



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN
DIVISIÓN DE HUMANIDADES Y ARTES
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**ANÁLISIS DE LA DESERCIÓN ESCOLAR COMO
FUERZA DE OPRESIÓN. UNA BÚSQUEDA POR LA
LIBERACIÓN DEL DESERTOR.**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO(A) EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A :

NATALI SANDOVAL SANTIAGO

ASESORA:

DRA. MARÍA DE LOURDES GARCÍA PEÑA



CD. NEZAHUALCOYOTL. EDO. MÉXICO, 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
CAPITULO I “La deserción escolar en el Nivel Medio Superior”	13
1.1 Fundamentación teórica de la deserción escolar e identidad estudiantil.	13
1.2 Deserción escolar en Educación Media Superior: definición, datos poblacionales y estadísticas.	16
1.3 Factores asociados a la deserción escolar en el nivel medio superior, CENSO (INEGI).	19
1.4 Estudios sobre las causas y los factores que inciden en el fenómeno de la deserción escolar en el nivel medio superior.	24
1.5 Factores económicos: estimación del nivel socioeconómico del hogar.	27
1.6 Trayectoria educativa y la deserción escolar en la Educación Media Superior	30
1.7 La deserción y la capacidad de atención del sistema educativo del nivel medio superior.	35
CAPITULO II. La construcción de la identidad estudiantil en el bachillerato desde una perspectiva sociocultural.....	41
2.1 Concepciones de identidad estudiantil	41
2.2 Construcción de la identidad estudiantil a partir de las herencias culturales, sociales y económicas.	45
2.3 La Cultura escolar como parte de la identidad estudiantil	51
CAPITULO III. La deserción escolar como fuerza de opresión y el desertor visto como oprimido.	54
3.1 La pedagogía crítica: Pedagogía del oprimido y su relación con la deserción escolar.	54
3.2 Las fuerzas sociales de opresión en la deserción escolar	62
3.3 La opresión, liberación y construcción de la identidad estudiantil	64
3.4 Proceso de concientización: fase mágica, ingenua y crítica	67
CAPITULO IV. El desertor: un hombre nuevo para la transformación de su realidad y su justicia social.	74

4.1 Descripción de los resultados: primer acercamiento	74
4.2 Segundo acercamiento con los sujetos de investigación: historias de vida	98
4.3 Propuesta: Taller “El desertor: un hombre nuevo para la transformación de la realidad y su justicia social”	123
4.3.1 INTRODUCCIÓN	124
4.3.2 PROPÓSITO	127
4.3.3 METODOLOGÍA DEL TALLER	127
4.3.4 DESARROLLO DE CONTENIDOS	127
4.3.5 EVALUACIÓN FINAL DEL TALLER	133
4.3.6 BIBLIOGRAFÍA PROPUESTA PARA EL TALLER	133
CONCLUSIONES.....	135
Bibliografía.....	141

DEDICATORIAS

A MI ASESORA

DRA. MARÍA DE LOURDES GARCÍA PEÑA

Por su apoyo y guía en mi trabajo, por el tiempo y disposición en todas las revisiones y dudas. Gracias por compartir su experiencias y conocimientos, mi admiración para usted siempre.

A MI FAMILIA

Gracias por ser clave en mi vida, gracias por ser mi pilar y nunca dejarme sola, gracias por confiar en mí siempre y alegrarse con mis logros. Los amo y admiro.

MAMÁ

Gracias mamá por heredarme la fuerza y valentía para salir adelante siempre, gracias por llevarme ese primer día a la universidad para iniciar este propósito de vida, gracias por todo lo que me enseñó sobre el valor de la educación, gracias por estar en todos los momentos importantes y enorgullecerse de mí, aunque ya no sea en este plano. Es y será siempre la bendición más grande que Dios me ha dado. LA AMO.

PAPÁ

Gracias criaturilla por siempre buscar la forma de salir adelante, gracias por todo el esfuerzo físico que hizo para darnos educación, gracias por todos los trabajos que realizó sin importar lo pesados que fueran para pagar nuestros pasajes y colegiaturas. Siempre le estaré eternamente agradecida.

HERMANOS

Gracias Mari, Ari, Hermi, Jus y Vane por estar siempre conmigo, por escucharme y darme fuerzas para realizar cualquier plan de vida, gracias por apoyarme en las formas económicas y morales. Gracias por ser motivación para mí, gracias por inspirarme a lograr esta meta tan importante, gracias por su paciencia para entenderme siempre, gracias a cada uno por heredarme y demostrarme que todo puede ser tan fácil como quiera. Gracias por simplemente estar en mi vida y hacerla más plena. Los valoro y admiro demasiado a cada uno, son simplemente únicos. Sin ustedes no habría sido posible este momento.

MARI

Gracias por todo tu esfuerzo, no sé si algún día pueda pagarte todo lo que nos diste durante la carrera, eres un ser maravilloso como toda la familia, pero tenía que decirte que tu apoyo incondicional fue fundamental para lograr nuestra

licenciatura. No tienes idea de cuanto te agradezco y valoro todo lo que haces por nosotros, eres increíble.

A MI CUÑADO OSVALDO

Muchas gracias Osvaldo por estar desde el principio de la carrera, gracias por tus consejos y enseñanzas durante todo este proceso. Gracias por el apoyo incondicional no solo a mí, sino a toda la familia, gracias por el tiempo invertido en nosotros.

A MI NOVIO

Gracias por aparecer en mi vida y motivarme a disfrutar todo lo que hago, gracias por hacer que la licenciatura fuera tan placentera, gracias por tu tiempo, esfuerzo, dinero y consejos, gracias por tu paciencia, gracias por tu dedicación para apoyarme a enfrentar cualquier dificultad de la escuela, gracias por alegrarte por mis logros, gracias inspirarme a darle sentido a lo que hago y proyectarme más metas. Gracias por hacer cada momento valioso, gracias por estar en los momentos mas importantes de mi vida y formar parte de ellos, Te amo inmensamente.

A LA FAMILIA DE MI NOVIO

Gracias por permitirme entrar en sus vidas, gracias por su tiempo y apoyo, gracias por sus consejos. Gracias por alegrarse por mí, gracias por estar en estos momentos conmigo, gracias por su interés. Muchas gracias.

INTRODUCCIÓN

La deserción escolar es un problema fundamental que se encuentra en el centro de atención de las políticas y las acciones realizadas por la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS). Por datos de la OCDE se declara que la Educación Media Superior presenta el lugar número uno en deserción escolar de México, así que resultó sumamente importante trabajar en ello (SEP, Reporte de la encuesta Nacional de deserción en la Escuela Media Superior, 2012).

Actualmente se han desarrollado diferentes investigaciones en relación con la gran problemática que representa la deserción escolar en el Nivel Medio Superior, tanto en las áreas de Ciencias y Humanidades, como las Ciencias Políticas, pero aún no se ha logrado comprender y resolver dicha problemática.

La forma de operacionalizar de estas investigaciones se ha enfocado en los aspectos externos que constituyen la deserción escolar, mismas que dependen del punto de vista desde el cual se haga el análisis; esto es, institucional, estatal o nacional. Focalizan principalmente las condiciones, socioeconómicas, culturales, sociales, curriculares e incluso las políticas, pero ¿por qué no se ha resuelto dicha problemática? Si efectivamente estos aspectos determinan al estudiante, ¿realmente los anteriores puntos de partida son los fundamentales? ¿Dónde queda el alumno en su individualidad? ¿Cómo es que se constituye el estudiante para que decida desertar?

Esta investigación propone un modelo conceptual que explica la deserción escolar como un proceso de opresión, por lo que plantea la posibilidad de que el alumno fortalezca su libertad, su estado crítico y desarrolle una autorrealización en el campo educativo, ya que estudiar implica la formación que forjamos en nosotros mismos y en nuestro cuerpo consciente (Freire, 1999).

Es necesario centrarnos en el desertor y su individualidad, no en sus causas exteriores, pese a que se encuentre en situaciones desfavorables socioeconómicas,

se apuesta por alcanzar una sociedad en armonía con justicia social. La presente tesis plantea la posibilidad de lograrlo mediante la concientización del fenómeno y por ende su transformación.

Para fundamentar esta posición, dicha investigación reconoce la pedagogía crítica, la cual plantea una educación de opresión en la que existen fuerzas sociales superiores, que no permiten la liberación de los estudiantes (Freire,1985). En relación con ello, la deserción escolar será vista como opresora y por tanto el desertor como oprimido. Vivimos en la opresión por fuerzas sociales superiores y falta de justicia social, pero no es sino a través de la liberación de estas, en donde el bienestar de las personas no estará basado en la dominación y explotación que hacen unos sobre otros.

El objetivo principal de esta investigación es crear un análisis y alternativa de deserción escolar, mediante la formación consciente de la identidad estudiantil del desertor y su búsqueda por la liberación en relación con los factores sociales y económicos. La liberación que se busca emplear en este proyecto será posible cuando se adquiera conciencia de su problema y sientan los efectos más negativos de la deserción escolar.

El primer paso será reflexionar cómo se ha construido la identidad a través de lo que adquirimos y heredamos, pero que no nos determina. El oprimido constantemente debe tener conciencia de su realidad, en la praxis para su transformación.

Se desarrolló dicha investigación bajo el modelo crítico, con un enfoque cualitativo, ya que éste permitirá profundizar la perspectiva interpretativa o bien hermenéutica de la deserción escolar. La problemática de la deserción escolar vista desde la identidad construida del desertor y su opresión antes presentada, será analizada mediante la comprensión de aspectos del contexto, los procesos, los sujetos y sus interacciones, para posteriormente trabajar en su concientización como alternativa para disminuir la deserción.

Dicho enfoque se realizó mediante el estudio de caso, debido a que éste sirvió como una herramienta de descripción y análisis, intensivo y holístico de una instancia singular, fenómeno o unidad social, cuya función es estudiar el fenómeno a profundidad (Muñiz, 2010). Se analizaron las experiencias y significados que se dan en dos casos estudiados a través de recogida de datos, observaciones, notas, entrevistas, evaluaciones e interpretaciones de experiencias en relación con la identidad construida del desertor.

Se aplicó en dos casos que se encuentran justamente bajo fuerzas exteriores desfavorables, principalmente el nivel económico bajo, ubicados en una zona urbano marginal, con poco y nulo apoyo familiar, ello para demostrar que la decisión de desertar no será determinada por factores ajenos a él, sino más bien, por una decisión consciente a través del sentido y significado que se le dé al proceso educativo.

A continuación, se presenta un análisis general de los sujetos:

CASO 1

El primer caso es un hombre de 25 años que dejó de estudiar en el nivel medio superior, debido a que su nivel económico era muy bajo, sus padres no podían apoyarlo por los gastos de la casa, recuerda la escuela con cierto agrado en varias etapas de su vida, considera que la educación es importante, ahora cree que debió continuar con sus estudios, se siente estancado, cree que estudiar sirve para crecer personalmente y socialmente, pese a que no le alcanzaba para sus pasajes inscripción, uniforme, etc., considera que pudo haber trabajado para estudiar.

CASO 2

El segundo caso es un hombre de 23 años que dejó de estudiar en el nivel medio superior, debido a que tiene 5 hermanos y todos estudiaban, vive en condiciones muy precarias, se quedó en un CCH y no tenía para los pasajes, su nivel económico

era muy bajo, recuerda la escuela como un espacio ameno, desearía continuar con sus estudios para aprender muchas cosas y encontrar un trabajo mejor, en el que le guste lo que haga, no le gusta su situación actual, cree que estudiar sirve para encontrar un mejor trabajo y ser alguien en la vida.

Es un parteaguas realizar dicha investigación puesto que actualmente no se ha tomado en cuenta al sujeto en las investigaciones como el actor principal del fenómeno. Existe una falta de análisis en relación con lo que siente, piensa o desea hacer durante y después del proceso del abandono. Con ambos casos se analizó e interpretó la construcción de su identidad, pues aún siguen atribuyendo como principal causa de su abandono, el nivel socioeconómico en el que viven, expresa impotencia, frustración, resignación a su situación, autocompadecimiento y baja autoestima.

Una construcción de identidad estudiantil según Freire permite que hombres y mujeres vayan perfilando sus individualidades. A lo largo de la historia conseguimos desplazar de la especie el punto de decisión de mucho de lo que somos y de lo que hacemos individualmente para nosotros mismos, si bien dentro del engranaje social sin el cual tampoco seríamos lo que estamos siendo (Freire en Villalobos, 2000).

Fue indispensable conocer en primera instancia el contexto de los desertores vistos como oprimidos y la influencia de los aspectos socioculturales, para después realizar una interpretación y generar alternativas de liberación mediante un taller. En un primer momento se realizó una entrevista semiestructurada y posteriormente se trabajó con las historias de vida de los sujetos, para profundizar la construcción de la identidad estudiantil de los casos, con mayor veracidad, se develó el modo de vida de los desertores, a partir una entrevista exploratoria en ambos casos, para conocer describir sus creencias, valores, motivaciones, perspectivas respecto a su deserción escolar.

En un segundo momento se analizó e interpretó la información, los resultados y aportaciones de las técnicas e instrumentos realizados a partir de los siguientes pasos:

- Análisis de información empírica
- Análisis teórico conceptual
- Análisis individual
- Análisis global
- Informe de resultados
- Exploración, descripción y explicación de casos
- Conclusiones y resultados

Finalmente se diseñó la propuesta teórica de un taller, enfocada en la reconstrucción de la identidad estudiantil y concientización del desertor a la que se desea, con la finalidad de lograr despertar la realidad de su situación cultural, avanzando más allá de las limitaciones y aleaciones a las que están sometidos, afirmándose como conscientes y co-creadores de su futuro histórico.

En cuanto a la estructura del capitulado se consideró pertinente iniciar con el capítulo **“La deserción escolar en el Nivel Medio Superior”** cuyo contenido conceptualiza la deserción escolar y sus efectos en el nivel medio superior. Se abarcaron las estadísticas y datos que arrojan las diferentes investigaciones en favor de la permanencia escolar, con la intención de introducir a la magnitud de la problemática educativa.

En el segundo capítulo **“La construcción de la identidad estudiantil en el bachillerato desde una perspectiva sociocultural”** se desarrolló el concepto de identidad estudiantil para vislumbrar cómo es que se constituye. Se abrió un espacio para comprender en función a las herencias culturales, sociales y económicas, pero haciendo hincapié a la cimentación de la realidad perfilada por las individualidades del desertor.

Posteriormente en el capítulo III **“La deserción escolar como fuerza de opresión y el desertor visto como oprimido”** se abordó el enfoque distintivo de la presente tesis, la cual es analizar la deserción escolar como un sistema de opresión, donde el desertor se convierte en oprimido. Se establece en dicho capítulo la relación de los conceptos y las fuerzas de sociales de opresión, dejando ver el trabajo y aportación de la pedagogía crítica en favor de la permanencia escolar. De igual forma en este capítulo se plasma la construcción y deconstrucción de la identidad estudiantil y la propuesta teórica de la liberación del desertor, relacionando plenamente los capítulos anteriores con el fenómeno.

Finalmente, en el capítulo IV **“El desertor: Un hombre nuevo para la transformación de la realidad y su justicia social”** se muestran los acercamientos a los sujetos de investigación: entrevista exploratoria y el trabajo de campo; análisis e interpretación de la información, resultados. Retomando el bagaje de todos los capítulos se finaliza esta tesis con la propuesta de un **taller “El desertor: un hombre nuevo para la transformación de la realidad y su justicia social”** enfocado en el trabajo individual, reconociendo una construcción y deconstrucción de la identidad estudiantil liberadora y co-creadora del desertor.

La problemática de la deserción escolar ha sido enfocada en las variables contextuales del fenómeno, pero la toma de decisión sobre el futuro de la vida del desertor es quien juega el papel más importante del proceso. Es importante estudiar y trabajar meramente en el principal afectado para que existan transformaciones en su entorno.

No solo tiene implicaciones en el nivel socioeconómico, sino también en la necesidad de concientizar a los estudiantes, para que a través de la educación masiva se llegue al conocimiento de la realidad social. Los jóvenes al no prepararse y desarrollarse académicamente afectan principalmente su desarrollo personal, familiar y social. Muy poca población de jóvenes logran terminar sus estudios, lo que favorece cada vez más las desigualdades sociales, culturales y económicas del país.

El tema de la deserción escolar debe ser considerado de trascendental importancia no solo porque afecta las estadísticas de desigualdad y estatus académico del país, sino principalmente porque determina el nivel de satisfacción y desarrollo personal del sujeto que forma parte de él. En esta concepción de la vida social, la educación se concibe como práctica de la realidad, a través del conocimiento y la praxis, ésta solo es posible con “la concienciación y el convencimiento de los oprimidos sobre el deber de luchar por su liberación” (Freire, 1985).

Es así que surge la necesidad de vincular la deserción escolar con la identidad estudiantil, bajo la perspectiva social y cultural entendida como “proceso histórico concomitante con el desarrollo de la especie; en este recorrido filogenético, donde hombres y mujeres van perfilando sus individualidades” (Freire, 1999). El hecho de ser programados, condicionados y conscientes del condicionamiento no significa que estemos determinados, sino más bien existe la posibilidad de superar la fuerza de las herencias culturales.

Si bien es verdad que este problema no se va a solucionar a corto plazo, se espera que, con esta investigación, salga a la luz la necesidad de transformar el pensamiento del sujeto, para potenciar su capacidad de reconocer sus debilidades, dejar de auto compadecerse, aumentar su confianza en sí mismos y rechazar ideologías opresoras socioeconómicas.

CAPITULO I “La deserción escolar en el Nivel Medio Superior”

Para empezar, en Este primer capítulo se fundamenta teóricamente el concepto de deserción escolar y se analiza la magnitud del problema respecto al nivel medio superior. A continuación, se presentarán las estadísticas y los datos más recientes respecto a las causas y consecuencias obtenidas sobre el fenómeno. Se muestran los factores socioeconómicos, institucionales, académicos e individuales, que hasta el momento se han atribuido a la deserción escolar, finalmente se analizan las propuestas generadas y sus resultados respecto a la permanencia escolar.

Con la finalidad de comprender dicha investigación, se abre el panorama enfocando la atención en las propuestas para la permanencia escolar de los últimos años y sus limitaciones. Puesto que el presente trabajo mantiene como principal incógnita, el por qué no se han encontrado los resultados favorables deseados, si se han abastecido de innumerables investigaciones en pro de la educación.

1.1 Fundamentación teórica de la deserción escolar e identidad estudiantil.

Tinto (1987) advierte que no definir las características y el proceso de deserción de una manera concreta, podría llegar a tener implicaciones en el tipo de estrategias que una institución puede seguir para tratar de solucionar y/o prevenir este tipo de situaciones. Plantea la importancia de tomar en cuenta la vida social e intelectual de las instituciones en el fenómeno de la deserción escolar. Por lo tanto, para comprender las investigaciones en favor de la educación y proponer un enfoque identitario, es necesario comprender que la deserción afecta no sólo los ámbitos económico y social de los jóvenes.

Las brechas educativas se traducen en sociedades fragmentadas y yuxtapuestas, al mismo tiempo las brechas se amplían a partir de dicha fragmentación. De esta forma, cabe destacar que la deserción significa mucho más que la interrupción de un proceso de transmisión de conocimientos, por demás valioso, pues con ella se debilita la función educativa de coadyuvar a la cimentación de una ciudadanía

responsable, se asocia con el mejoramiento de la productividad, la movilidad social, la reducción de la pobreza, la construcción de la ciudadanía y la identidad y, en definitiva, con el fortalecimiento de la cohesión social (SEP, Reporte de la encuesta Nacional de deserción en la Escuela Media Superior, 2012).

En este contexto tiene lugar definir la deserción escolar desde la postura de Tinto (1987) quien describe la deserción como “un proceso compuesto por:

- a) Condiciones bajo las que sucede una fallida integración al ámbito académico o social de las instituciones.
- b) Las características del individuo en materia de compromiso con metas trazadas a nivel personal e institucional.
- c) Un proceso longitudinal por el que el individuo modifica sus objetivos, pensamientos, y conducta de acuerdo con las experiencias ganadas en la institución educativa.
- d) Una serie de eventos sociales externos que tienen un impacto en su decisión de desertar.

Este concepto nos permite entender el fenómeno desde la individualidad del sujeto, pues si bien los estudiantes se encuentran en situaciones desfavorables, lo que los orilla a desertar, se apuesta por vislumbrar que el desertor es responsable de su experiencia y oportunidad de superar cualquier obstáculo, ya sea social, económico o educativo. Este panorama teórico nos permite comprender uno de los conceptos más importantes de la presente propuesta “identidad estudiantil” construida a partir de la definición de Freire (1985) “la identidad es un proceso histórico concomitante con el desarrollo de la especie; en este recorrido filogenético, es donde hombres y mujeres van perfilando sus individualidades”.

La identidad planteada en sus libros sobre educación, es vista como el proceso histórico social en su marcha hacia lo humano, desenmascarando lo dado y heredado. Lo que somos con posibilidad de desplazar el punto de decisión de lo que hacemos individualmente para nosotros mismos, dentro del engranaje social sin el cual tampoco seríamos lo que estamos siendo “no somos sólo lo que heredamos ni únicamente lo que adquirimos, sino la relación dinámica y procesal de lo que heredamos y lo que adquirimos” (Freire en Brito Lorenzo, 2008).

François Jacob (Daniel, 2021), por su parte aporta que, si bien estamos programados, pero para aprender; esta programación no es una determinante, sino es una posibilidad para remodelar el mundo natural en beneficio de la construcción humana. De ahí, entonces que a lo largo de la historia podemos desplazar, el punto de decisión de mucho de lo que somos y de lo que hacemos individualmente para nosotros mismos, es decir, el fenómeno de la deserción puede ser enfrentado desde un enfoque identitario reversible.

Es una necesidad establecer las dificultades o facilidades que el estudiante encuentra para integrarse, mediante las interacciones con otros sujetos y las condiciones materiales, académicas y administrativas que se le ofrecen para sus estudios, para comprender que “la deserción o abandono, no es una decisión espontánea, sino el resultado de un proceso de interacciones experiencias que modifican los propósitos y compromisos” (Tinto, 1987), las experiencias positivas refuerzan su persistencia porque tienen efectos integradores, en cambio las negativas debilitan los propósitos y las metas relacionadas con la institución, aumentando la deserción.

La presente investigación enfatiza en identificar totalmente el proceso por el que pasa el desertor, asumiéndose como responsable y agente de transformación, para ello se expondrá en una primera instancia, los puntos de vista mediante los cuales se han desarrollado propuestas para la permanencia escolar y sus resultados.

1.2 Deserción escolar en Educación Media Superior: definición, datos poblacionales y estadísticas.

Para conocer por qué se presenta la deserción escolar de los alumnos y alumnas que cursan la Educación Media Superior y cuáles son los factores que la favorecen, la Secretaría de Educación Pública, a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior, y el Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior (COPEEMS A.C.) diseñó y aplicó un instrumento, cuyos resultados presentan las investigaciones y propuestas más recientes a nivel estatal, respecto al fenómeno, por lo que resulta indispensable analizarlos para proponer posteriormente un nuevo enfoque.

El documento describe los datos obtenidos a través de entrevistados que otorgan aparentes causas de abandonado. Plantean que los encuestados reconocen en sus propias trayectorias, las consecuencias a las que atribuyen la deserción en el sistema educativo, para el desarrollo de las personas y para la sociedad. Dicho documento formula que el problema de la deserción está íntimamente relacionado con la obligatoriedad de la Educación Media, con la inserción laboral, con el nivel de productividad y con los indicadores de ingreso per cápita (SEP, Reporte de la encuesta Nacional de deserción en la Escuela Media Superior, 2012).

En este sentido, la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior se nombra un instrumento para indagar con mayor precisión la naturaleza del fenómeno desde la perspectiva de los jóvenes y de los padres de familia. Describe las percepciones de los jóvenes desertores, de los no desertores y de los no matriculados en la Educación Media Superior, acerca de sus condiciones de vida, hábitos, conductas y tipo de relación con el ámbito escolar y académico, permitiendo así identificar los posibles factores que inciden en la deserción escolar.

De igual forma en dichas investigaciones hacen partícipe al Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior (COPEEMS A.C.) la cual es una asociación civil que colabora con la Secretaría de Educación Pública en su

propósito de mejorar la calidad de los programas de bachillerato general, bachillerato tecnológico y formación profesional técnica en el nivel medio superior. Es la instancia designada por el Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato (CD-SNB) para evaluar los planteles escolares que solicitan ingresar a este sistema y obtener un reconocimiento que los distingue con la acreditación correspondiente.

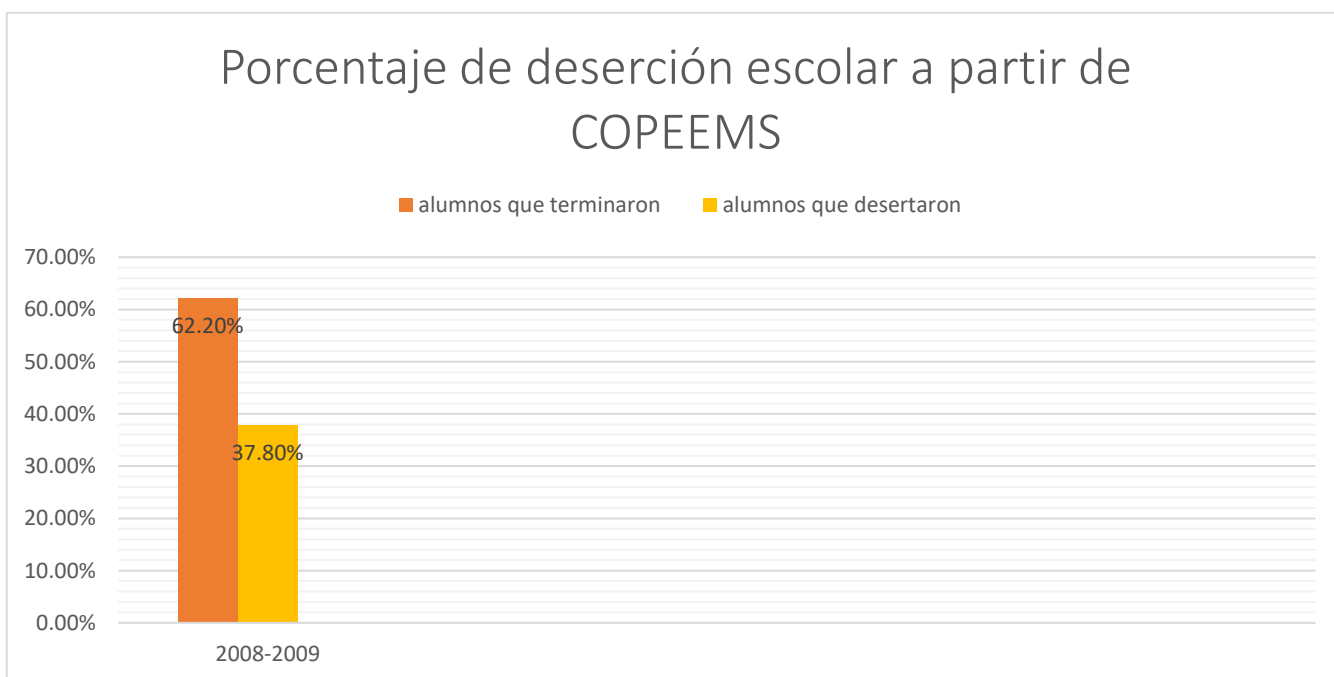
Enfatiza en la eficiencia terminal tomando en cuenta principalmente el número de alumnos que terminan un nivel educativo de manera regular (dentro del tiempo ideal establecido) y el porcentaje de alumnos que terminan extemporáneamente (UPEPE-SEP, 2005). Así, mientras la deserción cuantifica a los alumnos que dejaron la escuela en un ciclo escolar, la eficiencia terminal cuenta a quienes sí se quedaron y concluyeron sus estudios en el tiempo reglado para ello, por lo que naturalmente estas dos variables se encuentran fuertemente correlacionadas en los resultados.

Este estudio ofrece información con detalle, numerosas variables y circunstancias que influyen en las aparentes causas de interrupción y en el abandono de los estudios en el nivel medio superior. Sus investigaciones contribuyen a los datos numéricos respecto a la deserción, tomando como puntos de referencia:

- a) El contexto del individuo: lo familiar y lo socioeconómico.
- b) El ámbito educativo: relación con la escuela y con la educación, interacción con profesores, expectativas educativas.
- c) El entorno del entrevistado: condiciones socioeconómicas, identidades, amistades e influencias, expectativas sobre sí mismo y su desarrollo.

De manera general establece que, en la Educación Media Superior, la eficiencia terminal para el ciclo escolar 2010-2011 fue de 62.2%, mejorando en 7 puntos en los últimos 20 años. Lo que significa que del total de alumnos que ingresaron a

primer grado de la Educación Media Superior en el ciclo escolar 2008-2009, el 62.2% la terminó y el 37.8% desertó o interrumpió sus estudios o retrasó su egreso debido a la reprobación a continuación se presentan los resultados gráficos obtenidos.



