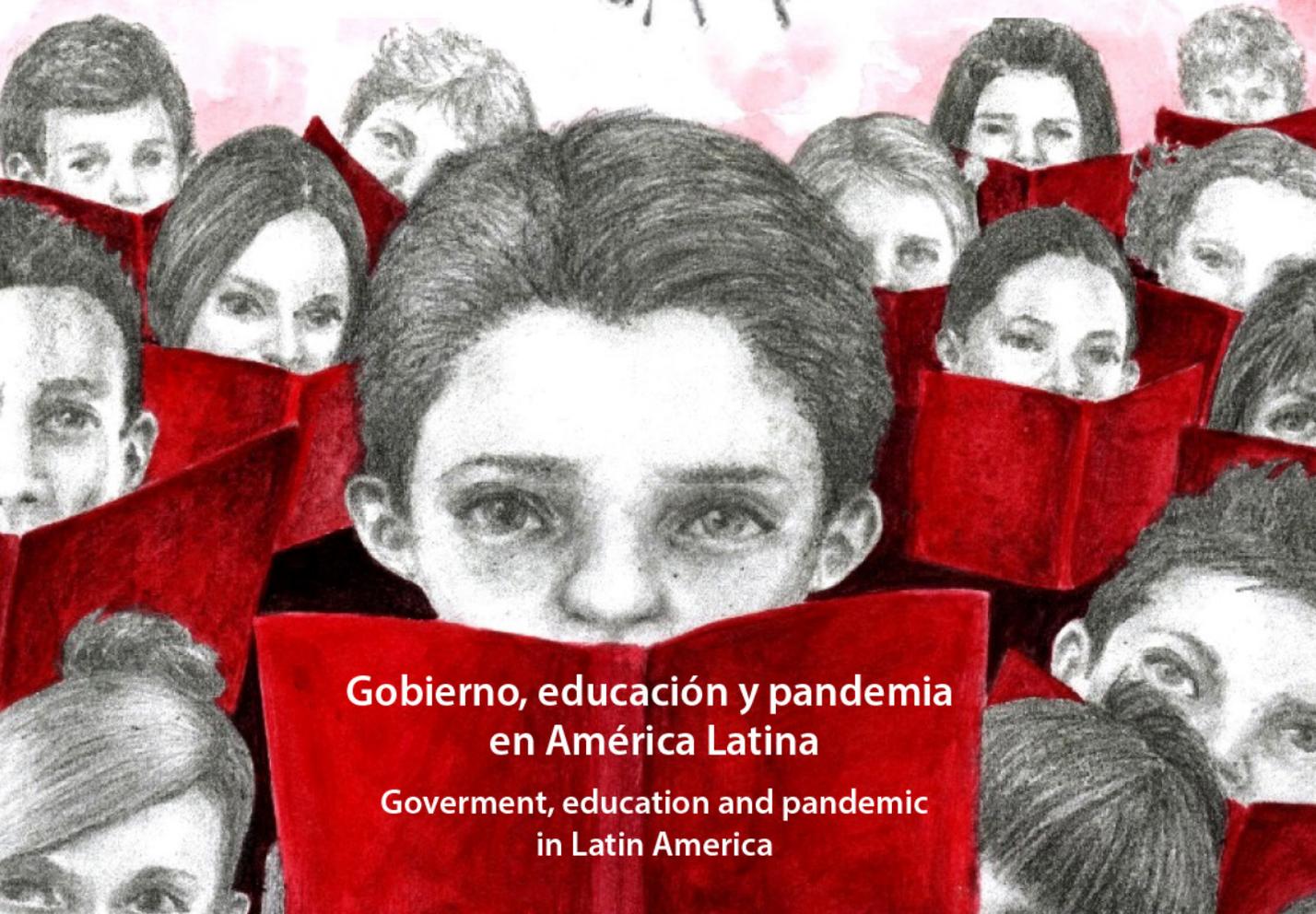
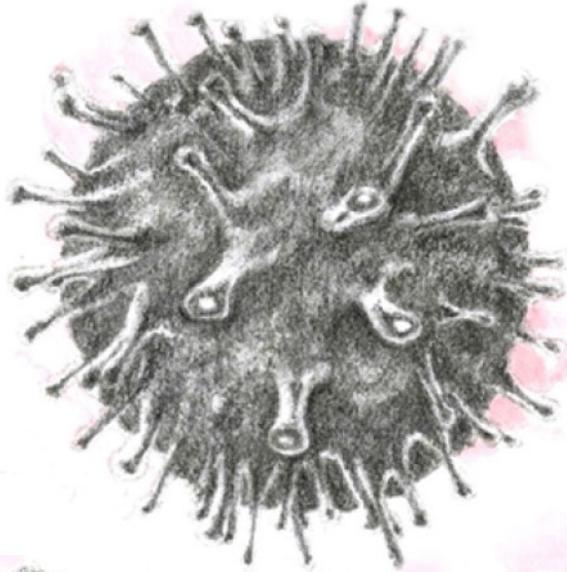


ÍCONOS | 74

Revista de Ciencias Sociales • FLACSO Ecuador • cuatrimestral • ISSN: 1390-1249 • septiembre - diciembre 2022



**Gobierno, educación y pandemia
en América Latina**

**Government, education and pandemic
in Latin America**

ÍCONOS

REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES

N.º 74, vol. XXVI (3er. cuatrimestre)
ISSN 1390-1249 / e-ISSN: 1390-8065
www.revistaiconos.ec



FLACSO
ECUADOR

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
Sede Ecuador

Íconos. Revista de Ciencias Sociales es una publicación de FLACSO Ecuador. Fue fundada en 1997 con el fin de estimular una reflexión crítica desde las ciencias sociales sobre temas de debate social, político, cultural y económico del país, la región andina y América Latina en general. La revista está dirigida a la comunidad científica y a quienes se interesen por conocer, ampliar y profundizar, desde perspectivas académicas, estos temas. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales* se publica cuatrimestralmente en los meses de enero, mayo y septiembre.

Íconos. Revista de Ciencias Sociales es parte de las siguientes bases, catálogos e índices:

Academic Search Premier Magazines and Journals EBSCOhost. Estados Unidos
Actualidad Iberoamericana. Centro de Información Tecnológica (CIT). Chile
CABELL'S. Directory of Publishing Opportunities. Estados Unidos
CIRC. Clasificación Integrada de Revistas Científicas. EC3metrics. Universidad de Granada. España
CLASE. Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales. UNAM. México
DIALNET. Universidad de la Rioja. España
DOAJ. Directory of Open Access Journal. Lund University Libraries. Suecia
ERIHPLUS. European Reference Index for the Humanities and Social Science
ESCI. Emerging Source Citation Index. Web of Science. Clarivate Analytics
FLACSO Andes. FLACSO Ecuador
Fuente Académica Plus EBSCOhost. Estados Unidos
HAPI. Hispanic American Periodical Index. UCLA. Estados Unidos
IBSS. International Bibliography of the Social Science. ProQuest. Estados Unidos
ICI Journals Master List. Index Copernicus International. Polonia
Informe Académico Thompson Gale. Estados Unidos
I2OR. International Institute of Organized Research. India, Australia
LatAm-Studies. International Information Services. Estados Unidos
LATINDEX. Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas, de América Latina, el Caribe, España y Portugal. México
MIAR. Matriz de Información para el Análisis de Revistas. Universitat de Barcelona. España
Political Science Complete. EBSCOhost. Estados Unidos
REDALYC. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. UAEM. México
REDIB. Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico. CSIC. España
SciELO. Scientific Electronic Library Online. Ecuador
SCOPUS. Elsevier. Países Bajos
SJIF. Scientific Journal Impact Factor. Estados Unidos
Sociological Abstracts. CSA-ProQuest. Estados Unidos
Social Science Journals. Sociology Collection. ProQuest. Estados Unidos
Ulrich's Periodical Directory. CSA-ProQuest. Estados Unidos
WPSA. Worldwide Political Science Abstracts. ProQuest. Estados Unidos

Los artículos que se publican en la revista son de responsabilidad exclusiva de sus autores y autoras; no reflejan necesariamente el pensamiento de *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*.



