7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida; 8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos; 9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo; 10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales y 11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables. Además de competencias disciplinares y profesionales que ofrecen un amplio espacio para la diversidad (INEE, 2011).

En paralelo se ha ofrecido un perfil básico del egresado compartido por todas las instituciones y susceptible de adecuarse a la formación específica que cada una ofrece, tanto en términos de preparación para el trabajo como en la adquisición de conocimientos disciplinares más complejos. El perfil básico hace referencia a los desempeños comunes que los egresados del bachillerato deben conseguir independientemente de la modalidad y subsistema que cursen, y constituye el eje de la identidad de la educación media superior (INEE, 2011 y SEP-SEMS, 2008).

- **Definición y regulación de las modalidades de oferta**

La Ley General de Educación reconoce tres modalidades educativas: *la escolarizada*, que corresponde a la instrucción tradicional en la cual los estudiantes acuden regularmente a la escuela; *la no escolarizada*, dividida en abierta y a distancia; y *la mixta*, que integra elementos de las dos anteriores. La Reforma reorganiza y define formalmente siete modalidades para ofrecer servicios de Educación Media Superior a poblaciones con distintos intereses, necesidades y contextos: presencial, intensiva, virtual, auto planeada, mixta, certificación por evaluaciones parciales y certificación por examen.

- **Mecanismos de gestión**

Con respecto a la (SEP-SEMS, 2008), para la implementación de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), el MCC debe ir acompañado de una serie de condiciones y mecanismos que permitan, que los discentes de distintas escuelas y subsistemas logren aprendizajes significativos, por lo que propone:

- Formación y actualización de la planta docente.
- Generación de espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de las alumnas y los alumnos (programas de tutorías)
- Definición de estándares mínimos compartidos, aplicables a las instalaciones y el equipamiento.
- Profesionalización de la gestión escolar.
- Flexibilización para el tránsito entre subsistemas y escuelas.
- Evaluación para la mejora continúa

- **Certificación nacional complementaria**

Para ello, se ha establecido el acuerdo 442, el cual determina “la certificación nacional que se otorgue en el marco del Sistema Nacional del Bachillerato (SNB), complementaria a la que emiten las instituciones, contribuirá a que la Educación Media

Superior (EMS) alcance una mayor cohesión, además será una evidencia de la integración de sus distintos actores en un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), lo que significa que se han llevado a cabo los tres procesos (calidad, cobertura y equidad) de la reforma de manera exitosa en la institución que se le otorgue: sus estudiantes habrán desarrollado los desempeños que contempla el MCC en una institución reconocida y certificada que reúne estándares mínimos y participa en procesos necesarios para el adecuado funcionamiento de la educación. Los planteles que quieren pertenecer al SNB son certificados por el Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior (COPEEMS) (INEE, 2011 y SEP, 2008).

4.1.2.8. Educación Media Superior en Sinaloa

En Sinaloa existen distintas opciones que componen la actual oferta de educación media superior.

4.1.2.8.1. Bachillerato Tecnológico

4.1.2.8.1.1. Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI)

La DGETI ofrece una educación bivalente (Bachillerato Tecnológico y Carrera Técnica) de manera que el estudiantado tiene la opción de estudiar el bachillerato al mismo tiempo que una carrera técnica; las materias propedéuticas que se cursan son prácticamente las mismas que en el bachillerato general, por lo que se prepara a los discentes para estudiar una carrera profesional del nivel superior. El plan de estudios incluye materias tecnológicas que preparan a las egresadas y egresados como técnicos del nivel medio superior. Al concluir los estudios obtienen el certificado de bachillerato, el título y la cédula profesional de la carrera cursada (INEE, 2011).

La DGETI coordina los Centros de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios (CETIS), los Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS) y los Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyTEs).

El currículum se organiza en una formación básica (1200 horas) común a todos los planteles y carreras, que tiene un énfasis en el aprendizaje del idioma inglés, el uso de las nuevas tecnologías de la información (TIC'S) y el desarrollo sustentable; busca una formación integral que incluye educación física y artística. La formación profesional (1200 horas) específica de cada carrera, está organizada en cinco módulos, uno en cada semestre del programa a partir del segundo; estos módulos son autocontenidos y están enfocados al desarrollo de habilidades específicas para el trabajo, con una orientación predominantemente práctica. Al concluir cada módulo, los discentes reciben un certificado, el cual se plantea como “salidas laterales”, que permiten que tengan reconocimiento por sus estudios, incluso si no cursan tres años completos de EMS. La formación propedéutica (480 horas.) comprende cursos para facilitar el tránsito de estudiantes a la educación superior. Esta estructura no requiere que los estudiantes completen los cinco módulos de una misma carrera para obtener un diploma de egreso; pueden cambiar de especialidad durante el curso de sus estudios o seleccionar módulos correspondientes a distintas carreras. Con ello se busca evitar la deserción que provocan las exigencias de programas rígidos. Además, los módulos se enfocan al desarrollo de habilidades concretas que hacen confluir los contenidos de muchas de las antiguas asignaturas. Estas habilidades están alineadas con las normas de competencia laboral del Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER) (INEE, 2011).

El Bachillerato Tecnológico se cursa en seis semestres, la oferta educativa incluye: Electricidad; Electromecánica Industrial o Automotriz; Construcción; Diseño decorativo; Mecánica Industrial; Laboratorista Químico; Contabilidad; Puericultura y Servicios turísticos (INEE, 2011).

4.1.2.8.1.2. Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA).

En relación con el INEE (2011), a partir de 1972 la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria comenzó a ofrecer la educación media superior con planes de estudio bivalentes que permitían a las egresadas y egresados continuar estudios

superiores o incorporarse al trabajo socialmente útil, en 1997 se estableció la modalidad de educación abierta. La DGETA tiene bajo su encargo los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA) y los Centros de Bachillerato Tecnológico Forestal (CBTF), en los cuales se forman bachilleres técnicos en las disciplinas agropecuaria, agroindustrias, informática, forestal y administración.

4.1.2.8.1.3. Centro de Estudios Tecnológicos del Mar (Cetmar).

Fundada dentro del Programa Nacional Tecnológico, en octubre de 1975, con el nombre de Centro de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (CECyTEM), forma técnicos (as) profesionales para que puedan continuar una carrera profesional, o trabajar en el sector productivo regional y nacional. Se cursa en seis semestres y el alumno ó alumna obtienen el título y cédula profesional en la especialidad correspondiente, además del Certificado de Bachillerato (INEE, 2011).

4.1.2.8.1.4. Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT).

Los CECyT operan bajo el modelo descentralizado que se ofrece en dos modalidades: Bachillerato Tecnológico y Bachillerato General con capacitación para el trabajo (EMSAD), se cursa en seis semestres y su currículum está dividido en tres áreas: formación básica (1200 horas), formación profesional (480 horas) y formación propedéutica (1200 horas). Es bivalente: el alumno o alumna cursa el bachillerato general, permitiéndole continuar sus estudios en el nivel superior, así como cursar materias que lo capacitan técnicamente en alguna de las especialidades que el colegio ofrece y recibir un título o certificado de competencia por cada módulo profesional cursado. Cada escuela elige los tipos de carrera en los cuales se va a especializar dentro de alguna rama tecnológica (INEE, 2011).

La oferta educativa incluye especialidades en Electricidad, Electrónica, Mecatrónica, Producción industrial de alimentos, Agroindustrias, Máquinas herramientas, Soldadura

Industrial, Producción industrial, Producción de calzado, Ventas, Comercio exterior, entre otras.

4.1.2.8.1.5. Educación Media Superior a Distancia (EMSAD),

La Educación Media Superior a Distancia ofrece el bachillerato general que permite al alumno y alumna continuar sus estudios en el nivel superior. Esta opción educativa cuenta con planteles en todo el país, incluido Sinaloa y se apoya en materiales impresos, videos, televisión, internet, audiocasetes, DVD, etcétera. Es una alternativa para ofrecer el servicio educativo del nivel medio superior en comunidades distantes, dispersas y en regiones de marginación (INEE, 2011).

4.1.2.8.2. Profesional técnico

4.1.2.8.2.1. El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep)

El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica forma parte del Sistema Nacional de Educación Tecnológica, en sus inicios se orientó a la formación de profesionales técnicos, egresados de secundaria. Desde hace una década, el Conalep ofrece el título de Profesional Técnico-Bachiller, brindando una preparación adecuada para el mercado laboral, una formación con énfasis en aspectos formativos transversales, que permita a sus egresados y egresadas continuar sus estudios.

El nuevo modelo curricular flexible y multimodal incluye competencias laborales y profesionales, competencias básicas y competencias clave que refuerzan la formación tecnológica y fortalecen la formación científica y humanista de los discentes. Entre las innovaciones del nuevo currículo se encuentran también un programa de tutorías y “salidas laterales” que certifican ciertas habilidades de los estudiantes que no terminan sus estudios (INEE, 2011).

El Conalep describe las competencias en las cuales se basan sus programas como “competencias contextualizadas”, los programas de estudio concebidos en torno a

estas competencias están compuestos por dos tipos de módulos: autocontenidos e integradores. Los módulos integradores que representan entre 65 y 67% de la carga se refieren a los conocimientos científicos y humanísticos de carácter básico y propedéutico, son comunes a todas las carreras. Los módulos autocontenidos diseñados con base en normas técnicas de competencia laboral institucionales, elaboradas por el propio Conalep, representan la tercera parte de la carga horaria y se dividen en las siguientes: transversales (cursos comunes a las carreras afines que pueden cursarse en cualquier semestre); específicos (de cada carrera) y optativos (orientados a atender necesidades regionales y que pueden conformarse como especialidades). El Conalep ofrece 48 opciones distintas agrupadas en nueve áreas de formación ocupacional, se cursa en seis semestres de 18 semanas cada uno, con una carga de 35 horas a la semana (INEE, 2011).

4.1.2.8.3. Bachillerato General

4.1.2.8.3.1. El Bachillerato General

Es el de mayor matrícula de jóvenes sinaloenses tiene tres componentes: básico, propedéutico y formación para el trabajo, y una estructura basada en un tronco común seguido por una especialidad. El componente básico se refiere al conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes mínimos que el estudiantado del subsistema debe adquirir. Todos los planteles que imparten el bachillerato general ofrecen la misma formación básica consistente en 31 asignaturas. El componente propedéutico profundiza en cuatro grupos: químico-biológico, físico-matemático, económico-administrativo, y humanidades y ciencias sociales; el componente de formación para el trabajo se organiza en módulos y tiene el enfoque de Educación Basada en Normas de Competencia Laboral. Los estudiantes cursan un total de cuatro módulos a partir de su tercer semestre. Los módulos son autocontenidos y no necesariamente deben ser cursados en secuencia. El estudiantado que lo desee puede obtener certificados de las competencias que adquieran en estos módulos (INEE, 2011).

4.1.2.9. Universalización de la cobertura

La matrícula de la EMS ha crecido ininterrumpidamente desde su creación y, en los últimos años, su tasa de crecimiento superó a las registradas en los niveles educativos que componen la educación básica. Conseguir que toda la juventud del país cuente con la EMS es una tarea de mediano y largo plazo no sólo por la inversión de recursos que supone (infraestructura, formación de docentes y becas, fundamentalmente), sino porque todavía hay una cantidad importante de jóvenes que no cuentan con el antecedente escolar necesario para cursar esos estudios (INEE, 2011). Es importante tener presente que la obligatoriedad aprobada por los legisladores el 13 de octubre de 2011 establece que la cobertura habrá de alcanzarse en el ciclo escolar 2021-2022 (Senado de la República, 2011).

4.1.2.10. Volumen y crecimiento de la población joven

En la actualidad en México se toma en cuenta que la obligatoriedad para la Educación Media Superior hace referencia a un rango de edad típico entre 15 a 17 años (INEE, 2011). No obstante, en Sinaloa y en el país, también se presentan estudiantes cursando este nivel en edades de 18 a 20 y 21 a 29 años.

De acuerdo con el INEGI (2010) a nivel nacional en ese año hubo poco más de 6.7 millones de jóvenes en edades típicas (15 a 17 años), alrededor de 6.5 millones de 18 a 20 años y poco más de 16.5 millones entre 21 y 29 años.

Sin embargo, la reducción de las tasas de fecundidad que experimenta la población hace décadas, se traduce en un decrecimiento del número de jóvenes de 15 a 17 años, tanto en el ámbito nacional como en la mayoría de las entidades federativas. Esto significa menores presiones al subsistema de EMS para expandir su infraestructura (INEE, 2011).

4.1.2.11. Estimaciones de la cobertura

Puesto que la obligatoriedad de la Educación Media Superior implica universalizar la cobertura, es preciso saber la cantidad de jóvenes que cursen y finalicen este nivel educativo. Las respuestas son diversas y depende de cómo se define “población objetivo”, lo que a su vez depende del compromiso que el sistema educativo y la sociedad estén en posibilidad de asumir (INEE, 2011).

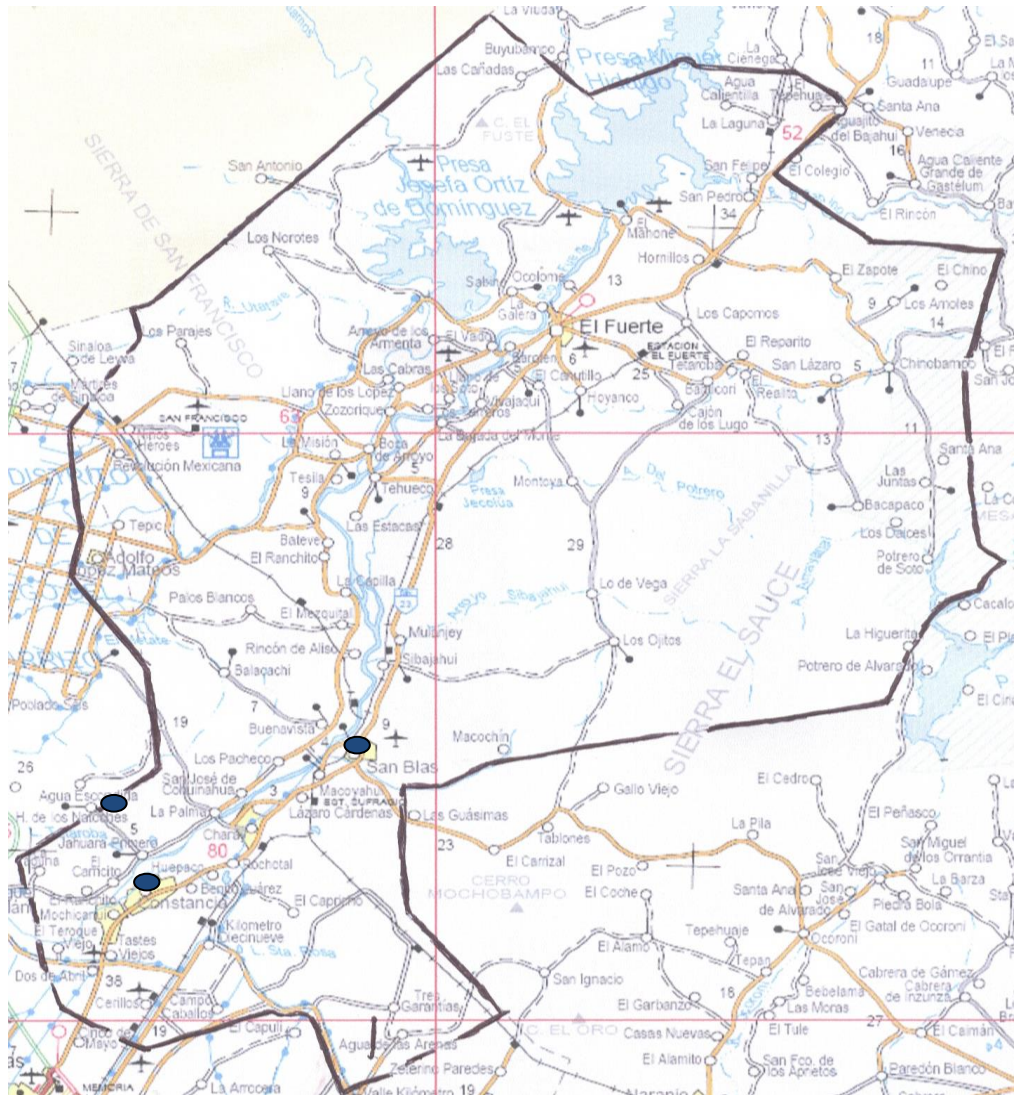
4.2. Municipio de El Fuerte

El municipio de El Fuerte se localiza al noroeste del estado de Sinaloa y sus coordenadas extremas son: 108°16'47" y 109°04'42" al oeste del meridiano de Greenwich y entre los 25°53'29" y los 26°38'47" de latitud norte. Está situado a 80 metros sobre el nivel del mar en los valles y hasta 1 mil metros en sus partes altas, su clima varía entre los 4° y 42°C. El municipio está integrado por 373 localidades y en 7 sindicaturas administrativas: Chinobampo, Tehueco, San Blas, Jahuara II, Charay, Mochicahui y La Constancia. La Figura 2 muestra el municipio de El Fuerte y la ubicación de las unidades académicas estudiadas en dicho municipio.

Limita al norte con el estado de Sonora y el municipio de Choix; al sur con los municipios de Ahome, Guasave y Sinaloa; al poniente con Sonora y Ahome, y al oriente con los municipios de Choix y Sinaloa.

Su extensión territorial es de 3 mil 843.02 km², que representa el 6.56% del total de la entidad y el 0.19 por ciento del país. Ocupa el 7° lugar por su extensión, entre los municipios de la entidad (Enciclopedia de los Municipios de México, 2010).

Figura 2. Municipio de El Fuerte



Fuente: Sistema Nacional de Información Municipal (SNIM, 2010).

4.2.1. Contexto Socioeconómico

4.2.1.1. Población

La población total de El Fuerte, de acuerdo con INEGI (2010) es 97,536 habitantes, de los cuales 49,693 son hombres y 47,843 son mujeres. Existen 23,866 hogares y 18,512 son hogares con jefatura masculina y 5,324 hogares con jefatura femenina. El 84% de las viviendas cuenta con piso firme, 83.7% disponen de agua de la red pública en su

vivienda; 67% de drenaje; 97% de energía eléctrica, 75.65% son derechohabientes a los servicios de salud.

4.2.1.2. Economía

La población económicamente activa que predomina en el Fuerte se muestra en la Tabla 8, la cual indica que 77.45% de los hombres se encontraban trabajando en el 2010, en contraste con 22.55% de las mujeres; por lo que, la tasa de participación económica es mayor en hombres (70.31%) que en mujeres (21.19%).

Tabla 8. Economía en El Fuerte

Economía	Hombres (%)	Mujeres (%)
Población económicamente activa (PEA)	77.45	22.55
Población total ocupada	76.86	23.14
Población desocupada	85.71	14.29
Población no económicamente activa	27.58	72.42
Tasa de participación económica	70.31	21.10

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI, 2010).

8.2.1.3. Política

En relación con datos de la Enciclopedia de los Municipios de México (2010), el municipio pertenece al Distrito 01, el cual tiene cabecera en la localidad El Fuerte. La organización y estructura pública del municipio consta de Presidente municipal, quien es C. José Eleazar Rubio Ayala (01-Ene-2010 a 31-Dic-2013) por el Partido Acción Nacional (PAN); Secretaría del Ayuntamiento, Tesorería Municipal, Oficialía Mayor, Dirección de Seguridad Pública y Tránsito Municipal. Dirección de Obras y Servicios Públicos Municipales, Desarrollo Urbano y Ecología, Dirección de Acción Social, Cultura y Deporte, Dirección de Desarrollo Social y Fomento Económico, Contraloría General Sistema Integral de Desarrollo de la Familia y Secretario de la Presidencia.

4.2.1.4. Educación.

El promedio de escolaridad de la población de 15 años y más es 7.77 años lo equivalente a secundaria no finalizada, tal como lo muestra la tabla 9. La tasa de alfabetización es alta para hombres (98.7%) y para mujeres (98.9%). El municipio del Fuerte cuenta con 13 Bachilleratos públicos, con un total de 136 aulas y 21 laboratorios, hay 2 Bachilleratos privados con un total de 6 aulas sin laboratorios.

Tabla 9. Educación en El Fuerte

Educación	Hombres	Mujeres	Total
Promedio de escolaridad de las población de 15 y más años	7.771	7.7782	7.77
Tasa de alfabetización de 15 a 24 años	98.7%	98.9%	98.8%
Población total en edad de 15 a 17 años	2,888	2769	5,657
Población que no asiste a la escuela	842	687	27%
Matricula escolar, los alumnos y alumnas inscritos en el Bachillerato público	2,001	2024	4,025
Matricula escolar de alumnos y alumnas inscritos en el Bachillerato privado	120	89	209
Docentes en El Bachillerato público	256	174	430
Docentes en El Bachillerato privado	8	8	16

Fuente: Sistema Nacional de Información Municipal (SNIM, 2010).

4.2.1.5. Problemas de género en El Fuerte

4.2.1.5.1. Femicidios

Para Meléndrez (en prensa, El Debate, 2011), presidenta del Desarrollo Integral de la Familia (DIF) de El Fuerte manifestó que el municipio ha estado trabajando en coordinación con Seguridad Pública para que estén pendientes de las mujeres, lo cual ha tenido buenos resultados, ya que no se han presentado femicidios en este municipio. Para ello se existe un trabajo coordinado con el Gobierno del Estado, debido a que los asesinatos de mujeres se han incrementado en el estado de Sinaloa.

4.2.1.5.2. Narcotráfico

La Diputada Federal Gastélum Bajo (en prensa, Línea Directa, 2011) informó que la participación de las mujeres en actividades del crimen organizado es cada vez más

frecuente y esto se debe a la manipulación que ejerce el hombre sobre la mujer. Asimismo, indicó que las mujeres están inmersas en las actividades ilícitas y en el narcotráfico; por ello, las mujeres están presas por delitos contra la salud; además, existen averiguaciones previas donde las mujeres manifiestan que fueron víctimas, ya que les metió droga el hijo, el marido o el amante, o por encargo, por lo que influye mucho la cultura patriarcal que se ejerce en el género femenino.

Del mismo modo, Urías Burgos presidenta del Instituto Sinaloense de las Mujeres (Ismujeres) (en prensa, Línea Directa, 2011) destacó que la creciente participación de las mujeres en el crimen organizado, se debe a que son víctimas de la manipulación de los hombres con quienes están vinculadas sentimentalmente, así como por falta de oportunidades de trabajo; además algunas mujeres manifiestan que fueron privadas de su libertad, porque se echaron la culpa o estaban acompañando a su esposo.

4.2.1.5.3. Alcoholismo

Gil Ramírez (en prensa, El Debate, 2011) Secretaría de Desarrollo Social y Humano (SEDESHU), a través de la Comisión para la Atención de las Comunidades Indígenas, encabezó un esfuerzo interinstitucional para la atención, prevención y combate del alcoholismo y las adicciones en la población indígena de Sinaloa en el municipio de El Fuerte; el cual es un problema de salud ancestral que tiene una importante asociación con la violencia intrafamiliar, debido a que existe la percepción equivocada de ver el consumo del alcohol y algunas drogas como algo normal en los pueblos indígenas, incluso como un ritual relacionado a sus celebraciones; sin embargo, los tratados internacionales establecen que ningún uso y costumbre puede atentar contra las garantías individuales, como lo es el derecho humano a una vida digna y tranquila en un ambiente familiar sano.

Por tal razón, se ha impulsado un programa interinstitucional donde se llevaron a cabo pláticas con los indígenas con el propósito de informar en su propia lengua, sobre los riesgos del abuso de las bebidas alcohólicas, no solamente para la salud del individuo, sino como factor de marginación, desintegración y violencia intrafamiliar.

Por lo que, la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos indígenas ha destinado un presupuesto para apoyar la iniciativa y se ha establecido coordinación con el CEPAVI (Consejo Estatal para la Prevención y Atención de la Violencia Intrafamiliar).

De este modo, Ramírez Sánchez dirigente de la Red Democrática de los Pueblos Indígenas de Sinaloa (en prensa, El Debate, 2011) reconoció que el alcoholismo está ligado con el machismo y el patriarcado, el cual forma parte de los usos y costumbres de los pueblos indígenas, donde cada vez es más frecuente; en la actualidad, el uso de alcohol de 96 grados es una demostración de hombría, donde los hombres demuestran el aguante para beber. Sin embargo, manifiestan que eso tiene que cambiar, ya que es vergonzoso y lastimoso cuando esto se transforma en violencia hacia las mujeres, sobretodo en pueblos indígenas, donde el hombre violenta a la mujer, porque es tímida, sumisa.

En ese mismo sentido, Quintero Urías (en prensa, Línea Directa, 2011) reconoció que el abuso del alcohol es un problema muy sensible en las comunidades rurales del municipio de El Fuerte, ya que el consumo del alcohol es un fenómeno que mundialmente genera violencia, inseguridad, desintegración e inestabilidad familiar, tanto fuera como dentro de los pueblos indígenas, al ser un elemento que está presente en las conductas y actitudes que tienen que ver con violentar las relaciones de padres a hijos, y viceversa, al interior del hogar. Por lo que señaló que todas las instancias que combaten a las adicciones tienen que actuar en sinergia con las instancias que atacan la violencia intrafamiliar y de género.

4.2.1.5.4. Violencia doméstica

El problema de la violencia intrafamiliar va en aumento en el municipio de El Fuerte, es por ello que las autoridades municipales, a través del Instituto de la Mujer (Ismujer) del municipio llevan a cabo foros y talleres en busca de contrarrestar el Índice de Violencia, principalmente entre familias indígenas. En ese sentido, Ramírez Escalante Directora del Ismujeres (en prensa, El Diario de Los Mochis, 2011) sostuvo que un promedio de 38 mujeres al mes son víctimas de la violencia intrafamiliar, es por ello que se realizan

diferentes foros y talleres donde se dan a conocer los apoyos hacia las víctimas, atendiendo principalmente a las mujeres de las comunidades indígenas donde se registran este tipo de situaciones por diversas circunstancias, por lo que es necesario proteger a las mujeres indígenas.

De acuerdo con la titular del DIF Municipal Meléndrez (en prensa, El Debate, 2010) comentó que con la finalidad de contrarrestar la problemática de la violencia doméstica, de prevenir y atender psicológicamente a las mujeres que son víctimas, se habilitó un espacio para atender a las personas vulnerables evitando que sigan siendo afectadas.

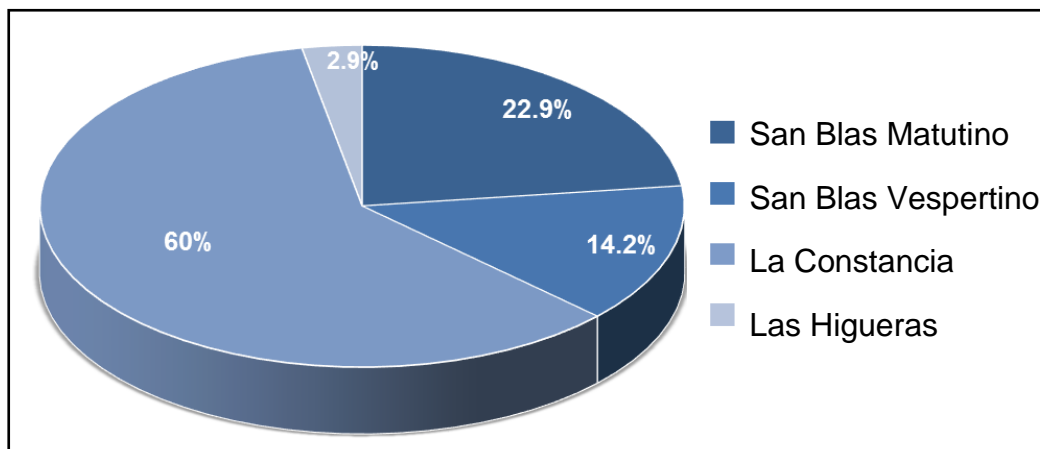
CAPÍTULO V. RESULTADOS Y DISCUSIONES

5.1. Datos Generales de las alumnas desertoras y alumnos desertores

5.1.1. Datos generales

Los resultados muestran que la Unidad Académica que presentó el mayor número de alumnos desertores y alumnas desertoras es la Unidad Académica La Constancia (Gráfica 1) con 21 desertores y desertoras (60%), en contraste con Las Higueras de los Natosches con una alumna desertora (2.9%).

Gráfica 1. Unidad Académica de procedencia



Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

Las alumnas y alumnos que han desertado provienen de dieciséis comunidades del municipio de El Fuerte y dos comunidades del municipio de Ahome, ambos ubicados en el estado de Sinaloa como se indica en la Tabla 10. Destaca que la comunidad que presentó la mayor cantidad de estudiantes desertores y desertoras es La Constancia con seis alumnos y alumnas, seguida por las comunidades del Campo Esperanza y San Blas con cinco cada una.

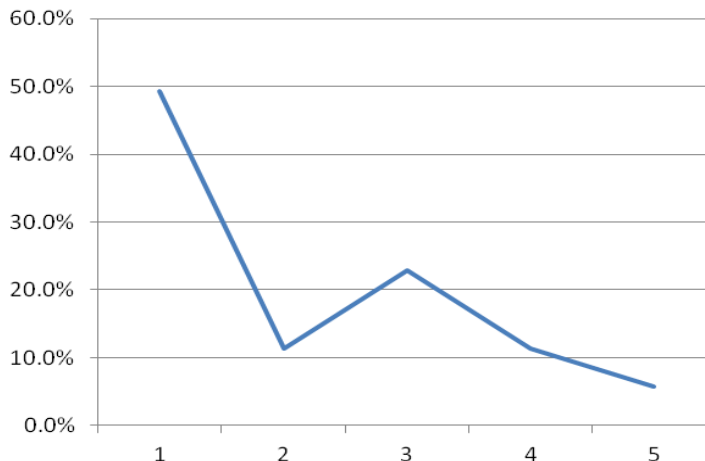
Tabla10. Lugar de procedencia de alumnos desertores y alumnas desertoras.

Comunidad	Número	Porcentaje valido (%)
La Constancia, El Fte.	6	17.1
Campo Esperanza, El Fte	5	14.3
San Blas, El Fte.	5	14.3
Pochotal, El Fte.	3	8.6
Benito Juárez (Vinaterías), El Fte.	2	5.7
Charay, El Fte.	2	5.7
Jahuara I, El Fte.	2	5.7
Ejido 5 de Mayo, Ahome	1	2.9
Ejido Antonio Rosales, El Fte.	1	2.9
Ejido Plan de Ayala, Ahome	1	2.9
El Aliso, El Fte.	1	2.9
El Carricito, El Fte	1	2.9
El Poblado de Mochicahui, El Fte.	1	2.9
Higuera de Los Natoches, El Fte	1	2.9
Los Torres, El Fte.	1	2.9
Mochicahui, El Fte.	1	2.9
Sibajahui, El Fte.	1	2.9

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

El mayor nivel de deserción escolar se presentó en el primer semestre escolar con un 48.6% como se observa en la Gráfica 2, coincidiendo con Espindola *et al.* (2002), Romo *et al.* (2002) y Wardaleta (1981), quienes mencionan que la deserción escolar se produce más en los primeros grados de escolaridad. Se distingue que en el tercer semestre la deserción es de 22.9% y disminuye al quinto semestre a 5.7%.

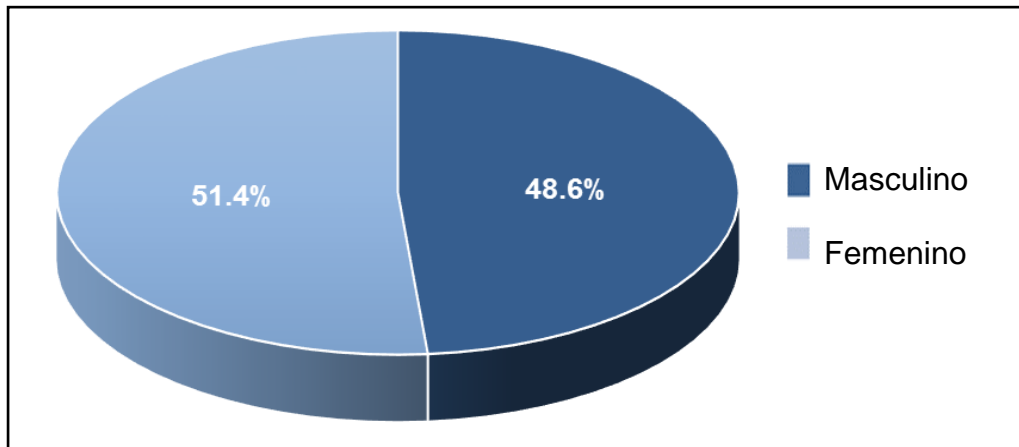
Gráfica 2. Último semestre escolar cursado



Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo

En lo que respecta a género, se encontró que las mujeres desertaron en mayor medida en comparación con los hombres, la Gráfica 3 muestra que desertaron 18 del género femenino (51.4%) y 17 del género masculino (48.6%).

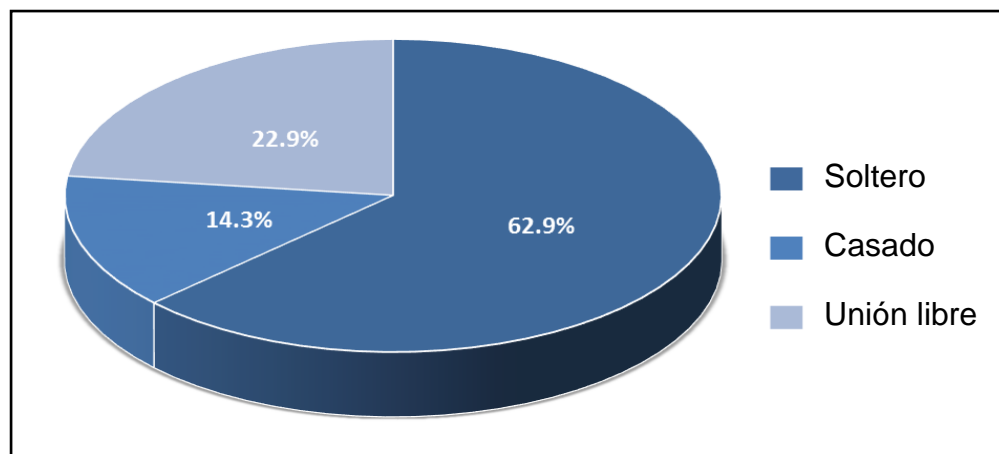
Gráfica 3. Género de las alumnas desertoras y alumnos desertores



Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

El estado civil que predomina en las desertoras y desertores se indica en la Gráfica 4, en la cual se establece que 62.8% del grupo desertor están solteros o solteras, 22.9% están viviendo en unión libre y 14.3% son casados o casadas.

