



JOURNAL ETHICS, ECONOMICS AND COMMON GOODS

N° 21 (1), JANUARY - JUNE 2024.

EE & **CG**
ETHICS,
ECONOMICS
COMMON
GOODS

JOURNAL
ETHICS,
ECONOMICS
AND COMMON GOODS

N° 21 (1), JANUARY - JUNE 2024.

EE & **CG**
ETHICS,
ECONOMICS COMMON
GOODS

Journal Ethics, Economics & Common Goods, Vol. 21, No. 1 January-July 2024 biannual publication edited by the Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla A. C, calle 21 sur 1103, Col. Santiago, C.P 72410, Puebla, Puebla. Tel. (222) 2299400, <https://ethics-and-economics.com/> jeecg@upaep.mx. Editors: María Teresa Herrera Rendón-Nebel, Shashi Motilal. Exclusive use rights reserved No. 04-2022-071213543400-102, ISSN 2954 - 4254, both granted by the Instituto Nacional del Derecho de Autor. Technical responsible: Alejandra Isabel Ponce Sabido, Dulce María Vera Medel, Vanessa Zavala Mazón.

ISSN: 2954-4254

ESSENTIAL IDENTIFICATION

Title: Journal Ethics, Economics and Common Goods

Frequency: Bi-annual

Dissemination: International

ISSN online: 2954 - 4254

Place of edition: Mexico

Year founded: 2003

DIRECTORY

Editor

María Teresa Herrera Rendón Nebel
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. México. *México*

Facultad de Contaduría y Finanzas
Shashi Motilal. Université of Delhi. *India*

Design

Alejandra Isabel Ponce Sabido

EDITORIAL BOARD

Jérôme Ballet. Université de Bordeaux.
France

Shashi Motilal. Université of Delhi. *India*

Mathias Nebel. Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. *México*

Patrizio Piraino. University of Notre Dame.
United States of America

GENERAL INFORMATION

The Journal Ethics, Economics and Common Goods aims to be a space for debate and discussion on issues of social and economic ethics. Topics and issues range from theory to practical ethical questions affecting our contemporary societies. The journal is especially, but not exclusively, concerned with the relationship between ethics, economics and the different aspects of common goods perspective in social ethics.

Social and economic ethics is a rapidly changing field. The systems of thought and ideologies inherited from the 20th century seem to be exhausted and prove incapable of responding to the challenges posed by, among others, artificial intelligence, the transformation of labor and capital, the financialization of the economy, the stagnation of middle-class wages, and the growing ideological polarization of our societies.

The Journal Ethics, Economics and the Common Goods promotes contributions to scientific debates that combine high academic rigor with originality of thought. In the face of the return of ideologies and the rise of moral neopharisaisms in the Anglo-Saxon world, the journal aims to be a space for rational, free, serious and open dialogue. All articles in the journal undergo a process of double anonymous peer review. In addition, it guarantees authors a rapid review of the articles submitted to it. It is an electronic journal that publishes its articles under a creative commons license and is therefore open access.

Research articles, research reports, essays and responses are double-blind refereed. The journal is bi-annual and publishes two issues per year, in July and December. At least one of these two issues is thematic. The journal is pleased to publish articles in French, English and Spanish.

SCIENTIFIC BOARD

Alain Anquetil. ESSCA. France
Alejandra Boni. Universitat Politècnica de València. Spain
Andrew Crabtree. Copenhagen Business School. Denmark
Byaruhanga Rukooko Archangel. Makerere University. Uganda
Clemens Sedmak. University of Notre Dame. United States of America
David Robichaud. Université d'Ottawa. Canada
Demuijnck Geert. EDHEC Business School. France
Des Gasper. International Institute of Social Studies. Netherlands
Flavio Commin. IQS School of Management. España
François- Régis Mahieu. Fonds pour la recherche en éthique économique. France
Felipe Adrián Vásquez Gálvez. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. México
Javier María Iguñiz Echevarría. Universidad Pontificia de Lima. Perú
Jay Drydyk. Carleton Univeristy. Canada
Jean Marcel Koffi. Université de Bouaké. Côte d'Ivoire
Jean-Luc Dubois. Institute de recherche sur le Développement. France
Jhonatan A. Clausen L. Pontificia Universidad Católica del Perú. Perú
John Francis Díaz. Chung Yuan Christian University. Taiwan
Luigino Bruni. Università Lumen y Sophia. Italia
Mahefasoa Randrianalijaona. Université d'Antananarivo. Madagascar
Marianne Camerer. University of Capetown. South Africa
Mario Biggeri. Università di Firenze. Italia
Mario Maggioni. Università Cattolica del Sacro Cuore. Italia
Mario Solis. Universidad de Costa Rica. Costa Rica
Michel Dion. Université de Sherbrooke. Canada
Mladjo Ivanovic. Northern Michigan University. United States of America
Óscar Garza Vázquez. Universidad de las Américas Puebla. México
Óscar Ibáñez. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. México
Patrick Riordan. University of Oxford. United Kingdom
Pawel Dembinski. Université de Fribourg. Switzerland
Pedro Flores Crespo. Universidad Autónoma de Querétaro. México
Rebecca Gutwald. Ludwig-Maximilians Universität. Deutschland
Sandra Regina Martini. Universidade Ritter. Brasil
Simona Beretta. Università Cattolica del Sacro Cuore. Italia
Stacy Kosko. University of Maryland. United States of America
Steve Viner. Middlebury College. United States of America
Volkert Jürgen. Hochschule Pforzheim. Deutschland

INDEX

RESEARCH ARTICLES

- p. 8-39 El derecho a la educación y su incumplimiento. Un análisis de la interrupción de trayectorias escolares en el sistema educativo mexicano.
Dulce Carolina Mendoza Cázarez
- p. 40-67 Le travail et la responsabilité morale dans le secteur du travail et la population active mexicaine.
María Teresa Herrera Rendón Nebel
- p. 68- 93 El uso de modelos computacionales (ABM) en economía y sus implicaciones éticas: el caso del análisis de la dinámica de variación de precios en un ambiente de complejidad financiera.
Emmanuel Olivera Pérez y María Teresa Herrera Rendón Nebel
- p. 94-103 Amartya Sen et la stratégie du Blob.
François-Régis Mahieu et Jérôme Ballet

BOOK REVIEW

- p. 105-111 Clemens Sedmak, Enacting Catholic Social Tradition. The Deep Practice of Human Dignity.
Mathias Nebel
- p. 112-115 Guillaume Vallet, La fabrique du muscle.
Jérôme Ballet

INTERVIEW

- p. 117-121 Interview with Clemens Sedmak on his Book “Enacting Catholic Social Tradition”.
Mathias Nebel

RESEARCH ARTICLES

El derecho a la educación y su incumplimiento. Un análisis de la interrupción de trayectorias escolares en el sistema educativo mexicano

Dulce Carolina Mendoza Cazarez. Investigadora independiente, egresada de la Universidad de Edinburgo
ORCID: 0000-0001-8342-6688

“Donde hay poca justicia es un peligro tener razón”
Francisco de Quevedo

Resumen

Aun cuando la legislación mexicana estipula que la educación es un derecho para todas las personas, el ejercicio pleno de este derecho no se ha logrado cumplir cabalmente en el sistema educativo de México. Una muestra de ello es la gran cantidad de personas que no concluyen la educación obligatoria. De ahí que, el propósito principal de esta investigación es indagar algunas de las razones por las que interrumpen sus trayectorias escolares personas en edades típicas de cursar la educación media superior y la educación superior en períodos escolares recientes. El marco de referencia es el enfoque del derecho humano a la educación. La metodología de investigación es cuantitativa. Para el análisis de datos se usan estadísticas descriptivas y la fuente de información es la Encuesta Nacional sobre Acceso y Permanencia en la Educación (ENAPE) que llevó a cabo el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Historia (INEGI) en 2021. Los hallazgos de esta investigación sugieren que la interrupción de trayectorias escolares es un fenómeno multicausal por lo que es preciso identificar las barreras que llevan a cada individuo a desertar. No obstante, identificamos tres tendencias a nivel agregado; (1) en la educación media superior predomina la interrupción de trayectorias debido al desinterés de los(as) jóvenes por la escuela, (2) en la educación superior es constante la interrupción de trayectorias escolares por motivos económicos y, (3) tanto en la educación media superior como en la educación superior, la interrupción de trayectorias es mayor para los hombres que para las mujeres. Para enfrentar estos problemas, recomendamos repensar las políticas educativas, con especial atención a cuestiones de género.

Palabras clave: deserción escolar, derecho a la educación, interrupción de estudios, transiciones educativas, trayectorias escolares.

Abstract

Although the Mexican legislation stipulates that education is a right for all people, the full exercise of this right has not been completely fulfilled in the Mexican education system. An example of this is the large number of people who do not complete compulsory education. Consequently, the main purpose of this research is to investigate reasons for the interruption of educational trajectories of people at typical ages of attending upper secondary and higher education in the recent years. The framework adopted by this study is the human right to education. The methodology is quantitative; descriptive statistics are used for data analysis and

Mendoza, D.C. (2024) 'El derecho a la educación y su incumplimiento. Un análisis de la interrupción de trayectorias escolares en el sistema educativo mexicano', *Journal of Ethics, Economics and Common Goods*, 21(1), p 8-39.

the source of information is the National Survey on Access and Permanence in Education carried out by the National Institute of Statistics, Geography and History [Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI)] in 2021. The findings of this research suggest that the interruption of school trajectories is a multicausal phenomenon, therefore, it is necessary to identify the barriers that lead each person to interrupt its studies. Nevertheless, we identified three trends when disaggregating data; (1) in upper secondary education predominates the interruption of studies due to young people's disinterest for school, (2) in higher education the interruption of school trajectories due to economic reasons is constant and, (3) both in upper secondary education and higher education, the interruption of trajectories is greater for men than for women. To face these systemic problems we recommend rethinking educational policies, with special attention to gender issues.

Key words: educational trajectories, educational transitions, interruption of studies, school dropout, the right to education.

JEL: I21

Introducción

La educación es un derecho humano y un bien público. Congruente con ello, la legislación mexicana estipula la responsabilidad del Estado de garantizar el derecho a la educación para todas las personas. Sin embargo, el ejercicio pleno de este derecho no se ha logrado asegurar; en lugar de esto una gran cantidad de adolescentes ha interrumpido sus estudios antes de graduarse de la educación obligatoria y, en general, prevalece una deficiente calidad educativa evidenciada en el insuficiente desarrollo de competencias para la vida por parte de los estudiantes.

En una línea argumentativa similar la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU)¹ señala que la garantía del derecho a la educación incluye salvaguardar la continuidad de las trayectorias escolares de todas las personas, es decir:

Garantizar el derecho a la educación implica, además de la disponibilidad y accesibilidad a los centros escolares en cada nivel y tipo educativo, velar porque no se interrumpa la trayectoria de los estudiantes a lo largo de los diferentes grados y niveles de la educación obligatoria. Esta garantía supone la existencia de un sistema educativo que asegure condiciones para la continuidad, la permanencia y el egreso, ya sea de manera presencial o a distancia [...] (MEJOREDU, 2022, p. 135).