<http://creativecommons.org/licenses/by-nd/3.0/deed.es>

CONSEJO DE EDITORES (EDITORIAL BOARD)

Editoras en jefe (Editors-in-chief)

- María Fernanda López. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Ecuador
- Jenny Pontón. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Ecuador

Editores asociados (Associate editors)

- Anthony Bebbington. Clark University. Estados Unidos
- Víctor Bretón. Universitat de Lleida. España
- Carlos De La Torre. University of Florida. Estados Unidos
- Cristóbal Kay. International Institute of Social Studies. Países Bajos
- Liisa North. York University. Canadá
- Sarah Radcliffe. University of Cambridge. Reino Unido

Editores del dossier 74 (Editors of dossier 74)

- Jorge David Segovia. Investigador independiente. Ecuador
- Esteban Maioli. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Argentina
- Carlos Minchala. Universidad Nacional de San Martín. Argentina

COMITÉ CIENTÍFICO (SCIENTIFIC ADVISORY BOARD)

- Javier Auyero. University of Texas, Austin. Estados Unidos
- Bruce Bagley. University of Miami. Estados Unidos
- Adrián Bonilla. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Ecuador
- Carolina Curvale. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Ecuador
- Carmen Diana Deere. University of Florida. Estados Unidos
- Flavia Freidenberg. Universidad Nacional Autónoma de México
- Roberto Follari. Universidad Nacional de Cuyo. Argentina
- Andrés Guerrero. Honorary Research Fellow. University of Saint Andrews. Reino Unido
- Hernán Ibarra. Centro Andino de Acción Popular. Ecuador
- Catalina León. Universidad de Cuenca. Ecuador
- Magdalena León. Universidad Nacional. Colombia
- Joan Martínez Alier. Universitat Autònoma de Barcelona. España
- Carlos de Mattos. Pontificia Universidad Católica. Chile
- Cecilia Méndez. University of California, Santa Bárbara. Estados Unidos
- Lorraine Nencel. Centro de Estudio y Documentación Latinoamericana. Holanda
- Pablo Pellegrini. Universidad Nacional de Quilmes. Argentina
- Juan Ponce. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Ecuador
- Joan Pujadas. Universitat Rovira i Virgili. España
- Luca Queirolo. Università degli Studi di Genova. Italia
- Francisco Rojas. University for Peace. Costa Rica
- Silvia Vega. Universidad Central del Ecuador
- Rob Vos. International Institute of Social Studies. Holanda

GESTIÓN TÉCNICA (TECHNICAL MANAGEMENT)

Asistente editorial: María Dolores Vaca

Correctora de estilo: Bárbara Sáez

Traducción al inglés: Angus Lyall

Imagen de portada: Esteban Ayllon, ayllont@gmail.com

Diseño y diagramación: Antonio Mena / Shiti Rivadeneira

Impresión: V&M Gráficas

Información o solicitud de canje:
revistaiconos@flacso.edu.ec

©FLACSO Ecuador

Casilla: 17-11-06362

Dirección: Calle La Pradera E7-174 y Av. Diego de Almagro
Quito, Ecuador

Teléfono: +593 2 294 6800 Fax: +593 2 294 6803

CDD 300.5, CDU 3, LC: H8 .S8 F53

Íconos. Revista de Ciencias Sociales. –Quito: FLACSO Ecuador, 1997–

v. : il. ; 28 cm.

enero-abril 1997-

Cuatrimstral: enero, mayo, septiembre

ISSN: 1390-1249

1. Ciencias Sociales. 2. Ciencias Sociales Ecuador. I. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Ecuador)

Contenido/Content

Dossier de investigación/Research dossier

Presentación del dossier

Gobierno, educación y pandemia en América Latina 7-13

Introduction to dossier

Government, education and pandemic in Latin America

Jorge David Segovia, Esteban Maioli y Carlos Minchala

**01. Desigualdades en la escuela secundaria argentina:
recorridos escolares y proyecciones educativas 15-32**

*Inequalities in Argentine secondary school: School trajectories
and educational projections*

Andrés Santos-Sharpe y Pedro Núñez

**02. Educación media superior en México: abandono escolar
y políticas públicas durante la covid-19. 33-52**

*Upper secondary education in Mexico: School abandonment
and public policies during COVID-19*

Carlos Alberto Arellano-Esparza y Ángeles Ortiz-Espinoza

**03. Claves para transformar el currículo en el
sistema escolar chileno tras la pandemia 53-72**

*Keys for transforming the curriculum of the Chilean
education system after the pandemics*

Alexis Moreira-Arenas, Israel Ferreira-Pinto, Jennifer Obregón-Reyes
y Máximo Quiero-Bastías

**04. Trabajo docente en tiempos de pandemia: agudización de las
desigualdades e intensificación de la tarea en la provincia de Buenos Aires 73-94**

*Teacher work in times of pandemic: Worsening inequalities and work
intensification in the province of Buenos Aires*

Nora Beatriz Gluz, Luisa Vecino y Valeria Martínez-del-Sel

05. Madres, padres y representantes en la educación durante la pandemia. La dicotomía rural-urbana en Ecuador. 95-115
Mothers, fathers, and guardians in education during the pandemic. The rural-urban dichotomy in Ecuador
Juan Cárdenas-Tapia, Fernando Pesántez-Avilés y Angel Torres-Toukoumidis

Temas/Topics

06. ¿Hacia una ciudad incluyente? Efectos de los cambios estético-corporales de varones transmasculinos. 119-138
Towards an inclusive city? The effects of aesthetic-corporeal changes among transmasculine men
Sofía Luciana Santillán

07. Paridad de género entre las autoridades del sistema de educación superior ecuatoriano 139-158
Gender parity among authorities in the Ecuadorian system of high education
Christian Escobar-Jiménez

08. Pensar las clases medias desde América Latina: una actualización de viejos debates 159-175
Considering middle-classes in Latin America: An update of old debates
Isabel Díaz

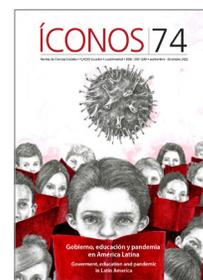
09. La pornografía del confinamiento. Expresiones porno sobre el coronavirus. 177-193
The pornography of confinement. Porn expressions about the coronavirus
Paula Sequeira-Rovira

10. Esquemas valorativos y participación en actividades de tráfico de drogas en Sonora, México. 195-212
Value systems and participation in drug trafficking activities in Sonora, Mexico
Francisco Manuel Piña-Osuna

d
dossier

Educación media superior en México: abandono escolar y políticas públicas durante la covid-19

Upper secondary education in Mexico: School abandonment and public policies during COVID-19



-  Dr. Carlos Alberto Arellano-Esparza. Profesor-investigador. Universidad Autónoma de Zacatecas (México). (caae@uaz.edu.mx) (<https://orcid.org/0000-0001-9293-6620>)
-  Mgtr. Ángeles Ortiz-Espinoza. Doctoranda en Estudios del Desarrollo. Universidad Autónoma de Zacatecas (México). (angeles.ortiz.espinoza@gmail.com) (<https://orcid.org/0000-0002-9852-8342>)

Recibido: 10/01/2022 • Revisado: 22/04/2022
Aceptado: 13/06/2022 • Publicado: 01/09/2022

Resumen

La educación media superior es el nivel educativo con la mayor tasa de abandono escolar en México. Esta situación había presentado un decrecimiento constante hasta antes del ciclo escolar 2020-2021, período en el que comenzaron a manifestarse los efectos de la pandemia por la covid-19. En este artículo se expone un análisis exploratorio sobre el abandono escolar de este nivel en México considerando los efectos de la pandemia y las intervenciones mediante las políticas públicas que intentan desalentarlo. Una parte fundamental del texto se dedica a caracterizar el fenómeno en función de la multicausalidad identificada en la literatura, los efectos mediadores, así como las principales vías de atención al problema a través de instrumentos de política pública que sirvan como marco de análisis. En cuanto al diseño metodológico, con datos obtenidos de diversas fuentes, incluyendo la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación 2020, se presentan estadísticas descriptivas que permiten elaborar la interpretación de los hallazgos sobre la discontinuidad escolar pre y pospandemia. Entre los principales resultados encontramos que las cuestiones económicas han sido la principal causa para no continuar en la educación media superior, además de que no existieron estrategias propias para este nivel educativo a fin de desalentar el abandono escolar por razones vinculadas a los efectos de la covid-19.

Descriptores: abandono escolar; covid-19; discontinuidad; educación media superior; política educacional; política pública.

Abstract

Upper secondary education is the educational level with the highest dropout rate in Mexico. This situation had shown a steady decrease until before the 2020-2021 school year, when the effects of the COVID-19 pandemic began to manifest themselves. This article presents an exploratory analysis of school dropout at this level in Mexico, considering the effects of the pandemic and interventions through public policies that attempt to discourage it. A large part of the text is devoted to characterizing this phenomenon in terms of the multicausality identified in the literature, mediating effects, and the main ways of addressing the problem through public policy instruments that serve as a framework for analysis. Regarding methodological design, with data obtained from various sources, including the *Survey for the Measurement of the COVID-19 Impact on Education 2020*, descriptive statistics are presented that allow us to elaborate the interpretation of the findings on pre- and post-pandemic discontinuity in schooling. Among the main results, we find that economic issues have been the main cause for not continuing in upper secondary education, in addition to the fact that there were no strategies at this particular educational level to discourage COVID-related school dropout.

Keywords: school dropout; COVID-19; discontinuity; upper secondary education; educational policy; public policy.



1. Introducción

La educación media superior (EMS) ha sido el nivel con mayor tasa de abandono escolar en México. No obstante, ha mantenido un decrecimiento estable pasando de 15,2 % en el ciclo 2016-2017 a 10,3 % en el ciclo 2019-2020. A diferencia del resto de niveles educativos, esta tendencia decreciente se interrumpe en 2020-2021, cuando la tasa de abandono escolar en EMS subió 0,5 % (Secretaría de Educación Pública [SEP] 2021). En el presente artículo se realiza un análisis exploratorio acerca del abandono escolar en la EMS en México, sus causas y los tipos de intervención gubernamental que se han utilizado para disminuir este problema. Asimismo, se expone la influencia de la pandemia por covid-19 sobre el abandono escolar en la EMS y las estrategias que utilizó el Gobierno federal para disminuir las implicaciones de la primera en el desempeño escolar.

A fin de cumplir los objetivos propuestos, se caracterizó el fenómeno del abandono en EMS en función de la multicausalidad identificada en la literatura internacional; se identificaron las principales vías de atención al problema a través de instrumentos de política pública que sirva como marco de análisis del problema y de los referidos instrumentos y su ejecución. De acuerdo con las nociones de teoría de programa¹ (Rossi, Lipsey y Henry 2019), se presenta una relación esquemática que contempla las relaciones causales que subyacen al fenómeno del abandono, así como las avenidas por las cuales se intenta atajarlo y los efectos esperados en cada uno de los casos.