Gráfica 4. Estado civil de las alumnas desertoras y alumnos desertores



Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

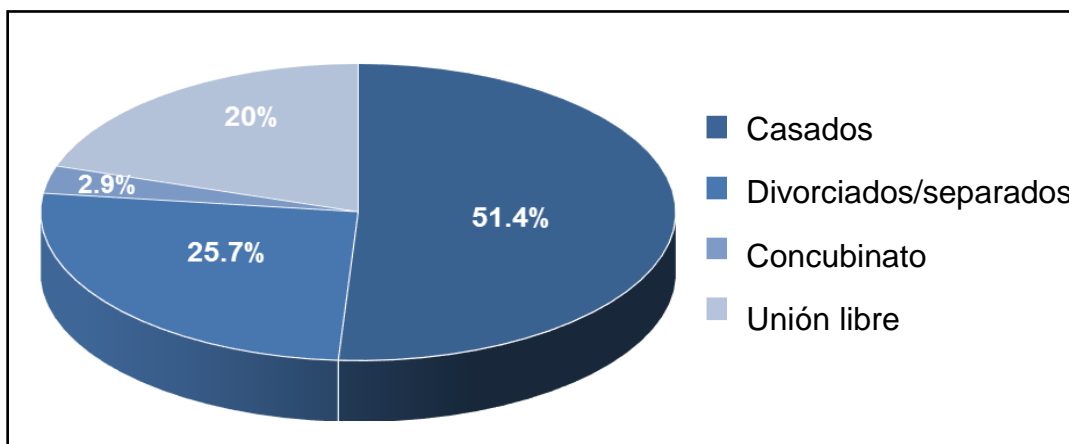
Respecto al estado civil, se encontró que no existe diferencia significativa entre hombres y mujeres respecto a la deserción escolar.

La edad mínima de las desertoras y desertores es de 16 años y la edad máxima es de 20 años, la media que se presentó es de 18 años de edad. Esto en concordancia con el nivel escolar, ya que el bachillerato generalmente se inicia entre los 14-15 años y concluye a los 18-19 años.

5.1.2. Datos familiares de las alumnas desertoras y alumnos desertores

El estado civil de los padres y madres de familia de las desertoras y desertores se muestra en la Gráfica 5, en la que se distingue que 51.4% son casados o casadas, 25.7% están divorciados o divorciadas, 20% en unión libre y el 2.9% en concubinato.

Gráfica 5. Estado civil del padre y madre



Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

En lo que respecta a la escolaridad del padre y madre en la Tabla 11 se muestra que el nivel escolar del padre es bajo. El 42.9% de los padres concluyó la secundaria, 40% terminó la primaria y sólo el 14.3% finalizó la preparatoria, hubo una encuestada que desconoce el nivel escolar de su padre ya que no lo conoce; mientras que el nivel escolar de las madres de familia es bajo, al igual que el de los padres se destaca que 45.7% de ellas concluyó la primaria, 40% finalizó la secundaria, 11.4% terminó la preparatoria y sólo el 2.9% tiene estudios de licenciatura. En ese sentido la baja escolaridad influye en la deserción debido a que el padre o madre de familia no cuentan con un trabajo que genere los ingresos suficientes que permitan subsanar los gastos educativos de sus hijos o hijas, por lo que alumnos y alumnas se ven obligados

a ayudar en los gastos familiares y optan por abandonar sus estudios y dedicarse a trabajar en el campo agrícola, por lo tanto se determinó que el bajo nivel académico de padres y madres encontrado en esta investigación se relaciona con lo que determinó Van (2012), El MINEDUC (2008), la PNUD (2008), Espindola *et al.*, (2002) y Romo *et al.* (2002), quienes indicaron que en los estudios de deserción escolar es común la baja escolaridad de padres y madres,

Tabla 11. Escolaridad del padre y madre

Escolaridad	Porcentaje valido (%)	
	Padre	Madre
Primaria	40.0	45.7
Secundaria	42.9	40.0
Preparatoria	14.3	11.4
No contesto	2.9	2.9

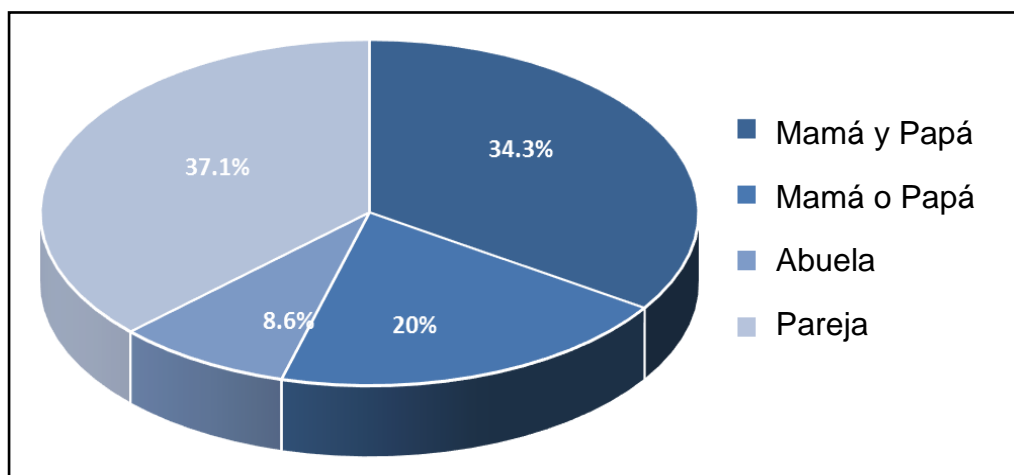
Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

La mayoría de los padres de las alumnas desertoras y alumnos desertores están vivos (86%), mientras que el 11% ha fallecido, una persona encuestada desconoce la vida de su padre, debido que desde muy pequeña su papá abandono a su familia; mientras que el 100% de las madres de familia viven y están a cargo de sus hijos o hijas. Asimismo se determinó que el promedio de edad en las madres es de 42.3 años y de los padres es de 41 años.

Las desertoras y desertores tienen 2 hermanos o hermanas (48.6%) y 25.7% mencionaron tener 4 hermanos o hermanas ó más.

En lo referente a la propiedad de la casa 71.4% de la población desertora posee casa propia y 28.6% viven en casas prestadas por algún familiar. La mayoría de las desertoras y desertores indicaron que viven con sus parejas (37.1%), situación que como se verá más adelante está relacionado con la deserción, en la Gráfica 6 se muestra que 34.3% vive con su mamá y padres, 20% vive en un hogar desintegrado, con su mamá o papá y 8.6% de los encuestados y encuestadas manifestaron vivir con su abuela.

Gráfica 6. ¿Con quién vive el alumnado desertor?



Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo

5.1.3. Datos de las comunidades y vivienda de alumnas y alumnos desertores

En lo que respecta a los servicios que presentan las comunidades donde habitan las desertoras y desertores, la Tabla 12 muestra que todas tienen tiendas de abarrotes, kínder y primaria, 94.3% cuentan con papelerías y 14.3% presentan Biblioteca pública.

Tabla 12. Servicios con los que cuentan las comunidades del alumnado desertor

Ítems	Porcentaje válido (%)
Tiendas de abarrotes (supermercado)	100
Kínder	100
Primaria	100
Papelería	94.3
Alumbrado público	88.6
Transporte público (Camiones)	88.6
Carretera o camino asfaltado	85.7
Servicio de saneamiento (Camión recolector de basura)	85.7
Policías	77.1
Secundaria	62.9
Cibercafé	62.9
Drenaje	48.6
Teléfono público	48.6
Hospital o centro de salud	45.7
Preparatoria	40
Garita o cárcel	37.1
Taxis	17.1
Telégrafos	14.3
Biblioteca	14.3
Universidad	2.9

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

Así mismo 40% de las desertoras y desertores tienen preparatoria en su comunidad, por lo tanto, 60% de los encuestados y encuestadas se tenían que trasladar a otras comunidades a estudiar. Para ello, 88.6% contaban con transporte público en sus localidades, que aún cuando era mucho el tiempo que invertían, era económico para el estudiantado y constante, tal como lo mencionó una alumna desertora: “*En camión, hacia media hora... no era caro pagábamos siete pesos ida y vuelta*” (Elena, 18 años, Sibajahui en 2013). Así mismo 25% de la población desertora cuenta con carro o camioneta para trasportarse. En las comunidades donde no había transporte público los desertores y desertoras caminaban cerca de una hora para arribar a la preparatoria.

Las viviendas donde habitan las desertoras y desertores cuentan en su totalidad con energía eléctrica, gas doméstico, refrigerador y televisión, como lo muestra la Tabla 13.

Tabla 13. Servicios y aparatos con los que cuenta la vivienda del alumnado desertor

Ítems	Porcentaje válido (%)
Energía eléctrica	100
Gas doméstico	100
Refrigerador	100
Televisión	100
Celular	100
Estufa	97.1
Abanico o ventilador	97.1
Techo de cemento	88.6
Agua potable	80.0
Piso firme	74.3
Cooler	68.
Paredes enjarradas (con yeso)	54.3
Estéreo	51.4
Vídeo	48.6
Drenaje	48.6
Microondas	31.4
Aire acondicionado	31.4
Computadora	28.6
Carro	25.7
Camioneta	25.7
Internet	20.0
Teléfono	17.1

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

Es importante destacar que todo el alumnado desertor tiene celular, en este sentido una profesora entrevistada manifestó:

“No tienen las mejores calificaciones pero si tienen los mejores celulares, son gente con muy bajos recursos pero no sé cómo, con algún berrinche que le hagan a la mamá, traen celular con televisión y con todo” (Martha, 37 años, Las Higueras de Los Natoches en 2013).

Un porcentaje considerable de las casas de las desertoras y desertores carecen de condiciones adecuadas de cuidado e higiene, sólo 74.3% de las viviendas tienen piso firme, 54.3% tienen paredes enyesadas¹ y 48.6% tienen drenaje. La carencia de estos servicios puede traer consigo problemas de salud para las familias de las desertoras y desertores.

Pese a las condiciones extremas de temperatura que existen en las comunidades de estudio (38 a 40°C), sólo 31.4% de las casas poseen aire acondicionado² y 68.6% tienen Cooler³, es así que en su mayoría la población tolera las altas temperaturas sólo con abanico o ventilador⁴ (97.1%).

5.2. Factor Personal

Los factores personales son determinantes para que alumnas o alumnos deserten de la preparatoria, las causas dentro de este factor que pueden influir son diversas, de las cuales se puede resaltar casarse, reprobar materias, falta de interés en estudiar, malas calificaciones, entre otras.

Las consecuencias personales para los alumnos y alumnas que desertaron pueden ser: frustración, violencia intrafamiliar y la responsabilidad de iniciar una vida de adultos a su temprana edad.

¹ Paredes enyesadas: Pared allanada con yeso.

² Aire acondicionado: Instrumento o aparato que somete artificialmente a determinadas condiciones de temperatura un espacio cerrado.

³ Cooler: Instrumento o aparato que se coloca en la ventana de la habitación para impulsar aire de afuera hacia adentro de la habitación.

⁴ Abanico o ventilador: Instrumento o aparato que impulsa o remueve el aire en una habitación.

5.2.1. Causas de la deserción

Las principales causas que influyeron para que las encuestadas y encuestados desertaran de la preparatoria se indican en la Tabla 14, las cuales fueron: me case (37.1%), no aprobar materias (31.4%), falta de interés en estudiar (22.9%), malas calificaciones (11.4%) y falta de capacidad en alguna materia (11.4%). Cabe resaltar que para obtener estas respuestas la pregunta fue de escala likert, por lo que el porcentaje total fue 148.8%.

Tabla 14. Factores personales por género que influyen en la deserción

Factores	Porcentaje valido (%)	M (%)	H (%)
Me casé	37.1	34.2	2.9
Reprobé materias	31.4	11.4	20
Falta de interés en estudiar	22.9	5.7	17.2
Malas calificaciones	11.4	2.9	8.5
Falta de capacidad en alguna materia	11.4	0	11.4
Baja motivación	8.6	2.9	5.7
Enfermedad	8.6	2.9	5.7
Embarazo propio o de mi novia o chava	2.9	2.9	0
Falta de transporte para ir a la preparatoria	2.9	2.9	0
Bullying (me molestaban mis compañeros (as))	2.9	0	2.9
Muerte de mi mamá o papá	2.9	0	0
No conseguí una beca	2.9	0	2.9
Toda mi familia tuvo que migrar	2.9	0	0
La religión que profeso reprime el estudio	2.9	2.9	0

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

Al parecer el casarse es una situación común, no sólo en esta generación sino en las anteriores, tal como lo mencionó una profesora:

“No es algo bien visto, pero es algo común... tú eres una jovencita de quince años y volteas para los lados y te enteras que tú mamá se fue con tú papá, te enteras de que tú prima se fue con su esposo, te enteras de que tus hermanas cuando joven se fueron con sus novios, entonces posiblemente a que aspiras, posiblemente a irte con tu novio... tu mamá y tu papá se van a enojar contigo pero el día en que vuelvas a tu casa con tus papás embarazada, te van a aceptar de nuevo y cuando vean a tu hijo, te van a aceptar todavía más... considero que una de las razones por las que se van es porque ellas sienten que si tienen relaciones sexuales es una vergüenza, como quieren tener relaciones sexuales consideran mejor irse con su novio y ya cubrir ese requisito” (Martha, 37 años, Las Higueras de Los Natosches en 2013).

5.2.2. No aprobar materias

Concordando con los autores Álvarez (2009), Balfanz *et al.* (2007), Zúñiga (2006) y Espindola *et al.* (2002) en esta investigación la “reprobación de materias” fue el segundo factor personal que influyó en la deserción del alumnado con 31.4%, este factor se encuentra vinculado con el tercero más importante: “falta de interés del alumnado por estudiar” el cual obtuvo un porcentaje considerable 22.9%, estas dos situaciones coinciden con lo que comentó Espindola *et al.* (2002) y Navarro (2001) quienes mencionan que la deserción se presenta porque las alumnas y alumnos no quieren o no les gusta estudiar.

De acuerdo a los resultados mostrados anteriormente en la Tabla 14 se determinó que principalmente los hombres desertores no tenían interés en estudiar, por lo que tienen malas calificaciones y por ende mayor número de materias reprobadas, tal como lo muestra el siguiente testimonio de un alumno desertor:

“Nunca me llamó la atención y es la verdad yo creo que nunca quise aprender... fui tonto yo creo, sabe nunca me gustó la escuela... es que como le digo en el primer año reprobé y en segundo también y ya pues ya no me llamó la atención estudiar, y ya pues hice nomás desmadre... es que la verdad nunca me ha gustado la escuela ahí dos tres nomás” (Jesús, 19 años, Campo Esperanza en 2013).

De los diez profesores entrevistados y profesoras entrevistadas tres manifestaron que el alumnado reprueba principalmente porque “son flojos” y no quieren estudiar y esto se debe a que no se tiene la cultura de estudiar, en sus casas no habitan personas con títulos profesionales que les inculquen el valor de la educación, por lo que carecen de motivación familiar:

“No estudian, la principal causa es que no estudian y no quieren estudiar, no están estudiando, no quieren hacer tareas, no se quieren esforzar, no quieren hacer nada básicamente” (María, 38 años, La Constancia en 2013).

Además cuatro profesores y profesoras mencionaron que el alumnado reprueba porque no cumplen con el portafolio de evidencias, el cual consiste en una recopilación de las tareas extraescolares realizadas a lo largo del semestre escolar; por lo general, no cumplen con este producto final de evaluación porque no les interesa el aprobar los

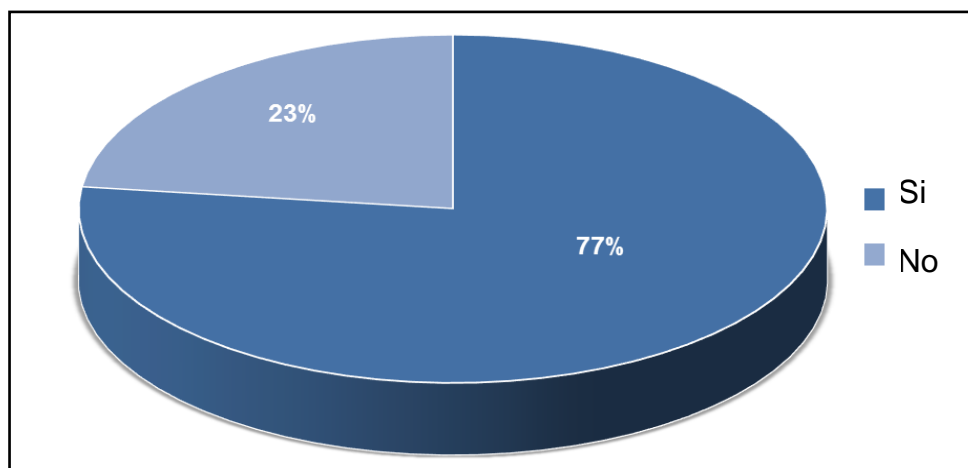
cursos, se les olvida hacer las tareas o simplemente dicen que no tienen el material para efectuar los trabajos extraescolares y esto se debe a que no tienen interés en estudiar como lo mencionó una alumna:

“Pues yo digo que es cada quien, a la mejor es la formación de esa persona no le inculcaron en su educación pues no le enseñaron que la educación es la manera de salir adelante o a la mejor no tiene metas o expectativas ni a corto ni a largo plazo” (Pamela, 18 años, San Blas en 2013).

En este mismo sentido una alumna desertora y un alumno desertor corroboraron la información al determinar que reprobaron porque no trabajaban en el salón de clases, no cumplían en su totalidad con las tareas extraescolares y principalmente no le ponían atención al profesor o profesora en turno, ya que se ponían a platicar con las compañeras y compañeros y a “hacer desmadre” (aventar papeles); en ese sentido las alumnas y alumnos no han reflexionado sobre la importancia de concluir sus estudios de preparatoria, por lo que no tienen interés en el estudio, asisten a clases porque son obligados (as) por su mamá o papá o simplemente no les gusta estar en sus casas y prefirieren ir a la escuela a gastar su tiempo, carecen de un proyecto de vida que los oriente a cumplir sus objetivo en la vida.

A través de la encuesta se determinó que 77% de las desertoras y desertores tuvieron problemas con alguna materia, como se indica en la Gráfica 7.

Gráfica 7. Problemas con alguna materia



Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

Las materias con las que mayormente tuvieron problemas 77% de la población encuestada, se muestran en la Tabla 15, en las que sobresale Matemáticas 22.7%, Computación y Química 8.6% respectivamente. El profesor de matemáticas de la Unidad Académica La Constancia y Las Higueras de los Natoches considera que en esta asignatura reprueban porque: “*Se da por la misma historia que se traen de las matemáticas*” (Juan, 44 años, Las Higueras de Los Natoches en 2013), haciendo referencia a que se tiene una idea de que las matemáticas son difíciles, por lo cual le asigna totalmente la responsabilidad a la materia.

Tabla 15. Materias en las que el alumnado desertor presentó problemas

Materias	Porcentaje valido (%)
Matemáticas	22.7
Computación	8.6
Metodología	8.6
Química	8.6
Historia	5.7
Orientación Educativa	5.7
Comunicación Verbal	2.9
Ingles III	2.9
Lógica	2.9
Ciencias Sociales	2.9
Mecánica	2.9
Pensamiento y cultura I	2.9

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

De acuerdo con las entrevistas realizadas a profesores y profesoras utilizan diferentes estrategias para disminuir la reprobación, entre las cuales destacan la asesoría después de la jornada laboral, donde se trabajan temáticas que no se entienden en clases, están al pendiente del alumno y alumna llevándole una continuidad a su proceso de aprendizaje, le dan seguimiento directo a sus trabajos extraescolares, hacen dinámicas atractivas en las clases, entre otras. Del profesorado entrevistado cuatro manifestaron que las estrategias más importantes son el trabajar con los “asesores par”(son jóvenes que tienen más dominio de la materia y que al acercarse a sus compañeros van a hacer que entiendan mejor, porque muchas veces los compañeros entienden mejor con el lenguaje que utilizan sus compañeros que con el lenguaje que utiliza el maestro).

Las materias que más les gustaban a las alumnas desertoras y alumnos desertores se indican en la Tabla 16, entre las que destacan: Lógica 19.9%, sobresale que a pesar de que Matemáticas es la materia con la que tuvieron más problemas también es una asignatura que les gustaba al 14.3% de las desertoras y desertores, le sigue Biología y Mecánica con 11.4% cada una.

Tabla 16. Materias que más les gustaban al alumnado desertor

Materias	Porcentaje valido (%)
Lógica	19.9
Matemáticas	14.3
Mecánica	11.4
Biología	11.4
Ingles	8.6
Ciencias Sociales	5.7
Ninguna	5.7
Orientación educativa	5.7
Química	5.7
Computación	2.9
Historia	2.9
Metodología	2.9
Problemas socioeconómicos y políticos de México	2.9

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

5.2.3. Motivación

La falta de motivación fue otro factor de deserción escolar frecuente en las encuestadas y encuestados (8.6%) situación que coincide con la que ha sido documentada en otros estudios como el de Aguirre (1985) y Choque (2009), quienes consideran que la baja motivación y autoestima son de las principales causas de la deserción porque un estudiante que no tenga claro que el estudio puede mejorar sus condiciones de vida, no tendrá la motivación que influya para la terminación y conclusión de sus estudios de bachillerato; esta situación se corroboró con los testimonios del profesorado entrevistado:

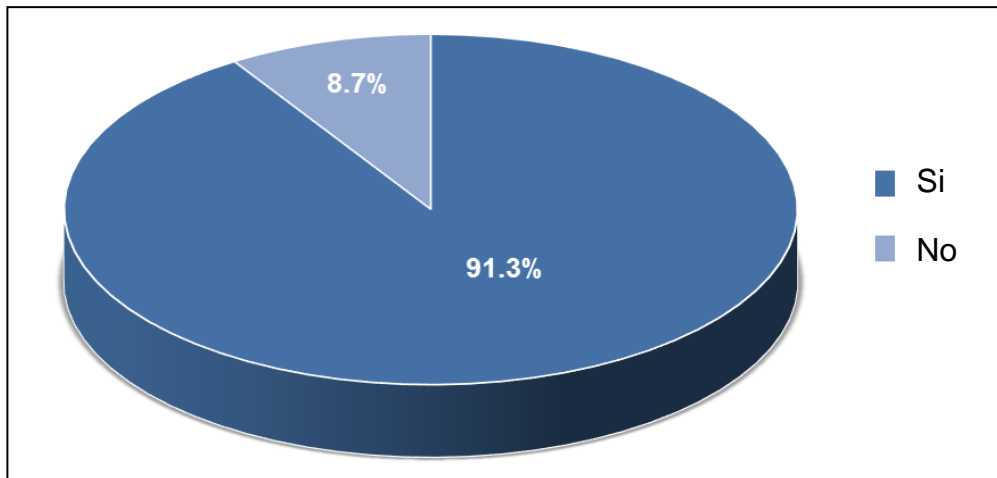
“La motivación si considero que puede ser factor para que se hayan ido algunos alumnos porque no encuentran algún motivo para seguir estudiando incluso me ha tocado que

dicen -y para que profe si de todos modos me voy a ir a ayudarle a mi papá con el tractor- o sea no hay motivación como que su futuro no lo planean, como que ya lo planea alguien... no sé si sea una costumbre o que, que tienen que hacer lo que hacia el papá y siguen el caminito, si me ha tocado ese tipo de comentarios ¿de para qué?". (José, 35 años, San Blas en 2013).

El profesorado, las y los participantes de los grupos focales consideraron que los alumnos y alumnas carecen de motivación de sus amigos, amigas y principalmente de sus familiares, no saben para qué quieren estudiar, sólo asisten a clases de manera automatizada sin ningún objetivo o a cumplir y sin ningún plan de vida que les motive a esforzarse en su preparación académica.

A un gran porcentaje (91.3%) de las encuestadas y encuestados les gustaba ir a la preparatoria y sólo a 8.7% del grupo desertor manifestó que no les gustaba ir a la escuela (Gráfica 8), lo cual concuerda con Van (2012) quien en su estudio determinó que una razón para desertar es que no le gustan las clases.

Gráfica 8. Gusto por ir a la preparatoria



Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

5.2.4. Falta de transporte

Aunque la falta de transporte en las comunidades de origen del alumnado fue poco frecuente (2.9), es un factor que vale la pena mencionar, porque en la comunidad

denominada Jahuara II, no hay transporte público y las alumnas y alumnos tienen que irse caminando por más de una hora para arribar a la escuela, por lo que tienen que salir de sus casas en la oscuridad (5:30 am), tal como lo manifestó una alumna desertora:

“Hubo un tiempo en que estuvieron pagando un camión les dan para el diesel, no sé pero ya después ya no llegó, cuando yo iba a la prepa nos llevaba... luego una prima nos llevaba a todos, le pagábamos, le dábamos para la gasolina, pero después ella salió de la prepa y volvimos otra vez caminando... nos reuníamos todos en el puente y de ahí salíamos a pie hasta la escuela... caminando hacia más de una hora y de ráete media hora” (Carmen, 18 años, Jahuara II en 2013).

En el trabajo de campo se pudo observar que en el trayecto de la comunidad a la escuela es un camino solitario, por lo que el alumnado se expone a problemas de salud como la insolación por las altas temperaturas de la región, a peligros como asaltos o robos y a ser víctimas de acoso sexual: “*Es que, como le digo... un señor me correteó y me empezó a manosear*” (Perla, 18 años, El Carricito en 2013) y por miedo a que ésta situación volviera a repetirse y agravar, optó por dejar de asistir a la preparatoria.

5.2.5. Enfermedad

El factor enfermedad se presentó en un 8.6%, este elemento influyó más en los hombres (5.7%) que en las mujeres. La enfermedad provocó que la desertora y los desertores se ausentaran de la escuela por muchos días, originando que por el exceso de faltas no tuvieran derecho a hacer exámenes, por lo que no aprobaron varias materias y consecuentemente decidieron abandonar la escuela.

“Yo tuve un accidente y casi perdía la vida en ese accidente...nos volcamos... pues me rompí el labio, aquí en los brazos tengo muchas cicatrices y en el cuerpo, y se me salió se me dislocó el hombro y pues duré como cinco días en el hospital, no me podía mover, todo el cuerpo estaba hinchado de los golpes que tenía” (Pedro, 18 años, Pochotal en 2013).

5.2.6. Otros factores personales

En lo que respecta a otros factores destacan con un 2.9% las siguientes causas: 1. Un alumno que tenía problemas económicos manifestó como causa secundaria el no conseguir una beca para continuar sus estudios de preparatoria, 2. Una alumna reveló como causa secundaria irse a radicar a otra ciudad. 3. Un alumno comentó que la muerte de su padre afectó su estado de ánimo provocando que reprobará muchas materias y por esta causa decidió abandonar sus estudios y 4. Una alumna manifestó que profesa la religión Adventista (el día sábado no realizan ninguna actividad, es de “reposo”), y debido a que en la preparatoria se realizan actividades deportivas y educativas los sábados, ella optó por abandonar la preparatoria, por que el hecho de no asistir a dichas actividades le trajo problemas con una asignatura.

5.2.7. Otros factores personales no contemplados en el cuestionario

Otros factores personales que no fueron contemplados en el cuestionario pero que las desertoras y desertores mencionaron en un ítem del mismo, fueron: falta de certificado de secundaria, el querer ingresar a una escuela naval, ser golpeado y enviado al hospital por habitantes de la comunidad y ser víctima de acoso sexual.

5.2.8. Análisis de la varianza por género de los Factores personales

El análisis de la varianza por género ($\alpha=0.05$) (Tabla 17), muestra que existió diferencia significativa en el ítem “falta de capacidad en alguna materia” y “casarse”.

Tabla 17. Análisis de la varianza ($\alpha =0.05$) y comparación de medias por género del Factor personal

Ítems	Mujeres		Hombres		ANOVA				
	Media	Desv. Típ.	Media	Desv. Típ.	R ²	C.V	F	α real	Significancia
Me casé	0.67	0.485	0.06	0.243	0.395	104.17	21.573	0	**
Falta de capacidad en alguna materia	0	0	0.24	0.437	0.136	266.39	5.222	0.029	*

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

En lo que respecta a falta de capacidad en alguna materia los alumnos indican que les es difícil aprender lo que ven en clases en comparación con las alumnas que no revelaron tener este problema, esta carencia de capacidad se debe a factores extrínsecos tales como que los alumnos no ponen atención en clase, se distraen fácilmente y sobretodo físicamente se encuentran en el aula, pero mentalmente están en otros lugares.

Además se presentó diferencia significativa alta en el ítem “casarse” donde las mujeres principalmente desertan por este factor, el cual es un acto común en dichas comunidades ya que se ha presentado en diversas generaciones, las alumnas conocen y asimilan que su mamás, sus hermanas, vecinas, entre otras mujeres, se fueron a vivir en unión libre con sus parejas desde edades tempranas (15 a 18 años) y por tal razón se repiten los patrones de conducta, esto probablemente se deba a que el acto de casarse para las encuestadas es una capsula de escape del hogar, debido a que prefieren huir de su cotidianidad y buscar otras oportunidades de vida, tal como lo muestra el siguiente testimonio:

“Me regañaron pues cuando me fui con él, pero después me apoyaron, me preguntaron no pues que si porque lo había hecho y ya les di los motivos y ya pues ni modo ya lo hecho, hecho esta...el motivo fue pues que ya me había enfadado de estar aquí, de que no hacía nada” (Elena, 18 años, Sibajahui en 2013).

Las alumnas deciden casarse o “irse con el novio” debido a que están embarazadas, provocando que abandonen la escuela por esta causa, en concordancia con Valdez *et al.* (2008), Espindola *et al.* (2002) y Navarro (2001) quienes indican que el embarazo influye para que las adolescentes no continúen sus estudios. El embarazo a temprana edad ocurre porque no utilizan métodos anticonceptivos, debido a que carecen de una buena educación sexual, en ese sentido una entrevista comentó:

“No pues nadamás mi embarazo, fue lo único que impidió que siguiera estudiando... porque salí embarazada y luego me casé, porque me vi mala en el embarazo... ni modo que le eche la culpa a mi hija porque ni modo... él nunca se cuidó con condón... no, nunca le dije... me daba miedo cuidarme con las pastillas porque una amiga se cuidó mucho tiempo con pastillas y ya no pudo salir embarazada” (Beatriz, 18 años, Mochicahui en 2013).

En los tres grupos focales realizados con la planta directiva, con alumnas y alumnos de San Blas, La Constancia y Las Higueras de los Natoches, todos y todas mencionaron conocer a mujeres que han desertado de la preparatoria por casarse, pero que a este factor le antecede un embarazo, “*Por lo general hay una panza antes*” (Jorge, 18 años, San Blas en 2013).

En ese sentido, estudiantes comentaron que en clases, si les hablan del uso de los métodos anticonceptivos, manifestaron que las alumnas se embarazan, ya que la información que reciben no la toman en cuenta, ni la ponen en práctica. En ese sentido 50% del profesorado entrevistado coinciden con Valdez *et al.* (2008), Navarro (2001) y Román (2000) debido a que los embarazos prematuros son una de las principales causas del abandono de la preparatoria, tal como lo mencionaron algunos profesores:

“Si, si hemos tenido algunas alumnas que se han embarazado y que han abandonado sus estudios por darle prioridad a su embarazo, hemos tenido el caso de alumnas que ellas quieren seguir asistiendo pero su embarazo es de riesgo... pero si son ciertamente comunes normalmente siempre” (Luis, 32 años, La Constancia en 2013).

“Los que yo conozco hasta ahorita es por cuestión de embarazo, han sido mujeres o muchachitos que embarazaron a la novia, ese ha sido el principal” (Javier, 55 años, Los Mochis en 2013).

En otro sentido en el análisis de la varianza por estado civil ($\alpha=0.05$), el ítem “embarazo propio o de mi novia o chava”, fue el único ítem del factor personal con diferencia significativa, en el cual una alumna casada desertó por esta causa, esto se debe a que al embarazarse a temprana edad (17 años), su embarazo fue de alto riesgo para la desertora y para el bebe, por lo que la alumna decidió abandonar sus estudios para cuidar su salud y la de su hijo. En el resto de los ítems no hay diferencia significativa por estado civil.

5.2.9. Consecuencias Personales de la deserción escolar

La principal causa de deserción escolar en esta investigación fue el factor personal, y las consecuencias para el grupo desertor por este factor pueden ser diversas, entre las

que destacan que la desertora y desertor abandonen su vida de adolescentes y empiecen una vida de adultos, con grandes responsabilidades, como mantener una familia o cuidar a sus hijos o hijas. Además, no estarán preparados para la vida, no tendrán la madurez suficiente para resolver problemas:

“Muchos de los casos de deserción escolar tiene que ver con embarazos prematuros en muchachitas que se enfrenten a tener una nueva familia y tanto ella como su esposo, que en este caso es otro muchacho joven, no saben cómo enfrentarse a los problemas de la vida” (Javier, 55 años, Los Mochis en 2013).

En grupo focal de Constanca y Las Higueras de los Natoches manifestaron que una consecuencia de abandonar los estudios de preparatoria por casarse, son los problemas de violencia intrafamiliar, donde el esposo golpea a sus parejas y por cuestiones de manutención, las mujeres no abandonan a su esposo, lo cual se corroboró con los siguientes testimonios en grupo focal:

“Se casan y sufren maltrato psicológico o físico por su pareja y como no tienen estudios piensan que él les va a dar todo y por eso no los dejan” (Alicia, 16 años, La Constanca en 2013).

“Si, por comer nomás o muchas veces las mamás dicen ellas que lo hacen por los hijos, que soportan todo por los hijos, que para que los hijos tengan una figura paterna pero digo yo ¿a quién le va a servir tener una figura paterna, si miras que tu papá agarra a golpes a la mamá? No lo entiendo, pero bueno esos tipos de explicaciones son las que dan” (Osiris, 16 años, La Constanca en 2013).