Ciertamente, es indispensable que el sistema educativo mexicano brinde las condiciones adecuadas para que las personas logren trayectorias escolares regulares y completas. Por trayectorias escolares entendemos el conjunto de transiciones que realizan los(as) estudiantes entre niveles escolares. Según Baker & Irwing (2021) el término transición describe los

¹ La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) es un organismo autónomo encargado de realizar evaluaciones diagnósticas del Sistema Educativo Mexicano (SEN) para identificar aspectos de mejora de la educación. Sin embargo, a pesar de las importantes atribuciones de este organismo, el presidente López Obrador presentó, en febrero de 2024, un paquete de reformas constitucionales que buscan la extinción de la MEJOREDU, el CONEVAL y otros cinco organismos constitucionales autónomos (Redacción Revista Aula, 2024).

movimientos que realizan los estudiantes entre niveles educativos. Además, estos autores advierten que la palabra “transición” se utiliza para referirse a movimientos, a menudo ritualizados, que realizan las personas a medida que transitan dentro o fuera de diferentes etapas y dominios en sus cursos de vida (Baker & Irwing, 2021, p.4). Algunos ejemplos de transiciones en el ámbito educativo son el acceso, la permanencia y la conclusión de niveles escolares y la deserción de un determinado nivel escolar.

Una vez descrito lo anterior, resaltamos que el objetivo principal de esta investigación es identificar algunas razones de la interrupción de trayectorias escolares de las poblaciones en edad de cursar el bachillerato y la universidad. Las preguntas de investigación que abordamos son: ¿Por qué razones los(as) estudiantes interrumpen sus trayectorias escolares? ¿Varía la incidencia de los motivos de interrupción de trayectorias en la educación media superior y en la educación superior? ¿Existen diferencias en los determinantes de la interrupción de trayectorias con base al género y en distintos ciclos escolares?

Por último, este artículo se organiza en cinco apartados principales. En la primera parte exponemos el marco referencia del estudio -el enfoque del derecho a la educación-. En la segunda sección revisamos de forma breve literatura sobre trayectorias escolares principalmente estudios llevados a cabo en el contexto latinoamericano. En la tercera parte presentamos la estrategia metodológica. En la cuarta apartado se presentan y discuten los resultados empíricos de esta investigación. Por último, en la quinta y última parte exponemos las conclusiones y recomendaciones para las políticas educativas.

1. Marco de referencia: El enfoque del derecho a la educación

El marco de referencia de esta investigación es el enfoque del derecho a la educación. En principio, advertimos que esta perspectiva es comúnmente utilizada por los gobiernos para justificar la relevancia social de la educación, para diseñar políticas educativas o para implementar o derogar reformas en materia de educación, entre otros usos. Más allá de ello, Robeyns (2006, p.70) sugiere usar de forma más estratégica el enfoque de derechos humanos en educación con el fin de que éste contribuya a ampliar las capacidades educativas de las personas y aboga por complementar este enfoque con otros instrumentos en caso de ser necesario.

Se sabe que la principal base normativa del enfoque de derechos humanos es la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH) de las Naciones Unidas. Lo primero que sobresale de este enfoque es que, al concebir la educación como un derecho humano, se asume que todos los individuos independientemente de su nacionalidad o cualquier otra condición – por ejemplo, sexo, raza, color de piel, idioma, religión, opinión política, origen social, condición socioeconómica, etcétera- deben ser sujetos del derecho a la educación.

En la Declaración Universal de las Naciones Unidas se formula el derecho a la educación en los siguientes términos:

Mendoza, D.C. (2024) 'El derecho a la educación y su incumplimiento. Un análisis de la interrupción de trayectorias escolares en el sistema educativo mexicano', *Journal of Ethics, Economics and Common Goods*, 21(1), p 8-39.

1. *Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.*
2. *La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.*
3. *Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos (Asamblea General de la ONU, 1948, artículo 26).*

De la mayor importancia es que la Declaración Universal de Derechos Humanos advoque por la gratuidad y obligatoriedad de un cierto nivel de educación elemental; a nivel internacional este nivel suele ser la secundaria baja o la secundaria alta². No obstante, la DUDH de las Naciones Unidas no estipula la obligatoriedad y gratuidad de la educación superior ya que, según la citada declaración, el acceso a este nivel educativo se llevará a cabo con base a consideraciones meritocráticas.

Por otra parte, diversos autores han ampliado/complementado la forma de conceptualizar el derecho a la educación. Entre los trabajos que se han llevado a cabo sobresale, por su impacto en la comunidad académica internacional, el marco conceptual desarrollado por Tomasevski (2001). Para ella, garantizar el cumplimiento del derecho a la educación implica tomar en consideración cuatro elementos: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad de la educación (Tomasevski, 2001).

De acuerdo con Tomasevski (2001) la disponibilidad de la educación abarca dos obligaciones para los gobiernos: (1) permitir que otros actores diferentes al Estado instauren instituciones educativas y (2) asegurar la disponibilidad de instituciones educativas al fundarlas y financiarlas directamente. Asimismo, Tomasevski señala que la accesibilidad de la educación se define diferente para cada nivel educativo siendo obligación del gobierno proporcionar educación obligatoria y gratuita pero esto no necesariamente abarca a la educación postobligatoria. Mientras que la aceptabilidad de la educación requiere educación de calidad que garantice estándares mínimos de salud, seguridad y atención a los requerimientos profesionales de los docentes. Por último, la adaptabilidad de la educación implica que los sistemas educativos se adapten a cada individuo en contra de la percepción de excluir a quienes no son capaces de adaptarse; además, requiere tomar en cuenta las necesidades de poblaciones particulares como las personas con discapacidades (Tomasevski, 2001, pp. 13-15).

Aunado a estos avances conceptuales, otros autores han advertido que la formulación del derecho a la educación de las Naciones Unidas es limitada porque no presta suficiente atención a los niveles de educación postobligatoria ni al aprendizaje a lo largo de la vida (McCowan,

² En México la educación media superior es el equivalente a lo que en otros países se conoce como secundaria alta.

2011, p. 286). Relacionado con ello, diversas voces han defendido también el derecho a la educación superior; por ejemplo, Martín (2022) se basa en una postura liberal democrática para argumentar que el derecho a la educación superior es una prioridad distributiva en cualquier sociedad que valore la búsqueda libre e igualitaria de los ciudadanos de una buena vida.

La propuesta de las Naciones Unidas en materia de derechos humanos ha sido respaldada por diversas organizaciones particularmente por organismos enfocados a la educación de las personas tales como la UNESCO y la UNICEF; además, desde su surgimiento, una gran cantidad de países también la han respaldado. En general, los Estados que ratifican este tratado internacional están obligados a incorporarlo en sus legislaciones nacionales. Este es el caso de México.

En la Ley General de Educación (LGE) de México se busca garantizar el derecho a la educación según lo estipulado en el Artículo tercero de la Constitución Mexicana y en tratados internacionales; además, se busca regular la educación que imparte el Estado, organismos descentralizados y particulares. Específicamente, el derecho a la educación se estipula en la LGE en los siguientes términos:

Artículo 5. Toda persona tiene derecho a la educación, el cual es un medio para adquirir, actualizar, completar y ampliar sus conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes que le permitan alcanzar su desarrollo personal y profesional; como consecuencia de ello, contribuir a su bienestar, a la transformación y el mejoramiento de la sociedad de la que forma parte (Ley General de Educación, 2024, artículo 5)

Sorprende que en la legislación mexicana la educación es explícitamente concebida como un medio, pero no como un fin valioso en sí mismo. En otras palabras, según esta forma de concebir el derecho a la educación se desvanece la idea de que la educación también tiene una importancia intrínseca y no solo una relevancia instrumental. Asimismo, otro aspecto que vale la pena resaltar de la LGE es que no solo contempla la obligatoriedad de la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior sino que, a diferencia de otros países, también contempla el derecho a la educación superior. En el artículo 6to de la LGE se señala que:

La obligatoriedad de la educación superior corresponde al Estado en los términos dispuestos por la fracción X del artículo 3o. constitucional y las leyes en la materia (Ley General de Educación, 2024, artículo 6).

Sobresale que la LGE reconoce y suscribe la obligatoriedad del Estado- Federación, entidades federativas y municipios- de garantizar el acceso a la educación superior pero con ciertas condiciones; es decir, según los términos de lo especificado en la fracción X del artículo 3o constitucional, la cual plantea:

Mendoza, D.C. (2024) 'El derecho a la educación y su incumplimiento. Un análisis de la interrupción de trayectorias escolares en el sistema educativo mexicano', *Journal of Ethics, Economics and Common Goods*, 21(1), p 8-39.

X. La obligatoriedad de la educación superior corresponde al Estado. Las autoridades federales y locales establecerán políticas para fomentar la inclusión, permanencia y continuidad, en términos que la ley señale. Asimismo, proporcionarán medios de acceso a este tipo educativo para las personas que cumplan con los requisitos dispuestos por las instituciones públicas (Constitución política de los estados unidos mexicanos, 2024, artículo 3ro.).

Como se puede apreciar, aun cuando en la legislación mexicana el Estado asume su responsabilidad por proteger y garantizar la obligatoriedad de la educación superior las leyes otorgan un amplio margen de acción a las instituciones públicas para que definan los requisitos que regularán el ingreso de las personas a este nivel educativo.

En otra línea argumentativa, estudios recientes han ligado avances de la neurociencia con los derechos humanos universales. Por ejemplo, White & Gonsalves (2021) identifican que los acuerdos existentes incluyen cinco tipos fundamentales de derechos humanos: (1) agencia, autonomía y autodeterminación; (2) libertad de necesidad; (3) libertad de sentir miedo; (4) singularidad e (5) incondicionalidad –incluidas las protecciones para las poblaciones vulnerables-. Los autores señalan que este tipo de derechos tiene sus raíces en propiedades del cerebro humano y son fundamentales para la salud de este. Por ello White y Gonsalves (2021) sostienen que la neurociencia proporciona una base empírica sólida para apoyar y fomentar la dignidad y los derechos humanos universales.

En suma, el enfoque del derecho a la educación es una perspectiva humanista que enfatiza la obligación moral de los Estados de proteger y asegurar la educación para todas las personas. Este enfoque se ha fortalecido por avances científicos recientes en el área de la neurociencia, los cuales han revelado que la protección de los derechos humanos universales, incluyendo el derecho a la educación, tiene raíces en, y es fundamental para, la salud del cerebro humano.