Además de la revisión bibliográfica, se realizó un análisis documental de diferentes recursos, incluidos los reportes de la Secretaría de Educación Pública (SEP) que exponen los principales indicadores del sistema educativo mexicano. También fueron estudiadas las publicaciones del ya inexistente Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en las que se puntualizan los programas de política para disminuir el abandono en EMS. Por su parte, los datos concernientes a la afectación de la covid-19 en el ámbito educativo se basan en la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación 2020 (ECOVID-ED).

El texto se divide en cuatro partes. Primero aparecen las precisiones conceptuales para entender el fenómeno del abandono escolar. Enseguida se caracteriza la situación del fenómeno en la EMS en México y las intervenciones gubernamentales orientadas a la atención de la problemática. Luego se abordan las estrategias de atención al abandono escolar durante la pandemia por la covid-19. Finalmente, constan algunas reflexiones en torno a los hallazgos y se exponen las conclusiones. Como ya se ha declarado, este texto es de carácter exploratorio, por lo que no se incluye un análisis en profundidad y específico de programas contra el abandono; estas son temáticas para futuros trabajos de investigación.

¹ También conocida en la literatura de evaluación de política pública como teoría de cambio.

2. Acercamiento conceptual

El abandono escolar resulta de un proceso de largo plazo de desvinculación académica que tiene inicios tempranos en la vida estudiantil y en el que intervienen factores tanto intra como extraescolares (Freeman y Simonsen 2015; Rumberger y Rotermund 2012). Desde una perspectiva amplia se pueden distinguir tres grandes factores asociados al fenómeno: 1) el individuo en sí mismo (cuestiones biológicas, habilidades cognitivas y psicológicas, motivación, disposición subjetiva) y su entorno inmediato (la familia, las relaciones en el interior del hogar y los recursos familiares); 2) el entorno escolar y social próximo (calidad de la escuela, servicios asociados al bienestar del individuo) que tienen influencia y determinan la interacción de individuos y grupos sociales; y 3) factores macro que tienen un impacto en el individuo y su decisión de continuar o abandonar los estudios, pero que están fuera de su alcance como para modificarlos (Cunningham et al. 2008).

Asimismo, el fenómeno se puede adscribir a cinco categorías: 1) conductas inadecuadas (ausentismo, uso de drogas), 2) afiliaciones inadecuadas (relaciones con pares antisociales), 3) socialización escolar (bajo nivel de involucramiento escolar), 4) socialización familiar (bajas expectativas de la familia, falta de educación de padres, madres y representantes), y 5) tensiones estructurales (género, etnicidad, bajo nivel socioeconómico). En una línea temporal, estas categorías precederían la ocurrencia del bajo logro académico, el cual es un resultado que media entre las categorías referidas y el abandono (Battin-Pearson et al. 2000).

Típicamente la atención del fenómeno se ha concentrado en los individuos y las circunstancias que pudiesen influir en la decisión de abandonar los estudios. Una perspectiva economicista, en línea con la perspectiva que entiende al ser humano como un ser racional, enfatiza la decisión de permanecer/abandonar como consecuencia de un análisis individual costo-beneficio (Breen y Goldthorpe 1997). Esta decisión, desprendida de un contexto de entendimiento, se vería matizada en función del bagaje de habilidades del individuo y de las circunstancias familiares que apuntan hacia ella (Murnane 2013). Otra vertiente se relaciona con el rendimiento escolar del individuo: bajas calificaciones, bajo logro o reprobación estarían asociados a una alta probabilidad de abandono (Alexander, Entwisle y Kabbani 2001). Recientemente, se ha intentado ampliar el espectro de lo individual hacia cuestiones endógenas como la salud mental: episodios actuales de depresión influyen ampliamente en el abandono escolar (Dupéré et al. 2018).

Otras investigaciones han considerado factores de riesgo en torno a circunstancias económicas y a antecedentes familiares: la escasez de recursos, la estructura familiar e incluso actitudes hacia la formación escolar aparecen como factores que aumentan la probabilidad del abandono (Goldschmidt y Wang 1999; Rumberger 1995). También se ha estudiado cómo las enfermedades mentales de madres y padres (especialmente

de la progenitora) incrementan la probabilidad de abandono (Farahati, Marcotte y Wilcox-Gök 2003). Los cambios en las circunstancias de la vida adolescente también la acrecientan, por ejemplo, es notable en quienes asumen responsabilidades adultas (Doll, Eslami y Walters 2013); aquellos que tienen hermanos/as que han abandonado o el simple cambio de escuela.

El entorno escolar también es clave en la permanencia o el abandono. Se conoce que la transición entre grados (secundaria a preparatoria) es un factor de estrés adicional para el individuo que se encuentra experimentando cambios biológicos y además se expone a la interacción con nuevos pares y ve aumentada la exigencia escolar. Lo anterior engrosaría las experiencias de depresión, ansiedad, desórdenes alimenticios y la asunción de conductas de riesgo (Pharris-Ciurej, Hirschman y Willhoft 2012). Igualmente, un entorno escolar negativo, sea por violencia (Cornell et al. 2013; Hutzell y Payne 2012), malas prácticas académicas o deficiente infraestructura, también coadyuva a la ocurrencia del fenómeno (Lehr et al. 2004).

La asunción de conductas de riesgo durante la adolescencia, como el uso/abuso de sustancias, guarda relación con el abandono escolar (Townsend, Flisher y King 2007). Igualmente, se observa el efecto que tienen sus pares que han abandonado o que presentan actitudes antisociales (Battin-Pearson et al. 2000); otro factor notable son las dificultades en la socialización con el resto de estudiantes (Jimerson et al. 2000).

Recientemente, el análisis causal ha incluido el factor de interacción del entorno escolar con los elementos anteriores. En estos se estudia el rol e interacciones entre los entornos familiar y escolar con el individuo y la forma en que establecen cómo el adolescente procesa su involucramiento con la actividad escolar (motivaciones, creencias, actitudes, entorno), variable esta —el involucramiento— que, considerada de forma sistémica, es decir, como continente de la interacción de otras variables, influye determinadamente en el proceso (Dotterer y Lowe 2011; Fredricks, Blumenfeld y Paris 2004).

El sustrato común al abandono es un proceso de acumulación de ventajas o desventajas que orillan al individuo a tomar una decisión sobre su permanencia en la escuela, que resulta de una compleja combinación de factores individuales, familiares y contextuales (INEE 2017). A pesar de la amplia investigación desarrollada sobre el tema, no existe una claridad que permita aislar sus componentes para poder ubicar una causa única o primordial que determine al resto de las interacciones (Fredricks, Blumenfeld y Paris 2004). Lo que se puede aseverar es que los factores de riesgo, individuales y contextuales no obedecen a una lógica universal y que los últimos son tan o más determinantes sobre la decisión del abandono que las causas atribuidas al individuo (Fall y Roberts 2012).

La gran variedad de causas asociadas al abandono puede agruparse en cuatro grandes categorías como se expone en la tabla 1.

Tabla 1. Tipología de las causas de abandono en la educación media superior

Dimensión	Subdimensión	Características
1. Aspectos individuales	Características demográficas	Estatus migratorio; etnicidad; habilidades cognitivas limitadas; alguna discapacidad; mala salud (alimentación, hábitos de prevención de enfermedades)
	Actitudes de riesgo, valores y comportamiento	Presencia de violencia; uso de drogas; actividad sexual temprana; ausencia de hábitos de lectura; relaciones sociales con pares que usan sustancias/ han abandonado; bajas aspiraciones laborales; bajas autoestima y autoconfianza
	Bajo desempeño académico	Medido por calificaciones, pruebas de logro o reprobación; repetición de año; bajo involucramiento (académico, conducta, psicológico)
	Asunción de responsabilidades	Embarazo adolescente; ingreso al mercado laboral (tiempo completo o parcial); cuidado de familiares
2. Entorno familiar	Características del hogar	Estatus socioeconómico (escolaridad y ocupación de madres y padres de familia, nivel de ingreso); estructura familiar (hogar monoparental, presencia de padrastro/madrastra, etc.)
	Dinámica familiar	Crianza temprana y relación madre/hijo; poco cuidado de actividades cotidianas; descuido de horarios; alto grado de regulación
	Tensión	Uso de sustancias; conflicto; problemas económicos o de salud; muerte, divorcio o nuevas nupcias
	Actitudes y creencias hacia la educación	Influencia del abandono de madres/padres, hermanos/as; bajo involucramiento de la familia
3. Entorno escolar	Condiciones escolares	Docentes (pobre rendimiento), infraestructura (tamaño de la escuela; pocos recursos humanos y materiales), modelo educativo (poca pertinencia de contenidos; escasa conexión con el mundo laboral; medidas disciplinarias)
	Violencia escolar	Entorno negativo dentro y fuera de la escuela
4. Entorno sociofísico	Ubicación y tipo	Entorno urbano/rural; disponibilidad de centro educativo próximo a lugar de residencia
	Características sociodemográficas	Condiciones socioeconómicas (económicas, seguridad, marginación); mayor empleabilidad

Elaboración propia.

El abandono no constituye un evento espontáneo, sino que resulta de un proceso multicausal, incluso es posible sugerir la existencia de eventos mediadores entre la ocurrencia/combinación de algunas de las causas esbozadas. La mediación que sucede entre las causas y el abandono es un mecanismo que permite abordar varias cuestiones que la investigación y el establecimiento de las causas ignora o toca solo

de forma implícita, aquí se subrayan dos: el procesamiento de causas y la agencia individual.