De acuerdo con el profesorado entrevistado, el hecho de que un estudiante no concluya sus estudios de preparatoria puede generar frustración, lo cual coincide con lo que comenta García *et al.* (2007), quienes mencionan que la deserción supone una frustración para quien ha sido excluido del sistema formal: “*Para ellos es una meta no cumplida y genera obviamente frustración a mediano o a largo plazo*” (Martín, 33 años, La Constanca en 2013). Además se pueden sentir fracasados o fracasadas al no poder ayudar a su familia en diversas situaciones que se le presenten: “*Pues por ejemplo cuando el niño vaya a la escuela y que me pregunte algo yo no voy a saber que decirle, no le voy a poder ayudar en sus tareas*” (Carmen, 18 años, Jahuara II en 2013).

En relación con lo anterior, la investigación coincide con Van (2012) quien determina que las hijas o hijos de desertores o desertoras reciben muy poca ayuda con sus tareas escolares, debido a que a los padres y madres se les dificulta ayudar a sus hijos e hijas, en ese sentido se empobrece el capital cultural que posteriormente transmitirán a sus hijos e hijas, lo cual concuerdan con lo que menciona Guerra (2000) y Beyer (1998).

En base todo lo anterior se determinó que los factores personales que influyen en la deserción escolar de alumnas y alumnos de la preparatoria fueron: “casarse”, “no aprobar materias” y “falta de interés en estudiar”, donde las mujeres desertaron principalmente por casarse, lo cual es común en sus comunidades donde viven, mientras que los hombres desertan de la preparatoria porque no tienen interés en estudiar y por ende reprobaron diversas materias, por lo tanto más que apoyos económicos reflejados en becas, el alumnado necesita cursos o talleres de motivación personal, donde les inculquen el valor y la necesidad de estudiar el nivel bachillerato; ya que las consecuencias a nivel personal para una persona que no tiene estudios puede ser frustración, maltrato psicológico o físico por su pareja, entre otras.

5.3. Factor Económico

El factor económico influye para que alumnos y alumnas de preparatoria deserten y no concluyan sus estudios, entre los que destacan la falta de dinero para la inscripción, para comprar libros y que el alumnado tenga necesidad de trabajar. En ese sentido una persona que no termina sus grados académicos puede tener diversas consecuencias económicas, resaltando: la limitación de romper el círculo de la pobreza, por lo que existirá la carencia de recursos económicos en sus hogares, exponiéndose a vivir en condiciones precarias y tentados a migrar.

5.3.1. Causas de factor económico

En lo que respecta al factor económico en la Tabla 18 se indican las causas que explican porque los discentes desertaron de la preparatoria, las cuales fueron la falta

de dinero para la inscripción (17.2%), no tener dinero para comprar los libros (14.3%), tener que trabajar (11.4%) y no tener dinero para los pasajes (5.7%). Cabe resaltar que para obtener estas respuestas la pregunta fue de escala likert, por lo que el porcentaje total fue 48.5%.

Tabla 18. Factor económico

Factores	Porcentaje valido (%)	M (%)	H (%)
Faltó dinero para la inscripción	17.1	8.6	8.6
No tenía dinero para comprar libros	14.3	8.6	5.7
Tenía que trabajar	11.4	0	11.4
No tenía dinero para los pasajes	5.7	5.7	0

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

Los factores anteriores coinciden con los que manifestaron Valdez *et al.* (2008) cuando mencionan que la falta de dinero para enfrentar los gastos que demanda el asistir a la escuela influye en la deserción, resaltando que las comunidades estudiadas son de bajos recursos económicos, lo cual hace más difícil la manutención educativa, en ese sentido, una profesora mencionó que un alumno o alumna requiere de los siguientes gastos:

“Para la inscripción se gastan más de 1000 pesos, luego van a ser más de 1500 pesos porque les están agregando los libros de los dos semestres o sea se gastan cerca de unos 2500 pesos entre libros, inscripción y camiseta. Los zapatos, pantalón tienen que comprárselos” (Martha, 37 años, Las Higueras de Los Natoches en 2013).

Algunas alumnas y alumnos desertores manifestaron haber abandonado la escuela por el factor económico, predominando la falta de dinero para la inscripción.

“Si tuvo mucho que ver, pues sabía que mis papás no iban a poder dar lo suficiente, pues no iban a poder con los gastos de la escuela por eso me salí... si de hecho hay problemas de economía aquí en la casa y pues por eso mismo discuten, de que no les alcanza el dinero y pues empiezan las discusiones” (Armando, 18 años, La Constancia en 2013).

Por lo anterior, la presente investigación coincide con los estudios realizados por Espinoza *et al.* (2012), Ream *et al.* (2008), Ingrum (2007), CEPAL (2003), Espindola *et al.* (2002), Rumberger *et al.* (2000), Goldschmidt *et al.* (1999), Janosz *et al.* (1997), Haveman *et al.* (1991), Bryk *et al.* (1989) y Rumberger (1983) cuando mencionan que

la insuficiencia de ingresos en los hogares constituye un factor decisivo para la deserción escolar, se determina que este factor fue contundente para que discentes abandonaran la preparatoria y para otros fue esta causa aunada con otros factores.

5.3.2. La opinión del profesorado y alumnado desertor sobre: la falta de dinero para la inscripción

De las entrevistas realizadas al profesorado mencionaron que el factor económico es una causa importante de deserción escolar, ya que los gastos que demanda la asistencia a la escuela en los hogares de las encuestadas y encuestados son excesivos (inscripción, uniformes, libros, material escolar, pasajes, entre otros), lo cual se traduce en el abandono por la necesidad de tener que trabajar como resultado de los niveles económicos bajos en las familias:

“Pues, sobre todo en el factor económico, muchos de nuestros muchachos vienen de lugares donde sus papás se dedican a trabajar en el campo y el sueldo es mínimo, es muy poco, entonces creo que ese es un factor importante que no exista la cuestión económica favorable para que ellos continúen sus estudios... sobre todo aquellos que viven fuera de aquí... se ven limitados” (Javier, 55 años, Los Mochis en 2013).

El nivel económico de las familias de desertoras y desertores es de medio a bajo y por la necesidad de sus familias, el alumnado debe combinar sus actividades escolares con trabajo doméstico, remunerado y no remunerado; ya que algunas familias de la población desertora presentan problemas económicos constantes y serios, en ese sentido una profesora comentó que:

“Son personas de muy bajos recursos, su economía depende mucho de la agricultura... si hay buenas cosechas va a ver mucho movimiento en el campo, ellos trabajan por temporadas, no tienen un trabajo fijo... los señores tienen un acceso a un programa que se llama oportunidades que les llegan cada mes o cada dos meses les llega una cantidad, una cantidad para la señora y otra para cada hijo que estudie y con eso les alcanza para pagar la luz y agua, no es que digas que montón de dinero les están dando, pero si se supone que ese dinero es para que ellos paguen inscripciones, para que paguen libros, para que tengan todo el acceso a la escuela, pero pues como la condiciones económicas no son las mejores, a veces tienen que sufragar esos gastos...”

son situaciones económicas muy bajas y si carecen mucho de dinero al grado en las que hay temporadas en las que no podemos pedir, ni decir “oigan muchachos cooperamos para eso” no, no, no, no, “no tenemos nada” (Martha, 37 años, Las Higueras de Los Natoes en 2013).

Por el contrario, otros profesores consideraron que el factor económico no tiene relevancia para la deserción del alumnado, consideran que las familias si tienen los recursos suficientes para enviar al estudiante a la escuela, lo cual se puede observar a través del tipo de celular que poseen, que por lo general es un celular muchísimo mejor que los que tienen el profesorado y la planta directiva:

“Un medidor que yo tomé en cuenta en la economía que es muy fácil de observar es el celular que traen, entonces yo creo que un 70-80% tiene la economía para estudiar... considero que hay más oportunidades hoy para estudiar y yo uso ese comentario con mis alumnos, el que dice que no tiene dinero para estudiar es mentira, no quiere estudiar, porque hay muchas maneras que se le puede apoyar, claro a veces los apoyos no llegan solos” (Martín, 33 años, La Constancia en 2013).

Algunos discentes en el grupo focal de San Blas consideraron que el factor económico no es causante del abandono escolar, porque quien tenga interés va a buscar la manera de estudiar y salir adelante:

“Se ve más el desinterés porque se puede decir que ahorita hay muchos programas de apoyo, te dan becas para que puedan seguir estudiando, te dan la ayuda suficiente para seguir estudiando pero ya está en cada quien si lo va a seguir haciendo o no” (Jorge, 17 años, San Blas en 2013).

En base a lo anterior, se puede determinar que en la actualidad, el gobierno federal, estatal y municipal ha implementado diversos programas que buscan disminuir la deserción escolar, sin embargo, esta problemática educativa no disminuye, en ese sentido se concuerda con lo que comentan docentes y estudiantes respecto a que la carencia de dinero no es determinante en el abandono de los estudios de preparatoria; ya que el alumnado lo que necesita es reconocer la importancia de la formación académica, para que no tome de evasiva el no tener dinero, y por ello deje truncados sus estudios.

5.3.3. Actividades económicas del padre y madre de las desertoras y desertores

Los ingresos de las familias están determinados por los empleos que realizan como actividad principal, como lo muestra la Tabla 19 prevalece el trabajo de jornalero en el campo 31.4%; 8.6% de los padres son albañiles, 2.9% se emplean como choferes, comerciantes, veladores, trailers, mecánicos, etcétera. Esta situación la corroboro en grupo focal un ex-directivo: *“Sus trabajos tienen que ver... de jornaleros, que a veces si tienen trabajo y a veces no tienen trabajo, otros siembran sus tierras”* (Antonio, 40 años, San Blas en 2013). Así mismo 11.4% de las encuestadas y encuestados no contestaron, manifestando que no saben nada acerca de sus padres, lo cual determina que existe desintegración familiar, donde el padre no se responsabiliza de la manutención de sus hijos o hijas, lo cual puede ocasionar problemas motivacionales en el alumnado. El promedio de años trabajados es 15.3.

Tabla 19. Actividades productivas del padre

Trabajos	Porcentaje válido (%)
Jornalero en el campo	31.3
No contesto	11.4
Albañil	8.6
H. Ayuntamiento de Ahome	5.6
Comerciante	5.6
Trailero	5.6
Chofer de camiones	2.9
Dueño de una ferretería	2.9
En ferrocarril	2.9
Encargado de almacén de semillas	2.9
Granja de Puercos	2.9
Mecánico	2.9
No trabaja	2.9
Pescador	2.9
Seguridad privada	2.9
Taxista	2.9
Velador	2.9

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

En lo que respecta al trabajo de las madres de familia la Tabla 20 muestra que la principal actividad es en las labores domésticas no remuneradas (amas de casa) (54.1%), 11.4% de ellas son jornaleras en el campo, 8.5% se emplean en el trabajo

doméstico remunerado, 5.7% trabaja vendiendo productos de Avón, además con 2.9% se emplean como conserje, haciendo tortillas de harina, maestra de preescolar y como maestra de corte de cabello en el Instituto de Capacitación para el Trabajo del Estado de Sinaloa (ICATSIN), respectivamente. El 54.1% de las madres de familia han sido amas de casa desde siempre.

Tabla 20. Trabajo de la madre de familia

Trabajo	Porcentaje válido (%)
Ama de casa	54.1
Jornalera en el campo	11.4
Trabajo doméstico remunerado	8.5
Vendedora de AVON	5.7
Conserje en Kinder	2.9
Envasadora	2.9
En tortillería	2.9
Fabrica de circuitos	2.9
Maestra de preescolar	2.9
Maestra en ICATSIN	2.9
Pensionada	2.9

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

Por lo anterior se destaca que para las familias de las encuestadas y encuestados, el trabajo remunerado que predomina es de jornalero y jornalera agrícola, el cual es por temporadas, con un ingreso mínimo que vas desde 60 a 120 pesos diarios, en ese sentido y de acuerdo con Díaz (2006), esta carencia de recursos limita a que alumnas y alumnos no continúen con sus estudios. El trabajo agrícola en el que se emplean padres y madres de familia perdura en los meses de septiembre a mayo y coincidentemente el mes que se necesita dinero para la inscripción y para la compra de libros es en agosto, siendo el mes donde no hay trabajo, por lo que las familias tienen que recurrir a pedir dinero prestado a otros familiares o a casas comerciales, al respecto una alumna desertora manifestó:

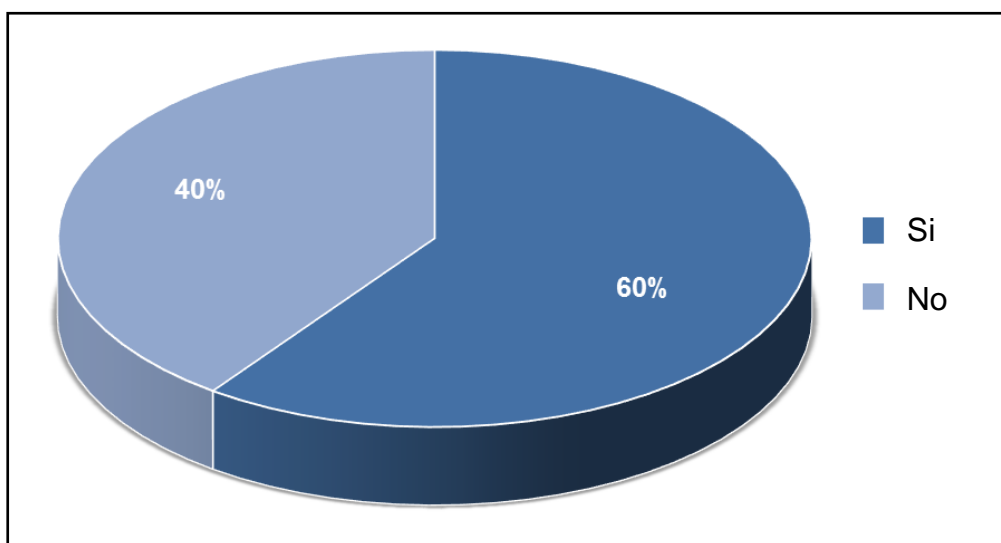
“Pues cuando piden la inscripción es cuando no hay trabajo, como de Septiembre empieza el trabajo... pero pues como le dije del trabajo es por temporadas y tenía que conseguir prestado, pues muchas veces no dura el trabajo, se acabó y no tenía para los pasajes” (Elena, 18 años, Sibajahui en 2013).

Por lo tanto, se determina que no existe una entrada de dinero fija y bien remunerada que pueda sostener los gastos familiares y educativos, lo que en concordancia con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico provoca la deserción escolar (OCDE, 2004).

5.3.4. Trabajo del desertor y desertora durante la estadía en la preparatoria

Alumnos y alumnas tienen la necesidad de combinar el estudio con el trabajo, debido a las situaciones de precariedad, ya que sus familias necesitan del trabajo y los ingresos de sus hijas e hijos, lo cual coincide con (Lakin *et al.*, 2004). En ese sentido en la Gráfica 9 se puede apreciar que 40% de las desertoras y desertores trabajaron durante su estancia en la preparatoria y 60% sólo se dedicaron al estudio.

Gráfica 9. Trabajo durante su estadía en la preparatoria



Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

La decisión de trabajar se daba por los problemas económicos que tienen en sus casas y porque sienten el compromiso y necesidad de estudiar y esto los motiva a buscar una fuente de ingreso económico, por lo general son alumnos y alumnas que conocen y asimilan la importancia del estudio, por lo que trabajaban para subsanar sus gastos educativos y apoyar a su familia, tal como lo manifestó la CEPAL (2003) y como se observó en entrevistas:

“Algunos sienten el compromiso de estudiar y una necesidad de salir adelante y es por ello que asumen de alguna manera el compromiso educativo y eso los impulsa a que tienen que salir adelante por ellos mismos y empiezan a trabajar” (Manuel, 33 años, La Constanca en 2013)

A través del análisis de la varianza por género ($\alpha=0.05$) en el ítem “Trabajó durante su estadía en la preparatoria” (Tabla 21) se determinó que existe diferencia significativa entre hombres y mujeres, es decir, los hombres eran quienes combinaban más el estudio con el trabajo en comparación con las mujeres, los desertores varones principalmente trabajaban los fines de semana o medio turno; sin embargo cuando la situación económica se tornaba difícil, el alumnado desertor sacrificaban días hábiles de clases para ir a trabajar, por tal razón disminuía su rendimiento académico, al grado que se desmotivaban y mejor optaban por abandonar definitivamente su estudio.

“Se ven mermados a dejar de ir regularmente de lunes a viernes por necesidad de trabajar, porque ellos no trabajan por diversión o por gusto, sino por necesidad y a veces si daña el rendimiento académico” (Juan, 44 años, Las Higueras de Los Natoches en 2013).

Tabla 21. Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y comparación de medias por género en trabajo durante la estadía en la preparatoria

Ítems	Mujeres		Hombres		ANOVA				
	Media	Desv. Típ.	Media	Desv. Típ.	R ²	C.V	F	α real	Significancia
Trabajaba durante la estadía en la preparatoria	0.17	0.383	0.65	0.493	0.240	109.94	10.432	0.003	**

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

El análisis de la varianza por estado civil ($\alpha=0.05$) determinó que no existe diferencia significativa.

La principal fuente de empleo que encontraban los alumnos y alumnas de acuerdo a la Tabla 22 fue de Jornalero o jornalera en el campo 25.5%, donde recolectaban productos agrícolas como papa, jitomate y chile, además 2.9% trabajaban como ayudantes en ferretería, abarrotes, paquetero, boletero en camión y vendedora de ropa en tianguis respectivamente. El promedio de horas que trabajaban era de 6.7 horas, del total de desertores y desertoras que trabajaban 64% contaban con un sueldo de 50 a

100 pesos diarios y 21% ganaba de 101 a 150 pesos diarios. La cantidad de dinero que obtenían estaba relacionado con el número de horas trabajadas “Entonces si querías ganar buen dinero tenías que trabajar mucho, porque el trabajo en el campo es por tareas, es decir por cubeta o por jaba te pagaban un tanto” (Jorge, 17 años, San Blas en 2013).

Tabla 22. Trabajo de alumnas desertoras o alumnos desertores

Trabajos	Porcentaje válido (%)	M (%)	H (%)
No trabajo	60.0	42.8	17.2
Jornalero en el campo	25.5	2.9	22.6
Ayudante en tienda de abarrotes	2.9	2.9	0
Boletero en camión	2.9	0	2.9
Despachador de una ferretería	2.9	0	2.9
Paquetero	2.9	0	2.9
Vendedora de ropa en Tianguis	2.9	2.9	0

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

A pesar de su bajo nivel económico existen alumnas o alumnos que, no tienen disposición por ayudar a su familia a mitigar los gastos económicos como lo mencionó una alumna: “No trabajaba, porque me daba flojera, tenía que hacer las tareas, no pues no iba” (Elena, 18 años, Sibajahui en 2013).

El 80% del profesorado entrevistado coinciden con Perreira *et al.* (2006) y Warren *et al.* (2006) al comentar que entre más aumente la intensidad del empleo o las horas trabajadas el alumno o alumna que trabajaba y estudiaba a la vez afectaba su rendimiento académico, ya que no ponen atención en clases, se acuestan sobre la paleta de la butaca, en ocasiones se quedan dormidos o dormidas, se les ve muy cansados o cansadas, no participan en clases y por lo regular no tienen tiempo para hacer sus tareas, ni para estudiar en periodos de exámenes:

“El trabajo me quitaba un poco el tiempo ya que era hasta que oscurecía y a veces era hacer trabajos en computadora en el ciber y pues no me daba tiempo porque a esas horas ya estaban por cerrar los cibers” (Armando, 18 años, La Constancia en 2013).

“Algunos muchachos... se les ve cansados, se les ve agotados... te comentan de que están cansados por el hecho de que fueron a trabajar, no te ponen atención...viene porque tiene que venir a la escuela, pero aquí te aguantan las primeras horas y ya las últimas se ven derrotado” (Juan, 44 años, Las Higueras de Los Natoches en 2013),

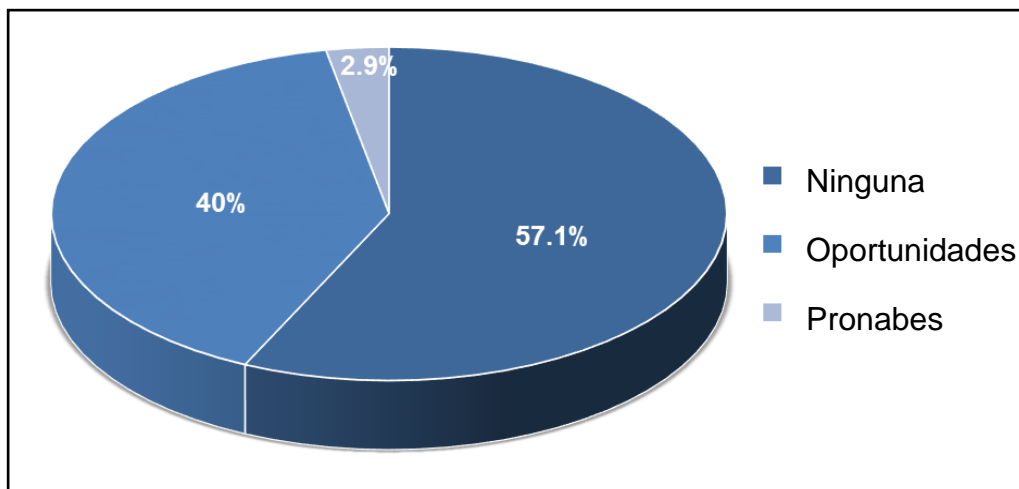
Por lo anterior, algunos profesores consideran que el hecho de que un alumno o alumna trabaje tiene la ventaja de desarrollar hábitos de responsabilidad y desventajas como la disminución de su aprovechamiento académico:

“Yo veo ventajas primeramente porque de alguna manera está formando responsabilidad...y la desventaja es cierto va a llegar más cansado a lo mejor a la escuela por la jornada, es natural; sin embargo yo le veo la ventaja en eso en su formación, hay un dicho que dice el trabajador es mejor estudiante y el estudiantes mejor trabajador y yo en gran medida creo en eso, en uno que trabaja y estudia busca ser responsable, en la medida que pueda y le alcance el tiempo” (Martín, 33 años, La Constanza en 2013).

5.3.5. Becas

El 57.1% de las encuestadas y encuestados no contaban con apoyo gubernamental mientras estudiaban en la preparatoria, como lo indica la Gráfica 10 y 42.9% si lo tenían, el principal apoyo era la beca de Oportunidades que ayudaba a 40% del alumnado desertor, otro apoyo gubernamental fue la beca PRONABES (que recibía una alumna desertora).

Gráfica 10. Tipo de ayuda gubernamental



Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

El pago de la beca de Oportunidades no apoyaba en su totalidad al alumnado desertor, ya que no es suficiente para cubrir los gastos de las familias y los pagos son irregulares: *“Oportunidades no es suficiente porque los pagos son muy irregulares... porque hay muchachos que a veces no les pagan... aunque el programa este presente no alcanza para todos”* (Alán, 36 años, La Constancia en 2013).

En lo que respecta al uso de la beca se determinó que este apoyo no era focalizado en su totalidad para la educación, si no que las familias lo usan para subsanar otras prioridades como pago de luz, agua, alimentos, entre otros, lo que conlleva a que aún existan alumnos o alumnas que sigan desertando aunque tengan una beca:

“Yo veo un problema y te voy a decir porqué, porque se supone que la beca oportunidades es para sus gastos en cuánto a uniformes, libros, calzado, etcétera, pasajes, o sea es una ayuda y ellos gastan el dinero en otras cosas y no en la escuela, o sea no compran los libros y aparte algunos de ellos como que vienen a la escuela para cumplir el requisito de que se digan que están en la escuela... únicamente para recibir la beca porque muchísimos de ellos faltan mucho y vienen cada dos veces al mes, nadamás para que les firmen” (María, 38 años, La Constancia en 2013).

5.3.6. Frecuencia del uso de aparatos electrónicos, redes informáticas y disponibilidad de vehículo.

Para conocer y medir el nivel económico de las desertoras y desertores y a partir de ello inferir su influencia con la deserción escolar, se generó una escala de valoración (escala likert para cada ítem) y con los promedios se elaboró una escala a la cual se le asignaron los siguientes intervalos:

<i>Nunca</i>	[1.00-1.50]
<i>Muy poco</i>	[1.51-2.50]
<i>Poco</i>	[2.51-3.50]
<i>Mucho</i>	[3.50-4.50]
<i>Siempre</i>	[4.51-5.0]

En la Tabla 23 se estableció que el grupo desertor tiene acceso al celular, estufa, refrigerador, ventilador. El celular se volvió indispensable para las desertoras y los desertores, ya que es el medio por el cual se comunican y acceden a internet para

utilizar principalmente el Facebook. Se muestra que las familias de los desertores y desertora carecen de aparatos electrónicos que les permitan vivir cómodamente como el aire acondicionado; Dvd, moto y pocos tiene carro. Por lo tanto se puede inferir que las encuestadas y encuestados son de nivel económico medio a bajo; lo cual, puede influir en la deserción escolar, ya que carecen de condiciones óptimas, como el aire acondicionado para que puedan estudiar y así tener un buen desempeño académico.

Tabla 23. Frecuencia del uso de:

Ítems	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza	Valoración
Televisión	2	5	3.17	0.747	0.558	Poco
Dvd	1	3	1.34	0.591	0.350	Nunca
Blu ray	1	1	1.00	0	0	Nunca
Radio	1	5	2.23	1.003	1.005	Muy poco
Computadora	1	5	2.26	1.146	1.314	Muy poco
Videojuegos	1	3	1.23	0.490	0.240	Nunca
Internet	1	5	2.66	1.282	1.644	Poco
Youtube	1	5	1.51	0.981	0.963	Muy poco
Facebook	1	5	2.80	1.451	2.106	Poco
Celular	2	5	4.11	0.796	0.634	Mucho
Twitter	1	1	1.00	0	0	Nunca
Tablet	1	1	1.00	0	0	Nunca
Messenger	1	4	1.29	0.710	0.504	Nunca
Maquinitas	1	5	1.17	0.707	0.499	Nunca
Microondas	1	5	1.51	1.040	1.081	Muy poco
Lavadora	1	5	2.60	1.418	2.012	Poco
Refrigerador	2	5	3.57	1.092	1.193	Mucho
Plancha	1	5	2.43	1.145	1.311	Muy poco
Estufa	1	5	3.54	1.197	1.432	Mucho
Aire acondicionado	1	5	1.86	1.396	1.950	Muy poco
Ventilador	1	5	3.80	1.052	1.106	Mucho
Carro	1	5	2.00	1.515	2.294	Muy poco
Moto	1	5	1.23	0.843	0.711	Nunca
Bicicleta	1	5	1.89	1.278	1.634	Muy poco

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

5.3.7. Análisis de la varianza de la Frecuencia del uso de aparatos electrónicos, redes informáticas y disponibilidad de vehículo

En la Tabla 24 se muestran los resultados del análisis de varianza por género ($\alpha=0.05$) en el factor económico, el cual determina que existe diferencia significativa entre hombres y mujeres en el ítem de Videojuegos, ya que los hombres juegan mayormente videojuegos en comparación con las mujeres, en el resto de los ítems de la frecuencia del uso de aparatos electrónicos, redes informáticas y carro no existen diferencia significativa por género, por lo que las encuestadas y encuestados contestaron de manera similar dichos ítems. Así mismo, el análisis de la varianza por estado civil ($\alpha=0.05$) determinó que no existe diferencia significativa.

Tabla 24. Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y comparación de medias por género de la frecuencia del uso de:

Ítems	Mujeres		Hombres		ANOVA				
	Media	Desv. Típ.	Media	Desv. Típ.	R ²	C.V	F	α real	Significancia
Videojuegos	1.06	0.236	1.41	0.618	0.135	37.653	5.18	0.029	*

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

5.3.8. Análisis de la varianza del Factor económico

El análisis de la varianza por género ($\alpha=0.05$) muestra que existe diferencia significativa en el factor económico entre hombres y mujeres en lo referente al “tener que trabajar” debido a que los hombres con una media de 0.24 son los que tenían que trabajar más, en comparación con las mujeres quienes no consideran como causa principal en su decisión de desertar el tener que trabajar, en ese sentido los hombres encuestados indicaron haber abandonado sus estudios de la preparatoria por verse obligados a trabajar, debido a que tenían que generar ingresos económicos para mantener a su nueva familia (esposa y futuro hijo o hija) o para ayudar a su madre y padre en los gastos del hogar: *“trabajo en lo que pueda, en el campo, tomate, papa... en lo que haya en ese momento”* (Pedro, 18 años, Pochotal en 2013).

En lo referente al resto de los ítems del factor económico no existió diferencia significativa, por lo que los encuestados y encuestadas no importando su género respondieron de forma similar en esos ítems.

El factor económico no está relacionado con el estado civil de hombres y mujeres, al efectuar el análisis de la varianza por estado civil ($\alpha=0.05$) se estableció que no existe diferencia significativa.

5.3.9. Consecuencias económicas de la deserción escolar.

El factor económico se presentó como la segunda causa de deserción escolar, lo cual es importante ya que de acuerdo con Lakin *et al.* (2004), Goicovic (2002), Suárez *et al.* (1999) y Beyer (1998) la falta de educación es la principal limitación que impide que mujeres y hombres rompan el círculo de la pobreza, ya que carecen de competencias que les permitan ingresar a trabajos bien remunerados y estables.

En ese sentido, todo el personal entrevistado y en los tres grupos focales se manifestó que una de las principales consecuencias para las personas que no lograron concluir sus estudios es la carencia de recursos económicos por la falta de trabajo bien remunerado, lo cual coincide con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo (OCDE, 2004) quienes determinan que las personas que no concluyen sus estudios percibirán un bajo ingreso:

“Se ha demostrado y visto casos en que los alumnos que han dejado la escuela consiguen empleos muy poco reenumerados con muchas desventajas para ellos” (Luis, 32 años, La Constanca en 2013).

En los tres grupos focales comentaron que al momento en que las desertoras y desertores soliciten empleo, les será difícil porque les pedirán su certificado de preparatoria y debido a que no concluyeron sus estudios, no consiguen un buen trabajo: “*Si va a batallar porque ahorita para cualquier trabajo están pidiendo mínimo la prepa*” (Ernesto, 17 años, San Blas en 2013); por lo tanto, tienen la necesidad de

aceptar cualquier tipo de empleo y en las condiciones que les ofrezcan o bien pueden preferir el empleo informal:

“Como no terminó su educación... tendrá que fijarse a un trabajo que no le dé los recursos necesarios, un trabajo que a la mejor no le guste y probablemente tengan que acercarse a un negocio informal” (Martín, 33 años, La Constancia en 2013).

Lo anterior coincide con la CEPAL (2010), la UNESCO (2010) y la FAO (2002), quienes determinan que existe un alto grado de correspondencia entre la distribución del ingreso económico y la distribución de la educación, ya que a menor nivel de educación, menor nivel de ingresos percibidos:

“Una de las consecuencias de no terminar los estudios es que los explotan, la verdad se aprovechan de que las personas no estudiaron y las exprimen hasta que les dé la gana y les pagan bien poquito la verdad o le hacen hacer cosas que no quieren, y dicen si no quieres hacerlo te vas a ir, quién te va a pagar, aunque yo te pague poquito nadie te va a dar trabajo y así hay gente muy abusiva que se aprovecha de eso, de que las personas no estudien, y a cuantas personas no maltratan y ellas lo único que quieren es buscar trabajo, tener trabajo para comer, porque es para lo único que se preocupan” (Osiris, 16 años, La Constancia en 2013).

Esta consecuencia la reconocen los desertores y desertoras, quienes saben que con la educación pueden tener una mejor calidad de vida, ya que tienen mayor probabilidad de conseguir un trabajo bien remunerado y con ello tener mayores posibilidades de vivir mejor: *“Si no estoy estudiando no voy a tener un buen trabajo y mi economía en un futuro va a estar algo mal”* (Armando, 18 años, La Constancia en 2013). La anterior consecuencia puede tener un efecto grave, en el sentido de que la familia de las desertoras y desertores, se verán expuestas y expuestos a vivir en condiciones precarias y probablemente en un futuro sus hijos o hijas tendrán que abandonar sus estudios para ingresar al trabajo remunerado y por ende el círculo de la pobreza será difícil de romper: *“Pues es más difícil mantener a tu familia, por ejemplo ahorita en el campo no te alcanza lo que ganas, porque es muy poquito”* (Jesús, 19 años, Campo Esperanza en 2013). Así mismo los hijos o hijas de las desertoras y desertores probablemente se verán expuestos a tentaciones delictivas y de drogadicción:

“Cuando tengan a su familia no la van a poder mantener bien, porque no van a poder trabajar o no van a ganar bien, pueden tener problemas los hijos se pueden meter en drogas o en delincuencia o puedan robar” (Carmen, 18 años, Jahuara II en 2013).

En la búsqueda de un mejor trabajo para obtener recursos monetarios suficientes, las alumnas desertoras tienden a caer en la prostitución, *“Por necesidad se tuvo que ir... y se consiguió a una amiga y se hizo prostituta, doce mil pesos a la semana le pagaban”* (Osiris, 16 años, La Constancia en 2013).

Además de ello, desafortunadamente las desertoras y desertores se ven tentados a migrar al no encontrar una buena fuente de empleo, los principales lugares donde se van son: Nogales, Mexicali, Tijuana y Estados Unidos, en este último radica un grave problema el cual es: que las personas que migran pueden morir en el intento: *“Probablemente en ese cruzar puede que los agarren, una de las dos: que los maten y los avientan para donde quien sabe o los encierren por muchos años”* (Ernesto, 17 años, San Blas en 2013).

En base a todo lo anterior se observa que el factor económico influyó en la deserción escolar de acuerdo con desertoras y desertores, destacando la falta de dinero para la inscripción y para comprar libros. Sin embargo para la planta docente y estudiantil, el factor económico si influye pero no determina en su totalidad la decisión de abandonar la educación, el abandono se debe a que el alumnado no tiene interés en estudiar y por lo tanto no busca alternativas que lo puedan apoyar para que continúe estudiando, en este sentido el grupo desertor no ha contemplado que las consecuencias económicas a nivel personal y familiar pueden ser graves, ya que están se exponen a una vida con carencias educativas, alimenticias, sociales, entre otras.

5.4. Factor Familiar

Existen diversos factores familiares que pueden influir en la deserción escolar del alumnado de preparatoria, entre las principales causas destacan la relación inestable con el papá o mamá, la falta de apoyo por parte del papá para seguir estudiando y que sus parejas no les hayan permitido que continúen con sus estudios.