1.1. Revisión de literatura

Una vez descrito el marco de referencia, en esta sección presentamos una breve revisión de literatura sobre trayectorias escolares. Los criterios empleados para incluir los artículos son: los estudios fueron publicados en inglés o español a partir del año 2000; los estudios fueron revisados por pares y las investigaciones se enfocan a la educación media superior o a la educación superior en países latinoamericanos. Las bases de datos que revisamos son Redalyc, Google Scholar y Scopus. Subrayamos que esta no es una revisión de literatura exhaustiva; más bien, las investigaciones se seleccionaron porque contribuyen a abordar de forma más directa el objeto de estudio de esta investigación.

En el contexto latinoamericano en general, y en México en particular, se han publicado investigaciones destacadas en ésta área del conocimiento. Por ejemplo, en el estudio de Arias, Linares-Vásquez y Héndez-Puerto (2023) se lleva a cabo una revisión de estudios sobre deserción en la educación superior en Colombia. Para guiar su análisis, los autores elaboran

una taxonomía compuesta de cinco categorías asociadas al abandono escolar; estas categorías son individuales, económicas, institucionales, académicas y multivariadas. Arias y colaboradores encuentran que la principal causa de deserción en Colombia es por razones académicas y entre las propuestas de solución para abordar el problema se encuentran las tutorías académicas, cursos para desarrollar habilidades de lectoescritura y cursos de nivelación académica.

La segunda causa de deserción más frecuente en Colombia es la socioeconómica. Sin embargo, los autores advierten que las soluciones que se han propuesto para solucionar este problema; ej. créditos escolares, no son suficientes. Mientras que, las causas de la deserción atribuibles a las instituciones tales como estrategias pedagógicas y aspectos curriculares son reportadas en menor medida. En general, los autores advierten que las instituciones de educación superior han asumido la principal responsabilidad de proponer soluciones pero se advierte una falta de integración con otros actores para abordar el problema de la deserción escolar en el contexto colombiano (Arias, *et al.*, 2023).

Por otra parte, Mendoza Cazarez (2019) examina los factores asociados al logro de transiciones educativas en México: el ingreso y conclusión de la educación media superior y el acceso a la educación superior. Para ello, utiliza un marco teórico interdisciplinario y métodos cuantitativos de investigación. La autora encuentra que, en el logro de estas transiciones influyen factores sociodemográficos, institucionales, académicos e individuales, incluyendo entre estos últimos a la agencia humana. En otra investigación, Mendoza Cazarez (2016) utiliza métodos mixtos de investigación para explorar los factores asociados a la reprobación y deserción de los estudiantes de bachilleratos en Campeche. Entre los hallazgos principales destaca una notoria influencia de barreras económicas y barreras escolares (ej. mecanismos de evaluación del aprendizaje) que obstaculizan el logro escolar de los estudiantes.

Por otra parte, en el estudio de Sánchez-Olavarría & Martínez-Sánchez (2023) se investiga la construcción de trayectorias escolares de estudiantes de octavo semestre de diversas licenciaturas del Complejo Regional Mixteca de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). Para lograr esto, los autores utilizan métodos cuantitativos y encuentran que, factores como la elección de carrera, (es decir, si la carrera fue o no su primera elección), el promedio de calificaciones y el desarrollo de competencias de los estudiantes influyen en la construcción de sus trayectorias escolares. Los autores elaboran una tipología compuesta por ocho tipos de trayectorias escolares y consideran que, para la construcción de trayectorias ideales y exitosas, es relevante la orientación profesional que reciben los estudiantes en los niveles educativos previos a la universidad (Sánchez-Olavarría & Martínez-Sánchez, 2023).

En la investigación de Lemos (2020) se examinan las trayectorias educativas de egresados de educación profesional técnica en Argentina utilizando un enfoque de clases sociales, una fuente de información secundaria (datos panel) y métodos de análisis cuantitativo. El autor encuentra que, las clases altas en Argentina tienen ventajas para graduarse de la educación

Mendoza, D.C. (2024) 'El derecho a la educación y su incumplimiento. Un análisis de la interrupción de trayectorias escolares en el sistema educativo mexicano', *Journal of Ethics, Economics and Common Goods*, 21(1), p 8-39.

obligatoria y, tanto las clases altas y medias, también tienen ventajas para acceder y concluir la educación superior. En contraste, Lemos (2020) advierte que las clases populares logran acceder en menor proporción a la educación superior. Además, se identifican diferencias en las decisiones educativas según clase social de origen de los egresados. Ante ello, el autor cuestiona que la educación profesional técnica representa un mecanismo de movilidad educativa ascendente para las clases populares en Argentina (Lemos, 2020).

Por otra parte, Castillo-Peña (2021) utiliza métodos mixtos de investigación y toma como referencia el enfoque de desarrollo humano para investigar diferencias en las aspiraciones y trayectorias educativas de adolescentes que habitan en zonas rurales y zonas urbanas de Chile. Entre los resultados principales del estudio sobresale que han descendido las brechas en las aspiraciones por continuar estudiando la educación superior entre adolescentes que viven zonas rurales y urbanas. Sin embargo, Castillo-Peña (2020) advierte disparidades territoriales en las trayectorias educativas después de la secundaria debido a que en Chile:

“ [...] hay evidencia de que, aún con igual nivel de resultados de aprendizaje, estudiantes de territorios de menor escala tienen menos probabilidades de ingresar a la educación superior que estudiantes de grandes conglomerados urbanos” (Castillo-Peña, 2021, p.141).

En otro estudio también llevado a cabo en el contexto Chileno, Astudillo y Mondaca (2021) examinan la importancia que tienen los criterios de admisión de las escuelas en las trayectorias educativas de niñas, niños y adolescentes (NNA) que tienen trastorno del espectro autista. Los autores advierten que las escuelas deben adoptar principios de no discriminación y, por tanto, no deberían negar la matriculación en escuelas públicas estatales a NNA a las personas que presentan el trastorno del espectro autista y solo ubicar a estas personas en escuelas especiales, en casos estrictamente excepcionales.

Por otra parte, Ripamonti & Lizana (2020) llevan a cabo un estudio cualitativo, biográfico-narrativo con el fin de reconstruir las trayectorias escolares de jóvenes que cursan la última etapa de la educación media en Argentina. Uno de los hallazgos sobresalientes de este estudio es que los estudiantes enfatizan el efecto de factores no escolares como causa de interrupción de sus trayectorias. Es decir, en palabras de las autoras:

“ [...] las representaciones [de los estudiantes] acerca de los propios recorridos adjudican, prioritariamente, la causa de sus repitencias e interrupciones a factores exógenos a la escuela, varios testimonios dan cuenta que una adecuada sincronización de los procesos subjetivos con la trayectoria académica favorecería la terminalidad de los estudios” (Ripamonti & Lizana, 2020, p. 315)

Otro trabajo en el área es el de López Ramírez y Rodríguez (2020) quienes indagan sobre las potencialidades y limitaciones de los métodos de investigación que se usan en los estudios sobre trayectorias escolares en México. Los autores encuentran que predomina el uso de métodos cuantitativos y técnicas de análisis de estadísticas descriptiva y correlacional. Asimismo, ellos advierten la necesidad de profundizar en investigaciones cualitativas que permitan

“[...] la reconstrucción de los trayectos y que den cuenta de las decisiones y elecciones de los estudiantes y otros actores, en su paso por los distintos niveles” (López y Rodríguez, 2020, p. 99).

Por otra parte, López-Gómez, Gelpi y Freitas (2018) llevan a cabo una revisión de estudios con el objetivo de explicar las brechas de género a favor de las mujeres en la conclusión de la educación secundaria en Uruguay. Los autores identifican tres explicaciones principales de este fenómeno: (1) economicista, (2) de género y (3) la relacionada con las expectativas de los docentes. Según la primera explicación las mujeres persisten más que los hombres en la educación por las desventajas que enfrentan en el mercado laboral. La segunda explicación, refiere a las actitudes de los varones hacia la educación; específicamente, considera que los varones persisten menos en la educación debido a que están expuestos a una masculinidad dominante, la cual se manifiesta en la falta de adaptación a las normas escolares, ansiedad por los plazos escolares y angustia por sentimientos no expresados (López-Gómez, Gelpi y Freitas, 2018).

Asimismo, la tercera explicación tiene que ver con las expectativas diferenciadas de los docentes. Es decir, los profesores perciben que en los estudiantes varones predominan ciertas conductas como mayor hiperactividad y movilidad mientras que atribuyen a las mujeres mayor adaptación a la escuela por cuestiones de mayor pasividad y docilidad. No obstante, López-Gómez, Gelpi y Freitas (2018) advierten la necesidad de explorar explicaciones alternativas a este fenómeno ej. la influencia del crimen organizado, el narcotráfico y la migración en la interrupción de las trayectorias escolares de los varones.

En suma, los estudios revisados en esta sección sobre trayectorias y transiciones escolares revelan la importancia de este tema de investigación en el contexto latinoamericano; particularmente, en Colombia, México, Argentina, Uruguay y Chile. En general, detectamos que, lo que sabemos sobre esta área del conocimiento se ha basado en gran medida en estudios empíricos que examinan factores asociados al logro escolar.

No obstante, advertimos que aún es insuficiente la información estadística agregada para abordar el tema a profundidad, son escasos los estudios longitudinales y hace falta mayor trabajo teórico y explicativo en el área.

En la siguiente sección se presenta la metodología del estudio; particularmente, los objetivos y las preguntas de investigación, la fuente de información y la estrategia de análisis de datos.

2. Metodología

2.1. Objetivos y preguntas de investigación

Como se indica en líneas anteriores, en este estudio identificamos que las trayectorias escolares interrumpidas, irregulares e incompletas son una muestra clara del incumplimiento del derecho a la educación en el Sistema Educativo Nacional (SEN) de México. En este sentido, el objetivo principal de esta investigación es indagar las razones por las que -las personas en edades típicas de cursar la educación media superior y la educación superior- truncan sus trayectorias escolares en el SEN. Particularmente, las preguntas que guían este estudio son las siguientes:

Pregunta principal.

- ¿Por qué razones los(as) estudiantes interrumpen sus trayectorias escolares en el Sistema Educativo Mexicano?

Preguntas secundarias

- ¿Varían las razones de interrupción de trayectorias escolares en la educación media superior y la educación superior?
- ¿Existen diferencias en los determinantes de la interrupción de trayectorias entre ciclos escolares?
- ¿Existen diferencias en las razones de interrupción de trayectorias escolares entre hombres y mujeres?

De suma importancia es resaltar que dos de los períodos escolares que examinamos corresponden exclusivamente al gobierno morenista de la autodenominada cuarta transformación (ciclos escolares 2020-2021 y 2021-2022) y otros abarcan períodos escolares de administraciones federales de Morena, del PAN y del PRI (ciclos 2019-2020 y periodos escolares anteriores). Asimismo, para responder a los cuestionamientos arriba planteados, a continuación se especifica la fuente de información, los instrumentos de recopilación de información y la estrategia de análisis de datos.