Respecto al primero, se puede establecer que la presencia de una o varias de las causas que condicionan la permanencia escolar no operan de manera directa sobre la decisión de abandonar, mas, van minando al individuo y a su capacidad de mantener cierto nivel de involucramiento con el entorno escolar, es decir, su capacidad de procesar y conciliar el entorno (familiar/escolar) con sus motivaciones y comportamientos. Esto determina en buena medida el rendimiento académico, empero, esta merma sí puede incidir de manera directa en casos específicos en que el individuo o su entorno sean afectados por un evento que modifique sus circunstancias súbitamente (Skinner y Pitzer 2012). Tres son los factores mediadores, relacionados entre sí, que serían producto de las causas enunciadas y que antecederían a la decisión de abandono: 1) una desmotivación generalizada que puede derivarse de circunstancias individuales, 2) bajo rendimiento académico y 3) la reprobación.

En lo tocante a la agencia individual, esta se relaciona con la capacidad de los individuos de procesamiento y regulación de necesidades básicas vinculados a elementos del entorno y motivación interna para determinar metas en la vida y el involucramiento con ellas (Ryan y Deci 2017).² Se destaca el hecho de que, aun cuando el entorno y las circunstancias de individuo pueden inclinar la balanza en una u otra dirección, en última instancia cada persona tiene habilidades, motivaciones y la capacidad interna de procesamiento para sobreponerse a circunstancias adversas.

Los entornos escolar y familiar juegan un papel determinante en el nivel de involucramiento con la actividad escolar. Los cuatro grandes factores asociados al abandono—entornos familiares, escolar y sociofísico, y los aspectos individuales—tienen cierto nivel de interacción. A su vez, el involucramiento escolar puede verse mermado por mediación del rendimiento académico o la falta de motivación, lo que eventualmente conduciría al abandono.³ Esta relación, esquematizada en la figura 1, está organizada en cuatro grandes columnas: de izquierda a derecha, causas, efectos, acciones y efectos esperados. La interacción entre los cuatro dominios (lado izquierdo) se denota a través de líneas con guiones, mientras que los efectos directos de cada uno de los dominios se señalan con flechas; las relaciones indirectas (o menos probables) están señalizadas con líneas punteadas.⁴

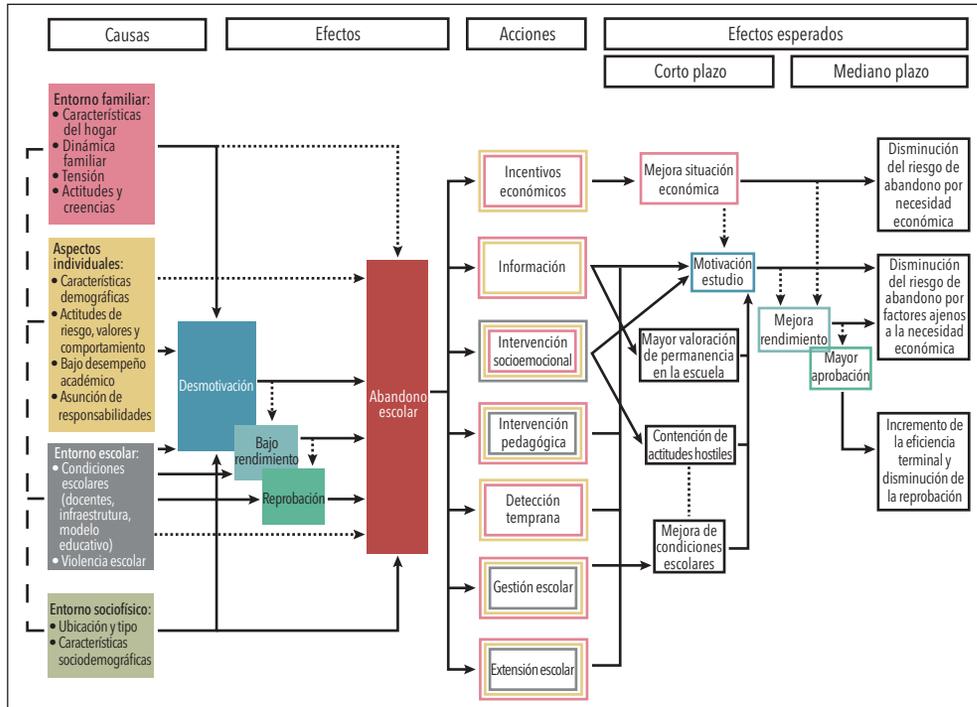
Del lado derecho de la figura 1 se contemplan las acciones típicas orientadas a atender el problema del abandono. Las distintas intervenciones están codificadas de

2 Los autores lo denominan teoría de la autodeterminación.

3 Miranda López (2018), en una caracterización similar, superpone las categorías analíticas propuestas y los factores desde los cuales se explica el fenómeno del abandono con algunos de los que aquí se refieren. Su marco analítico contempla tres categorías: a) riesgo social (exposición a daño en integridad física, psicosocial, moral o social); b) procesos de desubjetivación (la importancia que tiene el entorno escolar en la permanencia de los estudiantes); y c) desafilación escolar (insuficiente integración del estudiante con los ambientes intelectual y social de la escuela-institución).

4 La elaboración de la matriz explicativa del fenómeno del abandono se hizo con base en la revisión de la literatura, la que a su vez contiene la propia evidencia empírica a partir de la cual se construyó esta y sus relaciones causales. Quien desee ampliar la información podrá remitirse a las fuentes originales y así revisar los datos empíricos que permiten formar esta cadena causal explicativa.

Figura 1. Causas-efectos en torno al abandono escolar de la educación media superior



Elaboración propia.

arriba hacia abajo de acuerdo con el dominio de causas que atienden: primero aparece el entorno familiar, luego los aspectos individuales seguidos de los entornos escolar y sociofísico, respectivamente. Los efectos más inmediatos pertenecen al recuadro más cercano, mientras que los recuadros más lejanos corresponderían a efectos indirectos de la intervención. También de arriba hacia abajo, en el centro, las primeras dos acciones (incentivos económicos e información) están orientadas a la demanda (potencialmente se brindan a quien lo solicita), mientras que el resto se orientan a la oferta (se brindarían por las autoridades educativas/escolares independientemente de que alguien lo solicite). Estas resultan de particular relevancia pues tratan aspectos que influyen en el abandono que pueden ser considerados menores y van desde el seguimiento al desempeño dentro del aula hasta el acompañamiento por tutores quienes pueden atender cuestiones tanto pedagógicas/didácticas como aspectos emocionales del individuo, además de sistemas de detección temprana y atención a cuestiones de gestión escolar.

Bajo la columna de efectos esperados como producto de las distintas intervenciones se encuentra la atención a las causas de los cuatro grandes dominios y los efectos mediadores antes referidos. Los efectos en las causas contemplan desde la atención a la circunstancia económica del individuo/hogar, así como la mayor valoración del individuo o del entorno familiar de la permanencia escolar, la contención de actitudes hostiles en

el entorno escolar hasta la mejora en las condiciones escolares (docentes, infraestructura, modelo educativo). La atención de estas causas estaría orientada al mejoramiento de los efectos mediadores, con lo cual, en el mediano y largo plazo se esperarían que disminuya el riesgo de abandono por necesidad económica u otros, así como el incremento de la eficiencia terminal y la disminución de la reprobación.

Los dos efectos más evidentes del abandono tienen que ver con la interrupción de la continuidad de la trayectoria escolar y con el desarrollo limitado de capacidades y habilidades que, a su vez, impactan distintas dimensiones; la más conspicua –aunque no la más importante– es la dimensión económica. El desarrollo de habilidades adquiridas en el entorno escolar tiende a facilitar la entrada al mercado laboral, incluso para aquellos que abandonaron, pero que tienen algunas habilidades en comparación con aquellos individuos que no las tienen (Tyler 2004). En ese sentido, también se ha confirmado que existen peores perspectivas económicas para quienes abandonan la EMS aun considerando causas sociodemográficas de origen (Campbell 2015).⁵

El abandono y el desarrollo limitado de capacidades se reflejan en menores probabilidades de acceso a mejores condiciones de empleabilidad, mismas que están asociadas a mayores niveles de educación (Kattan y Székely 2015). Desde la perspectiva de los propios estudiantes mexicanos, el bachillerato tiene varios significados: la posibilidad de continuar con sus estudios, de contar con un empleo formal, de tener cierto prestigio social o la posibilidad de una mejor calidad de vida. La EMS también representa una vía para contrarrestar efectos negativos relacionados al género y como espacio de relaciones socioafectivas y de convivencia (Weiss 2018).

El abandono escolar impide la adquisición de conocimientos y competencias que fortalecen la trayectoria posterior de los individuos, limitando su formación humana, ciudadana, y la conformación de su capital social. También repercute en su contexto pues contribuye a una mayor desigualdad y frustra las posibilidades de movilidad social (SEP 2012).

3. El abandono escolar en México y las intervenciones de política pública

El Sistema Educativo Nacional (SEN) en México se conforma de los niveles básico,⁶ medio superior, superior⁷ y capacitación para el trabajo; sus modalidades pueden ser escolarizada, no escolarizada y mixta (SEMS 2019). Para el ciclo escolar 2020-2021 se matricularon casi 37 millones de estudiantes en las modalidades

5 En México y Latinoamérica se advierte que existen restricciones de ingreso al mercado laboral para las personas con mayores niveles de escolaridad (De Hoyos Navarro, Rogers y Székely 2016), lo cual pondría en duda el valor de la educación en el país como palanca de acceso al mercado laboral. Sin embargo, esto no anula la tesis principal: a mayor educación, mayores retornos económicos.