5.4.1. Factores familiares que afectan la deserción

Los factores familiares que mediaron en la deserción escolar de las encuestadas y encuestados se muestran en la Tabla 25 en la cual se indica que 5.7% de los padres de familia no apoyaron al alumno desertor para seguir con sus estudios, la relación con su padre o madre es inestable (5.7%) y sus parejas no les permitieron seguir con sus estudios (5.7%), dentro de otros factores se presentó una alumna que manifestó el deseo de formar su familia. Los factores que no presentaron en esta investigación son: Tenía que cuidar a mis hermanos y hermanas, tenía que ocuparme en los quehaceres domésticos, mi papá o mamá no concluyeron sus estudios, mi papá o mamá me insultaban, mi papá o mamá me golpeaban, mi mamá no me apoyó para seguir estudiando, mi padrastro no me apoyó para seguir estudiando, mi madrastra no me apoyó para seguir estudiando y bajas expectativas de la mamá o papá hacía el estudio. Cabe resaltar que para obtener estas respuestas la pregunta fue de escala likert, por lo que el porcentaje total fue 22.9%.

Tabla 25. Factor familiar

Ítems	Porcentaje valido (%)	M (%)	H (%)
Mi papá no me apoyó para seguir estudiando	5.7	5.7	0
Mi pareja no me dejó seguir estudiando	5.7	5.7	0
Mi familia se desintegró	2.9	2.9	0
La relación con mi papá o mamá es inestable	5.7	2.9	2.9
Otros: Quise formar una familia	2.9	2.9	0

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

El factor familiar se catalogó como un factor determinante en la decisión de desertar, principalmente para las mujeres, lo cual concuerda con Valdez et al. (2008), Goicovic (2002) y Navarro (2001) quienes establecieron que los problemas familiares se presentan mayormente en mujeres; en ese sentido, sobre falta de apoyo familiar se determinó que el padre no apoyó a las alumnas a que continúen sus estudios coincidiendo con la UNESCO (2010), Valdez, *et al.* (2008), Goicovic (2002) y Navarro (2001) quienes mencionaron que la falta de apoyo familiar es un factor clave para que el alumnado no continúe sus estudios, esta causa se presentó debido a que el padre

de familia no considera necesario invertir en la educación de su hija, ya que supone no ocupará trabajar, debido a que se casará y la mantendrá el esposo. Lo anterior coincide con lo que comenta Espindola *et al.* (2002), sobre el desinterés de padres y madres en el estudio influyendo para que alumnas y alumnos abandonen sus estudios:

“Me han contado algunos alumnos que en su misma casa les han dicho ¿que si para qué vienen a estudiar, si no sirve para nada? cosas así, entonces si es un caso muy difícil porque se supone que la familia es el primer lugar donde lo impulsan a seguir con las cosas y pues que difícil es para un alumno escuchar de sus mismos familiares que: no tiene caso seguir estudiando” (Luis, 32 años, La Constancia en 2013).

5.4.2. Opinión del profesorado sobre la falta de apoyo familiar a las desertoras y desertores.

El 80% del profesorado consideró que la familia si influye en la decisión de desertar, concordando con lo que menciona la UNESCO (2010), el Banco Mundial (2007) y la FAO (2002) quienes mencionaron que se ha establecido una correlación entre la falta de apoyo familiar y la deserción escolar en muchos países, tal como lo exteriorizó en el siguiente testimonio:

“Claro que va a influir la familia, yo creo que mucho ahí se crían, se valoran los comportamientos... al final de cuentas es decisión propia del joven, pero si hay factores que van a influir” (Martín, 33 años, La Constancia en 2013).

En relación con el comentario del profesor Martín, un alumno desertor manifestó:

“Pues lo que son mis papás si me apoyaban en la escuela, pero como yo estaba viendo la situación no creí que me fueran apoyar a futuro y ya pues fue decisión mía dejar de estudiar... normalmente estaba en la escuela y pues si se me venían a la mente los problemas que teníamos aquí en la casa y pues ya no ponía tanta atención en la escuela, además pensaba en los problemas y en ver cómo puedo ayudar y fue la mejor decisión” (Armando, 18 años, La Constancia en 2013).

Los resultados muestran que dentro de la familia, el padre es quien no apoya a sus hijas para que continúen sus estudios, coincidiendo con la UNESCO (2010), Valdez *et*

al. (2008), el Banco Mundial (2007), la FAO (2002), Goicovic (2002) y Navarro (2001) al mencionar que la falta de apoyo de los integrantes de la familia es un factor clave para que alumnas y alumnos no continúen estudiando.

Una profesora considera que a los padres y madres de familia les falta mayor cuidado y dedicación para sus hijos:

“Les falta un poquito de... de mayor cuidado por parte de ellos, de mayor empuje, de estar ahí con el muchacho al pendiente de lo que le pasa, de cómo va, de tratar de ayudarlo, pero esto a la vez me doy cuenta que también es causa del nivel de escolaridad de sus padres, hay veces que ellos se sienten desarmados ante el nivel en el cual están sus hijos” (Fernanda, 27 años, Los Mochis en 2013).

Es evidente que los padres y madres siempre buscan el éxito para sus hijos e hijas, pero la situación económica en que viven, los pone en la disyuntiva de decidir entre comer o pagar los estudios. Pese a su baja escolaridad y a su nivel económico bajo las familias de las alumnas y alumnos hacen el esfuerzo para sacar adelante a sus familias:

“Como familia no creo porque me pongo en el lugar del padre de familia y no queremos que nuestros hijos anden sin estudios, lo que entiendo es la realidad económica y algunas familias de nuestra escuela son demasiado pobres y hay veces que tienen que elegir entre el comer y el vestir y entre la vestimenta va la educación” (Juan, 44 años, Las Higueras de Los Natosches en 2013).

5.4.3. Opinión del profesorado sobre las relaciones con los papás o mamás.

Una causa de este factor de deserción escolar es que ha aumentado la disfuncionalidad familiar, existen alumnos y alumnas que en su casa no les hacen caso, no entablan una conversación con el padre o con la madre, los dejan a la deriva, lo cual genera que el alumnado se aleje de sus familias y se refugie con los amigos o amigas, quienes les pueden dar malos consejos. Esta situación también se pudo ver por las entrevistas:

“Me tocó ver que corrieron a un alumno porque no cumple con el reglamento, no trae el uniforme, no sé que hizo en el aula, no lo recuerdo... y yo me lo topo por el pasillo (me corrieron me dice... me dijeron que trajera a mi mamá mañana, sino no, no entro, y en mi casa nadie sabe de mi, en mi casa nadie me pela)” (José, 35 años, San Blas en 2013).

Inclusive existen familias en las que el alumno o alumna son ignorados completamente, o sufren violencia verbal y física por parte de padre, madre, hermanos o hermanas, percibiendo que sus familia no las o los quieren; el vivir en esta situación origina que las mujeres principalmente opten por irse a vivir con el novio y así escapar de los problemas en sus casas:

“A veces sienten que sus papás no las quieren “es que mi papá no me quiere... y yo por eso me fui con mi novio” o sea no te fuiste con tu novio porque lo querías, “pues si lo quería, pero también era porque en mi casa no me gustaba como me trataban. El trato se refiere a que aun existe violencia verbal y física principalmente para todas las integrantes de la familia “en este pueblo (Las Higueras de los Natoches) todavía se da la violencia física. Para ellas... no es un problema como tal, lo ven como crecieron... no lo sienten tan doloroso” (Martha, 37 años, Las Higueras de Los Natoches en 2013).

5.4.4. Opinión de desertora entrevistada sobre: Mi pareja no me dejó seguir estudiando

El factor principal que influyó para que dos alumnas desertaran del bachillerato fue que sus respectivas parejas les impidieron seguir estudiando, la razón de ello es la inseguridad que tienen como esposos y los estereotipos de género que prevalecen en las comunidades, donde está establecido que las mujeres no deben estudiar, ya que lo único que necesitan saber es hacer la limpieza de la casa y preparar alimentos; impidiéndoles el derecho que tienen a recibir educación concordando con el INMUJERES (2002), Álvarez-Gayou (2000) y Prieto (1998).

“Pues fue porque mi pareja no quería que fuera... porque había muchos hombres, pues yo le decía que yo si quería estudiar, porque era más fácil vivir así con estudios, porque así no puedes conseguir trabajo fácil... yo le podía dar una mejor educación a mi niña trabajando, estudiando, pues, pero no, no entendió... y me dice que si vuelvo yo a la

escuela, que nos vamos a separar, que me va a dejar” (Carmen, 18 años, Jahuara II en 2013).

Pese a las razones importantes y contundentes que manifestó la desertora ante su esposo, no pudo modificar su pensamiento, por lo que el machismo del esposo prevaleció y la sumisión de la alumna se hizo evidente al decidir abandonar sus estudios de preparatoria, para que su esposo no la dejara.

5.4.5. Opinión de desertora entrevistada sobre: Mi familia se desintegró

La desintegración familiar también fue causa de deserción escolar. Al respecto una alumna exteriorizó que, el hecho de que su pareja la haya abandonado influyó para que no continuara sus estudios de bachillerato y coincidentemente la causa por la cual él decidió abandonarla, fue la insistencia de ella por continuar sus estudios de preparatoria, tal como lo manifestó en su historia de vida:

“De hecho él no quería que estudiara y le dije que tenía que terminar la prepa y le digo que quiero estudiar... y un viernes se hizo el enojado y se fue para su casa y de ahí ya no volvió, estaba enojado porque iba a estudiar y mis papas me apoyaron y él no quiso que me superara yo creo...pues me dejó cuando yo iba a cumplir cinco meses de embarazo, ya él ya no volvió...hasta la fecha ya tiene seis meses mi niño, ya va a cumplir siete y no lo busca” (Karina, 18 años, La Constancia en 2013)

Por lo anterior la alumna tuvo que buscar trabajo remunerado para la manutención de su hijo, por lo que ya no pudo continuar con sus estudios. En las comunidades donde se llevó a cabo la investigación existe poco conocimiento sobre los derechos y códigos legales en beneficio de las mujeres, niños y niñas, para que con ello, las mujeres puedan demandar y obtener una pensión alimenticia para sus hijos y así se responsabilice el padre.

Pese a los grandes avances que se han tenido respecto a la igualdad entre hombres y mujeres, en la actualidad todavía existen comunidades y personas con una cultura machista en la que la mujer no puede superar académicamente al hombre y por ende ella no puede generar más ingresos económicos que él; por lo general cuando un

hombre se encuentra con una mujer que busca superarse académicamente genera que el individuo opte por escapar de dicha situación y así no ver decaída su hombría.

5.4.6. Análisis de la varianza del factor familiar

En el análisis de la varianza por género ($\alpha=0.05$), se pudo apreciar que no existe diferencia significativa en ningún ítem relacionado con factores familiares. Sin embargo, se determinó que el género fue importante en lo cualitativo, ya que las alumnas desertaron principalmente por factores familiares que los hombres y su deserción se originó principalmente por los estereotipos de género que persisten en la cultura de las comunidades estudiadas, donde la mujer debe ocupar el lugar reproductivo en el hogar y el hombre lo productivo concordando con la CIPD +15 (2009) y Beyer (1998) quienes determinan que influyen aspectos culturales que no permiten que la mujer trabaje ni estudie.

En lo que respecta a estado civil el análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) determinó que existió diferencia significativa en las parejas que viven en unión libre, quienes fueron vulnerables al hecho de que su pareja no les permitió continuar con sus estudios, es decir, los esposos le negaron a sus parejas el derecho de recibir educación, puesto que consideran que una esposa se debe dedicar al hogar y para ello no necesita estudiar.

En otras causas familiares, tuvo diferencia significativa que una alumna casada mencionó que desertó por que decidió formar una familia, esto aconteció porque estaba embarazada y se fue a vivir a casa de su pareja, lo cual hace evidente que las alumnas desde temprana edad, se salen de sus casas para tener responsabilidades que no son propias de su edad, en el resto de los ítems del factor familiar no existen diferencia significativa por estado civil.

Por lo anterior se puede determinar que los factores familiares tienen gran influencia en la decisión de abandonar la preparatoria, principalmente para las mujeres, quienes carecen de apoyo por parte de su padre y de sus parejas, esta carencia de apoyo se debe a los estereotipos de género que aún existen en la comunidades estudiadas, los

cuales establecen que una mujer no debe estudiar, sino que debe quedarse en el hogar atendiendo al esposo y a los hijos o hijas. Además los problemas que existen en las casas de las desertoras, como la violencia verbal, psicológica, física y la falta de apoyo de su padre, las disponen a abandonar su hogar, por lo que prefieren irse a vivir a la casa de su novio, pensando que de esta manera se solucionarán todos sus problemas.

5.5. Factor Social

El factor social influyó en la deserción escolar, en esta investigación se determinó que tres alumnos y dos alumnas abandonaron sus estudios de preparatoria, dato corroborado por las entrevistas a profesores y estudiantes, sin embargo por motivos de seguridad no se localizaron dichos desertores o desertoras.

5.5.1. Opinión del profesorado, de las desertoras y desertores sobre: Violencia Social.

Tanto el profesorado como el alumnado coinciden en que uno de los factores que más influencia tiene en la deserción escolar es la violencia, principalmente porque las alumnas y alumnos abandonan la escuela puesto que su familia tiene que “huir” en búsqueda de seguridad, debido a que reciben amenazas de secuestros o de muerte de algún miembro de la familia tal como lo externaron algunos profesores: *“Me han tocado como dos o tres casos aquí en la escuela, el mismo estudiante comenta que se tiene que ir por que tienen al papá amenazado o al hermano”* (María, 38 años, La Constancia en 2013); la intimidación se debe a que algún miembro de la familia estaba involucrado en la delincuencia organizada y por algún “ajuste de cuentas” amenazan la seguridad de su familia, por lo que se tienen que ir a otros estados, dejando escuelas y trabajos, lo cual afecta la integridad del alumnado y les quita la oportunidad de sobresalir con el estudio y poder ser profesionistas y gente de bien para la sociedad:

“Debido a la violencia los padres, las familias enteras se han visto amenazadas por la delincuencia organizada y... por necesidad tienen que huir de su lugar de origen

llevándose a los muchachos de la escuela y si es triste porque en ese ciclo escolar (2011-2012), desertaron te puedo hablar del caso de dos alumnas, muy buenas alumnas con un nivel académico bueno, con ganas de salir adelante, y sin embargo tuvieron que dejar la escuela” (Fernanda, 27 años, Los Mochis en 2013).

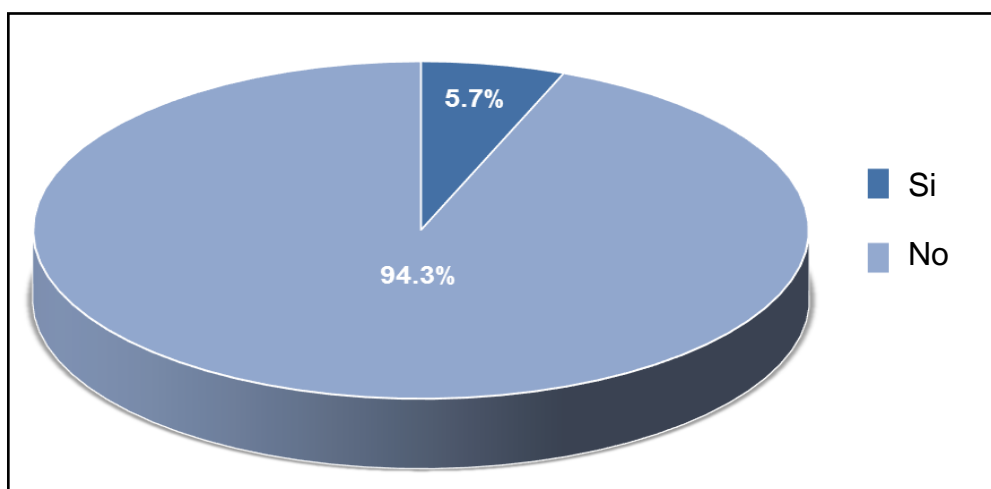
“Sé de primera mano que se han ido por la violencia, familias amenazadas o bien en la familia hay algún muerto, que no quieren que sigan y se van, si conozco varios casos... de narcotráfico, de las drogas, de contrabando, de ese tipo de cosas y pues gente que mata gente, entonces mejor se van por amenazas de secuestros... se van con todo y familia y dejan todo... tenemos dos o tres casos así, que específicamente amenazan a la familia y mejor se van” (José, 35 años, San Blas en 2013).

De acuerdo con el alumnado, la planta directiva y el profesorado entrevistado, fueron cinco los casos de alumnas y alumnos que desertaron de la preparatoria en el ciclo escolar 2011-2012 por la violencia, sin embargo no fue posible localizar a estos desertores, puesto que nadie sabe donde vivían.

5.5.2. Problemas con las autoridades

En lo que respecta a los problemas sociales 5.7% de los desertores han presentado problemas con las autoridades (Gráfica 11).

Gráfica 11. Problemas con las autoridades



Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo

Los problemas que han tenido fueron peleas en la calle y accidentes automovilísticos:

“Todos nos fuimos a dar la vuelta y ya veníamos y se nos reventó una llanta y nos volcamos y ahí murió un compañero y más no recuerdo...pues me llevaron al ministerio público a declarar todo lo que había pasado... mis papás estaban preocupados porque me podían meter a la cárcel y ellos no querían eso y todo el tiempo fue una preocupación para ellos” (Pedro, 18 años, Pochotal en 2013).

Según el análisis de la varianza ($\alpha=0.05$), el género y el estado civil no son factores que influyan significativamente en los problemas con las autoridades, ya que mujeres y hombres se comportan de una manera similar.

5.5.3. Actividades que realizan las desertoras y desertores

En base a los promedios se desarrolló una escala de valoración (escala likert para cada ítem), la cual considera los siguientes intervalos:

<i>Nunca</i>	[1.00-1.50]
<i>Muy poco</i>	[1.51-2.50]
<i>Poco</i>	[2.51-3.50]
<i>Mucho</i>	[3.50-4.50]
<i>Siempre</i>	[4.51-5.0]

Otros factores sociales que influyen en la deserción son las relaciones sociales que establecen con amigos o conocidos, ya que le dan mayor valor a socializar que a estudiar. En ese sentido, las actividades sociales que comúnmente practican las desertoras y desertores se muestran en la Tabla 26, la cual indica que las fiestas con amigos o amigas es la actividad con mayor periodicidad (2.34), el irse a comer (1.57) y posteriormente está ver la gente en la calle o en la plazuela e ir a cibercafé con una media de 1.54 respectivamente, mientras que las actividades que realizan muy poco es beber en cantinas (1.03), fumar y jugar cartas o dominó con una media de 1.11 cada una.

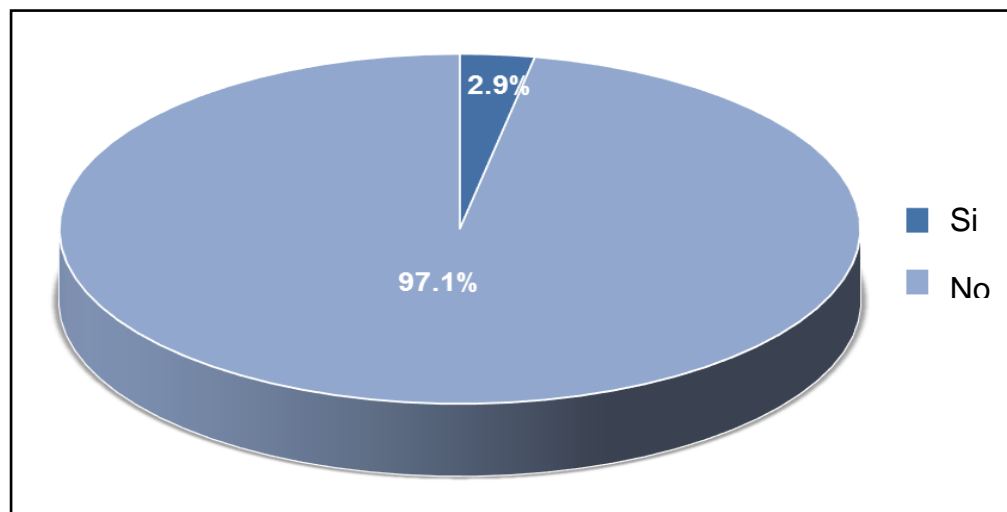
Tabla 26. Periodicidad de las siguientes actividades

Ítems	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza	Valoración
Fiesta con amigos y amigas	1	4	2.34	0.802	0.644	Poco
Ir a cibercafé	1	3	1.54	0.561	0.314	Poco
Jugar cartas o dominó	1	2	1.11	0.323	0.104	Nunca
Baile con grupo en vivo	1	3	1.37	0.598	0.358	Poco
Fumar	1	2	1.11	0.323	0.104	Nunca
Tomar en la calle	1	2	1.37	0.490	0.240	Poco
Beber en cantinas	1	2	1.03	0.169	0.029	Nunca
Ir a billar	1	2	1.17	0.382	0.146	Nunca
Ver la gente en la calle o plazuela	1	3	1.54	0.780	0.608	Poco
Ir al gimnasio	1	2	1.14	0.355	0.126	Nunca
Ligar	1	2	1.09	0.284	0.081	Nunca
Consumir drogas	1	1	1.00	0	0	Nunca
Ir al cine	1	3	1.31	0.530	0.281	Poco
Ir a comer	1	4	1.57	0.850	0.723	Poco
Tener relaciones sexuales	1	3	1.37	0.598	0.358	Poco
Irse de pinta	1	4	1.37	0.690	0.476	Poco
Entrenar futbol	1	4	1.40	0.881	0.776	Poco
Entrenar base-ball	1	4	1.23	0.690	0.476	Nunca
Ir con tu pandilla	1	3	1.20	0.531	0.282	Nunca

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

Al preguntar en la encuesta si alguna de las actividades anteriores, había influido en su decisión de desertar (Gráfica 12), un encuestado manifestó que el factor que influyó fueron las fiestas: “*Me gusta más ir a las fiestas que a la escuela*” (Miguel, 18 años, La Constanza en 2013).

Gráfica 12. Influencia del factor social en la decisión de desertar



Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

5.5.4. Análisis de la varianza de las actividades que realizan las desertoras y desertores.

El análisis de varianza por género indica que existe diferencia significativa entre hombres y mujeres en las actividades sociales, ya que los hombres con mayor frecuencia asisten a fiestas con sus amigos o amigas, por lo general a las fiestas que salen son a bailes con grupos en vivo, ya que en la región de estudio son muy comunes este tipo de eventos, los cuales se realizan en las calles de las comunidades; además son los que consumen bebidas embriagantes en la calle, comúnmente se iban de pinta, entrenar fut-bol y base-ball (Tabla 27).

Tabla 27. Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y comparación de medias por género en la periodicidad de las siguientes actividades

Ítems	Mujeres		Hombres		ANNOVA				
	Media	Desv. Típ.	Media	Desv. Típ.	R ²	C.V	F	α real	Significancia
Tomar bebidas embriagantes en la calle	1.11	0.323	1.65	0.493	0.307	30.19	14.642	0.001	**
Irse de pinta	1.06	0.236	1.71	0.849	0.228	44.83	9.782	0.004	**
Entrenar futbol	1.00	0	1.82	1.131	0.224	56.25	9.559	0.004	**
Fiesta con amigos (as)	2.06	0.802	2.65	0.702	0.139	32.23	5.362	0.027	*
Baile con grupo en vivo	1.17	0.383	1.59	0.712	0.127	41.36	4.829	0.035	*
Tener relaciones sexuales	1.17	0.514	1.59	0.618	0.127	41.36	4.829	0.035	*
Entrenar base-ball	1.00	0	1.47	0.943	0.119	53.45	4.488	0.042	*

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

De igual forma los hombres son los que con mayor periodicidad tienen relaciones sexuales, esta diferencia se debe a que las mujeres son más reservadas en lo referente a su sexualidad y los hombres entre más hablen de relaciones sexuales son más varoniles.

Así mismo, el análisis de la varianza por estado civil ($\alpha=0.05$) presenta diferencia significativa con las desertoras solteras y desertores solteros en el ítem de asistir con mayor periodicidad al cibercafé, probablemente al carecer de responsabilidades familiares como las desertoras casadas o desertores casados y los que viven en unión libre, las solteras y solteros se entretienen en el internet (Tabla 28).

Tabla 28. Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y comparación de medias por estado civil

Ítem	Solteros y solteras		Casados y casadas		Unión libre		ANOVA				
	Media	Desv. Típ.	Media	Desv. Típ.	Media	Desv. Típ.	R ²	C.V	F	α real	Significancia
Ir a cibercafé	1.73	0.550	1.20	0.447	1.25	0.463	0.189	33.72	3.734	0.035	*

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

5.5.5. Consecuencias sociales de la deserción escolar.

Las consecuencias sociales para las alumnas y alumnos que no concluyeron sus estudios de preparatoria, de acuerdo con el profesorado entrevistado es la pérdida de valores que los convierten en presas fáciles de caer en problemas de drogadicción y delincuencia:

”Pues obviamente algunos siguen en la total pérdida de los valores: viéndolos tomar, viéndolos fumar, viéndolos que andan de vagos” (Juan, 44 años, Las Higueras de Los Natosches en 2013).

A nivel social las desertoras y desertores pueden ser excluidos de la sociedad quedando expuestos o expuestas a vulnerabilidad social, coincidiendo con la CEPAL (2010) “*Pues va a ser de una manera discriminado por no tener el nivel de estudios mínimo que en la actualidad ya es bachillerato obligatorio*” (Martín, 33 años, La Constancia en 2013). Además al tener un trabajo con bajo salario o al estar desempleados o desempleadas, el desertor o desertora va a ser una carga para la sociedad, la cual a través de los impuestos que paga estará apoyando a programas gubernamentales que brindan ayuda a las personas de bajos recursos económicos:

“Va a ocupar apoyos del gobierno y socialmente se va convertir en una carga más para la sociedad, porque entre todos vamos a tener que estar al pendiente de alguna manera a través del gobierno por los impuestos” (Martín, 33 años, La Constancia en 2013).

Además, coincidiendo con Espinoza *et al.* (2012), el desertor o desertora que no complete su nivel de educación básica (desde preescolar hasta preparatoria) quedará excluida o excluido de todas las instituciones sociales, culturales, políticas y

económicas, puesto que difícilmente tendrá un respaldo laboral que sustente dichas prestaciones.

El problema social más grave que puede afectar al grupo desertor es la vulnerabilidad de caer en vicios (drogadicción y alcoholismo) o en la delincuencia organizada, ya que la desesperación de no tener un buen trabajo o la frustración por tener un trabajo precario, puede orientarlos a refugiarse en dichos vicios:

“Los alumnos que dejan los estudios es muy fácil que pueda caer en vicios, en situaciones de delincuencia organizada, en delincuencia en general, eso impide que haya un proceso donde el alumno pueda convertirse en una persona de bien” (Luis, 32 años, La Constancia en 2013).

Los amigos o amigas son los que principalmente atraen al grupo desertor a los vicios y a la delincuencia, que por lo general sus amistades también son personas desertoras, en concordancia con Lakin *et al.* (2004) quienes manifiestan que el alumnado desertor, al no tener un ingreso económico estable se ve tentado a obtener dinero fácil y rápido por lo que se introducen al crimen organizado:

“Pues no lo digo yo, lo dijo un alumno “profe no lo repruebe”... si lo reprueba se va a ir a donde se van todos sus amigos y andan en eso...en la violencia, y te hace reflexionar... bueno es que es cierto si el mismo se va ¿a dónde se va?...no sabemos a dónde va, bueno unos a la mejor se meten al área productiva y se ponen a trabajar, pero muchos otros se van también a la violencia, a lo más fácil a ganar dinero fácil, entonces eso prácticamente está afectando a toda la sociedad” (José, 35 años, San Blas en 2013).

Lo anterior coincide con lo que reporta la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2005), la cual menciona que aquellos jóvenes que no están empleados, ni en la escuela, tienen mayor probabilidad de tener comportamientos que pongan en riesgo su salud y la de otros, generalmente por conductas delictivas, como el consumo y venta de drogas, convertirse en un delincuente o sicario.

Por lo anterior se determina que en la metodología cualitativa (entrevistas a docentes) el factor social, en específico la violencia en las comunidades de estudio, fue la causa principal de deserción escolar de tres alumnos y dos alumnas, debido a que sus familias fueron amenazadas de muerte por la delincuencia organizada. La actividad

social que mayormente efectuaban el alumnado desertor eran irse a comer y fiestas con amigos o amigas, siendo esta ultima la causa para que un alumno abandonara sus estudios, ya que le intereso más la diversión que el estudio; lo cual genera consecuencias sociales graves para la persona y la sociedad.

5.6. Factor docente

El factor docente no se reflejo como causante de decisión para abandonar la preparatoria, por parte del alumnado desertor del ciclo escolar 2011-2012, ya que el profesorado apoya y busca la manera de que los discentes concluyan su nivel bachillerato, por lo que apoyan a cada uno de sus estudiantes buscando estrategias que permitan retenerlo en el sistema educativo, tal como lo externó un profesor “*El maestro está preocupado realmente para que el muchacho termine el estudio*” (Juan, 44 años, Las Higueras de Los Natoches en 2013).

“No la idea no es alejarlo, la idea es retenerlos... es tratar de facilitarle las cosas, estamos seguros de que lo pueden hacer, pero necesitan apoyo, entonces como profesores los apoyamos en eso” (Alma, 45 años, San Blas en 2013).

El único problema que presentaron las desertoras y desertores con la planta docente fueron: que el alumno o alumna no está de acuerdo con su calificación, que no concuerden con el trabajo del profesorado y resistencia al contenido de la asignatura:

“Se presentan los problemas normales que pueden suscitarse entre maestros y alumnos pero nada que trascienda... del hecho de que los alumnos no estén de acuerdo con su calificación... que algún alumno que no compagine con el maestro, que exista una cierta resistencia y no al maestro, sino a la asignatura, problemas de ese tipo nadamás, nada de que preocuparse, no tan fuerte para que deserte” (Fernanda, 27 años, Los Mochis en 2013).

El nivel académico del profesorado entrevistado es bueno, tienen el siguiente nivel de estudios: seis con grado de maestría, uno pasante de maestría y tres con nivel de licenciatura, por lo que se determina que el profesorado entrevistado está preparado académicamente para impartir clases y está en constantemente capacitación, para ejercer su profesión óptimamente:

“Si, si considero que están muy bien preparados, incluso estamos hablando de un buen por ciento, donde los maestros tienen posgrados, tienen alguna maestría, doctorados, muchos de los profesores que están aquí, considero que están muy preparados. Una de las cosas que se preocupan no nomás esta unidad académica, la Universidad es estar preparando a los profesores, me consta de que tratan de estar bajando cursos constantes donde se está adaptando a los cambios que vienen en la educación” (José, 35 años, San Blas en 2013).

Además de su nivel de estudios el profesorado asiste constantemente a cursos de actualización y talleres que son impartidos por la Universidad Autónoma de Sinaloa y por la misma Unidad Académica San Blas y sus extensiones La Constancia y Las Higueras de los Natoches, lo cual contrasta con lo que menciona Choque (2009), al mencionar que la deserción está referida a la escasa capacitación de los profesores y profesoras, ya que en esta investigación el profesorado está bien capacitado y aún así persiste la deserción escolar: *“Si pues si son buenos maestros la verdad si enseñan bien, pero como les digo muchas veces a uno le vale y no ponemos atención”* (Jesús, 19 años, Campo Esperanza en 2013).

5.6.1. Evaluación de ambiente de trabajo escolar

En lo que respecta al ambiente de trabajo con los promedios se desarrolló una escala de valoración con el siguiente intervalo:

<i>Malas</i>	[1.00-1.50],
<i>Regulares</i>	[.51-2.50],
<i>Buenas</i>	[2.51-3.50],
<i>Muy buenas</i>	[3.50-4.50],

Las desertoras y desertores consideran que el ambiente de trabajo en la preparatoria está en un nivel bueno (Tabla 29). Por lo que se puede decir que dentro de la escuela cuentan con las condiciones de infraestructura necesarias y suficientes para proporcionar un buen servicio educativo. Lo que evaluaron como regular fueron las canchas de futbol y basquetbol, destacando que la Unidad académica Constancia, (la cual tiene el mayor número de desertores y desertoras), carece de estas instalaciones

en contraste con la Unidad Académica San Blas y Las Higueras de los Natoches que sus instalaciones están en buen estado.

Tabla 29. Evaluación de ambiente de trabajo

Ítems	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza	Valoración
Butacas en tu salón de clases	2	4	3.09	0.507	0.257	Buenas
Mesas de estudio	2	4	3.09	0.445	0.198	Buenas
Luz en el salón	1	4	2.91	0.702	0.492	Buenas
Temperatura	2	4	2.94	0.639	0.408	Buenas
Clima de trabajo	2	4	2.89	0.676	0.457	Buenas
Lugar de recreación en receso	2	4	2.71	0.667	0.445	Buenas
Canchas de futbol	1	4	1.86	1.141	1.303	Regulares
Canchas de basquetbol	1	4	1.89	1.183	1.398	Regulares
Laboratorio de prácticas	2	4	3.29	0.572	0.328	Buenas
Material de prácticas	2	4	3.17	0.618	0.382	Buenas
Centro de cómputo	2	4	3.34	0.539	0.291	Buenas
Servicio de internet	1	4	2.54	0.741	0.550	Buenas
Biblioteca	2	4	3.00	0.542	0.294	Buenas

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

5.6.2. Evaluación de la participación en clases de las desertoras y los desertores

Según la información obtenida por el cuestionario, el alumnado desertor durante la estadía en la preparatoria, su asistencia era constante considerándose mucha, cumplían con sus tareas, ponían atención en clases, tomaban apuntes, todo transcurría dentro de la normalidad, siempre respetaban a sus compañeros y compañeras, a la planta docente y al personal directivo, además no eran castigados o castigadas constantemente por los mismos, se aburrían muy poco en clases y casi no hacían relajo en las mismas, por lo que la participación en clases no fue relevante para la deserción del alumnado (Tabla 30).