Fuente: SEMS, con información de las Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional, DGP, SEP.

Los resultados obtenidos en las investigaciones más importantes sobre la deserción escolar en el nivel medio superior, han arrojado que las principales causas de dicho fenómeno son exteriores, esto comprueba que se ha dejado atrás la responsabilidad del desertor sobre su experiencia.

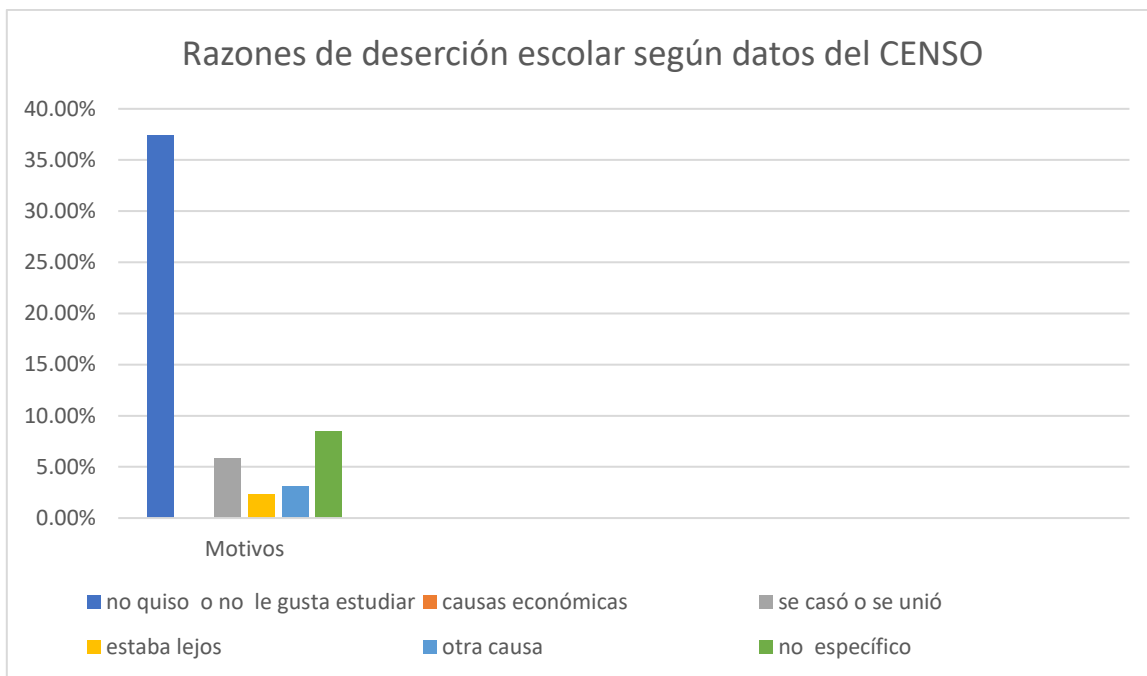
Si bien estamos inmersos en una sociedad con desigualdad social, deficiencias educativas, planes y programas descontextualizados, familias disfuncionales, prácticas antipedagógicas, etc. Es fundamental analizar las experiencias desde la formación de sujeto para comprender como funciona la toma de decisión del desertor, a partir de lo vivido, para poder trabajarlo y transformarlo.

1.3 Factores asociados a la deserción escolar en el nivel medio superior, CENSO (INEGI).

El Censo de Población y Vivienda 2000 realizado por el INEGI representó una de las primeras aproximaciones para determinar los factores que influyen en el abandono escolar del nivel medio superior. En este Censo de Población que incluyó una pregunta, dirigida a la población de 7 a 29 años que dijo no asistir a la escuela, sobre la “causa principal por la cual había abandonado los estudios”. Sin embargo, dadas las características propias del levantamiento censal, la pregunta se realizaba en términos muy amplios, sin precisar, por ejemplo, en qué nivel se habían abandonado los estudios (básico, medio superior o superior) y restringiendo las posibles respuestas a los siguientes factores generales:

- Nunca ha ido a la escuela
- No quiso o no le gustó estudiar
- Falta de dinero o tenía que trabajar
- Se casó (unió)
- La escuela estaba muy lejos o no había
- Su familia ya no lo (a) dejó o por ayudar en las tareas del hogar
- Terminó sus estudios

A partir de los datos arrojados por el Censo (2000) Norma Luz Navarro Sandoval, en su artículo Marginación escolar en los jóvenes. Aproximación a las causas de abandono (2001) calculó los porcentajes de cada una de las opciones de respuesta, delimitando los datos a las respuestas de los jóvenes de 15 a 19 años.



Fuente: SEMS, con información de las Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional, DGP, SEP.

Según este estudio, de los jóvenes que desertaron del sistema educativo, el 37.4% no quiso o no le gustó estudiar; el 35.2% por causas económicas; el 5.8% porque se casó o unió; el 5.4% por haber terminado sus estudios; un porcentaje menor (2.3%) declaró que no existía escuela o que estaba lejos, la causa de tipo familiar presentó un porcentaje bajo (2.4%), en tanto que el 3.1% de las respuestas fueron para otra causa y el restante 8.5% no especificó por qué dejó los estudios” (Navarro, 2001, pp. 48 y 49).

Llama la atención que, a diferencia de prácticamente todos los estudios realizados posteriormente sobre este tema, el principal motivo para desertar remite a una cuestión personal, prácticamente volitiva: no quiso o no le gustó estudiar (37.4%). El alto índice alcanzado por esta respuesta da la pauta para ahondar más en la indagación de situaciones que influyen para que un joven quiera o no continuar sus estudios. Juntas, la razón personal y la económica (falta de dinero o tenía que trabajar, 35.7%) integran poco menos de las tres cuartas partes de las respuestas de los jóvenes.

Frente a este tipo de factores, la única opción relacionada con la situación escolar (la escuela estaba muy lejos o no había, 2.3%) obtiene un número de menciones poco significativas. Estos dos motivos, el personal y el económico, aparecen de nueva cuenta como las principales causas de abandono escolar, según los datos arrojados por la Encuesta Nacional de la Juventud 2005 (IMJUVE, 2005).

Conforme a los resultados de esta encuesta, las opciones “tener que trabajar” y “ya no me gustaba estudiar” suman más de 70% de las respuestas para el segmento poblacional que va de los 15 a los 24 años. Las respuestas que les siguen son, para el segmento de 15 a 19, “porque acabé mis estudios”, “para cuidar a la familia” y “mis padres ya no quisieron que estudiara”.

La Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE), INEGI, 2009 en (SEP, Reporte de la encuesta Nacional de deserción en la Escuela Media Superior, 2012) incluyó un Módulo de Educación, Capacitación y Empleo (MECE), en el que consideraba una pregunta sobre las razones para desertar de la Educación Media Superior. La población objetivo de esta encuesta fueron personas mayores de 12 años y económicamente activas (PEA), es decir, que durante la última semana a la entrevista trabajaron o buscaron trabajo.

A diferencia de: las otras encuestas mencionadas, en la ENOE de 2009, la pregunta se dirigía específicamente a las causas de abandono escolar para el nivel medio superior. Según los resultados de esta encuesta, la insuficiencia de dinero para pagar la escuela y la necesidad de aportar dinero al hogar suman 52% de las razones principales para desertar.

En tercer lugar, se menciona el embarazo, matrimonio y unión (12%) y en cuarto, “No le gustó estudiar” (11%). Además de esta última opción, que puede estar asociada con el sistema educativo y con la gestión y el ambiente escolar, la razón explícitamente escolar más alta fue la de “Reprobación, suspensión o expulsión”, con apenas 2.5%.

Por otra parte, si bien tanto en hombres como en mujeres la primera causa es la referida a la insuficiencia económica, en el caso de las mujeres la segunda causa se refiere al “Embarazo, matrimonio y unión” (23%), mientras que en los hombres ocupa la segunda posición “Necesidad de aportar dinero en el hogar” (27%).

Con relación a los factores que influyen para que el joven abandone las aulas, otra fuente de información es la encuesta que se realiza entre los directores de las escuelas del nivel medio superior que participan en la prueba ENLACE. En 2010, aproximadamente 72% de los directores de media superior que participaron (10,686) contestaron ese cuestionario. Los directores reportaron como principales razones para la deserción los problemas económicos (43%), la falta de interés en la escuela (24%) y el bajo rendimiento (19%).

Los diferentes estudios realizados identifican en la región hacen patente que el tema de la inequidad atraviesa verticalmente la problemática, tanto en la brecha que separa al rico del pobre, como la que lo hace en lo que toca al medio rural y urbano (Rivero, 2008; Salas 2008; CEPAL, 2002, 2007 en (SEP, Reporte de la encuesta Nacional de deserción en la Escuela Media Superior, 2012). De acuerdo con el Panorama Social de América Latina 2007 (CEPAL) el 80% de los jóvenes latinoamericanos pertenecientes a los quintiles de ingresos más altos de la población concluyen su educación media. Este porcentaje disminuye bruscamente hasta un 20% en el caso de los estudiantes procedentes de familias ubicadas en los quintiles de menor ingreso.

Por otra parte, el estudio de la CEPAL 2002 muestra cómo en 10 países de 18 examinados, la tasa de deserción rural supera en 20% a la registrada en centros urbanos. En cinco de ellos, esta misma brecha se abre hasta mostrar un 30% de diferencia. La inequidad económica y social corre paralela con la académica-escolar, tema especialmente preocupante dado que este apareamiento no hace sino reproducir la desigualdad: quienes tienen más tendrán mayores posibilidades de continuar sus estudios, mientras que los quintiles más bajos corren un mayor

riesgo no sólo de abandonar su trayectoria educativa, sino de reproducir esta tendencia en sus hijos.

Por su parte, el SITEAL en el estudio Adolescentes al margen de la escuela y el mercado laboral (con la participación de 15 países latinoamericanos, entre ellos México) (2008) sostiene que el hogar de origen está relacionado con la probabilidad que tienen los estudiantes de quedar excluidos de la escuela y el trabajo, por lo que “Los adolescentes que viven en hogares con bajo nivel educativo tienen en promedio seis veces más probabilidades de estar fuera de la escuela y el trabajo que los más favorecidos” (SITEAL en (SEP, Reporte de la encuesta nacional de deserción en la Educación Media Superior, 2012).

Este estudio clasifica a los países participantes en dos grandes grupos, según el porcentaje de adolescentes que están al margen de la escuela y el trabajo: el primer conjunto agrupa a los países que están por debajo de 12%, entre los que se encuentran Bolivia, Chile, Ecuador, Brasil, Argentina, Paraguay, Colombia, Panamá y Costa Rica (ordenados de modo ascendente). México se ubica en el segundo grupo, que correspondería al de aquellos países cuyo porcentaje de jóvenes que se encuentran fuera de los ámbitos escolar y laboral está por encima de 12% y por debajo de 30%, al lado de Uruguay, Guatemala, El Salvador, Nicaragua y Honduras.

El segundo grupo de factores se refiere a aquellas características propias de los sistemas educativos y de la organización escolar, en tanto que obstaculizan el aprovechamiento de los estudiantes y la permanencia de estos en la escuela hasta la conclusión del nivel. En este rubro se consideran categorías que se refieren al rendimiento escolar, la preparación docente, la gestión y liderazgo de directivos y autoridades educativas, la relación entre el docente y el alumno, la pertinencia de los planes de estudio y la reprobación, entre otros (Román, 2009, 2003, 2002; Bolívar 2005; Román y Álvarez, 2001; Román y Cardemil, 2001; Arancibia 1996; Himmel, Maltes, Gazmuri y Majluf, (1994) en (SEP, Reporte de la encuesta Nacional de deserción en la Escuela Media Superior, 2012).

Visto desde esta perspectiva, el abandono escolar no sólo se produce por circunstancias socio-culturales, económicas y políticas adversas, sino por las características y la estructura que presentan los sistemas educativos y las escuelas.

Entre los factores intraescolares más referidos por los estudios mencionados se encuentran el uso de prácticas pedagógicas inadecuadas para incidir en los jóvenes, el bajo nivel de aprovechamiento de los estudiantes y las cuestiones relativas a la interacción entre docentes y alumnos, sobre todo en lo que se refiere a dificultades en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula

Encuestas y estudios realizados desde la década de los años setenta según datos de la SEP (2012) el Sistema Educativo Nacional cuenta con información estadística para medir la deserción en el nivel medio superior (UPEPE – SEP), no se han desarrollado estudios o levantado encuestas específicas para analizar, a nivel nacional, tanto la dimensión del fenómeno de la deserción en la Educación Media Superior, como los factores que actúan como condiciones de posibilidad para que ocurra el abandono escolar.

A continuación se presentan las gráficas obtenidas sobre las causas y factores sobre el fenómeno de deserción escolar.

1.4 Estudios sobre las causas y los factores que inciden en el fenómeno de la deserción escolar en el nivel medio superior.

Como se mencionó al inicio de este apartado, más allá de las encuestas mencionadas, que ofrecen importantes indicios y proponen rutas para posteriores investigaciones, en México existen pocos estudios que documenten y analicen a nivel nacional los principales factores que confluyen para que un estudiante de la Educación Media Superior abandone los estudios, lo cierto es que se puede encontrar información en diferentes documentos que exponen esta situación a partir de estudios realizados en las entidades federativas. Así, por ejemplo, en el informe.

La Educación Media Superior en México (INEE, 2011 en (SEP, Reporte de la encuesta Nacional de deserción en la Escuela Media Superior, 2012), se realiza una revisión del comportamiento de las tasas de deserción en el nivel medio superior mexicano que explica algunos aspectos como la variación histórica (de 19.8% a 14.9% en trece años), la diferencia entre el abandono escolar en hombres (17.2%) y mujeres (12.8%) y la distinción entre la deserción intercurricular (43%) y deserción intracurricular (57.2%).

La Educación Media Superior en México (INEE, 2011)				
Revisión del comportamiento de las tasas de deserción en el nivel medio superior mexicano.				
VARIACIÓN HISTÓRICA	ABANDONO ENTRE HOMBRES Y MUJERES		DESERCIÓN INTERCURRICULAR	DESERCIÓN INTRACURRICULAR
DE 19.8 A 14.9	hombres (17.2%)	mujeres (12.8%)	43%	57.2%

Por lo que toca a los motivos que inciden en la deserción de los jóvenes, el INEE 2011, destaca la necesidad de éstos por incorporarse al mundo laboral, la falta de pertinencia de la oferta curricular y la carencia de conocimientos sólidos y habilidades que permitan adquirir nuevos aprendizajes. Como consecuencia de esto último, dicho documento propone que parte de la solución al problema de la deserción radica en **mejorar la formación obtenida por los egresados del nivel de educación básica.**

En este mismo sentido, el INEE apunta: *“es razonable pensar que buena parte de ese abandono podría evitarse, si la educación básica asegurara para toda una formación de calidad que les permita adquirir los aprendizajes que ofrece la EMS”* (SEP, Reporte de la encuesta Nacional de deserción en la Escuela Media Superior, 2012).

Esta conclusión coincide con los resultados de la Evaluación de las políticas de Educación Media Superior y Superior en el sector tecnológico federal 1995-2000 (Didou A., 2000), en la que se ofrece un panorama general de los retos y avances del sector tecnológico de Educación Media Superior y superior. Esta evaluación da cuenta de que durante el periodo 1994-1999 el porcentaje más alto de sustentantes que alcanzaron el mínimo de respuestas correctas en la sección de razonamiento formal del examen de diagnóstico e ingreso a los bachilleratos tecnológicos fue de 16.89%, mientras que, en el caso de la sección de capacidad para el aprendizaje de las matemáticas del mismo examen, fue de 50.66%.

Según se explica, estos bajos niveles de conocimientos y habilidades al ingreso del nivel medio superior están relacionados con los altos índices de reprobación y deserción que afectaban entonces al sistema de educación tecnológica del nivel medio superior, sobre todo en los dos primeros semestres, particularmente a las escuelas tecnológicas centralizadas de sostenimiento federal. Entre los estudios realizados a nivel regional para explorar en los factores que favorecen el fenómeno de la deserción se encuentra el desarrollado en el estado de Sonora (Valdez, Román, Cubillas y Moreno, 2008), llevado a cabo a partir de una encuesta que tuvo como muestra a 147 estudiantes. En este estudio, los factores académicos se perciben con mayor importancia, junto con los factores económicos (estos últimos reconocidos en todas las encuestas previas como condicionantes expulsores en la Educación Media Superior). Así, en el caso de los varones la principal razón para desertar fue académica, específicamente, la reprobación de materias (49%).

1.5 Factores económicos: estimación del nivel socioeconómico del hogar.

La Educación Media Superior en México (INEE, 2011 en (SEP, Reporte de la encuesta Nacional de deserción en la Escuela Media Superior, 2012) plantea reconocer que dentro de los datos obtenidos un alto porcentaje fue asociado a la cuestión económicos. El 37% representó los factores económicos, la falta de interés (11%) y, con menores porcentajes, factores familiares (2%) y ubicación de la escuela (1%). Las mujeres, en cambio, refirieron en primer lugar las causas económicas (49%), seguidas de la reprobación de materias (25%), falta de interés (20%), factores familiares (4%) y ubicación de la escuela (2%).

Junto con estas razones, en el estudio se indagó en las motivaciones intrasubjetivas referidas, de acuerdo con los autores, a la baja o alta autoestima como factor que influye en la decisión de abandonar los estudios y que, en relación con el rendimiento académico, se le vincula con la opinión que de sí mismos tienen los estudiantes.

El estudio aborda también un tema que resulta relevante y que no es fácil encontrar en los datos que hablan de la deserción, a saber, el caso de los alumnos que, si bien engrosan los porcentajes de abandono escolar de un determinado tipo de plantel, se matriculan después en otro. Según los resultados de la encuesta realizada en Sonora, en 26% de los casos, el joven encuestado había salido de un tipo de plantel y se había reincorporado a otro. Esto significa que más de la cuarta parte de los entrevistados que habiendo “desertado”, se encontraban inscritos en planteles distintos al de la escuela que había proporcionado los datos del joven que desertó.

Esta situación evidencia, como apuntan los autores, la necesidad de contar con un sistema de comunicación entre los distintos tipos de planteles que ofertan la Educación Media Superior, de tal manera que se cuente con información pertinente respecto al número de estudiantes que efectivamente se encuentran fuera de las aulas y que, además, permita recuperar el costo individual e institucional de lo

invertido en los semestres cursados por los estudiantes que abandonan una determinada escuela.

En otro estudio (Vidales, 2009) se distinguen diversos factores de tipo intrasistema que tienen influencia sobre el rendimiento escolar en general, y más específicamente, sobre la deserción.

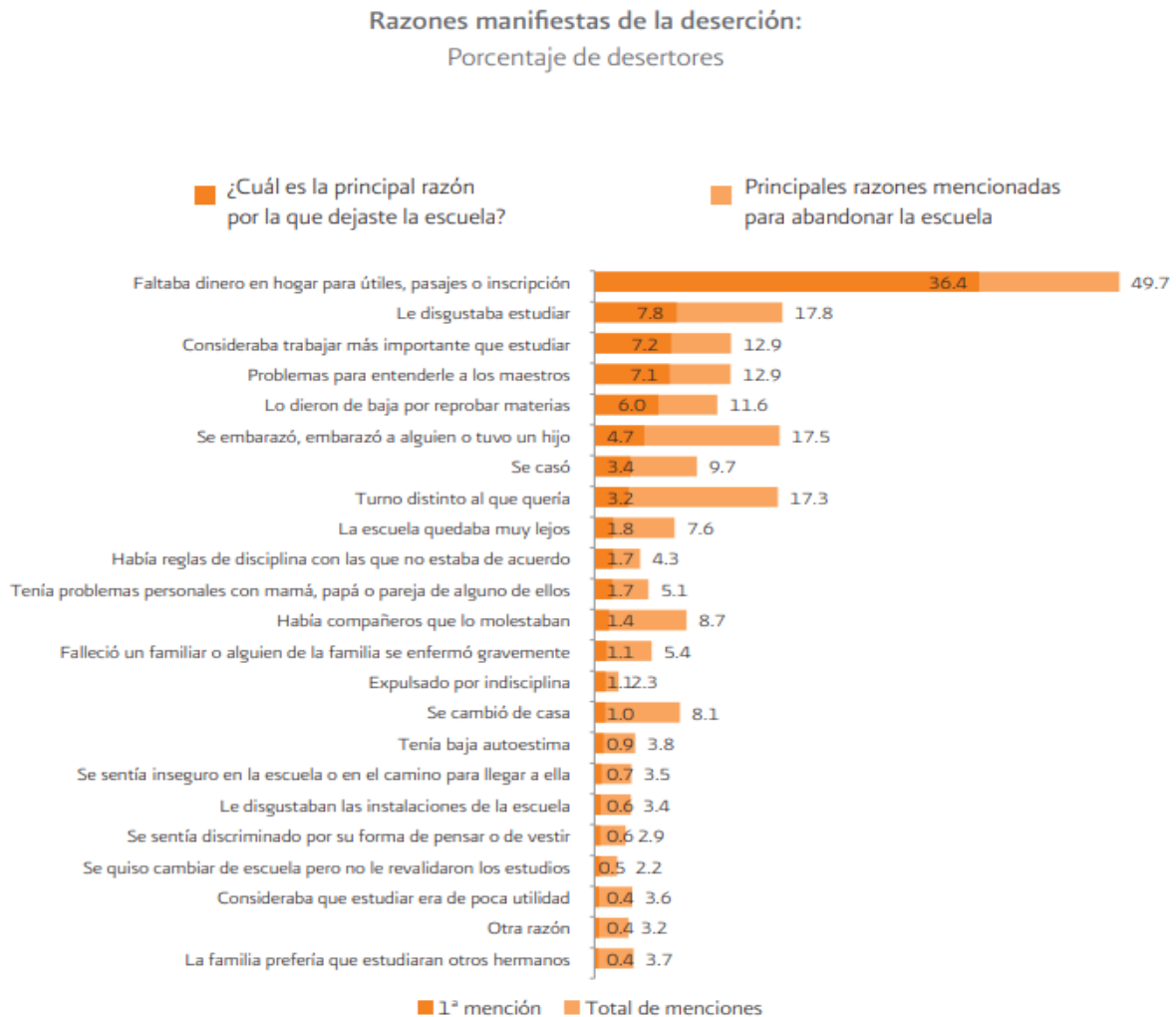
Como se mencionó en el primer capítulo, diversas encuestas refieren a la condición socioeconómica del hogar del estudiante como uno de los factores más importantes relacionados con que un joven abandone la escuela. En particular y como se muestra más adelante, la ENDEMS señala que la falta de “dinero en el hogar, para útiles, pasaje o inscripción” es la causa de deserción más frecuentemente reportada por los propios entrevistados. La falta de dinero en el hogar, reportada por los jóvenes como causa o situación pudiera ser una condición familiar transitoria o permanente y es una percepción individual, no necesariamente errónea. Por este motivo y para explorar el factor económico y su relación con la deserción y otras variables de la encuesta se consideró necesario generar una estimación independiente del nivel socioeconómico de los entrevistados (SEP, Reporte de la encuesta nacional de deserción en la Educación Media Superior, 2012).

El método de estimación empleado considera variables creadas a partir de la ENDEMS relativas a los jóvenes: el nivel de estudios de los padres, el grado de hacinamiento del hogar en el que vivían y otras características del hogar como el contar con refrigerador, lavadora, televisión, dvd, internet, entre otros. A partir de este método se generó un estimado del ingreso neto total per cápita del hogar de los jóvenes.

Posteriormente y usando esta variable, a los encuestados se les agrupó por cuartiles de ingreso: del total, a la cuarta parte con menor ingreso se denominó primer cuartil (Cuartil I), similar proceso se siguió para generar el segundo y tercero, y el cuarto cuartil (Cuartil IV) corresponde al 25% de los jóvenes con mayor ingreso.

Este ordenamiento de los entrevistados por cuartiles de ingreso es el que se emplea en la presentación de resultados:

Fuente: SEMS, con información de las Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional, DGP, SEP.



Fuente: SEMS, con información de las Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional, DGP, SEP.

En la encuesta se solicitó a los desertores que indicaran, de una lista de motivos, la principal razón que los llevó a abandonar la escuela, también se les solicitó que indicaran, de existir, cuáles otros motivos consideraban importantes (en total se les solicitó que indicaran las tres principales razones). La falta de dinero en el hogar

para útiles, pasajes o inscripción fue mencionada como la principal razón por 36% de los desertores, e indicada entre las tres principales razones en 50%. La segunda razón mencionada como la principal, fue “le disgustaba estudiar” y la tercera “consideraba trabajar más importante que estudiar”. Es importante observar cómo dentro de las principales menciones, cambia la importancia relativa de motivos como “se embarazó, embarazó a alguien o tuvo un hijo” y “turno distinto al que quería”.

Los motivos a los que se atribuye la deserción están relacionados con la falta de dinero, la poca motivación, problemas con los maestros, lejanía, problemas familiares, discriminación, autoestima entre otros, pero qué sucede con el alumno individualmente para que las experiencias, no encuentren alternativas diferentes a la deserción escolar. Realmente todos los alumnos que se encuentren en cualquiera de estas situaciones están determinados a dejar la escuela o se puede trabajar en sus individualidades para comprender el fenómeno en su totalidad.

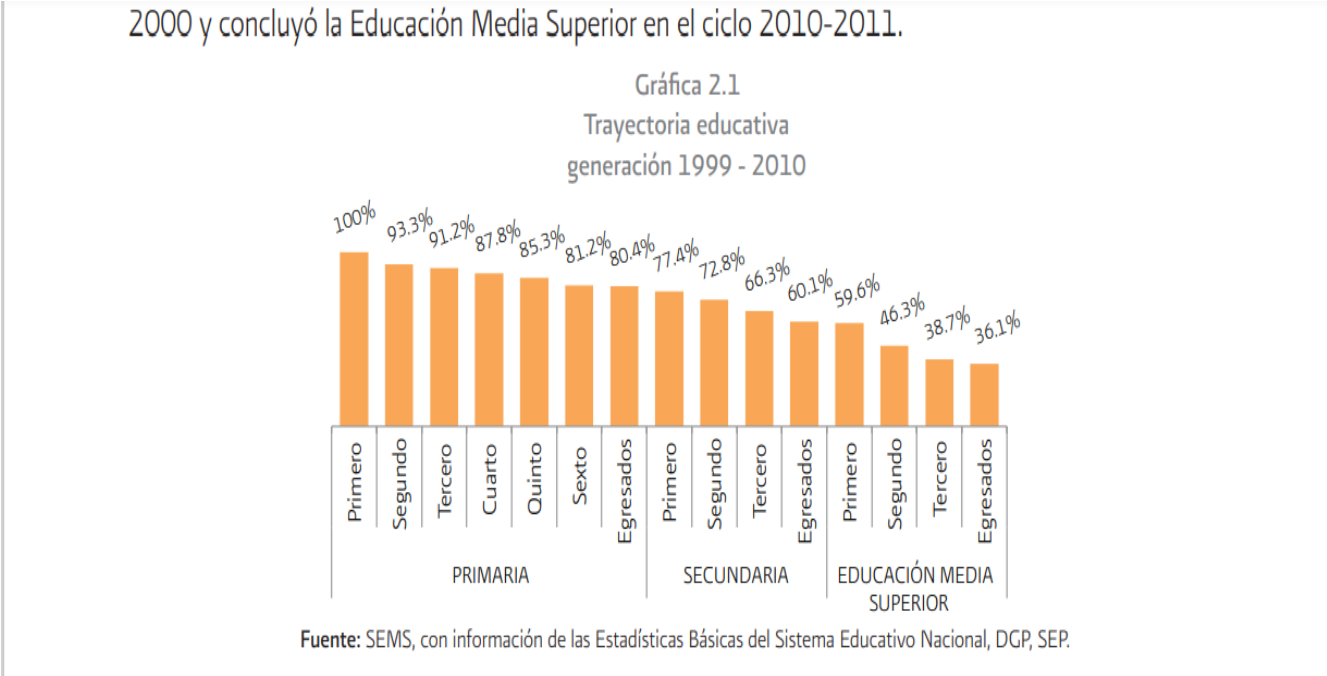
1.6 Trayectoria educativa y la deserción escolar en la Educación Media Superior

Aun cuando existen las condiciones objetivas para garantizar el acceso, los resultados observados a partir de la estadística básica que la Secretaría de Educación Pública actualiza al iniciar y al concluir cada ciclo escolar mediante el Formato 911, revelan fallos en la permanencia en la escuela, desde la Educación Básica hasta la Media Superior.