2.2. Fuente de información

Para llevar a cabo esta investigación utilizamos una fuente de información secundaria: la Encuesta Nacional sobre Acceso y Permanencia en la Educación (ENAPE) que llevó a cabo el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Historia (INEGI) en 2021. Según el INEGI, la finalidad de esta encuesta es brindar información para los(as) tomadores de decisiones y la sociedad sobre las características educativas de la población de 0 a 29 años; especialmente sobre las personas de 3 a 29 años inscritas en los ciclos escolares 2020-2021 y 2021-2022 (INEGI, 2022b). Sin embargo, en esta investigación usamos la encuesta con fines distintos a los que guiaron su diseño; es decir, desagregamos los datos para examinar la interrupción de trayectorias escolares en los niveles educativos más avanzados del SEN de México.

La muestra de la ENAPE es aleatoria y probabilística y se obtuvo con base al Plan Nacional de Numeración del Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT). Según el INEGI (2022b) la muestra se conformó por 145,015, números telefónicos fijos o móviles y en 22,719 números se entrevistó a una persona informante sobre su vivienda y en 14,456 casos se identificó a población objetivo de la ENAPE; es decir, población de 0 a 29 años. Asimismo, es importante resaltar que, de acuerdo con el INEGI (2022b) la encuesta puede expandirse para representar cerca del 97% de la población; es decir:

Por su selección probabilística, [la ENAPE] permite expandir sus resultados a la población usuaria de teléfono fijo o celular. Lo anterior, de acuerdo con la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDU-TIH) 2021, representa 96.6 % de las personas del país (INEGI, 2022b, anexo, párr. 3).

Asimismo, el INEGI reporta que todas las entrevistas fueron telefónicas y el periodo de recopilación de información fue de aproximadamente un mes -del 16 de noviembre al 17 de diciembre de 2021-. Los informantes clave fueron personas de 18 años o más, preferentemente personas responsables de menores (INEGI, 2022b).

El instrumento de recopilación de información fue un cuestionario estructurado con preguntas predefinidas. Con relación a las características del cuestionario, éste se conformó por 46 preguntas agrupadas en cuatro secciones: (1) residentes y características de la vivienda; (2) identificación de personas de 0 a 29 años; (3) personas de 0 a 29 años; (4) opinión sobre el valor de la educación (INEGI, 2022).

En general, un aspecto valioso de la ENAPE es que posibilita desagregar los datos para explorar la interrupción de trayectorias escolares como interrupción de transiciones escolares. Es decir, identifica poblaciones que están en riesgo de convertirse en desertores permanentes del SEN. Vale la pena resaltar que ésta es una población cuya participación en investigaciones académicas suele ser difícil de lograr.

Asimismo, la encuesta que aquí utilizamos proviene de un instituto autónomo y es importante examinarla críticamente y repensar su utilidad para la toma de decisiones educativas. No obstante, identificamos que una limitación de la ENAPE es que la información que brinda sobre interrupción de trayectorias escolares durante los ciclos escolares que abarca la actual administración pública es más escasa que la información sobre periodos escolares anteriores.

Por último, también es importante advertir otras limitaciones para llevar a cabo entrevistas telefónicas. Según Cohen, Manion & Morrison (2011, p. 440) entre los principales problemas de las entrevistas telefónicas destaca: la facilidad de los participantes para colgar la llamada y, por ende, terminar prematuramente la entrevista; la motivación para participar en las entrevistas telefónicas es menor que en las entrevistas presenciales; el formato estandarizado de las entrevistas telefónicas puede obstaculizar que se proporcionen respuestas profundas,

Mendoza, D.C. (2024) 'El derecho a la educación y su incumplimiento. Un análisis de la interrupción de trayectorias escolares en el sistema educativo mexicano', *Journal of Ethics, Economics and Common Goods*, 21(1), p 8-39.

los informantes pueden no brindar información debido a considerar incierta la confidencialidad, entre otras. Sin embargo, estas limitaciones no impiden la identificación de diversos patrones al desagregar la información estadística de la encuesta.

2.3 Estrategia de análisis de información

Como se menciona en la introducción, para analizar la interrupción de trayectorias escolares tomamos como referencia la terminología del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Específicamente, nos referimos a los conceptos de abandono total, abandono intracurricular y abandono intercurricular³. Según el INEE, la tasa de abandono total

“estima la proporción de alumnos que abandonan sus estudios antes de concluir el grado o nivel cursado como una proporción de los alumnos matriculados al inicio del ciclo escolar” (INEE, 2019, p. 345). Respecto a los otros dos términos: “el abandono intracurricular, que sucede durante el ciclo escolar, y el abandono intercurricular, que ocurre entre dos ciclos escolares sucesivos” (INEE, 2019, p. 345).

Con base en lo anterior en esta investigación identificamos tres diferentes tipos de interrupción de trayectorias escolares: interrupción intracurricular, interrupción intercurricular e interrupción total de trayectorias escolares. Estos términos se describen a continuación: (1) Interrupción intracurricular de trayectorias educativas. Se refiere a la población que interrumpió su trayectoria escolar antes de concluir el ciclo escolar en el que estaba matriculada (en el caso de este estudio corresponde al ciclo escolar 2020-2021); (2) Interrupción intercurricular de trayectorias educativas. Se refiere a la población que interrumpió su trayectoria escolar al completar el ciclo escolar inmediato anterior (en esta investigación corresponde al ciclo escolar 2021-2022), e (3) Interrupción total de trayectorias educativas. Se refiere a las poblaciones que interrumpieron sus trayectorias durante el ciclo escolar que estaban inscritos y a quienes desertaron entre ciclos escolares sucesivos (en el caso de este estudio comprende el ciclo escolar 2019-2020 y periodos escolares anteriores).

Por último, los datos se analizan en el programa estadístico SPSS a partir de estadística descriptiva y para facilitar la visualización de los datos ponderados utilizamos gráficos y tablas. Elegimos esta técnica de análisis de datos debido a que permite responder las preguntas de investigación. En la siguiente sección se presentan y discuten los resultados empíricos más significativos de esta investigación.

Resultados

En esta sección presentamos y discutimos los resultados de la investigación. Los hallazgos se organizan en tres apartados: (1) interrupción de trayectorias escolares en el ciclo 2020-2021; (2) interrupción de trayectorias escolares en el ciclo 2021-2022 e (3) interrupción de trayectorias escolares en 2020 y años anteriores. Los dos primeros periodos escolares abarcan

³ Es importante precisar que utilizamos indistintamente los términos abandono escolar e interrupción de trayectorias escolares.

específicamente la administración federal del gobierno morenista de la autodenominada cuarta transformación y el último abarca administraciones federales de tanto de gobiernos panistas y priistas como el inicio de la administración federal morenista.

2.4 Interrupción de trayectorias escolares durante 2020-2021

A partir de una primera exploración de los datos de la ENAPE identificamos que esta encuesta captura cerca de 33 millones de personas de 3 a 29 años inscritas en el ciclo escolar 2020-2021 de las cuales 581,1 mil no concluyeron dicho ciclo escolar⁴. Esta cifra equivale a 1.8% del total de estudiantes inscritos en el período 2020-2021 (Tabla 1).

Tabla 1.- Personas inscritas en el ciclo escolar 2020-2021, según condición de conclusión del ciclo escolar

	Total	Porcentaje
Si concluyó	32,419,091	98.2
No concluyó	581,143	1.8
Total	33,000,234	100

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la ENAPE

Tabla 2.- Personas inscritas en ciclo escolar 2020-2021 según condición de estudios y género

	Hombre	Mujer	Total
Si concluyó	49.7	50.3	100
No concluyó	56.1	43.9	100
Frecuencia	16,446,900	16,553,334	33,000,234

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la ENAPE

En la Tabla 2 se presentan los datos de la población inscrita en el ciclo escolar 2020-2021 según condición de conclusión de estudios y género. Como se puede apreciar, del total de personas que estuvieron inscritas en el ciclo escolar 2020-2021 que no concluyeron sus estudios, 56.1% son hombres y 43.9% son mujeres. Es decir, la proporción de trayectorias escolares interrumpidas es mayor para los hombres que para las mujeres.

⁴ Según la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU, 2022) la cantidad total de estudiantes matriculados en el sistema educativo mexicano en el ciclo 2020-2021 fue de 37,115,941 estudiantes, cifra que equivale al 29.0% de la población mexicana. La MEJOREDU (2022, p. 137) también reporta que la matrícula de la educación obligatoria fue de 29,582,239 estudiantes.

Mendoza, D.C. (2024) 'El derecho a la educación y su incumplimiento. Un análisis de la interrupción de trayectorias escolares en el sistema educativo mexicano', *Journal of Ethics, Economics and Common Goods*, 21(1), p 8-39.

Por otra parte, en la tabla 3 se presenta información sobre personas inscritas en el ciclo escolar 2020-2021 según nivel educativo y condición de conclusión del ciclo escolar. Como se puede apreciar, en la educación media superior (EMS)– que incluye preparatoria o bachillerato general, bachillerato tecnológico y profesional técnico-; 95.9% de las personas si completaron este ciclo y 4.1% no lo completaron. Estas cifras para licenciatura y Técnico Superior Universitario (TSU) son relativamente similares: 96% y 4% respectivamente.

Además, la Tabla 3 revela que, de todos los niveles que abarca la educación obligatoria, la deserción es mayor en la educación media superior. Sobre esto, advertimos que los estadísticos que estimamos con base en la ENAPE coinciden con lo reportado por la MEJOREDU (2023, p. 126) para este ciclo escolar ya que este organismo autónomo advierte que la 'desafiliación escolar' fue mayor en la educación media superior en comparación con la educación secundaria y la educación primaria.

Tabla 3.- Personas inscritas en el ciclo escolar 2020-2021 según nivel educativo y condición de conclusión de estudios (%)

Nivel	Concluyó	No concluyó	Total
Preescolar	99.4	0.6	100
Primaria	99.3	0.7	100
Secundaria	98.8	1.2	100
Educación media superior	95.9	4.1	100
Licenciatura y TSU	96	4.0	100
Posgrado	95.8	4.2	100
Total	98.2	1.8	100

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la ENAPE

Por otra parte, en la Tabla 4 se exponen las principales razones de interrupción de estudios de la población matriculada en el periodo 2020-2021. Los datos sugieren que en la educación media superior, 30.5% de estudiantes interrumpió sus estudios por reprobado materias; 21.3 % de estudiantes desertó debido a razones económicas (por falta de dinero o recursos) y 20.4% reporta que no continuó estudiando por falta de interés o aptitud para la escuela. Tan solo 15.6% desertó debido a la pandemia por COVID-19. Este resultado es consistente con lo

reportado en otras investigaciones; por ejemplo, Mendoza Cazarez (2016) advierte que la reprobación de materias en la educación media superior en el estado de Campeche incrementa la propensión a desertar de este nivel educativo.

