

Ra Ximhai

Revista de Sociedad, Cultura y Desarrollo
Sustentable

Ra Ximhai
Universidad Autónoma Indígena de México
ISSN: 1665-0441
México

2014

ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LA DESERCIÓN ESCOLAR: CASO EL FUERTE, SINALOA

Rosalva Ruíz-Ramírez; María del Rosario Ayala-Carrillo y Emma Zapata-Martelo
Ra Ximhai, Julio - Diciembre, 2014/Vol. 10, Número 7 Edición Especial
Universidad Autónoma Indígena de México
Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa. pp. 159 - 178



e-revist@s

ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LA DESERCIÓN ESCOLAR: CASO EL FUERTE, SINALOA

GENDER STEREOTYPES IN THE SCHOOL DROPOUT: CASE EL FUERTE, SINALOA

Rosalva Ruíz-Ramírez¹; María del Rosario Ayala-Carrillo² y Emma Zapata-Martelo³

¹Maestra en Ciencias en Estudios del Desarrollo rural. Profesora en Universidad Autónoma de Sinaloa, unidad académica San Blas. Carretera México- Texcoco km 36.5, Montecillo, Texcoco, estado de México. C. P. 56230. Correo: rosalva.ruiz@colpos.mx. ²Maestra en Ciencias en Estudios del Desarrollo rural. Investigadora Asociada en el Colegio de Postgraduados, Campus Montecillo. ³Doctora en Sociología. Profesora Investigadora titular en Colegio de Postgraduados en la orientación de Desarrollo rural.

RESUMEN

Los estereotipos de género son preconcepciones aceptadas de lo que debe ser un hombre y una mujer. Influyen en todos los ámbitos de la vida, desde las relaciones que se establecen en la familia, hasta las de la escuela. Dentro de la educación, estos estereotipos se ven reflejados en el acceso, permanencia y término del alumnado en diferentes grados educativos, así como el tipo de área de estudio que prefieren mujeres y hombres. También tienen efectos diferenciados en las causas de la deserción escolar dependiendo del género al que pertenecen. El presente artículo tiene como objetivo mostrar las influencias de los estereotipos de género en la deserción escolar de alumnas y alumnos del bachillerato en el medio rural, específicamente en tres escuelas ubicadas en el municipio El Fuerte, Sinaloa, la unidad académica (UA) San Blas y sus extensiones La Constanza y Las Higueras de Los Natosches. Los resultados fueron obtenidos a través de una investigación más amplia realizada en 2013.

Palabras clave: estereotipos de género, patriarcado, bachillerato, medio rural.

SUMMARY

Gender stereotypes are accepted preconceptions of what should be a man and a woman. Affect all areas of life, in the relationships that established in the family and the school. Within education, these stereotypes are reflected in the access, retention and completion of education degrees, as well as the area of study that preferred the women and men. They also have different effects on the causes of dropout depending on the gender to which they belong. This article aims to show the influence of gender stereotypes on dropout students and high school students in rural areas, specifically in three schools located in the municipality of El Fuerte, Sinaloa, the academic unit (AU) San Blas and its extensions La Constanza and Las Higueras of Los Natosches. The results were obtained through a wider investigation in 2013.

Key words: gender stereotypes, patriarchy, high school, rural areas.

INTRODUCCIÓN

La educación es un importante vehículo para eliminar la discriminación de las mujeres desde temprana edad. Permite potenciar sus capacidades intelectuales y sociales, por lo cual es necesario establecer estrategias educativas y familiares que fortalezcan una cultura de igualdad de oportunidades, para que las mujeres no sean afectadas y subordinadas por patrones culturales.

Los estudios de género han permitido analizar la desigualdad que existe, entre hombres y mujeres en la esfera educativa, política, laboral y social. En el ámbito educativo, son muchas las aristas que lo conforman, las cuales se han investigado poco. Un elemento importante y carente de información es el estudio de la deserción escolar con perspectiva de género.

Desde esta última perspectiva, el presente artículo analiza los estereotipos de género que han contribuido a la deserción escolar en el bachillerato. Se describe la problemática de la deserción escolar en el nivel bachillerato; posteriormente la importancia del género en la educación y las políticas que favorecen la igualdad de condiciones en la educación. Los resultados muestran las causas de la deserción escolar, para el caso de las preparatorias estudiadas y se finaliza con algunas conclusiones.