Como se ha visto, la deserción escolar se encuentra estrechamente asociada al nivel de eficacia en que se desenvuelve el sistema educativo. En cuanto a las trayectorias escolares, de lo que se trata es de garantizar las condiciones de acceso, en términos de equidad y de igualdad de oportunidades para que la población a la que se dirige la oferta de un nivel educativo acceda a la escuela; avance al ritmo establecido; permanezca en ésta y reciba una educación de buena calidad hasta su egreso (INEE, 2013).

En este aspecto las investigaciones más recientes ofrecen una panorámica sobre los indicadores relevantes del Sistema Educativo Nacional, referidos al comportamiento de la matrícula en Educación Media Superior. A partir de la información estadística se puede observar la trayectoria escolar, es decir el comportamiento y la evolución de la matrícula de una generación de estudiantes que ingresan a la primaria en un determinado ciclo escolar, hasta que terminan el nivel medio superior.

Para iniciar este recorrido se toma como ejemplo la información que se presenta en la Gráfica. En ésta se aprecia el comportamiento de la generación que ingresó a la primaria en el ciclo escolar 1999- 2000 y concluyó la Educación Media Superior en el ciclo 2010-2011.

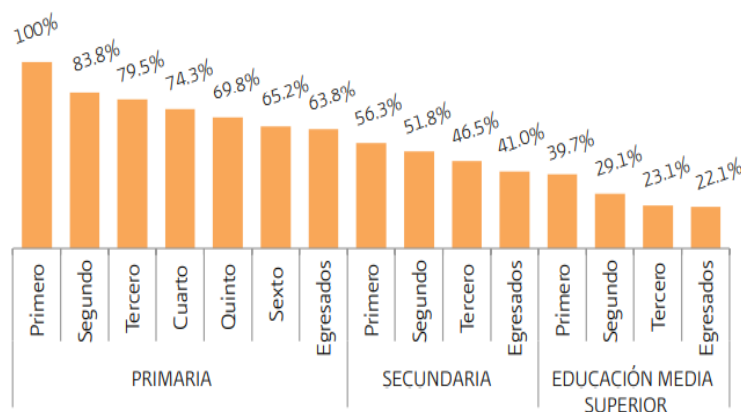


Lo que muestra la Gráfica es que de cada 100 alumnos que ingresaron a primero de primaria en el año de 1999, únicamente 36 se graduaron del nivel medio superior. En los 6 años de la educación primaria 20 niños abandonaron los estudios y de los 80 que concluyeron, 3 ya no se inscribieron a la educación secundaria. En la

secundaria abandonaron 17 más, y de los 60 que egresaron de la secundaria 1 no se inscribió en el nivel medio superior.

Finalmente, en este último tramo escolar desertaron 24 alumnos más. En resumen, en el trayecto de la Educación Básica a la Educación Media Superior el 60% de los inscritos a primaria en 1999 ingresaron al nivel medio superior. Es importante destacar que, en esta generación, de los 60 estudiantes que ingresaron a la Educación Media Superior, poco más de la mitad logró egresar de este nivel educativo. Tan sólo en el tránsito del primero al segundo grado, dejaron la escuela 14 jóvenes de los 60 que ingresaron (23%); en el transcurso del segundo al tercer grado desertaron 7 más, es decir, 15% de los inscritos a segundo, y de los que se inscribieron a tercero, 3 no se graduaron (8%).

Gráfica 2.2
Trayectoria educativa
generación 1989 - 2000



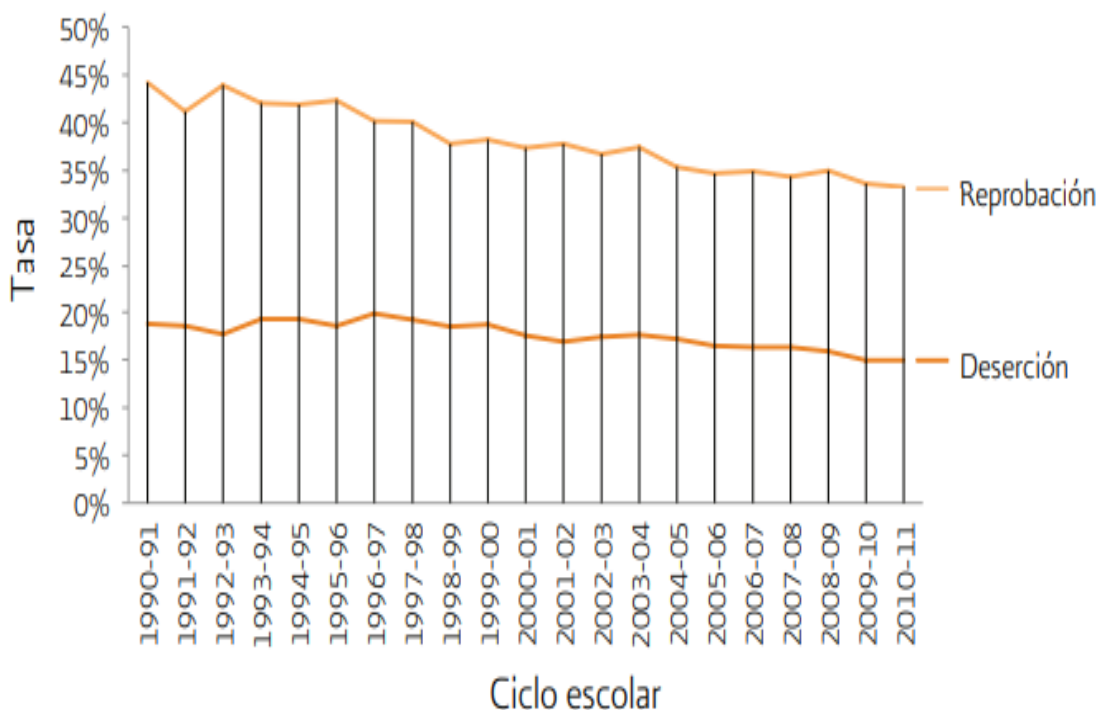
Fuente: SEMS, con información de las Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional, DGP, SEP.

La deserción, la reprobación y la eficiencia terminal constituyen tres de los indicadores más representativos para evaluar la eficiencia del sistema educativo. El índice de reprobación permite conocer el “porcentaje de alumnos que no han obtenido los conocimientos necesarios establecidos en los planes y programas de estudio de cualquier grado o curso y que, por lo tanto, se ven en la necesidad de

repetir ese grado o curso” (SEP, Reporte de la encuesta Nacional de deserción en la Escuela Media Superior, 2012).

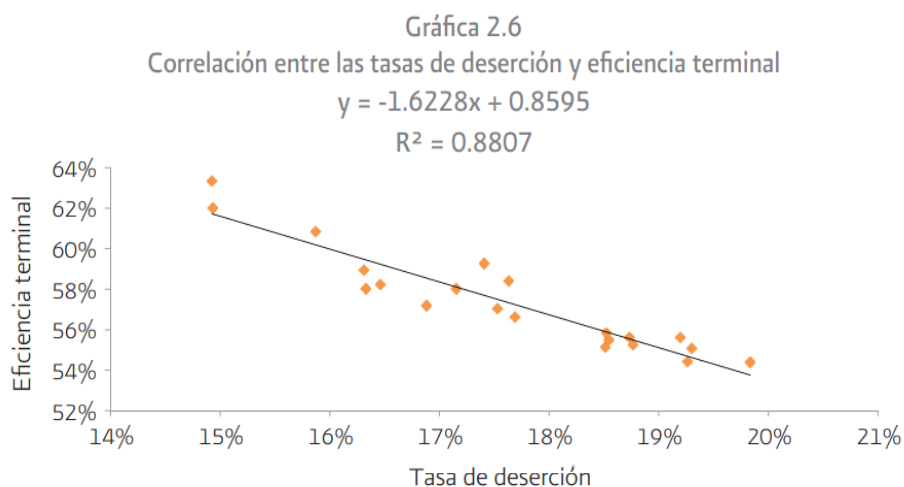
Para el ciclo escolar 2010-2011, el índice de reprobación en la Educación Media Superior fue de 32.7% y ha mostrado una tendencia decreciente en los últimos 20 años, pues en el ciclo escolar 1990-1991 fue de 44%. Estadísticamente se puede apreciar una relación entre la tasa de deserción y la tasa de reprobación al observar, en ambos casos, una tendencia decreciente y su movimiento paralelo a través del tiempo (ver Gráfica 2.3).

Gráfica 2.3
Evolución de la reprobación y deserción
(1990 - 2010)



Fuente: SEMS, con información de las Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional, DGP, SEP.

En la Gráfica 2.6, se muestra la correlación entre la deserción y la eficiencia terminal en la Educación Media Superior.



Fuente: SEMS, con información de las Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional, DGP, SEP.

Desde las investigaciones el índice de reprobación tiene relación con la deserción escolar, pues a partir de los datos presentados, se establece como uno de los tres indicadores más representativos para evaluar la eficiencia del sistema educativo, pero ¿qué sucede con el sujeto? ¿cómo es que llega a construir sus experiencias para favorecer o encaminarse a la deserción?

Es primordial para esta investigación comprender el camino o desviación en el desarrollo personal del sujeto, ya que como muestran las estadísticas, no todos los alumnos que tienen problemas de reprobación eligen desertar. Resulta fundamental entonces identificar que las causas obtenidas en los estudios presentados no son completamente analizadas, dejan subjetividades que quizá no permiten dar los resultados esperados en favor de la educación.

1.7 La deserción y la capacidad de atención del sistema educativo del nivel medio superior.

La deserción es un fenómeno que también se relaciona con la capacidad de atención del sistema educativo pues, entre otros factores, da cuenta de la capacidad del sistema de contar con los espacios suficientes que garanticen la atención de la población en edad de estudiar. En el caso del nivel medio superior y a la luz de la reciente reforma constitucional que establece como obligatorio este nivel educativo, se espera que todos los alumnos egresados de la escuela secundaria cuenten con un lugar en el nivel medio superior y también que cada vez más personas en edad de estudiar este nivel educativo lo hagan.

Un indicador que plantea la SEMS es evaluar la capacidad del nivel medio superior para recibir a los egresados de secundaria es la tasa de absorción, que expresa la relación de los alumnos de nuevo ingreso a primer año de la Educación Media Superior, entre el total de alumnos egresados de secundaria.

Por su parte, la cobertura educativa muestra un indicador que expresa la relación entre la demanda social total y la demanda atendida por el sistema educativo. La demanda social es la población que tiene la edad correspondiente para estudiar o para cursar un nivel educativo determinado.

La edad reglada expresada en este documento para calcular la cobertura en el nivel medio superior es de los 16 a los 18 años (UPEPE-SEP, 2005 en (SEP, Reporte de la encuesta nacional de deserción en la Educación Media Superior, 2012). Sin embargo, en la actualidad no todas las personas en la edad establecida para estudiar la Educación Media Superior cuentan con los requisitos académicos necesarios para cursarla; es decir, debido a la deserción y al rezago educativo no todos cuentan con la Educación Básica terminada.

Fuente: SEMS, con información de las Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional, DGP, SEP.

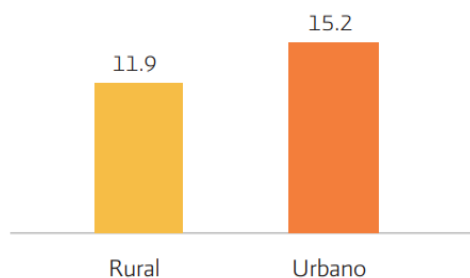
Tabla 2.2
Matrícula de la Educación Media Superior por grupos de edad

Ciclo Escolar	Matrícula Total	Matrícula 16-18	Matrícula 16-18 (%)
1990-91	2,100,520	1,251,120	59.6%
1991-92	2,136,194	1,283,747	60.1%
1992-93	2,177,225	1,314,383	60.4%
1993-94	2,244,134	1,351,844	60.2%
1994-95	2,343,477	1,394,928	59.5%
1995-96	2,438,676	1,464,117	60.0%
1996-97	2,606,099	1,525,624	58.5%
1997-98	2,713,897	1,611,125	59.4%
1998-99	2,805,534	1,653,710	58.9%
1999-00	2,892,846	1,712,454	59.2%
2000-01	2,955,783	1,768,515	59.8%
2001-02	3,120,475	1,859,411	59.6%
2002-03	3,295,272	1,981,731	60.1%
2003-04	3,443,740	2,084,651	60.5%
2004-05	3,547,924	2,174,750	61.3%
2005-06	3,658,754	2,237,571	61.2%
2006-07	3,742,943	2,340,025	62.5%
2007-08	3,830,042	2,416,533	63.1%
2008-09	3,923,822	2,471,027	63.0%
2009-10	4,054,709	2,596,444	64.0%
2010-11	4,187,528	2,696,764	64.4%
2011-12	4,333,589	2,790,585	59.6%

Fuente: SEMS, con información de las Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional, DGP, SEP.

De esta manera, el indicador “atención a la demanda” expresa la relación entre los alumnos inscritos en el nivel educativo y el total de la población que tiene la edad y cumple con los requisitos académicos para cursarlo.

Gráfica 2.15
Tasa de deserción por ámbito poblacional
Ciclo escolar 2010-2011



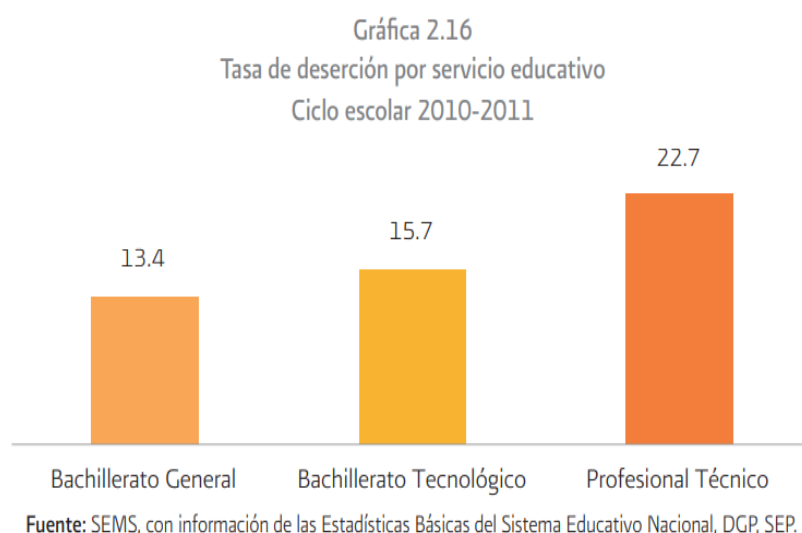
Fuente: SEMS, con información de las Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional, DGP, SEP.

Por otra parte, la deserción en dicho documento intenta esclarecer todas las variantes respecto a la deserción escolar por lo que presenta ámbito poblacional en México, para el ciclo escolar 2010-2011 (Gráfica 2.15), muestra que en localidades rurales la tasa es inferior a las urbanas en más de 3 puntos porcentuales.

De igual forma contempla la deserción por servicio educativo. La oferta de la Educación Media Superior está compuesta, de manera genérica, por tres servicios educativos: bachillerato general, bachillerato tecnológico y profesional técnico. Entre las funciones de la Subsecretaría de Educación Media Superior de la SEP, también se encuentra la de proporcionar Capacitación para el Trabajo, la cual coordina directamente la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFT).

Dentro de las investigaciones se identifica también el nivel de deserción que se da según el tipo de bachillerato cursado, ya sea el bachillerato general o propedéutico. El bachillerato tecnológico o bivalente tiene la finalidad de formar estudiantes que puedan continuar sus estudios superiores o involucrarse en actividades productivas, por lo que los egresados de esta opción además de obtener un certificado de bachillerato, se conforman con solo obtener una cédula profesional como técnico en alguna de las carreras o especialidades que se ofrecen en las escuelas que imparten este servicio.

El servicio de profesional técnico tiene por objeto la formación de técnicos profesionales capacitados para laborar con eficiencia en puestos de mando intermedio en los sectores productivos. La educación de profesional técnico, en la actualidad, se está modificando de tal manera que en la mayoría de los casos se provee a los estudiantes de capacidad para continuar sus estudios a nivel superior, cambiando así su connotación de estudios terminales. Como un ejemplo de ello está el sistema CONALEP cuyos alumnos y egresados pueden calificar como Profesional Técnico Bachiller si así lo deciden.



La población específica de interés en este estudio son los jóvenes que desertaron de la Educación Media Superior. Para conocer sus problemas y estar en posibilidad de contrastar de manera efectiva las situaciones a las que esta población se enfrenta, es indispensable contar también con información de los jóvenes que no desertaron de este nivel educativo. En el estudio realizado por la SEP tomó como muestra el tamaño de muestra que se fijó en 2,000 desertores, para lo cual se estimó necesario visitar 44,000 viviendas. De esta forma, se aprovechó también el número de visitas para recabar información de jóvenes que nunca se inscribieron a la Educación Media Superior, ya sea porque seguían estudiando la secundaria, porque desertaron del sistema educativo mientras estudiaban la Educación Básica

o porque concluyeron ese nivel y no transitaron al siguiente. El esquema de muestreo fue probabilista, estratificado, por conglomerados y polietápico.

La población objetivo de la ENDEMS estuvo compuesta por jóvenes, hombres y mujeres, de entre 14 y 25 años de edad que residían permanentemente en viviendas particulares ubicadas en localidades con más de 500 habitantes dentro del territorio nacional. Las entrevistas se realizaron entonces a las siguientes subpoblaciones:

La investigación arrojó que los desertores: aquellos jóvenes que iniciaron la Educación Media Superior y al momento de la entrevista no la habían concluido ni se encontraban realizando estudios para concluir este nivel educativo. Los no desertores: aquellos estudiantes que iniciaron la Educación Media Superior y al momento de la entrevista: a) ya la habían terminado, o b) no la habían terminado, pero seguían estudiando para completarla.

Los no matriculados: aquellos jóvenes que al momento de la entrevista no estaban inscritos en la Educación Media Superior, ya sea porque seguían estudiando y todavía no terminaban la secundaria o porque no estaban estudiando y abandonaron sus estudios en algún momento anterior a la media superior. Por último, puesto que la encuesta se aplicó en viviendas particulares, no fue posible realizar entrevistas a padres de familia de los tres grupos de jóvenes mencionados.

Todas las estadísticas y posibles razones analizadas en este primer capítulo sobre la deserción escolar, se plantean desde una perspectiva social, cultural y económica, estudiadas en masa, atribuyendo casi en su totalidad factores externos. Ello nos permite identificar que quizá no se está reconociendo la importancia de reflexionar y resolver el fenómeno tomando en cuenta a el actor principal “el desertor”. Si bien podemos asumir que los aspectos socioculturales influyen en la deserción escolar, está fuera de nuestro alcance erradicarlos, solo podemos trabajar desde a individualidad del sujeto.

Entonces estudiar la construcción del sujeto, el proceso de la identidad que forjó y sus visones educativas, será una posibilidad de transformar cualquier realidad desfavorable experimentada. Es necesario centrarnos en el desertor y su individualidad, pese a que se encuentren en situaciones favorables, se apuesta por alcanzar una sociedad en armonía con justicia social.

El objetivo de la presente investigación plantea una falta de análisis respecto a lo que el sujeto siente, piensa, desea y vive, antes, durante y después del abandono. La deserción se ha sido enfocada en las variables contextuales del fenómeno, pero la toma de decisión sobre el futuro de la vida de los desertores, es quien juega el papel más importante del proceso. Los alumnos determinan su futuro y por ende pueden cambiarlo.

El tema de la deserción escolar debe ser considerado de trascendental importancia no solo porque afecta las estadísticas de desigualdad y estatus académico del país, sino principalmente porque determina el nivel de satisfacción y desarrollo personal del sujeto que forma parte de él. En esta concepción de la vida social, la educación se concibe como práctica de la realidad, a través del conocimiento y la praxis, ésta solo es posible con “la concienciación y el convencimiento de los oprimidos sobre el deber de luchar por su liberación” (Freire, 1985).

CAPITULO II. La construcción de la identidad estudiantil en el bachillerato desde una perspectiva sociocultural.

2.1 Concepciones de identidad estudiantil

Como bien ya se analizó en el primer capítulo la mayoría de las investigaciones sobre deserción escolar, son de corte cuantitativo y tratan de buscar correlaciones entre diferentes variables para explicar el fenómeno, sin profundizar en el estudio de las circunstancias asociadas al problema. En contraste, los autores tomados en cuenta para la presente tesis muestran la población estudiantil y presentan un panorama individual.

La identidad estudiantil vista desde una perspectiva sociocultural será un parteaguas en la investigación, ya que propondrá un visión cualitativo, la cual plantea como mera responsabilidad y posibilidad de resarcir la deserción escolar en el desertor.

Según Morales (2006) “La identidad estudiantil es un tema de relevancia para las instituciones de educación, pues el comprender el grado de identidad de los estudiantes sirve para generar estrategias que produzcan una mayor identificación del alumnado hacia su escuela” impulsan el crecimiento institucional hacia dentro y fuera de la misma.

La identidad estudiantil es un proceso que, en ocasiones, se convierte en un problema de gran preocupación para las instituciones de educación, que repercute en la imagen, el prestigio y la calidad educativos a corto y a largo plazo en la comunidad estudiantil, tanto de estudiantes activos como en desertores.

El tema de la identidad estudiantil en México no ha sido suficientemente abordado por los investigadores. Una prueba de esto es el evento nacional Identidad del Estudiante de Nivel Superior, realizado en el año 2001 por la Universidad Autónoma de Morelos en la cual sólo fueron presentados 36 trabajos de investigación.

La importancia de esta investigación es determinar cuáles son los factores que afectan la solidez de la identidad es un proceso complejo de construcción de la personalidad desde los primeros años de vida, pero este proceso transcurre en un contexto sociocultural específico, gracias a la mediación y la influencia de normas y patrones sociales definidos (Morales, 2006) por tanto, la propia formación de la identidad es el marco en el que se configuran las identidades individuales.

Comprender el fenómeno de la identidad enriquecerá los estudios que se han realizado con anterioridad acerca de este tema, y permitirá generar planes educativos de mayor calidad, ofreciendo mejores servicios a la comunidad estudiantil y del mismo modo, coadyuvar a generar actividades que proporcionen un mejor proceso de identificación. Facilitará la comunicación efectiva entre estudiante e institución educativa, con la posibilidad de fomentar una identidad del estudiante acorde con la misión, la visión y los valores del estudiante.

Brubaker y Cooper (2001) mencionan que el concepto de identidad ha sido utilizado para propósitos tan distintos que se ha vuelto ambiguo y ha perdido su especificidad. La identidad de las personas no es algo dado y cerrado, por el contrario, está sujeta a permanentes definiciones y re-definiciones de uno mismo en relación con los demás. Tampoco se debe pensar como algo que se transforma tan rápidamente que pierde su sustento, sino que se constituye sobre una base difícil de cambiar.

Las personas construimos nuestra identidad a medida que vivimos y lo hacemos, a su vez, sobre la base de la experiencia pasada; la identidad se construye en una cultura particular que representa el ambiente para definir la especificidad de cada individuo, por lo que la identidad deviene de un proceso complejo de una historia personal, construida en el interior de la trama de relaciones interpersonales y de interacciones múltiples con el ambiente, partiendo de la elaboración de los modelos de los adultos en primer lugar madres, padres y los maestros como agentes sociales de las culturas familiar y escolar.

Dubar (1991) afirma que “la identidad no es otra cosa que el resultado estable y provisorio, individual y colectivo, subjetivo y objetivo, biográfico y estructural de los diversos procesos de socialización que, conjuntamente, construyen los individuos y definen las instituciones”. De este modo, la identidad es lo subjetivo, pero también lo social, son las pertenencias y exclusiones, las afinidades y diferenciaciones, las cercanías y distanciamientos. Es por ello que a través de la construcción identitaria se podrá develar el camino por el que se formó el alumno para su posterior autocomprensión y reconstrucción.

La identidad está vinculada a la concepción de sociedad y a la percepción que se tiene de la propia posición dentro de ésta; también las expectativas, los valores y las normas forman parte del mismo proceso unitario de conformación de la identidad.

A través de la interacción de estos factores y las manifestaciones más o menos estables de éstos dentro de un contexto institucional y social, se construye la identidad estudiantil. La identidad de los individuos es un requisito necesario para la vida social, y de manera recíproca, la vida social lo es para la identidad individual, así que la propuesta de la presente tesis manifiesta la necesidad de comprender y transformar el fenómeno de la deserción a través de la reconstrucción identitaria.

La identidad no es un conjunto fijo y definitivo de manifestaciones características dadas, inmutables, de peculiaridades diferenciadoras totales de grupos o sociedades humanas, sino que es una activa y dinámica síntesis cualitativa de expresiones acumulativas, connotadoras de relaciones, de comportamientos sociales e históricamente producidos. Es históricamente susceptible de variantes, cambios y modificaciones en consonancia con la dinámica propia de las sociedades y grupos en que se desarrolla.

Brubaker y Cooper (2001) plantean que la identidad de las personas no es algo dado y cerrado. Está sujeto a permanentes definiciones y redefiniciones de uno mismo con relación a los demás. El proceso de identificación que vive el estudiante

dentro de la dinámica de relación que establece con sus nuevos compañeros, la misma institución y su medio social, redefinen esa identidad antes construida desde los primeros años de vida personal y académica, ya que el sujeto tiene la capacidad de construir nuevas relaciones por medio de su subjetividad, que nunca será una unidad terminada ni cerrada.

Gracias a que la identidad se construye a cada momento en la medida de nuestras vivencias individuales que se transforman en sustento o en experiencia pasada, el cúmulo de vivencias académicas que se desarrollan a lo largo de la vida académica, dentro de ambientes institucionales, con maestros, estudiantes y la propia familia, determina esta construcción de la identidad como lo demuestran los estudios de Dubar (1991) y donde esta adquisición de identidad la construyen los individuos por sí mismos.

La definición que hacen las instituciones de los sujetos pertenecientes a ellas encamina a los individuos a relacionarse con ésta o a que ellos creen un vínculo con la institución, vínculo que será reforzado no sólo por la escuela, como institución sino por todas las experiencias y relaciones ahí vividas, comenzando así con las relaciones de compañerismo que el estudiante establece con sus congéneres por medio de la afinidad y las relaciones que establezcan con sus profesores y otros trabajadores de la institución.

En la medida de que estos cumplan con las expectativas del estudiante y dejen experiencias satisfactorias que le permitan sentirse parte de la institución y que a su vez la institución sea parte de él, como describe, este vínculo o relación interna-externa creada por el estudiante y retroalimentado por la institución, desencadenará en conductas indefinidas por parte del estudiante hacia la institución, en la medida que ésta cumpla con aquello que el estudiante requiera como individuo.

Según Parra (2003), el cúmulo de relaciones e interacciones que establece el estudiante nunca es monolítico, por lo tanto, no corresponde a una sola unidad o

factor por el que los estudiantes se identifican con la escuela. Existen ciertos factores que determinan esta identificación dentro de los cuales se encontraron:

- ✓ La experiencia escolar pasada.
- ✓ La pertenencia, las relaciones humanas.
- ✓ La percepción de la universidad como unidad, la territorialidad, las afinidades.
- ✓ La educación, el vínculo, las reglas y la dificultad del ingreso a la escuela, planteados en ésta como determinantes de la Identidad.

La identidad no es unilateral, se construye en múltiples dimensiones según la práctica social de los individuos, teniendo esta práctica social dentro de un ambiente institucional.

Aunque estas relaciones den como resultado una identidad de distintos grados, en la medida de la correlación de los factores, como ya se dijo con anterioridad, la identidad se define y redefine (Balcárcel, 1992). Por tanto, los cambios que se hagan dentro de la institución podrán generar cambios en los estudiantes. De igual manera, cualquier cambio que el estudiante emprenda en las formas de comportamiento dentro de la institución generará cambios dentro de ésta. Partiendo de esto, la escuela media superior podría tener gran influencia en generar la identidad que ella desee tener por parte de sus estudiantes.

Un punto de suma importancia que aporta a la investigación analizar la Identidad Estudiantil del desertor, es comprender el proceso por el cual el estudiante llega a decidir o aceptar desertar. Si la identidad es heredada y no determinada existe la posibilidad de reconstruir mediante un proceso de conciencia la identidad, para después transformar el fenómeno.

2.2 Construcción de la identidad estudiantil a partir de las herencias culturales, sociales y económicas.

Las expectativas, proyectos de vida, que construyen en parte la identidad, se originan y poseen distintos significados al interior de grupos juveniles Giménez

(1997) así que la identidad, en una perspectiva social y cultural, puede comprenderse a partir del marco de la modernidad. En tal sentido se reconoce que, para comprender la identidad del joven de bachillerato, resulta relevante considerar los cambios sociales. Implica formas de aprendizaje a través de rituales que cobran sentido en el marco de una cultura escolar (McLaren, 2002) así es posible analizar los diferentes reconocimientos de los actores escolares y de distinción de los estudiantes.