Por otra parte, los datos sobre la población que interrumpió su trayectoria escolar en la educación superior (ES) revelan que la mayor parte de los estudiantes que desertaron lo hizo por razones económicas -29.9% por falta de dinero o recursos y 11.6% porque tenía que trabajar o entró a trabajar-. Mientras que 15.9% de los estudiantes interrumpió sus estudios por falta de interés o aptitud para la escuela y 15.9% desertó debido a la pandemia por COVID-19.

Tabla 4.- Porcentaje de personas inscritas en el ciclo escolar 2020-2021 según nivel educativo y razones de no conclusión de estudios

Razones de no conclusión	Preescolar	Primaria	Secundaria	EMS	Licenciatura	Posgrado	Total
Por falta de dinero o recursos	19.9	7.8	15.7	21.3	29.9	42.3	21.4
Tenía que trabajar o entró a trabajar				2.2	11.6		4.4
Falta de interés o aptitud para la escuela (no quiso o no le gustó)	17.8	3.8	28.9	20.4	15.9		17.1
Reprobó materias		32.3	28.3	30.5	8.2		22
Cierre de escuela o estaba lejos		0.3					0.1
Discapacidad física o mental	4.1	5.3		1.3			1.5
Debido a la pandemia por COVID-19	32.3	32	17.7	15.6	15.9	53.1	19.8
Se enfermó de COVID-19					1.2		0.4
Enfermedad o problemas de salud física o emocional		5.9		3.1	4.9		3.5
Se unió, casó o embarazó (la persona o su pareja)				3.7	2.8		2.2

Mendoza, D.C. (2024) 'El derecho a la educación y su incumplimiento. Un análisis de la interrupción de trayectorias escolares en el sistema educativo mexicano', *Journal of Ethics, Economics and Common Goods*, 21(1), p 8-39.

Tenía que dedicarse a quehaceres del hogar o a cuidar a algún familiar	13.1			1.2			1.0
Familia o padres no la(o) dejaron seguir estudiando		1.0	4.3				0.7
Problemas personales	12.8	1.1	4.0	0.4	1.4		1.8
Otro		10.4	1.2	0.2	8.3	4.5	4.5
Total	100	100	100	100	100	100	100

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la ENAPE

En resumen, llama la atención el bajo porcentaje de desertores que captura la ENAPE en las generaciones estudiantiles que abarcan la administración federal del gobierno de Morena. Y también sorprende que, en un contexto de emergencia global, la deserción tanto en el último tramo de la educación obligatoria como en la educación superior se atribuye principalmente a motivos académicos, económicos e individuales pero en menor medida a la pandemia por COVID-19.

Una posible explicación de este último hallazgo es que las autoridades educativas de diversos subsistemas escolares adoptaron políticas de acreditación/aprobación automática de los ciclos escolares que abarcó la pandemia -incluso sin que los(as) estudiantes contaran con los aprendizajes fundamentales acordes a su nivel o grado escolar-. Sobre ello, pero referido a la educación primaria, Gil (2024) reporta que en algunas escuelas primarias se regresó a clases sin que los niños fueran capaces de poner en práctica habilidades de escritura demostradas previamente. En este sentido Gil reporta:

Hubo muchos ejemplos de los daños: si un niño estaba en tercer grado al suspender lo presencial, lo “terminó” y llevó a cabo (es un decir) el cuarto grado distante del vínculo pedagógico, al regresar a las aulas fue inscrito en quinto. Profesor, me dijeron colegas que laboran en esos niveles: ese niño, al volver, no podía hacer lo que le era trivial antes de la contingencia: escribir su nombre (Gil, 2024, parr. 3).

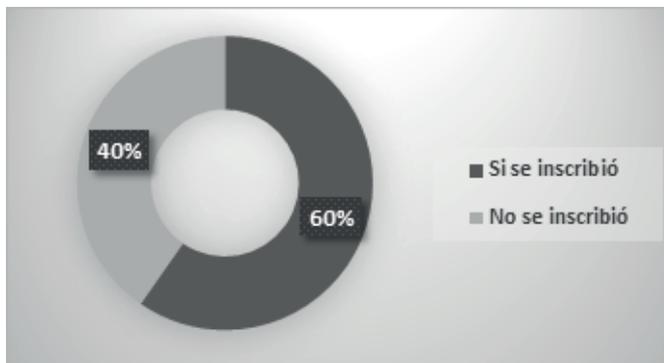
En resumen, al comparar las razones de la interrupción de trayectorias en los niveles más avanzados del SEN, identificamos que, de todos los niveles de la educación obligatoria, la deserción es mayor en la EMS. Asimismo, en la educación media superior predomina la deserción por reprobación de materias y por la falta de interés de las y los estudiantes por la

escuela mientras que en la educación superior predomina la interrupción de trayectorias escolares por razones económicas. Además, en este periodo escolar, la deserción es mayor para los hombres que para las mujeres.

2.5 Interrupción de trayectorias escolares en el período 2021-2022

En este apartado presentamos los resultados sobre la interrupción de trayectorias escolares -deserción intercurricular- en el período 2021-2022. Es decir, exploramos porqué razones las personas no continuaron estudiando en este ciclo escolar aun cuando estuvieron inscritas en el ciclo escolar inmediato anterior.

Gráfica 1. Personas de 3 a 29 años según condición de inscripción al ciclo escolar 2021-2022 (%)



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la ENAPE

En principio, identificamos que aproximadamente 60% de la población de 3 a 29 años si se inscribió al ciclo escolar 2021-2022, lo cual representa a 33 millones de personas⁵. Mientras que 40% de la población de 3 a 29 años no se inscribió (Gráfica 1). Esta cantidad representa cerca de 22 millones de personas⁶. De esta última cifra; es decir, de la población no matriculada, 50.4% son hombres y 49.6% son mujeres (Tabla 5).

Tabla 5. Personas de 3 a 29 años según condición de inscripción al ciclo escolar 2021-2022 y género (%)

	Hombre	Mujer	Total	Frecuencia
Si se inscribió	49.8	50.2	100	33,000,227
No se inscribió	50.4	49.6	100	22,324,030
Total	50	50	100	55,324,257

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la ENAPE

⁵ Según la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU, 2023, p.63), la matrícula del sistema educativo mexicano ascendió a 34,611,471 estudiantes en el ciclo escolar 2021-2022, cifra que representa al 26.8% de la población total de México. Mientras que la matrícula en la educación obligatoria fue de 28,784,131 estudiantes (MEJOREDU, 2023, p. 80). En ambos casos, identificamos descensos significativos de la matrícula si comparamos estas cifras con las del ciclo escolar inmediato anterior (véase la nota al pie de página número 4).

⁶ Estas cifras coinciden con lo reportado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2022). No obstante, advertimos que los reportes del INEGI prestan mucha atención a describir las características y condiciones educativas de la subpoblación que si continuó estudiando en el ciclo 2021-2022 pero sus reportes no presentan un análisis detallado de lo que ocurre con la población que abandonó sus estudios.

Mendoza, D.C. (2024) 'El derecho a la educación y su incumplimiento. Un análisis de la interrupción de trayectorias escolares en el sistema educativo mexicano', *Journal of Ethics, Economics and Common Goods*, 21(1), p 8-39.

En la Tabla 6 se presentan resultados de la población que interrumpió su trayectoria escolar en el ciclo escolar 2021-2022 según grupos de edad. Una primera observación es que, del total de personas en edades típicas de cursar la educación media superior (15-17 años), 75.1% si se inscribió al ciclo escolar 2021-2022 mientras que 24.9% no lo hizo. Mientras que estas cifras para la población en edad típica de cursar la educación superior (18 -23 años) son 39.9% y 60.1% respectivamente. Destaca que, con excepción de la población en edad de cursar la educación preescolar (3-5 años), la probabilidad de no matricularse en la escuela en este periodo escolar aumenta para los grupos de mayor edad (Tabla 6).

Tabla 6.- Personas de 3 a 29 años según condición de inscripción al ciclo escolar 2021-2022 y grupos de edad (%)

Grupos de edad	Si continuó	No continuó	Total
0-5	71.6	28.4	100
6-11	97.6	2.4	100
12-14	94.2	5.8	100
15-17	75.1	24.9	100
18-22	39.9	60.1	100
23-29	10.6	89.4	100
Total	59.6	40.4	100

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la ENAPE

Por otra parte, al explorar por qué razones las personas interrumpieron sus estudios en el ciclo escolar que corresponde a su edad destaca que, con respecto a los(as) jóvenes de 15 a 17 años, 38% no se matriculó a la escuela por falta de interés o aptitud por la escuela; 28.5% no se inscribió por falta de dinero o recursos; y 7% debido a la pandemia por COVID-19. Solamente 0.2% reporta que no se matriculó a dicho período escolar porque logró su meta educativa. En otras palabras, casi todas las personas en edad de cursar la EMS que no continuaron estudiando, desertaron antes de alcanzar sus objetivos educacionales. (Tabla 7).

Asimismo, con respecto a la población en edad típica de cursar la educación superior, 24.1% no se inscribió a la escuela por falta de recursos; 23.3% por falta de interés o aptitud por la escuela y 16.3% porque tenía que trabajar. Destaca que cerca del 8% no se inscribió a la escuela

porque logró su meta educativa y 10.6% porque se casó, se unió o embarazó(Tabla 7). Es decir, sobresale que la no matriculación en este período escolar en la educación superior fue principalmente por razones económicas.

Tabla 7.- Personas no matriculadas en el ciclo escolar 2021-2022 según principales razones de interrupción de estudios y grupos de edad (%)

Razones	Grupos de edad						Total
	0-5	6-11	12-14	15-17	18-22	23-29	
Por falta de dinero o recursos	8	15.1	27.7	28.5	24.1	14.3	18
Tenía que trabajar o entró a trabajar			0.4	3.1	16.3	20.2	15.8
Falta de interés o aptitud para la escuela (no quiso o no le gustó)	0	1.5	33.4	38	23.3	11.5	16.3
Logró su meta educativa	0			0.2	7.9	35.1	20.9
Reprobó materias, semestre o año o por bajo aprovechamiento		8.6	0.4	3	1.2	0.3	0.9
No había escuela o estaba lejos	3.8	5.1	4.6	1.9	1.7	0.2	1.1
Discapacidad física o mental	1.0	9.3	7.3	1.7	1.2	1	1.3
Debido a la pandemia por COVID -19	36.2	45.9	7.1	7	4.8	0.8	5.8
Se enfermó de COVID-19	0.1				0		0
Enfermedad o problemas de salud física o emocional	0.4	1.1	4.7	1	0.7	0.3	0.6
Se unió, casó embarazó (la persona o su pareja)				5.8	10.6	8.3	8
Tenía que dedicarse a quehaceres del hogar o cuidar a algún familiar			1	0.8	2.2	5.7	3.7
Familia o padres no la(o) dejaron seguir estudiando	3	0.7	0.9	0.2	0.1	0.4	0.5

Mendoza, D.C. (2024) 'El derecho a la educación y su incumplimiento. Un análisis de la interrupción de trayectorias escolares en el sistema educativo mexicano', *Journal of Ethics, Economics and Common Goods*, 21(1), p 8-39.

