

# Dimensiones socioculturales de los efectos del abandono escolar en la situación social juvenil

## Sociocultural dimensions of the effects of school dropout on the youth's social situation

<http://doi.org/10.17981/cultedusoc.15.1.2024.4634>

Recibido: 3 de diciembre de 2022. Aceptado: 24 de noviembre de 2023. Publicado: 13 de marzo de 2024.

**Francisco-Antonio Lira-Aguirre** 

Universidad Autónoma de Chihuahua. Chihuahua (México)  
francisco.lira@uach.mx

**Aixel Cordero-Hidalgo** 

Universidad Autónoma de Chihuahua. Chihuahua (México)  
acordero@uach.mx

**Paola-Margarita Chaparro-Medina** 

Universidad Autónoma de Chihuahua. Chihuahua (México)  
pchaparro@uach.mx

Para citar este artículo:

Lira-Aguirre, F., Cordero-Hidalgo, A. & Chaparro-Medina, P.-M. (2024). Dimensiones socioculturales de los efectos del abandono escolar en la situación social juvenil. *Cultura, Educación y Sociedad*, 15(1), e03404634. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.15.1.2024.4634>

### Resumen

**Introducción:** El presente artículo consiste en una revisión teórica sobre el abandono escolar en la Educación Media Superior y sus efectos en la situación social juvenil. **Objetivo:** Elaborar una revisión sistematizada de investigaciones que aborden los efectos del abandono escolar en la situación social de la población juvenil en el nivel de bachillerato. **Metodología:** Se realizó una sistematización bibliográfica-metodológica de investigaciones teóricas y empíricas en el campo educativo en México y otros países de Latinoamérica. A través de una matriz comparativa se contrastaron: enfoques, perspectivas teóricas, resultados, efectos, contrapuntos y distinciones. De esta manera, se categorizaron cinco dimensiones socioculturales como consecuencias del abandono escolar en las juventudes. Estas dimensiones son: económica-laboral, vulnerabilidad social, adultocentrismo, procesos delictivos y normas sociales de género. Se consideraron 86 productos de investigación. **Resultados:** Los resultados demuestran efectos sociales negativos en todas las dimensiones referidas, particularmente, se revelan el desempleo juvenil, la pérdida de oportunidades laborales, los rotulados sociales o estigmatizaciones, discriminación, bajas expectativas de futuro, ausencia de movilidad social, influencia de las actividades adultocéntricas, maternidad y paternidad juvenil, adscripción de los jóvenes al crimen organizado, segregación ocupacional por género, desafiliación académica, entre otras. **Conclusiones:** El mayor aporte de la investigación fue visibilizar los principales efectos negativos de la deserción e identificar las distintas aristas con un mayor grado de detenimiento en factores socioculturales. Resulta necesaria la reconceptualización, reinención y transformación del nivel bachillerato, con el propósito de retener a los estudiantes en las escuelas y generar opciones formativas para la participación activa en el plano social de las juventudes en México y Latinoamérica. En la actualidad, los procesos formativos juveniles son de significativa importancia para el presente y futuro de una sociedad humanista y solidaria.

**Palabras clave:** Abandono escolar; jóvenes; bachillerato; dimensiones socioculturales

### Abstract

**Introduction:** This article consists of a theoretical review on school dropout in Higher Secondary Education and its effects on the youth social situation. **Objective:** Develop a systematic review of research on the social situation of youth in relation to the effects of high school dropout. **Methodology:** A bibliographical-methodological systematization of theoretical and empirical research in the educational field in Mexico and other Latin America countries was carried out. Through a comparative matrix, the following were contrasted: approaches, theoretical perspectives, results, effects, counterpoints and distinctions. In this way, five sociocultural dimensions were categorized as consequences of school dropout in youth. These dimensions are: economic-labor, social vulnerability, adult centrism, criminal processes and gender social norms. 86 research products were considered. **Results:** The results show negative social effects in all the referred dimensions, particularly youth unemployment, loss of job opportunities, social labeling or stigmatization, discrimination, low expectations for the future, lack of social mobility, influence of adult-centric activities, youth maternity and paternity, ascription of young people to organized crime, occupational segregation by gender, academic disaffiliation, among others. **Conclusions:** The greatest contribution of the research was to make visible the main negative effects of desertion and identify different facets in greater detail within socio-cultural factors, for which the reconceptualization, reinvention and transformation of the baccalaureate level is substantial, with the purpose of retaining students in schools and generating training options for the active participation in the social sphere of youth in Mexico and Latin America. At present, youth training processes are of significant importance for the present and future of a humane and supportive society.

**Keywords:** School dropout; youths; baccalaureate; sociocultural dimensions

## INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, el abandono escolar en bachillerato ha representado una problemática educativa de carácter estructural, multicausal, multifactorial y compleja, la cual se asocia a factores endógenos y exógenos del estudiante. Lo anterior es producto de una serie de condiciones sociales, de índole individual, psicológica, familiar, institucional, económica, comunitaria, cultural y de subjetividad juvenil (Ruíz et al, 2014; Miranda, 2018a; 2018b; Zamudio y Malaga, 2021).

Tomando en consideración la diversidad existente de investigaciones sobre la problemática educativa que han focalizado su abordaje en los factores internos y externos causantes del abandono escolar en nivel bachillerato (De la Cruz, 2018; Ortiz, 2019; Fuentes et al., 2019; Escarbajal et al., 2019; Sánchez, 2020; Arredondo y Vizcaíno, 2020; Secretaría de Educación Pública [SEP], 2020, Gómez et al., 2021), la presente aportación se propone traspasar las causas de la deserción escolar y centrarse en la exploración en torno a:

¿Qué sucede socialmente con los jóvenes después de abandonar sus procesos formativos de bachillerato?

Al respecto, se ha demostrado que los efectos del abandono escolar representan una importante problemática estructural cuyas consecuencias implican altos costos e impactos sociales para los sistemas educativos nacionales (Ochoa, 2022). Por ende, se precisa plantear el siguiente cuestionamiento:

¿Cuáles son los efectos socioculturales del abandono escolar de bachillerato en la situación social juvenil?

De este cuestionamiento deriva el objetivo de este artículo el cual consiste en elaborar una revisión sistematizada de investigaciones que aborden los efectos del abandono escolar en la situación social de la población juvenil en el nivel de bachillerato.

Para este propósito se realizó una revisión sistematizada de la literatura relevante para hallar información con base científica. A través de ello, se expondrán los principales elementos relacionados con los efectos sociales juveniles producidos por la deserción, de entre los que destacan cinco dimensiones: económica-laboral, vulnerabilidad social, adultocentrismo, normas sociales de género y procesos delictivos.

La primera dimensión aborda escenarios donde existe una preocupación generalizada entre organismos internacionales, gubernamentales y académicos acerca de diversos efectos negativos en los niveles económico, laboral, social y personal del individuo. Partiendo de lo anterior, puede inferirse que una de las principales repercusiones que los jóvenes enfrentan al abandonar sus estudios es el desarrollo limitado de capacidades, competencias, destrezas, y recursos cognitivos de orden superior. A su vez, estas carencias se relacionan directamente con dificultades para la entrada al mercado laboral; existe evidencia de conocimientos dispares entre sujetos desertores y aquellos que no interrumpen su escolarización. Aunado a ello, se prevén peores expectativas económicas para los desertores, independientemente del origen social de procedencia (Arellano-Esparza y Ortiz-Espinoza, 2022).

La segunda dimensión alude al fenómeno de la vulnerabilidad social, y aborda las adversidades derivadas de la deserción escolar vinculadas principalmente a la desigualdad, exclusión, estigmatización y rotulados sociales juveniles. En este sentido, [Lara \(2015\)](#) sustenta la definición de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos –CNDH– sobre la vulnerabilidad como un estado de debilidad, provocado por la ruptura del equilibrio, que lleva a la persona o al grupo de personas a una espiral de efectos negativos.

Para la CNDH ([Lara, 2015](#)):

La vulnerabilidad no es una condición personal, es decir, no se trata de la característica de un ser humano, las personas no son por sí mismas “vulnerables”, “débiles” o “indefensas”, sino que, por una condición particular, se enfrentan a un entorno que, injustamente, restringe o impide el desarrollo de uno o varios aspectos de su vida y, por tanto, a un mayor riesgo de ver sus derechos afectados (pp. 26–27).

De acuerdo con los resultados de la revisión sistematizada, ser joven y a la vez estar en riesgo de vulnerabilidad social en México y Latinoamérica son factores que implican una mayor probabilidad de discriminación y desafiliación social e institucional ([Prieto, 2015](#); [Salgado, 2022](#)).

Por su parte, la tercera dimensión aborda el adultocentrismo y sostiene que la adscripción juvenil a actividades adultocéntricas es uno de los efectos de la deserción escolar para dialogar sobre las relaciones intergeneracionales y reflexionar sobre hasta cuándo un individuo se considera joven en ambientes de desventaja económica y/o vulnerabilidad social. Se consideran actividades adultocéntricas al empleo formal e informal, el cuidado de infantes, el matrimonio juvenil y el convertirse en padre de familia a temprana edad, entre otras.

La cuarta dimensión enfoca su análisis en los efectos del abandono escolar relacionado con las normas sociales de género, las lógicas de productividad juvenil, la división del trabajo y la segregación ocupacional, reconociendo que el género está influenciado por tres elementos: historia, cultura y tiempo ([Castro y Guardales, 2021](#)).

La última dimensión expone que los efectos del abandono escolar se relacionan con las actividades delictivas, más concretamente en categorías como el reclutamiento juvenil por parte del crimen organizado, que ofrece condiciones de movilidad social a los jóvenes, además de dotarles de simbolismos identitarios y pertenencia a un grupo. A ello se suma la flexibilidad del crimen organizado en sus métodos para atraer a la población joven en épocas post-pandémicas ([Almada, 2014](#); [Orozco et al., 2019](#); [Piña 2023](#)). Esta dimensión se aborda desde un discurso científico el cual evita aporofobias, marginopatías y técnicas de salvamento ([Volnovich, 2003](#); [Aprendemos Juntos 2030, 2019](#)). Es importante sustentar que durante el análisis se presta especial cuidado de no victimizar o alinear a los jóvenes; por el contrario, se desmontan mecanismos sociales que se suscitan en las comunidades estructurales.