Tabla 30. Participación en clase de las desertoras y desertores

Ítems	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza	Valoración
Asistencia	2	5	4.00	0.728	0.529	Mucho
Participación en clase	2	5	3.46	0.852	0.726	Poco
Cumplías con las tareas	2	5	3.60	0.946	0.894	Mucho
Levantaba la mano cuando tenías dudas	1	5	2.86	1.115	1.244	Poco
Trabajabas dentro del grupo	2	5	3.54	0.980	0.961	Mucho
Ponías atención en clases	2	5	3.91	0.853	0.728	Mucho
Te aburrías en clases	1	4	2.14	0.912	0.832	Muy poco
Tomabas apuntes	1	5	3.77	0.942	0.887	Mucho
Hacías relajo en clase	1	5	2.17	1.175	1.382	Muy poco
Hacías trabajos en equipo	1	5	3.49	1.067	1.139	Poco
Respetabas al profesorado	4	5	4.91	0.284	0.081	Siempre
Respetabas a tus compañeros y compañeras	4	5	4.91	0.284	0.081	Siempre
Respetabas a la planta directiva	4	5	4.94	0.236	0.055	Siempre
Tenías un lugar específico para estudiar	1	5	2.46	1.094	1.197	Muy poco
Revisabas tus apuntes en casa	1	5	3.03	0.985	0.970	Poco
Estudiabas con tiempo suficiente antes de cada examen	1	5	3.14	0.944	0.891	Poco
Estabas satisfecho con tu forma de estudiar	1	5	3.34	1.211	1.467	Poco
Hacías acordeón	1	5	2.00	1.000	1.000	Muy poco
Te castigaban constantemente los profesores (as) y directivos (as)	1	4	1.20	0.632	0.400	Nunca
Tu desempeño académico tuvo que ver con tu deserción	1	3	1.29	0.622	0.387	Nunca

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

El análisis de la varianza por género ($\alpha=0.05$) en la Tabla 31 muestra que las alumnas desertoras en comparación con los hombres eran quienes con mayor frecuencia asistían a la escuela, participaban más en clases, cumplían con las tareas, cuando tenían dudas respecto a los temas que se veían en clases levantaban la mano para preguntar, ponían atención en clases, principalmente trabajaban dentro del grupo de clases y lo hacían en equipo, además revisaban sus apuntes vistos en clase en sus casas, por lo que estudiaban con tiempo suficiente antes de cada examen, por lo tanto si estaban satisfechas con su desempeño mostrado en la preparatoria.

En cambio, los alumnos desertores eran quienes principalmente hacían acordeón al momento de hacer exámenes. Por lo anterior se aprecia que las mujeres evaluaron

mejor su participación en clases, por lo que estaban más comprometidas en su rendimiento académico que los hombres.

Tabla 31. Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y comparación de medias por género de la participación en clase de las desertoras y desertores

Ítems	Mujeres		Hombres		ANOVA				
	Media	Desv. Típ.	Media	Desv. Típ.	R ²	C.V	F	α real	Significancia
Asistencia	4.28	0.575	3.71	0.772	0.158	16.93	6.232	0.018	*
Participación en clase	3.83	0.924	3.06	0.556	0.212	22.20	8.902	0.005	**
Cumplías con las tareas	4.11	0.832	3.06	0.748	0.318	22.01	15.419	0	**
Levantaba la mano cuando tenías dudas	3.33	1.188	2.35	0.786	0.198	35.46	8.185	0.007	**
Trabajabas dentro del grupo	4.17	0.857	2.88	0.600	0.441	20.99	26.055	0	**
Ponías atención en clases	4.44	0.705	3.35	0.606	0.420	16.83	23.992	0	**
Hacías trabajos en equipo	3.94	0.938	3.00	1.000	0.201	27.78	8.316	0.007	**
Revisabas tus apuntes en casa	3.39	0.979	2.65	0.862	0.145	30.50	5.638	0.024	**
Estudiabas con tiempo suficiente antes de cada examen	3.44	1.042	2.82	0.728	0.111	28.73	4.133	.050	*
Estabas satisfecho con tu forma de estudiar	4.00	1.188	2.65	0.786	0.320	30.31	15.587	0	**
Hacías acordeón	1.56	0.856	2.47	0.943	0.21	44.95	9.054	0.005	**

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

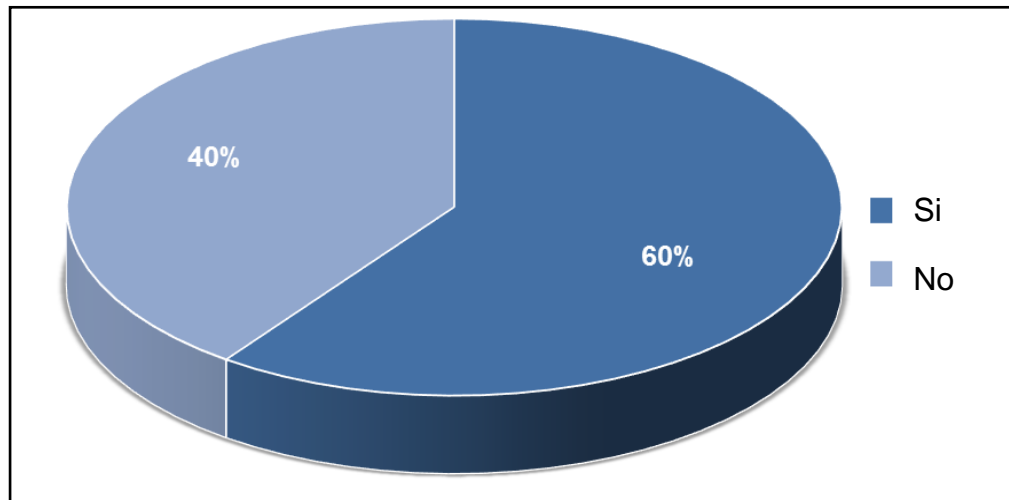
De acuerdo con el análisis de la varianza por estado civil ($\alpha=0.05$) no hay diferencia significativa en la participación en clases de las desertoras y desertores.

5.6.3. Aburrimiento con profesoras y profesores

En lo que respecta a aburrirse en clases con algunos profesores o profesoras, la Gráfica 13 muestra que 60% de las alumnas desertoras y alumnos desertores determinaron que se aburrían en clases con algunos docentes, lo cual coincide con Fierro (2005) quien manifiesta que cuando los alumnos y alumnas se aburren en clase, no se comprometen con su proceso de aprendizaje, por lo que disminuye su rendimiento académico y aparece la deserción. El alumnado percibía la clase aburrida por que el profesor o profesora no preparaba su clase dinámica, o no contemplaba el estilo de aprendizaje de sus estudiantes para desarrollar las estrategias de enseñanza y aprendizaje innovadoras, además de utilizar el material didáctico que atraiga la

atención del alumnado, para que no se aburrieran en clases, por lo que es necesario dejar la forma tradicional de enseñanza donde el estudiante es un pasivo receptor del conocimiento y el docente la persona activa emisora,.

Gráfica 13. Aburrimiento con profesores y profesoras



Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

A través de un análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) por género se encontró que existe una diferencia significativa entre mujeres y hombres, en cuanto al aburrimiento en clases por algunos profesores o profesoras, siendo las mujeres quienes en mayor medida se aburrían (Tabla 32). El análisis de la varianza por estado civil ($\alpha=0.05$) muestran que no existe diferencias significativas en este factor.

Tabla 32. Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y comparación de medias por género de aburrimiento con profesores y profesoras

Ítem	Mujeres		Hombres		ANOVA				
	Media	Desv. Típ.	Media	Desv. Típ.	R ²	C.V	F	α real	Significancia
Aburrimiento con profesores y profesoras	1.61	0.502	1.18	0.393	0.196	32.30	8.077	0.008	**

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

En lo que respecta a castigos y sanciones, se encontró que las mujeres no eran reprendidas o castigadas por la planta directiva y docente, en cambio los hombres si eran castigados constantemente por los mismos, ya que sólo platicaban con los compañeros o compañeras en clases, no ponían atención y jugaban a guerras de

papel; para sancionar estos problemas se llamaba al padre o madre de familia, lo cual aminoraba por algunos días tal situación y posteriormente los problemas con el alumno continuaban, esto se daba principalmente por la falta de interés que tienen hacia el estudio:

“Si me suspendían como dos veces, si cada rato (le hablaban a su papá o mamá) y me regañaba, me decía que si a eso iba a la escuela a hacer desmadre, que no estaba gastando el dinero de-oquis, yo nomás me quedaba callado, que le iba a decir, si le contestaba me iba a agarrar a pelear y no tenía caso... ya como una semana si agarraba el rollo y pues como sabe que a uno le vale, ya después seguía igual” (Jesús, 19 años, Campo Esperanza en 2013).

Por lo anterior, toda la población estudiada consideró que la planta docente no influyó para que alumnas y alumnos abandonaran sus estudios de preparatoria, ya que están preparados académicamente para impartir clases, aunque a algunos docentes les falta utilizar estrategias de enseñanza que se basen en el estilo de aprendizaje del estudiante, las cuales deben captar su atención, para que de este modo, las clases no le parezcan aburridas.

5.7. Estereotipos de género

En la parte cuantitativa los estereotipos de género no se presentaron como influencia en la decisión de desertar, ya que los ítems que determinaban este factor no se evidenciaron: “me discriminaban por mi vestimenta (dark, punk, emos, etcétera, me discriminaron por ser hombre o mujer, mi familia me necesitaba para las labores domésticas, las mujeres/hombres no estudian, me discriminaban por mis preferencias sexuales”.

Sin embargo en el análisis cualitativo los estereotipos de género fueron determinantes para que alumnas decidieran ya no asistir a clases, por problemas como falta de apoyo del padre y porque sus respectivas parejas lo impidieron, lo anterior se destacó en los factores familiares en particular: “mi papá no me apoyó para continuar estudiando” y “mi pareja no me dejó seguir estudiando”, estas causas que influyen en el abandono escolar se deben a la cultura machista que aún predomina en las comunidades

estudiadas donde las mujeres no deben estudiar porque no es necesario, ya que sólo requieren saber sobre las labores domésticas y el cuidado de hijos o hijas, por lo tanto no necesitan ganar dinero, porque el esposo las mantendrá, lo cual coincide con la CIPD +15 (2009) y Beyer (1998) al determinar que aspectos culturales influyen para que la mujer no estudie ni trabaje.

El 100% del profesorado entrevistado y los tres grupos focales manifestaron que dentro de la Unidad Académica San Blas, La Constancia y Las Higueras de los Natoches no existe ningún problema de discriminación por género: *“No me ha tocado a mí... yo no veo que sean discriminados para nada... al menos aquí en la escuela no me ha tocado”* (María, 38 años, La Constancia en 2013).

Sin embargo, en las comunidades estudiadas es común que el padre de familia siga pensando que las mujeres no deben estudiar, por lo que la obligación del papá es sólo apoyarlas académicamente hasta el nivel de secundaria o preparatoria, no invierten en la educación de sus hijas como lo mencionó un profesor: *“El padre dice: no estudies hija de todos modos te vas a casar”* (José, 35 años, San Blas en 2013).

En ese sentido las mujeres están limitadas al acceso a la educación, en concordancia con lo que mencionó la CIPD +15 (2009) y Anderson (1998) quienes determinan que las mujeres no estudian por que la familia las ocupa en la labores no remuneradas del hogar y porque en concordancia con Guerra (2000) y Beyer (1998) la influencia de sus culturas está tan arraigada a sus costumbres y en las comunidades se sigue reproduciendo la idea de que una mujer no debe estudiar:

“Los padres de familia... ven en sus hijas mujeres con pocas posibilidades de salir adelante entonces si las limitan... no les permiten por ejemplo estudiar una licenciatura porque la cultura marca, o los usos y costumbres marcan que la mujer se tienen que casar y reproducirse y que no debe de trabajar, entonces sí, es muy arraigado ese problema” (Martha, 37 años, Las Higueras de Los Natoches en 2013).

5.8. Bullying

La principal agresión que sufrieron las desertoras y desertores en su estancia en la preparatoria (Tabla 33) fueron las burlas de sus compañeros y compañeras (57.2%), ya

que se reían y hacían a un lado a los alumnos o alumnas que asistían de comunidades indígenas como Jahuara I, Pochotal y Sibajahui. Las agresiones verbales fueron principalmente insultos y fue reportado por 37.2%: “Me decían que era una india *jahuareña*” (Sara, 18 años, Jahuara II en 2013).

Tabla 33. Estereotipos de género y bullying

Ítems	Porcentaje valido (%)	M (%)	H (%)
¿Se han burlado o reído de ti, tus compañeros (as)?	57.1	20.1	37
¿Has sufrido por parte de tus compañeros (as) agresiones verbales (insultos...)?	37.1	11.4	25.7
¿Has sufrido por parte de tus compañeros (as) agresiones físicas (golpes, patadas...)?	11.4	5.7	5.7
¿Has sufrido por parte de tus compañeros (as) agresiones contra tus cosas (material escolar, ropa, móvil, comida...)?	8.6	5.7	2.9
¿Has sufrido por parte de tus profesores (as) agresiones físicas (golpes, patadas...)?	2.9	0	2.9
¿Has sufrido por parte de tus profesores (as) agresiones verbales (insultos...)?	2.9	0	2.9
¿Has sufrido por parte de tus compañeros (as) agresiones sexuales (te han tocado, amenazado...)?	2.9	2.9	0
¿Has sufrido por parte de tus compañeros (as) agresiones escritas (graffiti...)?	2.9	2.9	0

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

El resultado obtenido contradice lo que menciona Voors (2005) quien indicó que la agresión física es la que se presenta con mayor frecuencia, ya que en esta investigación fue la agresión verbal simbolizada por burlas por parte de compañeras y compañeros.

Los desertores y desertoras que eran agredidos verbalmente, lo ven como una situación normal, no lo consideran bullying, por lo que se determina que ya están habituados a ese ambiente. Un 11.4% de la población encuestada ha sufrido agresiones físicas (golpes y patadas), 8.6% han sufrido agresiones a sus cosas materiales (material escolar): “Nosotros íbamos en el segundo piso y... tiraban la mochila para abajo” (Jesús, 19 años, Campo Esperanza en 2013); y una alumna (2.9%) manifestó haber sufrido de acoso sexual “manoseo” y le escribieron cosas denigrantes en la paleta de su butaca (eres una puta). Cabe resaltar que para obtener estas respuestas la pregunta fue de escala likert, por lo que el porcentaje total fue 125.8%.

En esta investigación no se presentaron los siguiente ítems de bullying: ¿Has sufrido por parte de las y los directivos agresiones físicas (golpes, patadas...)?, ¿Has sufrido por parte de las y los directivos agresiones verbales (insultos...)?, ¿Has sufrido por parte de tus profesores (as) agresiones sexuales (te han tocado, amenazado...)?, ¿Has sufrido por parte de las y los directivos agresiones sexuales (te han tocado, amenazado...)?, ¿Has sufrido por parte de tus profesores (as) agresiones escritas (graffiti...)?, ¿Has sufrido por parte de las y los directivos agresiones escritas (graffiti...)?, ¿Has sufrido por parte de tus profesores (as) agresiones contra tus cosas (material escolar, ropa, móvil, comida...)?, ¿Has sufrido por parte de las y los directivos agresiones contra tus cosas (material escolar, ropa, comida...)?, ¿Se han burlado o reído de ti, tus profesores (as)?, ¿Se han burlado o reído de ti, las y los directivos?, ¿Has sufrido por parte de tus compañeros (as) agresiones en las redes sociales? (Facebook, Twitter), ¿Has sufrido por parte de las y los directivos agresiones en las redes sociales? (Facebook, Twitter), y ¿Has sufrido por parte de tus profesores (as) agresiones en las redes sociales? (Facebook, Twitter).

Los hombres son lo que sufren más agresiones verbales por parte de sus compañeros o compañeras, además se les agrede más físicamente y en sus cosas materiales, tal como lo mencionó un profesor de la Unidad Académica San Blas: *“Pues sí, sí me ha tocado ver... que sus compañeros le avientan cosas, le avientan papeles, le esconden la mochila etcétera”* (Martín, 33 años, La Constancia en 2013).

En lo que respecta a bullying docente un encuestado (2.9%) fue víctima de la agresión física por un profesor: *“Me dio un zape muy fuerte en la cabeza”* (Armando, 18 años, La Constancia en 2013) y ese mismo profesor agredió verbalmente a otro alumno diciéndole *“Eres muy tonto”* (Marcos, 18 años, Charay en 2013).

La planta académica entrevistada manifestó que han asumido diversas estrategias para mitigar los problemas por bullying, entre las principales están: pláticas con las involucradas o involucrados en dicho problema, si el problema es fuerte se cita al padre o madre de familia, para hacerlos partícipes de la situación, la cual se normaliza por determinado tiempo y posteriormente el alumno a alumna continua cometiendo actos de bullying.

“Lo que se ha hecho es que se ha platicado con el grupo, por ejemplo la orientadora educativa ha empezado a trabajar con algunas charlas con ellos, se ha trabajado talleres que tiene que ver con el tema y se platica con los muchachos... sobre el respeto hacia los demás... en ocasiones se han tomado determinaciones un poquito más severas o a la mejor más estrictas se han suspendido algunos de sus compañeros... se ha platicado con sus padres, y... ha bajado un poquito al problema, porque si hay algo que le tienen miedo los muchachos es que la maestra platique con su mamá o su papá por los privilegios que puedan perder” (Fernanda, 27 años, Los Mochis en 2013).

Además amonestan al victimario disminuyendo su porcentaje de evaluación para que con ello modifique su conducta:

“Si se le llama la atención, se les invita a que eso disminuya, en algunas ocasiones he llegado al grado de poner tachitas en la lista y si ha funcionado, no sé si funcione nadamás en mi clase lo desconozco el avance de eso, pues por el hecho de ponerle las tachitas ya el alumno se limita” (Martín, 33 años, La Constancia en 2013).

5.8.1. Análisis de la varianza y comparación de medias por género de estereotipos de género y bullying

El análisis de la varianza por género ($\alpha=0.05$) muestra que existe diferencia significativa entre hombres y mujeres en lo que se refiere a burlas; en ese sentido las medias muestran que alumnas y alumnos han sido víctimas de bullying escolar; sin embargo, existe significancia alta que indica que los hombres son quienes mayormente han sufrido burlas por parte de sus compañeros y compañeras (Tabla 34), lo cual resulta obvio ya que los hombres tienen una convivencia más enérgica entre ellos, por lo que el profesorado considera que esta situación es normal:

“El alumno es por la edad quizás burlón y en ocasiones si me ha tocado escuchar palabras que fuera de contexto pueden sonar muy graves... pero siento yo que no hemos llegado... a una agresión verbal” (Luis, 32 años, La Constancia en 2013).

Tabla 34. Análisis de la varianza ($\alpha=0.05$) y comparación de medias por estereotipos de género y bullying

Ítem	Mujeres		Hombres		ANOVA				
	Media	Desv. Típ.	Media	Desv. Típ.	R ²	C.V	F	α real	Significancia
¿Se han burlado o reído de ti, tus compañeros (as)?	0.39	0.502	0.76	0.437	0.144	82.51	5.554	0.025	**

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

5.8.2. Análisis de la varianza y comparación de medias por estado civil de estereotipos de género y bullying.

El análisis de la varianza por estado civil ($\alpha=0.05$), muestra que existen diferencias significativas, en los ítems de agresiones sexuales y escritas, ya que la alumna desertora que ha sufrido este tipo de bullying es casada; es decir, solamente una alumna casada fue víctima de este tipo de agresiones, como consecuencia por no acceder a un noviazgo con el victimario.

En base a lo anterior se determinó que los estereotipos de género y bullying son factores que influyen en la deserción escolar de la preparatoria; en ese sentido son las mujeres las más vulnerables a abandonar la escuela porque sus papás o parejas no las apoyan para que estudien, ante la cultura predominante que establece que para una mujer, no es importante el estudio y no lo necesita, debido a que sólo se desenvolverá en cuestiones reproductivas (limpieza del hogar, cuidado de hijos o hijas, alimentación de la familia, entre otros). En otro sentido, el Bullying se presentó en diferentes modalidades, en forma de burlas, agresión física o verbal y agresiones en contra de las cosas materiales del alumnado (material escolar), afectando principalmente a los hombres, quienes consideran que este tipo de agresiones son “normales”, sus agresores eran compañeros, compañeras y un docente.

5.9. Situación actual de desertoras y desertores

La Tabla 35 muestra que en la actualidad las desertoras y desertores se dedican a diversas actividades; entre las cuales destacan que con un mayor porcentaje (28.5%), la población desertora que no tiene ocupación, por lo que dependen del padre o de la

madre y son las personas que actualmente se catalogan como “*ninis*⁵”, esto coincide con lo que comentan Van (2012) y Sapelli *et al.* (2004), cuando mencionan que la mayoría de las alumnas y alumnos que desertan se quedan en el hogar pasivamente. El 25.5% de las desertoras y desertores se dedican a las labores no remuneradas del hogar de amas de casa, al cuidados de los hijos, hijas o de los hermanos o hermanas: “*Pues, se oye raro pero me dedico a cuidar a mis hermanos, porque mi papá y mi mamá trabajan y yo me quedo cuidando a mis hermanos*” (Armando, 18 años, La Constanza en 2013).

Tabla 35. Ocupación actual de desertores y desertoras

Ocupaciones	Porcentaje válido (%)
Sin ocupación	28.5
Ama de casa	25.5
Jornalero (a) en el campo	14.3
Fábrica de circuitos	5.7
Ayudante de albañil	5.7
Ayudante de mecánico	2.9
Empacadora	2.9
Empleada en tienda de ropa	2.9
Estudia un curso de Corte	2.9
Promotor de deporte	2.9
Trabaja en H. Ayuntamiento de Ahome	2.9
Trabaja en gasolinera	2.9

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

Por lo anterior se comprueba que los alumnos y alumnas que han desertado se ocupan de diversas actividades que no corresponden a su edad, ya que de acuerdo con los artículos 3º y 31 de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* publicados en la Gaceta Parlamentaria de la Cámara de Diputados en 2010, es obligación del Estado impartir la educación media superior y de los padres y madres de familia hacer que sus hijos o hijas reciban educación media superior en escuelas públicas o privadas. Sin embargo, se considera que las condiciones personales, económicas y familiares del alumnado desertor han sido determinantes para que no se cumplan dichos artículos de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*.

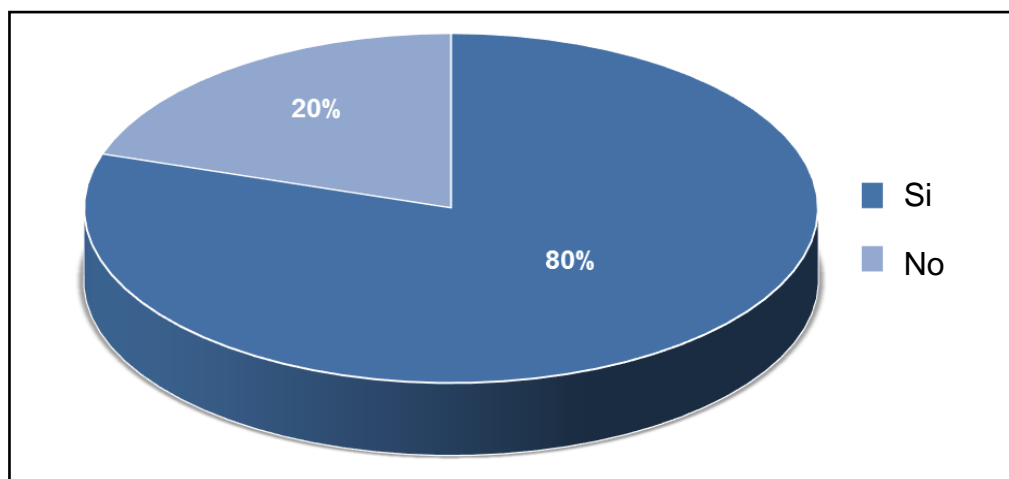
⁵ Ninis: Vocablo popular que alude a personas que no estudian, ni trabajan.

5.8.1. Interés por retomar y terminar los estudios de preparatoria

En la Gráfica 14 se indica que el 80% del alumnado desertor tiene contemplado retomar sus estudios de preparatoria y terminarlos, mientras que 20% de los mismos no planean continuar sus estudios. Todos los desertores y desertoras que continuarán sus estudios de bachillerato lo harán a través de la preparatoria abierta, ya que el sistema les permite trabajar y estudiar o bien solo se estudia un día a la semana y puede ser en sábado:

“Si quiero hacer la prepa abierta, le tengo que comentar a mi pareja porque me dijeron que era los sábados...porque me sería más fácil estar con mis bebés, pues ya voy a tener el otro, pasaría más tiempo con ellos, nomas seria un día y me desocuparía” (Carmen, 18 años, Jahuara II en 2013).

Gráfica 14. Retomará y terminará los estudios de preparatoria



Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

Las razones que manifestaron las desertoras y desertores para concluir su preparatoria se muestran en la Tabla 36, entre las cuales radican en que 28.5% se quiere recibir profesionalmente, 25.7% declara que es importante estudiar la preparatoria, 20% emitieron que no terminarán la preparatoria y 14.3% si concluirán su estudio para conseguir un buen trabajo: “*pues ingeniero agrónomo es que como le digo a mi me gusta andar en las parcelas y todo eso y un tío mío es y pues la verdad si se ve bien, si me gustaría estudiar eso*” (Jesús, 19 años, Campo Esperanza en 2013).

Tabla 36. Porque retomará y terminará la preparatoria

Ítems	Porcentaje válido (%)
Porque quiero recibirme profesionalmente	28.5
Porque es importante	25.7
No terminare	20.0
Para conseguir un trabajo	14.3
Porque tengo ganas de estudiar	8.6
Porque quiero terminarla	2.9

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

Del 20% de las desertoras y desertores que no continuarán sus estudios, es porque no les gusta estudiar (8.6%), no le han concientizado la importancia de la formación académica, 5.7% porque sus esposos no las dejan continuar sus estudios, destacando que la pareja quiere que la desertora esté en su casa para que no se enamore de otra persona y porque tienen que trabajar para mantener los gastos de la nueva familia (esposa e hijo) que ha formado un desertor.

5. 10. Análisis de Correlaciones de Pearsons

5.10.1. Correlación entre variables socio-académicas e ítems de la encuesta.

Las variables socio-académicas que se utilizaron en este análisis fueron: género, estado civil, edad, último semestre cursado y escuela de procedencia, las cuales se correlacionaron con todos los ítems de la encuesta, en base a ello se determinó que existen correlaciones negativas y positivas en las variables analizadas.

5.10.1.1. Análisis de resultados de las correlaciones

El Análisis de Correlación de Pearsons ($\alpha=0.05$) que muestra la Tabla 37 indican los resultaron significativos o altamente significativos, algunas pueden parecer obvias pero se resaltan las siguientes:

Tabla 37. Correlaciones de Pearsons ($\alpha=0.05$) entre variables socio-académicas e ítems de la encuesta

Variables	ρ	α real	Significancia
Género – Video juegos	-0.368	0.029	*
Estado Civil - DVD	-0.364	0.032	*
Edad – último semestre cursado	0.345	0.043	*
Edad – DVD	0.465	0.005	**
Edad - Aire acondicionado	0.478	0.004	**
Género – Me case	0.629	0	**
Género – Falta de capacidad	-0.370	0.029	*
Género – Asistencia	0.399	0.018	*
Estado civil-Último semestre cursado	0.345	0.043	*
Género - Participación en clase	0.461	0.005	**
Género - Cumplimiento de tareas	0.564	0	**
Género – Levantar la mano	0.446	0.007	**
Género – Trabajo dentro del grupo	0.664	0	**
Género – Poner atención a clase	0.649	0	**
Género – Trabajo en equipo	0.449	0.007	**
Género – Revisar apuntes en casa	0.382	0.024	*
Género - Satisfecho con la forma de estudiar	0.566	0	**
Género – Hacer acordeón	-0.464	0.005	**
Escuela -Trabajo dentro del grupo	0.33	0.050	*
Escuela - Se aburría en clases	-0.370	0.029	*
Edad - Revisaba sus apuntes en casa	-0.384	0.023	*
Estado civil - Mi pareja no me apoyo	0.413	0.014	*
Escuela - Lugar de recreación en receso	-0.484	0.003	**
Escuela - Canchas de futbol	-0.841	0	**
Escuela - Canchas de basquetbol	-0.824	0	**
Escuela - Laboratorio de practicas	-0.365	0.031	*
Escuela - Material de prácticas	-0.408	0.015	*
Escuela - Centro de computo	-0.441	0.008	**
Último semestre cursado - Laboratorio de prácticas	0.376	0.026	*
Género - Fiesta con amigos (as)	-0.374	0.027	*
Género - Baile con grupo en vivo	-0.357	0.035	*
Género -Tomar bebidas embriagantes	-0.554	0.001	**
Género - Tener relaciones sexuales	-0.357	0.035	*
Género - Irse de pinta	-0.478	0.004	**
Género - Entrenar futbol	-0.474	0.004	**
Género - Entrenas baseball	-0.346	0.042	*
Estado civil - Ir al cibercafé	-0.396	0.018	*
Escuela - Ver la gente en la plazuela o calle	-0.347	0.041	*
Género - Tener que trabajar	-0.370	0.029	*
Género - Burlas compañeros (as)	-0.380	0.025	*
Género - Trabajo durante su estadía en la prepa	-0.490	0.003	**
Género – Algunos profesores (as) lo aburrían	0.443	0.008	**
Escuela - Algunos profesores (as) lo aburrían	0.335	0.049	*

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

Las encuestadas expresan como motivo personal para abandonar la escuela el haberse casado; es decir, que las alumnas desertoras tienen la cultura de repetir

estereotipos de género, el cual dicta que se deben casar a temprana edad, tener sus hijos o hijas y subsistir del sueldo de sus parejas. En ese tenor, las encuestadas que viven en unión libre son vulnerables a que sus parejas no las apoyen para seguir estudiando, debido a que en las comunidades donde viven sigue predominando la cultura machista, la cual determina que la mujer debe ocuparse de las labores reproductivas del hogar. Otra causa personal para desertar del bachillerato es la falta de capacidad que manifiestan tener el alumnado desertor, lo cual se traduce en una baja motivación y en la falta de interés en estudiar, donde el desertor al tener estas dos características, considera como limitante su falta de capacidad, la cual no existe, si no que él o ella la construye.

En lo referente al factor económico, los hombres desertaron principalmente por “tener que trabajar” en comparación con las mujeres; en ese sentido, los hombres fueron quienes principalmente trabajaron durante su estadía en la preparatoria, ya que ellos tenían que sufragar sus gastos personales o familiares de la nueva familia que están formando.

En lo que respecta al desempeño académico, las alumnas se evalúan de mejor forma en los aspectos de asistencia, participación en clase, cumplimiento de tareas, levantar la mano cuando tenían dudas, trabajar dentro del grupo, poner atención en clase, trabajar en equipo, revisar sus apuntes en casa y estar satisfechas en su forma de estudiar que los de género masculino, por lo que su participación en clase y desempeño académico no influyó para que ellas desertarán. En ese sentido, los encuestados hacen mayor uso de los acordeones que las encuestadas, por lo general, en las comunidades de estudio el acordeón se utiliza para copiar en el examen, para ello lo esconden y cuando el docente está distraído obtienen las respuestas del examen, esto coincide con el hecho de que los desertores perciben que no tienen capacidad para aprender y por ello utilizan este tipo de estrategias para aprobar los cursos. Así mismo a mayor edad del grupo desertor revisaban con mayor frecuencia sus apuntes de clase en casa, lo cual se debe a que conforme aumenta su edad, desarrollan su madurez psicológica y concientizan la importancia del estudio.

En la Preparatoria La Constancia y Las Higueras de los Natoches el alumnado desertor trabajaba más dentro del grupo que en la Unidad Académica San Blas, lo que propiciaba más su participación activa como actores del aprendizaje. Asimismo, se determinó que los encuestados y encuestadas de la Unidad Académica San Blas se aburrían más en clases en comparación con La Constancia y Las Higueras de los Natoches, esto se puede relacionar con el trabajo dentro del grupo que anteriormente se mencionó, ya que el alumnado desertor que asistía a dicha unidad académica no trabajaba e interactuaba dentro del grupo, el docente era él activo dando su clase y el discente era pasivo recibiendo el conocimiento; por lo tanto, se aburrían. En ese sentido, algunos docentes aburrían especialmente a las alumnas desertoras, principalmente a las de la Unidad Académica La Constancia y Las Higueras de los Natoches, por lo cual se determina que el profesorado no consideraba los estilos de aprendizaje y las inteligencias múltiples para preparar sus clases, es decir, no utilizaba las estrategias de enseñanza – aprendizaje adecuadas para que el estudiantado no se aburriera y así la alumna y alumno obtuviera una mejor calidad educativa.

Las extensiones La Constancia y Las Higueras de los Natoches consideran que su ambiente de trabajo escolar en relación con el lugar de recreación en receso, canchas de futbol, canchas de basquetbol, material de prácticas, laboratorio de prácticas de ciencias y centro de cómputo es malo, puesto que es nulo o reducido, mientras que en la Unidad Académica San Blas manifiestan tener un buen ambiente de trabajo. Además, a mayor número de semestres cursados el alumnado desertor determina que el laboratorio de prácticas de ciencias está en muy buenas condiciones.

En lo referente al factor social, los alumnos desertores asistían con mayor frecuencia a fiestas con amigos o amigas, bailes con grupos en vivo, tomar bebidas embriagantes, tener relaciones sexuales, irse de pinta, entrenar futbol y base-ball, las cuales son actividades que realizan comúnmente todos los hombres de las comunidades rurales estudiadas en comparación con las alumnas desertoras, puesto que su padre o madre le prohíbe llevar a cabo este tipo de prácticas sociales, debido a que no son aptas para una mujer, lo cual coincide con el INMUJERES (2002) y Álvarez-Gayou (2000), quienes determinan que la sociedad es la encargada de asignar los roles adecuados para una

mujer y para un hombre; asimismo las encuestadas utilizan menos video juegos que los encuestados, debido a que los hombres tienen más tiempo libre que las mujeres, quienes son ocupadas por sus familias para ayudar en las labores domesticas.

Los desertores y desertoras de la Unidad Académica San Blas salen con mayor frecuencia a la calle o plazuela a ver a la gente pasar en comparación con el grupo desertor de la Unidad Académica La Constancia y Las Higueras de los Natoches, ya que la plazuela que existe en la comunidad de San Blas es grande y atractiva para el estudiantado.