La escuela funciona, entre otras cosas, como un espacio de construcción, negociación, aceptación o rechazo a los valores y símbolos cultivados en la familia, y también, respecto a aquellos valores y símbolos propuestos en la escuela, con amistades y estándares sociales. Por ello la identidad construida y la deserción escolar debe ser entendida como un proceso complejo en el que intervienen factores diversos.

La escuela reproduce formas de estratificación social y cultural en los proyectos de vida de los estudiantes de bachillerato. La autonomía de los estudiantes se expresa como resultado de la cultura de clase en las decisiones cotidianas ante los padres, maestros, escuela y contexto social. Sin embargo, la responsabilidad de los estudiantes en la escuela se manifiesta como resultado de la condición social y cultural con que valoran a la escuela.

En el marco de la cultura simbólica, se retoma el análisis de los símbolos y valores para la construcción de la identidad estudiantil, a partir de herencias culturales, sociales y económicas, según (Mèlich, 1996) con estas categorías es posible abordar otras unidades de estudio como son:

- ✓ La condición social
- ✓ La confianza,
- ✓ La relación con la autoridad
- ✓ El apego o rechazo a la familia
- ✓ La responsabilidad ante los trabajos escolares

Los símbolos y valores, son categorías que sirven para explicar las bases o expresiones del habitus como modelo estructurante de clase define el sentido del gusto y el estilo de vida de los grupos de estudiantes que asisten al bachillerato. El concepto de identidad sirve para explicar la articulación del habitus como expresión individual de los actores y las representaciones sociales como expresiones colectivas de la cultura. (Bourdieu, 1998).

En la perspectiva de la presente investigación se sugiere estudiar dos categorías de interacción de la identidad como son la autonomía y la responsabilidad. Estas categorías ayudan a analizar las unidades de estudio como reconocimiento y autorreconocimiento. La autonomía y la responsabilidad deben comprenderse a su vez, en el contexto de los valores escolares que se promueven en la cultura escolar y la tensión entre la cultura y contracultura de los jóvenes. Las categorías de interacción son determinadas por dos elementos importantes de la condición social que son el gusto y el estilo de vida.

Las determinaciones estructurales en la definición de la identidad son las condiciones sociales, culturales y económicas, de los grupos que definen el origen de los estudiantes de bachillerato y las determinaciones. Una identidad estudiantil representa socialmente a los jóvenes que pertenecen a un grupo o sector social, a la vez se distinguen los que asisten a la escuela, comparten otras representaciones sociales, atributos de ser estudiante y formas de comunicación que los distinguen de otros grupos sociales. La pertenencia de grupo admite compartir a los jóvenes un espacio simbólico y cultural (Vasquez, 2016).

Por otra parte, la pertenencia también se convierte en espacios de reconocimiento y de aceptación. El reconocimiento y aceptación de las identidades en los jóvenes se interpreta como el sentido de diferenciación. Así se observa que, en la diferenciación o señalamiento particular, es un reconocimiento a la resistencia donde está presente la identidad de algunos estudiantes.

Es entonces que resulta fundamental entender cómo el estudiante forma su identidad mediante la condición social y cultural de los espacios físicos donde conviven los alumnos. Los elementos que colaboran en la identidad se sustentan en símbolos y valores propios de la cultura, pero que están siendo desplazados por los nuevos símbolos y valores. El joven estudiante representa o concibe el bachillerato en relación a la clase social de pertenencia, el bachillerato y su relación en su proyecto de vida, los valores y símbolos relacionados a este, dependen en gran parte de dicha condición social

Freire (1965) menciona que cultura y la educación en el desarrollo social y personal de los individuos, rompe con los esquemas. Plantea que la escuela, la familia, las relaciones sociales y la cultura perfilan las identidades, contribuyen a las diversas formas de ver y de percibir el mundo y a la renovación de las prácticas pedagógicas.

En este sentido, la identidad y la educación tienen un referente conceptual, desde donde han sido pensados y concebidos por parte de quienes van a interpretar. Es necesario analizar el concepto mayor, la identidad. Esta se desarrolla a través de un proceso histórico de muchas vertientes y de diversas posturas epistemológicas, que de una u otra forma han querido mostrar su valor y su dimensión en el fenómeno de la deserción escolar.

En la actualidad, su relevancia radica en las ciencias sociales, hay un debate frente a la concepción de lo identitario. Esta categoría está relacionada con las propuestas frente a los imaginarios, a los movimientos y grupos, conformando la denominación de lo «colectivo». Se asume que la identidad es de carácter dinámico, que puede generar la permanencia y el cambio, estableciendo un diálogo incesante en el devenir de la identificación.

Los estudiantes al lograr una construcción social, requieren estudiarse mediante la alteridad, de la otredad. "...las identidades se construyen a través de la diferencia, no al margen de ella. Esto implica la admisión radicalmente perturbadora de que el significado «positivo» de cualquier término - y con ello su «identidad» - sólo puede

construirse a través de la relación con el otro, la relación con lo que él no es, con lo que justamente le falta, con lo que se ha denominado su afuera constitutivo” (Restrepo, 2007).

Por ello es fundamental analizar la construcción personal sin olvidar que la otredad será moldeadora de lo formado, la decisión tomada por el alumno respecto a truncar los estudios puede ser estudiada con todos los factores sociales que la implican. De esta manera, construir identidad es hacer referencia al otro en esa percepción colectiva del nosotros, en donde los otros también están presentes. La identidad, en este sentido, supone un horizonte común, ya sea en lo individual o en lo colectivo.

Es entonces que, para poder generar estrategias pedagógicas sobre permanencia escolar, se debe enfocar la atención en la identidad que conlleva rupturas, reordenamientos, alteraciones, que significan, a su vez, compartir ideologías, actitudes, representaciones sociales, objetivos, valores y sentimientos. Pero este proceso no se puede dar sin el otro, la construcción social (ya sea individual o colectiva), por ningún motivo puede ser una situación aislada; por el contrario, está inscrita en lo más profundo de las relaciones sociales e históricas de una cultura determinada.

Traduciendo lo anterior, las identidades estudiantiles (Brito, 2008) también pueden fabricarse dentro de una madeja de:

- ✓ Interrelaciones
- ✓ Vínculos fecundos
- ✓ Alternativas posibles
- ✓ Imaginarios, las extrañezas, las legitimidades, las comprensiones y los conflictos.

Con las conceptualizaciones expuestas, se apuesta por la educación, retomando la interpretación de las propuestas orientadas en la posibilidad de interpretar y desentrañar los cimientos fundamentales el de ser, vivir y crear (Freire, 1985),

De igual forma para crear estrategias en favor de la educación, es importante retomar que el ser humano es capaz de forjar su propio camino enfrentando las dificultades que obstruyan y construyan nuestra identidad. Para Jacques Delors (1996) educar es ir de viaje, es emprender un camino, una senda por donde se construya lo humano, un ser capaz de vivir, de pensar y de crear constantemente nuevas posibilidades de humanidad.

Por su parte Fernando Savater (1997) menciona que “educar es creer en la perfectibilidad humana, en la capacidad innata de aprender y en el deseo de saber que la anima, en que hay cosas (símbolos, técnicas, valores, memorias, hechos) mismos que pueden ser sabidos y que merecen serlo, en que los hombres podemos mejorarnos unos a otros por medio del conocimiento”.

Antes de llegar al análisis concreto de la deserción escolar, es necesario fundamentar que, si bien la identidad del alumno se forma a partir de todos los factores sociales de su trayectoria escolar, como lo son; la escuela, los compañeros, la familia, los estándares sociales y los factores económico, el protagonista es el único que puede decidir si funcionar a partir de lo dado durante toda su vida o transformar la realidad en al que se está inmerso. La identidad “es un proceso histórico concomitante con el desarrollo de la especie; en este recorrido filogenético, es donde hombres y mujeres van perfilando sus individualidades. En el fondo, mujeres y hombres nos hacemos seres especiales y singulares (Freire, 1985).

A lo largo de nuestra historia conseguimos desplazar de la especie el punto de decisión de mucho de lo que somos y de lo que hacemos individualmente para nosotros mismos, si bien dentro del engranaje social sin el cual tampoco seríamos lo que estamos siendo. No somos sólo lo que heredamos ni únicamente lo que adquirimos, sino la relación dinámica y procesal de lo que heredamos y lo que adquirimos. Por lo tanto, la identidad debe ser vista como un proceso histórico social por el cual se puede intervenir pedagógicamente en favor de la permanencia escolar.

Este se podrá lograr en el cruce entre lo natural y lo adquirido. Entre lo dado, como don natural de la especie, y lo artificial ganado en el proceso de humanización. Somos, por lo tanto, producto de dos herencias: la que aporta la especie asociado a la educación, pero a la vez, la que proporciona culturalmente. No se nace, entonces humano, se aprende a ser humano, lo cual nos deja apostar por una visión capaz comprender que la programación no es una determinante, sino es una posibilidad para remodelar el mundo natural.

2.3 La Cultura escolar como parte de la identidad estudiantil

Un elemento indispensable para comprender los procesos educativos bajo la perspectiva de identidad es “la cultura escolar” debido a que esta repercute en las creencias, valores, hábitos y normas dominantes que determinan lo que el ser humano considera valioso en su contexto. Los modos políticamente correctos de pensar, sentir, actuar y relacionarse entre sí (Gómez, 2013).

En la cultura escolar es posible indagar las reglas explícitas y ocultas que regulan los comportamientos, las historias y los mitos que configuran y dan sentido a las tradiciones e identidades, así como los valores y las expectativas que desde fuera presionan la vida de la escuela y del aula.

Sin lugar a dudas la experiencia que hayan construido en la escuela forjaran en una parte importante la identidad estudiantil de los desertores, es así que una observación detallada de lo que ocurre en las escuelas, el diálogo con los docentes, la posibilidad de reconstruir las prácticas en las aulas, el ejercicio indagatorio sobre las vivencias de los alumnos o las expectativas y dificultades de sus padres, así como la observación de los niveles de gestión, organización y liderazgo de las instituciones escolares tendrán que ser revisadas dentro de las investigaciones educativas (Gómez, 2013).

La cultura escolar se trasmite y se resignifica cotidianamente, sus nuevos e inexpertos copartícipes las soluciones históricamente generadas y compartidas de

manera colectiva en la comunidad. Por su parte Pérez Gómez (2013) señala que el encuentro y la mezcla de diferentes formas individuales e institucionales que dan sentido a la organización escolar, se denomina cruce de culturas.

Frente a este concepto se puede mencionar que el encuentro entre educación ha tendido a convertirse en un choque de culturas, pues cada una posee y mantiene su historia, su cotidianidad y sus significados. Por ello resulta indispensable caracterizar la inclusión y develar su relación en la cultura de las escuelas. La filosofía de la inclusión defiende una educación eficaz para todos, sustentada en que los centros en tanto comunidades educativas deben satisfacer las necesidades de todos los alumnos, esto quiere decir que, si los estudiantes experimentan momentos agradables y significativos durante su trayectoria escolar, esto repercutirá indudablemente en la identidad del desertor.

Uno de los factores decisivos para el desarrollo de prácticas inclusivas ha sido la cultura escolar ya que, puede facilitar u obstaculizar el desarrollo de estrategias encaminadas a desarrollar el mayor potencial de todos los alumnos. Al referirnos a cultura escolar, debemos situarnos dentro de una concepción compleja de los fenómenos que ocurren en la escuela, dado que nos lleva a considerar a la institución educativa en forma holística, dejando atrás el reduccionismo y la simplificación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La cultura escolar nos lleva a investigar e intervenir a través de una práctica comprensiva de las cuestiones educativas, tales como interacciones entre los actores que la constituyen, ritos, mitos, procedimientos, estructura, valores, normas, etc. Definir la cultura es una tarea compleja que requiere considerar antecedentes a partir de diversas fuentes científicas que se ocupan del estudio de esta materia. La historia y uso del término resulta excepcionalmente complejo, al referirnos a cultura, nos referiremos a cómo los individuos insertos en una sociedad cultural particular, entretienen acciones sociales conjuntas entre ellos y las demás cosas que los rodean, sean estos símbolos, objetos y otros sujetos constructores de cultura (Guzmán, 2013).

La cultura escolar se conforma no tan solo por una comunidad educativa sino también por expectativas familiares y el tipo de contexto social donde está inmersa, indicando que no tiene una definición propia, clara y consistente, sino rescata desde la organización su definición y dimensión conceptual centrada en un conjunto de valores, creencias, actitudes, sentimientos y proyectos que se comparten entre sus miembros.

Esta cultura, no se define conceptual ni pragmáticamente como algo alejado de la historia, de la construcción social ni de su contexto, por el contrario, es un concepto histórico, contingente y en constante construcción dinámica, que evoluciona y se modifica a pesar de que en ocasiones parezca tener cierta estabilidad; transmitiéndose por medio de elementos formales y definidos por la misma cultura dominante, la cual le otorga sentido y significado (Bolívar en Gómez, 2013).

La cultura escolar establece los cimientos para que la escuela pueda motivar o limitar a los alumnos. Si durante la trayectoria, la experiencia se llenó de inseguridad, poca motivación, aprendizaje poco significativo, carencias económicas y diferencias sociales, esto desencadenara una identidad estudiantil carente, encaminada a la deserción.

CAPITULO III. La deserción escolar como fuerza de opresión y el desertor visto como oprimido.

En este capítulo se podrá analizar la deserción escolar desde una analogía, se podrá ver dicho fenómeno como un proceso de opresión desde la perspectiva del pedagogo crítico paulo Freire, entre otros autores. Se atribuirá como opresor a todas las causas externas (situaciones desfavorables) pues son fuerzas superiores sociales que limitan al sujeto, victimizándolo de su propia tragedia, mientras que el desertor al no tener la libertad de lograr sus anhelos de cambio y justicia social, podrán buscar su liberación a la dominación para convertirse en hombre nuevo, decidiendo sobre su proceso educativo..

3.1 La pedagogía crítica: Pedagogía del oprimido y su relación con la deserción escolar.

Asumir la pedagogía crítica en el contexto de la educación es pensar en una forma de vida académica en la que el punto central del proceso de formación considera esencialmente para quién, por qué, cómo, cuándo y dónde se desarrollan determinadas actividades y ejercicios académicos. De igual manera constituye un punto de partida que conduce a que la escuela interiorice el marco de la educación, es decir, este paradigma es una base para que el sistema educativo, en su conjunto, fortalezca la crítica, sobre las formas de construcción del conocimiento y sobre las maneras en que ese conocimiento se convierte en fuerza social.

Considera el proceso educativo desde el contexto de la interacción comunicativa; analiza, comprende, interpreta y transforma los problemas reales que afectan a una comunidad en particular. Concibe la educación como posibilidad para la identificación de problemas y para la búsqueda de alternativas de solución desde las posibilidades de la propia cultura. Considera a la ciencia como la opción de rejuvenecimiento espiritual, como mutación brusca que contradice el pasado para reconfigurar el presente (Bachelard, 1984).

En esta perspectiva se debe interpretar las prácticas educativas en el marco social: por cuanto que recupera el análisis del comportamiento intelectual que desarrolla el sujeto frente a unas condiciones culturales de existencia; y en lo social, dado que interpreta una opción pragmática y aplicada del saber reconstruido en la escuela.

Desde otro ángulo, la pedagogía crítica toma el conocimiento como fuente de liberación (Freire, 1985). Desarrolla la construcción del conocimiento en función de la construcción de los significados que subyacen a las teorías y discursos tradicionales. Lleva al sujeto hacia la lectura de la realidad, especialmente en función de detectar los problemas culturales e inconsistencias sociales, en la perspectiva de revelar los nuevos niveles de cinismo y de tranquilidad con la que se los acepta y se los integra a la cotidianidad (Rivera, 2006).

En esta dirección, se entiende la educación como un proceso de negociación que facilita la comprensión de los significados y de los sentidos subyacentes en los fenómenos de la realidad; como un proceso que crea espacios de interpretación en función de la posición de sentido al servicio de la voluntad (Freire en Brito Lorenzo, 2008). Se establece como un camino hacia la transformación social en beneficio de los más débiles. Supone compromiso con la justicia, con la equidad y con la emancipación de las ideologías dominantes.

Bravo (2008) en su análisis sobre la pedagogía crítica señala los siguientes factores para fortalecer la autonomía y la autogestión con miras a la construcción del pensamiento propio:

- a) Participación social
- b) Comunicación horizontal entre los diferentes actores que integran los estamentos
- c) La significación de los imaginarios simbólicos
- d) La humanización de los procesos educativos
- e) Contextualización del proceso educativo
- f) Transformación de la realidad social

a. La participación social implica concienciar a los miembros de la comunidad educativa y a los miembros del grupo social sobre la responsabilidad que tienen para con el presente y el futuro desarrollo de su contexto. La participación incluye el fortalecimiento del pensamiento democrático para asumir los problemas y las alternativas de solución del mismo; analizar la hegemonía de valores provenientes de una clase social específica; ser parte del éxito como también del proceso que se lleva a cabo para lograrlo.

En este marco, resurgen las prácticas cooperativas como espacios de acción social, en los que cada uno de sus miembros asume responsabilidades específicas de gestión y de consolidación de procesos autónomos. Se comprometen todos los miembros, no la pequeña minoría en nombre de todos los miembros; se implementa la participación en función del análisis de la pertinencia social de la formación; y, en función de desentrañar las prácticas educativas establecidas por el poder público – la burocracia educativa–.

b. La comunicación horizontal liga las voluntades en intenciones de los sujetos en iguales condiciones de acción y de vida; es decir, en este proceso los interlocutores simbolizan y significan con base en la validación del discurso del otro, con base en la legitimación de las intervenciones y análisis de las visiones que en ellas subyacen. En esencia, la comunicación es poner en común unos signos que suscriben unas intenciones compartidas por quienes intervienen en un acto discursivo; es reconocerse éticamente y mutuamente en el discurso, sin que ello implique ausencia de diferencias.

La reciprocidad en la intercomunicación involucra el fortalecimiento de la individualidad sobre los espacios que brinda la sociabilidad. El trabajo en el aula se plantea en un escenario de discusión con el propósito de discernir sobre el consentimiento proporcionado por la sociedad civil al estado para que diseñe e implemente modelos y estilos de vida académica y se convierta en el educador de las sociedades.

c. La significación de los imaginarios simbólicos enlaza la reconstrucción histórica, sociocultural y política de un grupo. La reconstrucción histórica porque en ésta se dirige la manera en que se han construido los comportamientos y procedimientos que se apropia un grupo social frente a una situación o fenómeno dado; porque facilita la comprensión esencial e inteligente de los procesos: la experiencia vital del hombre es comprender las propias experiencias y las circunstancias en las que se desarrollan; comprender e interpretar las condiciones materiales y la conciencia humana como base de la estructura social. La reconstrucción sociocultural, porque el proceso pedagógico incluye el discernimiento de los alcances y de las limitaciones de los estilos de vida que se encarnan en las comunidades.

d. La humanización de los procesos educativos sugiere estimular la habilidad intelectual, pero también sugiere agudizar el aparato sensorial y cultivar el complejo mundo de los sentimientos; presume crear escenarios en los que la colectividad tiende a autogobernarse y a auto instituirse, tiende hacia la ruptura de la clausura institucional.

La educación explicita horizontes que trascienden la cátedra, recupera la integridad orgánica del sujeto para ubicarlo en el mundo complejo de las circunstancias sociales que envuelven los diferentes comportamientos. En este contexto, humanizar la educación no se reduce a procesos de instrucción, sino que también exige la reflexión, el análisis y el discernimiento de las propias actitudes y valores; reclama la confrontación del propio actuar con el actuar del otro para mejorar, no para censurar, excluir o descalificar.

e. La contextualización del proceso educativo se revierte en la posibilidad de educar para la vida en comunidad; dicho fenómeno supone la confrontación de la realidad existente con la realidad estudiada; sugiere buscar la información en la sociedad para encontrar señales de identidad que abiertamente cuestionen la crisis cultural, la profunda crisis de valores manifiesta en la exclusión social, la marginación, la política oscurantista, la pseudo democracia y la dominación simbólica; apunta a

nuevos modelos de vida que sustituyan la noción de estado como aparato represivo propio de una élite.

En estas condiciones, la escuela se convierte en un escenario posible de crítica que, con disciplina y esfuerzo, permite el cuestionamiento de modelos sociales hegemónicos; y de esta manera, cifra su fuerza en la convergencia de lo educativo con lo pedagógico, lo cultural, lo sociopolítico y lo histórico.

f. La transformación de la realidad social se convierte en proceso y resultado de los anteriores acontecimientos. La escuela, entendida como acontecimiento político, circunscribe a la docencia como una aventura inagotable, dinámica y apasionante en la que se recoge la problemática social para analizarla y proponer caminos conducentes a la búsqueda de soluciones.

Transformar la realidad no es simplemente cambiarla o adaptarla a las necesidades inmediatas, también es conceptualarla desde la conciencia social, desde el fortalecimiento del trabajo en equipo, desde la consolidación de la investigación permanente, desde la resignificación histórica que dé cuenta explícita de un pasado, un presente y un futuro como procesos. Es sustituir la hegemonía de un discurso político preñado de manipulación. Como se puede observar, los supuestos anteriores tienen una dimensión comunicativa que transversa constantemente a los mismos. La comunicación y la participación mediante el diálogo ético incrementan la comprensión mutua, la elaboración de formas de convivencia y el compromiso para realizar todo aquello que se ha acordado (Bravo, 2008).

La palabra honesta, como experiencia y como responsabilidad, revierte en dimensiones de sinceridad que legitiman la dignidad humana (Austin, 1981), que, de manera exclusiva, fomenta la participación, las relaciones interpersonales, y en ellas el afecto como el primer nivel de democracia escolar. La palabra honesta como suceso que evidencia una propuesta de mundo, con nuevas posibilidades de ser (Ricoeur, 1997). Conviene aclarar que el afecto no puede garantizar completamente la democracia, pero constituye una fuerza imprescindible para legitimar procesos de

análisis y de crítica. Integra la primera experiencia de moralidad. El impulso moral nace de la relación afectiva con los demás y a su vez esta relación se convierte en el pretexto para incentivar los lazos sociales.

En general, las relaciones interpersonales se convierten en una experiencia imprescindible para la democracia y la cooperación escolar. Las anteriores manifestaciones se abstraen y se forjan en relaciones simbólicas (Bourdieu, 1977) que organizan y proyectan las prácticas académicas y sociales.

Las simbologías son abstracciones o universos mentales que representan las formas de concebir un estilo de vida y las formas de sumergir los objetos y fenómenos en esos estilos de vida; por tanto, no es aventurado señalar que uno de los objetivos fundamentales de la pedagogía crítica es discernir sobre los imaginarios simbólicos que constriñen a un grupo social; desentrañar sus sentidos y evidenciarlos en la teoría y en la práctica; y reconstruir nuevas formas de interpretar la vida, la sociedad, el modo de comportarnos y la forma de interactuar.

Si el sujeto se educa para la vida en comunidad, igualmente debe diferenciar entre lo que es la realidad existente en la que está inscrito y la realidad estudiada con la cual se puede confrontar. La escuela es un escenario de crítica que permite el cuestionamiento de modelos sociales hegemónicos y presenta otros alternativos.

En el contexto de la pedagogía crítica, la estructura curricular supone generar movimientos sociales como: Crisis cultural, por cuanto desacomoda las estructuras establecidas por sistemas hegemónicos. Reinventa los estilos de vida y las formas de organización y participación de los sujetos; desarrolla nuevas percepciones del contexto de vida individual y las confronta con el contexto de vida social; incluye paradigmas alternativos para reconocer e interpretar la cultura y los imaginarios simbólicos que gobiernan; crea nuevos modelos de vivir y de pensar para oponerse a los existentes.

En general, la pedagogía crítica se sumerge en la manera de comunicarse entre los grupos humanos, en el lenguaje, en las costumbres y tradiciones, en los hábitos, en los comportamientos y las aficiones. Es preciso señalar que, en este entorno, la cultura se la entiende como práctica simbólica sobre la cual se ejercita el pensamiento y las opciones imaginarias que, finalmente, se adquieren y se interpretan como ideas.

La pedagogía crítica difiere principalmente de la educación tradicional en que no se detiene a hacer una reflexión de cómo es que se transmite el conocimiento, y es que no basta con saber, sino hay que comprender la manera de transmitir el conocimiento. Es ahí en donde radica la mayor diferencia con la pedagogía crítica para este acto, maneja la importancia de reflexionar más dialógicamente su uso.

Recordando entonces que la deserción escolar es una decisión tomada por el alumno, a partir de la construcción de su identidad estudiantil y sus factores culturales. La presente investigación complementa dicha postura apostando por una pedagogía crítica y reflexiva sobre el fenómeno. Este enfoque plantea la posibilidad de retomar la pedagogía del oprimido, constituyendo una teoría social, que se fundamenta en una concientización, herramienta revolucionaria, transformación cultural que parte de la emancipación del sujeto.

La concepción de Freire como teoría social parte de la dicotomía entre opresor y oprimido leída desde un materialismo histórico entre quién es oprimido y el opresor. Cualquier fuerza superior que limite al sujeto se denominará opresor mientras que el oprimido será la víctima. Lo pedagógico está en toda la relación humana, las formas han cambiado pero las estructuras de ese modelo, según el planteamiento de Paulo debe de presentarse o transformarse socialmente, el sujeto debe ser consciente de su realidad, debe ser crítico de su realidad y con valentía debe oponerse, para transformarse.

En la teoría del oprimido y el opresor puede ser traspolado a la deserción, tomando en cuenta que el alumno partiría como oprimido, pues trunca la oportunidad de “ser”

mientras que el opresor lo conformaría, la sociedad, la escuela, los factores económicos y culturales que determinan la identidad. Visto de tal forma, se permite plantear que el sujeto tiene la facultad de construir de forma horizontal la toma de decisiones, respecto a la educación, enfrentando cualquier obstáculo o aparente razón de abandono.

La pedagogía de Paulo Freire teniendo un método “la educación como practica de la libertad” Enseña que el hombre puede humanizarse transformando su realidad. Debe objetivar el mundo, historiarlo, objetivarlo, problematizarlo y comprender como proyecto humano (Freire, Pedagogía del oprimido, 1985).

Para él, cualquier alumno (sin luz), quien es iluminado por el saber de quién orienta el conocimiento, el sujeto es objetivado en la medida en que se constituye en receptor de un conjunto de saberes, quien tiene la luz tiene la verdad para la pedagogía tradicional, quien esta disciplinado es quien recibe el conocimiento.

Para Freire educar no es aprender a repetir palabras, sino a decir su palabra creadora de cultura. Menciona que no hay hombre absolutamente inculto, sino conciencia reflexiva de la cultura, la reconstrucción critica del mundo humano, la apertura de nuevos caminos. Reconoce que no hay instituciones malas, sino un estado negligente.

Es necesario dar una concientización al oprimido a través de la educación, pero no en forma aislada y memorística, sino con una aproximación crítica a la realidad. Para él la praxis en la actividad educativa consideraba fundamental constituir y fortalecer la escuela. Un mundo de los oprimidos busca su liberación y lucha contra sus opresores. En todos sus anhelos de cambio, tiene la oposición de quienes tienen el poder, la riqueza y la tierra.

Freire (1985) señala que la liberación para los oprimidos tendrá un parto muy doloroso. Cuando el oprimido alcance su liberación, ser un ‘Hombre nuevo, y lo deseable es que alcance a una sociedad de armonía en la justicia social, y en donde

el bienestar de las gentes no esté basado en la dominación y explotación que hacen unos hombres sobre otros. Las masas oprimidas deben tener conciencia de su realidad y deben comprometerse, en la praxis, para su transformación. En ello tiene gran solución la educación, pues la pedagogía del oprimido busca crear conciencia en las masas oprimidas para su liberación

La nueva pedagogía de los oprimidos tiene un poder de conciencia social pueda enfrentar a la dominación opresora y buscar la transformación social y política de esa realidad. Por ello, los nuevos trabajos educativos deben buscar que el oprimido tome conciencia de su situación de opresión y se comprometa en la praxis con su transformación.

Cuando el opresor obstaculiza al oprimido para que busque su afirmación como persona, comete un acto de violencia. Sin embargo, a pesar de esta violencia, es importante la lucha de los oprimidos para llegar a la liberación y alcanzar la altura de un 'hombre nuevo. Paulo Freire recalca en su obra Pedagogía del oprimido, sus ideas por los opresores, para quienes, 'el valor máximo radica en el tener más y cada vez más, a costa, inclusive del hecho de tener menos, o simplemente no tener nada de los oprimidos. Ser, para ellos, es equivalente a tener y tener como clase poseedora

Una nueva dinámica educativa, ve en los educadores la como mensajeros de los opresores en la educación problematizadora, con actos permanentes de descubrimiento de la realidad.

3.2 Las fuerzas sociales de opresión en la deserción escolar

La pedagogía problematizadora de Freire permite compartir las ideas de unos con otros y lleva a la socialización; contrario a la individualización en el aprendizaje, muy propia de la educación tradicional o 'educación bancaria, que es individualista. Con el diálogo se llega a la comprensión del mundo y de su realidad; pero este diálogo debe presentar un profundo amor al mundo y a los hombres (Freire, 1965).