En suma, se hace evidente la necesidad de cimentarse en las categorías descritas para abordar los fenómenos de la deserción escolar ya no únicamente desde sus causas, sino desde sus consecuencias, aludiendo los factores endógenos y exógenos a que los jóvenes desertores se ven expuestos en sus medios sociales.

## MÉTODOLOGÍA

### *Enfoque, diseño y tipo de investigación*

La presente investigación se sirve de una metodología cualitativa-descriptiva con alcance interpretativo (Cresswell, 1998).

### *Técnicas e instrumentos de recolección de datos*

Para el análisis se implementó una revisión sistematizada la cual se tradujo en la conformación de una matriz comparativa. Lo anterior es propicio dado a que el estudio pretende generar un diálogo con la comunidad científica y compartir los hallazgos sobre la temática abordada.

La metodología utilizada se fundamenta teóricamente en el modelo de Revisión Sistematizada “*Sistemized Review*”, reconocido y aceptado internacionalmente. Sus fases científicas proporcionan procedimientos transparentes y trazables para la extracción de datos. De acuerdo a Codina (2018), la revisión sistematizada es aquella que se realiza dentro del área de ciencias sociales y humanidades, y se diferencia de la revisión sistemática, ya que esta última se centra en tratamientos, intervenciones o en el ámbito de la salud.

### *Plan de análisis*

El tratamiento de la información se orientó a través del *Framework* SALSA (*Search, Appraisal, Synthesis, Analysis* “Búsqueda, Evaluación, Análisis y Síntesis”) (Grant & Booth, 2009; Booth et al., 2012; Codina, 2022).

### *Procedimiento*

En primer lugar se realizó una búsqueda de artículos científicos en diversas bases de datos, tales como Scopus y Web of Science, y de instituciones como el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales –CLACSO–, la Organización de las Naciones Unidas –ONU–, el Consejo Mexicano de Investigación Educativa –COMIE– y la Secretaría de Educación Pública de México –SEP–, entre otros. Aunque la revisión sistematizada se centró principalmente en investigaciones realizadas en México, se consideraron estudios llevados a cabo en Colombia, Brasil, Chile, Argentina, Paraguay, Ecuador, Perú y Uruguay, por compartir ciertas pautas culturales, fueron importantes las naciones productoras de conocimiento científico en dichas regiones al aportar datos significativos para el análisis (González-Díaz et al., 2021).

Es importante destacar que, en un primer ciclo de búsqueda, se realizó un análisis semántico de las tres principales categorías involucradas en este tipo de investigaciones: abandono escolar, deserción escolar e interrupción de estudios. A pesar de que los dos primeros términos suelen ser equivalentes ante la comunidad mexicana, poseen diferencias semánticas para el contexto académico y social. El abandono es atribuible

a condiciones de índole personal, cultural, social y familiar. La deserción, por su parte, se relaciona con elementos institucionales, políticos y simbólicos, y la interrupción de estudios (también denominada como exclusión forzosa) implica un esfuerzo por conciliar ambos elementos (Hinojosa y Cázares, 2015).

Con base en ello y en vinculación con los referentes epistemológicos del estudio, se utilizó a modo de recolección de datos la búsqueda de las siguientes palabras clave: “abandono escolar”, “efectos sociales”, “jóvenes” y “bachillerato”. Se aplicó un filtro temporal a dicha búsqueda, abarcando entre diciembre de 2021 y noviembre de 2022. Además, se omitió el término “interrupción de estudios”, debido a que la variable del regreso a la escolarización del bachillerato rebasa los límites de esta investigación.

En segundo lugar y con la finalidad de disponer de principios para la evaluación de los documentos recabados, se prosiguió a definir los criterios de inclusión y exclusión. Para el primero se tomaron en cuenta los años de publicación (siendo seis años en la mayoría) y algunas otras obras clásicas del ámbito educativo, así como documentos relevantes para la propuesta. Así mismo, se incluyeron documentos en el idioma inglés y en español, provenientes de bases de datos indexadas, artículos de revistas científicas, libros, congresos e informes.

Por su parte, la exclusión se dio a través de la evaluación “*the CRAAP Test*” (*Currency, Relevance, Authority, Accuracy, Purpose* –Actualidad, Relevancia, Autoridad, Exactitud y Propósito–) (Blakeslee, 2004; Zapopan, 2021), es decir, se excluyeron los documentos que no poseían el rigor académico y científico necesario, desactualizados, con enlaces disfuncionales, sin credenciales académicas y respaldo empírico, con lenguaje sesgado y errores ortográficos. A su vez, se excluyeron los escritos que no pertenecían a revistas indexadas y no aportaban datos fundamentales para el análisis, así como artículos que se enfocaban en otros niveles educativos como educación universitaria, licenciatura, posgrado o enseñanza básica. El último filtro consistió en excluir estudios con teorías obsoletas o tautológicas.

Siguiendo este proceso, se seleccionó un total de 86 productos de investigación los cuales se distribuyeron de la siguiente manera: 60 artículos científicos, 16 libros especializados, 4 informes de investigación, 4 tesis de grado y 2 ponencias de congreso internacional (Tabla 1). Este sustento teórico permitió delimitar y asegurar la calidad del banco de documentos en el cual se realizó la extracción de datos:

**TABLA 1.** *Distribución de textos científicos utilizados para la construcción de matriz comparativa.*

Textos científicos.	Número
Artículos Indexados	60
Libros especializados	16
Informes de investigación	4
Tesis de grado	4
Ponencias de congreso internacional	2
Total	86

Fuente: Elaboración propia.

En lo tocante a la distribución referida en la revisión teórica de los artículos científicos, se considera un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5% de un universo total de 300 documentos científicos. Lo anterior arroja una revisión teórica válida y confiable (Castañeda y Gil, 2004).

En tercer lugar, apoyando la fase de análisis en el banco de documentos, se erigió una matriz comparativa para la extracción de datos, donde se realizó un encuadre teórico de los textos científicos para procesar la información rescatada. Para ello, se revisó exhaustivamente dicha información, identificando los enfoques, abordajes y aproximaciones de cada autor a la problemática, así como los estados del arte empleados.

Cabe destacar que además del método SALSA, las técnicas de validación de la matriz comparativa de documentos tomaron como guía el juicio de expertos en el campo educativo y de investigación. Dos académicos pertenecientes al Sistema Nacional de Investigadores de México –SNI– aportaron sugerencias y recomendaciones puntuales que fueron tomadas en cuenta durante el curso de la investigación.

Posteriormente, se indagó en cada uno de los resultados y a través de las diferentes perspectivas se contrastaron puntos teóricos, objetos de estudio, referentes conceptuales clave, metodologías, estrategias de análisis como recopilación y codificación de datos utilizados, generación de redes semánticas o net-works, sujetos participantes, evidencias empíricas, críticas fundamentadas, hallazgos, conclusiones, limitaciones y recomendaciones. Es decir, se construyó un análisis el cual abordó las principales similitudes y diferencias teóricas- metodológicas de todos los documentos seleccionados, generando de esta forma una narrativa textual complementaria y diferencial, lo que posibilitó el agrupamiento de la matriz comparativa a la vez que la sistematización bibliográfica de las aportaciones.

Estos resultados se sistematizaron procedimentalmente a través de una matriz de investigación permitiendo identificar claramente las ideas y distinciones entre los documentos analizados. Se planteó un agrupamiento por dimensiones donde se dilucidaron investigaciones de corte cualitativo, cuantitativo y mixtas, con enfoques sociológicos, transicionales, de frontera sistémica, económicos, culturales, de perspectiva de género, de trayectorias educativas, laborales y sociales, comparativos, fenomenológicos-hermenéuticos.

Finalmente, en la cuarta fase se conformó una síntesis basada en la elaboración de resúmenes estructurados los cuales incluyeran objetivos, resultados, implicaciones y temáticas principales de cada uno de los documentos seleccionados. Cabe destacar que el método SALSA permite este proceso en cada uno de los textos extraídos para su posterior narrativa. Gracias a ello se proyectó un análisis descriptivo de alcance interpretativo. Además, considerando las nociones y hallazgos teóricos, se optó por agrupar los resultados de investigación en las cinco dimensiones que se describieron brevemente en párrafos anteriores: económica-laboral, vulnerabilidad social, adultocentrismo, procesos delictivos y normas sociales de género. Dichas dimensiones presentan relaciones transversales que se exponen en los apartados de resultados y discusión (Booth et al., 2012; Codina, 2022).

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Con base en lo anterior y para fines expositivos, el diálogo teórico esquematizará los resultados de acuerdo con el siguiente orden dimensional: 1) económica-laboral, 2) vulnerabilidad social, 3) adultocentrismo, 4) procesos delictivos y 5) normas sociales de género. Es preciso aclarar que en la secuencia expositiva no existe un nivel de jerarquización o mayor significancia entre las dimensiones referidas, pero sí complejidad e hibridación. Este último término se explicita en la reflexión final del artículo. Finalmente, los resultados se presentan con base en la sistematización procedimental expuesta en “*Sistemized Review*”.

### *Dimensión económica-laboral*

Esta sección basa su enfoque en los individuos socialmente designados con el acrónimo “ni-nis” (ni estudia-ni trabaja) (Ruíz et al. 2018). Al estar excluidos educativamente, los jóvenes refuerzan su exclusión social (Batista, 2019; Castro et al., 2020), y ya que se ven impedidos de desarrollar y actualizar su conocimiento en el aula, son relegados a estratos inferiores de la sociedad.

De ahí que el abandono escolar en bachillerato sea una problemática educativa que fomenta adversidades en la constitución psico-socio-cultural de los individuos que lo padecen. Ello se vincula al desempleo, las condiciones de improductividad y la pérdida de oportunidades laborales (De Hoyos et al., 2016; Orozco et al., 2019; López et al., 2021).