6 Integra los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

7 Se refiere a la educación posterior al bachillerato: estudio técnico superior universitario, licenciatura y posgrados.

escolarizada (35,6 millones) y no escolarizada (1,3 millones), de los cuales 5,4 millones estaban matriculados en el nivel medio superior (SEP 2021). Aclaradas estas generalidades, nos detenemos en este último nivel.

Abandono escolar y educación media superior en México

La EMS se compone del bachillerato, sus equivalentes y la educación profesional que no solicita bachillerato. Las modalidades de este tipo incluyen bachillerato general, bachillerato tecnológico y profesional técnico (SEMS 2019). El bachillerato general brinda una preparación propedéutica para la continuidad de los estudios y para la incorporación al mercado laboral. El bachillerato tecnológico, además de la formación propedéutica, oferta una carrera técnica en las áreas industrial, agropecuaria, del mar y forestal.

Los estudios de profesional técnico también son bivalentes. El modelo educativo más extendido en la EMS es el bachillerato general (64,6 %), luego el bachillerato tecnológico (34,4 %) y, en menor proporción, el profesional técnico (SEP 2021). Predomina la matrícula en las escuelas públicas (estatales, federales y autónomas) por encima de las privadas (Benítez 2015), y existen varios tipos de control administrativo e instituciones que las regulan, con lo que se llega a más de 40 modalidades distintas (INEE 2019b).

La obligatoriedad de la EMS en México fue declarada en 2012 con la finalidad de ampliar la cobertura. Desde esa fecha y hasta el ciclo 2017-2018, la matrícula en el nivel creció un 17,8 %, en buena medida por la expansión en los telebachilleratos comunitarios (tabla 2). De 2016 a 2018, cuatro de cada cinco planteles de nueva creación corresponden a este tipo de servicio. A nivel nacional la tasa de asistencia escolar de la población entre 15 y 17 años aumentó de 71,1 % a 75,0 %, con incrementos en hogares donde la persona cabeza de familia no tiene escolaridad y en zonas rurales (INEE 2019b).

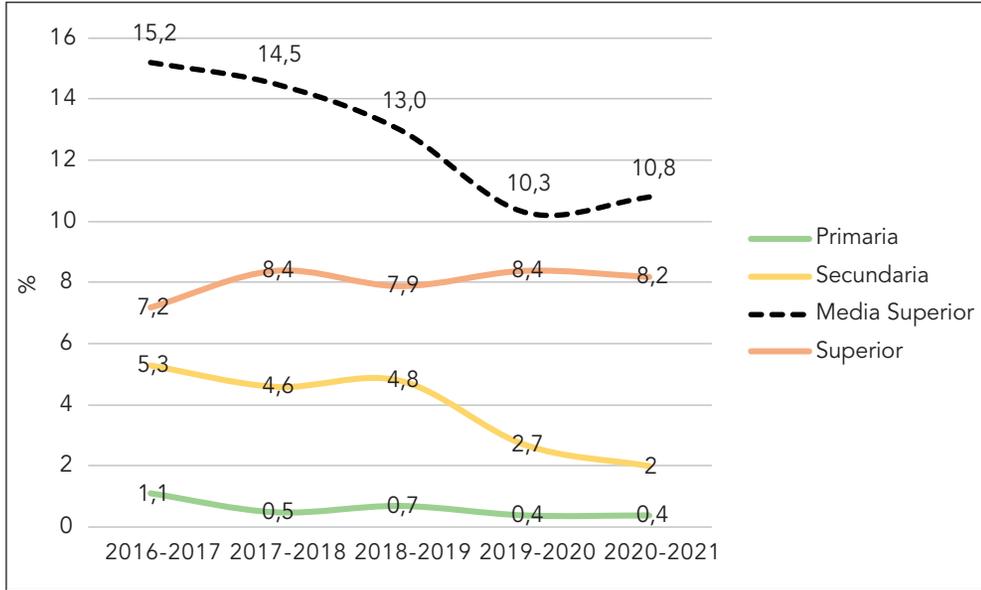
Tabla 2. Indicadores en la educación media superior de México (en porcentajes)

Indicador educativo	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021
Abandono escolar	15,2	14,5	13,9	10,3	10,8
Reprobación	13,5	14,5	12,9	9,0	9,0
Eficiencia terminal	64,4	63,9	64,8	66,7	67,5
Tasa de terminación	58,0	61,3	64,2	65,6	64,5
Cobertura (escolarizada)	77,2	78,8	78,7	77,2	74,7
Cobertura (escolarizada y no escolarizada)	82,6	84,8	84,2	83,2	80,2
Tasa neta de escolarización (15 a 17 años)	62,4	63,8	63,6	63,2	62,2

Elaboración propia con información de SEP (2019, 2021).

Carlos Alberto Arellano-Esparza y Ángeles Ortiz-Espinoza

Gráfico 1. Abandono escolar por ciclo académico y nivel de escolaridad (en porcentajes)



Elaboración propia con base en información de SEP (2019, 2021).

Además de la cobertura, un problema que atañe a la eficiencia del SEN es el abandono escolar, sus causas y consecuencias. La EMS presenta el mayor índice de abandono escolar de todos los niveles educativos a nivel nacional; esto se refleja en la eficiencia terminal y en la tasa de terminación (tabla 2) tanto en interior de este nivel como en comparación con el resto de niveles educativos. El primer grado de la EMS es en el que se registra el mayor abandono: más del 50 %; el porcentaje va disminuyendo conforme se avanza de nivel (Weiss 2015).

En los últimos cinco años, la tasa de abandono de la EMS ha mostrado una tendencia a la baja, sin embargo, tiene un repunte en el ciclo escolar 2020-2021 (gráfico 1). Ese ligero aumento podría ser consecuencia directa de las dificultades ocasionadas por la pandemia de la covid-19, tema que analizamos más adelante.

Intervenciones de política pública

Los distintos niveles de gobierno⁸ han intentado remediar el problema del abandono desde diferentes aristas tratando de incentivar la permanencia del estudiantado joven

⁸ En México existen tres niveles de gobierno: federal, estatal y municipal. Los responsables de la instrumentación de la política educativa son el Gobierno federal y los estatales, quienes tienen a cargo el diseño de planes y programas, así como el financiamiento del sistema; los Gobiernos municipales juegan un rol marginal (por ejemplo, a través de la dotación de infraestructura o en programas formativos complementarios). Esta centralización de las acciones incide en la poca flexibilidad para la adaptación a circunstancias locales que pudiesen hacer que cierto tipo de programas fuesen más efectivos contra el abandono según el contexto.

en la escuela. Se han ensayado distintas medidas que buscan aliviar el problema, tanto desde la perspectiva de la oferta como de la demanda. Para la primera se incluyen acciones orientadas a la autonomía de la gestión escolar, escuelas de tiempo completo, intervenciones relacionadas con las habilidades socioemocionales, la alerta temprana y los programas de tutorías; para la segunda, se contemplan acciones como transferencias monetarias condicionadas, becas diferidas y programas de prevención del embarazo (De Hoyos Navarro, Rogers y Székely 2016).

La evidencia en torno a la multicausalidad del abandono escolar (figura 1) apunta a que las intervenciones públicas para atender el fenómeno deberían enfocarse en factores de riesgo desde las distintas aristas y los ámbitos en los que las causas se presentan. Sin embargo, el instrumento para activar la permanencia más notable es el otorgamiento de becas. Este estímulo económico tiene la virtud de ser sumamente flexible y, en teoría, cubrir distintos flancos ligados al abandono, por ejemplo, costos educativos o costos de vida, por eso ha buscado disminuir el abandono sobre todo de alumnos y alumnas con condiciones socioeconómicas desfavorables.

Tradicionalmente, la causa principal de abandono en la EMS se vincula a cuestiones económicas: según la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior de 2012, el 59 % de quienes abandonaron sus estudios lo hizo por falta de dinero (SEP 2012). De igual modo, en el *Estudio sobre las intervenciones para abatir el abandono escolar en Educación Media Superior* (INEE 2016) se menciona que las dos principales causas son la necesidad de trabajar (23,1 %) y no poder costear los gastos escolares (19,9 %).

Un ejemplo que ilustra la importancia de estas intervenciones es el extinto PROSPERA (antes Oportunidades, antes PROGRESA) que llegó a atender hasta 25 millones de individuos. Si bien su abanico de acción era más amplio que las becas, su motivación original estaba orientada a su otorgamiento para permitir la continuidad escolar de niños, niñas y jóvenes que viviesen en situación de pobreza. Los impactos que tuvo el programa fueron notorios: contribuyó a cerrar las brechas de matriculación entre el 20 % más pobre y los promedios nacionales en todo el país (CONEVAL 2015).

En 2019 el Programa de Becas para el Bienestar Benito Juárez sustituyó los apartados sobre educación de PROSPERA (SEGOB 2019); su asignación establece criterios que priorizan instituciones de localidades indígenas, de zonas de muy alta marginación, telebachilleratos y zonas de atención prioritaria (Gobierno de México 2021b) y desde 2021, también a adolescentes en situación de orfandad a causa de la covid-19 (Gobierno de México 2021a). Otros programas con esa orientación han sido Becas de Educación Media Superior, Beca contra el Abandono Escolar, Becas Talento y Becas para Alumnos con Excelencia Académica (Guzmán Gómez 2018).