El diálogo hace necesaria la investigación científica y pedagógica con la cual se llega a la creatividad y a la transformación, que no es el derecho de una clase, sino de todos los hombres. El diálogo y la investigación son de trascendencia para la Educación Liberadora, por ello para identificar la identidad de los estudiantes que determinó la deserción, es importante conocerla y analizarla mediante el este para poder transformarla.

Como un camino fundamental para el conocimiento de la auténtica realidad se recalca que el verdadero diálogo se hace al mundo y a los hombres. todos los factores correspondientes a la identidad estudiantil tendrán que tomarse en cuenta. Así que la revolución debe ser hecha por los hombres para su humanización.

Para la pedagogía del oprimido los líderes revolucionarios no pueden estar distantes de las masas oprimidas, sino mantener un diálogo permanente sobre su acción. “Ninguna pedagogía realmente liberadora puede mantenerse distante de los oprimidos”. señala Freire que para trabajar con las masas es indispensable partir de Estas y no de los propios deseos del líder.

Nuestro papel no es hablar al pueblo sobre nuestra visión del mundo, e intentar imponerla a él, sino dialogar con él sobre su visión y la nuestra en este caso sobre la deserción y su proceso. No se puede permitir que el líder popular en la pedagogía de la liberación, transmita e imponga sus ideas a las masas populares, para que Estas sigan sus ideas y derroteros, como en la educación bancaria o tradicional. Se debe llegar al verdadero diálogo con amor, compenetración y con la ayuda de las masas populares para la solución de los problemas.

La pedagogía liberadora sirve a la liberación, contrastándola con la pedagogía bancaria o tradicional que sirve a la opresión. Según sus ideas, los hombres son del quehacer con dinámica en la actividad, y no con una posición estética e inmóvil. Ese quehacer dinámico no es propio de la Educación tradicional o bancaria, que es estética, sino con la Educación liberadora, cuyo dinamismo puede llevar a los

pueblos a una revolución social con la participación de los oprimidos que conforman las masas populares (Freire, 1985).

3.3 La opresión, liberación y construcción de la identidad estudiantil

En la segunda mitad del siglo XX se generalizó la Educación Liberadora para la formación de las masas populares en el Mundo. La educación libera a los hombres de la dependencia y busca concientizar a las masas para que conozcan su realidad y busquen los cambios necesarios para su progreso, por lo tanto, la presente tesis considera la posibilidad de trabajar en lo construido de la identidad para después transformarlo y darle un nuevo sentido a la escuela.

Se da importancia al humanismo educativo y se luchó por defender los valores dignos del Hombre. Se consideró necesario evitar la servidumbre de los oprimidos y la dominación de los opresores. potenciando las fuerzas dinámicas de creatividad y progreso de los educandos, creando conciencia en ellos sobre la realidad de su situación social y económica.

De igual forma la liberación a la que se espera llegar para forjar la realidad social es indispensable eliminar la ignorancia y el analfabetismo. Este nuevo método de aprendizaje debe despertar el interés y la integración del hombre y la cultura a base de sus propias experiencias personales. Se preocupa porque todos los seres humanos cultiven el espíritu crítico responsable y de participación, que lleve a la constante transformación social.

El primer paso para enfrentar la deserción escolar, es que los oprimidos logren su liberación, solamente cuando adquieran conciencia de su problema y sientan en carne propia los efectos más negativos de la opresión (Freire, 1985). La liberación solamente se realiza con la praxis liberación, o acción reflexiva de los oprimidos sobre las estructuras opresoras para transformarlas. Por todo ello, es necesaria la concientización de los oprimidos.

La educación debe entenderse como un deber primordial de concientizar para libera, pues parte de la situación real de los pueblos del Tercer Mundo para poder subsistir. Las masas populares sufren muchas privaciones, mientras los grupos minoritarios o Élités tienen todas las riquezas y comodidades. De ahí la lucha entre los oprimidos, que son las clases sociales más bajas, y los opresores que son las minorías dominantes. Por ello, según Paulo Freire, es necesario concientizar a todas las personas sin recursos económicos para que a través de la alfabetización en la educación masiva se lleve al conocimiento de la realidad social (Freire, 1965).

Una vez interesado el alumno a cambiar su condición social se plantea la importancia, los maestros deben crear conciencia de la liberación a través del conocimiento y la praxis. El maestro debe educar a las masas sin condicionamientos socio-económicos exigidos por los opresores y dominantes. El educador debe actuar de modo que la transmisión del saber debe ser un auténtico trabajo humano.

Las masas populares deben llegar al dominio del lenguaje, con una aproximación crítica a la realidad. El primer paso para la concientización o acción-reflexión sobre la realidad debe ser la educación. No debe ser conocimiento, solamente, de saber leer y escribir, sino como un medio eficaz para llegar a la concientización y al conocimiento de la realidad social y económica. Siempre debe existir un constante diálogo educativo eficaz y crítico, que lleve a pensar en la realidad y en hacer los esfuerzos para su transformación.

A través de la educación se crea conciencia y se busca la liberación y transformación de la realidad. Contrario a la idea de la educación para la dominación y la domesticación, el pedagogo Paulo Freire señala que es importante la educación para la liberación. Precisamente, debe realizar la liberación con la fuerza espiritual educativa de la concientización. La educación debe considerar al Hombre como sujeto y no como un objeto.

La deserción como fenómeno mediante dicha teoría somete al proceso de reflexión en búsqueda de una mayor objetividad. Se aplica la semántica entre la palabra y el

objeto, y se van señalando los problemas y la situación real que vive, transformar la realidad social por el camino de la educación, en un mundo de pobreza e injusticia que necesita la socialización para transformar la sociedad.

Con este método se plantea la teoría de la acción liberadora desde una matriz dialógica tendiente a conseguir la humanización de los hombres. Se busca que las gentes alcancen la conciencia de su realidad, a través del diálogo y la socialización, con la ayuda de unos y otros, para alcanzar la conciencia sobre la realidad que se vive y su camino de lucha para llegar a la justicia social. Debe ser una alfabetización a través de un proceso de concientización.

Crear conciencia en los oprimidos sobre la necesidad de realizar la liberación, son los efectos más negativos de la opresión. Su pensamiento pedagógico se extendió a nivel mundial, el Método Freire de la Pedagogía liberadora, una corriente educativa de liberación político-social con la búsqueda de una sociedad más justa e igualitaria y convencida sobre la necesidad de crear una conciencia colectiva en las masas populares sobre su realidad y la necesidad de la liberación y la justicia social a través de la educación.

Freire (1985) postula que la educación puede contribuir en forma decisiva a transformar la situación descrita, en la cual él descubre la clave de los vicios sociales de los países analizados. La educación debe apuntar a una liberación gradual, pero total, del hombre oprimido. De hecho, las clases populares están sumidas en la miseria y los sufrimientos físicos, pero, por añadidura, viven encarceladas en la prisión de su conciencia mistificada.

Resulta en consecuencia claro que su liberación no podría ser simplemente de orden económico. Una transformación de estructuras no es posible, ni durable, sin la mediación de una auténtica liberación de las conciencias.

Menciona que, si experimentas frecuentemente esta opresión mental en sus investigaciones, terminó optando por una «educación como práctica de la libertad»,

como «pedagogía del oprimido» (salida de él mismo y orientada a él) y como «acción cultural» dirigida por individuos que tratan de construir ellos mismos su propia historia. Dicha educación debería fundarse en la toma de conciencia que el oprimido hace de las verdaderas coordenadas de su condición personal y social, así como de su situación al margen del proceso histórico. Sólo de este modo podría reconquistarse como sujeto de su propio destino y experimentar una práctica de la libertad.

Freire (1985) propone una concepción humanista y liberadora de la educación: Nadie educa a nadie, nadie se educa completamente solo, los hombres se educan entre ellos, mediatizados por el mundo» en el que viven. Y como todo saber se ve siempre sometido a condicionamientos sociohistóricos, es preciso actuar de modo que la transmisión de ese saber venga a ser en realidad un auténtico trabajo humano, fuente de problematización.

3.4 Proceso de concientización: fase mágica, ingenua y crítica

Los desertores lograrán su liberación solamente cuando adquieran consciencia de su problema y sientan en carne propia los efectos más negativos de la opresión. La liberación solamente se realiza con la praxis liberación, o acción reflexiva de los oprimidos, sobre las estructuras opresoras para transformarlas (Freire,1982).

La pedagogía problematizadora se emplea en la desmitificación a través del diálogo para descubrir y comprender la realidad. El diálogo en la educación permitirá compartir las ideas de unos con otros y lleva a la socialización; contrario a la individualización en el aprendizaje, muy propia de la educación tradicional o educación bancaria que es individualista (Freire,1982, pág. 85).

Con el diálogo se llega a la comprensión del mundo y de su realidad, el diálogo hace necesaria la investigación científica y pedagógica con la cual se llega a la creatividad y a la transformación que no es el derecho de una clase, sino de todos los hombres. El diálogo y la investigación son de trascendencia para la educación liberadora, que

también da importancia a la conciencia histórica, como un camino fundamenta para el conocimiento de la auténtica realidad.

El educador Paulo Freire establece que para trabajar con las masas es indispensable no hablar al pueblo sobre nuestra visión del mundo e intentar imponerla a él, sino dialogar con el sobre su visión y la nuestra (Freire, 1985). Es necesario concienciar a los estudiantes para que a través de la educación masiva se llegue al conocimiento de la realidad social. En esta concepción de la vida social la educación se concibe como práctica de la realidad, a través del conocimiento y la praxis "...ésta solo es posible con la concienciación y el convencimiento de los oprimidos sobre el deber de luchar por su liberación" (Freire,2000, pág. 65).

La educación a través de la enseñanza del saber leer y escribir sin tener conciencia de la realidad y de la necesidad de superarla con la lucha por la justicia sociales, propia de la sociedad tradicional que defiende las estructuras económicas, sociales, políticas y culturales en su visión estática, como orígenes únicos de la deserción escolar.

La libertad vista desde de un enfoque crítico y liberador es posible solo a través de la concientización. "La concientización es un proceso de acción cultural a través del cual las mujeres y los hombres despiertan a loa realidad de su situación sociocultural, avanzan más allá de, las limitaciones y alineaciones a las que están sometidos, y se afirman a sí mismos como sujetos conscientes y cocreadores de su futuro histórico" (Fundación Dialnet, 2018, pág.126).

Es en la concienciación y en unidad con el otro donde se realiza un descubrimiento crítico de su realidad como oprimido y la del opresor, para empezar a creer en sí mismo, superando su complicidad e identidad con él. Los desertores bajo este enfoque podrían ir descubriendo el mundo de la opresión para comprometerse, en la praxis, con su transformación. Evolucionar la realidad, permite tomar la educación a una pedagogía de los seres humanos en proceso de permanente liberación.

“Al alcanzar este conocimiento de La realidad, a través de la acción y reflexión en común, se revelan siendo sus verdaderos creadores y recreadores. De este modo, la presencia de los oprimidos de la búsqueda de su liberación, más que participación se transforma en compromiso
“(Freire,2000, pág. 70).

Este proceso de liberación no se da automáticamente sino sólo por un efecto de trabajo personalizado y comunitario que demanda reflexiones y acciones sistematizadas para desplazar la conciencia dominante transitorio-ingenua hacia la conciencia dominante transitoria crítica.

“Aprender a buscar la libertad, tiene que ser visto como algo indispensable y necesario, como un cine canon por el que debemos luchar permanentemente, forman parte de nuestra manera de estar siendo en el mundo
“(Freire, 1982, pág.36).

El proceso se caracteriza por el diálogo franco; la liberación que produce la concientización exige una desmitificación total; como lo señala Freire. El trabajo humanizante no podrá ser otro que el trabajo de la desmitificación. Por esto mismo, la concientización es la mirada más crítica posible de la realidad, y que la desvela para conocerla y conocer los mitos que engañan y que ayudan a mantener la realidad de la estructura dominante. Busca recuperar lo auténtico y la integridad del ser mediante tres fases en el proceso de concientización; la mágica, la ingenua y la crítica (Freire,1985).

En cada una de ellas, el oprimido podrá definir sus problemas, luego reflexionarlos sobre sus causas y finalmente, actuará. Mediante el proceso en la fase mágica, el oprimido se encuentra en situación. De impotencia ante fuerzas abrumadoras que lo agobian y que no conoce ni puede controlar. No hace nada para resolver los problemas, se resigna a su suerte espera que esta cambie sola.

En la fase ingenua, el oprimido ya puede reconocer los problemas, pero solo en términos individuales. Al reflexionar solo logra entender a medias las causas. No entiende las acciones del opresor y del sistema opresivo. En consecuencia, cuando pasa la acción, adopta el comportamiento del opresor. Dirige su agresión hacia sus iguales agresión horizontal o a su familia y a veces, hacia sí mismo (Intrapunición).

En la fase crítica, en la cual se podría generar la alternativa a la deserción escolar se alcanza el entendimiento más completo de toda la estructura opresiva y lograr ver con claridad los problemas en función de su comunidad. Aquí ya se puede reconocer sus propias debilidades, pero en lugar de auto compadecerse, su reflexión lo lleva a aumentar el autoestima y confianza en sí mismo y en sus iguales, y logrando así rechazar la ideología del opresor.

Es así como se pretende lograr disminuir la deserción escolar se alcanza el entendimiento más completo de toda la estructura opresiva y logra ver con claridad los problemas en función de su comunidad. Aquí ya se puede reconocer sus propias debilidades, pero en lugar de auto compadecerse, su reflexión lo lleva a aumentar su autoestima. Y confianza. En sí mismo y en sus iguales, logrando así rechazar la ideología del opresor.

De esta manera es como se pretende lograr disminuir la deserción escolar ya que el alumno se vuelve capaz de enfrentar sus obstáculos, provengan, aquí el alumno ya no podrá pretextar sobre su condición económica, pedagógica, cultural o social.

Aunque este proceso no ocurre igual en todos los casos por la constitución de individualidad estas pueden combinarse dependiendo del problema en el que este inmerso el *estudiante* "...la libertad, que es una conquista[...] Exige una búsqueda permanente[...] que solo existe en el en el acto responsable de quien la lleva a cabo [...] la necesidad de superar la situación opresora [...] implica el reconocimiento crítico de la razón de esta situación diferente, que posibilite. La búsqueda de ser más (Freire, 1982, pág. 49).

A sí mismo el inacabamiento del ser humano (o el desconocimiento) es la llave que conduce el acto de tomar consciencia; primero, de aquello que nos falta o aquello que necesitamos, luego de los medios para conseguirlo, pero, más importante que lo anterior, nos ayuda a tomar consciencia de que somos, proceso, impulsado en vez de frenado, por aquello de lo que tenemos consciencia que todavía hay por conocer.

Hay una relación entre la alegría necesaria para la actividad educativa y la esperanza. Esta esperanza se basa en la certeza. De que el futuro personal no está determinado. Cada hombre y mujer que, consciente de su inacabamiento, toma un papel activo en su construcción. Tiene al mismo tiempo su futuro en sus manos, y es ahí donde vive y crece la esperanza de que podemos hacer del mundo un lugar mejor dentro de la educación.

La esperanza es una necesidad ontológica; la desesperanza es esperanza que, perdiendo su dirección, se convierte en distorsión de la necesidad ontológica, nos inmoviliza y nos hace sucumbir al fatalismo, por ello es importante reconocer que la esperanza será necesaria pero no suficiente.

El ser humano se puede hacer libre al reinventar su mundo, asumiéndose, como un ser autónomo, presentando la pregunta como una categoría pedagógica para la comprensión del acto educativo, está vinculada a la curiosidad y a la problematización del hombre sobre sí mismo y sobre todo a la realidad social, su formación humana, ética y política y a la relación dialógica entre los hombres y las mujeres. (Oliveira, 2000).

Es así que se concibe a el hombre como un ser humano de búsqueda, siendo él mismo, un problema para sí mismo, tomando en cuenta las condiciones de su contexto social, cultural e histórico que los constituye como seres humanos. La concientización es una exigencia humana pues la invención de la existencia implica; lenguaje, cultura, la espiritualización del mundo, es decir, es lo que define a el hombre y la mujer como seres éticos.

Es muy importante que los estudiantes afronten lo que la sociedad ha hecho de ellos, como se les ha incorporado ideológica y materialmente en sus reglas y lógica, necesitan afirmar y rechazar de sus propias historias para comenzar el proceso de lucha por las condiciones que les darán oportunidades para tener una existencia autodirigida.

Freire no justifica la no asistencia a las escuelas por la irresponsabilidad de los padres o por el resultado de los bajos ingresos, por que para él la educación y las posibilidades que ella brinda de mejoramiento de la humanidad son fundamentalmente en su concepción de la liberación de los individuos y su inclusión en las sociedades (Freire, 1965).

Se educa entre diálogo, el cual tiene lugar el proceso educativo, apunta claramente hacia la liberación y la independencia, pues destruye la pasividad del educando y lo incita a la búsqueda de la transformación (Herder y Herder, 1970). La metodología de Paulo Freire otorga, pues, en primer lugar, una enorme importancia al factor ideológico para la comprensión de la realidad social latinoamericana.

La reflexión de Freire, que comienza planteando el problema de la toma de conciencia individual y grupal termina auspiciando una práctica que busca subvertir la actual lógica de poder burocrático en la educación. En efecto, cuando es aplicada a nivel de masas, la concientización no puede menos que provocar la participación de los enseñados en su propia educación lo cual obliga a considerar las modalidades de un control popular de la educación, al tiempo que facilita intervenciones colectivas que pueden llegar a ser de importancia en la dinámica social.

Igualmente, resulta fácil entender cómo un método que ha nacido en su totalidad de una opción en favor del cambio social, no quiera quedarse en una simple acción técnica, sino que se proponga como un método de atacar la verdadera raíz de los problemas de nuestra sociedad, consistente en esta dominación estructural.

La liberación que se busca emplear en esta investigación será posible cuando se adquiera conciencia de su problema y sientan los efectos más negativos de la deserción escolar. El primer paso será reflexionar cómo se ha construido la identidad a través de lo que adquirimos y heredamos, pero que no nos determina. El oprimido constantemente debe tener conciencia de su realidad, en la praxis para su transformación.

CAPITULO IV. El desertor: un hombre nuevo para la transformación de su realidad y su justicia social.

4.1 Descripción de los resultados: primer acercamiento

Este último capítulo corresponde a la investigación que se realizó en torno al objeto de estudio, el cual plantea un análisis de la deserción escolar, como proceso de opresión, donde el alumno puede fortalecer su libertad; su estado crítico y autorrealización en el campo educativo. Se utilizó el enfoque metodológico cualitativo, para obtener un acercamiento previo a la realidad, a través de una perspectiva interpretativa o bien hermenéutica del fenómeno (Peña, 2006).

El objetivo principal de la presente tesis no se enfocará en las causas exteriores de la deserción, sino en la construcción de la identidad estudiantil del desertor, para posteriormente trabajar en su transformación. Tomando la analogía de Bauman (2005), el problema no es encontrar las últimas piezas del rompecabezas, para llegar al punto que se quiere alcanzar, sino analizar los recursos que ya tenemos en nuestro haber, y cuáles merecen que uno se esfuerce para conseguir.

Dicha investigación se desarrolló mediante el estudio de caso, debido a que éste sirve como una herramienta de descripción y análisis, intensivo y holístico de una instancia singular, fenómeno o unidad social (Álvarez, 2012). Por las características del estudio de caso, se permitirá examinar la identidad estudiantil construida, a partir del contexto, los procesos, y sus interacciones; desde una perspectiva sociocultural, con la finalidad de percibir la visión del desertor sobre sí mismo, el sentido y significado que le ha dado a la educación.

Se realizó en un primer momento una entrevista semiestructurada y posteriormente se trabajó con las historias de vida de los sujetos, para profundizar la construcción de la identidad estudiantil de los casos, con mayor veracidad.

Perfil de los informantes

Se tomó muestreo bajo una selección orientada por la información, ya que se pretende maximizar la utilidad de ésta, desde pequeñas muestras y casos únicos. Los casos son seleccionados sobre la base de las expectativas acerca de su contenido informativo (Lijphart, 1971). Se trabajó con dos informantes que cumplieran con las siguientes características:

- Los casos debían haber desertado en el nivel medio superior
- Tener de entre 25 y 30 años
- Haber desertado hace más de 2 años
- Nivel bajo económico
- Vivir en una zona urbano-marginal

Estas fueron determinadas en relación a la propuesta de la investigación. A continuación, se presentan los datos generales de los casos:

Casos	Edad	Nivel de deserción	Nivel económico	Años sin estudiar
C1	25	Medio superior	Bajo	6
C2	30	Medio superior	Bajo	8

Se llevó a cabo el primer acercamiento al problema, a partir de una entrevista semiestructurada (Véase en el anexo 1), para conocer las creencias, valores, motivaciones y perspectivas, respecto a su deserción escolar. Este instrumento

cuenta con cuatro áreas temáticas de consulta, que son: familia, experiencia escolar, la perspectiva sociocultural y el desarrollo personal en relación con el proceso educativo.

Para el análisis de la información previamente se transcribieron las entrevistas, se codificó y socializó por categorías. A continuación, se muestra la descripción general de resultados:

Categorías	Temas	Caso 1	Caso 2
Experiencia escolar	Escuela	<p><i>“recuerdo que ir a la escuela era normal, pues tenías buenos compañeros, los maestros te enseñaban... y ya...”</i></p> <p><i>“la escuela sirve para ser alguien en la vida y tener un mejor trabajo o puesto”</i></p>	<p><i>“yo recuerdo que era buena la escuela, pero pues todo se vuelve cotidiano... yo me sentaba hasta enfrente para poner más atención y aprender más”</i></p> <p><i>“la escuela es importante para salir adelante y crecer, para tener un mejor</i></p>

			<i>trabajo y dejar la ignorancia”</i>
	Maestros	<i>“mmm... no recuerdo a ningún maestro ... este...no la verdad no...”</i>	<i>“no recuerdo a ningún maestro en específico, ninguno era tan malo ni tan bueno, la verdad”</i>
	Compañeros	<i>“mis compañeros molestaban mucho, éramos grupos muy desmadrosos”</i>	<i>“pues normal, todos mis compañeros, como yo era tranquilo pues me llevaba bien con casi todos...”</i>
Familia	Comunicación	<i>“mi familia me dio la libertad de hacer lo que yo quería, en todo momento me apoyo...”</i>	<i>“...recuerdo que mi mamá me dijo que siguiera estudiando, pero le dije que quería trabajar...”</i>

		<p><i>“mi hermano marcos no me dijo nada, el también dejó de estudiar...”</i></p> <p><i>“... mi hermano Iván en ese entonces ya vivía con su novia y casi no estaba presente en nuestras cosas...”</i></p> <p><i>“mi padrastro se molestó por un rato cuando le dije que me iba a salir de la escuela, recuerdo que dijo que era un flojo...”</i></p>	<p><i>“...mi familia me apoya siempre”</i></p> <p><i>“mis hermanos no me dijeron nada...”</i></p> <p><i>“mi papá no iba a juntas ni nada porque trabajaba para que yo y mis hermanos estudiáramos y comiéramos...”</i></p>
Desarrollo personal	Toma de decisiones	<i>“Dejé de estudiar porque quería trabajar, en ese entonces había problemas en mi familia, pensé que podría regresar en cuanto quisiera...”</i>	<i>“mmm...pues dejé de estudiar porque creí que trabajando sería más fácil salir adelante...yo en ese entonces</i>

		<p><i>“le comenté a mi mamá y me dijo que, si ya lo había decidido, que estaba bien, aunque ella prefería que siguiera estudiando...”</i></p> <p><i>“yo creo que fue mi decisión porque deseaba hacer otras cosas, me daba gusto pensar en que ya no debería ir a la escuela...”</i></p> <p><i>“mmm... en ese momento creo que pude trabajar un rato y después regresar a la escuela...pero pues pasaron muchas cosas en mi familia y ya no pude...”</i></p>	<p><i>estaba aprendiendo a manejar en los camiones y quería seguir haciéndolo...”</i></p> <p><i>“en ese entonces no teníamos mucho dinero y yo empecé a trabajar en los camiones, como ganaba dinero no pensaba que era importante la escuela, pero ahora me doy cuenta de que si...”</i></p> <p><i>“pues...yo creo que debí dejar de trabajar y seguir con mis estudios...”</i></p>
--	--	--	--

			<p><i>“yo creo que tome la decisión porque era lo que yo quería hacer en ese momento</i></p>
	Metas	<p><i>“mi meta es estudiar y tener un mejor trabajo y ser alguien en la vida...”</i></p> <p><i>“...quiero estudiar una carrera y salir adelante...”</i></p> <p><i>“ahora sé que es difícil encontrar un buen trabajo sin estudios...”</i></p> <p><i>“...mmm...no me siento satisfecho al 100%, siento que debo estudiar para cumplir mis metas...”</i></p>	<p><i>“mi meta en la vida es tener una carrera en computación para salir adelante y encontrar un mejor trabajo...”</i></p> <p><i>“...se necesitan los estudios para crecer y cumplir las metas...”</i></p> <p><i>“siento que me faltan muchas cosas por cumplir...”</i></p>

		<i>“quisiera tener un mejor trabajo y tener una carrera”</i>	<i>“lo que yo me propongo lo logro...”</i>
	<i>Satisfacción</i>	<i>“...me siento satisfecho con lo que he hecho, pero no al cien... siento que me he estancado un poco...”</i> <i>“me faltan muchas cosas por hacer, ahora creo que no debí dejar de estudiar...”</i>	<i>“...quiero lograr muchas cosas más, quiero tener un mejor trabajo y crecer...”</i> <i>“quiero cumplir todas mis metas, quiero estudiar, y aprender muchas cosas...”</i>
	<i>creencias</i>	<i>“creo que la escuela te ayuda a ser alguien en la vida...”</i>	<i>“la escuela es el medio para llegar a las metas, con la escuela puedes tener</i>

		<p>“...creo que con la escuela puedes encontrar un mejor trabajo...”</p>	<p>mejores oportunidades”</p> <p>“estudiar sirve para dejar la ignorancia atrás y salir a delante...”</p>
<p>Perspectiva sociocultural</p>	<p>Nivel económico</p>	<p>“el dinero es muy importante, tal vez si tuviéramos más, yo hubiera estudiado...”</p> <p>“...la pobreza, de alguna forma obstaculiza hacer las cosas”</p>	<p>“siempre hemos tenido poco dinero y eso ha afectado nuestra educación porque al no tener para los materiales o uniformes se sufre...”</p> <p>“yo digo que el dinero si impide estudiar, si yo tuviera dinero podría estudiar o</p>

			<p><i>hubiera estudiado, no tendría que trabajar”</i></p>
	<p><i>Sociedad</i></p>	<p><i>“no me importa lo que piensen los demás de mí”</i></p> <p><i>“no he escuchado que alguien me critique por no estudiar”</i></p> <p><i>“yo creo que la gente cree que el que no estudia es menos o flojo”</i></p> <p><i>“algunas personas se sienten más que los demás por haber estudiado o tener un cargo más grande que el tuyo...”</i></p>	<p><i>“...nunca me he sentido más ni menos que los demás”</i></p> <p><i>“los demás tal vez se sienten más por haber estudiado, aunque no todos...”</i></p> <p><i>“es mal visto para la sociedad dejar de estudiar, pero no piensan en las razones o en qué momento estaba</i></p>

			<i>pasando quien lo dejó de hacer..."</i>
--	--	--	---

La recolección de información se analizó como un espacio de opinión, para captar el pensar y el vivir de los desertores. Sus auto explicaciones sirvieron como aportaciones cualitativas sobre la construcción de su identidad estudiantil, con el propósito de explorar los múltiples patrones ocultos del mundo social y entender sus conexiones con la deserción escolar. La identidad se puede convertir en una herramienta para el estudio de los individuos en los grupos, los patrones y las tendencias discursivas; la sensación de ser parecido o de ser distinto, el reconocimiento social y el sentido de pertenencia en los contextos educativos (Coll, 2010).

La dinámica se centró en reflejar la perspectiva que tienen los sujetos sobre su propia deserción, para detectar si su identidad construida hasta el momento, determinó que dejaran de estudiar, o si sus condiciones desfavorables, específicamente el nivel económico bajo, realmente fue la razón principal de abandono.

La descripción de los resultados dio apertura a dimensionar las respuestas en las categorías de experiencia escolar, familia, perspectiva sociocultural y desarrollo personal para su estudio. A continuación, se presenta el análisis del primer acercamiento.

I. Experiencia escolar.

Rivas (2010) plantea que la configuración de identidades en la experiencia escolar se lleva a cabo mediante escenarios, sujetos y regulaciones, ya que estas permiten explorar cómo las personas son modeladas y cómo construyen identidades educativas, bajo la influencia de los sistemas educativos. Esto quiere decir; que el proceso, sin lugar a duda determinará ciertos significados, sentido y valor a la comprensión de la realidad del sujeto.