Inicialmente, el desempleo generó una serie de estigmatizaciones sociales hacia los jóvenes sin oportunidades de estudio y de trabajo (Chamuco Media, 2019), por lo que las condiciones de improductividad a que estos se enfrentan son asociadas a la utilidad económica y social de quien ya abandonó el bachillerato. Caro et al. (2020) vislumbraron los efectos de las condiciones de improductividad juvenil, mismos que pueden enlazarse con las normas sociales imperantes: jóvenes presionados desde diversos frentes microsistémicos (familia, escuela, barrio, comunidad, medios de comunicación, entre otros) para convertirse en sujetos productivos, ya que el ocio improductivo u obligatorio no es permitido en ellos (Valderrama, 2005; Balarezo, 2019).

Por ello, si se piensa en la educación como derecho inalienable, se advierte que esta no garantiza estabilidad integral, aunque sí brinda mayores oportunidades de participación en las dinámicas sociales (Vanderschuren, 2007). Lo anterior se ha demostrado en análisis estadísticos cuyo argumento sostiene que una mayor escolaridad no necesariamente deriva en empleabilidad (Rodríguez et al., 2021).

Es necesario reconocer que no todos los jóvenes que abandonan su formación se encuentran desempleados. Sin embargo, un abordaje global-estructural, dirigido hacia la situación económica-laboral, ha evidenciado como efectos del abandono escolar la adscripción juvenil a empleos precarios, de baja cualificación, monótonos y mecánicos que impactan en la trayectoria social del individuo y en su situación económica familiar (García et al., 2011; Erira-Carceo y Yarce-Pizón, 2021). Esta informalidad laboral, abordada desde el enfoque de precariedad multidimensional en Latinoamérica, se traduce en salarios inestables e insuficientes (Herrera, 2007; Rivera-Aguilera et al., 2022), cuyas esferas objetivas

de índole temporal, organizacional, social, económica y subjetiva (como la satisfacción en el trabajo) determinan si un empleo es o no precario (Robles et al., 2021). Por lo tanto, son los bajos salarios y las percepciones económicas peyorativas hacia el empleo lo que caracteriza principalmente al fenómeno.

En términos de Castells (2009), es posible que los individuos se conviertan en lo que él llama trabajadores “estructuralmente irrelevantes” (p. 61). Ergo, la consecuencia del abandono escolar deriva en una segmentación social la cual relaciona a la juventud con dos estratos: los que poseen formación y los que tienen estudios de base e incompletos. Cuando un individuo queda fuera de los mecanismos de formación es susceptible a la inactividad y a una compleja recuperabilidad que le envuelve en una espiral de exclusión social (Ruíz et al., 2018).

Lo anterior concuerda con lo demostrado por Conde et al. (2023), quienes advierten serias consecuencias sociales e individuales, peores salarios y mayor riesgo de exclusión los cuales generan frustraciones a nivel laboral (Zambrano y Barzaga, 2023). No obstante, Salgado (2022) propone que los efectos sociales económicos producidos por la decisión de abandonar el bachillerato pueden disminuirse mediante intervenciones pedagógicas, emocionales y de detección temprana que puedan diagnosticar y contener actitudes desfavorables para el estudio, traducidas en una mejora general de las condiciones escolares. A su vez, investigadores como Consuelo-Bravo et al. (2018) sostienen que, las consecuencias de la deserción se deben enfrentar con el objetivo de resarcir las mismas.

Un ejemplo de los efectos de la deserción a nivel nacional en México se demostró cuando el Instituto Nacional de Estadística y Geografía –INEGI– (2021) publicó los resultados de la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación –ECOVID-ED–. El ejercicio reflejó que 2.2 millones de estudiantes habían abandonado el bachillerato para el ciclo escolar 2020-2021 a causa de las problemáticas económicas y la propagación del virus. Entonces, es posible señalar a las repercusiones de la pandemia en la juventud mexicana como significativas y agravantes del fenómeno en poblaciones marginadas o vulnerables (Pérez, 2021). Aunado a ello, la discriminación, la exclusión y la dependencia económica dificultan todavía más lograr las condiciones sociales adecuadas para una vida digna (Guzmán y Moctezuma, 2022).

Por otra parte, Aguilar et al. (2019) consideran como efectos sociales aquellos que están relacionados con la utilidad inmediata de la persona, su poder adquisitivo y los beneficios que proporciona el ambiente laboral a los individuos, aunque también se constata la insuficiencia en competencias, conocimientos y habilidades juveniles para el mismo mercado.

Además, la condición de empleo disminuye la aspiración juvenil por concluir el bachillerato: mientras más tiempo pase un joven trabajando, menor es su deseo de continuar su proceso de formación o regresar del todo. No obstante, se dan casos donde existe la intención de los jóvenes por retomar sus procesos formativos, producto de su experiencia en el campo laboral, donde afrontan un mercado que limita sus posibilidades de desarrollo humano, produciendo y reproduciendo la desigualdad social (Aguilar et al. 2019).

Los sujetos caen en cuenta, pues, de la complejidad que implica el no disponer de los elementos básicos de una formación de bachillerato para ingresar a un ámbito laboral el cual les permita desarrollarse con suficiencia en ciertas áreas. En este caso, la obtención de

empleos dignos se vincula al incremento del bienestar psicosocial (Arredondo y Vizcaíno, 2020). Romero et al. (2021) argumentan que si bien el alejamiento de las instituciones produce una ruptura en la educación de los jóvenes, se mantienen latentes las posibilidades de regreso a los estudios. Lo anterior produce recorridos educativos discontinuos y experiencias académicas interrumpidas en el tiempo y, a su vez, plantea interrogantes para la política educativa en Educación Media Superior –EMS– y los niveles interinstitucionales y pedagógicos que la conforman.

Llegado este punto, vale cuestionar el por qué los jóvenes de estratos económicos determinados se desvinculan del estudio para retomarlo solamente hasta tener sus primeras experiencias laborales. Aunque esta pregunta rebasa los propósitos del artículo, añade elementos a la problematización y propone nuevas líneas de investigación.

Respecto a las razones por las cuales los jóvenes retornan a la escuela y que se asocian a la arista de la improductividad juvenil son las siguientes: “obtener un título, el deseo de mejorar y alcanzar un mejor trabajo, estabilidad en los eventos que los hicieron abandonar sus estudios, el deseo de aprender y no tener otra cosa que hacer” (De la Cruz y Matus, 2019, p. 13). Cabe destacar que, regresar a la escuela deslegitima la condición de estudiante ante los pares y el magisterio, a la vez que insta nuevos marcos para comprender las rupturas de sociabilidad juvenil en sus procesos de formación (De la Cruz y Matus, 2019; Krichesky, 2022); por ello, y por múltiples efectos sociales, quien abandona el bachillerato difícilmente regresa. A modo de ejemplo: en México, más de la mitad de los jóvenes en edad de cursar la EMS están fuera de los mecanismos de formación (Villa, 2014; Piña, 2023).

Si se considera a la juventud como la última etapa para vencer el círculo generacional de la pobreza, es natural preguntarse cómo lograr, desde una visión macro sistémica y pedagógica, que los jóvenes se den cuenta de la importancia del bachillerato en el momento en el que se encuentran cursándolo y no después de excluirse de los procesos de formación.

### *Dimensión de vulnerabilidad social*

Este aspecto busca similitudes entre los efectos del abandono escolar y la vulnerabilidad social. La vulnerabilidad social plantea un entrecruzamiento de relaciones débiles en el campo educativo y laboral que coloca a los individuos dentro de una zona intermedia del espacio social, la cual produce relaciones inestables, insignificancia vital y precariedad (Castel, 2003). Algunos de los elementos de la vulnerabilidad son el riesgo social (Fernández et al., 2020), la pobreza socioeconómica (ONU, 2021), y la marginación (Morales, 2021). Hallazgos empíricos han demostrado reproducción de pobreza, discriminación, precariedad, segregación, bajas expectativas del futuro y ausencia de movilidad social como consecuencias (Orozco et al., 2019). Como efecto inmediato, quien abandona la escuela se ve en una segregación entre colectivos sociales donde las bajas expectativas del futuro y referentes exitosos (Cano, 2012), provocan una estigmatización y huida de aquellos que no quieren ser estigmatizados (Wacquant, 2008), ya sea través de marginopatías (Volnovich, 2003), o aporofobias (Aprendamos Juntos 2030, 2020).

El abandono escolar constituye un elemento nodal de la vulnerabilidad social, que engloba a la pobreza, la marginación y a las dinámicas desintegradoras (Álvarez Álvarez, 2021). Al desertar, los individuos son empujados hacia sus segmentos inferiores, siendo la situación económica juvenil tan precaria que no hay riesgo de descenso en lo social, dada la desigualdad de oportunidades sustantivas (Tarabini y Curran, 2014; Ricardi, 2022).

Los individuos en ambientes vulnerables tienen pocas posibilidades de encontrar un empleo digno y salir de la pobreza como fenómeno multidimensional en un futuro próximo (Millán, 2012; ONU, 2021). Actualmente se referencian juventudes con una ausencia tanto en sus proyectos de vida como en sus sistemas meso-sistémicos de protección o contención (familia-escuela). Seguidamente, lo sustentado implica un mecanismo de empuje hacia la exclusión social, así como desventajas en sus opciones y oportunidades de movilidad laboral y social (Orozco et al., 2019). De ahí que el abandono de estudios tenga efectos educativos, sociales y políticos de alta complejidad, [...] especialmente en las poblaciones más vulnerables (Araya, 2019). El abandono escolar produce una socialización ineficaz que conduce directamente a situaciones de exclusión o autoexclusión juvenil, mecanismos asociados a la constitución subjetiva del otro en los espacios circunscritos referidos (Robles y Pérez, 2014; Puget, 2015; Dubini, 2020).

Por su parte, al proponer un modelo ecológico para la comprensión de la vulnerabilidad y la exclusión educativa, Escudero (2005) alude como características de la comunidad de residencia del individuo a la pobreza del entorno, la peligrosidad, el vandalismo, el alcoholismo, el desempleo, el bajo nivel cultural, la dependencia de sistemas de protección y el declive económico. Por ello, los jóvenes se ven desprovistos de derechos inalienables como la educación, además de fomentar en ellos el nulo desarrollo de capacidades.