En otro sentido, los desertores solteros y desertoras solteras asisten con mayor frecuencia al cibercafé que los encuestados o encuestadas en unión libre o casados, debido a que tienen más tiempo libre y puede salir a distraerse, en comparación con el grupo desertor en unión libre o casado, quienes tienen diversas responsabilidades; además hacen mayor uso del DVD, lo cual determina que conforme se casan o viven en unión libre el alumnado desertor está ocupado y comprometido en salir adelante con la nueva familia que está formando. Se destaca que las encuestadas y encuestados solteros son los que principalmente desertaban en los primeros semestres de la preparatoria.

En lo que respecta a bullying, los desertores sufrieron mayormente de burlas por parte de sus compañeros o compañeras en comparación con las desertoras, esto se debe a que entre los hombres son más violentos.

5.10.2. Correlación entre Factores de Deserción Escolar

Las variables que se utilizaron en este análisis fueron las secciones del cuestionario que comprendían: Factores personales, económicos, familiares, docentes, sociales, estereotipos de género y bullying, los cuales se correlacionaron entre sí y en base a ello se determinó que existen correlaciones positivas en las variables analizadas.

5.10.2.1 Análisis de resultados de las correlaciones

A continuación en la Tabla 38 se presenta el Análisis de Correlación de Pearsons ($\alpha=0.05$) que resultaron significativos o altamente significativos, algunas pueden parecer obvias pero se resaltan las siguientes:

Tabla 38. Correlaciones de Pearsons ($\alpha=0.05$) entre variables de deserción escolar (Factor económico, personal, familiar y bullying)

Variables	ρ	α real	Significancia
Falto dinero para la inscripción - No tenía dinero para comprar libros	0.681	0	**
Falto dinero para la inscripción - Tenía que trabajar	0.551	0.001	**
Falto dinero para la inscripción - Falta de transporte	0.377	0.026	*
Falto dinero para la inscripción - No conseguí una beca	0.377	0.026	*
Tenía que trabajar - No tenía dinero para comprar libros	0.367	0.030	*
Tenía que trabajar -No conseguí una beca	0.477	0.004	**
Tenía que trabajar - Agresiones contra sus cosas (material)	0.532	0.001	**
No tenía dinero para los pasajes - No tenía dinero para comprar libros	0.603	0	**
No tenía dinero para comprar libros - No conseguí una beca	0.420	0.012	*
Baja motivación - Malas calificaciones	0.532	0.001	**
Falta de interés - Insulto a compañeros (as)	0.567	0	**
Malas calificaciones - Reprobé materias	0.531	0.001	**
Falta de capacidad - No conseguí beca	0.477	0.004	**
No conseguí beca - La relación con mi papá es inestable	0.697	0	**
No conseguí beca - Agresiones contra sus cosas (material)	0.560	0	**
Enfermedad - Mi familia se desintegro	0.560	0	**
Enfermedad - La religión que profeso reprime el estudio	0.560	0	**
La religión que profeso reprime el estudio - Mi familia se desintegro	1.000	0	**
La religión que profeso reprime el estudio - Agresiones contra sus cosas (material)	0.560	0	**
Mi familia se desintegro—Agresiones contra sus cosas (material)	0.560	0	**
La relación con mi papa es inestable - Agresiones contra sus cosas (material)	0.364	0.031	*
Agresiones físicas compañeros (as) - Insultos compañeros (as)	0.467	0.005	**
Agresión sexual compañeros (as) - Agresión escrita (grafiti) compañeros (as)	1.000	0	**
Burlas de compañeros (as) - Reprobé materias	0.338	0.047	*

Fuente: Elaboración propia en base a la información obtenida en el trabajo de campo.

Entre más faltaba el dinero para la inscripción, las encuestadas y encuestados tenían más problemas al no tener dinero para comprar libros y para el transporte; además, no conseguían una beca, por lo que se determinó que la carencia de ingresos económicos influye contundentemente en la decisión de desertar. Debido a la ausencia de dinero el alumnado tenía que trabajar y entre más lo hacían, eran mayormente agredidos en sus cosas materiales y personales (libros, material escolar, etcétera) por sus compañeros o compañeras, a pesar de que tenían que trabajar arduamente para obtener su material

de clases, estas eran destruidas por personas que no valoran el esfuerzo que se requiere para adquirir el material escolar.

Las desertoras y desertores que no consiguieron beca consideran que se debió a que carecen de capacidad para aprender, por lo que adjudican a su bajo rendimiento académico la no obtención de la beca, además estas personas vivían una relación con su papá inestable, lo cual desmotiva al alumnado, por lo que carecen de interés para estudiar, por tal razón no buscan soluciones para evitar abandonar sus estudios; en ese sentido, el grupo desertor que presentaban falta de interés en el estudio eran mayormente los que sufrían insultos por parte de sus compañeros y compañeras. Aunado a lo anterior, se destaca que las calificaciones de los discentes desertores son menores a consecuencia de la falta de motivación por parte de familiares, profesores, compañeras y compañeros de clases; además, la población desertora que tenía malas calificaciones era quien reprobaba principalmente, el reprobado no se daba por obtener un cinco de calificación en el examen, ni por carecer de capacidad intelectual, sino porque el alumnado no cumplía con las tareas extraescolares que le solicitaba el personal docente.

En lo referente al factor personal, los alumnos y alumnas de familias desintegradas presentan mayores síntomas de enfermedad, como secuela de los problemas personales que tiene su familia, ya que esto baja sus defensas y son más proclives a enfermarse. Además son los que mayormente recibían agresiones en contra de sus cosas materiales y personales (libros, material escolar, etcétera) por sus compañeros o compañeras, esto se debe a que son personas vulnerables por los problemas personales que traen consigo y los victimarios o victimarias se aprovechan de esta situación para agredir; asimismo, se determinó que la religión es un factor que impide que algunos alumnos estudien y muchas veces estos discentes son de familias desintegradas.

En lo que respecta a las correlaciones del factor bullying se determinó que los desertores y desertoras que sufrían agresiones físicas por parte de sus compañeros y compañeras también recibían insultos, por lo general primero se presentan los insultos entre ambos y terminaban en golpes de ligeros a graves, los cuales pueden suscitar

dentro de la escuela en horario escolar o en la comunidad en horario no escolar. Entre más burlas recibían los desertores y desertoras por parte de sus compañeros o compañeras, mayor era la reprobación de materias, debido a que una persona que sufre maltrato psicológico constante tiene baja su autoestima, esta poco motivado o motivada para seguir estudiando y difícilmente se concentra en clases, perjudicando su rendimiento académico, coincidiendo con Mendoza (2011) y Cerezo (2006), en ese sentido es importante resaltar que el bullying no ha sido documentado como factor de deserción escolar; por lo que a partir de este resultado se puede trabajar con los alumnos o alumnas “problema” que son agresores o agresoras para inhibir esta conducta dañina y así evitar la deserción escolar. Otro tipo de acoso escolar presentado por una desertora, fue la agresión sexual y agresión escrita, recibéndola por parte de un compañero, este comportamiento se dio por que la alumna rechazo una propuesta de noviazgo por parte del victimario y por represalia inició el acoso hacia ella.

5.11. Contraste de Hipótesis con resultados

La *hipótesis general* de la investigación es: La deserción escolar se debe a diversas causas, generando consecuencias graves que afectan el desarrollo personal, económico y social de los discentes de la preparatoria. Caso Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS). Municipio El Fuerte de Sinaloa. La hipótesis planteada no se rechaza porque en los resultados obtenidos de las respuestas al cuestionario, entrevistas, grupo focal, historia de vida, observación participante y correlaciones, brindan datos suficientes para sostener que alumnos y alumnas de preparatoria de la Universidad Autónoma de Sinaloa en el municipio El Fuerte desertan por diversos factores de índole personal, económico, familiar, estereotipos de género y Bullying, los cuales generan consecuencias personales, económicas y sociales para la persona, la familia, la comunidad, sociedad y el país.

Hipótesis Específicas

- Los factores personales, familiares, económicos, sociales y docentes inciden en la deserción escolar.

La hipótesis no se rechaza porque los factores personales fueron determinantes para que el alumnado deserte, puesto que se casaron, reprobaron materias o no tenían interés en estudiar, asimismo los factores familiares influyeron para que principalmente alumnas optaran por abandonar sus estudios, predominando que sus padres o parejas no las apoyaron en sus estudios, aunque docentes y alumnos matriculados consideran que el factor económico no es contundente para la deserción escolar, el alumnado desertor determina que si influyó para que tomarán la decisión de desertar de la preparatoria, cualitativamente el factor social que incidió para que alumnos y alumnas dejaran la preparatoria fue la problemática con la delincuencia organizada quienes amenazan a algún miembro de la familia del alumnado, por lo que tienen que escapar. El factor docente no se evidenció, cualitativamente ni cuantitativamente en esta investigación.

- Los estereotipos de género y bullying influyen en la deserción escolar de alumnas y alumnos rurales.

La hipótesis no se rechaza debido a que el factor estereotipo de género influyó para que alumnas desertarán de la preparatoria puesto que la condición cultural que aún persiste en sus comunidades determinan que la mujer debe estar en el hogar al servicio del esposo, hijas o hijos. Así mismo, se determinó que el acoso escolar o bullying influyó para que alumnos y alumnas deserten de la preparatoria, debido a que se relacionó con la reprobación, lo cual fue motivo para que decidieran abandonar la preparatoria.

- Los factores personales, familiares, económicos, sociales, docentes, estereotipos de género y bullying se relacionan con la deserción escolar.

La hipótesis no se rechaza debido a que la deserción escolar se relaciona con los factores personales, familiares, económicos, sociales, estereotipos de género y bullying

y estos se relacionan entre sí. En ese sentido existe correlación entre el factor familiar en los ítems de: relación con mi papá es inestable y mi familia se desintegro, ambos se relacionan con el factor personal: no conseguí una beca y enfermedad; además el factor económico (tenía que trabajar) con el factor personal (no conseguí una beca); asimismo el factor personal (la religión que profeso reprime el estudio) con factor familiar (Mi familia se desintegro); principalmente existió una gran relación con el factor personal (reprobé materias, la religión que profeso reprime el estudio, no conseguí una beca y falta de interés en estudiar) con bullying (burlas por compañeros o compañeras, agresiones contra sus cosas materiales, insultos a compañeros y compañeras); también el factor familiar (la relación con mi papá es inestable y mi familia se desintegro) con bullying (agresiones contra sus cosas materiales); así mismo el factor económico (tenía que trabajar) con bullying (agresiones contra sus cosas materiales). Solamente el factor docente no se relacionó con la deserción escolar

- Las respuestas dadas por los discentes varían por género y por estado civil.

La hipótesis no se rechaza puesto que las respuestas dadas variaron por género, de tal modo que las mujeres desertaron principalmente por el factor casarse que los hombres, asimismo ellas consideran que su participación académica como asistencia, participación en clases, cumplimiento con tareas, entre otras fue mejor en comparación con sus compañeros desertores, sin embargo indican que los docentes las aburrían más, además manifestaron tener mayores problemas familiares que los desertores. Asimismo los hombres desertaron principalmente por tener que trabajar en comparación con las mujeres, además eran ellos quienes tenían una vida social más activa, saliendo a fiestas, bailes con grupo en vivo, tomar en la calle, entre otras, además los hombres consideraban que su aprendizaje en comparación con el de las mujeres era inferior, también eran ellos quienes más burlas recibían por parte de sus compañeros y compañeras.

Las respuestas dadas por estado civil también variaron, donde las desertoras que viven en unión libre consideran ser vulnerables a que sus parejas no las dejen continuar sus estudios, además las desertoras casadas son quienes quisieron formar una familia,

se embarazaron y sufrieron agresiones escritas y sexuales, así mismo en el grupo desertor soltero son quienes asisten con mayor frecuencia al cibercafé.

5.12. Propuesta para mitigar la deserción escolar

El análisis de los resultados tanto cuantitativos como cualitativos permiten diseñar una propuesta para disminuir la deserción escolar, esta tiene por objetivo: Mitigar la deserción escolar de discentes del nivel preparatoria.

La idea surge desde mi experiencia profesional donde se destaca que desde el nivel escolar, los docentes y demás personal académico pueden contribuir a través de talleres con el alumnado, los padres y madres de familia y el profesorado. Algunos de los temas que deberían tratarse con el profesorado son: *Motivación discente* de manera individual y junto con sus padres y madres; con los papás y mamás: *Valores cívicos, morales y familiares*, además sobre la *importancia del estudio en la vida* y con el alumnado: *El matrimonio en la adolescencia*, así como la *importancia del estudio para una vida de calidad*.

Puesto que es de interés de la escuela ayudar al alumnado y mitigar la deserción escolar se proponen dos talleres que a continuación se describen, los cuales están apegados a las principales causas de deserción escolar que se encontraron en la presente investigación y están dirigidos a los protagonistas de la problemática.

A continuación se muestran dos cartas metodológicas (Cuadro 11 y 12) que se pueden utilizar para la implementación de talleres que ayuden a mitigar la deserción escolar, las cuales consideran los dos problemas personales que mayormente incidieron en la presente investigación.

Cuadro 11. Carta metodológica para taller: Factor personal "Me case"

Taller: El matrimonio en la adolescencia				Facilitadora: Rosalva Ruíz Ramírez			
Lugar: Aula de la Unidad Académica Preparatoria San Blas, en San Blas, El Fuerte Sinaloa.				Día y hora: Horario abierto			
Objetivo general: Concientizar las causas y consecuencias del matrimonio a temprana edad y su relación con la deserción escolar.				Número de participantes: Quince adolescentes en riesgo de desertar			
<i>Tiempo</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Tema</i>	<i>Estrategias metodológicas</i>	<i>Respon-sable</i>	<i>Técnica</i>	<i>Materiales</i>	<i>Evaluación</i>
8:00-8:05	Recibir a los discentes a través de una bienvenida al taller para presentarles el contenido y conocer las reglas operativas del mismo.	Apertura	La facilitadora da a conocer el nombre y el objetivo del taller, el horario a trabajar, las temáticas que tratarán y las reglas operativas a cumplir (respeto, escucha activa, participación, discreción y confidencialidad).	Facilitadora	Expositiva	Lista de asistencia, lápiz, cañón, apuntador y computadora	No aplica
8:05-8:20	Conocer a las y los participantes del taller y crear un clima de confianza.	Dinámica rompe hielo "juego de tarjetas"	Cada participante coloca su nombre en forma vertical en el margen de la tarjeta, buscan para tres letras de su nombre, y escriben tres adjetivos positivos que reflejen una cualidad se coloca en un lugar visible, se desplazan por el salón para leer los nombres y cualidades, se forma un círculo y cada persona se presenta y explica sus adjetivos.	Facilitadora y participantes	Trabajo en equipo	Tarjeta de cartulina, marcador y alfiler.	No aplica
8:20-8:30	Explorar conocimientos previos de las y los participantes sobre el objetivo del taller.	Matrimonio precoz y deserción escolar	Cada participante responderá el examen diagnóstico que consta de las siguientes preguntas: ¿Qué es el noviazgo, el matrimonio y deserción escolar?	Participantes	Examen diagnóstico	Examen diagnóstico y lápiz	Diagnóstica
8:30-9:10	Identificar las etapas del noviazgo hasta llegar al matrimonio y su relación con la deserción escolar.	Etapas y tipos de noviazgo	La facilitadora expondrá la temática de etapas y tipos de noviazgo hasta llegar al matrimonio y su relación con la deserción escolar	Facilitadora	Expositiva	Cañón, computadora y apuntador	Formativa
9:10-9:40	Establecer las causas y consecuencias del matrimonio a temprana edad y su relación con la deserción escolar.	Causas y consecuencias del matrimonio precoz "árbol de problemas"	Se forman cinco equipos de tres integrantes, dibujan un árbol, en las raíces anotan causas que influyen para que adolescentes se casen a temprana edad, en las hojas escriben las consecuencias de casarse y no terminar sus estudios de preparatoria, posteriormente expondrán su árbol de problemas.	Participantes	Trabajo en equipo	Hojas bond, plumones y cinta masking tape.	Formativa

9:40-10:00	Proponer alternativas para mitigar el matrimonio a temprana edad y con ello disminuir la deserción escolar.	Solución de la problemática "La carta"	En equipos se analizarán causas y consecuencias del matrimonio precoz y su relación con la deserción escolar con el objetivo de brindar la estrategia adecuada para mitigar este problema, para ello, elaborarán una carta dirigida a las personas idóneas, donde propondrán alternativas para solucionar el problema del matrimonio como causante de deserción escolar.	Participantes	Trabajo en equipo	Hojas blancas y lápiz.	Formativa
10:00-10:10	Reflexionar sobre las consecuencias del matrimonio precoz.	Reflexión sobre la importancia de la educación	La facilitadora conllevará una reflexión sobre la importancia de concluir la educación media superior, invitando a los discentes a que no dejen truncados sus estudios de preparatoria.	Facilitadora y participantes	Plenaria	Cañón, computadora y apuntador	Formativa
10:10-10:20	Evaluar el conocimiento adquirido por las y los participantes en relación con el objetivo	Evaluación	De manera individual cada participante responderá un examen de cuatro preguntas abiertas.	Participantes	Examen final	Examen y lápiz	Sumativa
10:20-10:25	Evaluar el taller en relación con los objetivos planteados.	Evaluación del taller	Cada participante de forma individual evaluará la impartición del taller a través de una lista de cotejo.	Participantes	Trabajo individual	Lista de cotejo y lápiz	Co-evaluación
10:25-10:30	Compartir las conclusiones del taller	Conclusión del taller	La facilitadora agradece a los discentes por su tiempo, esfuerzo y desempeño que brindaron para el cumplimiento de los objetivos del taller y les regalará chocolates.	Facilitadora	Expositiva	Chocolates	No aplica

Fuente: Elaboración propia, 2013.

Cuadro 12. Carta metodológica para taller: Factor personal "Falta de interés en estudiar"

Taller: El estudio para una vida de calidad						Facilitadora: Rosalva Ruíz Ramírez	
Lugar: Aula de la Unidad Académica Preparatoria San Blas, en San Blas, El Fuerte Sinaloa.						Día y hora: Horario abierto	
Objetivo general: Concientizar a alumnas y alumnos de las desventajas de no estudiar y ventajas de estudiar.						Número de participantes: Quince adolescentes en riesgo de desertar	
<i>Tiempo</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Tema</i>	<i>Estrategias metodológicas</i>	<i>Responsable</i>	<i>Técnica</i>	<i>Materiales</i>	<i>Evaluación</i>
8:00-8:05	Recibir a los discentes a través de una bienvenida al taller para presentarles el contenido y conocer las reglas operativas del mismo.	Apertura	La facilitadora dá a conocer el nombre y el objetivo del taller, el horario a trabajar, las temáticas que tratarán y las reglas operativas a cumplir (respeto, escucha activa, participación, discreción y confidencialidad).	Facilitadora	Expositiva	Lista de asistencia, lápiz, cañón, apuntador y computadora	No aplica
8:05-8:25	Conocer a las y los participantes del taller y crear un clima de confianza.	Dinámica rompe hielo "Mi personaje favorito"	La facilitadora les pregunta ¿A cuál personaje admiran más y porqué? cada participantes responde las preguntas en una hoja, posteriormente en circulo cada participante se presenta y da a conocer su personaje favorito y las razones que tuvo para elegirlo, el resto del grupo puede hacer preguntas o comentarios del personaje elegido.	Facilitadora y participantes	Trabajo en equipo e individual	Hojas blancas, lápices y plumones,	No aplica
8:25-8:35	Explorar conocimientos previos de las y los participantes sobre el objetivo del taller.	Examen Diagnóstico	Se les entrega un pequeño examen diagnóstico, el cual consta de cinco preguntas abiertas ¿Cuáles son las ventajas de estudiar?, ¿Cuáles son las desventajas de no estudiar? ¿Qué es la motivación? ¿Qué es un proyecto de vida? y ¿Qué necesito para ser feliz en la vida?	Participantes	Trabajo individual	Examen diagnóstico y lápiz	Diagnóstica
8:35-9:10	Conocer ventajas de estudiar, desventajas de no estudiar y la motivación en la vida humana	Ventajas de estudiar, desventajas de no estudiar y motivación	La facilitadora expondrá la temática de las ventajas de estudiar, desventajas de no estudiar y temas relativos a la motivación intrínseca y extrínseca.	Facilitadora	Expositiva	Cañón, computadora y apuntador	Formativa
9:10-9:25	Mostrar que la motivación es interna, pero los incentivos externos pueden iniciar la acción en los humanos.	Dinámica de motivación "El banco"	Se le dirá al grupo "por favor levanten la mano derecha", se pregunta lo siguiente: ¿Por qué hicieron eso?...se esperan respuestas; ¿Pueden levantar sus sillas?...se esperan reacciones, se comenta: si les digo que hay billetes debajo, ¿podría eso motivarlos para levantar sus sillas?, se les hacen preguntas para su reflexión: ¿Los motivó el dinero? ¿Cuál es la única forma real de	Participantes	Trabajo en equipo e individual	Dinero didáctico, sillas y cinta masking tape.	Formativa

			motivar?				
9:25-9:40	Reflexionar sobre ventajas de estudiar, desventajas de no estudiar.	Reflexión de educación	La facilitadora conlleva a una reflexión sobre la importancia de concluir la educación media superior, invitando a las y los participantes a que no dejen truncados sus estudios de preparatoria.	Facilitadora y Participantes	Plenaria	Cañón, computadora y apuntador	Formativa
9:40-9:55	Conocer la importancia de realizar un proyecto de vida	Proyecto de vida	La facilitadora expondrá el tema de proyecto de vida y la importancia de cumplir los objetivos del mismo.	Facilitadora	Expositiva	Cañón, computadora y apuntador	Formativa
9:55-10:25	Elaborar un proyecto de vida y aseverar que se cumplirá.	Dinámica "Proyecto de vida"	La facilitadora brinda una hoja de color a cada participante donde registrarán sus debilidades, fortalezas, ¿Qué quiere lograr en la vida?, ¿Para qué lo quiere lograr? Y ¿Cómo lo logrará?, cada uno comentará su proyecto de vida y con pintura dactilar se pondrán huellas digitales y firmará el mismo como prueba de que se cumplirá	Participantes	Trabajo individual	Hojas blancas y lápiz	Formativa
10:25-10:35	Evaluar el conocimiento de cada participante en relación con el objetivo del taller	Evaluación	De manera individual cada participante responderá un examen final de cinco preguntas abiertas.	Participantes	Examen final	Examen final y lápiz	Sumativa
10:35-10:50	Brindar frases o palabras de motivación a las y los participantes	Dinámica de despedida "Mi regalo"	Cada participante anotará su nombre en la parte superior de la hoja blanca, se la pegará en su espalda y cada compañero o compañera anotará en dicha hoja alguna frase o palabra de motivación.	Participantes	Trabajo en equipo	Hojas blancas y lápiz	Co-evaluación
10:50-10:55	Evaluar el taller en relación con los objetivos planteados.	Evaluación del taller	Cada participante evaluará la impartición del taller a través de una lista de cotejo.	Participantes	Trabajo individual	Lista de cotejo y lápiz	Co-evaluación
10:55-11:00	Compartir las conclusiones del taller	Conclusión del taller	La facilitadora agradecerá a las y los participantes por su tiempo, esfuerzo y desempeño que brindaron para el cumplimiento del objetivo del taller y les dará un obsequio.	Facilitadora	Expositiva	Paletas	No aplica

Fuente: Elaboración propia, 2013.

CAPITULO VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

- Los objetivos planteados en la investigación se cumplieron, ya que se analizaron las causas y consecuencias de la deserción escolar del alumnado de la preparatoria de la Unidad Académica San Blas y sus extensiones La Constancia y Las Higueras de Los Natosches durante el ciclo escolar 2011-2012, pertenecientes a la Universidad Autónoma de Sinaloa en el municipio El Fuerte.
- La hipótesis planteada no se rechazó la cual determina que la deserción escolar se presenta por diversas causas de índole personal, económica, familiar, social y estereotipos de género, lo cual genera consecuencias graves que afectan el desarrollo personal, económico y social de jóvenes de la preparatoria.
- En el trabajo se constató que existen diversos factores que coartan a los artículos 3º y 31 “determinando que es obligación del Estado impartir educación media superior y de los padres y madres de familia hacer que sus hijos e hijas reciban educación media superior en escuelas públicas o privadas,” tales como los de tipo personal, económico, familiar, social, bullying y estereotipos de género.
- Los factores personales que más influyen en la deserción escolar en las comunidades estudiadas son: “casarse” y “no aprobar materias”, se destaca que las mujeres desertaron más por este factor que los hombres, esto probablemente se deba a que el acto de casarse para las alumnas es una capsula de escape del hogar, debido a que prefieren huir de su cotidianidad y buscar otras oportunidades de vida al lado de su novio, además casarse a temprana edad es común en el contexto en el que viven, lo cual perjudica al alumnado desertor ya que adquieren responsabilidades que no son propias a su edad, tales como: mantener una familia y cuidar a sus hijos e hijas, lo cual afecta su potencial humano; el no aprobar materias se daba porque al alumnado no le gusta estudiar; es decir, no le han encontrado el valor a la educación y por esa

razón no pone atención en clases, debido a que no está motivado o motivada y no tiene un proyecto de vida que determine la importancia de terminar con sus estudios.

- El factor económico fue la segunda causa que influyó en la deserción escolar, destacando la “falta de dinero para la inscripción”, “para comprar libros” y el “tener que trabajar”, la carencia de recursos económicos en las familias se debe a que padres y madres de familia no tienen un empleo bien remunerado y estable, su trabajo es temporal, en el cual perciben un salario de 100 a 150 pesos diarios, por esta razón los alumnos y alumnas tienen la necesidad de estudiar y emplearse en actividades remuneradas, lo cual disminuye su rendimiento académico, ocasionando que el discente se desmotive, por lo que mejor decide abandonar su estudio, empleándose principalmente como jornalero agrícola, lo cual puede influir para que en un futuro, sus hijos o hijas decidan abandonar sus estudios por la carencia de ingresos en el hogar, por lo tanto el círculo de la pobreza será difícil de romper y seguirá la falta de preparación académica y de ingresos generación tras generación. En este sentido, en el análisis de correlación se determinó que los alumnos desertaron principalmente por el factor económico “tener que trabajar” en comparación con las alumnas, en ese sentido los hombres fueron quienes principalmente trabajaron durante su estadía en la preparatoria, ya que ellos tenían que sufragar sus gastos personales o de la nueva familia que están formando.
- El factor familiar es el tercer factor que en esta investigación influyó en la deserción escolar incidiendo la “relación inestable con el papá o mamá”, “falta de apoyo por parte del papá para seguir estudiando” y que “el esposo no permitiera que sus parejas continuarán con sus estudios”, en este factor las mujeres son más vulnerables a desertar que los hombres, ya que el padre o el esposo les niega el derecho de que continúen con sus estudios, la causa de ello es el estereotipo de género que aún persiste en las localidades del Fuerte, Sinaloa, donde las mujeres deben estar en el hogar realizando las actividades propias a su condición. Además, se estableció correlación entre estado civil y

“mi pareja no apoyo para continuar mis estudios” donde las alumnas desertoras que viven en unión libre son más vulnerables a que sus parejas no las apoyen para seguir estudiando.

- El factor social afecto a un desertor quien manifestó mayor interés en las fiestas que en el estudio, además cualitativamente se hizo evidente que problemas con la delincuencia organizada influyen para que alumnos y alumnas abandonen la preparatoria, debido a que tienen que huir de sus hogares por sufrir amenazas. Las consecuencias sociales para las desertoras y desertores son diversas, pero sobresale la probabilidad de tener comportamientos que pongan en riesgo su salud y la de otros, generalmente por conductas delictivas y por vicios como el alcohol o drogadicción. Así mismo, en base al análisis de correlación se determinó que los alumnos desertores asistían con mayor frecuencia a fiestas con amigos o amigas, bailes con grupos en vivo, tomar bebidas embriagantes, tener relaciones sexuales, irse de pinta, entrenar futbol y base-ball, las cuales son actividades que en la región en estudio realizan comúnmente los hombres mientras que las alumnas desertoras no lo practican porque la familia se los prohíbe, ya que son actividades que no le corresponden a las mujeres.
- El factor docente se evidenció de una forma indirecta porque discentes manifestaron que algunos docentes aburrían durante sus clases al alumnado, especialmente a las mujeres desertoras y principalmente a las de la Unidad Académica La Constancia y Las Higueras de los Natosches, por lo que se considera que el profesorado necesita utilizar estrategias adecuadas a los contextos y al estudiantado, para que los discentes no se aburran y así, el docente brinde calidad educativa.
- El factor estereotipo de género fue determinante cualitativamente para que alumnas abandonaran sus estudios de preparatoria, puesto que sus parejas no las apoyaron para continuar estudiando, manifestándoles que si retomaban sus estudios las abandonarían y por temor a esto, las alumnas ya no insistieron en regresar a la preparatoria.

- El acoso escolar o bullying influyó para que alumnos y alumnas desertaran de la preparatoria, ya que contribuyó para que el alumnado desertor reprobara y fuera motivo de que dejara la escuela, lo cual se determinó por una análisis de correlaciones bivariadas donde entre más burlas recibían los desertores y desertoras por parte de sus compañeros o compañeras, mayor era la reprobación de materias; siendo los hombres quienes mayormente sufrieron burlas en comparación con las mujeres. Además, se presentaron agresiones físicas, verbales, sexuales y escritas; la correlación determinó que los desertores y desertoras que sufren agresiones físicas también reciben insultos, por lo general primero se presentan los insultos y terminan en golpes de ligeros a graves, los cuales pueden acontecer dentro del entorno escolar o fuera del mismo.

6.2. Recomendaciones

La deserción escolar es un problema multicausal, en él intervienen factores personales, económicos, familiares, sociales, docentes, estereotipos de género, bullying, entre otros; por lo que no es un problema fácil de atender, de tal manera que ninguna estrategia de intervención aislada será suficiente, por lo que se deben efectuar diversas medidas, donde participen padres y madres de familia, parejas del alumnado, docentes, autoridades educativas y los mismos discentes, para que se comprometan a mitigar esta problemática por el bien común de la familia, la comunidad, la sociedad y el país.

Siendo la escuela el principal entorno que se ve afectado por la deserción, puede contribuir en gran medida a mitigar este problema escolar, por ello es de suma importancia efectuar las siguientes recomendaciones:

6.2.1. Recomendaciones a corto y mediano plazo:

Factor personal

- Desarrollar talleres participativos donde el alumnado conozca diversas consecuencias de contraer matrimonio a temprana edad.
- Implementar de manera permanente asesorías y talleres dinámicos de educación sexual con discentes.
- Los docentes deben participar en talleres de educación sexual, para que puedan apoyar y acompañar a algún estudiante cuando este en situación de riesgo.
- Los padres y madres de familia deben asistir a conferencias sobre los valores cívicos, morales y familiares, los cuales deben ser en horarios flexibles a su carga de trabajo.
- Impartir cursos de capacitación a docentes, para que además de ejercer su rol de enseñanza, puedan ser amigos y amigas del alumnado para que tengan la libertad y confianza de acercarse, y así puedan aconsejarlos o aconsejarlas en algún momento de sus vidas, de este modo no busquen las recomendaciones de sus compañeros o compañeras, quienes no tienen la madurez psicológica para brindar ayuda.
- Trabajar con alumnos y alumnas que no tengan un buen aprovechamiento académico, lo cual se refleja en la primera evaluación que por lo general se efectúa un mes después de iniciar el ciclo escolar, en ese momento los docentes deben identificar al discente que reprueba, no cumple con tareas extraescolares, no asiste constantemente a clases, para que pueda apoyarlo y acompañarlo en su proceso de aprendizaje, para evitar que no apruebe y con ello impedir que abandone la escuela.
- Desarrollar estrategias de enseñanza - aprendizaje por parte de los docentes, para que los discentes se interesen en el estudio, para ello es necesario dar a

conocer las ventajas que tiene una persona con educación y las desventajas de una persona no instruida.

- Efectuar talleres participativos que permitan al alumnado entender el valor del estudio, de lo significativo que es personalmente, económicamente, familiarmente y socialmente concluir con su nivel de preparatoria y en un futuro con su grado universitario.
- Elaborar un proyecto de vida; es decir, un plan donde el discente determine que quiere para su futuro y que metas tiene que cumplir para que se consuma su plan de vida.
- Focalizar la atención en los primeros semestres, ya que en esta etapa es más frecuente la deserción escolar.
- Gestionar una política con el H. Ayuntamiento de El Fuerte donde se promueva la movilidad del transporte público hacia comunidades que carecen de este servicio, por ejemplo Jahuara II, debido a que su población necesita trasladarse a diversos centros educativos de los cuales la comunidad carece.
- Diseñar cursos de capacitación en estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples y gestión del conocimiento.
- Identificar y brindar asesorías o terapias al alumnado agresor, para que modifique sus conductas, así como a las víctimas de las agresiones, ya que se comprobó que el bullying influye en la decisión de desertar del bachillerato.
- Monitorear y evaluar constantemente a los alumnos o alumnas que son víctimas de bullying, para apoyarlos en cualquier momento que lo requieran.
- Con los resultados y el análisis cuantitativo y cualitativo implementar la propuesta que se diseñó para disminuir la deserción escolar.

Factor económico.

- Proponer una coordinación entre instancias gubernamentales correspondientes para que la beca Oportunidades, se otorgue a las personas que realmente lo necesitan y que el pago de la misma no se interrumpa en el cambio del ciclo escolar; para ello el comprobante de preinscripción que se otorga en el mes de febrero puede servir de aval, de que el discente continuará sus estudios, ya que los meses de agosto-septiembre es cuando mayormente se requiere este apoyo económico para pagar inscripción, libros y material escolar y son los meses en los que se interrumpe el pago de la beca.
- Efectuar un seguimiento real a la ayuda económica, que ofrece la beca Oportunidades para que el dinero verdaderamente se invierta en la educación del alumno o alumna.

Factor familiar

- Efectuar talleres para padres y madres de familia, esposos y esposas para que reflexionen sobre la importancia de platicar con sus parejas, hijos o hijas de lo ineludible que es estudiar, debido a que necesitan prepararse académicamente para que puedan obtener cultura general y un trabajo mejor remunerado, lo cual les brindará en un futuro estabilidad emocional y económica.
- Fomentar la participación activa de la familia en el proceso educativo del discente, para ello es necesario que conciencien lo trascendental que es concluir los grados académicos para el crecimiento potencial del alumno y alumna y de este modo tengan una vida digna y sin carencias. En dicho taller la familia debe aprender a crear un clima de confianza para que les platiquen lo que acontezca en el presente y los objetivos del futuro y de este modo puedan brindarle consejos útiles para su vida.