Problemas personales (conflictos familiares, pareja, compañeros, amigos)	3.5	4.6	8.1	3.9	2.2	1	1.9
Otro	6.7	8.0	4.5	4.8	3.7	0.8	2.6
Considera que no tiene la edad para asistir a la escuela	37.2						2.7
Total	100	100	100	100	100	100	100

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la ENAPE

En resumen, la interrupción de trayectorias escolares durante 2021-2022 es intercurricular y en EMS se debe principalmente a dos factores: falta de interés o aptitud por la escuela (38%) y falta de recursos económicos (28.5%). Estos hallazgos contrastan con la deserción intra-curricular reportada en el ciclo escolar inmediato anterior -2020-2021- ya que en la media superior la deserción obedeció principalmente a razones académicas (reprobación).

En el caso de la educación superior, observamos que las principales razones de no matrícula en el periodo 2021-2022 son económicas (40.4%); es decir, la interrupción de trayectorias escolares fue principalmente por falta de recursos o porque las personas tenían necesidad de trabajar. Esta cifra es consistente con lo que reportamos en la sección anterior para el ciclo 2020-2021, ya que la mayor parte de los estudiantes inscritos en la ES en este período desertó por razones económicas.

2.6 Interrupción de trayectorias escolares en el ciclo 2019-2020 y periodos previos

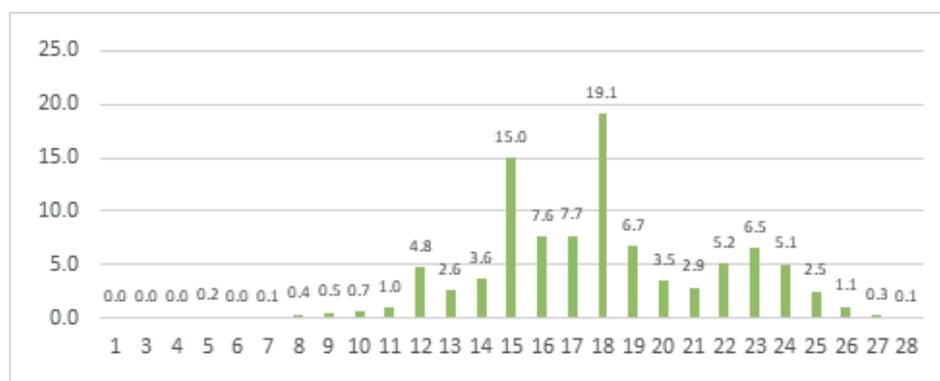
A diferencia de los apartados anteriores, en esta sección exponemos algunas de las características de las personas que alguna vez asistieron a la escuela pero no se inscribieron en los ciclos escolares 2020-2021 y 2021-2022⁷. En principio, según datos de la ENAPE, la población de 3 a 29 años que alguna vez asistió a la escuela pero interrumpió sus trayectorias escolares antes de la emergencia sanitaria asciende a alrededor de 17.5 millones de personas de las cuales 50.2% son hombres y 49.8% son mujeres (Tabla 8).

Tabla 8.- Personas de 3 a 29 años que alguna vez asistieron a la escuela y no continuaron estudiando según género (%)

Género	Asistió y no continuó	Frecuencia
Hombre	50.2	8,797,974
Mujer	49.8	8,729,369
Total	100	17,527,343

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la ENAPE

Gráfico 2.- Personas que alguna vez asistieron a la escuela y no continuaron estudiando según edad de interrupción de estudios (%)



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la ENAPE

Por otra parte, en la Gráfica 2 presentamos información sobre la población que asistió a la escuela y no continuó estudiando según la edad de interrupción de estudios. Lo primero que advertimos es que 19.1% interrumpió sus trayectorias escolares a la edad de 18 años; 15% interrumpió sus trayectorias escolares a la edad de 15 años; 7.7% a la edad de 17 años y 7.6% a la edad de 16 años. Es decir, la mayor parte de las personas que interrumpen sus estudios antes de alcanzar la mayoría de edad lo hace a la edad de 15 años (Gráfico 2).

⁷ En esta investigación no se considera desertores a quienes nunca han asistido a la escuela, por ello no incluimos a esta subpoblación en los análisis estadísticos. En otras palabras, rebasa los objetivos de la investigación analizar a la población en rezago educativo. Según datos de la Encuesta Nacional de Acceso y Permanencia en la Educación, la población que nunca ha asistido a la escuela asciende alrededor de 1.8 millones de personas (INEGI, 2022b). Para futuras investigaciones, recomendamos un análisis más detallado de la población en rezago educativo.

Mendoza, D.C. (2024) 'El derecho a la educación y su incumplimiento. Un análisis de la interrupción de trayectorias escolares en el sistema educativo mexicano', *Journal of Ethics, Economics and Common Goods*, 21(1), p 8-39.

Tabla 9.- Personas de 3 a 29 años que alguna vez asistieron a la escuela y no continuaron estudiando, según máximo nivel educativo alcanzado y género (%)

Máximo nivel educativo	Hombre	Mujer	Total
Ninguno	0.3	0.2	0.2
Preescolar	0.2	0.4	0.3
Primaria	9.8	8.7	9.3
Secundaria	27.2	26.8	27.0
Profesional técnico	2	1.3	1.6
Preparatoria o bachillerato general	30.7	29.7	30.2
Bachillerato tecnológico	5.5	5.9	5.7
Técnico superior universitario	1.6	1.8	1.7
Licenciatura o profesional	22.2	24.7	23.5
Especialidad	0.1	0.1	0.1
Maestría	0.4	0.5	0.4
Total	8,797,974	8,729,369	17,527,343

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la ENAPE

En la tabla 9 se presenta información de la población de 3 a 29 años según máximo nivel de estudios alcanzado y género. Destaca que la mayoría de la población que ya no asiste a la escuela pero que alguna vez lo hizo, alcanzó como máximo grado de estudios la preparatoria o bachillerato general (30.2%) aunque no todos completaron este tramo educativo. Es decir, para una gran cantidad de personas, la interrupción de sus trayectorias escolares ocurrió sin haber concluido la educación obligatoria. Incluso 27% alcanzó como máximo nivel de estudios la secundaria. (Tabla 9).

Tabla 10.- Personas alguna vez inscritas en la escuela según máximo nivel educativo alcanzado y máximo año aprobado en dicho nivel (%)

Máximo nivel educativo alcanzado	Máximo grado y año aprobado en el nivel educativo						Total
	1	2	3	4	5	6	
Preescolar	4.0	12.0	84				100
Primaria	0.9	4.2	9.3	4.3	10	71.3	100
Secundaria	5.9	8.5	85.6				100
Profesional técnico	28	8.1	63.9				100
Preparatoria o bachillerato general	10.2	12.1	77.4	0.3			100
Bachillerato tecnológico	12.1	11.4	76.5				100
Técnico superior universitario	3.6	12.3	64.5	19.6			100
Licenciatura o profesional	7.2	5.8	7.9	35.1	42.1	1.9	100
Especialidad	5.3	44.9	3.4	43.3	3.1		100
Maestría	11.2	70.3	17.3	1.2			100
Total	7.7	9.1	56.2	9.1	10.8	7.1	100

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la ENAPE

Asimismo, de la población que interrumpió sus trayectorias escolares en la EMS, alrededor de 36.1% estudió profesional técnico y no lo concluyó (es decir, solo aprobó 1 o 2 años escolares), y estas cifras para bachillerato tecnológico y preparatoria o bachillerato general son de 23.5% y 22.3% respectivamente (Tabla 10)⁸ Este hallazgo es consistente con lo reportado en otros reportes sobre el sistema educativo nacional los cuales han mostrado que la deserción es mayor en los bachilleratos técnicos y tecnológicos, en comparación con la deserción en los bachilleratos generales. Por ejemplo, el INEE (2019, p. 350) estima que en el ciclo escolar 2016-2017 la tasa de abandono en el bachillerato general, el bachillerato tecnológico y el profesional técnico fue de 13.1, 18.4 y 27.7%, respectivamente.

⁸ Estos porcentajes se obtuvieron al sumar las proporciones de personas que alcanzaron como máximo 2 grados o años aprobados en la educación media superior (es decir, sumamos las columnas 1 y 2 de la Tabla 10).

Mendoza, D.C. (2024) 'El derecho a la educación y su incumplimiento. Un análisis de la interrupción de trayectorias escolares en el sistema educativo mexicano', *Journal of Ethics, Economics and Common Goods*, 21(1), p 8-39.

Por último, al explorar porqué razones las personas interrumpieron sus trayectorias escolares en el ciclo escolar 2019-2020 y periodos anteriores, los datos sugieren que, para la población de 15 a 17 años, la principal razón es por falta de interés o aptitud para la escuela; es decir, no quiso o no le gustó estudiar (41.8%); la segunda razón es por falta de dinero o recursos (28%); y la tercera razón más frecuente para no continuar estudiando es por la necesidad de trabajar (17.5%). Solo 2.2% de las personas que interrumpieron sus trayectorias escolares antes de la contingencia sanitaria no continuaron con sus estudios debido a que lograron su meta educativa. (Tabla 11).

Tabla 11.- Personas que interrumpieron estudios en el ciclo escolar 2019-2020 y períodos previos, según razones de interrupción de estudios y grupos de edad (%)

Razones de interrupción	Grupos de edad						
	0-5	6-11	12-14	15-17	18-22	23-29	Total
Por falta de dinero o recursos	21.5	3.3	20.9	28.1	28.0	19.4	22.4
Tenía que trabajar o entró a trabajar				4.4	17.5	21.0	18.8
Falta de interés o aptitud para la escuela (no quiso o no le gustó)		3.5	52.8	41.8	28.5	15.0	20.8
Reprobó materia(s) semestre o año, o por bajo aprovechamiento		24.8		4.5	0.8	0.8	1.1
No había escuela o estaba lejos		3.1	0.3	1.3	1.5	0.8	1.0
No cumple los requisitos para ingresar (no pasa el examen, le falta documentación)				2.7	1.7	0.6	1.0
Discapacidad física o mental	26.8	3.3	3.9	0.5	0.9	0.8	0.8
Enfermedad o problemas de salud física o emocional (afecciones cardíacas, cáncer, depresión, ansiedad)			4.1	1.1	0.7	0.4	0.6
Se unió, casó o embarazó (la persona o su pareja)				7.6	12.6	11.4	11.4

Tenía que dedicarse a quehaceres del hogar o cuidar a alguien				1.1	1.2	1.7	1.5
Familia o padres no la(o) dejaron seguir estudiando		1	2	0.1	0.1	0.7	0.5
Problemas personales (conflictos familiares, pareja, compañeros, amigos)		4.8	8.5	3.9	2.4	1	1.7
Otros	51.8	56.2	7.3	2.8	2	0.8	1.7
Logró su meta educativa					2.2	25.5	16.6
Total	100	100	100	100	100	100	100

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la ENAPE

Con relación a la población en edad típica de cursar la educación superior destaca que las razones reportadas con mayor frecuencia para no continuar estudiando son: por falta de interés o aptitud por la escuela (28.5%); por falta de dinero o recursos (28%) y porque tenía que trabajar o entró a trabajar (17.5%). De nuevo, la mayor parte de la población en edad de cursar la ES interrumpió sus trayectorias por motivos económicos (45.5%). (Tabla 11).