Para Pérez (2020), las desventajas económicas acumuladas cierran el círculo de la vulnerabilidad; los individuos insertos en este contexto reciclan sus procesos de desigualdad social, lo que les dificulta escapar de dicho ambiente. Además, la inseguridad de los jóvenes en cuanto al presente y futuro se va inscribiendo paulatinamente en las subjetividades, fluctuando en gran medida los vínculos afectivos y las representaciones de sus mundos (Pérez, 2017).

Un elemento de la vulnerabilidad social se enfoca al estatus mental de las personas, en este sentido, la Ley General de Salud (Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, 1984) sustenta que:

La salud mental y la prevención de las adicciones tendrán carácter prioritario dentro de las políticas de salud y deberán brindarse conforme a lo establecido en la Constitución y en los tratados internacionales en materia de derechos humanos. El Estado garantizará el acceso universal, igualitario y equitativo a la atención de la salud mental y de las adicciones a las personas en el territorio nacional.

[...]

Para los efectos de esta Ley, se entiende por salud mental un estado de bienestar físico, mental, emocional y social determinado por la interacción del individuo con la sociedad y vinculado al ejercicio pleno de los derechos humanos (art. 72).

Siguiendo lo anterior, el último informe de salud mental proporcionado por el INEGI (2020) indica que 1 479 681 jóvenes poseen sentimientos de preocupación y nerviosismo diariamente; a su vez, el instituto expone que 782 653 jóvenes se sienten deprimidos cada semana.

En este marco, la política de inclusión mexicana define a la *Educación* como un derecho humano reconocido en la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Congreso Constituyente de México, 1917)*, al mencionar que:

Toda persona tiene derecho a recibir educación. El estado-Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios- impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior (art. 3).

El estado garantizara la calidad en la educación obligatoria, de manera que los materiales y métodos educativos, y la organización escolar, la infraestructura educativa correspondan al derecho a la educación (*Congreso Constituyente de México, 1917*).

No obstante, la última publicación de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior –ENDEMS– realizada por la SEP (2012), no relaciona la variable de salud mental con la deserción.

Por otra parte, diversos organismos internacionales han señalado una crisis de tipo económica y social para quienes abandonan la escuela (*Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]-Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia [UNESCO], 2020*).

Quienes no concluyen la educación secundaria completa quedan expuestos a un alto nivel de vulnerabilidad social, por cuanto los ingresos laborales que recibirán como reconocimiento de sus logros educativos tenderán a ser bajos, y tendrán un elevado riesgo de ser pobres y de transformarse en los “prescindibles”, los excluidos, si tienen que desenvolverse en mercados laborales autorregulados, sin garantías mínimas ni derechos laborales (CEPAL, 2010, p. 27).

De acuerdo con Conde et al. (2023), un alto índice de población sin formación equivale a una menor productividad, la cual refleja condiciones de vulnerabilidad social. Por lo anterior, es imperante ofrecer oportunidades de reinserción e inversión en la educación pública para los jóvenes en Latinoamérica. Se requiere, así mismo, la eliminación gradual de las privaciones y vulneraciones de aquellos que han abandonado sus estudios, para de esta manera garantizar el acceso a libertades políticas, servicios y derechos económicos, oportunidades sociales, garantías de transparencia y seguridades protectoras (Sen, 2000).

El abandono se ha convertido en un motor que impulsa la desigualdad y tiende a perpetuar la pobreza y la exclusión social (Millán, 2012). La vulnerabilidad social generada a partir de la problemática educativa plantea, además, un efecto de desigualdad territorial que se asocia a variables macro-contextuales y dimensiones socio-habitacionales (Boniolo y Najmias, 2017). La presente inequidad territorial es significativa en las poblaciones juveniles al impedirles un accionar protagónico en sus ambientes (Orozco et al., 2019). Con lo planteado es posible sostener que el efecto de la vulnerabilidad social suscita la reproducción de desigualdades estructurales (Prieto, 2015).

*Dimensión adultocéntrica*

Siguiendo a [Almada \(2014\)](#), las juventudes en clases sociales bajas se acortan, mientras que las juventudes en las clases sociales altas se alargan. El postulado deriva de las responsabilidades adultas que los individuos de estratos económicos inferiores adquieren a temprana edad. Por ello, el tiempo en poblaciones vulnerables se vuelve significativo. A este “entramado complejo de saberes, normas y prácticas de exclusión con base en la diferencia generacional se le denomina adultocentrismo” ([Vázquez, 2013](#), p. 218).

La visión adultocéntrica permea en los jóvenes e influye en la construcción de cada uno de sus mundos. [Ruíz et al. \(2014\)](#) determinaron lo siguiente respecto al abandono escolar:

[...] Las consecuencias en el ámbito personal pueden ser diversas, destacando que el alumnado desertor abandona su adolescencia e inicia una vida de adultos con responsabilidades, tales como mantener una familia, cuidar hijos o hijas; para lo cual no están preparados o preparadas, debido a que no tienen madurez psicológica suficiente para resolver problemas de distinta índole ([Ruíz et al., 2014](#), p. 65).

Posiblemente, esta etapa de transición a la vida adulta repercute de forma generacional, por lo cual surge la interrogante de hasta dónde un individuo es joven después de su alejamiento de los procesos formativos.

En el cronotopo (espacio-tiempo) de la vulnerabilidad social, los individuos han proyectado un mundo con objetos, percepciones, representaciones, voluntades, y hábitos que han sumado a la construcción de simetrías juveniles influenciadas por visiones adultocéntricas. Si en la primera infancia el sujeto era biológicamente dependiente de la institución familiar, ahora en el ciclo vital de la juventud se convierten en sujetos socialmente independientes o semi-dependientes ([Cameron, 2011](#)). Se sustenta lo previo dado a que el bajo nivel educativo derivado del abandono escolar suele llevar a los jóvenes a la paternidad juvenil y la disfuncionalidad familiar ([Castro et al. 2021](#)).

El análisis de la maternidad y paternidad juvenil ha demostrado importantes efectos sociales en las madres jóvenes. [Molina et al. \(2019\)](#) argumentan que, “la mayoría de los embarazos adolescentes se dan en jóvenes en situación de pobreza y de escasa escolaridad, quienes tienen que asumir la responsabilidad de la crianza de la hija o el hijo” (p. 14). Esto las orilla a asumir un rol de jefas de hogar de bajos ingresos y las vulnera a sufrir violencia intrafamiliar, viéndose afectada su dinámica habitual. La conformación de familias monoparentales, que en su mayoría tienen a la mujer como el único sostén del hogar, son consideradas en desventaja social ([Escarbajal et al., 2019](#)).

Un ejemplo de la influencia de las visiones adultocéntricas se encuentra en el éxito que representa salir del sistema educativo para la etapa juvenil, ya que la formación se considera inerte ([Mena et al., 2010](#); [Guzmán, 2021](#)). [Auli \(2021\)](#), al realizar un estudio en un contexto rural vulnerable, encontró que los escasos efectos económicos que observan las familias [...] sobre la escolarización de sus hijos refuerza la razón heredada por sus predecesores que para trabajar no se necesita estudiar. La mayoría de los padres se mostraron en contra de la escolarización de sus hijos argumentando que existen familias que valoran más el trabajo que los estudios de sus hijos y no ven tangibles los efectos de la educación en la inmediatez ([Gamboa-Suárez et al., 2019](#)).

Por ejemplo, al indagar en el Sistema Educativo Nacional –SEN– la **SEP (2020)** reporta que, para el año 2020, México tenía un total global de 36 635 816 estudiantes, de los cuales 18 373 677 eran mujeres y 18 262 139 eran hombres. A esta comunidad le impartían clases 2 100 277 docentes, en 265 277 escuelas, a lo largo del territorio nacional.

Ahora bien, de acuerdo con el modelo de tránsito del año 2003 al año 2019 (**SEP, 2020**), en México, de cada 100 estudiantes que ingresaban a primaria, egresaban 92; de esta cifra, solo 88 estudiantes ingresaban a secundaria y egresaban 72; de estos últimos, 66 ingresaban a bachillerato, concluyéndolo solamente 46. Dicha estadística se observó en las diversas modalidades que ofrece la Educación Media en México (tecnológica-bivalente, general-preopedeutica y profesional técnica). Solo 35 graduados de preparatoria ingresaban a licenciatura, y egresaban exitosamente 25. En síntesis, por cada 100 estudiantes que ingresaban a primaria en el año 2003, sólo lograron egresar 35 de bachillerato en el año 2015.

La cuestión del beneficio inmediato como producto de la educación es una arista que también es abordada por **Almada (2014)**, quien sostiene que las familias no ven el beneficio inmediato, y no les es posible esperar el tiempo que sus hijos requieren en sus procesos de formación, dada la necesidad económica existente. En condiciones de desventaja económica, la escuela pasa a segundo término ante la urgencia de sobrevivir (**Molina et al., 2017**).

Como puede apreciarse, la dimensión adultocéntrica aquí expuesta es compleja, ya que se involucran elementos relacionados con las responsabilidades adultas que asumen los jóvenes a temprana edad: la maternidad y paternidad juvenil, el empleo y el tiempo dentro del ciclo vital. Así mismo, interviene el valor social de la educación, por lo que se enfatiza en que la escolarización produce juventud, aunque también imposibilita la construcción de otras formas de expresiones y diversidades juveniles (**Tenti, 2008; Onghena, 2014**).

Liberar y potenciar socialmente a la juventud implica dignificar su presencia y acciones en el tiempo, considerando que cada individuo lleva un proceso en su desarrollo psico-socio-cultural el cual puede verse influenciado o modificado con actividades adultocéntricas. Es importante sostener que la juventud, como etapa del ciclo vital, está conformada por creativities, curiosidades, vínculos sociales y, en concordancia con **Wanger (2021)**, es un periodo fundamental en la construcción de la subjetividad.