Los impactos que las becas tienen dependen, en buena medida, de su conceptualización y de las condiciones de su otorgamiento. En algunos casos se documentan

éxitos en el mejoramiento de la asistencia escolar, progresión escolar, y reducción del abandono y de la reprobación (Levy y Rodríguez 2005; Parker y Behrman 2008). En otros, estos resultados se matizan considerando el aumento en la matrícula, pero con un menor logro académico (González de la Rocha 2008), o se cuestiona directamente su efectividad para la atender a la problemática –sea estimular la permanencia o elevar el logro académico– (De Hoyos Navarro, Attanasio y Meghir 2019).

La experiencia internacional sugiere que la intervención temprana en los rubros que fomentan el abandono en la EMS resulta más eficiente que atacar el problema cuando es inminente. La intervención se centraría en el desarrollo de habilidades que se ven impedidas por la carencia de recursos tanto en el entorno familiar como en la comunidad (Lee-St. John et al. 2018). Aquellos estudiantes que reciben el estímulo temprano para desarrollar habilidades cognitivas y socioemocionales son capaces de experimentar mayores beneficios al permanecer en la escuela versus quienes no desarrollaron tales habilidades (Cunha y Heckman 2007). Los enfoques que incluyen el apoyo consistente para estudiantes en los dominios socioemocional, de salud, familiar y escolar estarán en una posición más sólida en aras de lograr un involucramiento más robusto en la escuela, con las consiguientes mejoras en actitudes socioemocionales, esfuerzo y rendimiento académico (Deci y Ryan 2000).

En México, en 2013 se puso en marcha el Movimiento contra el Abandono Escolar (SEMS 2013), con una serie de acciones participativas: seguimiento de estudiantes en riesgo; control de ausentismo; revisión de desempeño académico; detección de estudiantes en riesgo y otorgamiento de becas; establecimiento de metas escolares; tutorías de docentes; construcción de proyectos de vida con los y las estudiantes; involucramiento de padres de familia con las escuelas; y desarrollo de habilidades socioemocionales de los y las jóvenes (INEE 2017). Una evaluación de este programa destaca que la aplicación conjunta de las distintas vertientes del mismo aumenta la probabilidad de la permanencia del alumnado en un 81 %, y que en planteles que cuentan con las guías de orientación de acciones, la probabilidad de abandono es 38 % inferior a los planteles que carecen de ellas (SEP y INSP 2015).

De acuerdo con el INEE (2018), existían 16 programas públicos orientados al abandono escolar en EMS. Según la tipología expuesta en la figura 1, de este universo, diez se enfocan exclusivamente en los incentivos económicos, es decir, se enmarcan en las condiciones socioeconómicas de estudiantes y familias. El resto tienen un enfoque que ataca dos o más vertientes de intervención relacionadas con varias de las causas identificadas, aunque todos con un énfasis específico. Dos (Síguele y Movimiento contra el Abandono Escolar), además de incentivos económicos, incluyen la intervención socioemocional y pedagógica. Solo uno (Construye T) posee un alcance amplio en distintas áreas: intervención socioemocional y pedagógica, detección temprana y gestión escolar. Vale añadir que casi todas las escuelas tienen acciones de acompañamiento/asesoría académica y actividades no académicas que juegan un

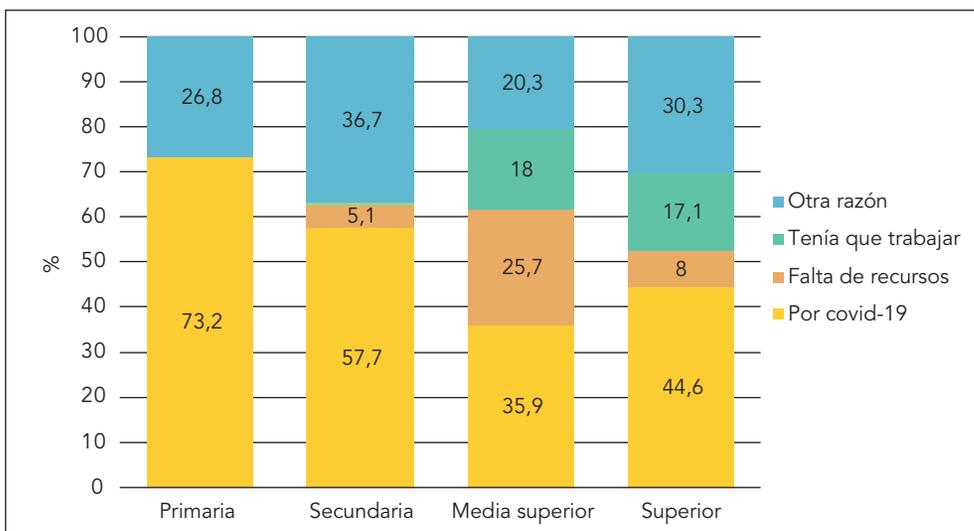
papel importante, por ejemplo, el involucramiento de padres y madres de familia (INEE 2019a).

Esta orientación general de la intervención pública en el tema del abandono evidencia dos formas de tratar el fenómeno. Por un lado, destaca la predilección por un tipo de instrumento vinculado a una causa específica (la escasez de recursos) y, por otro, la poca importancia a la atención integrada del problema del abandono.

4. Abandono escolar e intervenciones de política pública en la pandemia

La ECOVID-ED arroja información importante sobre el abandono escolar. Dicha encuesta se llevó a cabo vía telefónica a una muestra de 5472 viviendas. Sus resultados apuntan a que el porcentaje más alto de no conclusión de estudios es el nivel medio superior (3,6 %). Sin embargo, aun cuando se obtuvo evidencia de que casi el 60 % de la muestra, conformada por personas de 3 a 29 años que abandonaron la escuela, fue debido a causas vinculadas con la pandemia por covid-19, es el nivel medio superior el que presenta un porcentaje menor de abandono por este motivo (35,9 %). En el entorno de la pandemia las causas principales de abandono escolar siguen siendo, como se aprecia en el gráfico 2, atribuibles a la falta de recursos y la necesidad de trabajar (43,7 %).

Gráfico 2. Motivos de abandono del ciclo escolar, según nivel de escolaridad (en porcentajes)



Elaboración propia con datos de INEGI (2020).

Nota: Los resultados incluyen población de 3 a 29 años inscrita en el ciclo escolar 2019-2020.

De acuerdo con la ECOVID-ED, para el ciclo 2020-2021 el porcentaje de estudiantes que declararon no estar inscritos en la escuela debido a la pandemia se redujo a un 13 %. La falta de recursos económicos tuvo un ligero descenso para este ciclo (17,5 %), empero, se incrementó ligeramente el porcentaje de los que afirmaron tener que trabajar (21,3 %). Dos variables relacionadas con aspectos individuales cobraron una importancia notoria para el ciclo 2020-2021: la falta de interés en estudiar y la unión en pareja o embarazo (tabla 3).

Tabla 3. Causas de abandono escolar en la educación media superior de México (en porcentajes)

Causa de abandono	2019-2020	2020-2021
Falta de recursos	25,7	17,5
No quiso/no le gustó estudiar	3,2	17,1
Reprobó/bajo aprovechamiento	5,2	3,5
No había escuela/estaba lejos/no había cupo	0	3,3
Trabajo	18,0	21,3
Se unió/casó/embarazó (estudiante o pareja)	0,5	12,2
Familiar no permitió que siguiera estudiando	6,6	0
Otra	4,8	11,9
Por covid	36,0	13,0

Elaboración propia con base en INEGI (2020).

Respecto a las intervenciones de política pública en torno al abandono en la EMS durante la pandemia por la covid-19, estas se concentraron en la inserción/difusión de contenidos educativos a través del sistema de televisión abierta. Sin embargo, la mayoría de estas emisiones existían con anterioridad; únicamente se hicieron ajustes menores y se extendieron los horarios de transmisión para todos los niveles educativos (Cazales, Granados y Pérez 2020). En el Boletín n.º 75 de la SEP (marzo de 2020), se puntualiza la transmisión de contenidos educativos durante la pausa preventiva de actividades académicas a causa de la covid-19 (SEP 2020). Ingenio TV fue el canal previsto para transmitir los contenidos de secundaria y bachillerato; a este último nivel dedicó dos horas por la mañana de lunes a viernes, con una repetición en horario vespertino (SEP 2020).

También fue habilitada la plataforma en línea Aprende en Casa, que fungía como marco de orientación sobre el uso de recursos tecnológicos para la educación. Pese a que el 60,6 % de los hogares y un 75,5 % de la población de seis años o más tienen acceso a internet (INEGI, IFT y SCT 2021), el acceso a la red fue un impedimento para la continuidad de los estudios: en el ciclo 2019-2020, el 63 % de quienes cursaban la educación media superior afirmaron haber interrumpido sus estudios por

motivos relacionados con la covid-19, específicamente, por carecer de dispositivos o conexión a internet (INEGI 2020).

5. Discusión y conclusiones

Este artículo presenta una caracterización genérica del abandono escolar, con la cual se revela que si bien la decisión de continuar estudios implica una serie de factores que a lo largo del tiempo conforman un entramado más o menos frágil o sólido, según las circunstancias de cada individuo, la decisión de abandonar puede ser precipitada por eventos puntuales tales como choques económicos. En ese tenor es que se puede interpretar lo ocurrido con las intervenciones públicas orientadas a mitigar el abandono escolar durante la pandemia, aun cuando no se hace una valoración puntual sobre las intervenciones de una administración gubernamental específica, y considerando que algunos programas han sido modificados o cerrados en los cambios de administraciones.