En general, es bastante reveladora la información sobre la población que interrumpió sus estudios en los ciclos escolares 2019-2020 y periodos anteriores, dicho sea de paso, estos periodos escolares comprenden las administraciones federales de diversos gobiernos (panistas, priistas y el inicio del gobierno morenista). Específicamente, observamos que en la educación media superior predomina la interrupción de trayectorias debido al desinterés de los(as) jóvenes por la escuela mientras que en educación superior predomina la interrupción de trayectorias escolares por motivos económicos.

2.7 Resumen de las principales razones de interrupción de trayectorias escolares

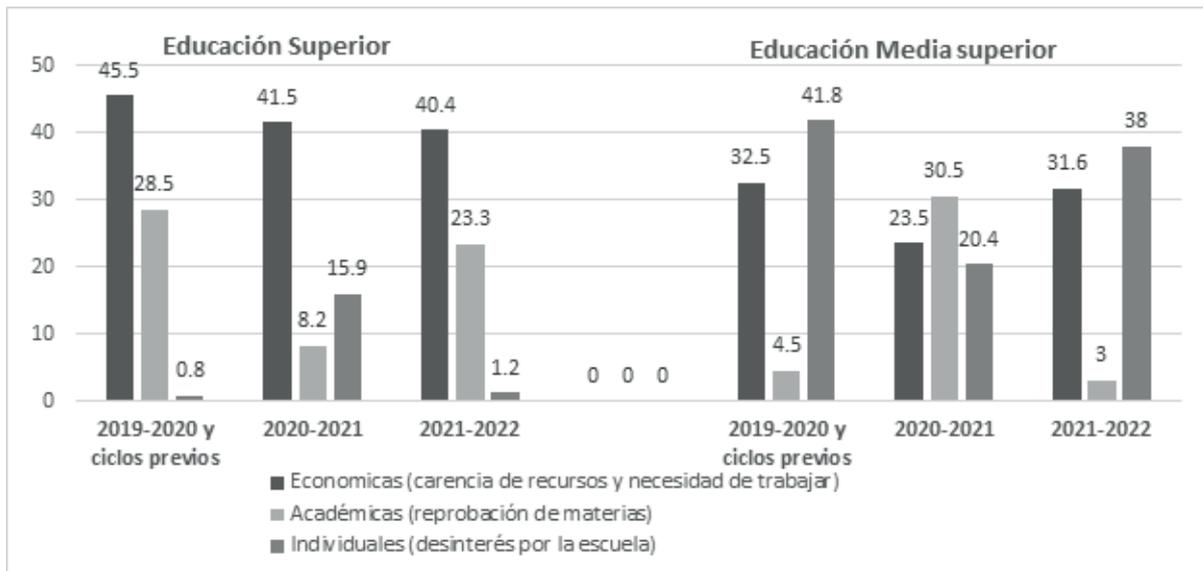
Con el fin de sintetizar los resultados, a continuación presentamos un gráfico que también busca facilitar la visualización y comparación de los principales hallazgos.

En el caso de la educación superior, en el ciclo escolares 2019-2020 y periodos escolares anteriores los dos principales motivos de interrupción de trayectorias son económicos e individuales (desinterés por la escuela). En el ciclo escolar 2020-2021, los dos motivos más

Mendoza, D.C. (2024) 'El derecho a la educación y su incumplimiento. Un análisis de la interrupción de trayectorias escolares en el sistema educativo mexicano', *Journal of Ethics, Economics and Common Goods*, 21(1), p 8-39.

frecuentes de interrupción de trayectorias son económicos y debido a la pandemia por Covid-19. Y en el ciclo escolar 2021-2022 las principales razones de interrupción son económicas (Gráfico 3).

Gráfica 3.- Resumen de las principales razones de la interrupción de trayectorias escolares



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la ENAPE

Nota: En la categoría razones económicas sumamos los porcentajes de interrupción de estudios por falta de recursos económicos y necesidad de trabajar. Esto lo hicimos para cada uno de los tres periodos reportados.

En el caso de la educación media superior durante el ciclo escolar 2019-2020 y periodos escolares anteriores la interrupción de trayectorias fue principalmente por razones individuales (desinterés por la escuela) y económicas. En el ciclo escolar 2020-2021 la interrupción de trayectorias fue sobre todo por razones académicas (reprobación de materias) e individuales (desinterés por la escuela). Mientras que, en el ciclo escolar 2021-2022, los motivos principales de interrupción de trayectorias son individuales y económicos (Gráfico 3).

Por último, sorprende que para las generaciones estudiantiles de la administración federal del partido Morena, las barreras económicas se reportan entre las causas más frecuentes de interrupción de trayectorias escolares, a pesar de que el actual gobierno implementó el programa de becas Benito Juárez como principal estrategia para prevenir el abandono escolar. Asimismo, en todos los niveles y ciclos escolares fue muy baja la proporción de personas que interrumpió sus trayectorias escolares debido a que lograron sus metas educativas.

3. Conclusiones e implicaciones de política

Aun cuando la legislación mexicana estipula que la educación es un derecho para todas las personas, el ejercicio pleno de este derecho no se ha logrado garantizar; es decir, una gran cantidad de personas no logra desarrollar trayectorias educativas continuas, completas y exitosas. Considerando lo anterior, la finalidad principal de esta investigación fue explorar diversas razones por las que, personas en edad de cursar la educación media superior (EMS) y la educación superior (ES), han interrumpido sus trayectorias escolares en fechas recientes en el contexto mexicano.

Los hallazgos de esta investigación sugieren que las principales causas atribuibles a la interrupción de trayectorias escolares y por ende, aspectos que pueden asociarse con el incumplimiento del derecho a la educación son: barreras económicas, académicas e individuales, enfrentar alguna discapacidad, enfrentar enfermedades y, en general, factores derivados de la pandemia por la Covid-19, entre otras⁹. Sin embargo, también identificamos que la incidencia de estas barreras varía según nivel educativo y género.

Específicamente, en la educación media superior tiende a predominar la interrupción de trayectorias debido al desinterés de las y los jóvenes por la escuela mientras que en la educación superior tiende a predominar la interrupción de trayectorias escolares por motivos económicos. Con relación al desinterés de los adolescentes por la educación formal nos preguntamos qué acciones de política pública podrían implementarse con el fin lograr una mayor pertinencia de este tramo escolar. Quizás una estrategia que podría funcionar para la EMS es repensar sus fines y elementos fundacionales lo cual implicaría la revisión y actualización continua de los planes y programas de estudio de las modalidades educativas que la conforman.

Con relación a la interrupción de trayectorias escolares atribuibles a motivos económicos recomendamos ampliar el financiamiento del Estado a la educación. En este sentido, es importante ampliar las becas a la EMS y a la ES. Además, es necesario diseñar e implementar otras opciones de financiamiento accesibles para los(as) jóvenes en edad de cursar la educación superior que no logran ingresar a instituciones de educación superior públicas.

Otro resultado clave de esta investigación es que la edad es un factor que incide en la interrupción de trayectorias escolares. Como sugieren los datos, la mayor parte de las personas que abandonan sus estudios lo hace en edades típicas de cursar la educación obligatoria; es decir, en un rango de entre 15 y 17 años. Ante ello, consideramos crucial e impostergable que las políticas educativas respondan de forma más efectiva a las necesidades y demandas de la juventud mexicana. En una línea argumentativa similar otros estudios también han identificado a los jóvenes mexicanos como una población vulnerable, no sólo en el ámbito educativo sino en la sociedad en general, específicamente a condiciones de violencia y marginación

⁹ Cabe señalar que existen otros factores que influyen en el incumplimiento del derecho a la educación. Entre estos destaca la estratificación de la calidad de la oferta educativa, los retos para la formación de los profesionales de la educación, un presupuesto educativo insuficiente, y en general, la inefectividad de diversas políticas educativas para resolver los problemas públicos en esta materia, entre otros.

Mendoza, D.C. (2024) 'El derecho a la educación y su incumplimiento. Un análisis de la interrupción de trayectorias escolares en el sistema educativo mexicano', *Journal of Ethics, Economics and Common Goods*, 21(1), p 8-39.

social. Por ejemplo, Lomnitz y Moreno (2024, p.50) advierten que: “[...] la mayoría de las personas asesinadas o desaparecidas en México en los pasados veinte años son jóvenes (clasificados censalmente como personas de entre 15 y 29 años)”.

Asimismo, en este estudio encontramos que la interrupción de trayectorias escolares, tanto en la educación media superior como en la educación superior, tiende a ser mayor para los hombres que para las mujeres. Ante ello es importante formular políticas educativas con enfoque de género, en este caso a favor de los hombres ya que la evidencia muestra que es más probable que sean ellos quienes interrumpan sus trayectorias escolares.

4. Más allá de las becas. Propuestas para prevenir la interrupción de trayectorias escolares

Además de lo mencionado en líneas anteriores, consideramos que una estrategia razonable para abordar el problema de la interrupción de trayectorias escolares es adoptar un enfoque holístico que fomente la cooperación entre diversos actores como el gobierno, el sector empresarial, las organizaciones de la sociedad civil y la academia, entre otros. En las siguientes líneas esbozamos algunas propuestas de lo que podrían hacer dichos actores para abordar este problema público.

En principio, advertimos que desde el comienzo de la actual administración la principal estrategia del gobierno para prevenir el abandono escolar ha sido el otorgamiento de becas a los(as) estudiantes. Consideramos que este es un curso de acción valioso para prevenir la deserción por razones económicas; sin embargo, la evidencia revela que el abandono escolar es un fenómeno multifactorial por lo que sería aconsejable implementar también otras estrategias, más allá de las transferencias monetarias directas.