### *Dimensión procesos delictivos*

La presente dimensión sustenta que el abandono escolar es un elemento que contribuye al rezago social y se asocia a la proliferación de delitos. En este marco, existe similitud de hallazgos, ya que los efectos del abandono escolar apuntan hacia la adscripción de los jóvenes al crimen organizado, desplazamiento y reclutamiento forzado, así como la generación de conductas delictivas (**Abril et al., 2008; Gamboa-Suárez et al., 2019; Moreno y Urteaga, 2022**).

La Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública –ENVIPE–, generada por el Subsistema Nacional de Información de Gobierno, Seguridad Pública e Impartición de Justicia –SNIGSPIJ– y coordinada por el **INEGI (2022)**, demuestra que, en 2020 se suscitaron 14.6 millones de delitos en México, de los cuales 3.3 millones fueron cometidos por jóvenes, lo que representa el 23 % de la cifra total.

En un principio, si se parte del supuesto de que los jóvenes viven en diferentes mundos, lenguajes, vínculos, espacios y tiempos con referencia a los otros, y que sus simetrías van cambiando en cronotopos específicos, se argumenta que lo delincencial también transita en la sociedad y flexibiliza sus ofertas para las comunidades desertoras y no desertoras.

Algunas de las poblaciones juveniles que no se encuentran estudiando ni son empleadas son más propensas a reproducir conductas delictivas, siendo lo anterior el problema social más grave que enfrentan los jóvenes (Ruiz et al. 2014). Piña (2021) establece la relación entre la deserción escolar y el ingreso al tráfico de drogas en Sonora, México. Entre sus hallazgos destaca la manera en que el abandono escolar precarizó las condiciones laborales y económicas de los once jóvenes informantes clave que, a consecuencia del alejamiento de los procesos de formación en bachillerato, incurrieron en delitos contra la salud y posteriormente fueron privados de su libertad. En este contexto, el tráfico de drogas fungió como un mecanismo para superar el rezago económico, mismo que se consideró efecto, no causa o factor del abandono escolar.

Siguiendo a Piña (2017):

El narcotráfico es un medio para tener una mejor calidad de vida, al menos en lo económico. En las trayectorias de vida del grupo analizado se pueden rescatar relatos que ubican a la movilidad social como principal motivo de unión a la actividad de tráfico (p. 137).

En esta línea es importante establecer que diversos grupos juveniles optan por la migración, dada la falta de oportunidades laborales y educativas, por lo que estas condiciones fungen como factores de expulsión. En estos casos, los jóvenes suelen confundir movilidad geográfica con movilidad social (Vila, 2007).

El informe de la *Movilidad Social en México* sostiene que el origen social de las personas pesa de manera significativa sobre sus opciones de movilidad social (Orozco et al., 2019), y de acuerdo con Bourdieu y Passeron (1964), más aún que la edad, el sexo o la afiliación religiosa, el origen social es el principal factor de diferencia. En este sentido, tal como lo expone Saraví (2009): “La escuela y el trabajo han representado tradicionalmente mecanismos clave de movilidad e integración social” (p. 248).

También se encontró como efecto asociado al abandono escolar el consumo de drogas en los jóvenes (Samudio et al., 2021). La drogadicción constituye un problema social el cual influye desfavorablemente en jóvenes localizados en zonas de vulnerabilidad social quienes son atraídos por organizaciones delictivas que flexibilizan sus ofertas para la venta y/o consumo de estupefacientes (Álvarez Martínez, 2021).

Se infiere que los jóvenes sumergidos en estas problemáticas han sido vulnerados en sus dinámicas de participación ciudadana, ya que la sociedad parte de la idea de que el consumo de sustancias psicoactivas es algo reprobable y nocivo para la salud. Sin embargo, ¿dónde queda la otredad de los consumidores?, ¿socialmente se les interpela desde lo negativo? ¿Acaso son vistos a la sombra de estos imperativos socialmente signados, olvidando las experiencias y acontecimientos que los constituyen?

La dificultad de avanzar en lo social y consolidar procesos formativos se atenúa por dichos imaginarios colectivos, que producen marginopatías: categorizan grupos y proponen técnicas de salvamento desde una plataforma ideológica. Los efectos negativos

proporcionados por la dimensión delictiva aquí expuesta son un obstáculo de envergadura para el desarrollo psicosocial juvenil del desertor, ya que alarga sus procesos de maduración, prolongando su dependencia hacia ciertos actores o instituciones micro y meso sistémicas.

### *Dimensión normas sociales de género*

El género es definido como:

Un conjunto de ideas, creencias y atribuciones sociales, construidas en cada cultura y momento histórico, tomando como base la diferencia sexual; a partir de ello se elaboran los conceptos de “masculinidad” y “feminidad” que determinan el comportamiento, las funciones, las oportunidades, la valoración y las relaciones entre mujeres y hombres (Instituto Nacional de las Mujeres [INMUJERES], 2007, p. 8).

En este marco, la igualdad significa el derecho a oportunidades tanto para mujeres como hombres, y la equidad se refiere a la igualdad abordada desde las diferencias. Como efectos del abandono escolar, la dimensión de género reconoce trabajos de investigación vinculados a las segregaciones ocupacionales por género, la división sexual del trabajo, los matrimonios, así como las normas sociales de género. Dichas condiciones relegan a las mujeres al trabajo doméstico y al cuidado de infantes, rol que produce una pérdida de oportunidades educativas y de empleabilidad que afecta a la movilidad social (Caro et al., 2020).

La segregación ocupacional por género encuentra recompensas menores en las ocupaciones femeninas y mayores en las masculinas (Ibáñez y Rosalía, 2021). En este sentido, cabe aclarar que la movilidad ocupacional se relaciona con la segregación expuesta, ya que otorga estatus y jerarquía a los jóvenes, posibilitando su influencia sobre el funcionamiento social, el entorno y las instituciones (Orozco et al., 2019).

Al mismo tiempo, otros efectos sociales derivados del abandono escolar en bachillerato son la división sexual del trabajo, las desigualdades estructurales y la falta de oportunidades para las mujeres (Molina et al., 2017). Las posibilidades para insertarse en un ambiente laboral se ven disminuidas gracias a la subalternización a que están expuestas sistemáticamente. También se han demostrado efectos asociados a la discriminación de género en contextos vulnerables (Kruger et al., 2021).

Desde una perspectiva académica, Romero et al. (2021) sostienen que entre los principales motivos de reincorporación a la escuela se identifican aristas relacionadas al género y a la maternidad juvenil, donde la condición de madre implica pensar en un mejor futuro para los hijos, son elementos que suman al esfuerzo por retomar sus procesos formativos. Giraldo-Gallego et al. (2022) demostraron como efectos del abandono escolar secuelas negativas a nivel educativo y desigualdades en aristas como lo económico y las relaciones sociales de género.

La comprensión de los efectos del abandono escolar desde la perspectiva de género expone la reproducción de las normas sociales imperantes en México (Torres y Domínguez, 2012; Caro et al, 2020). Por ello, se plantean opciones de cambio sustantivo con base en el desplazamiento de creencias heredadas por cultura, tiempo y espacio, ancladas en la

sensibilización, la concientización, la transformación, el cambio de actitudes, el respeto y el reconocimiento-aceptación de que los roles determinados por historia, sociedad y cultura puedan ser modificados. Citando a Freire (1997), es significativo reconocer a los sujetos genealógicamente condicionados, nunca determinados.

En balance, la transición de los jóvenes hacia el micro, meso, exo y macrosistema social después de desertar es compleja. Los efectos negativos sustentados en las cinco dimensiones propuestas modifican e influyen las dinámicas vivenciales de los sujetos, sus aspiraciones de movilidad social y las posibilidades de salir del círculo generacional de la desigualdad. A la luz de los hallazgos, se plantea la importancia de considerar y comprender los proyectos de vida, lenguajes, significados, expectativas, necesidades, esperanzas y vínculos sociales que subyacen a los presentes individuos.

Mientras tanto, en los desplazamientos individuales, se manifiestan procesos estructurales complejos, temporalidades, entendimientos situacionales, relatos, narraciones en el espacio y el tiempo, enmarcados por la interrupción, la indefinición, y el inacabamiento. Se sustenta que, si bien los individuos nunca terminan de formarse, si se plantea a la educación como un medio para la emancipación, la formación proporcionará experiencias de vida que posibilitarán a los jóvenes la capacidad de expresión, comprensión e influencia en cada uno de sus mundos y fomentará en ellos la participación activa y la promoción significativa en las dinámicas que demarca lo social.

En concreto, será significativo que las condiciones sociales estén dadas para la atención a estas poblaciones desertoras. Es sustancial realizar una invitación a que las instituciones sociales, educativas, familiares, laborales y políticas reflexionen desde las lógicas de la exclusión juvenil. Se precisa sensibilizar y concientizar sobre lo que los jóvenes viven psico-socio-culturalmente y respetar sus saberes y sustantividades, lo que implica un reto y oportunidad invaluable.

## CONCLUSIONES

En esta investigación se recabó teoría científica mediante una revisión sistematizada de la literatura en torno a la situación social juvenil en relación con los efectos que produce el abandono escolar de bachillerato. La importancia del *Sistematized Review* radicó en la generación de las cinco dimensiones propuestas: económica-laboral, vulnerabilidad social, adultocentrismo, procesos delictivos y normas sociales de género porque son conceptos que suman al estado de la cuestión y aportan conocimientos científicos propicios para la atención y abordaje de la problemática aludida. Uno de los principales pilares de la propuesta estriba en la aplicación de los procedimientos, protocolos y principios aceptados internacionalmente, ya que se brindó el sustento y rigurosidad teóricos que precisan este tipo de estudios.

La principal aportación de este artículo radica en que el texto ofrece investigaciones relevantes que visibilizan, nombran e indican a la sociedad los principales efectos negativos que produce la deserción e invita a la reflexión académica, científica y a los distintos usuarios de la información a cuestionarse sobre los mecanismos estructurales que ocurren en las comunidades juveniles. Además esta revisión sistematizada condensa información significativa sobre el abandono escolar y su relación con las dimensiones sustentadas para un nuevo proceso dialéctico-investigativo.