Es posible aseverar que en tiempos precovid la mayoría de las acciones públicas se centraban en el aspecto económico, lo cual resulta pertinente al valorar las condiciones socioeconómicas de un amplio margen de la población mexicana.⁹ Empero, este tipo de medidas (concretamente el esquema de becas Benito Juárez) bien pudo haber amortiguado el abandono de la EMS durante la pandemia: al no existir virtualmente ningún otro programa público que compensara la falta de ingresos (Cejudo et al. 2021), las becas pudieron constituirse en una entrada fundamental para hogares que perdieron su sostén económico. En otras palabras, el enfoque para tratar el abandono escolar es esencialmente el mismo (privilegiar el aspecto económico) y se ha consolidado con la universalización del esquema de becas referido. El inconveniente al privilegiar este aspecto es que se podrían ignorar otras causas que son tan o más importantes en la decisión de la continuidad o el abandono, por ejemplo, un 17 % dejó la escuela porque no le gustó o no quiso estudiar (ver tabla 3).

Retomando lo planteado en la primera sección, entre las causas principales del abandono se encuentran tanto factores del entorno escolar como los modelos educativos y factores pedagógico/didácticos, y los aspectos individuales. Las medidas de política pública que se tomaron para continuar con la educación en el contexto de la pandemia no contemplaron estos aspectos. De hecho, la modalidad de educación remota presenta el inconveniente del acceso, pero además el factor pedagógico en tal modalidad ha resultado un disuasor importante de la continuidad escolar. Si bien este efecto indeseado de la educación a distancia no podía anticiparse del todo, ya existían antecedentes que apuntaban en la dirección de la insuficiencia e inconformidad de esta modalidad.

9 Entre 2018 y 2020, la pobreza multidimensional aumentó dos puntos porcentuales, situándose en 43,9 %; la población con ingreso inferior a la línea de pobreza por ingresos aumentó 2,9 puntos, ubicándose en 52,8 % (Coneval 2021).

Con relación al aspecto individual, aun cuando las limitaciones propias del SEM (carencias tecnológicas y de personal) no auguraban un desarrollo robusto de la educación remota, se podrían haber innovado estrategias para un acompañamiento concomitante a la entrega de incentivos económicos; era pertinente el establecimiento de un modelo de tutorías para que docentes y estudiantes se adaptaran al modelo enseñanza/aprendizaje derivado de la pandemia. Una estrategia de este tipo podría haber atacado varios flancos: por un lado, el involucramiento activo en los aprendizajes para motivar al alumnado, es decir, propiciar elementos mediadores de involucramiento escolar tendientes a contrarrestar los otros elementos causales que orillan al abandono; por el otro, el acompañamiento orientado a limitar las afectaciones socioemocionales y la guía sobre la construcción de un proyecto de vida. El hecho de que el abandono se haya incrementado notoriamente por virtud del cambio en circunstancias personales (unión/matrimonio/embarazo), que además tienen un componente económico importante, apunta a la necesidad fundamental de contar con instrumentos de acompañamiento que combinen los aspectos del desempeño escolar y que también pongan énfasis en los aspectos emocionales.

Los hallazgos sugieren que durante la pandemia por covid-19 no existieron estrategias expresas orientadas a desalentar el abandono escolar en la EMS. Estas se centraron en una vía directa, la oferta de acceso a contenidos educativos en medios televisivos, y otra indirecta, el esquema de becas. Si pudiésemos concebir esta combinación de intervenciones como una estrategia implícita, se advierte un hecho indisputable: las estrategias de contención del abandono basadas en enfoques unidimensionales no solucionan el problema de fondo y ante un evento de choque, como la covid-19, estas pueden revelarse aún más ineficientes que en condiciones normales. La evidencia apunta a que las intervenciones para atajar el abandono requieren un esfuerzo combinado por parte de distintos agentes a fin de resultar efectivas en sus objetivos.

Referencias

- Alexander, Karl L., Doris R. Entwisle y Nader S. Kabbani. 2001. "The dropout process in life course perspective: Early risk factors at home and school". *Teachers College Record* 103 (5): 760-822. <https://doi.org/10.1111/0161-4681.00134>
- Battin-Pearson, Sara, Michael D. Newcomb, Robert D. Abbott, Karl G. Hill, Richard F. Catalano y J. David Hawkins. 2000. "Predictors of early high school dropout: A test of five theories". *Journal of Educational Psychology* 92 (3): 568-582. <https://doi.org/10.1037//0022-0663.92.3.568>
- Benítez, Germán. 2015. "Educación media superior: oferta actual y desafíos para la universalización de su cobertura". En *Desafíos de la educación media superior*, coordinado por Rodolfo Ramírez, 15-80. Ciudad de México: Instituto Belisario Domínguez. <https://bit.ly/3xrw5rv>

- Breen, Richard, y John H. Goldthorpe. 1997. "Explaining educational differentials: towards a formal rational action theory". *Rationality and Society* 9 (3): 275-305.
<https://doi.org/10.1177/104346397009003002>
- Campbell, Colin. 2015. "The socioeconomic consequences of dropping out of high school: evidence from an analysis of siblings". *Social Science Research* 51: 108-118.
<https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2014.12.011>
- Cazales, Zaira Navarrete, Héctor Manuel Manzanilla Granados y Lorena Ocaña Pérez. 2020. "Políticas implementadas por el gobierno mexicano frente al COVID-19. El caso de la educación básica". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 50 (número especial): 143-172.
<https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.100>
- Cejudo, Guillermo, Pablo de los Cobos, Cynthia Michel y Diana Ramírez. 2021. "Inventario y caracterización de los programas de apoyo al ingreso en América Latina y el Caribe frente a COVID-19". Nota Técnica 02334, Banco Interamericano de Desarrollo.
<https://doi.org/10.18235/0003840>
- CONEVAL (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social). 2021. "Medición multidimensional de la pobreza en México 2018-2020", 5 de agosto.
<https://bit.ly/3xrxLaI>
- CONEVAL. 2015. *Informe de evaluación de la política de desarrollo social en México 2014*. Ciudad de México: CONEVAL. <https://bit.ly/39DWwkQ>
- Cornell, Dewey, Anne Gregory, Francis Huang y Xitao Fan. 2013. "Perceived prevalence of teasing and bullying predicts high school dropout rates". *Journal of Educational Psychology* 105 (1): 138-149. <https://doi.org/10.1037/a0030416>
- Cunha, Flavio, y James Heckman. 2007. "The Technology of Skill Formation". *American Economic Review* 97 (2): 31-47. <https://doi.org/10.1257/aer.97.2.31>
- Cunningham, Wendy, Linda McGinnis, Rodrigo García Verdú, Cornelia Tesliuc y Dorte Verner. 2008. *Youth at risk in Latin America and the Caribbean: Understanding the causes, realizing the potential*. Washington DC: The World Bank. <https://bit.ly/3mk3le1>
- De Hoyos Navarro, Rafael, Orazio Pietro Attanasio y Costas Meghir. 2019. "Can Scholarships Increase High School Graduation Rates? Evidence from a Randomized Control Trial in Mexico". Working Paper, The World Bank. <https://bit.ly/3NrimGx>
- De Hoyos Navarro, Rafael, Halsey Rogers y Miguel Székely. 2016. "Out of School and Out of Work: Risk and Opportunities for Latin America's Ninis". Report, The World Bank. <https://bit.ly/3xqCiUF>
- Deci, Edward L., y Richard M. Ryan. 2000. "The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior". *Psychological inquiry* 11 (4): 227-268.
https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Doll, Jonathan Jacob, Zohreh Eslami y Lynne Walters. 2013. "Understanding Why Students Drop Out of High School, According to Their Own Reports: Are They Pushed or Pulled, or Do They Fall Out? A Comparative Analysis of Seven Nationally Representative Studies". *SAGE Open* 3 (4): 1-15. <https://doi.org/10.1177/2158244013503834>
- Dotterer, Aryn M., y Katie Lowe. 2011. "Classroom Context, School Engagement, and Academic Achievement in Early Adolescence". *Journal of Youth and Adolescence* 40 (12): 1649-1660.
<https://doi.org/10.1007/s10964-011-9647-5>