La escuela se convierte en un espacio donde el aula, los alumnos y maestros transmiten ideales, mediante las experiencias que se desarrollen en ella. Pero pese a que sea de forma colectiva, la identidad no deja de ser sino la narración de cada sujeto, expresada en función de los sistemas que se reconstruyen constantemente a partir de la vivencia (Flores, 2010).

Debido a lo anterior, resultó de suma importancia abarcar en la entrevista, la experiencia escolar, como una categoría fundamental para esta investigación. Como se ha planteado en los capítulos anteriores, el hecho de tener una buena o mala experiencia; facilita, ordena, limita o potencia, los intercambios sociales, las producciones simbólicas y materiales, las relaciones individuales y colectivas dentro de un marco espacial y temporal determinado (Tovar, 2008).

Ambos casos manifestaron que no ha sido significativo el proceso escolar en sus vidas, se pudo apreciar en sus respuestas, que la relación con sus maestros, aulas y compañeros fue casi desapercibida. Al cuestionarlos se pudo observar la poca motivación al hablar de ello, incluso realizaron varias pausas en las que intentaban decir algo sobresaliente, pero sin éxito, comentaron no recordar algo revelador.

C1 “no recuerdo a ningún maestro en específico, ninguno era tan malo ni tan bueno, la verdad”

C2 “mmm... no recuerdo a ningún maestro ... este...no la verdad no...”

De igual forma cuando se les preguntó sobre cómo era ir a la escuela, dijeron que realmente llegó a convertirse en algo simplemente cotidiano, en sus respuestas no manifestaron entusiasmo o un significado claro sobre asistir a clases.

C1 “recuerdo que ir a la escuela era normal, pues tenías buenos compañeros, los maestros te enseñaban... y ya...”

C2 “yo recuerdo que era buena la escuela, pero pues todo se vuelve cotidiano... yo me sentaba hasta enfrente para poner más atención y aprender más”

El sentido y el valor que se asigna a la identidad, forman parte de conjuntos complejos en los que el individuo define su “rol”, definición que Rivera. El “mí” es el conjunto organizado de actitudes que yo tomo de los otros. (Rivera, 2006). Esto significa que si el estudiante se desarrolla en un ambiente donde no se produce ningún aprendizaje significativo, esto se acumulará y construirá una percepción general del evento, sin claridad en significado, sentido y valor.

En relación con sus compañeros se apreciaron malas experiencias y estados regulares que fortalecieron la poca relevancia del proceso educativo.

C1 “mis compañeros molestaban mucho, éramos grupos muy desmadrosos”

C2 “pues normal, todos mis compañeros me hablaban, como yo era tranquilo pues me llevaba bien con casi todos...”

Para los dos casos, la educación no representa más que un proceso por el que se tiene que pasar, para mejorar el ámbito laboral, ninguna de las respuestas dadas, manifestó importancia en el saber o desarrollo personal.

C1 “la escuela sirve para ser alguien en la vida y tener un mejor trabajo o puesto”

C2 “la escuela es importante para salir adelante y crecer, para tener un mejor trabajo y dejar la ignorancia”

El relato supone hacer visible, y por tanto público, las vidas de los sujetos en sus contextos propios. De este modo se convierten en parte del proceso histórico de construcción de la realidad, en un sistema de relaciones en el que individuo y colectivo se constituyen mutuamente (Rivas , Méndez, Cortés, Márquez, & Padua, 2010, pág. 190)

II. La familia y su relación con la deserción escolar

La familia es una de las instituciones de referencia más importante para las personas, tanto en sus biografías como en sus proyectos de vida. Son los componentes básicos y esenciales de las sociedades. Las familias tienen un papel crucial en el desarrollo social, sobre ellas recae la responsabilidad primordial de la educación y socialización, son las responsables de inculcar los valores de ciudadanía y pertenencia a una sociedad (Arriagada, 2007, p. 23). Es por ello que, para analizar la identidad de los desertores en relación a su percepción de educación, resultó esencial tomar en cuenta las aportaciones familiares.

Para los dos casos, la familia aparentemente los apoyo, cuando “decidieron” dejar de estudiar. Manifestaron que sus padres sólo mostraron desacuerdo en lo que querían hacer, pero no incitaron a la reflexión de lo que implicaba hacerlo. No plantearon las ventajas y desventajas, no indagaron en el sentir o las razones por las que ambos ya no deseaban continuar con sus estudios.

C1 “mi familia me dio la libertad de hacer lo que yo quería, en todo momento me apoyo...”

C2 “...mi familia me apoya siempre”

C2 “mi mamá me dijo que siguiera estudiando al principio, pero después dijo que si ya lo había decidido estaba bien”

Cuando se realizó la entrevista, el primer caso mostró poco interés sobre su familia, se apreció incomodidad en dicha categoría, el informante quería ser breve. Pese a que era una entrevista semiestructurada, que permite formular nuevas preguntas para llegar al fondo de la respuesta, continuaba siendo breve la respuesta y muy parecida a la primera.

En cuanto al segundo caso, se notó agrado al hablar de su familia, principalmente en la mamá. Mencionó en varias ocasiones que siempre lo apoyan, aunque declaró poco en relación a los hermanos y padre de familia.

Los hermanos no se involucraron en el proceso de los informantes, incluso en el segundo caso, pasó desapercibida dicha acción. Se pudo apreciar durante el cuestionamiento que les costaba ubicar a sus hermanos en ese momento.

C1 “...mi hermano Marcos no me dijo nada, el también dejó de estudiar...”

C1 “... mi hermano Iván en ese entonces ya vivía con su novia y casi no estaba presente en nuestras cosas...”

C2 “mis hermanos no me dijeron nada...”

Se pudo notar durante la entrevista que el papel de la madre, ha tenido un mayor peso en relación con la educación de los hijos, lo papás solo se han encargado de proveer a la casa, atribuyendo probablemente al desarrollo personal del desertor.

C1 “mi padrastro se molestó por un rato cuando le dije que me iba a salir de la escuela, recuerdo que dijo que era un flojo...”

C2 “mi papá no iba a juntas ni nada porque trabajaba para que yo y mis hermanos estudiáramos y comiéramos...”

Las políticas centradas en el mejoramiento del bienestar de las familias, han mostrado su contribución a diversas áreas del desarrollo social, manifestando que el logro mismo de los objetivos de desarrollo, depende de la manera en que se empodere a las familias para que contribuyan a la consecución de esos objetivos. Afirman que el mejoramiento de las condiciones de vida de las familias, para que sean sostenibles, resulten asequibles y tengan la suficiente calidad, fundamentalmente dependerá de su estructura y desarrollo (Romera, 2002).

Cuando los integrantes de la familia no desarrollan adecuadamente su papel en tiempos de mayor incertidumbre y vulnerabilidad, dificulta cumplir las múltiples tareas y hacer frente a todas las responsabilidades que se enfrentan.

Las familias y personas experimentan un proceso de cambio para hacerse a nuevas situaciones y contextos axiológicos. En este trascurso emergen algunos escollos que afectan la vida de numerosas familias, los que conciernen a las relaciones interpersonales, la debilitación de los vínculos familiares y consiguientes efectos colaterales de no poder cumplir con las funciones que se esperan de ella (Soria, 2016).

En el espacio y tiempo en el recorrido de las generaciones, en la que unos dependen de otros, se sustenta la necesidad y el deber del cuidado de los familiares; concretado en las funciones que culturalmente atribuye a la familia para anclar en su intimidad de la que arranca los actos libres. De acuerdo con Soria “la familia debe acometer tres acciones para que los integrantes de ésta puedan alcanzar las metas expuestas: mostrar y enseñar la identidad propia familiar en la sociedad, integrar la vida familiar en el contexto social e histórico en el que se vive y asumir el papel social” (Soria, 2016, pág. 116)

La familia de los informantes al no construir valores como responsabilidad y confianza, al no aportar en el qué y para qué se estudia; al no incitar a la reflexión, ni a la toma de decisiones, como bien lo marca su papel, aportaron en el sujeto herramientas en función de la deserción escolar.

III. Perspectiva sociocultural: la percepción de los demás sobre mí

Es importante analizar la perspectiva sociocultural de la deserción escolar, para poder identificar sus aportaciones en la construcción de la identidad del sujeto, ya que los conceptos e ideales sociales también forman la perspectiva del otro y aportan a su identidad. Inspeccionar la relevancia de las estructuras sociales, específicamente el nivel económico en relación a sus prácticas, pueden interpretarse en el marco de una cultura y están estrechamente relacionadas con la actividad cotidiana y con la rutina, en las que operan un conjunto de actores atribuyéndoles, a su vez, un significado (Mabel Guevara, 2009).

En relación a lo anterior, se pudo rescatar que los informantes construyeron perspectivas de la educación, en función a lo que la sociedad pensará sobre ellos. Comentaron que la opinión de los demás no les importa, que no se sienten más, ni menos por dejar de estudiar, pero contradictoriamente evidenciaron que las personas que los juzgan deberían primero conocer las razones del desertor y después criticarlos, haciendo parecer que realmente les preocupa su opinión:

C1 “no me importa lo que piensen los demás de mí”

C1 “no he escuchado que alguien me critique por no estudiar”

C2 “algunas personas se sienten más que los demás por haber estudiado o tener un cargo más grande que el tuyo...”

C2 “...nunca me he sentido más ni menos que los demás”

C2 “los demás tal vez se sienten más por haber estudiado, aunque no todos...”

C1 “yo creo que la gente cree que el que no estudia es menos o flojo”

Todo ser humano, para la construcción de su dimensión individual y colectiva, busca el reconocimiento por parte del grupo. Ello, lleva aparejado el cumplimiento de determinadas expectativas del grupo. El riesgo de cumplir con las expectativas de los demás, es que las mismas se encuentren en franca contradicción con los propios deseos o metas de desarrollo del individuo (Massa, 2021). Esto afecta de manera directa a la construcción identitaria de la escuela, desde el ideal que se construye culturalmente sobre el significado y valor que se le da a la educación, hasta lo que representa socialmente la persona que deja de estudiar.

C1 “es mal visto para la sociedad dejar de estudiar, pero no piensan en las razones o en qué momento estaba pasando quien lo dejó de hacer...”

El sujeto no tendría por qué buscar la aprobación de los demás sobre sus decisiones, si éstas son tomadas de manera consciente. Si hay razones claras sobre el que, por qué y el para qué hago lo que hago, se puede afrontar con madurez lo que la sociedad ponga a nuestros pies. Si bien no podemos controlar el funcionamiento de la sociedad y la cultura, si podemos discernir y reconstruir lo dado como bien lo manifiesta Freire, no se puede negar que existe una herencia social y cultural en la que nos construimos, pero no necesariamente nos obstaculiza para ser, cualquier aspecto desfavorable externo, constituye una elección entre ser y no ser (Freire, 1985).

Cuando se les cuestionó a los casos sobre si sentían más que los demás, inmediatamente y sin dudas contestaron que no. Al preguntarles sobre sentirse menos por dejar de estudiar, se pudo apreciar la duda en su respuesta, negando sentirlo. Aparentemente lo que diga la gente sobre nosotros no nos afecta, pero claramente influye en la valía de nuestro ser. Como se mencionó anteriormente

buscamos pertenecer a las estructuras sociales y lo que piensen los demás contribuye a la percepción de nuestra realidad.

Socialmente se construyen los conceptos; tener una carrera se asocia con la idea de ser alguien en la vida, tener una carrera significa tener dinero y asegurar un buen puesto, un buen trabajo, asume felicidad automática. Sin darnos cuenta esto construye nuestro pensamiento e ideal como lo expresan ambos casos:

C1 “la escuela sirve para ser alguien en la vida y tener un mejor trabajo o puesto”

C2 “la escuela es importante para salir adelante y crecer, para tener un mejor trabajo y dejar la ignorancia”

Si bien las posturas no son adquiridas y determinadas automáticamente, cada sujeto construirá su propio juicio sobre lo que se nos presenta, y de no ser así, se tomará las expectativas ajenas. Mediante algunas respuestas se pudo notar, que para ambos casos la sociedad ha aportado muchas cosas en su pensamiento, como la importancia del dinero, pues justifican que la situación actual en la que se encuentran, es debido a la falta de este recurso.

C1 “el dinero es muy importante, tal vez si tuviéramos más, yo hubiera estudiado...”

C2 “siempre hemos tenido poco dinero y eso ha afectado nuestra educación porque al no tener para los materiales o uniformes se sufre...”

C2 “yo digo que el dinero si impide estudiar, si yo tuviera dinero podría estudiar o hubiera estudiado, no tendría que trabajar”

Pareciera que sobre ellos no recae ningún peso, las circunstancias los encaminaron a desertar; entonces, debido a lo anterior ¿se podría decir que todas las personas

que se encuentren en condiciones precarias, no podrán estudiar? Es claro que la pobreza limita y obstaculiza la facilidad de obtener ciertas cosas, pero realmente no determina lo que se puede o no se puede hacer.

Las identidades no son estáticas, sino que el individuo las va construyendo según las circunstancias y las diferentes etapas de desarrollo. Pese a que se formulen mediante la cultura a partir del conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros; pensar la cultura es pensar en una construcción humana e histórica, es solo un intento por comprender los horizontes simbólicos donde un grupo humano organiza su existencia (Mabel Guevara, 2009)

.

IV. Desarrollo personal: la toma de decisión, metas, creencias y satisfacción personal.

El desarrollo personal o crecimiento personal “se entiende como el afán de superación que motiva a avanzar hacia delante, o aquello que la persona puede hacer más allá de su desarrollo natural en función de la edad” (Montoya, 2008). Para lograr crecer o avanzar se deben fijar unas metas y se deben tomar decisiones encaminadas a la autorrealización.

Hablar de una buena toma de decisión, implica tener la capacidad de controlar, afrontar y tomar por propia cuenta las disposiciones acerca de cómo vivir; decidir si se cede ante determinadas circunstancias o si se resiste, actuar responsablemente a las demandas que la vida te plantea (Bandler, 2014). Tomar decisiones acerca de nuestro futuro, estará directamente relacionado con la autonomía, pues ésta proveerá la capacidad de afrontar de forma adecuada las circunstancias que se presenten.

En este apartado se mostrarán la autonomía, las metas, creencias y el nivel de satisfacción que tienen los informantes actualmente, en relación con su deserción.

En las entrevistas los dos informantes consideran que el haber desertado fue una decisión propia, pero como se planteó antes; tomarla, implica más que decir sí o no ante una circunstancia. Para que se lleve a cabo debe existir en el sujeto, cierto nivel de autonomía que le permita reflexionar sobre las consecuencias de los actos.

C1 “Dejé de estudiar porque quería trabajar, en ese entonces había problemas en mi familia, pensé que podría regresar en cuanto quisiera...”

C2 “mmm...pues dejé de estudiar porque creí que trabajando sería más fácil salir adelante...yo en ese entonces estaba aprendiendo a manejar en los camiones y quería seguir haciéndolo...”

En sus respuestas se puede notar la falta de reflexión, expresan que las circunstancias en las que se encontraban y retomando su experiencia escolar, los aportes familiares y culturales, permitieron que ambos casos abandonaran con mayor facilidad la escuela. La identidad construida hasta el momento, aparentemente no daba para más.

La escuela no era una prioridad, el dinero se encontraba como uno de los principales objetivos a alcanzar, la construcción de significados a lo largo de sus vivencias, se centraron en ese recurso.

Los casos mostraron que fue una decisión tomada sin el apoyo de nadie, la familia no necesitó de sustentos claros para permitir que el abandono se llevara a cabo.

C1 “le comenté a mi mamá y me dijo que, si ya lo había decidido, que estaba bien, aunque ella prefería que siguiera estudiando...”

C1 “yo creo que fue mi decisión porque deseaba hacer otras cosas, me daba gusto pensar en que ya no debería ir a la escuela...”

C2 “yo creo que tome la decisión porque era lo que yo quería hacer en ese momento

Los sujetos comentaron lo siguiente, en relación con lo que creen que pudieron hacer para no desertar:

C1 “mmm... en ese momento creo que pude trabajar un rato y después regresar a la escuela...pero pues pasaron muchas cosas en mi familia y ya no pude...”

C2 “en ese entonces no teníamos mucho dinero y yo empecé a trabajar en los camiones, como ganaba dinero no pensaba que era importante la escuela, pero ahora me doy cuenta de que si...”

C2 “pues...yo creo que debí dejar de trabajar y seguir con mis estudios...”

Se puede notar arrepentimiento por no estudiar, consideran que realmente existían otras opciones, aunque aún no manifiestan un propósito claro sobre la importancia de dicho proceso. Si no se construye un claro significado y sentido sobre la escuela, no se logrará incitar a superar las fuerzas sociales superiores, pues como bien plantea Freire, “...la libertad, que es una conquista[...] exige una búsqueda permanente[...] que solo existe en el acto responsable de quien la lleva a cabo [...] la necesidad de superar la situación opresora [...] implica el reconocimiento crítico de la razón de esta situación diferente, que posibilite la búsqueda de ser más” (Freire, Pedagogía del oprimido, 1985, pág. 49).

Desde la pedagogía crítica se plantea que el ver de nuevo, casi siempre implica percibir ángulos no examinados, la lectura posterior del mundo puede realizarse de forma más crítica, menos ingenua, más rigurosa. Esto no significa que con el simple hecho de pensar en él “hubiera” o en lo qué pudiste hacer o no hacer, se lleva a cabo el pensamiento crítico, pues para llegar a él, deben existir metas claras y una resignificación de la realidad (Freire en Brito Lorenzo, 2008).

Al cuestionar a los sujetos sobre el significado de la escuela y las metas que tienen sobre la educación, contestaron que se atañen en función del dinero y el trabajo. Manifestaron que el ser alguien en la vida o salir adelante, depende totalmente de pertenecer al sistema educativo.

C1 "... mmm mi meta es estudiar y tener un mejor trabajo y ser alguien en la vida..."

C1 "...quiero estudiar una carrera y salir adelante..."

C1 "ahora sé que es difícil encontrar un buen trabajo sin estudios..."

C2 "mi meta en la vida es tener una carrera en computación para salir adelante y encontrar un mejor trabajo..."

C2 "...se necesitan los estudios para crecer y cumplir las metas..."

Los casos muestran que, durante el tiempo sin estudiar, pudieron asumir que la educación es importante, porque es difícil encontrar un buen trabajo y estabilidad económica. La influencia en la formación identitaria a partir de las vivencias durante ese lapso, se siguió construyendo en función del dinero, no del desarrollo personal.

En general se percibe que los sujetos a partir de todas las experiencias de vida, fueron obstruyendo su desarrollo personal. Se aprecia la falta de responsabilidad sobre sus decisiones, denotan la falta de metas claras, no expresan un sentido y significado de la educación, más que la remuneración económica. Debido a sus experiencias negativas escolares, exteriorizan apatía frente al proceso, y por otra parte la disfuncionalidad familiar. Al no llevarse a cabo los papeles familiares, expresan frustración ante los aspectos desfavorables, falta de compromiso y transformación de su realidad.

Es así como mencionaron sentirse insatisfechos por lo que son y tienen actualmente, mostraron frustración, resignación y autocompadecimiento.

C1 "...me siento satisfecho con lo que he hecho, pero no al cien... siento que me he estancado un poco..."

C1 "me faltan muchas cosas por hacer, ahora creo que no debí dejar de estudiar..."}

C2 "...quiero lograr muchas cosas más, quiero tener un mejor trabajo y crecer..."

C2 "siento que me faltan muchas cosas por cumplir..."

C2 "la escuela es el medio para llegar a las metas, con la escuela puedes tener mejores oportunidades"

C2 "estudiar sirve para dejar la ignorancia atrás y salir a delante..."

C2 "quiero cumplir todas mis metas, quiero estudiar, y aprender muchas cosas..."

Los casos comentaron que desean seguir estudiando para encontrar un mejor trabajo, ganar mejor o tener un mejor puesto. No manifestaron la necesidad de transformar su pensamiento, capacidad de reconocer sus debilidades, dejar de auto compadecerse, aumentar su confianza en sí mismos y rechazar ideologías opresoras socioeconómicas.

El hombre teme a la libertad, aunque no tiene conciencia de este padecimiento. El temor a la libertad no le permite luchar por su humanización, impidiéndole, así, ejercer su vocación. El temor a la libertad es producto de un deseo por vivir seguro

con lo que se tiene. Es decir, el temor a la libertad es un temor para perder lo que se tiene asegurado, sin importar si es poco (Freire, 1985, pág. 30).

El tema de la deserción escolar debe ser considerado no solo porque afecta las estadísticas de desigualdad y estatus académico del país, sino principalmente porque determina el nivel de satisfacción y desarrollo personal del sujeto que forma parte de él.

4.2 Segundo acercamiento con los sujetos de investigación: historias de vida

Con la finalidad de profundizar en las categorías y enriquecer el análisis e interpretación de la identidad estudiantil construida de los sujetos, se llevó a cabo el segundo acercamiento mediante sus historias de vida. Dicha estrategia de la investigación, encamina a la reconstrucción de las experiencias personales, facilitando el conocimiento acerca de la relación de la subjetividad con las instituciones sociales, sus imaginarios y representaciones (Puyana & Barreto, 1994).

Mediante preguntas enfocadas en las dimensiones de la vida cotidiana las cuales son: el desarrollo personal, la experiencia escolar, la familia y la perspectiva sociocultural de los sujetos, se ahondaron elementos esenciales para la comprensión de los significados construidos en relación con su educación.

En el siguiente cuadro se encuentran clasificadas las categorías y temas como guía de trabajo:

CATEGORÍAS	TEMAS
Experiencia escolar	Maestros

	<p>Aula</p> <p>Compañeros</p> <p>Amigos</p> <p>Yo como estudiante</p> <p>Escuela</p> <p>Aprendizaje</p> <p>Sentido y significado de la educación</p>
Desarrollo personal	<p>Auto identificación</p> <p>Virtudes</p> <p>Fortalezas</p> <p>Debilidades</p> <p>Autoestima</p> <p>Metas</p>
Familia	<p>Comunicación</p> <p>Toma de decisiones</p>

	<p>Confianza</p> <p>Responsabilidad</p> <p>Motivación</p> <p>Expectativas</p> <p>Apoyo</p> <p>Afecto</p> <p>Autonomía</p> <p>Seguridad</p>
<p>Perspectiva sociocultural</p>	<p>Sociedad</p> <p>Cultura</p> <p>Importancias del nivel económico</p> <p>Pobreza</p> <p>Creencias sobre la educación</p>

Presento a continuación los resultados más relevantes obtenidos mediante la codificación de las historias de vida, desde mi punto de vista, con relación al proceso de construcción de la identidad.

I. Experiencia escolar

Como bien se planteó en el primer acercamiento, la escuela juega un papel muy importante en la construcción de la identidad del sujeto. Durante la entrevista semiestructurada, los dos casos comentaron no recordar eventos sobresalientes de la escuela, por lo que consideré necesario un segundo acercamiento, para analizar como vivieron una etapa tan importante, de forma tan desapercibida.

El primer caso, al indagar más, mencionó experiencias negativas. Dichos momentos aportaron a su personalidad, su autoestima, seguridad y probablemente impidieron crear un vínculo afectivo con la escuela.

C1 “mmm...bueno... del único maestro que me acuerdo es de Florencio, porque con el pase un momento muy malo -Cuando íbamos a salir de sexto mi hermano y yo, teníamos que bailar para la salida, ese maestro no me dejó bailar a mí, porque según había faltado mucho y no sabía la coreografía- y pues yo ya llevaba mi traje para el vals y si sabía la coreografía. Pero realmente no me dejó bailar porque la niña que tenía que bailar conmigo, no quería bailar conmigo, porque le daba pena... y pues todos vieron que el maestro decidió complacerla y sacarme, todos vieron cómo me fui y no baile nada...”

En las historias de vida se resaltaron experiencias que para el sujeto fueron disminuyendo el gusto por estudiar, y limitando su construcción identitaria. Mencionó que, en todas sus etapas, sufrió obesidad y eso le dificultó que se relacionará con sus compañeros.

C1 “recuerdo que los niños jugaban se aventaban, se burlaban y pues nunca ponían atención a las clases”

C1 “...mis compañeros me molestaban porque, pues siempre he sido llenito, y también pues como que no me gustaba pelear, mi hermano a veces hasta tenía que ir a defenderme...”

Pese a que en la secundaria logró empatizar con sus actuales amigos, siguió construyendo conflictos por su aspecto físico, y al no contar con las herramientas para enfrentar dichas situaciones, comenzó a generar significados y valores de la escuela.

C1” yo conocí a mis mejores amigos ahí, realmente ellos me apoyaron tanto en las buenas y en las malas. En la etapa de la escuela, para mí era muy difícil porque siempre era mucho, mucho conflicto con mis demás compañeros. Siempre estaban conmigo mis amigos, me apoyaban y hasta la fecha, pues llevo una amistad bonita, porque siempre hemos estado unidos, y es más que nada la unión que ha hecho que esta amistad siga hasta la fecha, de lo que nos hemos apoyado ante todo...”

Poco a poco y paralelamente los sujetos forman su identidad, definiendo virtudes, debilidades, autonomía y autoestima. La identidad se convierte en una construcción simbólica, asociada a determinados sentidos y significados que le atribuyen carácter, estructura y funcionalidad (Maldonado, 2010)

La identidad al no ser estática, posteriormente siguió construyéndose, bajo prioridades económicas. Los cimientos antes mencionados, no forjaron otro tipo de valor. Dejar de estudiar y pertenecer a una familia con bajos recursos, solo alimento una nueva necesidad en el sujeto, “el dinero”.

C1 “Yo decidí dejar la prepa porque realmente ya quería trabajar, y no vi como muy necesario continuar estudiando. Recuerdo que ese día me apoyaron, mi familia, para poder trabajar y la idea era pues que iba a regresar después, mi hermano también dejó de estudiar y habíamos hablado que los dos que íbamos a regresar, pero a la preparatoria abierta... mi mamá también

nos apoyó con esa idea... mi hermano mayor, él está estudiando la universidad y pues tampoco nos dijo nada, sólo dijo que estaba bien..."

La comprensión de las dimensiones identitarias, toma en cuenta no sólo la diversidad socio estructural y subjetiva que caracteriza a los grupos sociales, sino las percepciones, autoimágenes y representaciones sociales que los individuos tengan acerca de lo identitario en el proceso educativo (Freire en Brito Lorenzo, 2008).

El primer caso vivió momentos desagradables con sus maestros y compañeros, su autoestima bajó y no desarrollo habilidades para afrontar los problemas. Al no poder desafiar las dificultades, comenzó a justificarse de ellas.

Mientras no exista un autoconocimiento, una conciencia de nuestra realidad, será más fácil pretextar nuestras decisiones con las condiciones desfavorables. Si el sujeto no logra identificar como es que se formó y encamino su situación actual haciéndose responsable, manifestará frustración y resignación. La responsabilidad es un valor que está en la conciencia de la persona, que le permite reflexionar, administrar, orientar y valorar las consecuencias de sus actos (Jímenez, 2021).

El segundo caso por su parte, mantuvo la posición de no recordar a ningún maestro, sólo expresó no disfrutar ir a la escuela. El valor asignado a la escuela fue irrelevante, su estancia no alimentó gusto, ni sentido a lo que hacía.

C2 "no recuerdo a los maestros, no... no me acuerdo de ninguna"

C2 "La escuela no fue tan importante para mí, mientras estudiaba, a veces me divertía estar con mis compañeros, pero también me aburría. Yo creo que se volvió importante cuando comencé a trabajar y ver lo difícil que es trabajar y ser mal pagado "

Debido a que el segundo caso tenía cinco hermanos y carecían de muchas cosas por falta de dinero, su construcción comenzó a enfocarse en este aspecto. Se pudo notar que las experiencias en la escuela, se volvieron significativas por ser difíciles a causa de dicho aspecto.

C2 “mi mamá nos tuvo a los cinco muy seguiditos, nos llevamos por un año o año y medio casi todos... Todos estudiábamos cuando me salí, mi mamá y mi papá, siempre veían como le hacían, pero nos daban para el pasaje o materiales, la verdad era muy complicado...”

C2 “recuerdo que casi nunca llevábamos dinero, ni comida, no teníamos ni para zapatos, aunque no me molestaban mis compañeros por eso, yo deseaba tener dinero para ayudar a mis papás. Cuando llegaba de la escuela, tampoco había nada que comer, yo me iba al mercado para ver que encontraba...yo quería crecer para poder trabajar... yo trabaje vendiendo verdura, en una panadería, y ya más grande salía con mi hermano para ver si los camiones nos daban trabajo...”

Su identidad fue priorizando el dinero y al no tener herramientas que enfocaran sus etapas hacia otro punto, se siguió construyendo, desvalorizando la escuela.