Las limitaciones en la búsqueda sistematizada radicaron en la elaboración del banco de documentos, así como en la extracción de cada uno de los datos en la fase de síntesis del *Framework* SALSA, debido a la posterior construcción de la narrativa textual y el agrupamiento por dimensiones de cada uno de los artículos. A su vez, la principal limitación del estudio se debió a que la última Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior –ENDEMS– fue realizada en 2012. Dicho de otro modo, no se ha realizado un estudio global el cual permita dar cuenta del estado de la cuestión en México desde hace once años. Lo previo arroja luz sobre la carencia de investigaciones de esta índole en el país y, aunque posibilita comparar resultados de investigaciones locales y estatales con cifras históricas de décadas anteriores, no permite contrastar hallazgos actuales de revisión sistematizada con cifras nacionales totales recientes.

Se propone establecer nuevas líneas de generación y aplicación del conocimiento, así como investigaciones ancladas en proyectos transversales y longitudinales sobre las consecuencias, repercusiones, implicaciones y efectos sociales del abandono escolar en una época mundial post-pandémica que posibiliten evidenciar las relaciones juveniles en sus diversas redes (micro, exo, meso y macro sistémicas). Abordar el abandono escolar en bachillerato remite al análisis de elementos endógenos y exógenos a la escuela y a la comprensión de un proceso dinámico que se encuentra en constante cambio.

Es necesario instar a la comunidad científica internacional a realizar estudios que profundicen en las necesidades sociales, expectativas de vida e intereses profesionales que subyacen en los jóvenes que han abandonado su educación media, con la finalidad de prevenir la deserción y evitar los efectos sociales negativos analizados a lo largo de este estudio.

Por último, se pretende contribuir al estado del arte para posibilitar la reflexión, socialización y diálogo en la investigación, lo que probablemente permitirá potenciar la atención y el abordaje de las temáticas planteadas, en beneficio del desarrollo integral de los jóvenes y el progreso de la sociedad. A la vez, para reflexionar y transitar hacia nuevas formas de análisis y abordajes de las aristas referidas será relevante que la política educativa en México y otros países de Latinoamérica reconozca y atienda la profunda complejidad social en la que se insertan los sujetos que se han alejado (y los que continúan alejándose) de los mecanismos de formación y entender que experimentan mucho más allá de un contexto de educación formal.

### FINANCIACIÓN

La fuente de financiación de la presente investigación es el Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías –CONAHCYT–, con sede en CDMX. El CONAHCYT brindó financiamiento por medio de una beca de estudios de posgrado para cursar los estudios del programa educativo titulado “Doctorado en Educación, Artes y Humanidades” perteneciente a la Universidad Autónoma de Chihuahua. El programa educativo del Doctorado se encuentra registrado en el Sistema Nacional de Posgrados –SNP– con el No. de identificación 005357. El título del proyecto de investigación (tesis doctoral) del que deriva el artículo: “Factores psicosociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el abandono escolar de estudiantes de bachillerato en riesgo de vulnerabilidad social”.

## DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que el trabajo sometido no presenta conflicto de intereses.

## AGRADECIMIENTOS

Agradecemos al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías –CONAHCYT– y a la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Chihuahua –UACH–, sede en México. A los investigadores (as) de los núcleos académico básico y complementario del Doctorado en Educación, Artes y Humanidades de la UACH, principalmente a los miembros del Cuerpo Académico “Investigación Psicológica y Sociológica en Educación” por el apoyo recibido en la elaboración del presente artículo científico el cual deriva de la construcción de una tesis doctoral transdisciplinaria.

## CONTRIBUCIÓN DE AUTORES

**Francisco Antonio Lira Aguirre:** Conceptualización; curación de datos; análisis formal; investigación; escritura-borrador original.

**Aixel Cordero Hidalgo:** Administración del proyecto; análisis formal; supervisión; validación; visualización; redacción-revisión y edición.

**Paola Margarita Chaparro-Medina:** Conceptualización; análisis formal; metodología; validación; redacción-revisión y edición; correspondencia.

## REFERENCIAS

- Abril, E., Román, R., Cubillas, M. J. y Moreno, I. (2008). ¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de Educación Media Superior en Sonora, México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(1), 1–16. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/183>
- Aguilar, K., Ek Yam G., Alamilla, P. y Rodríguez, J. (2019). Desigualdades estructurales en el vínculo entre escuela y comunidad rural: tres casos de abandono escolar. *Perspectiva Educativa, formación de profesores*, 58(2), 98–120. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-Vol.58-Iss.2-Art.936>
- Almada, M. T. (2014). Las y los jóvenes frente a la escuela preparatoria: límites y posibilidades para su constitución como sujetos sociales [*Unpublished doctoral dissertation*]. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Álvarez Álvarez, R. (2021). Factores relacionados al abandono escolar en el CBTIS No. 140 y mecanismos para su prevención. *Revista de Divulgación Científica*, 10(23), 46–53. <https://bit.ly/3H7m7ki>
- Álvarez Martínez, Y. (2021). Factores psicosociales asociados al consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes. *Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica*, (2), 321–336. <http://www.eumed.net/rev/reea>
- Aprendemos Juntos 2030. (2019, 15 de julio). “No se rechaza al extranjero, sino al pobre”. Adela Cortina, filósofa [*Video*]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Kc92s05D8L8>

- Araya, P. (2019). Discursos en tensión en el programa de reinserción escolar en Chile. *Saberes Educativos*, (2), 120–143. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2019.52075>
- Arellano-Esparza, C. A., Ortiz-Espinoza, A. (2022). Upper secondary education in México: School abandonment and public policies during COVID-19. México. *ÍCONOS Revista de Ciencias Sociales*, 36(74), 33–52. <https://doi.org/10.17141/iconos.74.2022.5292>
- Arredondo, R. y Vizcaíno, D. (2020). Fracaso escolar y abandono educativo temprano. Las escuelas de segunda oportunidad como alternativa. *Rumbos TS. Un Espacio Crítico para la Reflexión en Ciencias Sociales*, (23), 63–79. <https://doi.org/10.51188/rrts.num23.423>
- Auli, I. (2021). Escolaridad y trabajo en jóvenes rurales. Un estudio etnográfico en San Juan Coyula, Oaxaca. *Horizonte educativo*, 51(1), 143–176. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.1.201>
- Batista, P. (2019). Indicadores diagnósticos para el estudio del proceso de inclusión-exclusión educativa en la escuela cubana. *Universidad de La Habana*, (288), 183–213. <https://revistas.uh.cu/revuh/article/view/2562>
- Balarezo, G. (2019). Generación nini jóvenes que no estudian ni trabajan. *PAIDEA XXI*, 9(1), 77–103. <https://doi.org/10.31381/paideia.v9i1.2266>
- Boniolo, P. y Najmias, C. (2017). Abandono y rezago escolar en Argentina, una mirada desde las clases sociales. *Tempo social, revista de sociología, Universidad de Buenos Aires: Argentina*, 30(3), 217–247. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/99328?show=full>
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1964). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI.
- Booth, A., Papaionnou, D. & Anthea, S. (2012). *Systematic Approaches to a Successful Literature Review*. Sage.
- Blakeslee, S. (2004). The CRAAP Test. *LOEX Quartely*. 31(3), 6–9. <https://library.csuchico.edu/sites/default/files/craap-test.pdf>
- Cameron, N. (2011). *Desarrollo y psicopatología de la personalidad: Un enfoque dinámico*. Trillas.
- Cano, A. B. (2012). La educación social: ¿antídoto contra la exclusión o mecanismo de estigmatización social? *Revista de Educación Social*, (14), 1–14. [https://www.eduso.net/res/pdf/14/estig\\_res\\_%2014.pdf](https://www.eduso.net/res/pdf/14/estig_res_%2014.pdf)
- Caro, N. R., Covarrubias, A. y Morán, B. (2020). Trayectorias laborales de los jóvenes y desigualdades de género en el Estado de México. En A Covarrubias y N. Caro, *Jóvenes y vulnerabilidad social en el México actual: Aproximaciones desde lo laboral, sexual-reproductivo y educativo* (pp. 231–273). El Colegio Mexiquense A.C. <https://cutt.ly/4whsLKGb>
- Castañeda, J. A. y Fabián Gil, J. (2004). Una mirada a los intervalos de confianza en investigación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 33(2), 193–201. <https://www.redalyc.org/pdf/806/80633208.pdf>
- Castel, R. (2003). Empleo, exclusión y las nuevas cuestiones sociales. En R. Castel, A. Touraine, M. Bunge, O. Ianni y A. Giddens, *Desigualdad y globalización: cinco conferencias* [pp. 15–24]. Uba.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Alianza.

- Castro, M. H. y Guardales, E. A. (2021). Paternidad de los adolescentes en la comunidad urbana justicia, paz y vida [*Tesis licenciatura*, Universidad del centro de Perú]. Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/20.500.12894/6586>
- Castro, L. K., García C. H. y López, R. E. (2020). Exclusión social, inclusión política, y autoestima de jóvenes en pobreza, Monterrey, México. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(1), 38–50. <http://bit.ly/3J5VD3G>
- CEPAL. (2010). *Panorama Social de América Latina*. <https://hdl.handle.net/11362/1236>
- CEPAL-UNESCO. (2020, 25 de agosto). *Informe CEPAL, OREALC y UNESCO: “La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19”*. <https://bit.ly/3ukMcor>
- Chamuco Media. (2019, 27 de agosto). EL CHAMUCO TV (Tercera temporada. Programa 15) [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=UNzn03kzyD8&t=964s>
- Codina, L. (2022, 29 de octubre). Revisiones de la literatura con aproximación sistemática. Las scoping review y su rol en los trabajos académicos [*Presentación*]. UPF Conferencia AMMCI, México. <https://cutt.ly/WwhsXSxW>
- Codina, L. (2018). *Revisiones bibliográficas sistematizadas: procedimientos generales y Framework para Ciencias Humanas y Sociales*. Universitat Pompeu Fabra. <http://hdl.handle.net/10230/34497>
- Conde, S., García, M. P. y Toscano, M. O. (2023). Riesgo de abandono escolar: ¿cómo influyen las características socio-familiares percibidas por lo estudiantes sobre sus actitudes y comportamiento en el aula? *Educación XXI*, 26(2), 267–298. <https://doi.org/10.5944/educxx1.33279>
- Consuelo-Bravo, C., Sarmentero-Bon, I, Gómez-Figueroa, O. y Falcón, O. (2018). Procedimiento para el estudio del Comportamiento Organizacional. *Ingeniería Industrial*, 39(1), 92–100. <https://bit.ly/47GQ7OW>
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. Sage.
- De Hoyos, R., Rogers, H. y Székely, M. (2016). *NINIS en América Latina 20 millones de jóvenes en busca de oportunidades*. Banco Mundial. <https://hdl.handle.net/10986/22349>
- De la Cruz, G. (2018). Significados asociados al concepto “escuela” de estudiantes en zonas de alta vulnerabilidad social. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, México*, 48(2), 143–170. <https://doi.org/10.48102/rlee.2018.48.2.50>
- De la Cruz, G. y Matus, I. D. (2019). “¿Por qué regresé a la escuela?” Abandono y retorno escolar desde la experiencia de jóvenes de educación media superior. *Perfiles educativos*, 41(165), 8–2. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.165.58713>
- Dubini, P. (2020). La vida entre dos mundos. El papel del otro en la constitución subjetiva de jóvenes en contexto vulnerabilidad social. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 10(2), 30–54. <https://doi.org/10.26864/PCS.v10.n2.2>
- Erira-Caicedo, D. C. y Yarce-Pinzón, E. (2021). Deserción escolar desde la experiencia de los adolescentes de una zona rural. *Revista UNIMAR*, 39(1), 29–44. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-1-art2>