- Fortalecer una cultura de igualdad de oportunidades para que mujeres y hombres no sean afectadas o afectados por patrones culturales que ya no responden a la realidad actual.
- Establecer un clima escolar agradable, por parte de la planta académica, donde el alumnado se logre construir positivamente, trascendiendo los problemas del entorno familiar.

6.2.2. Recomendaciones a largo plazo

- Emplear todos los instrumentos de esta investigación en otras pesquisas en diferentes tiempos, debido a que el contexto y la sociedad cambian constantemente, lo cual puede modificar en un futuro las respuestas del alumnado desertor.
- Estudiar y evaluar todas las preparatorias del municipio El Fuerte en Sinaloa con la misma metodología para identificar si las causas de deserción escolar difieren por zonas y por sistema educativo a nivel medio superior.
- Investigar temas emergentes que surgen de los resultados de la presente pesquisa, por ejemplo: determinar si el alumnado desertor que desea continuar sus estudios, lo hace y concluye su educación media superior, así como la influencia del bullying como factor de deserción escolar.

LITERATURA CITADA Y ANEXOS

7.1. Literatura citada

- Alberti Manzanares, Pilar (2004), “Género, ritual y desarrollo sostenido en comunidades rurales de Tlaxcala”, México, Colegio de Postgraduados, Plaza y Valdés, pág. 229.
- Álvarez Aldaco, Luis (2009), “Comportamiento de la deserción y reprobación en el colegio de bachilleres del estado de Baja California: Caso plantel Ensenada” en Memorias de Congreso Nacional de Investigación Educativa, pp. 1-14.
- Álvarez, Juan Luis y Gayou, Jurgenson (2000), “Opiniones y percepciones sobre la masculinidad. Estereotipos, docentes y la escuela”, México, Universidad Pedagógica Nacional.
- Álvarez, Juan Luis y Gayou, Jurgenson (2003), “Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología”, México, Paidós Educador, pág. 222.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2000), “La educación superior en el siglo XXI: Líneas estratégicas de desarrollo”, México, ANUIES.
- Arístides Torche, Pontificia (2004), “Deserción Escolar y Trabajo Juvenil: ¿Dos Caras de Una Misma Decisión?” en Cuadernos de Economía, vol. 41, pp. 173-198.
- Ashley, C.; S. Maxwell. (2001), “Rethinking rural development” en Development policy review, vol. 19, núm. 4, pp. 365-425.
- Astorga Lira, Enrique (1985), “Mercado de trabajo rural en México: la mercancía humana”, México, Era, pág. 127.
- Atchoarena, David y Lavinia, Gasperini (2004), “Educación y desarrollo rural: definición del marco de referencia”, en Atchoarena, David y Lavinia, Gasperini,

Educación para el desarrollo: Hacia nuevas respuestas de política, España: FAO y UNESCO.

- Ayala, Adriana (2003), “La formación académica nacional e internacional del investigador de alto rendimiento: Un estudio del impacto en su trayectoria”, Tesis de maestría.
- Balfanz, Robert; Herzog, Liza y Mac, Douglas (2007), “Preventing student disengagement and keeping students on the graduation path in urban middle-grades schools: Early identification and effective interventions”, en *Educational Psychologist*, vol.42, núm. 4, pp.223-235.
- Banco Mundial (2005), “Expanding Opportunities and Building Competencies for Young People a New Agenda for Secondary Education”, Washington, pág. 332.
- Barberá, E. (1998), “Estereotipos de género: construcción de las imágenes de las mujeres y los varones”, en: Fernández, J. *Género y Sociedad*, Madrid, Pirámide.
- Bedolla Miranda, Patricia (2003), “El hostigamiento sexual, los y las universitarias”, en Bustos, O. y N. Blázquez, *Qué dicen las académicas acerca de la UNAM*, México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Berthelot Jacques, (2001), “L´ Agriculture talon d´Achille de la mondialisation- Clés pour un accord agricole solidaire a l´O.M.C, Paris
- Beyer, Harald (1998), “¿Desempleo juvenil o un problema de deserción escolar?” en *Estudios Públicos*, núm. 71, pp. 89-119.
- Bonino Méndez, Luis (1998), “Micromachismos, la violencia invisible”, Madrid, Cecom.
- Bourdieu, Pierre (2000), “La dominación masculina”, Barcelona, Anagrama.
- Briones, Guillermo (1996), “Metodología de la investigación cuantitativa de las ciencias sociales”, Colombia, Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), pág. 219.

- Bryk, Anthony y Thum-Meng, Yeow (1989), “The effects of high school organization on dropping out: An exploratory investigation” en *American Educational Research Journal*, vol. 26, núm. 3, pp. 353-383.
- Bustos Romero Olga y Norma Blázquez Graf (2003), “¿Qué dicen las académicas acerca de la UNAM”. Colegio de Académicas Universitarias. México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Cerezo, F. (2001), “La violencia en las aulas”, Madrid, Pirámide.
- Cabezas López, Carlos (2008), “Violencia escolar: el acoso del profesor hacia el alumno”, Madrid, Cersa.
- Camiso, G. (1978), “Educación proyecto de inicio” en *Revista latinoamericana* núm. 12.
- Campos, Julieta, (1995), “¿Qué hacemos con los pobres? La reiterada querrela por la nación”, México, Nuevo Siglo.
- Castillo Jiménez, Virginia (1992), “La deserción escolar en la educación media superior: caso preparatoria Texcoco”, México, Universidad Autónoma del Estado de México, pág. 121.
- Choque Larrauri, Raúl (2009), “Ecosistema educativo y fracaso escolar” en *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 4, núm. 49, pp. 1-9.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2003), “Elevadas tasas de deserción escolar en América Latina”, en CEPAL, *Panorama Social de América Latina 2001–2002*.
 ——— (2006), “Hacia la ampliación del marco de análisis de la educación en el contexto del seguimiento de los objetivos de desarrollo del milenio”, Santiago de Chile, CEPAL.
 ——— (2010), “Panorama social de América Latina”, Santiago de Chile, Naciones Unidas y CEPAL.

—— (2012), “Panorama social de América Latina”, Santiago de Chile en CEPAL. 254 p.

- Concheiro Bórquez, Elvira (2003), “Las académicas y la vida colegiada: hacia un nuevo poder universitario”, en Bustos Romero, Olga y Blázquez Graf, Norma, *¿Qué dicen las académicas acerca de la UNAM?*, México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, CIPD +15. (2009). “Informe de Ejecución Del Programa De Acción de la Conferencia Internacional Sobre la Población 1994-2009”, México, Consejo Nacional de Población, pág. 350.
- Cooper, Jennifer (2003), “La investigación del hostigamiento sexual y la violencia laboral en la UNAM”, en Bustos, O. y N. Blázquez, *¿Qué dicen las académicas acerca de la UNAM?*, México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- De la Peña, Guillermo (1990), “¿Un nuevo tipo de trabajador urbano?” en De la Peña Guillermo, Durán Juan Manuel, Escobar Agustín, García de Alba Javier (Comps), *Crisis, conflicto y sobrevivencia, estudios sobre la sociedad urbana en México*, México, Ciesas, pp. 113-120.
- Delgado Ballesteros, G (2000), “La pobreza en la educación: ¿en dónde están las mujeres?” En: M. López y V. Salles (Comps), *Familia, género y Pobreza, México*, Porrúa, pp. 197-338.
- Díaz de Cossio, Roger (2006), “Calidad y flexibilidad en la educación”, en Solana, F. (comp.), *Educación: visiones y revisiones*, México, Siglo XXI, pp. 204-275.
- Dio Bleichmar, Emilce (1985), “El Feminismo Espontáneo de la Histeria”, Madrid, Adotraf.
- Ellis, F. y Biggs, S., (2001), “Evolving themes in rural development 1950s-2000s”, en *Development Policy*, vol. 19, num. 4.

- Espindola, Ernesto y León, Arturo (2002), “La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional” en Revista Iberoamérica de educación, núm. 030, pp. 39-62.
- Espinoza, Oscar; Castillo, Dante; González, Luis y Loyola, Javier (2012), “Estudiantes vulnerables y sus itinerarios educativos en el sistema escolar municipal en Chile” en Revista Iberoamericana de Educación, vol. 4, núm. 60, pp. 1-16.
- Esquivel Alcocer, Landy (2008), “Resiliencia, factores de riesgo y protección en estudiantes con reprobación recurrente: un enfoque sistémico y humanista”, Tesis de Doctorado, Instituto Humanista de Sinaloa, México, pág. 295.
- Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO) (2000), “¿Anti-hunger programme. Reducing hunger through sustainable agricultural and rural development and wider access to food”, Roma, FAO.
- Fierro Evans, María Cecilia (2005), “El problema de la indisciplina desde la perspectiva de la gestión directiva en escuelas públicas del nivel básico” en Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 10, núm. 27, pp. 1133-1148.
- Gajardo, Marcela (2004), “América Latina: políticas educativas de acción afirmativa. Situación, tendencias, perspectivas” en Reflexiones del Seminario Internacional sobre Políticas Educativas y Equidad, Chile, UNICEF. pp. 101-118.
- García, María; Vilanova Silvia; Castillo, Eduardo y Malagutti, Agustin (2007), “Educación de Jóvenes y Adultos en contextos de encierro. Una experiencia de extensión universitaria en la escuela de un penal” en Revista Iberoamericana de Educación, vol. 1, núm. 44, pp.1-9.
- Gasperini, L.; C. Maguire (2001), “Targeting the rural poor: the role of education and training”, Roma, FAO.
- Goicovic Donoso, Igor (2002), “Educación, deserción escolar e integración laboral juvenil” en Última Década, núm. 16, pp. 11-53.

- Goldschmidt, P. y Wang, J. (1999), “When can schools affect dropout behavior? A longitudinal multilevel analysis” en *American Educational Research Journal* vol. 36, núm. 4, pp. 715-738.
- Gómez, J. A. (1989), “La deserción escolar en la escuela primaria”, en *Revista espacio abierto*, México.
- Hernández Sampieri Roberto, Fernández Collado Carlos, Baptista Lucio Pilar (2008), “Metodología de la Investigación”, México, Mc Graw Hill, pág. 839.
- Hierro, Pérez y Castro, Graciela (2003), “Género y empoderamiento, ética y feminismo”, en Bustos Romero, Olga y Blazquez Graf, Norma, *¿Qué dicen las académicas acerca de la UNAM?*, México, Colegio de Académicas Universitarias, Universidad Nacional Autónoma de México.
- IFAD-International Fund for Agricultural Development (2001), “Rural Poverty Report 2001: the challenge of ending rural poverty”, Oxford, Oxford University Press.
- Ingram, A. (2007), “High school dropout determinants: The effect of poverty and learning disabilities” en *The Park Place Economist*, Estados Unidos, vol. 14, pp.73-79.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2010), *Censo de Población y vivienda 2010*.
- Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) (2002).
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2009), “Cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio y fin del ciclo escolar 2008/2009 e inicio del ciclo escolar 2009/2010) DGPP-SEP”, en *Panorama Educativo de México*, México, INEE.
- ——— (2011), “Informe 2010-2011. La Educación Media Superior en México”, México, INEE, pág. 156.

- Janosz, M; Leblanc, M; Boulerice, B y Tremblay, R. (1997), "Disentangling the weight of school dropout predictors: A test on two longitudinal samples" en *Journal of Youth and Adolescence*, Estados Unidos, vol. 26, núm. 6, pp. 733-762.
- Kydd, J.; A. Dorward (2001), "The Washington consensus on poor country agriculture: analysis, prescription and institutional gaps", en *Development Policy Review*, vol. 19, num. 4.
- Lafuente, M. (2006), "Alto índice de deserción escolar en Paraguay" en *Diario Prensa Latina*.
- Lakin, Michael y Gasperini, Lavinia (2004), "La educación en las áreas rurales: situación, problemática y perspectivas" en Atchoarena, David y Lavinia, Gasperini (coords), *Educación para el desarrollo: Hacia nuevas respuestas de política*, España, FAO y UNESCO. pp. 81-192.
- Lamas, Marta (1995), "La tarea" en *Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE*, Guadalajara, núm. 8.
- Landero Hernández René, González Ramírez Mónica, (2011), "Estadística con SPSS y metodología de la investigación", México, Trillas, pág 536.
- Latapí, Pablo (1984), Foro debate "Al paso de la política educativa" En *Revista Nexos*, vol. 7, núm. 84, año VII.
- Ley contra la violencia (1 de febrero de 2007), General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, Diario Oficial de la Federación, México.
- Marchesi Ullastres, Alvaro y Pérez, María (2003), "La comprensión del fracaso escolar", en Marchesi-Ullastres, Alvaro y Hernández-Gil, Carlos (coords.), *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional*, Madrid, Alianza.

- Méndez Ramírez Ignacio, Namihira Guerreño Delia, Moreno Altamirano Laura y Sosa de Martínez, Laura (1996), "Protocolo de investigación. Lineamientos para su elaboración y análisis", Trillas, México, pág 210.
- Mendoza Estrada, María Teresa (2011), "La violencia en la escuela: bullies y víctimas", México, Trillas.
- Molina, Marta; Ferrada, Cristina; Pérez, Ruth; Cid, Luis; Casanueva, Víctor; y García Apolinaria (2004), "Embarazo en la adolescencia y su relación con la deserción escolar" en Revista Médica, Chile, núm. 132, pp. 65-70.
- Moreno Moreno, Miguel; Vacas Díaz, Carmen; Roa Venegas, José (2006), "Victimización escolar y clima socio-familiar" en Revista Iberoamericana de Educación, vol. 6, núm. 40, pp. 1-20.
- Muñoz Izquierdo, Carlos (1985), Foro- Debate "al paso de la política educativa", en Revista Nexos, vol, 7, núm. 84.
- Navarro Sandoval, Norma (2001), "Marginación escolar en los jóvenes, aproximación a las causas de abandono" en Revista de información y análisis, México, núm. 15, pp. 43-50.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1987), "Manual de encuestas sobre hogares", Nueva York, ONU, pág. 210.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO) (2008). "Situación educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la educación de calidad para todos", Santiago de Chile, UNESCO, pp. 239.
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2004), "Global Status Report on Alcohol 2004", Ginebra, Organización Mundial de la Salud.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2004), "Problem solving for tomorrow's world", First measures of cross-curricular competencies from PISA 2003.

—— (2004), “Revisión de políticas nacionales de Educación, Chile”, París, pág. 276.

—— (2007), “Estudios económicos de la OCDE, México 2007”, México, OCDE, pág. 206.

—— (2010), “Strong Performers and Successful Reformers in Education: Lessons from PISA for the United States”, OCDE.

—— (2010), “PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science”, París, OECD, vol. I.

- Ozonas Lidia; Nélica Bonaccorsi; Lidia López (2003), “Las relaciones de género entre docentes en dos Facultades de la Universidad Nacional del Comahue: Humanidades y Economía –Administración” en La Aljaba, segunda época, Argentina, Universidad de Luján, núm. 7.
- Padua, Jorge (1984), “Educación, industrialización y progreso técnico en México”, México, El Colegio de México-UNESCO.
- Palomar Vereá, Cristina (2004), “La teoría política de género en la educación superior, Congreso latinoamericano de ciencia política” en La Ventana, núm. 21, pp. 1-37.
- Pardo de Aguirre, María (1985), “La deserción de estudiantes del núcleo universitario del litoral y los factores vocacionales”, Caracas, editorial de la Universidad Simón Bolívar. pág. 155.
- Perello Oliver, Salvador (2009), “Metodología de la investigación Social”, Madrid Dykison, pág. 255.
- Perreira, K; Harris K. y Lee, D (2006), “Making it in America: High school completion by immigrant and native youth” en Demography, vol. 5, núm. 3, pp. 11-536.

- Pescador, Osuna (1984), “Al paso de la Política educativa”, en Revista nexos, vol. 7. núm. 84.
- Plummer, Ken (1989), “Los documentos personales. Introducción o los problemas y la bibliografía del método humanista”, Madrid, Siglo XXI.
- Pollit, Ernesto (2002), “Consecuencias de la desnutrición en el escolar peruano Lima”, Perú, Fondo Editorial de la Pontificia Universidad católica del Perú, pp. 417.
- Prawda, Juan (1998), “Desarrollo del sistema educativo mexicano, pasado, presente y futuro” en México 75 años de la Revolución IV Educación, cultura y comunicación I, México, Fondo de Cultura y Económica/Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana.
- Prieto López, María Isaura (1998), “Sexualidad Infantil”, México, Dulcere.
- Prieto Quezada, María y Carrillo-Navarro, José (2009), “Fracaso escolar y su vínculo con el maltrato entre alumnos: el aula como escenario de la vida afectiva” en Revista Iberoamericana de Educación, vol. 5, núm. 25, pp. 1-8.
- Programa Nacional de Igualdad de Oportunidades y No Discriminación contra las Mujeres, (2000) Instituto Nacional de las Mujeres, México.
- Real Academia Española de la lengua, Disponible en: <http://www.rae.es/rae.html>.
- Riger Stephanie (2002), “Epistemological Debates, Feminist Voices”, en American Psychologist, vol. 47.
- Román, R. (2000), “Del primer vals al primer bebé: Vivencias del embarazo en las jóvenes”, México, Instituto Mexicano de la Juventud-Secretaría de Educación Pública.
- Rumberger, Rusellt (1983), “Dropping out of high school: The influence of race, sex, and family background” en American Educational Research Journal, Estados Unidos, vol.20, pp.199-220.

—— y Thomas, Scott (2000), “The distribution of dropout and turnover rates among urban and suburban high schools” en *Sociology of Education*, Estados Unidos, vol. 73, núm. 1, pp. 39-67.

—— y Ream, Robert (2008), “Student engagement, peer social capital, and school dropout among Mexican American and non-Latino white students” en *Sociology of Education*, Estados Unidos, vol. 81, núm. 2, pp.109-139.

- Sánchez Moguel, Andrés y Andrade Muñoz, Edgar (2009), “El aprendizaje en tercero de secundaria en México Informe sobre los resultados del Excale 09, aplicación 2008 Español, Matemáticas, Biología y Formación cívica y ética”, México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, pág. 262.
- Sandoval, C. (1996), “Investigación cualitativa”, Colombia, Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES).
- Santamaría Gómez, Arturo (2012), “La jefas del narco: El ascenso de las mujeres al crimen organizado”, México, Grijalbo, pág. 232.
- Sapelli, Claudio y Torche, Aristides (2004), “Deserción Escolar y Trabajo Juvenil: ¿Dos Caras de Una Misma Decisión?” en *Cuadernos de economía*, Chile, vol. 41, núm. 123, pp.173-198.
- Schwartz Howard y Jacobs Jerry (2008), “Sociología cualitativa, Método para la reconstrucción de la realidad”, México, Trillas, pág. 558.
- Scott Joan (2008), “El género una categoría útil para el análisis histórico, en J. W. Scott. *Género e historia*, México, Fondo de Cultura Económica, pp. 48-79.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2004), “Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras. Ciclo escolar 2003–2004”. México.

—— y Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) (2008), “Reforma Integral de la Educación Media Superior en México: La Creación de un Sistema

Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad”, México, SEP-SEMS-ANUIES.

—— (2012), “Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior”, SEP y COPEEMS, México, pág. 184.

—— y Secretaría de Seguridad Pública (2007), “Guía básica de prevención de la violencia en el ámbito escolar”, México, pág. 98.

- Senado de la República, LXI Legislatura (2011), Dictamen de las Comisiones Unidas de Puntos Constitucionales y de Estudios Legislativos con opinión de la Comisión de Educación respecto al proyecto de Decreto por el que se reforman los artículos 3° y 31 de la Constitución Política de Los Estados Unidos Mexicanos.
- Simone de Beauvoir (1962), “El segundo sexo”, Buenos Aires, Siglo Veinte.
- Stamoulis, G. (2001), “Food, agriculture and rural development. Current and emerging issues for economic analysis and policy research”, Roma, FAO.
- Stiglitz, J. (2002), “Globalization and its discontents”, New York, Norton.
- Stoller, Robert J. (1968), “Sex and Gender”, New York, Science House.
- Suárez, Ma. Herlinda y Zarate, Ricardo (1999), “Efecto de la crisis sobre la relación entre la escolaridad y el empleo en México: de los valores a los precios” en Revista Mexicana de Investigación Educativa, México, vol. 2, núm. 4. pp. 223-253.
- Tambutti (1989), “La estrategia sigma una forma radical de abordar el fracaso y la deserción escolar” en Artículo Perfiles educativos, México.
- Taylor, Steve J. y Bogdan Robert (1996), “Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados”, Barcelona, Paidós.

- Tenti, E. (2003), “La educación media en la Argentina: los desafíos de la universalización. En Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso”, Buenos Aires, IPE/UNESCO.
 - Tinto, Vicent (1992), “El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento”, UNAM-ANUIES. México, pág. 267.
 - Tomasevski, K. (2002), “Statement of the Special Rapporteur on the Right to Education”, United Nations High Commissioner for Human.
 - Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2005), “Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Enseñanza, Manual para docentes o cómo crear nuevos entornos de aprendizaje abierto por medio de la tecnología”, UNESCO.
- (2007), “Educación de Calidad para Todos: un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PREALC)”, Argentina, 29 y 30 de marzo de 2007.
- Valdez, Elba; Román, Rosario; Cubillas, María y Moreno, Ícela (2008). “¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de Educación Media Superior en Sonora, México” en Revista Electrónica de Investigación Educativa, vol. 10, núm. 1. pp. 1-16.
 - Van Dijk, Sylvia (2012), “La política pública para abatir el abandono escolar y las voces de los niños, sus tutores y sus maestros” en Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 17, núm. 52. pp.115-139.
 - Velázquez Gutiérrez, Margarita (1992), “Políticas sociales, transformación agraria y participación de las mujeres en el campo: 1920-1988”, México, UNAM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, pág. 272.
 - Wardaleta, F. (1981), “La Deserción Escolar” en revista plana, México, núm. 253.

- Warren, J. y Cataldi, F. (2006), "A historical perspective on high school students' paid employment and its association with high school dropout en *Sociological Forum*, vol. 21, núm. 1, pp. 113-143.
- Wiggins, S.; S. Proctor (2001), "How special are rural areas? The economic implications of location for rural development", en *Development Policy Review*, vol. 19, núm. 4, pp. 427-436.
- Zúñiga Vásquez, María Guadalupe (2006), "Deserción Estudiantil en el Nivel medio Superior, Causas y solución", México, Trillas, pág. 128.

Referencias de internet consultadas

- Banco mundial (2007), "Deserción. El potencial de la juventud. Políticas para jóvenes en situaciones de riesgo en América Latina y el Caribe", <http://siteresources.worldbank.org/ARGENTINAINSPANISHEXT/Resources/500336-1224013176665/Joveneshoydemografia.pdf>.
- Calderón Hinojosa (22 febrero de 2008), "Reforma en bachillerato, para ya no ser país de reprobados: Calderón", recuperado de La jornada en febrero de 2012, disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2008/02/22/index.php?section=sociedad&article=039n1soc>.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2002), "Panorama social de América Latina, 2001-2002", Santiago de Chile en CEPAL. Disponible en http://www.eclac.org/publicaciones/xml/4/11254/Sintesis_2002.pdf.
- Di Liscia, María Herminia y Rodríguez Ana María (2002), "Relaciones de poder en la universidad. El caso de la Universidad de la Pampa", en *La Aljaba*, segunda época, Argentina, Universidad Nacional de Lujan, vol. 7, Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27800706>.

- Duran Encalada, Jorge y Díaz Hernández, Graciela (2005), “Análisis de la deserción estudiantil en la Universidad Autónoma Metropolitana”. Disponible en http://201.161.2.34/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res074/txt3.htm.
- El Debate (13 abril de 2012), “Presentan el libro las jefas del narco”, recuperado de El Debate en julio de 2012, disponible en <http://www.debate.com.mx/eldebate/noticias/default.asp?IdArt=11967280&IdCat=6087>.
- El debate (25 noviembre de 2008), “En Sinaloa el 61.5% de las mujeres padece violencia”, recuperado de El Debate en julio de 2012, disponible en <http://www.debate.com.mx/eldebate/noticias/default.asp?IdArt=6921148&IdCat=6087>.
- Enciclopedia de los Municipios de México y delegaciones de México (2010), México, Secretaria de Gobernación, disponible en http://www.e-local.gob.mx/wb/ELOCAL/EMM_sinaloa
- Fioretti, Susana R.; Tejero Coni, Graciela y Paula Díaz (2002), “El género: un enfoque ausente en la formación docente”, en *La Aljaba*, segunda época, vol. 7, Argentina, Universidad Nacional de Lujan. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27800708Flores> (2001).
- Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la alimentación (FAO) (2002), “Participatory curriculum development study: a training guide”. Disponible en http://www.fao.org/sd/2002/KN0902_en.htm.
- Flores Navidad María del Rosario (11 julio de 2010), “Imparable la violencia intrafamiliar en Sinaloa”, recuperado de Linea Directa en julio de 2012, disponible en <http://www.lineadirectaportal.com/publicacion.php?noticia=6599>.

- Gaceta Parlamentaria, año XIV, número 3157-II, miércoles 8 de diciembre en 2010, disponible en <http://gaceta.diputados.gob.mx/Gaceta/61/2010/dic/20101208-II.html>.
- De la Fuente Juan Ramon y Vázquez Mota Josefina (2 de febrero de 2007), “Deserción escolar muestra fracaso del sistema educativo: La Jornada”, recuperado de la Jornada en mayo de 2012, disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2007/02/02/index.php?section=sociedad&article=045n1soc>.
- García Gaytán, Rocío (22 marzo de 2012), “Sinaloa en la media nacional en violencia contra las mujeres: Inmujeres”, recuperado de El Debate en junio de 2012, disponible en <http://www.lineadirectaportal.com/publicacion.php?noticia=74444>
- Gastélum Bajo Diva y Urías Burgos Margarita (18 febrero de 2011), “Mujeres manipuladas por crimen organizado”, recuperado de Linea Directa en junio de 2012, disponible <http://www.lineadirectaportal.com/movil/publicacion.php?id=28922&seccionID=3&origen=>
- Gastélum Castro, Roberto (22 enero de 2011), “Mujeres y jóvenes aumentan frecuencia y consumo de alcohol”, recuperado de El Debate en junio de 2012, disponible en <http://www.debate.com.mx/eldebate/movil/Articulomovil.asp?IdArt=10564385&IdCat=12302>.
- Gil Ramírez, Leonides y Ramírez Sánchez, Crescencio (19 julio de 2011) “Sedeshu combate alcoholismo y drogadicción en pueblos indígenas”, recuperado de El Debate en junio de 2012, disponible en <http://www.debate.com.mx/eldebate/movil/Articulomovil.asp?IdArt=11116605&IdCat=6087>

- Guerra Ramírez, María (2000), “¿Qué significa estudiar el bachillerato? La perspectiva de los jóvenes en diferentes contextos socioculturales” Revista Mexicana de Investigación Educativa. (México), vol. 4, núm. 10. pp. 243-272. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001004>
- Gutiérrez Gutiérrez, Conzuelo; Ávila Carrancio, Elizabeth y Castro López, Martha Patricia, (6 de junio de 2012), “Cepavi e Ismujeres descartan alerta de género en Sinaloa”, recuperado de El Debate de Culiacán en junio de 2012, disponible en <http://www.debate.com.mx/eldebate/movil/Articulomovil.asp?IdArt=12139716&IdCat=6087>
- Inmujeres (2002), Ley del Instituto Nacional De Las Mujeres, Diario Oficial de la Federación, 12 de enero de 2001. Disponible en www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/88.pdf
- La Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) (2006), Disponible en <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/encuestas/hogares/especiales/endireh/endireh2006/default.aspx>.
- La Jornada (24 de noviembre de 2009), “Mujeres del narco”, recuperado de la Jornada en julio de 2012, disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2009/11/24/economist.pdf>
- Ley General de Educación (LGE: 1994), Diario Oficial de la Federación, 13 de julio de 1993, disponible en www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/doc/137.doc.
- Meléndrez Vianney (22 febrero de 2011), “Once feminicidios permanecen en la impunidad en Ahome”, recuperado de El Debate en junio de 2012, disponible <http://www.debate.com.mx/eldebate/movil/Articulomovil.asp?idart=10649380&idcat=6098>.
- Meléndrez Vianney (5 diciembre, de 2010), “Incrementan divorcios por violencia doméstica en el estado de Sinaloa”, recuperado de El Debate en junio de 2012, disponible en

<http://www.debate.com.mx/eldebate/movil/Articulomovil.asp?IdArt=10433341&IdCat=6087>

- Ministerio de Educación (2008), “Resumen Ley de Subvención Escolar Preferencial”. Santiago de Chile, MINEDUC. Disponible en: http://www.planesdemejoramiento.cl/s_anexos/Anexo%201..pdf.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación (2010), “Educación, Juventud y Desarrollo. Acciones de la UNESCO en América Latina y el Caribe”, Documento preparado para la Conferencia Mundial de la Juventud, León, Guanajuato, México. Chile. pág. 43. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001891/189108s.pdf>.
- Organización Internacional del Trabajo, (2005), “Nuevos desafíos en el combate contra el trabajo infantil por medio de la escolaridad en América Central y América del Sur. Primera edición”. Costa Rica, OIT, pp. 150. Disponible en: http://white.oit.org.pe/ipec/documentos/nuevos_desafios.pdf.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2008), “Subvención educacional para alumnos vulnerable y sus efectos en la distribución de oportunidades”, Santiago de Chile, Programa Equidad, PNUD. pág. 52. Disponible en: http://www.pnud.cl/areas/ReduccionPobreza/2012/2008_4.pdf.
- Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América, (PREAL) (2006), “Educación y brechas de equidad en América Latina”, Tomo II, Fondo de investigaciones educativas, Chile. pág. 302, disponible en: <http://www.thedialogue.org/PublicationFiles/Educacion%20y%20Brechas%20de%20Equidad-Tomo%202.pdf>.
- Programa Nacional para la Igualdad de Oportunidades y no Discriminación contra las Mujeres 2013-2018 (PROIGUALDAD, 2013), disponible en http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5312418&fecha=30/08/2013.

- Quintero Urías Jesús (19 julio de 2011), “La SEDESHU encabeza un esfuerzo interinstitucional para la atención prevención y combate del alcohol, adicciones en la población indígena de Sinaloa”, recuperado de El Debate en junio de 2012, disponible en alcohol <http://www.lineadirectaportal.com/publicacion.php?noticia=45053>.
- Ramírez Escalante, María Eugenia (15 octubre de 2011), “Aumenta violencia intrafamiliar en El Fuerte”, recuperado de El Diario en julio de 2012, disponible <http://www.eldiariodelosmochis.com.mx/movil/publicacion.php?id=46784>.
- Romo López, Alejandra y Fresan-Orozco, Magdalena (2002), “Los factores curriculares y académicos relacionados con el abandono y el rezago” en *Deserción, Rezago y Eficiencia Terminal en las IES. Propuesta metodológica para su estudio*, Serie Investigaciones, México, D.F. p. 153-241. Libro en Línea ANUIES recuperado en mayo de 2012, disponible en <ftp://ece.buap.mx/.../LIBROS%20ANUIES/DeserciónRezagoYEFiciencia>.
- Sagot Montserrat (8 de diciembre de 2011), “En Sinaloa crecen feminicidios un 200% en 5 años”, recuperado de Linea Directa en julio de 2012, disponible en <http://www.lineadirectaportal.com/publicacion.php?noticia=61684>.
- Secretaria de Educación Pública (2007), “Programa Sectorial de Educación 2007-2012”, México, SEP, recuperado en abril de 2012, disponible en <http://basica.sep.gob.mx/dgme/pdf/cominterna/ProgramaSectorial2007-2012.pdf>.
- UNESCO (2010), “UNESCO Science Report 2010. The Current Status of Science around the World”, disponible en: <http://unesdoc.unesco.org>.

7.2. Anexos

ANEXO 1. CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES DESERTORES



COLEGIO DE POSTGRADUADOS

INSTITUCION DE ENSEÑANZA E INVESTIGACION EN CIENCIAS AGRÍCOLAS
CAMPUS MONTECILLO

POSTGRADO DE SOCIOECONOMÍA, ESTADÍSTICA E INFORMATICA
DESARROLLO RURAL

Autora: Rosalva Ruíz Ramírez

Objetivo: Establecer las causas y consecuencias que determinan la deserción escolar, para el desarrollo personal, económico y social de las y los jóvenes de la preparatoria. Caso Universidad Autónoma de Sinaloa. El estudio es parte de una tesis de maestría y los resultados obtenidos permitirán brindar recomendaciones para mitigar esta problemática.

La información recabada es confidencial con fines científicos y sin fines de lucro.

Instrucciones: Lee cada una de las preguntas atentamente y elige la opción que prefieras, para ello utiliza un lápiz, si te equivocas al responder corrige borrando no taches. Es necesario que seas sincero (a) al responder las preguntas.

Si usted quiere conocer los resultados, anote por favor su correo electrónico:

=====

Lugar: _____ ID1

I. DATOS PERSONALES.

1. Nombre. _____ ID2

2. Género. 1. Masculino ___ 2. Femenino ___

___Y1

3. ¿Cuál es tu estado civil?

1. Soltero (a) ___ 2. Casado (a) ___ 3. Unión libre ___ 4. Concubinato ___

___Y2

4. Escuela preparatoria de procedencia (Selecciona una).

1. Preparatoria San Blas matutino ____

2. Preparatoria San Blas Vespertino ____

3. Preparatoria La Constancia ____

4. Preparatoria Las Higueras ____

____ID3

5. Edad_____ en años cumplidos

____X1

6. ¿Cuál fue el último semestre cursado en la preparatoria? _____

____X2

II. INFORMACIÓN SOCIODEMOGRAFICA

7. ¿Cuál es el estado civil de tus padres?

1. Casados ____

2. Divorciados/separados ____

3. Concubinato ____

4. Unión libre ____

____Y3

8. ¿Cómo se llama tu papá? _____

____ID4

9. ¿Cuál es el último grado escolar cursado por tu papá?

1. Primaria ____

2. Secundaria ____

3. Preparatoria ____

4. Licenciatura/Ingeniería ____

5. Postgrado ____

____Y4

10. ¿Vive tu papá? 1. Si____ 2. No____

En caso afirmativo vaya a la pregunta siguiente.

En caso negativo pase a la pregunta 12.