C2 “Yo me acuerdo que me sentaba adelante para poner atención a la clase, pero pues igual todo se vuelve cotidiano, lograba sacar buenas calificaciones, pues como yo era tranquilo y si me llevaba bien con la mayoría, pues era buen alumno, bueno regular...”

C2 “ir a la escuela estaba bien, en la primaria jugaba mucho, en la secu mi mamá iba seguido por algunos reportes y en la prepa me quedé en un CCH, pero desde el primer día, los porros me agarraron y me pidieron dinero, de por sí no teníamos y aunque sea un peso les tenía que dar, por eso como que la escuela fue normal, te acostumbras”

Pese a que sus hermanos se encontraban en las mismas condiciones, continuaron estudiando y actualmente cuatro de ellos ya están graduados. Esto refleja que, cada identidad se desarrolla a partir de una totalidad de aspectos, a los cuales constantemente vamos resignificando.

Aunque plantea que decidió dejar la escuela por el nivel económico bajo, no justifica que realmente haya sido así. Las experiencias de vida van perfilando intereses y prioridades, lo que a su vez nos permite superar o limitar nuestro camino (Freire, 1985).

C2 “deje de estudiar porque, yo quería trabajar en los camiones, ya sabía manejar y eso me emocionaba. Pensé que así podría ser más fácil la vida, teniendo dinero podría apoyar a mi casa... hoy me doy cuenta que no, porque es difícil encontrar un buen trabajo”

Su personalidad se desarrolló asumiendo responsabilidades que no le correspondían, su estancia en la escuela, más todas las dimensiones de la vida cotidiana, no fortalecieron una visión positiva o generadora para seguir estudiando.

Es importante entender la deserción escolar como un fenómeno dialógico e histórico, en el cual, los conflictos, contradicciones, dilemas y crisis que se producen entre la persona (creencias, valores, experiencias, expectativas y deseos) y la escuela (conjunto de significado, prácticas, rituales y discursos propios de la cultura escolar) cobrando un especial interés (Rebollo, 2010). Cuevas (2004) afirma que el rendimiento en la escuela ocurre como un proceso vivencial y dinámico de interrelación entre prácticas. Por ello es importante el análisis de sus Interacciones sociales, para comprender sus autovaloraciones, expectativas, ideales e implicaciones prácticas, en relación con los estudios y la institución escolar.

No debemos olvidar que este proceso no solo se produce al margen de otras influencias sociales y bagaje cultural del alumnado. En las narraciones y discursos del alumnado se muestran procedimientos metodológicos especialmente

adecuados para conocer y explorar las relaciones dialógicas entre la persona y los contextos sociales y los valores que éstos encarnan (Puyana & Barreto, 1994).

Cada que el ser humano decide justificarse, resignarse o frustrarse ante sus condiciones, se convierte en un ser reprimido, quien sede su poder, a lo que Freire nombra “fuerzas superiores” llámese bajos recursos o cualquier situación desfavorable que aparentemente supere la capacidad del hombre para dirigir su propio camino. Es mediante la praxis que los hombres podrán mantenerse en la búsqueda permanente de su liberación, lo cual responde justamente a su vocación de “ser más”, a su vocación ontológica e histórica, a su humanización. Salir del estado de opresión implica una búsqueda permanente de la libertad, a través de superar los aspectos negativos de las experiencias de vida (Freire, 1965).

La reflexión sobre la condición de opresión en la deserción escolar, debe ir necesariamente acompañada de la acción, solo así los oprimidos lograrán liberarse. A la acción acompañada de reflexión, busca transformar el mundo para lograr la liberación, Freire la llama praxis liberadora (Freire, 1985).

II. Desarrollo personal

El desarrollo personal, se entiende como el afán de superación que motiva a avanzar hacia adelante. La reacción ante estos tropiezos determina la pronta consecución de los objetivos, el éxito radica en aprender a reaccionar favorablemente ante los inconvenientes y aprender a superarlos (Arias Montoya, 2008).

Debido a que, en el desarrollo personal se emanan situaciones que conllevan a la frustración, sentimientos de inferioridad, tristeza, apatía, etc. Resultó necesario analizar en las historias de vida, las experiencias, pensamientos y deseos de los sujetos, para comprender el proceso mediante el cual fortalecieron las creencias, metas y autoidentificación, antes expuestas en las entrevistas.

La historia de vida proporciona una lectura de lo social a través de la reconstrucción del lenguaje, en el cual se expresan los pensamientos, los deseos y el mismo inconsciente; constituye, por tanto, una herramienta invaluable para el conocimiento de los hechos sociales, para el análisis de los procesos de integración cultural y para el estudio de los sucesos presentes en la formación de identidades (Puyana & Barreto, 1994, pág. 187).

En este marco, situar al sujeto permitió comprender su opresión, en cuanto movilizador de su propia emancipación. Como se planteó en el capítulo III, los desertores no sólo deben librarse de la opresión en el proceso educativo, sino debe promover cambios en las estructuras existentes y en las relaciones de poder “ahí radica la gran tarea humanista e histórica de los oprimidos: liberarse a sí mismos...” (Freire en Brito Lorenzo, 2008, pág. 32)

Para examinar esta categoría se analizaron los temas en relación al autoconocimiento, virtudes, fortalezas, autoestima, dependencia y autonomía de los casos, con la finalidad de identificar significados, pensamientos y atributos que formaron su desarrollo personal.

Los casos expresan que, entre sus virtudes más importantes, están, el ser perseverantes y lograr lo que se propongan, incluso el segundo caso planteó que ha aprendido a no dejarse vencer por nada, lo cual resulta sobresaliente analizar.

C1 “he aprendido al paso de los años y por la ayuda de gente que ha convivido conmigo, sean compañeros o sean amistades, a ser perseverante a cumplir las metas y lograr y llegar al final...”

C2 “en la actualidad me considero una persona alegre, inteligente, yo creo que una de mis virtudes, es la capacidad de crecer en todo tipo de ámbito, o situaciones que aparezcan, tengo otra virtud, de no dejarme vencer por nada. Yo creo que el miedo es una opción”

Aunque ambos afirman perseverancia y cumplimiento de metas, contradicen sus palabras, al manifestar inseguridad y debilidades en la toma de decisiones. Freire manifiesta que para lograr una conciencia y liberación de lo que nos oprime, es necesario tener la mirada más crítica posible de la realidad, para conocerla y conocer los mitos que engañan, recuperar lo auténtico y la integridad del ser (Freire,1985).

Es importante que puedan reconocer su propia construcción, para poder trabajar después con sus limitantes, apoyándose de sus verdaderos puntos fuertes. En relación a sus debilidades, comentaron que, a lo largo de su vida, han sido compulsivos, arrebatados, y que incluso en la actualidad, se les dificulta manejar sus arranques.

C1 “mis debilidades son ser compulsivo, tener mis arranques, ser a veces egoísta, desde niño...” cosa que sigo haciendo, es algo que me ha costado mucho trabajo controlar, pero igual sigo siendo eso, mis arranques al mismo tiempo han sido algo que se ha generado desde pequeño. Hasta la actualidad sigo siendo, pero ya menos egoísta en el sentido de que a veces pues tienes que ser así con la gente que se porta mal contigo...”

C2 “desde chico era un poco arrebatado, mis papás no me dejaban salir, pero yo buscaba la forma de salir con mis amigos a la calle. Mis papás no me dejaban tomar, ni salir a fiestas porque se preocupaban, pero yo me salía ...”

C2 “siento qué mis debilidades son igual que soy muy frágil, que me hieren todas las palabras...”

Esto sin duda repercute en sus decisiones, ya que, al no fortalecer la responsabilidad en sus actos, durante sus procesos, ha permitido que se encuentren inmersos en situaciones desfavorables como la deserción. Los estudiantes a construir un marco de referencia, desde el cual puedan interpretar la realidad externa a través de sus experiencias y valores personales, pueden mejorar

o disminuir el desarrollo de su autonomía personal (Mejía Estrada, Pastrana Chavéz, & Mejía Sánchez, 2011).

Los sujetos comentaron que, en cuanto a su autoestima, no está bien trabajada, expresaron que se sienten estancados y muestran cierta frustración, debido a que no han cumplido lo que han deseado, demostrando que, en realidad, no existe un autoconocimiento profundo, pues caen en contradicciones frente a su realidad.

C1 “mi autoestima en la actualidad es media, intermedio... el hecho de que he aprendido ... aprendo día a día... es mejor mi autoestima que tiempo atrás, porque he podido superar cosas que han sido difíciles en mi vida... mi autoestima estaba muy baja, pero hoy en día gracias a Dios estoy bien y cada día superándome en todas las cosas...”

C2 “mi autoestima pues yo siento que está del 1 al 10, en un 8, siento que aún no logré todos mis propósitos, pero siento que sí quiero los voy a lograr, y los voy a lograr, si ¿no?”

La mayoría de las alteraciones de la autoestima inician desde la infancia y muchas veces no son detectados o consideradas importantes, por los padres, ni por el propio estudiante, hasta que se manifiestan en años posteriores como problemas de tipo académico, desarrollo emocional, o en las relaciones familiares, sociales y profesionales (Mejía Estrada, Pastrana Chavéz, & Mejía Sánchez, 2011) .

La autoestima es una dimensión fundamental del ser humano y está siempre presente en nuestra conducta cotidiana, se refleja día a día en nuestros actos y pensamientos, aunque a veces pase inadvertida para nosotros mismos.

No reconocer y trabajar en las virtudes, debilidades, autoestima y autonomía, inevitablemente repercute en la cimentación de sus identidades. Al forjar una personalidad limitada, no podrán resolver y superar los obstáculos que se les presente, como el nivel económico bajo o cualquier experiencia negativa.

C1 “En el pasado lo que me costaba superar, fueron el tener mucho bullying, desde pequeño hasta la adolescencia por obesidad...el hecho de no tener mucha convivencia con personas de mi edad en su momento, también me afectó y también la muerte de mi abuelo, de mis seres queridos...”

C2” mis compañeros eran como todos, unos tranquilos y otros pesados, sólo en la prepa ya eran más pesados los porros, y cambia mucho la escuela en la prepa porque, ya si querías entrabas y si no pues te salías... y nadie te decía nada, me acuerdo de que en las ventanas se asomaban los porros para amenazarte y ni los maestros se metían con ellos...”

El primer caso al no enfrentar sus experiencias con el acoso, debido a su condición física, generó inseguridad y referencias negativas de la escuela. El segundo caso al no superar y comprender su nivel económico bajo, creó nuevas necesidades y prioridades, alejadas de la escuela.

Es así, como el conjunto de evaluaciones, experiencias e impresiones, se correlacionan para formar un sentimiento positivo de nosotros mismos o, por el contrario, un incómodo sentimiento de no ser lo que esperábamos ser. La autoestima que aporta a la construcción de la identidad, es nuestra propia imagen, a la luz de nuestros valores y metas, es decir; la apreciación que tiene cada persona de sí mismo, la cual se forma a lo largo de toda la vida, en la que intervienen las situaciones pasadas y presentes de la vida del individuo (Mejía Estrada, Pastrana Chavéz, & Mejía Sánchez, 2011)

En esta época con ausencia de valores, es necesario insistir en fortalecer todas las áreas identitarias, como uno de los elementos fundamentales para favorecer el crecimiento físico y emocional de los estudiantes. Para lograr un buen desempeño académico y un desarrollo personal integral. El desarrollo personal trata de conocer y superar las propias limitaciones, así como también robustecer los puntos fuertes, manifiesta la necesidad de reconocer nuestra identidad, una “identidad de espejo”, es decir, que ella resulta de cómo nos vemos y cómo nos ven los demás. Este

proceso no es estático sino dinámico y cambiante. El fenómeno del reconocimiento es la operación fundamental en la constitución de las identidades (Arias Montoya, 2008).

La autoidentificación del sujeto será el primer paso, en una doble serie de atributos distintivos:

- 1) Atributos de pertenencia social, que implican la identificación del individuo con diferentes categorías, grupos y colectivos sociales.
- 2) Atributos particularizantes, que determinan la unicidad idiosincrásica del sujeto en cuestión.

Por lo tanto, la identidad contiene elementos de lo “socialmente compartido”, resultante de la pertenencia a grupos y otros colectivos, de lo “individualmente único”. Los primeros destacan las semejanzas, mientras que los últimos enfatizan la diferencia, pero ambos se relacionan estrechamente para constituir la identidad única, aunque multidimensional, del sujeto individual (Giménez, La cultura como identidad y la identidad como cultura, 2006).

III. Familia

La familia, como unidad o sistema, es uno de los campos privilegiados de observación e investigación de la interacción humana. En su seno se instaura el proceso de socialización del hombre. Allí se tejen los lazos afectivos primarios, los modos de expresar, la vivencia del tiempo y del espacio, por lo que analizar todas sus dimensiones permite comprender los procesos futuros del hombre. Aviña plantea que la familia es por excelencia, el campo de las relaciones afectivas más profundas y constituye uno de los pilares de la identidad de una persona **Fuente especificada no válida..**

En las historias de vida se resalta que las vivencias familiares, determinaron rasgos de personalidad, las familias de los dos casos aportaron de forma distinta a su identidad lo que a su vez contribuyó en su toma de decisiones educativas. El primer caso tiene dos hermanos, su padre murió cuando era muy pequeño, su mamá se juntó por segunda ocasión y prácticamente vivió la mayoría de sus etapas con su padrastro, manifestó falta de comunicación durante su deserción, careció de afecto y su ambiente familiar fue en muchas ocasiones violento.

C1 “Yo tengo dos hermanos, mi papá murió cuando era muy chico, no lo recuerdo, mi mamá se juntó con mi padrastro y pues tuvimos muchos problemas, le teníamos miedo, mi mamá era muy diferente ahora, nos pegaba en algunas ocasiones y como mi padrastro se llevó un tiempo a sus hijos a vivir con nosotros, los ponía por sobre nosotros. Cuando estudiábamos. En sí, ha habido etapas donde éramos cada quien independiente, hacíamos diferentes cosas y éramos apartados, pero en la actualidad... pues somos unidos, nos apoyamos en todo, en las buenas en las malas, siempre estamos en todo...”

C1...Mi padrastro era muy agresivo, nos obligaba a trabajar arreglando carros. A veces recuerdo como mis compañeros de la escuela me veían lleno de grasa y me daba pena...”

C1...en algún momento creo que guarde resentimiento a mi mamá por no defendernos de los golpes, insultos o humillaciones de mi padrastro...bueno ahora sé que ella se sentía igual y me ha contado que la amenazaba con matarnos y en algunas ocasiones la ahorcaba”

El primer caso formó su comunicación entre hermanos y madre en un ambiente poco afectuoso, ocasionalmente violento. Sus modos de expresar se establecieron sin sentirse seguro y confiado para desplegar todas sus habilidades y capacidades.

La familia al no cumplir con su papel en las etapas más vulnerables y en la toma de decisiones, permitió que el sujeto se encaminará con mayor facilidad a la deserción.

Es en el hogar, donde se deben desplegar y vivenciar las primeras relaciones y vínculos de afecto con otras personas. Es el contexto en el cual se deben sentir seguros y confiados para desplegar las habilidades y capacidades que van adquiriendo. Es en la escuela, en la que posteriormente podrán percibir las consecuencias que generan la puesta en práctica de dichas cualidades. En este ámbito, las posibilidades de socialización se dan en mayor medida y, por ende, se convierte en el entorno más idóneo para poder ir dando forma a las competencias que vayan adquiriendo (Sánchez, 2011).

Pese a que el caso plantea que actualmente convive mejor con su familia, manifiesta carencias desde pequeño, lo que le ha impedido sentirse satisfecho al tomar decisiones actualmente, como el poder concluir con sus estudios.

C1 Cuando era niño peleaba más con Marcos y no me lleva muy bien con él, con el mayor pues me llevaba mejor, no peleaba ni nada, conforme fuimos creciendo mi hermano mayor se fue, se juntó con su novia y ahorita vive en Pachuca. Ahora casi no tengo contacto con él y me llevo mucho mejor con mi hermano Marcos y mi mamá”

C1 “mi familia cuando se enteró que deje de estudiar me apoyo en darme la libertad de poder tomarme un tiempo, recapacitar y pues de volver a retomar los estudios, pero en su momento, surgieron muchísimas cosas que impidieron que volviera a estudiar y lo entendieron...”

C2 “cuando dejé de estudiar, al principio me sentí feliz, pero después mis amigos me visitaban, y me contaban de lo que hacían en la escuela, eso me bajoneaba, pero después me daba flojera pensar en regresar, deseaba mejor trabajar.

C1 “pasaron más varios años y ellos me motivaron a seguir estudiando, pero la decisión al final fue el que yo ya no quise, porque preferí seguir trabajando, que seguir estudiando...”

C1 “hoy en día pues mi vida está mucho mejor a comparación del pasado soy independiente pues me siento más o menos capacitado como un 50% porque estoy muy apegado la familia, en este caso a mi mamá y a mi hermano cosa que, en su momento, si yo me separará... pues sería un golpe duro para mí...”

C1 “...ahora es muy atenta mi mamá conmigo, me quiere mucho, también la quiero mucho, nos llevamos muy bien, cuando me voy a trabajar me prepara mi lunch, me da de desayunar, me pregunta cómo me fue cuando llegó de trabajar y siempre se preocupa por mí...”

La familia es el nudo esencial de la constitución de la personalidad, tiene la responsabilidad de dar a sus miembros la identidad base, suficientemente reaseguradora para afrontar los acontecimientos de la vida (Sánchez, 2011).

En el segundo caso se pudo observar diferencias en la construcción de su identidad. Recibió más herramientas de su contexto familiar, pero desvió sus intereses a erradicar su barrera aparentemente más clara “su nivel económico bajo”. El caso tiene cinco hermanos, vivió en condiciones precarias durante la mayoría de sus etapas de vida, expresó un poco más de comunicación, sobre todo con su mamá. Planteó gran aprecio por sus hermanos y padres, aunque en cuanto a la escuela no existieron grandes intervenciones por parte de ellos, mencionó que su ambiente familiar fue bueno.

C2 “tengo cinco hermanos y desde chiquitos siempre hemos sido unidos, mis papás son muy trabajadores y siempre nos sacaron adelante. Mi papá se encargaba de trabajar para la casa y mamá se encargaba de cuidarnos y llevarnos a la escuela. Siempre se las ingeniaba para conseguir lo que

necesitáramos. Como éramos muchos, pues si era bien difícil tener dinero, pelábamos nuez, deshebrábamos ropa y hasta cocíamos bolitas a los uniformes para sobrevivir, vivíamos al día prácticamente.

C2...Desde chicos buscábamos trabajos pequeños para comprar comida, en panaderías, verdulerías, en donde fuera, yo recuerdo que lo que más deseaba era ser grande para comprarme ropa, zapatos y comida para la casa, sentía que no podía hacer nada de niño...

C2...A la secu a veces no iba, para buscar trabajo, pero no le decía a nadie. Poco a poco así fui encontrando trabajos como el de cobrador de chofer, a veces me quedaba a dormir en los camiones para trabajar al otro día, en la madrugada... poco a poco mis papás me dejaron trabajar más días, llegaba del trabajo y comíamos bien, me sentía muy bien al poder comprar pan o refresco, para mi, ya era mejor trabajar que ir a la escuela. Faltaba mucho pero no la dejé, hasta que un día regresando de la prepa me asaltaron y en la escuela me molestaron los porros, ya no quise volver, preferí trabajar y le dije a mi mamá. Mi mamá me dijo que no dejará la escuela, pero yo estaba aprendiendo a manejar, pensaba que aprendiendo a manejar iba a hacer todo mejor, pero no porque, haz de cuenta que con los estudios avanzas un mejor puesto, un mejor sueldo”

Esto permite apreciar un desajuste en las responsabilidades apropiadas del C2, ya que lo que comenzó a construir no concordó con su edad. El ser humano aprende a responsabilizarse, o a no hacerlo, desde la primera etapa de su vida. Las pequeñas tareas y obligaciones de la vida cotidiana tendrán que ir estando adaptadas a la edad del niño o adolescente para que su proceso de madurez no se vea afectado. El sentido de la responsabilidad se pondrá en juego desde las más sencillas situaciones de la vida cotidiana y en el trato diario que el niño tenga con sus padres, sus maestros y sus iguales (Yonah, 2021).

C2 “creo que nunca me visualice teniendo una carrera, yo solo quería ganar dinero para mí y para la casa, quería tener libertades para las fiestas, aprender a manejar, etc.”

El sentido de responsabilidad se adquiere a través de la experiencia y la práctica, la persona deberá tomar decisiones en conciencia, ponderando el valor de lo que se quiere conseguir y las consecuencias que puede acarrear, asumiéndolas. Parte fundamental para que este pensamiento se lleve a cabo es el apoyo y guía familiar (Soria, 2016).

El nexo familiar tiene un contenido particular que guarda una estrecha relación con la vida de cada persona. La persona se sitúa en un marco de existencia mediante su familia. Las experiencias de los casos, se comenzaron a orientar en intereses ajenos a la escuela, el apoyo familiar al no fortalecer su papel, permitió una construcción carente de responsabilidades, seguridad y dirección.

La familia debe ser analizada para vislumbrar el proceso por el cual, los sujetos conforman su identidad. Actualmente se reconoce la importancia de ésta, en el desarrollo de las capacidades individuales y en la estabilidad emocional de los individuos. A través de ella y la intromisión de sus agentes, se influye en la formación de patrones de conducta del sujeto. Regina Jiménez-Ottalengo establece que: “Es en la familia donde tiene lugar la primera educación, por ello representa una alta rentabilidad todo el esfuerzo y apoyo que se le dé, pues es aquí donde un sujeto social, aprende a dar dirección a su comportamiento” (Ottalengo, 2006, pág. 213).

IV. Perspectiva sociocultural

Bauman plantea que la sociedad está de alguna manera abarrotada por aquellos a los que se le ha vedado el acceso a la identidad, gente que al final carga con el lastre de identidades de otros. Toma en cuenta que parte de la construcción de la identidad de los estudiantes, también se forma a partir de la sociedad y la cultura, pues al estar inmersos en ella, se apropian de creencias, estereotipos y significados (Bauman, 2009).

Resultó necesario profundizar en las creencias y significados que formaron los casos, respecto a la educación, mediante su interacción con el medio. Se analizaron los juicios de la sociedad, las creencias sobre la educación, el nivel socioeconómico y sus estigmas sociales, para identificar su contribución a la decisión de desertar.

Con respecto a las creencias adquiridas sobre la educación, fue sobresaliente considerar que después de varios años, ambos casos plantean querer continuar estudiando. Fue importante desentrañar la motivación y el nuevo sentido generado sobre la educación. Para el C1 el dejar de estudiar, significó en un primer momento una oportunidad de trabajar y posteriormente, planteó que al estar en constante convivencia con sus amigos que continuaron sus estudios le generó inseguridad. Esto aunado al haber trabajado de guardia durante mucho tiempo, le hizo asumir que estudiar es necesario para encontrar un buen trabajo.

C1 “creo que debí estudiar, no debí dejar la escuela. Cuando vienen mis amigos y veo que todos siguieron, me doy cuenta que es importante...estudiar te permite ser alguien en la vida, te da un mejor trabajo. Yo he trabajado de guardia de seguridad y es mal pagado, estoy todo el día y te tratan como quieren. Mis amigos ya casi salen de la universidad y yo ni la prepa tengo...eso me hace sentir atorado...”

Se pudo denotar que la educación para el C1 ante la sociedad atribuye un valor personal y que la educación es importante para garantizar un buen trabajo, dejando a un lado un sentido que le haya permitido permanecer en la escuela. El desarrollo de los individuos se encuentra directamente relacionada con la interacción social,

en el marco de la cultura dominante, es decir; que si para la mayoría de las personas, estudiar solo es una clave para una buena económica, y no tienes la capacidad de discernir o construir tus propios conceptos, tu desarrollo será consecuencia de dicha socialización.

En cuanto al C2 su sentido de pertenencia se enfocó principalmente en la necesidad económica. El haber trabajado en jornadas de más de 12 horas, con un sueldo bajo, le permitió creer que la educación le hace falta para subir de puesto, explicó que desea ganar más dinero para ser alguien en la vida y dejar la ignorancia atrás.

C2 “Yo ya trabajé en muchas cosas, en guardia de seguridad de un departamento, casi siempre 12 horas o más, limpiando salas de cine y ahorita estoy en una plaza manejando juegos para niños. Gano muy poco, siempre he ganado muy poco, yo apporto a la casa y casi nunca me quedo con dinero. Me gustaría estudiar para poder irme a un lugar mejor, trabajar menos tiempo y salir adelante. Yo siento que la escuela sirve para ser alguien en la vida y dejar la ignorancia atrás “

“El proceso complejo y dinámico de la formación identitaria y cultural, depende de la posibilidad de ese sujeto de pertenecer y de ser. En la medida en que se relaciona con los otros, creando nuevos sentidos de pertenencia y de referencia” (Freire en Brito Lorenzo, 2008, pág. 35).

Freire acerca de la biografía del sujeto y de su lugar, constituye una propuesta pedagógica que incorpora al sujeto a su historia personal, sus tradiciones culturales y populares, en función de un aprendizaje. Desde la vivencia de los sujetos participantes en los procesos educacionales, se convierte el sujeto en protagonista de su educación. (Freire en Brito Lorenzo, 2008)

Por otra parte, para explicar el motivo no instrumental de la acción humana, representado por la acepción ‘fuerte’ de la Identidad, se plantea la utilización del concepto reflexividad (auto-comprensión). Este se refiere a la “subjetividad situada,

el sentido de lo que uno es, de la propia ubicación social y de cómo –con base en ambos polos- uno se prepara para actuar” (Bruebaker & Cooper, 2000, p. 17).

Respecto a ello los casos comentaron lo siguiente:

C1 “para mí la escuela sirve de mucho, en el aspecto de que te enseña cosas nuevas, te enseña a poder crear y crecer día a día ante todo y poder formar tanto a una persona de provecho y de bien al día de mañana...”

C2 “allá afuera un título te abre puertas, te deja crecer, te ayuda a dejar la ignorancia atrás”

No hace falta solo reconocer la situación en la que se está inmerso, sino también trabajar en una verdadera autonomía que sigue una regla, un principio, o ley; que es interna a la propia conciencia de la persona, que la ha interiorizado a través de un proceso de construcción progresivo y autónomo. En la autonomía, la regla es el resultado de una decisión libre, y digna de respeto en la medida que hay un consentimiento mutuo (Sepúlveda Ramírez, 2003).

Es importante entonces que los casos identifiquen como es que se apropiaron de sus creencias y valores sobre la educación a través del intercambio social, para rectificar si lo que han construido y decidido hasta el momento realmente aporta a su libertad de elección.

Una de las fuentes del miedo a la libertad es la prescripción. La prescripción para Freire, es uno de los elementos básicos que media la relación opresor-oprimido, ya que el comportamiento del oprimido es guiado por pautas (prescripciones) impuestas por el opresor (Freire, 1985). Para ser libre se requiere suprimir las pautas del otro, del opresor, lo cual generaría un vacío (carencia de prescripciones). El oprimido teme a este vacío, pues siente que no sabe cómo llenarlo. Excepto aquel que corre el riesgo y asume la tarea de llenarlo, preparándose para imponerse a sí mismo sus propias pautas, permanecerán en su estado.

C1 “yo trabajo guardia de seguridad ya llevo trabajando así más de 5 años y decidí que debo estudiar, porque pues, todos mis amigos ya tienen carrera o están por terminar su carrera al igual que mi hermano, que ya va a la mitad de su carrera y eso me motivó a empezar, pero pues primero debo terminar la preparatoria...”

Es por ello que en esta tesis se permite observar al desertor como “oprimido” debido a que realmente no elige a conciencia truncar sus estudios. La identidad que construyen encamina a la frustración y autocompasión por no satisfacer todas las áreas que constituyen su identidad.

Se apuesta entonces por la posibilidad de reajustar y recobrar el valor y papel de cada parte que construye la identidad estudiantil, para crear alternativas en pro del sentido y significado de la educación. La intención de generar plenitud y satisfacción respecto a continuar o dejar de estudiar.

Tener autonomía en la toma de decisiones implica ser capaz de hacer lo que uno cree que se debe hacer, pero no sólo eso. También significa ser capaz de analizar lo que creemos que debemos hacer y considerar si de verdad debe hacerse o si nos estamos engañando. Somos autónomos cuando somos razonables y consideramos qué debemos hacer con todos los datos a nuestra disposición. Dicho de otro modo: somos verdaderamente autónomos cuando usamos nuestra conciencia moral (Yonah, 2021).

Pese a que nos encontramos inmersos en sociedad, sus aportes deben contribuir a la Autonomía identitaria que como plantea Freire; “es entendida como la regulación de la conducta por normas que surgen del propio individuo” (Freire, Pedagogía de la autonomía, 2004). Autónomo es todo aquél que decide conscientemente qué reglas son las que van a guiar su comportamiento.