- Escarbajal, F. A. Izquierdo, R. T. y Abenza P. B. (2019). El absentismo escolar en contextos vulnerables en exclusión. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 23(1), 121–139. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9147>
- Escudero, J. M. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿de qué excluye y cómo? *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 1(1), 1–25. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42394>
- Estados Unidos Mexicanos. Congreso de la Unión. (1984). *Ley General de Salud*. Diario Oficial de la Federación del 7 de febrero de 1984. <https://www.diputados.gob.mx/Leyes-Biblio/pdf/LGS.pdf>
- Estados Unidos Mexicanos. Congreso Constituyente. (1917). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Diario Oficial de la Federación el 5 de febrero de 1917. <https://cutt.ly/twhsCS9M>
- Estados Unidos Mexicanos. INEGI. (2022). *Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública. México*. Subsistema de información de Gobierno, Seguridad Pública e Impartición de justicia. <https://www.inegi.org.mx/programas/envipe/2022/>
- Estados Unidos Mexicanos. INEGI. (2021). *Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVIED-ED)*. <https://www.inegi.org.mx/investigacion/ecovied/2020/>
- Estados Unidos Mexicanos. INEGI. (2020). *Censo de Población y Vivienda 2020*. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/default.html>
- Estados Unidos Mexicanos. INMujeres. (2007). *El ABC de género en la administración pública. México: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo*. PNUD. <https://cutt.ly/HwhsV6ln>
- Estados Unidos Mexicanos. SEP. (2020). *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2020*. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. <https://cutt.ly/CwhsM5xh>
- Estados Unidos Mexicanos. SEP. (2012). *Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior*. [https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/en\\_mx/sems/encuesta\\_nacional\\_desercion\\_ems](https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/en_mx/sems/encuesta_nacional_desercion_ems)
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Paz e terra sa.
- Fernández A., Walldmuller J. y Vega C. (2020). Comunidad, vulnerabilidad y reproducción en condiciones de desastre. Abordajes desde América Latina y el Caribe Presentación del dossier. *Iconos - Revista de ciencias sociales*, (66), 7–29. <https://doi.org/10.17141/iconos.66.2020.4156>
- Fuentes, M. y Chávez, C. (2019). Abandono escolar: circunstancias que caracterizan el abandono escolar temprano. *Revista INTEREDU. Investigación, Sociedad y Educación*, 1(1), 74–93. <https://doi.org/10.32735/S2735-65232019000181>
- Gamboa-Suárez, A. Urbina-Cardenas, J. y Prada-Nuñez, R. (2019). Conflicto armado y vulnerabilidad: determinantes del abandono escolar en la región del Catatumbo. Universidad Libre, Cartagena. *Saber, Ciencia y Libertad*, 14(2), 222–231. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2019v14n2.5891>

- García, M., Casal, J., Merino, R. y Sánchez, A. (2011). Itinerarios del abandono escolar y transiciones tras la educación secundaria obligatoria. *Revista de Educación*, (361), 65–94. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-361-135>
- Giraldo-Gallego M., Lugo L. y Buitrago T. (2002). Revisión teórica de la investigación en Desigualdad y Educación. *Revista de Ingenierías Interfaces*, 5(1), 1–22. <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/interfaces/article/view/9500>
- Gómez, G., Rivas, M y Lobos, C. (2021). Expectativas sobre la transición desde la educación básica a la educación media de estudiantes provenientes de contextos de vulnerabilidad social. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana (PEL)*, 58(1), 1–13. <http://dx.doi.org/10.7764/pel.58.1.2021.1>
- González-Díaz, R., Acevedo- Dúque, A., Martin-Fiorino, V. & Cachicatari-Vargas, E. (2021). Cultura investigativa del docente en Latinoamérica en la era digital. *Comunicar*, 70(30), 67–79. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-06>
- Guzmán, C. (2021). Los estudiantes de telebachillerato comunitario. Condiciones y sentidos de una modalidad educativa emergente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(90), 717–742. <https://www.rmie.mx/>
- Guzmán, R. y Moctezuma, A. (2022). Causas del abandono escolar en la educación media superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 3337–3353. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i3.2468](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2468)
- Grant, M. J. & Booth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information and Libraries Journal*, 26(2), 91–108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Herrera, L. A. (2007). *El desgobierno de la ciudad*. UACJ.
- Hinojosa, R. y Cázares, O. (2015). *La interrupción escolar en la Educación Media Superior en el Estado de Chihuahua. Condiciones que proporcionan el retiro de los estudios de bachillerato en voz de exalumnos*. Secretaría de Educación, Cultura y Deporte. Chihuahua. <http://educacion.chihuahua.gob.mx/investigacion/content/la-interrupcin-escolar-en-la-educacin-media-superior-condiciones-que-propician-el-retiro-de>
- Ibáñez, M. y Rosalía, V. M. (2021). Seguir o no seguir estudios. Recompensas de las ocupaciones masculinas y femeninas de baja y media cualificación. *Papers 2021*, 106(4), 603–625. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2868>
- Kruger, N., Erramuspe, L. y Mendoza, A. M. (2021). Nexos entre el género, el trabajo y la vulnerabilidad social en Bahía, Blanca, Argentina. *Revista saberes*, 13(1), 91–114. <https://saberes.unr.edu.ar/index.php/revista/article/view/259>
- Krichesky, M. (2022). Experiencias de reingreso a la educación secundaria y lazo social. Representaciones de docentes y estudiantes en contextos socioeducativos de vulnerabilidad y cambios de formato escolar. *Revista Argentina de Investigación Educativa*, 2(3), 139–160. <https://portalrevistas.unipe.edu.ar/index.php/raie/article/view/72>
- Lara, E. D. (2015). *Grupos en situación de vulnerabilidad*. Comisión Nacional de los Derechos Humanos. [https://appweb.cndh.org.mx/biblioteca/archivos/pdfs/fas\\_CTDH\\_GruposVulnerabilidad1aReimpr.pdf](https://appweb.cndh.org.mx/biblioteca/archivos/pdfs/fas_CTDH_GruposVulnerabilidad1aReimpr.pdf)

- López, M. F., Cubillas, M. J., Román, R. y Abril, E. (2022). El abandono escolar en educación media superior: afiliación institucional y dinámica familiar en estudiantes de Sonora, México. *Actualidades Pedagógicas*, (77), 1–22. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss77.3>
- Mena, L., Fernández, M. y Riviére, J. (2010). Desenganchados de la educación: procesos, experiencias, motivaciones y estrategias del abandono y del fracaso escolar. *Revista de Educación*, (1), 119–145. <https://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/4e-DesenganchadosEducacion.pdf>
- Millán, P. (2012). La exclusión social de los jóvenes en Argentina: características y recomendaciones. *Documento de trabajo No. 38*. Escuela de Economía “Francisco Valsecchi”. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/2283>
- Miranda, F. (2018a). Abandono escolar en educación media superior: conocimiento y aportaciones de política pública. *SINECTICA Revista electrónica de educación*, (51), 1–22. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0051-010](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0051-010)
- Miranda, F. (2018b). Diagnóstico, teoría e intervenciones públicas para abatir el abandono escolar en la educación secundaria de segundo ciclo: aprendizajes desde América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 9(14), 11–30. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6799109.pdf>
- Molina, M., Melonari, E., Maselli, A. (2017). Éxito y fracaso escolar: perspectivas del profesorado en Ciencias Sociales. *Temas de Educación*, 23(2), 170–190. <https://revistas.userena.cl/index.php/teuacion/article/view/1008>
- Molina, A., Pena, R. A., Díaz, C. E. y Antón, M. (2019). Condicionantes y consecuencias sociales del embarazo en la adolescencia. *Revista Cubana de Obstetricia y Ginecología*, 45(2), 1–21. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?ID-ARTICULO=91459>
- Morales, E. M. (2021). Exclusión social. Referentes teóricos y enfoques analíticos desde lo psicosocial. *Estudios del desarrollo social, Cuba y América Latina*, 3(9), 38–53. <http://scielo.sld.cu/pdf/reds/v9n3/2308-0132-reds-9-03-e5.pdf>
- Moreno, H. C. y Urteaga, M. (Comps.) (2022). *Juventud, trabajo y narcotráfico. Inserción laboral de los jóvenes en organizaciones delincuenciales*. BUAP.
- Ochoa, O. L. (2022). Indicadores de abandono escolar y rendimiento académico de estudiantes privados de la libertad. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 7(15), 1–15. <https://doi.org/10.35600/25008870.2022.15.0232>
- Onghena, Y. (2014). *Pensar la mezcla. Un relato intercultural*. Gedisa.
- ONU. (2021). *Objetivos de Desarrollo Sostenible, Fin de la pobreza*. México. <https://www.undp.org/es/sustainable-development-goals>
- Orozco, M., Espinoza, R., Fonseca, C. y Vélez, R. (2019). *Informe de Movilidad Social en México: hacia la igualdad de oportunidades*. Centro de Estudios Espinoza Yglesias. <https://cutt.ly/9whs1aHi>
- Ortiz, R. (2019). Vulnerabilidad escolar: factor de la deserción estudiantil en el CETIS 68 México. *Revista Educativa*, 2(1), 1–11. <https://revista.universidadabierta.edu.mx>