- Dupéré, Véronique, Eric Dion, Frédéric Nault-Brière, Isabelle Archambault, Tama Leventhal y Alain Lesage. 2018. "Revisiting the Link Between Depression Symptoms and High School Dropout: Timing of Exposure Matters". *Journal of Adolescent Health* 62 (2): 205-211. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.09.024>
- Fall, Anna-Mária, y Greg Roberts. 2012. "High school dropouts: Interactions between social context, self-perceptions, school engagement, and student dropout". *Journal of Adolescence* 35 (4): 787-798. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.11.004>
- Farahati, Farah, Dave E. Marcotte y Virginia Wilcox-Gök. 2003. "The effects of parents' psychiatric disorders on children's high school dropout". *Economics of Education Review* 22 (2): 167-178. [https://doi.org/10.1016/S0272-7757\(02\)00031-6](https://doi.org/10.1016/S0272-7757(02)00031-6)
- Fredricks, Jennifer, Phyllis C. Blumenfeld y Alison H. Paris. 2004. "School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence". *Review of Educational Research* 74 (1): 59-109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Freeman, Jennifer, y Brandi Simonsen. 2015. "Examining the Impact of Policy and Practice Interventions on High School Dropout and School Completion Rates: A Systematic Review of the Literature". *Review of Educational Research* 85 (2): 205-248. <https://doi.org/10.3102/0034654314554431>
- Gobierno de México. 2021a. "Atención a niñas, niños y adolescentes en orfandad derivada de la pandemia causada por covid-19", 22 de enero. Acceso el 6 de enero de 2022. <https://bit.ly/3mmdjv8>
- Gobierno de México. 2021b. "Beca universal para estudiantes de Educación Media Superior Benito Juárez", 10 de febrero. Acceso el 6 de enero de 2022. <https://bit.ly/3tfW1nx>
- Goldschmidt, Pete, y Jia Wang. 1999. "When Can Schools Affect Dropout Behavior? A Longitudinal Multilevel Analysis". *American Educational Research Journal* 36 (4): 715-738. <https://doi.org/10.2307/1163518>
- González de la Rocha, Mercedes. 2008. "La vida después de Oportunidades: impacto del programa a diez años de su creación". En *Evaluación externa del Programa Oportunidades 2008. A diez años de intervención en zonas rurales (1997-2007). Tomo I Efectos de Oportunidades en áreas rurales a diez años de intervención*, coordinado por Stefano M. Bertozzi y Mercedes González de la Rocha, 126-158. Ciudad de México: Secretaría de Desarrollo Social. <https://bit.ly/3MvFzWS>
- Guzmán Gómez, Carlota. 2018. *Avances y dificultades en la implementación del Marco Curricular Común. Telebachillerato comunitario, Educación Media Superior a Distancia y Telebachillerato Estatal*. Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <https://bit.ly/3Q5PHc0>
- Hutzell, Kirsten L., y Allison Ann Payne. 2012. "The Impact of Bullying Victimization on School Avoidance". *Youth Violence and Juvenile Justice* 10 (4): 370-385. <https://doi.org/10.1177/1541204012438926>
- INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación). 2019a. *La educación obligatoria en México. Informe 2019*. Ciudad de México: INEE. <https://bit.ly/3MrSY2l>
- INEE. 2019b. *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2018. Educación básica y media superior*. Ciudad de México: INEE. <https://bit.ly/3NoGvxA>
- INEE. 2018. "Políticas para mejorar la permanencia escolar de los jóvenes en la educación media superior en México". Acceso el 12 de diciembre de 2021. <https://bit.ly/3NVLoOD>

- INEE. 2017. *La educación obligatoria en México. Informe 2017*. Ciudad de México: INEE. <https://bit.ly/3GWbYoq>
- INEE. 2016. *Estudio sobre las intervenciones para abatir el abandono escolar en Educación Media Superior*. Ciudad de México: INEE. <https://bit.ly/3Mtz32Z>
- INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía). 2020. “Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED) 2020”. Acceso el 28 de diciembre de 2021. <https://bit.ly/3aM6Nvo>
- INEGI, IFT (Instituto Federal de Telecomunicaciones) y SCT (Secretaría de Comunicación y Transporte). 2021. “En México hay 84.1 millones de usuarios de Internet y 88.2 millones de usuarios de teléfonos celulares: Endutih 2020”, 22 de junio. Acceso el 18 de diciembre de 2021. <https://bit.ly/3GYPGCy>
- Jimerson, Shane, Byron Egeland, Alan Sroufe y Betty Carlson. 2000. “A Prospective Longitudinal Study of High School Dropouts Examining Multiple Predictors Across Development”. *Journal of School Psychology* 38 (6): 525-549. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(00\)00051-0](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(00)00051-0)
- Kattan, Raja, y Miguel Székely. 2015. “Patterns, Consequences, and Possible Causes of Dropout in Upper Secondary Education in Mexico”. *Education Research International* 2015: 1-12. <https://doi.org/10.1155/2015/676472>
- Lee-St. John, Terrence J., Mary E. Walsh, Anastasia E. Raczek, Caroline E. Vuilleumier, Claire Foley, Amy Heberle, Erin Sibley y Eric Dearing. 2018. “The Long-Term Impact of Systemic Student Support in Elementary School: Reducing High School Dropout”. *AERA Open* 4 (4): 1-16. <https://doi.org/10.1177/2332858418799085>
- Lehr, Camilla, David R. Johnson, Christine D. Bremer, Anna Cosio y Megan Thompson. 2004. *Essential tools. Increasing rates of school completion: Moving from policy and research to practice*. Mineápolis: University of Minnesota.
- Levy, Santiago, y Evelyne Rodríguez. 2005. *Sin herencia de pobreza: el programa Progresá-Oportunidades de México*. Ciudad de México: Banco Interamericano de Desarrollo / Editorial Planeta Mexicana.
- Miranda López, Francisco. 2018. “Abandono escolar en educación media superior: conocimiento y aportaciones de política pública”. *Sinéctica, 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)
- Murnane, Richard. 2013. “U.S High School Graduation Rates: Patterns and Explanations”. Working Paper, National Bureau of Economic Research. <https://doi.org/10.3386/w18701>
- Parker, Susan, y Jere R. Behrman. 2008. “Seguimiento de adultos jóvenes en hogares incorporados desde 1998 a Oportunidades: impactos en educación y pruebas de desempeño”. En *Evaluación externa del Programa Oportunidades 2008. A diez años de intervención en zonas rurales (1997-2007). Tomo I Efectos de Oportunidades en áreas rurales a diez años de intervención*, coordinado por Stefano M. Bertozzi y Mercedes González de la Rocha, 199-238. Ciudad de México: Secretaría de Desarrollo Social.
- Pharris-Ciurej, Nikolas, Charles Hirschman y Joseph Willhoft. 2012. “The 9th grade shock and the high school dropout crisis”. *Social Science Research* 41 (3): 709-730. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2011.11.014>
- Rossi, Peter, Mark Lipsey y Gary Henry. 2019. *Evaluation: A Systematic Approach*. Londres: SAGE Publications.

- Rumberger, Russell W. 1995. "Dropping Out of Middle School: A Multilevel Analysis of Students and Schools". *American Educational Research Journal* 32 (3): 583-625. <https://doi.org/10.2307/1163325>
- Rumberger, Russell, y Susan Rotermund. 2012. "The Relationship Between Engagement and High School Dropout". En *Handbook of Research on Student Engagement*, editado por Sandra L. Christenson, Amy L. Reschly y Cathy Wylie, 491-513. Boston: Springer.
- Ryan, Richard, y Edward L. Deci. 2017. *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Nueva York: The Guilford Press.
- SEGOB (Secretaría de Gobernación). 2019. Decreto por el que se crea la Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez, 31 de mayo. <https://bit.ly/39b8uSs>
- SEMS (Subsecretaría de Educación Media Superior). 2019. "La educación media superior en el sistema educativo nacional", 6 de marzo. <https://bit.ly/3NrCyZd>
- SEMS. 2013. "SEP inicia movimiento contra el abandono escolar en la educación media superior", 22 de julio. <https://bit.ly/3NZHCnj>
- SEP (Secretaría de Educación Pública). 2021. *Principales cifras del sistema educativo nacional 2020-2021*. Ciudad de México: SEP. <https://bit.ly/3mpjUFm>
- SEP. 2020. "Boletín No. 75. Transmitirán sistemas públicos de comunicación contenidos educativos durante el receso escolar preventivo por COVID-19", 20 de marzo. <https://bit.ly/3zlgQBE>
- SEP. 2019. *Principales cifras del sistema educativo 2018-2019*. Ciudad de México: SEP. <https://bit.ly/3GW9h6t>
- SEP. 2012. *Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior*. Ciudad de México: SEP. <https://bit.ly/3aBNqEY>
- SEP e INSP (Instituto Nacional de Salud Pública). 2015. *Análisis del Movimiento contra el Abandono Escolar en la Educación Media Superior*. Ciudad de México: SEP. <https://bit.ly/3MmMEZL>
- Skinner, Ellen, y Jennifer Pitzer. 2012. "Developmental Dynamics of Student Engagement, Coping, and Everyday Resilience". En *Handbook of Research on Student Engagement*, editado por Sandra L. Christenson, Amy L. Reschly y Cathy Wylie, 21-44. Boston: Springer.
- Townsend, Loraine, Alan J. Flisher y Gary King. 2007. "A Systematic Review of the Relationship between High School Dropout and Substance Use". *Clinical Child and Family Psychology Review* 10 (4): 295-317. <https://doi.org/10.1007/s10567-007-0023-7>
- Tyler, John H. 2004. "Basic skills and the earnings of dropouts". *Economics of Education Review* 23 (3): 221-235. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2003.04.001>
- Weiss, Eduardo. 2015. "El abandono escolar en la educación media superior: dimensiones, causas y políticas para abatirlo". En *Desafíos de la educación media superior*, coordinado por Rodolfo Ramírez, 81-159. Ciudad de México: Instituto Belisario Domínguez. <https://bit.ly/3xrw5rv>
- Weiss, Eduardo. 2018. "Los significados del bachillerato para los jóvenes y la permanencia escolar en México". *Sinéctica* 51: 1-19. <https://bit.ly/3Q5MCZC>

Cómo citar este artículo:

Arellano-Esparza, Carlos Alberto, y Ángeles Ortiz-Espinoza. 2022. "Educación media superior en México: abandono escolar y políticas públicas durante la covid-19". *Íconos. Revista de Ciencias Sociales* 74: 33-52. <https://doi.org/10.17141/iconos.74.2022.5292>