De igual forma a través del segundo acercamiento se observó que para ambos casos la sociedad y cultura creó estereotipos respecto a la economía, atribuyendo valor a la educación como único fin. Es decir, su valía dependió de este recurso.

C1 “en cuestión de la economía en mi familia, afectó bastante en mi etapa de la adolescencia porque impidió el poder yo seguir estudiando, el poder llegar a lado de tener hoy en día una carrera”

C2 “el dinero siempre nos faltó, ahora, aunque estamos mejor económicamente impide que podamos hacer cosa, si yo tuviera dinero o ganara bien, estudiaría, aunque sea en una privada, pero no se puede porque aparte los horarios de trabajo apenas me dejan dormir un rato. A veces me voy a las 4 am y regreso a la 12 y esa es mi rutina...”

Cada que el ser humano decide justificarse, resignarse o frustrarse ante sus condiciones, se convierte en un ser reprimido, quien pierde su poder, a lo que Freire (1985) nombra “fuerzas superiores” llámese bajos recursos o cualquier situación desfavorable que aparentemente supere la capacidad del hombre para dirigir su propio camino. Es mediante la praxis que los hombres podrán mantenerse en la búsqueda permanente de su liberación, lo cual responde justamente a su vocación de “ser más”, a su vocación ontológica e histórica, a su humanización. Salir del estado de opresión implica una búsqueda permanente de la libertad, a través de superar los aspectos negativos de las experiencias de vida.

“La voluntad no es en sí misma una facultad intelectual, ni tampoco es una facultad irracional. Sus actos se ejecutan conforme a la razón. Por lo tanto, seguir los deseos no es ejercer la voluntad, es simplemente estar (ciegamente) dominado. De esta manera puede afirmarse que el deseo pertenece al orden de lo sensible, en tanto la voluntad pertenece al orden del intelecto”. (Ferrater Mora, 2001)

C2 “yo digo que con el dinero puedes hacer muchas cosas, pues ha sido así desde que era chico, nuestro nivel económico, hubiera seguido estudiando si

tuviéramos dinero, igual por la economía dejé de estudiar igual por la economía...

Precisamente cuando hacemos esto, nos fijamos en la conexión causal entre las acciones y los efectos que producen. La conciencia de esa conexión nos lleva al concepto de responsabilidad. Sólo cuando somos libres en el sentido positivo de la palabra -es decir, autónomos, conscientes-, nos damos cuenta de la repercusión de nuestras acciones y podemos ser responsables de todo lo que individualmente hemos construido para nosotros mismos a través de la experiencia.

4.3 Propuesta: Taller “El desertor: un hombre nuevo para la transformación de la realidad y su justicia social”

TALLER

“El desertor: un hombre nuevo para la transformación de la realidad y su justicia social”

Taller “El desertor: un hombre nuevo para la transformación de la realidad y su justicia social”	
DURACIÓN TOTAL	36 HORAS
MODALIDAD	PRESENCIAL
CUPO	10 PARTICIPANTES
HORARIO	SÁBADO Y DOMINGOS DE 12:00 - 14:00
NÚMERO DE SESIONES	9 SESIONES DE 4 HORAS

4.3.1 INTRODUCCIÓN

La deserción escolar en Nivel Medio Superior, se encuentra en el centro de atención de las políticas educativas, ya que actualmente se declara como el nivel con mayor incidencia de deserción escolar en México, por esta razón es que resulta necesario trabajar en ello, para disminuir los altos índices de abandono.

Trabajar en los factores externos como la pobreza, la cultura escolar, las políticas educativas, etc., para fomentar la permanencia escolar ha resultado ineficiente, porque si bien influyen en el desertor para dejar de estudiar, esto nos deja ver que, si el mismo permitió dejar de estudiar, puede también la decisión de cambiar su realidad.

El presente taller se desarrollará bajo un enfoque crítico ya que la base de dicha investigación empleó el termino de Díaz, sobre la deserción escolar vista como un abandono voluntario, que puede ser explicado por diferentes categorías de variables: socioeconómicas, individuales, institucionales y académicas (Díaz, 2007). Esta definición es fundamental, ya que al definirla como “abandono voluntario”, permite identificar a quien se le debe atribuir total responsabilidad y atención en la investigación, “al desertor”.

Es innegable que existe una herencia social y cultural en la que nos construimos, pero no necesariamente nos obstaculiza por ser. Enfrentarnos a cualquier aspecto desfavorable externo, constituye una elección entre ser y no ser. El objetivo principal será enfrentar al desertor para crear su propio análisis y construcción mediante la formación consciente de la identidad estudiantil y su búsqueda por la liberación en relación a los factores sociales y económicos.

Para fundamentar esta posición se trabajará con una educación de opresión, en la que tomará en cuenta que existen fuerzas sociales superiores, que no permiten la liberación de los estudiantes (Freire, 1985). En relación a ello, la deserción escolar será vista como opresora y por tanto el desertor como oprimido.

La propuesta teórica del taller estará enfocada en concientización del desertor, con la finalidad de lograr despertar la realidad de su situación cultural avanzando más allá de las limitaciones y aleaciones a las que están sometidos, afirmándose como conscientes y co-creadores de su futuro histórico.

El primer momento el sujeto analizará su construcción identitaria a través de lo que adquirió y heredo. Hará conciencia a de su realidad, en la praxis para su transformación. Con este método se inducirá a que los sujetos creen sus propias historias, en lugar de crearlas para el investigador. Ello para analizar si realmente las herencias sociales y culturales que los conforman los obstaculiza para ser.

La problemática de la deserción escolar vista desde la identidad construida del desertor y su opresión antes presentada, será analizada mediante la comprensión de aspectos del contexto, los procesos, los sujetos y sus interacciones, para posteriormente trabajar en su concientización.

De esta manera se pretende analizar las experiencias y significados que se dan en dos casos a través de evaluaciones e interpretaciones de experiencias en relación a la identidad construida del desertor. Será indispensable develar el modo de vida de los desertores, a partir una entrevista exploratoria en ambos casos, para conocer describir sus creencias, valores, motivaciones, perspectivas respecto a su deserción escolar, y así analizar, las condiciones desfavorables en las que se encuentren los sujetos.

El proceso de liberación se forjará en un segundo momento a partir de la concientización que exige una desmitificación total; como lo señala Freire, "El trabajo humanizante no podrá ser otro que el trabajo de la desmitificación. Por esto mismo, la concientización es la mirada más crítica posible de la realidad, y que la desvela para conocerla y conocer los mitos que engañan y que ayudan a mantener la realidad de la estructura dominante. Busca recuperar lo auténtico y la integridad del ser mediante tres fases en el proceso de concientización; la mágica, la ingenua y la crítica (Freire, 1985, pág. 65).

Se incitará a pasar por las siguientes fases; en cada una de ellas, el desertor podrá definir sus problemas, luego reflexionarlos sobre sus causas y finalmente, actuará. Mediante el proceso en la fase mágica, el oprimido se encontrará en situación de impotencia ante fuerzas abrumadoras que lo agobian y que no conoce ni puede controlar.

En la fase ingenua, el oprimido ya podrá reconocerlos problemas, pero solo en términos individuales. Al reflexionar solo logra entender a medias las causas. No entiende las acciones del opresos y del sistema opresivo. En consecuencia, cuando pasa la acción, adopta el comportamiento del opresor. Dirige su agresión hacia sus iguales agresión horizontal o a su familia y a veces, hacia sí mismo (Intrapunición).

En la fase crítica, en la cual se podría generar la alternativa a la deserción escolar se analizará el entendimiento más completo de toda la estructura opresiva y lograr ver con claridad los problemas en función de su comunidad. Aquí ya el sujeto podrá reconocer sus propias debilidades, pero en lugar de auto compadecerse, su reflexión lo llevará a aumentar el autoestima y confianza en sí mismo y en sus iguales, y logrando aso rechazar la ideología del opresor.

Este proceso no ocurre igual en todos los casos por lo que el taller en todo momento se desarrollara bajo individualidades dependiendo del problema en el que este inmerso el estudiante "...la libertad, que es una conquista[...] Exige una búsqueda permanente[...] que solo existe en el en el acto responsable de quien la lleva a cabo [...] la necesidad de superar la situación opresora [...] implica el reconocimiento crítico de la razón de esta situación diferente, que posibilite. La busque da de ser más (Freire, 1982, pág. 49).

4.3.2 PROPÓSITO

Que el estudiante analice y reflexione sobre su propia construcción identitaria, para después reconstruirla en favor de transformar su realidad social educativa asumiendo responsabilidades.

4.3.3 METODOLOGÍA DEL TALLER

- ✓ **Enfoque constructivo para cimentar experiencias pasadas y forjando nuevas**
- ✓ **Actividades y dinámicas de acción-participación**
- ✓ **Secuencia metodológica de formación-reflexión-acción**

4.3.4 DESARROLLO DE CONTENIDOS

PRIMER MOMENTO

PROPÓSITO DE LA SESIÓN: El desertor analizará su construcción identitaria a través de lo que adquirido y heredado.

1RA SESIÓN

- **Sentido y pertenencia**
- **Experiencias de vida**
- **Desarrollo personal**
- **Identidad**
- **Autoconcepto**
- **Identidad estudiantil**
- **Introspección: habilidades y debilidades**

2DA SESIÓN

- **Mi experiencia escolar**
- **La importancia de la escuela en mi vida**
- **Visión y misión en la vida**
- **Mis problemas**
- **Mi futuro**

3RA SESIÓN

- **La percepción sobre mi**
- **Mis gustos y disgustos**
- **La importancia de conocerme**
- **Mis fortalezas**
- **La realidad y mi realidad**

SEGUNDO MOMENTO

PROPÓSITO DE LA SESIÓN: El desertor identificará y analizará sus limitantes en el proceso educativo, mediante los factores socioculturales, escolares, familiares y personales.

4TA SESIÓN

- **Mis experiencias en la primaria**
- **Mis experiencias en la secundaria**
- **Mi experiencia en la preparatoria**
- **Mis recuerdos memorables de la escuela**
- **Conciliación con mis experiencias**

5 SESIÓN

- **Mis amigos**
- **Como me relaciono con los demás**
- **Estudiar significa...**
- **Para que estudiar**
- **Para que estudiar**
- **Diferencia entre una persona que estudia y la que no**

6° SESIÓN

- **La familia**
- **El apoyo en casa**
- **Redes de apoyo**
- **Desarrollo personal**
- **Como llegue a ser yo**
- **Autoestima**
- **Resiliencia**

TERCER MOMENTO

PROPÓSITO DE LA SESIÓN: **El desertor formará un proceso de concientización mediante la fase mágica, ingenua y crítica.**

7° SESIÓN

- **Frustración**
- **Desconfianza**
- **Concientización**
- **Los estereotipos**
- **La sociedad y su influencia en mí**

8° SESIÓN

- **Reconociendo mis responsabilidades**
- **Mis logros**
- **Como debo actuar**

9° SESIÓN

- **Liberación**
- **Praxis**
- **Mi identidad**
- **Expresarse con libertad**
- **Integración de grupos**
- **Desarrollando autoestima**
- **Aprendiendo herramientas para resolver conflictos sociales.**

4.3.5 EVALUACIÓN FINAL DEL TALLER

Carpeta de evidencias: autobiografías, dibujos, ensayos etc. 40%	
Lecturas:	30%
Proyecto:	20%
Participación:	10%

4.3.6 BIBLIOGRAFÍA PROPUESTA PARA EL TALLER

Balcárcel, J. (1992). América Latina: Historia y destino. Homenaje a Leopoldo Zea. Tomo I. México: UNAM.

Brubaker, R. & Cooper, F. (2001). Más allá de la identidad. Apuntes de Investigación del CECYP, Vol. 7, pp. 30-67.

Cabral, M., Villanueva, E., Quevedo, M. & Estrada, G. (2006). Escala de Identidad Estudiantil Universitaria.

Dubar, C. (2001). El trabajo y las identidades profesionales y personales. Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo, Año 7, Nº 13. pp. 5 – 16.

Jenkins, R. (1996). Social Identity Theorising social identity. Inglaterra: Routledge.

Luque, M. (2003). Educación, multiculturalismo e identidad. España: Universidad de Lleida.

Pichón-Riviere, E. (2002). Teoría del vínculo. Argentina: Nueva Visión[[sociallocker](#)].

***La alfabetización y la conciencia.* Emma. (1963) Porto Alegre: Editora**

***La educación como práctica de la libertad (1989).* Introducción Francis C. Weffort. Río de Janeiro: Paz e Terra, 19^a ed.**

***Educación y concienciación: extencionismo rural (1968).* Cuernavaca (México): CIDOC.**

***Pedagogía del oprimido (1968).* Nueva York: Herder y Herder, 1970 (manuscrito en portugués. Publicado con el prefacio de Ernani María Fiori. Río de Janeiro, Continuum, 218 p. (1970)**

CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados obtenidos de los instrumentos de investigación y la base teórica de la presente tesis se puede concluir que pese a que se han desarrollado numerosas investigaciones en pro de la educación sobre deserción escolar aún no se ha logrado disminuir las estadísticas tan desfavorables de abandono en nuestro país. Pues actualmente el Nivel Medio Superior es el nivel con la mayor estadística de abandono escolar (Tinto V, 1987)

Se han generado investigaciones enfocados en los aspectos sociales, culturales, políticos, psicológicos y pedagógicos que constituyen a la deserción escolar, bajo el análisis individual, institucional y estatal o nacional, pero no ha sido suficiente, no se ha planteado la problemática en el punto fundamental. Por ello dicha investigación consideró fundamental sustentarse mediante la pedagogía crítica ya que plantean que la educación es la que proveerá de esa justicia social que tanto se anhela. Lamentablemente nos enfrentamos a una desigualdad social, a contextos indistintos, un mal gobierno, a una mala adecuación curricular y de políticas educativas, e incluso a un nivel socioeconómico que no podemos cambiar de manera inmediata y conjunta, pero no hay nadie más que el estudiante quien podrá determinar lo que es y quiere ser.

Mediante la historia de vida y la entrevista semiestructurada se pudo analizar que el alumno puede liberarse mediante la constante concientización de su realidad y al afrontar lo que somos, se puede construir lo que queremos ser (Freire,1985). Ellos afrontan lo que la sociedad ha hecho de ellos, lo que ideológicamente y materialmente se les ha otorgado para comenzar el proceso de lucha por las mejores condiciones que les darán oportunidades para tener una auto dirigida existencia, pero si bien socioculturalmente heredamos y adquirimos una identidad no estamos determinados por ella.

Al reconocer la identidad estudiantil que se construye por el entorno y sus factores, puede resultar una gran alternativa para la deserción escolar ya que no tendrá que

enfocarse en el contexto y problemas inherentes al estudiantes, más bien en la construcción de su realidad para superar esos obstáculos y potencializar sus capacidades“... la educación y las posibilidades que ella brinda de mejoramiento de la humanidad son fundamentales en su concepción sobre la liberación de los individuos y su inclusión en las sociedades” (Freire,1997, pág17).

Tinto deja ver que la deserción escolar enfocada en el estudiante, tomando en cuenta todos los aspectos externos que lo constituyen, da como el resultado la combinación y efecto de distintas variables influye en la integración social, cultural y académica del alumno, los cuales a través del grado de autoconocimiento del estudiante provocan un efecto positivo-aumentando la probabilidad de permanecer o negativo-presentando mayor probabilidad de desertar. Esto quiere decir que la deserción es un fenómeno no solamente propio a la vida estudiantil, sino que existen muchas variables que intervienen en dicho fenómeno, pero, pese a ello desertar o permanecer en la escuela se determinará individualmente.

Dichas concepciones de deserción escolar, permiten ser utilizadas como base para una aproximación empírica individual, a través de los modelos de permanencia escolar, debido a que profundizan los aspectos relacionados con la identidad, vista como proceso histórico concomitante en el desarrollo “...recorrido filogenético... donde hombres y mujeres van perfilando sus individualidades” (Freire,1999, pág.103). Bajo este enfoque conseguimos desplazar de la especie el punto de decisión de mucho de lo que somos y de lo que hacemos individualmente para nosotros mismos, dentro del engranaje social sin el cual tampoco seríamos lo que estamos siendo.

La formación consciente de la identidad estudiantil del desertor será el mayor foco de atención como alternativa a la deserción escolar, hará referencia a lo “propium” de cada ser humano, en cuanto tal, posibilidad, concretada, de construir el propio “yo” mediante la única combinación de las distintas identificaciones que cada uno tiene, en función de sus posibilidades relacionales que le ofrece su propio entorno (Bernal, 2000).

Esto permite comprender que sin duda alguna existe una herencia cultural, sobre cómo nos conformamos y nos obstaculiza para ser, pero el hecho de ser programados, condicionados y conscientes del condicionamiento no necesariamente nos determina. Es posible superar la fuerza de las herencias, ya sea un bajo nivel económico, una deficiente escuela, un mal diseño de currículo, fallas políticas, etc.

El reconocer la existencia de las herencias debe implicar el respeto hacia estas, pero respeto que de ninguna manera significa limitación a la educación. Constantemente los alumnos se enfrentan a condiciones desfavorables que obstaculizan su proceso educativo, a su vez son condiciones fundamentales para el esfuerzo por el cambio. Es decir, puede existir una elección entre ser oprimido o libre en la educación, a través de una formación consciente de nuestra identidad estudiantil, asociada a la realización propia.

Asumiendo que la deserción escolar deriva de la opresión del sistema, la desigualdad social, la cultura escolar, siendo el desertor el oprimido consumido por dichos factores, se permite objetivar la posibilidad de liberarse ante las fuerzas desfavorables. Para Freire las masas oprimidas deben tener conciencia de su realidad y deben comprometerse en la praxis para su transformación. Por ello se debe reconstruir una identidad a través de la conciencia que permita dejar ver la educación como liberación y no como opresión que por todas las circunstancias que están inmersas dentro de ésta, orille a el abandono escolar.

Los casos estudiados mostraron que la identidad estudiantil construida hasta el momento, los encaminó a la deserción, debido a que en su mayoría sus experiencias fueron negativas, en todas las variantes, socioculturales, familiares y escolares, inevitablemente su desarrollo personal, su toma de decisiones, el sentido y significado asignado a seguir estudiando se desvió. Darle sentido y significado a la educación es posible a través de la identidad construida mediante aspectos sociales y culturales a los que se expone el estudiante, pues estos son un conjunto de significados, expectativas y comportamientos compartidos por un determinado

grupo social, que facilita y ordena, limitan y potencian, los intercambios sociales, las producciones simbólicas y material.

Freire en su pedagogía del oprimido busca crear conciencia en las masas oprimidas para su liberación. La educación del oprimido debe servir para enseñar, no solamente las letras las palabras y las frases, sino lo más importante, la transmisión de su realidad y la creación de una conciencia de liberación para su transformación en un hombre nuevo. No será posible lograr una permanencia del alumno en la escuela si éste no logra darle sentido y significado a lo que hace.

El primer paso para lograr esa liberación a tal respecto, es el reconocimiento de la identidad y el reconocimiento de lo que estamos siendo en la práctica en la que nos experimentamos. Es la práctica de hacer, de hablar, de pensar, de tener ciertos gustos, ciertos hábitos, donde nos reconocemos de cierta forma, coincidente con otra gente como yo. Mediante la construcción la identidad se puede ir perfilando las individualidades y concientizando sobre la realidad para su posterior transformación.

La identidad de los sujetos tiene mucho que ver con la relación entre lo que heredamos y adquirimos, de las estructuras sociales, políticas, económicas, culturales, históricas, ideológicas etc. Desde esta perspectiva, Mc Laren (1994) apuesta por una pedagogía crítica que denomina “praxis utópica sociocrítica”, en tanto postula la acción crítica en tiempos de vida posmoderna, apropiándose dialécticamente y mediando activamente en esferas públicas de oposición conectados a la producción de la vida cotidiana y a las más amplias esferas institucionales de poder (Mc Laren, 1994).

Apostar por una pedagogía crítica asume la teoría social que exige ver la diferencia situándola en conflictos históricos y sociales concretos que atraviesa diversas significaciones (Mc Laren, 1994). Los desertores lograrán su liberación solamente cuando adquieran conciencia de su problema y sientan en carne propia los efectos más negativos de la opresión “la deserción escolar”. “La liberación solamente se

realiza con la praxis liberación, o acción reflexiva de los oprimidos, sobre las estructuras opresoras para transformarlas” (Freire,1985, pág. 39).

La pedagogía problematizadora se emplea en la desmitificación a través del diálogo para descubrir y comprender la realidad. Esto deja ver la importancia de conocer lo que el desertor, vive, piensa y construye a través del dialogo, para después poder trabajar en ello asignando responsabilidades. Para trabajar con las masas es indispensable no hablar al pueblo sobre nuestra visión del mundo e intentar imponerla a él, sino dialogar con el sobre su visión y la nuestra.

Es necesario concienciar a los estudiantes para que a través de la educación masiva se llegue al conocimiento de la realidad social. En esta concepción de la vida social la educación se concibe como práctica de la realidad, a través del conocimiento y la praxis “...ésta solo es posible con la concienciación y el convencimiento de los oprimidos sobre el deber de luchar por su liberación” (Freire, 2000, pág.65). Si el afectado directamente por la deserción no desea continuar con los estudios, ninguna estrategia educativa será funcional. “La concientización es un proceso de acción cultural a través del cual las mujeres y los hombres despiertan a la realidad de su situación sociocultural, avanzan más allá de, las limitaciones y alineaciones a las que están sometidos, y se afirman a sí mismos como sujetos conscientes y cocreadores de su futuro histórico” (Fundación Dialnet, 2018, pág. 126).

“La concientización conlleva un doble requerimiento utópico: por un lado, denunciar la deshumanización, la opresión y la alineación: por otro, anunciar estructuras alternativas para la humanización y liberación.” (Villalobos, 2000, pág.17). Es en La Concienciación y en unidad con el otro donde se realiza un descubrimiento crítico de su realidad como oprimido y la del opresor, para empezar a creer en sí mismo, superando su complicidad e identidad con él.

Los desertores bajo este enfoque podrían ir descubriendo el mundo de la opresión para comprometerse, en la praxis, con su transformación. Este proceso de liberación no se da automáticamente sino sólo por un efecto de trabajo

personalizado y comunitario que demanda reflexiones y acciones sistematizadas para desplazar la conciencia dominante transitivo-ingenua hacia la conciencia dominante transitiva crítica.

Bibliografía

- Álvarez, C. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gaceta de Antropología*.
- Arias Montoya, L. (2008). El desarrollo personal en el proceso de crecimiento individual. *Scientia Et Technica*.
- Balcárcel, J. (. (1992). América Latina: Historia y destino. *Homenaje a Leopoldo Zea*, México.
- Bandler, R. (2014). Toma de decisiones y solución de problemas. *Servicios unileón*.
- Bauman, Z. (2009). *Identidad*. Madrid: Losada.
- Bourdieu, P. (1998). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. España: Taurus.
- Bravo, R. R. (2008). La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. *Critical pedagogy*.
- Bravo, R. R. (2008). La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. *Segunda época*.
- Brubaker, R. &. (2001). Más allá de la identidad. *Apuntes de Investigación del CECYP*.
- Daniel, A. H. (10 de septiembre de 2021). *Segunda época. consultorio*. Obtenido de <http://blogs.e-consulta.com/blogs/nuevoconsultario/nota/cts/una-cita-de-paulo-freire-a-francois-jacob>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. España: Santillana.
- Didou A., S. y. (2000). *Evaluación de las políticas de Educación Media Superior superior en el sector tecnológico federal*. México: COSNET.
- Dubar. (1991). La socialización: construcción de identidades sociales profesionales. *Armand Colin*.
- Flores, J. I. (2010). La configuración de identidades en la experiencia escolar. *Revista de educación*.
- Frankl, V. (1946). *El hombre en busca de sentido*, Barcelona: Herder Editorial, ISBN: 84-254-2331-7, p.131. Barcelona: Herder Editorial.
- Freire en Brito Lorenzo, Z. (2008). *Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire*. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Freire, P. (1965). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. México: Tierra Nueva, siglo XXI editores.
- Freire, P. (1999). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: siglo XXI editores.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Paz y tierra.

- Giménez, G. (1997). La cultura como identidad y la identidad como cultura. *Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM*.
- Gómez, P. (2013). Cultura escolar. *club ensayos*, 15.
- INEE. (2013). Panorama educativo de México. *Educación Básica y Media Superior*.
- Jímenez, A. (10 de Julio de 2021). *La responsabilidad es un valor que esta en la conciencia*. Obtenido de Scribd: <https://es.scribd.com/document/288328666/La-Responsabilidad-Es-Un-Valor-Que-Esta-en-La-Conciencia-de-La-Persona-Que-Le-Permite-Reflexionar>
- Lijphart, A. (1971). "*Comparative Politics and the Comparative Method*" (Vol. 65). Washington DC: American Political Science Association.
- Mabel Guevara, H. (2009). Identidades estudiantiles, conocimiento y cultura. Percepciones de jóvenes universitarios y universitarias de Cuyo, Argentina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 209.
- Maldonado, A. M. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*.
- Massa, J. L. (2021). De la identidad y las identidades. *Onubense de actualidad, cultura y debate*, 10.
- McLaren, M. (2002). *Pedagogía, Identidad y poder*. Buenos aires: Estudios sociales.
- Mejía Estrada, A., Pastrana Chavéz, J., & Mejía Sánchez, J. M. (2011). La autoestima, factor fundamental para el desarrollo de la autonomía personal y profesional. *Universidad de Barcelona*.
- Mèlich, J.-C. (1996). *Antropología simbólica y acción educativa*. España: Paidós.
- Montoya, L. A. (2008). El desarrollo personal en el proceso de crecimiento individual. *Scientia Et Technica*.
- Morales, M. C. (2006). Identidad estudiantil universitaria en estudiantes de licenciatura. *México*.
- Muñiz, M. (2010). *El estudio de caso: una estrategia de investigación en Psicología Clínica de Orientación Psicoanalítica*. México: UASL, UAN.
- Parra, D. J. (2003). Transtornos del desarrollo, discapacidad y necesidades educativas especiales: elementos psicopedagógicos. *Revista Iberoamericana*.
- Parra, D. J. (2003). Transtornos del desarrollo, discapacidad y necesidades educativas especiales. elementos psicoeducativos. *Revista Iberoamericana de educación*, 15.
- Peña, A. Q. (2006). Metodología de Investigación. *Tópicos de actualidad*.
- Puyana, Y., & Barreto, J. (1994). *La historia de vida: Recurso en la investigación cualitativa*. Colombia: Maguare.

- Rebollo, M. y. (2010). Perspectiva emocional en la construcción de la Identidad en contextos educativos: discursos y conflictos emocionales. *Revista de Educación* 353.
- Restrepo, E. (2007). *Identidades: planteamientos teóricos y sugerencias metodológicas para su estudio*. México: Jangwa Pana.
- Rivas , J., Méndez, L., Cortés, P., Márquez, M., & Padua, D. (2010). La configuración de identidades en la experiencia escolar. *Identidad y Educación*.
- Rivera, M. e. (2006). La escuela pública como representación simbólica popular. Una lectura interpretativa desde el interaccionismo simbólico. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Romera, M. J. (2002). Calidad de vida en el contexto familiar: dimensiones. *Espacio abierto*.
- Sánchez, B. d. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños. *Universidad de Barcelona*.
- Savater, F. (1997). El valor de educar. *Ariel*.
- SEP. (2012). *Reporte de la encuesta nacional de deserción en la Educación Media Superior*. México: SEMS, Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior A.C. COPEEMS.
- Sepúlveda Ramírez, M. G. (2003). Autonomía moral: una posibilidad para el desarrollo humano desde la ética de la responsabilidad solidaria. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*.
- Soria, A. B. (2016). La identidad de la familia: un reto edcactivo. *Perspectiva educacional*.
- Tinto, V. (1987). *Una consideración de las teorías de la deserción estudiantil en la trayectoria escolar en la educación superior*. México: ANUIES.
- Tovar, L. (2008). La interacción humana en la construcción del conocimiento organizacional. *Cielo*.
- Trujillo, R. B., Ramos, M. J., & Castañeda, S. J. (2016). Experiencia escolar y el saber en el bachillerato; las voces de los sujetos. *Revista Electrónica de Educación, núm. 46, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México*.
- Vasquez, R. I. (2016). *La construcción de los estudiantes de bachillerato en Sinaloa*. México: Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Vidales, S. (2009). El fracaso escolar en la Educación Media Superior el caso del Bachillerato. *REICE*.
- Villalobos, P. F. (2000). Educación y concientización: legados del pensamiento y acción de Paulo Freire. *Educere. Venezuela: Universidad de los Andes Mérida vol. 4*.
- Yonah, A. y. (12 de 07 de 2021). *Autonomía y responsabilidad*. Obtenido de Escuelas de familia: <http://www.escuelasdefamilia.es/Autonomia-y-responsabilidad-C18.html>