- Pérez, I. (2021). Aumento de abandono escolar y trabajo infantil, consecuencia del coronavirus. *Ciencia UNAM-DGDC*. <https://ciencia.unam.mx/leer/1120/aumento-de-abandono-escolar-y-trabajo-infantil-consecuencia-del-coronavirus> (Consultado el 1 de agosto 2022.)
- Pérez, J. (2020). Acceso a la educación y factores de vulnerabilidad en las personas con discapacidad. *Voces De La Educación*, 5(10), 59–74. <https://bit.ly/3gT6z9b>
- Pérez, A. (2017). *Pedagogías para tiempos de perplejidad: De la información a la sabiduría*. Homo Sapiens Ediciones.
- Piña, N. A. (2023). Factores que determinan la deserción escolar en una preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 13(26), 1–30. <https://doi.org/10.23913/ride.v13i26.1377>
- Piña, F. M. (2021). Deserción escolar y participación en actividades de tráfico de drogas en Sonora, México. *Acta Universitaria*, 31, 1–17. <https://doi.org/10.15174/au.2021.3193>
- Piña, F. M. (2017). Entre lo social y lo individual: hacia el análisis integral del tráfico de drogas en México. *Revista Legislativa de Estudios Sociales y de Opinión Pública*, 10(19), 131–159. <https://revistalegislativa.diputados.gob.mx/index.php/RevistaLegislativa/issue/view/5>
- Prieto, T. B. (2015). El camino desde la vulnerabilidad escolar hacia el desenganche educativo. El papel de las escuelas de segunda oportunidad en la estrategia contra el abandono educativo profesorado. España, Universidad de Granada. *Revista de currículum y formación de profesorado*, 19(3), 110–125. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/43633>
- Puget, J. (2015). *Subjetivación discontinua y psicoanálisis. Incertidumbres y certezas*. Lugar Editorial.
- Ricardi, C. A. (2022). Patrones de fluidez y barreras de clase social en México: análisis de la desigualdad que afecta a la generación joven. *Espiral estudios sobre estado y sociedad*, 29(84), 43–87. <http://bit.ly/3Wysi59>
- Rivera-Aguilera, G., De la Barra-Eltit, I., Rieutord-Rosenfeld, C., Forján-Espinoza, V., Olavarría-Yuraszeck, M. y Páez, A. (2022). Juventud, precariedad laboral y organización en tiempos de crisis: ‘Juntos somos más fuertes’. *Pensamiento, palabra y obra*, 1(28), 114–131. <https://doi.org/10.17227/ppo.num28-17313>
- Robles, G. y Pérez, A. B. (2014). Procesos de exclusión social severa, de la escuela a la calle. *Zerbitzuan*, (55), 87–98. <http://dx.doi.org/10.5569/1134-7147.55.06>
- Robles, R. E., Tolego, A. D. y Gallardo, R. C. (2020). La precariedad laboral en México. *Dike*, 1(28), 1–8. <http://www.apps.buap.mx/ojs3/index.php/dike/article/view/1129>
- Rodríguez, C., Muñoz, M. y Padilla, G. (2021). Población NINI en Chile: motivos para la exclusión laboral y educativa. *Ajayu*, 19(1), 195–213. <https://bit.ly/3B3WD3o>
- Romero, A., Gaeta, M. N. y Martínez-Otero, V. (2021). Expectativas e intención de continuar estudiando en jóvenes con trayectos discontinuos de educación media superior. *Revista Panamericana de pedagogía, saberes y quehaceres del pedagogo*. (32), 150–167. <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i32.2268>

- Ruíz, A. C., Palma, M. O. y Álvarez, J. C. (2018). Jóvenes NiNi. Nuevas trayectorias hacia la exclusión social. *Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, (15), 39–49. <https://doi.org/10.5944/comunitania.15.2>
- Ruíz, R., García, J. y Pérez, M. (2014). Causas y consecuencias de la deserción escolar en el bachillerato: Caso Universidad Autónoma de Sinaloa. *Ra Ximhai*, 10(5), 51–74. <https://drive.google.com/file/d/0B3tidJTtCU5edDdVNIM5SmVtc0U/edit?resourcekey=0-qJ-s0VGy807sTMHfGSpqThQ>
- Salgado, R. E. (2022). Juventud y derecho a la educación en contextos de vulnerabilidad. En, L. Delgadillo y A. Rojas (Coords.), *Desmantelamiento de realidades opresivas de la violencia* [pp. 89–149]. Universidad Autónoma del Estado de México. <http://hdl.handle.net/20.500.11799/137400>
- Samudio, G. C., Ortiz, L. M., Soto, M. A. y Samudio, C., R. (2021). Factores asociados al consumo de drogas ilícitas en una población adolescente: encuesta en zonas marginales de área urbana. *Pediatría*, 48(2), 107–112. <https://www.revistaspp.org/index.php/pediatricia/article/view/650>
- Sánchez, B. (2020). *Factores determinantes del fracaso escolar en contextos vulnerables. Un estudio de caso de jóvenes del barrio 31*. Asociación Argentina de Economía Política. <https://cutt.ly/qwhsMbzQ>
- Saraví, G. (2009). *Transiciones vulnerables. Juventud, desigualdad y exclusión en México*. Ciesas.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y Libertad*. Ediciones Planeta.
- Tarabini, A. y Curran, M. (2014). El efecto de la clase social en las decisiones educativas: un análisis de las oportunidades, creencias y deseos educativos de los jóvenes. *Revista de Investigación en Educación*, 13(1), 7–26. <https://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/239>
- Tenti, E. (2008). La enseñanza media hoy masificación con exclusión social y cultural. En G. Tiramonti y N. Montes, *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación* [pp. 53–69]. Manantial; Flacso.
- Torres, A. y Domínguez, E. (2012). *Análisis integral, causas y efectos, del abandono escolar en el bienestar social de los jóvenes de los estados mexicanos de Nuevo León, Guerrero y Morelos: Un estudio comparativo*. UNESCO. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.34018.94403>
- Valderrama, J. (2005). Factores socio-culturales que inciden en el fracaso escolar y la exclusión educativa. [*Manuscrito inédito*]. Universidad Internacional de Valencia.
- Vanderschueren, F. (2007). Juventud y violencia. En E. Alda y G. Beliz, *¿Cuál es la salida? la agenda inconclusa de la seguridad ciudadana* [pp. 189–238]. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://cutt.ly/pwhs07Cv>
- Vázquez, J. D. (2013). Adultocentrismo y juventud: Aproximaciones foucaulteanas. Sophia, colección de filosofía de la educación. *Sophia*, (15), 217–234. <https://doi.org/10.17163/soph.n15.2013.08>
- Vila, P. (2007). *Identidades Fronterizas*. Colegio de Chihuahua.

- Villa, L. (2014). Educación Media Superior, jóvenes y desigualdad de oportunidades. *Innovación educativa*, 14(64), 33–45. <https://www.ipn.mx/innovacion/n%C3%BAmeros-antiores/innovaci%C3%B3n-educativa-64.html>
- Volnovich, J. (2003). *Los que viven al margen de la sociedad civil*. PAIDOS. <https://cutt.ly/7whs2E8G>
- Wacquant, L. J. (2008). *Urban outcasts: A comparative sociology of advanced marginality*. Wiley. <https://cutt.ly/twhs9xh6>
- Wanger, L. (2021). El futuro, presente. Reflexiones y búsquedas de la escuela por venir. *Voces de la Educación*, número especial, 117–131. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/467>
- Zambrano, R. E. y Barzaga, O. S. (2023). La deserción escolar en bachillerato técnico en la unidad educativa fiscal Membrillo del cantón Bolívar Manabí. *Revista científica dominio de las ciencias*, 9(2), 1123–1147. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/3332>
- Zamudio, P. D. y Malaga, S. G. (2021). Afrontamiento al fracaso escolar en jóvenes de CE-CYTE-BC. *Revista de Investigación Educativa del Estado de Chihuahua*, 1(12), 1–18. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v12i0.1391](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1391)
- Zapopan, M. M. (2021). Estrategias de búsquedas y análisis en educación, artes y humanidades [Taller]. Universidad Autónoma de Nuevo León.

**Francisco Antonio Lira Aguirre:** Estudiante del Doctorado en Educación, Artes y Humanidades en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Chihuahua (México). Posee el grado de Maestría en Investigación Educativa Aplicada por parte de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez –UACJ– (México). Ha impartido clases en el Instituto de Ciencias Sociales y Administración –ICSA–, la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez –UACJ– y en diversas asociaciones civiles. <https://orcid.org/0000-0002-4980-2931>

**Aixel Cordero Hidalgo:** Doctora en Periodismo Social por la Universidad de Sevilla (España). Tiene una Maestría en Negocios por la Grenoble Ecole de Management (Francia). Miembro del Sistema Nacional de Investigadores de México –CONACyT– Nivel 1. Profesora investigadora de tiempo completo de la Universidad Autónoma de Chihuahua (México). <https://orcid.org/0000-0001-9927-0972>

**Paola Margarita Chaparro-Medina.** Profesora investigadora de tiempo completo en la Universidad Autónoma de Chihuahua –UACH– (México). Doctora en Filosofía en Estudios de la Cultura por la Universidad Autónoma de Nuevo León –UANL– (México). Posee una Maestría en Sociología por la Universidad de Artes y Ciencias Sociales –UARCIS– (Chile). Miembro del Sistema Nacional de Investigadores de México. <https://orcid.org/0000-0002-7270-9903>