En este sentido, otros cursos de acción recomendables para el gobierno son: impulsar la expansión de la oferta educativa de calidad; coordinar iniciativas entre la educación media superior y la educación superior y promover el aprendizaje a lo largo de la vida. Aunado a lo anterior, otra prioridad política clave para el gobierno en turno sería valorar la efectividad de las políticas y programas existentes. Por ejemplo, para futuras investigaciones recomendamos valorar la efectividad del programa 'Becas para el bienestar Benito Juárez de Educación Media Superior' y el impacto del programa 'Estrategia nacional para promover trayectorias educativas continuas, completas y de excelencia' el cual, aunque plantea objetivos relevantes, fue diseñado tardíamente por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022).

Por otra parte, desde el sector empresarial sería recomendable que se ampliaran las oportunidades laborales para los(as) jóvenes y que estas logren contribuir al desarrollo de sus competencias profesionales. Además, bien harían las empresas si ofrecieran condiciones de empleabilidad con horarios flexibles que posibiliten a los(as) estudiantes estudiar y trabajar simultáneamente. Asimismo, las organizaciones de la sociedad civil (OSC), en especial,

aquellas orientadas a la educación y a la defensa de los derechos humanos, podrían contribuir a prevenir el abandono escolar al monitorear las estrategias y políticas públicas que ponen en marcha las autoridades educativas. Y, al igual que la academia, las OSC pueden abonar a lograr un mayor entendimiento de este problema público al llevar a cabo investigaciones y desarrollar propuestas de solución¹⁰.

Asimismo, desde la academia se han propuesto una diversidad de acciones que son relevantes para prevenir el abandono escolar. Por ejemplo, científicos sociales que investigan la pérdida de aprendizajes en verano [Summer Learning Loss (SLL)] han advertido que esta área del conocimiento también brinda importantes lecciones para abordar la pérdida de aprendizajes postpandemia. Específicamente, investigadores del SLL han formulado un amplio rango de intervenciones para remediar el fracaso escolar por razones académicas. Entre las propuestas principales destaca: brindar clases adicionales en ciertas materias (ej. matemáticas), ofertar tutorías, mejorar el aprendizaje en entornos digitales y remotos, reducir el tamaño de los grupos, promover el desarrollo profesional enfocado a la remediación y el pago de bonos a maestros, entre otras. (Gierczyc & Hornby, 2023).

En suma, recomendamos reflexionar en qué medida las propuestas de la SLL arriba mencionadas podrían ser relevantes para prevenir y revertir la interrupción de trayectorias escolares en el contexto mexicano, especialmente porque la evidencia de esta investigación mostró que un motivo recurrente que influye en el abandono escolar es el fracaso académico, específicamente, la reprobación de materias.

Para concluir, aun cuando la educación es un derecho universal y un bien común, los resultados de esta investigación abonan a la literatura existente al ampliar nuestro entendimiento de algunas de las razones por las que se ha incumplido el ejercicio pleno de este derecho en los niveles educativos más avanzados del Sistema Educativo Mexicano.

5. Agradecimientos

Gracias a la editora del Journal Ethics, Economics and Common Goods y a los dos revisores anónimos de este artículo por sus valiosas recomendaciones y sugerencias, las cuales contribuyeron a mejorar la calidad del manuscrito. Agradezco también a Remi y a Dalila por su acompañamiento en el proceso de elaboración de este texto. Desde luego que estos agradecimientos no eximen de los errores que pudieran existir y que son atribuibles a la autora.

¹⁰ Una organización de la sociedad civil que se ha destacado por la defensa del derecho a aprender es 'Mexicanos Primero'. Recientemente, esta organización llevó a cabo un seguimiento bastante detallado de las propuestas en materia educativa de las candidatas y el candidato a la presidencia de la república para el período 2024-2030. Para más información véase: Mexicanos Primero (2024).

Mendoza, D.C. (2024) 'El derecho a la educación y su incumplimiento. Un análisis de la interrupción de trayectorias escolares en el sistema educativo mexicano', *Journal of Ethics, Economics and Common Goods*, 21(1), p 8-39.

Bibliografía

Arias, A., Linares, M. & Héndez, N. R. (2024) 'Undergraduate Dropout in Colombia: A Systematic Literature Review of Causes and Solutions', *Journal of Latinos and Education*, 23(2), p612–627. doi: 10.1080/15348431.2023.2171042.

Astudillo & Mondaca. (2021) 'El interés superior en la trayectoria educativa de los niños, niñas y adolescentes con trastorno del espectro autista en Chile', *Revista Derecho GV*, 18(1), p1-27. <https://doi.org/10.1590/2317-6172202207>

Asamblea General de la ONU. (1948) *Declaración Universal de Derechos Humanos* [en línea] Disponible en: <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights> [Acceso: 15 de Diciembre de 2023]

Baker, S. & Irwin, E. (2021) 'Disrupting the dominance of 'linear pathways': how institutional assumptions create 'stuck places' for refugee students' transitions into higher education', *Research Papers in Education*, 36(1), p75–95. doi: 10.1080/02671522.2019.1633561.

Castillo, J. (2021) 'Expectativas y trayectorias educativas postsecundarias de jóvenes de territorios rurales en Chile. Una mirada desde el desarrollo humano', *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 12(34), p127–144. doi: 10.22201/iisue.20072872e.2021.34.983.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011) *Research methods in education*. 7th edn. London and New York: Routledge.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2024) Ciudad de México. Gobierno de México. [En línea]. Disponible en: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf> [Acceso: 11 de abril de 2024]

Gierczyk, M. and Hornby, G. (2023) 'Summer learning loss: review of research and implications for remediation of post-pandemic learning loss', *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 67(3), p132–140. doi: 10.1080/1045988X.2023.2204823.

Gil, M. (2024) La educación entre 2018 y 2024. Retorno a las aulas sin un proceso de recuperación, *Educación Futura*, 4 de marzo [en línea]. Disponible en: <https://www.educacionfutura.org/la-educacion-entre-2018-y-2024-retorno-a-las-aulas-sin-un-proceso-de-recuperacion/> [Acceso: 28 de marzo de 2024].

INEE. (2019) *Panorama Educativo de México 2018. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*. México: INEE.

INEGI. (2022) *Encuesta Nacional sobre Acceso y Permanencia en la Educación (ENAPE) 2021* [en línea] Disponible en: <https://www.inegi.org.mx/programas/enape/2021/> [Acceso: 27 de Diciembre de 2023].

INEGI. (2022) *Encuesta Nacional sobre Acceso y Permanencia en la Educación (ENAPE) 2021*. Nota Técnica [en línea] Disponible en: https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enape/2021/doc/enape_2021_nota_tecnica.pdf [Acceso 5 de Enero de 2024].

Ley General de Educación. (2024) *Ciudad de México: Cámara de Diputados* [En línea]. Disponible en: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf> [Acceso: 11 de abril de 2024].

Lemos, S. (2020) '¿La educación técnica sirve? Una mirada a las trayectorias educativas de ex-estudiantes de educación técnico profesional en Argentina desde una perspectiva de clases sociales (2009-2017)' *Espacio Abierto*, 4(29), p268-293.

Lomnitz, C. y Moreno, F. (2024) 'Regreso a Zacatecas' *Nexos*, XLVI (557), pp.50-57 [en línea]. Disponible en: <https://www.nexos.com.mx/?p=79108> [Acceso: 18 de Mayo de 2024]

López Gómez, P., Gelpi, G., y Freitas, M. (2018) "La brecha entre varones y mujeres en la interrupción de sus trayectorias escolares. Explicaciones recientes de un fenómeno que se acentúa", *Perfiles Educativos*, 40 (161), p162-180.

López, M., y Rodríguez, S. A. (2020) "Métodos y técnicas de investigación en el análisis de trayectorias y transiciones educativas en México", *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 4(6), p86-104.

Martin, C. (2022) *The Right to Higher Education: A Political Theory. Kindle Edition*. Oxford: Oxford University Press.

McCowan, T. (2011) "Human rights, capabilities and the normative basis of 'Education for All'", *Theory and Research in Education*, 9(3), p283-298.

MEJOREDU. (2022) *Indicadores Nacionales de la Mejora Continua de la Educación en México*. Edición 2022: cifras del ciclo escolar 2020-2021. México: Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación.

MEJOREDU. (2023) *Indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México*. Edición 2023: cifras del ciclo escolar 2021-2022. México: Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación.

Mendoza, D. (2016) *Reprobación y deserción en el bachillerato. Elementos para el análisis de la equidad y la eficacia escolar*. México: Universidad Iberoamericana [En línea]. Disponible en: <http://inide.iberomx/publicaciones/>

Mendoza, D. (2019) Factors Affecting School Dropout and Completion in Mexico: Does Agency Matter?, *Journal of Human Development and Capabilities*, 20(3), p311-328. doi: 10.1080/19452829.2019.1609917.

Mexicanos Primero. (2024) *Seguimiento a las propuestas y compromisos de las candidatas y el candidato a la presidencia publicados en documentos oficiales, medios de comunicación y redes sociales*. [en línea]. Disponible en: https://www.mexicanosprimero.org/pdf/promesas-educativas/RP_Publico_14DEABRIL24.pdf [Acceso: 18 de junio de 2024].

Redacción Revista Aula. (2024) *Pide AMLO extinción de MEJOREDU*. *Revista Aula*, 6 febrero de 2024 [en línea]. Disponible en: <https://revistaaula.com/pide-amlo-extincion-de-MEJOREDU/>

Ripamonti, P., & Lizana, P. (2020) «Trayectorias escolares desde singularidades resistentes: una investigación educativa a través de relatos biográficos de jóvenes.», *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(85), p291-316.

Robeyns, I. (2006) 'Three models of education: Rights, capabilities and human capital', *Theory and Research in Education*, 4(1), p69-84. <https://doi.org/10.1177/1477878506060683>

Sánchez, C., & Martínez, A. (2023), «Trayectorias escolares en educación terciaria: un análisis de sus factores.» *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, XIV (41), p58-72. <https://doi.org/10.22201/iissue.20072872e.2023.41.1580>

SEP (2022) *Estrategia Nacional para Promover trayectorias educativas continuas, completas y de excelencia*. [En línea]. Disponible en: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/ENTE/> [Acceso: 7 de enero de 2024]

Mendoza, D.C. (2024) 'El derecho a la educación y su incumplimiento. Un análisis de la interrupción de trayectorias escolares en el sistema educativo mexicano', *Journal of Ethics, Economics and Common Goods*, 21(1), p 8-39.

Tomasevski, K. (2001) Human rights obligations: making education available, accesible, acceptable and adaptable, *Right to Education Primers*. No. 3. Gothenburgh: Novum Grafiska.

White, T. L., & Gonsalves, M. A. (2021) 'Dignity neuroscience: universal rights are rooted in human brain science', *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1505(1), p40-54. doi: <https://doi.org/10.1111/nyas.14670>

EE & **CG**
ETHICS,
ECONOMICS COMMON
GOODS

**JOURNAL ETHICS,
ECONOMICS AND
COMMON GOODS**

**N° 21 (1),
JANUARY - JUNE 2024.**