____Y5

11. ¿Qué edad tiene tu papá en años cumplidos? _____

____X3

12. ¿En qué trabajaba o trabaja tu papá? _____

____Y6

13. ¿Cuántos años tiene trabajando? _____

____X4

14. ¿Cómo se llama tu mamá? _____
_____ID5

15. ¿Cuál es el último grado escolar cursado por tu mamá?
1. Primaria ____ 2. Secundaria ____ 3. Preparatoria ____
4. Licenciatura/Ingeniería ____ 5. Postgrado ____
_____Y7

16. ¿Vive tu mamá? 1. Sí ____ 2. No ____
En caso afirmativo vaya a la pregunta siguiente.
En caso negativo pase a la pregunta 18.
_____Y8

17. ¿Qué edad tiene tu mamá en años cumplidos? _____
_____X5

18. ¿En qué trabajaba o trabaja tu mamá? _____
_____Y9

19. ¿Cuántos años tiene trabajando? _____
_____X6

20. ¿Cuántos hermanos y hermanas tienes? (sin contarte a ti)
1. Ninguno ____ 2. 1 ____ 3. 2 ____ 4. 3 ____ 5. 4 o más ____
_____X7

21. ¿Tu familia cuenta con casa propia?
1. Si ____ 2. No ____
_____Y10

22. ¿Con quién vives?
1. Mamá y papá ____ 2. Sólo con uno de ellos ____ 3. Pareja ____ 4.
Amigos (as) ____ 5. Otros familiares, especifique: _____
_____Y11

23. Mientras estudiabas el bachillerato ¿Recibías apoyo gubernamental?
1. Si ____ 2. No ____
En caso afirmativo vaya a la pregunta siguiente.
En caso negativo pase a la pregunta 25.
_____Y12

24. ¿Qué tipo de apoyo gubernamental? _____

___Y13

25. ¿Con qué frecuencia usas los siguientes aparatos electrónicos, redes informáticas y carro? (Anota una "X" en la respuesta que consideres más adecuada, solo selecciona una opción. No dejes respuestas en blanco).

	1 Nunca	2 Muy poco	3 Poco	4 Mucho	5 Siempre	
1. Televisión						___Y14
2. Dvd						___Y15
3. Reproductor Blu ray						___Y16
4. Radio						___Y17
5. Computadora						___Y18
6. Video-juegos						___Y19
7. Internet						___Y20
8. YouTube						___Y21
9. Facebook						___Y22
10. Celular						___Y23
11. Twitter						___Y24
12. Tablet						___Y25
13. Messenger						___Y26
14. Juegos en la tienda (maquinitas)						___Y27
15. Microondas						___Y28
16. Lavadora						___Y29
17. Refrigerador						___Y30
18. Plancha						___Y31
19. Estufa						___Y32
20. Aire acondicionado						___Y33
21. Ventilador (abanico)						___Y34
22. Carro						___Y35
23. Moto						___Y36
24. Bicicleta						___Y37

III. FACTORES DE DESERCIÓN ESCOLAR

3.1. Factor económico

26. ¿Trabajabas durante tu estadía en la preparatoria?

1. Si ___ 2. No ___

En caso afirmativo vaya a la pregunta siguiente.
En caso negativo pase a la pregunta 30.

___Y38

27. ¿En qué trabajabas? _____ ___Y39

28. ¿Cuántas horas trabajabas al día? _____ ___Y40

29. ¿Cuánto dinero ganabas en tu día de trabajo?
 1. De 50 a 100 pesos____ 2. De 101 a 150____
 3. De 151 a 200____ 4. Más de 201____ ___Y41

30. ¿Cuál es el motivo o los motivos que te han llevado a dejar la preparatoria?
 (Marca con una "X" una o varias respuestas)

	SI	
1. Falto dinero para inscripción		___Y42
2. Tenía que trabajar		___Y43
3. No tenía dinero para pasajes		___Y44
4. No tenía dinero para comprar libros		___Y45
5. No tengo dinero para comer		___Y46
7. Otros		___Y47

3.2. Factor personal

31. ¿Cuál es el motivo o los motivos que te han llevado a dejar la preparatoria?
 (Marca con una "X" una o varias respuestas)

	SI	
1. Embarazo propio o de mi novia o chava		___Y48
2. Me casé		___Y49
3. Baja motivación		___Y50
4. Falta de interés en estudiar		___Y51
5. Falta de transporte para ir a la preparatoria		___Y52
6. Malas calificaciones		___Y53
7. Reprobé materias		___Y54
8. Falta de capacidad en alguna materia		___Y55
9. Bullying (Me molestaban mis compañeros (as))		___Y56
10. Muerte de mi mamá o papá		___Y57
11. Muerte de un ser querido		___Y58
12. No conseguí una beca		___Y59
13. Enfermedad		___Y60
14. Toda mi familia tuvo que migrar		___Y61
15. La religión que profeso reprime el estudio		___Y62
16. En esta región no es importante estudiar		___Y63

17. Otros:

__Y64

32. Evalúa cada ítem de tu participación en las clases: (Anota una "X" en la respuesta que consideres más adecuada, solo selecciona una opción. No dejes respuestas en blanco)

	1 Nunca	2 Muy poco	3 Poco	4 Regular	5 Mucho	
1. Asistencia						__Y65
2. Participabas en clases						__Y66
3. Cumplías con las tareas						__Y67
4. Levantabas la mano cuando tenías dudas.						__Y68
5. Trabajabas dentro del grupo						__Y69
6. Ponías atención en clase						__Y70
7. Te aburrías en clases						__Y71
8. Tomabas apuntes						__Y72
9. Hacías relajo en clases						__Y73
10. Hacías trabajos en equipo						__Y74
11. Respetabas a tus profesoras (os)						__Y75
12. Respetabas a tus compañeros (as)						__Y76
13. Respetabas a las y los directivos						__Y77
14. Tenías un lugar específico para estudiar						__Y78
15. Revisabas tus apuntes en casa						__Y79
16. Estudiabas con tiempo suficiente antes de cada examen						__Y80
17. Estabas satisfecho (a) con tu forma de estudiar						__Y81
18. Hacías acordeón						__Y82
19. Te castigaban constantemente los maestros (as) o directivos						__Y83
20. Tu desempeño académico tuvo que ver con tu deserción						__Y84

33. ¿Te gustaba ir a la preparatoria?

1. Si__

2. No__

__Y85

34. Evalúa tu ambiente de trabajo escolar (Anota una "X" en la respuesta que consideres más adecuada, solo selecciona una opción. No dejes respuestas en blanco).

	1 Malas	2 Regulares	3 Buenas	4 Muy buenas	
1. Butacas de tu salón de clases					__Y86
2. Mesas de estudio					__Y87
3. Luz en el salón					__Y88
4. Temperatura					__Y89
5. Clima de trabajo					__Y90
6. Lugar de recreación en receso					__Y91
7. Canchas de fut-bol					__Y92
8. Cancha de básquet-bol					__Y93
9. Laboratorio de prácticas					__Y94
10. Material de prácticas					__Y95
11. Centro de cómputo					__Y96
12. Servicio de internet					__Y97
13. Biblioteca					__Y98

3.3. Factores familiares

35. ¿Cuál es el motivo o los motivos que te han llevado a dejar la preparatoria?
(Marca con una "X" una o varias respuestas)

	SI	
1. Mi papá no me apoyó para seguir estudiando		__Y99
2. Mi mamá no me apoyó para seguir estudiando		__Y100
3. Mi padrastro no me apoyó para seguir estudiando		__Y101
4. Mi madrastra no me apoyó para seguir estudiando		__Y102
5. Mi pareja no me dejó seguir estudiando		__Y103
6. Mi familia se desintegró		__Y104
7. La relación con mi papá o mamá es inestable		__Y105
8. Mi papá o mamá me golpeaban		__Y106
9. Mi papá o mamá me insultaban		__Y107
10. Mi papá o mamá no concluyeron sus estudios		__Y108
11. Bajas expectativas de la mamá o papá hacía el estudio		__Y109
12. Tenía que ocuparme en los quehaceres domésticos		__Y110
13. Tenía que cuidar a mis hermanos (as)		__Y111
14. Otros:		__Y112

3.4. Factor Social

36. ¿Con qué periodicidad haces las siguientes actividades sociales? (Anota una "X" en la respuesta que consideres más adecuada, solo selecciona una opción. No dejes respuestas en blanco).

	1 Nunca	2 Poco	3 Mucho	4 Siempre	
1. Fiesta con amigos o amigas					__Y113
2. Ir a cibercafé					__Y114
3. Jugar cartas o dómينو.					__Y115
4. Baile con grupo en vivo					__Y116
5. Fumar					__Y117
6. Tomar bebidas embriagantes en la calle					__Y118
7. Beber en cantinas o restaurants					__Y119
8. Ir a billar					__Y120
9. Ver la gente en la calle o plazuela					__Y121
10. Ir al gimnasio					__Y122
11. Ligar					__Y123
12. Consumir drogas					__Y124
13. Ir al cine					__Y125
14. Ir a comer					__Y126
15. Tener relaciones sexuales					__Y127
16. Irse de pinta					__Y128
17. Entrenar futbol					__Y129
18. Entrenar base-ball					__Y130
19. Ir con tu pandilla					__Y131
20. Otras					__Y132

37. ¿Consideras que alguno de los factores anteriores influyeron en tu deserción escolar?

1. Si ___ ¿Cuál? _____

2. No ___

__Y133

38. ¿Has tenido problemas con las autoridades?

1. Si ___ 2. No ___

En caso afirmativo vaya a la pregunta siguiente.

En caso negativo pase a la pregunta 40.

__Y134

39. ¿Qué tipo de problema? _____

__Y135

3.5. Factores docentes

40. ¿Cuál es el motivo o los motivos que te han llevado a dejar la preparatoria?
(Marca con una "X" una o varias respuestas)

	SI	
1. El profesor o profesora no ensañaba bien		__Y136
3. El profesor (a) no daba asesoría para aprobar sus materias		__Y137
4. El profesor (a) no tenía motivación en su trabajo		__Y138
5. El profesor (a) me reprobó en su curso		__Y139
6. No le gustaba dar clases al profesor (a)		__Y140
7. El profesor (a) faltaba mucho		__Y141
8. El profesor (a) prefería a otros estudiantes que a mí.		__Y142
9. El profesor (a) me traía ganas (quería reprobarte)		__Y143
10. El profesor (a) no me tomaba en cuenta		__Y144
11. Era el consentido (a) del profesor (a)		__Y145
12. El profesor (a) me agarró de su puerquito (a)		__Y146
13. Otros:		__Y147

41. ¿Algunos profesores (as) te aburrían?

1. Si ____ 2. No ____

__Y148

42. ¿Tuviste problemas con alguna materia?

1. Si ____ 2. No ____

En caso afirmativo vaya a la pregunta siguiente.
En caso negativo pase a la pregunta 44.

__Y149

43. ¿Con qué materia tuviste problemas? _____

__Y150

44. ¿Cuál materia te gustaba más? _____

__Y151

3. 6. Estereotipos de género y Bullying

45. ¿Motivo o motivos que te han llevado a dejar la preparatoria? (Marca con una "X" una o varias respuestas)

	SI	
1. ¿Has sufrido por parte de tus compañeros (as) agresiones físicas (golpes, patadas...)?		__Y152
2. ¿Has sufrido por parte de tus profesores (as) agresiones físicas (golpes, patadas...)?		__Y153
3. ¿Has sufrido por parte de las y los directivos agresiones físicas (golpes, patadas...)?		__Y154
4. ¿Has sufrido por parte de tus compañeros (as) agresiones verbales (insultos...)?		__Y155
5. ¿Has sufrido por parte de tus profesores (as) agresiones verbales (insultos...)?		__Y156
6. ¿Has sufrido por parte de las y los directivos agresiones verbales (insultos...)?		__Y157
7. ¿Has sufrido por parte de tus compañeros (as) agresiones sexuales (te han tocado, amenazado...)?		__Y158
8. ¿Has sufrido por parte de tus profesores (as) agresiones sexuales (te han tocado, amenazado...)?		__Y159
9. ¿Has sufrido por parte de las y los directivos agresiones sexuales (te han tocado, amenazado...)?		__Y160
10. ¿Has sufrido por parte de tus compañeros (as) agresiones escritas (graffiti...)?		__Y161
11. ¿Has sufrido por parte de tus profesores (as) agresiones escritas (graffiti...)?		__Y162
12. ¿Has sufrido por parte de las y los directivos agresiones escritas (graffiti...)?		__Y163
13. ¿Has sufrido por parte de tus compañeros (as) agresiones contra tus cosas (material escolar, ropa, móvil, comida...)?		__Y164
14. ¿Has sufrido por parte de tus profesores (as) agresiones contra tus cosas (material escolar, ropa, móvil, comida...)?		__Y165
15. ¿Has sufrido por parte de las y los directivos agresiones contra tus cosas (material escolar, ropa, móvil, comida...)?		__Y166
10. ¿Se han burlado o reído de ti, tus compañeros (as)?		__Y167
11. ¿Se han burlado o reído de ti, tus profesores (as)?		__Y168
12. ¿Se han burlado o reído de ti, las y los directivos?		__Y169
13. ¿Has sufrido por parte de tus compañeros (as) agresiones en las redes sociales? (Facebook, Twitter, Messenger)		__Y170

14. ¿Has sufrido por parte de tus profesores (as) agresiones en las redes sociales? (Facebook, Twitter, Messenger)		__Y171
15. ¿Has sufrido por parte de las y los directivos agresiones en las redes sociales? (Facebook, Twitter, Messenger)		__Y172
16. Me discriminaron por ser hombre o mujer		__Y173
17. Mi familia me necesitaba para las labores domésticas		__Y174
18. Las mujeres/hombres no estudian		__Y175
19. Me discriminaban por mis preferencias sexuales		__Y176
20. Me discriminaban por mi vestimenta (dark, punk, emos, etc.)		__Y177
21. Otros		__Y178

46. ¿Retomarás y terminarás tus estudios de bachillerato?

1. Si ____ 2. No ____

__Y179

47. ¿Por qué? _____

__Y180

¡MUCHAS GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN!



RÚBRICAS PARA DATOS SOCIOECONÓMICOS

COLEGIO DE POSTGRADUADOS

INSTITUCION DE ENSEÑANZA E INVESTIGACION EN CIENCIAS AGRÍCOLAS
CAMPUS MONTECILLO

POSTGRADO DE SOCIOECONOMÍA, ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA
DESARROLLO RURAL

Autora: Rosalva Ruíz Ramírez

Lugar: _____

Nombre del desertor (a): _____

La vivienda cuenta con:

	SI	
1. Energía eléctrica		__Y1
2. Agua potable		__Y2
3. Drenaje		__Y3
4. Piso firme		__Y4
5. Paredes enjarradas (con yeso)		__Y5
6. Techo de cemento		__Y6
7. Gas doméstico		__Y7
8. Refrigerador		__Y8
9. Estufa		__Y9
10. Microondas		__Y10
11. Televisión		__Y11
12. Video		__Y12
13. Estéreo		__Y13
14. Aire acondicionado		__Y14
15. Abanico		__Y15
16. Cooler		__Y16
17. Carro		__Y17
18. Camioneta		__Y18
19. Teléfono		__Y19
20. Celular		__Y20
21. Computadora		__Y21
22. Tablet		__Y22
23. Internet		__Y23

La comunidad presenta:

	SI	
24. Alumbrado publico		__Y24
25. Drenaje		__Y25
26. Carretera o camino asfaltado		__Y26
27. Teléfono público		__Y27
28. Telégrafos		__Y28
29. Tiendas de abarrotes (supermercado)		__Y29
30. Bancos		__Y30
31. Transporte público (Camiones)		__Y31
32. Taxis		__Y32
33. Policías		__Y33
34. Garita o cárcel		__Y34
35. Servicio de saneamiento (Camión recolector de basura)		__Y35
36. Hospital o centro de salud		__Y36
37. kínder		__Y37
38. Primaria		__Y38
39. Secundaria		__Y39
40. Preparatoria		__Y40
41. Universidad		__Y41
42. Escuelas de computación e ingles		__Y42
43. Papelería		__Y43
44. Cibercafé		__Y44

ANEXO 2. Guión de entrevista a estudiantes desertores



COLEGIO DE POSTGRADUADOS

**INSTITUCION DE ENSEÑANZA E INVESTIGACION EN CIENCIAS AGRÍCOLAS
CAMPUS MONTECILLO**

**POSTGRADO DE SOCIOECONOMÍA, ESTADÍSTICA E INFORMATICA
DESARROLLO RURAL**

GUIÓN DE ENTREVISTA PARA ALUMNA Ó ALUMNO DESERTOR DE LA PREPARATORIA SAN BLAS Y SUS EXTENSIONES LA CONSTANCIA Y LAS HIGUERAS PERTENECIENTE A LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA UBICADA EN EL MUNICIPIO DE EL FUERTE, SINALOA.

Objetivo: Establecer las causas y consecuencias que determinan la deserción escolar, para el desarrollo personal, económico y social de las y los jóvenes de la preparatoria. Caso Universidad Autónoma de Sinaloa, con el fin de brindar recomendaciones para mitigar esta problemática.

Lugar: _____

Fecha: _____

Tiempo estimado: 2 horas

I. PREGUNTAS GENERALES

1. ¿Cuál es tu nombre, edad y domicilio actual?
2. ¿Estás casado (a) y hace cuánto tiempo?
3. ¿A qué te dedicas actualmente?

II. PREGUNTAS DE ANTECEDENTES

4. ¿Aproximadamente que distancia recorrías para llegar a la preparatoria?
5. ¿Cómo te transportabas para llegar a la escuela?
6. ¿Cómo era un día escolar para ti desde que te despertabas hasta que te dormías?

III. PREGUNTAS DE OPINIÓN

7. ¿Has escuchado el término de deserción escolar?
8. ¿Qué sabes de la deserción escolar?
9. ¿Consideras que la deserción escolar sea un problema? ¿Por qué?

IV. PREGUNTAS DE EXPRESIÓN DE SENTIMIENTOS

10. Plátame, ¿Cómo fue tu vivencia académica en la preparatoria?
11. ¿Qué fue lo que más te gusto de tu permanencia en la preparatoria?
12. ¿Qué fue lo que menos te gusto de tu estadía en la preparatoria?
13. ¿Cómo era la relación entre tus compañeros y compañeras?
14. ¿Había algún tipo de discriminación hacia ti, por parte de tus compañeros (as)?
15. ¿Te identificabas con algún compañero en especial? ¿Cómo se llama? ¿Por qué?
16. ¿Cómo era tu relación con los y las maestras?
17. ¿Había algún tipo de discriminación hacia ti, por parte de tus maestros (as)?
18. ¿Te identificabas con algún maestro o maestra, en especial? ¿Cómo se llama? ¿Por qué?
19. ¿Existía discriminación por estereotipos de género por parte de compañeros (as), maestros (as) o directivos?

V. PREGUNTAS DE CONOCIMIENTO SOBRE CAUSAS Y CONSECUENCIAS DE LA DESERCIÓN ESCOLAR

20. ¿Cómo ha sido tu relación familiar?
21. ¿Tu familia te ha apoyado para realizar tus estudios de preparatoria?
22. ¿Consideras que tu familia influyó para que desertaras de la preparatoria? ¿Por qué?

23. ¿Cómo era la situación económica en tu familia durante tus estudios en la preparatoria?
24. ¿Tenías dinero para pagar tus pasajes ó para comprar los libros que ocupabas?
25. ¿Trabajas mientras estudiabas en la preparatoria? ¿Por qué?
26. ¿En qué trabajabas? ¿Cómo era tu jornada laboral? ¿En qué usabas el dinero que ganabas en tu trabajo?
27. El hecho de trabajar ¿disminuía tu rendimiento académico? ¿por qué?
28. ¿Crees que el factor económico influyeron en tu decisión de desertar de la preparatoria? ¿Por qué?
29. ¿Tenías materias reprobadas? ¿Cuáles? ¿Por qué consideras que las reprobaste?
30. ¿Considera que las maestras y maestros estaban preparados académicamente para impartir clases? ¿Por qué ?
31. ¿Algún problema relacionado con tus maestros/maestras pudo ser una causa de tu deserción escolar?
32. ¿Cómo era el servicio de las y los directivos en la preparatoria?
33. ¿Te ayudaban y resolvían tus dudas en el momento de hacer algún trámite?
34. ¿Les comunicaste tu baja de la preparatoria? ¿Por qué?
35. ¿Consideras que las y los directivos son la causa de tu decisión de desertar? ¿Por qué?
36. ¿Te gustaba estudiar? ¿Por qué?
37. ¿Cómo era tu situación sentimental durante el tiempo que estuviste en la preparatoria? ¿Tenías novia/novio durante tu curso en la preparatoria? ¿Tu novio/novia era de la preparatoria o de otro lugar?
38. ¿Platicabas de tus estudios con él o ella? ¿Qué platicaban?
39. ¿Algún problema personal, fue la causa de tu deserción? ¿Por qué?
40. ¿Crees que por ser mujer/hombre sufriste discriminación en la preparatoria? ¿Por qué?
41. ¿Tomas o fumas? ¿Con qué frecuencia?

42. ¿Alguna vez dejaste de ir a la escuela por estar “crudo o cruda”?
43. ¿Tienes algún antecedente penal?
44. ¿Has consumido o consumes drogas?
45. ¿Fue causa de tu deserción escolar algún problema con el alcohol o con la justicia? ¿Por qué?
46. Recapitulando ¿Cuál fue la causa o las causas que motivaron tu decisión de desertar de la preparatoria?
47. ¿A quién responsabilizas de tu deserción?
48. ¿Qué recomendarías a docentes y directivos para que los alumnos y alumnas no deserten de la prepa?
49. ¿De acuerdo con tu experiencia qué impacto consideras tiene la deserción escolar a nivel personal y social?
50. ¿Qué consecuencias puede tener el hecho de que no termines de estudiar la preparatoria?

VI. PREGUNTAS SENSITIVAS

51. ¿En tus planes a futuro próximo planeas retomar y terminar la preparatoria?
52. Si la respuesta anterior en sí ¿Dónde planeas concluir tus estudios de preparatoria? (en la misma escuela ó en otra)
53. ¿Por qué en esa escuela?
54. ¿Qué carrera profesional te gustaría estudiar? ¿Por qué?
55. ¿Cómo te gustaría que fuera tu futuro en 10 años?

¡Agradecimiento al alumno ó alumna entrevistada!

Nota: Se utiliza solamente el término preparatoria o prepa, por que el alumno (a) no está familiarizado con el término Bachillerato ó Nivel Medio Superior.

ANEXO 3. Guión de entrevista a docentes



COLEGIO DE POSTGRADUADOS

**INSTITUCION DE ENSEÑANZA E INVESTIGACION EN CIENCIAS AGRÍCOLAS
CAMPUS MONTECILLO**

**POSTGRADO DE SOCIOECONOMÍA, ESTADÍSTICA E INFORMATICA
DESARROLLO RURAL**

GUIÓN DE ENTREVISTA PARA DOCENTES DE LA PREPARATORIA SAN BLAS Y SUS EXTENSIONES LA CONSTANCIA Y LAS HIGUERAS PERTENECIENTE A LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA UBICADA EN EL MUNICIPIO DE EL FUERTE, SINALOA.

Objetivo: Establecer las causas y consecuencias que determinan la deserción escolar, para el desarrollo personal, económico y social de las y los jóvenes de la preparatoria. Caso Universidad Autónoma de Sinaloa, con el fin de brindar recomendaciones para mitigar esta problemática.

Lugar: _____

Fecha: _____

Tiempo estimado: 2 horas

I. PREGUNTAS GENERALES

1. ¿Cuál es tu nombre, edad y domicilio actual?
2. ¿Estás casado (a) y hace cuánto tiempo?
3. ¿Qué nivel de estudios tiene?

II. PREGUNTAS DE ANTECEDENTES

4. ¿Cuántos años tiene trabajando en la preparatoria?
5. ¿En qué unidades académicas ha trabajado?
6. ¿Qué materias impartió en el ciclo escolar 2011-2012?
7. De esas materias ¿Cuál genera mayor reprobación?

8. ¿Qué estrategias ha implementado para mitigar la reprobación?

III. PREGUNTAS DE OPINIÓN

9. ¿Has escuchado el término de deserción escolar?

10. ¿Qué es la deserción escolar?

11. ¿Consideras que la deserción escolar sea un problema? ¿Por qué?

IV. PREGUNTAS DE EXPRESIÓN DE SENTIMIENTOS

12. ¿Qué es lo que más le gusta de su trabajo docente en la preparatoria?

13. ¿Qué es lo que menos le gusta de su trabajo docente en la preparatoria?

14. ¿Cómo es la relación entre sus compañeros y compañeras profesores?

15. ¿Cómo es la relación que se establece entre las y los alumnos?

16. ¿Cómo es la relación que se establece entre las madres y padres de familia y con las y los docentes?

17. ¿Han existido problemas de discriminación por género (exclusión por ser mujer/hombre) /vestimenta/lengua, etcétera hacia las y los alumnos, por parte de algún docente? ¿Qué tipo de problemas? ¿Cómo se solucionó?

V. PREGUNTAS DE CONOCIMIENTO SOBRE CAUSAS Y CONSECUENCIAS DE LA DESERCIÓN ESCOLAR

18. ¿Cómo considera qué es la relación familiar con la o el estudiante?

19. Observa interés por parte de las familias de las y los estudiantes hacia su educación ¿Van a juntas, asisten a preguntar por calificaciones, etcétera?

20. ¿Muestran disposición los padres y madres de familia a lo que las y los docentes le dicen?

21. ¿Considera que la familia apoya a las y los estudiantes a realizar sus estudios de preparatoria? Sustente su respuesta

22. ¿Considera que la familia influye para que se deserte de la preparatoria? ¿Por qué?

23. ¿Cómo considera la economía de las y los estudiantes del ciclo escolar 2011-2012?
24. Sabía usted si, ¿Sus estudiantes trabajaban mientras estudiaban en la preparatoria? ¿Por qué?
25. Por lo general ¿Qué trabajo consiguen? ¿Cómo es su jornada laboral? ¿En qué usan el dinero que ganan en tu trabajo?
26. El hecho de trabajar ¿disminuía su rendimiento académico? ¿por qué?
27. ¿Crees que el factor económico influya en la decisión de desertar de la preparatoria? ¿Por qué?
28. Los estudiantes que han desertado ¿Tenían materias reprobadas? ¿Cuáles? ¿Por qué consideras que las reprobaban? ¿Qué alternativas tienen las y los estudiantes para aprobar?
29. ¿Considera que las maestras y maestros están preparados académicamente para impartir clases? ¿Por qué? ¿Se actualizan constantemente? (por ejemplo)
30. ¿Algún problema relacionado con los maestros/maestras pudo ser una causa de la deserción escolar?
31. ¿Cómo es el servicio que las y los directivos ofrecen al alumnado?
32. ¿Les ayudan y resuelven sus dudas en el momento de hacer algún trámite?
33. ¿Consideras que las y los directivos influyeron en la decisión de desertar? ¿Por qué? Hallas
34. Considera que ¿Les gusta estudiar a sus alumnos/alumnas? ¿Por qué?
35. ¿Cómo son las relaciones de noviazgos entre las y los estudiantes?
36. ¿Han existido embarazos no planeados entre sus alumnas?
37. ¿Considera que están relacionados los embarazos en las adolescentes con la decisión de desertar de la preparatoria?
38. Alguna vez ¿se han acercado a platicar con usted de este problema? ¿Qué platicaban?
39. ¿Los problemas personales son causa de la deserción escolar? ¿Por qué?
40. ¿Influyen los problemas de estereotipos de género en la deserción escolar? ¿Por qué?

41. ¿Cómo considera que influyen los problemas sociales para que las y los estudiantes decidan ya no estudiar la preparatoria?
42. Recapitulando ¿Cuál es la causa o las causas que motivan a qué los estudiantes deserten de la preparatoria?
43. Considera que los factores de deserción escolar son diferentes en cada unidad académica? ¿Por qué?

VI. PREGUNTAS SENSITIVAS

44. ¿Qué recomendaría para que los alumnos y alumnas no deserten de la prepa?
45. Algún estudiante que deserte en el ciclo escolar 2011-2012 se acercó previamente con usted y le hizo evidente sus problemas y la decisión de abandonar la escuela? ¿Cuál fue el principal problema que manifestó el estudiante desertor (a)? ¿Le propuso alguna solución?
46. ¿De acuerdo con su experiencia qué impacto considera tiene la deserción escolar a nivel personal y social?
47. ¿Desde su trinchera qué haría usted para mitigar el problema de la deserción escolar?

¡Agradecimiento al docente entrevistada (o)!

ANEXO 4. Guía de preguntas para Historia de vida



COLEGIO DE POSTGRADUADOS

INSTITUCION DE ENSEÑANZA E INVESTIGACION EN CIENCIAS AGRÍCOLAS
CAMPUS MONTECILLO

POSTGRADO DE SOCIOECONOMÍA, ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA
DESARROLLO RURAL

GUÍA DE PREGUNTAS PARA HISTORIA DE VIDA DE ALUMNA Y ALUMNO DESERTOR DE LA PREPARATORIA SAN BLAS Y SUS EXTENSIONES LA CONSTANCIA Y LAS HIGUERAS PERTENECIENTE A LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA UBICADA EN EL MUNICIPIO DE EL FUERTE, SINALOA.

Objetivo: Establecer las causas y consecuencias que determinan la deserción escolar, para el desarrollo personal, económico y social de las y los jóvenes de la preparatoria. Caso Universidad Autónoma de Sinaloa, con el fin de brindar recomendaciones para mitigar esta problemática.

Lugar: _____

Fecha: _____

Tiempo estimado:

1. ¿Cómo estás?
2. ¿Cómo te sientes hoy?

I. Infancia (0-11 años aproximadamente)

3. ¿Quisiera que me cuentes acerca de tu infancia?
4. ¿Qué es lo que más recuerdas de cuando estabas pequeño (a)?
5. ¿Cómo era tu relación con tu papá y/o mamá?
6. ¿Cómo era tu relación con tus hermanos y/o hermanas?

7. ¿Cómo era tu relación con otros familiares (abuelos (as), tíos (as) u otros)?
8. ¿Qué era lo más común que hacías?
9. ¿Cómo era un día normal en tu niñez?
10. ¿A qué jugabas y con quién?
11. Pláticame de tus amigos (as)
12. ¿Eras travieso (a)? Pláticame alguna travesura
13. ¿Qué recuerdos tienes de tu escuela?

II. Adolescencia (12-17 años)

14. Pláticame de tus amigos más cercanos
15. ¿Qué me puedes decir de tus experiencias de noviazgos?
16. ¿Has tenido experiencias con alcohol, tabaco u otras drogas?
17. ¿Cómo era tu relación con tu mamá y/o tu papá?
18. ¿Cómo era tu relación con tus hermanas y/o hermanos?
19. ¿Has tenido algunas experiencias deportivas o recreativas?
20. ¿Te has desempeñado en el ramo artístico o cultural?
21. ¿Cómo fue tu estancia en la secundaria?
22. Descríbeme un día de clases en la prepa
23. ¿Cómo fue tu estancia en la preparatoria?
24. Descríbeme un día de clases en la prepa
25. ¿Cómo fue tu relación con tus maestras y/o maestros en secundaria y preparatoria?
26. Pláticame sobre la situación económica en tu familia
27. ¿Cómo era tu vida dentro de la comunidad?
28. ¿Se te ha presentado algún problema serio? ¿Cómo lo resolviste?
29. ¿Cuál ha sido tu logro más importante?

30. ¿Cuál consideras tu mayor fracaso?
31. ¿Has sufrido alguna pérdida de un ser querido?
32. ¿Tenías salidas nocturnas? ¿A dónde? ¿Con quién?
33. ¿Por qué desertaste de la preparatoria?

III. Juventud (17-20 años)

34. Actualmente ¿cómo es un día en tu vida?
35. ¿Cómo han sido tus relaciones amorosas: pareja, matrimonio, hijos...?
36. ¿Qué Hábitos y costumbres tienes?
37. ¿Cómo consideras tu situación económica actual?
38. Tienes experiencias con el alcohol, tabaco u otras drogas
39. ¿Qué me puedes platicar de tus amistades fraternales?
40. ¿Has sufrido algún accidente o lesión que recuerdes?
41. Pláticame del trabajo que tienes o de los trabajos que has tenido
42. ¿Alguna vez en tu infancia te planteaste la posibilidad de dedicarte a lo que ahora haces?
43. El trabajo que tienes ahora: ¿lo elegiste por decisión propia o fue más una cuestión de la oportunidad o necesidad?
44. Si pudieras elegir tu trabajo ideal, ¿cuál sería?
45. ¿Cómo es tu situación económica actual?
46. ¿Has presentado alguna enfermedad o accidente?
47. ¿Cuál son tus objetivos y metas en la vida?
48. ¿Qué te ha parecido tu vida?
49. ¿Cómo te defines a ti mismo (a) como persona?
50. ¿Cuál o cuáles han sido los acontecimientos más importantes de tu vida personal y porqué?
51. Si pudieras volver a nacer: ¿volverías a escoger esta vida? ¿Qué te gustaría cambiar de tu vida?

ANEXO 5. Guía de preguntas para grupo focal (Directivos y alumnado no desertor)

COLEGIO DE POSTGRADUADOS



INSTITUCION DE ENSEÑANZA E INVESTIGACION EN CIENCIAS AGRÍCOLAS
CAMPUS MONTECILLO

POSTGRADO DE SOCIOECONOMÍA, ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA
DESARROLLO RURAL

GUÍA DE PREGUNTAS PARA GRUPO FOCAL (DIRECTIVOS (AS) DE LA PREPARATORIA SAN BLAS Y SUS EXTENSIONES LA CONSTANCIA Y LAS HIGUERAS PERTENECIENTE A LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA UBICADA EN EL MUNICIPIO DE EL FUERTE, SINALOA.

Objetivo: Establecer las causas y consecuencias que determinan la deserción escolar, para el desarrollo personal, económico y social de las y los jóvenes de la preparatoria. Caso Universidad Autónoma de Sinaloa, con el fin de brindar recomendaciones para mitigar esta problemática.

Lugar: _____

Fecha: _____

Tiempo estimado: 2 horas

1. ¿Qué es la deserción escolar?
2. ¿Porqué las y los estudiantes desertan?
3. Desde su perspectiva ¿Cuáles son las principales causas que influyeron para que las y los estudiantes del ciclo escolar 2011-2012 desertaran de la preparatoria?
4. ¿Cuáles son las consecuencias de no tener población con bachillerato concluido?
5. ¿Qué recomendaría para que los alumnos y alumnas no deserten de la preparatoria?