El problema de la deserción escolar

La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2012), ha definido la deserción escolar como *el abandono de las actividades escolares antes de terminar algún grado educativo*. Con datos del ciclo escolar 2012-2013, la deserción escolar en México, se presenta con mayor frecuencia en el nivel medio superior, con una tasa de deserción de 14.5%; es decir, de 3.3 millones de estudiantes que inician este nivel, desertan 484 493 jóvenes. En primaria la tasa de deserción es 0.6%, en secundaria 5.3% y en el nivel superior 7.6%. En lo que respecta al nivel medio superior, el Distrito Federal (19.9%), y los estados de Chihuahua (18.4%), Morelos (18.3%) y nuevo León (18.2%), son lo que presentan mayor índice de deserción escolar. Las diferencias a nivel nacional entre hombres es 16.3% y en mujeres 12.7%. En el estado de Sinaloa, las estadísticas muestran que desertan 12.9% de jóvenes, de los cuales, 14.9% son hombres y 11% mujeres (SEP, 2013). Estos datos muestran la importancia de conocer las causas de la deserción escolar a nivel bachillerato.

Algunos estudios sobre deserción escolar han mostrado que la problemática es multicausal, pues se encuentran inmersos factores personales, familiares, económicos, docentes, sociales, de género, entre otros. Estos factores no son excluyentes, debido a que existen casos en que todos se encuentran presentes al mismo tiempo; es decir, se presentan casos en que los discentes dejan de estudiar, por tener problemas personales, familiares, no tienen suficientes recursos económicos y por ende deben trabajar. Sin embargo, las causas también se encuentran segregadas por género, ya que hombres y mujeres tienen diferentes motivos para no seguir estudiando. Algunos de los principales factores de deserción son:

1. *Factores personales*. Diversos estudios (SEP, 2012; Molina, *et al.*, 2004; Navarro, 2001 y Román, 2000), han evidenciado que el embarazo prematuro incide en la deserción escolar. El autor Choque (2009) considera la baja motivación. Fierro (2005), manifiesta que el alumnado se aburre y por eso deserta. Para Van Dijk (2012) y Navarro (2001) las personas abandonan la escuela porque no quieren o no les gusta estudiar. Mientras que Álvarez (2009), Balfanz y Mac (2007), Zúñiga (2006) y Espíndola y León (2002), determinan que la reprobación es el principal factor asociado a la deserción.
2. *Factores familiares*. Radican principalmente en la falta de apoyo del padre de familia para continuar los estudios y con la realización de quehaceres del hogar (UNESCO, 2010; Valdez *et al.*, 2008; Banco Mundial, 2007; Goicovic, 2002; Alberti, 2001 y Navarro, 2001). En el caso de las mujeres, es frecuente ver en distintas sociedades rurales de México, que los padres no quieren invertir en la educación de sus hijas, al considerar que es una pérdida de recursos, ya que ellas se van a casar y tendrán quién las mantenga. Otros factores familiares son los que evidencia Perreira *et al.*, (2006) y la SEP (2012), quienes señalan que la desintegración familiar influye en el abandono escolar; además, la baja escolaridad del padre y madre (Molina *et al.*, 2004).
3. *Factores económicos*. Están relacionados con los ingresos insuficientes en los hogares, los cuales conllevan a que el alumnado empiece a trabajar (Espinoza *et al.*, 2012; Ream y Rumberger, 2008; Valdez *et al.*, 2008; Zúñiga, 2006) o combine el estudio y trabajo (Lakin y Gasperini, 2004), lo cual disminuye su rendimiento académico. En el caso de situaciones de pobreza o pobreza extrema se ha evidenciado que el trabajo es más valorado que el estudio, ya que es necesario primero satisfacer sus necesidades básicas de alimentación, vivienda y vestido, que estudiar. Además, el trabajo les proporciona resultados inmediatos (porque ven la ganancia económica), lo cual no sucede con la educación, puesto que sus frutos se logran ver después de muchos años de estudio y preparación (Ayala, *et al.*, 2013a y Ayala, *et al.*, 2013b).
4. *Factores docentes*. Frecuentemente están relacionados con las malas condiciones de trabajo y falta de capacitación docente (Choque, 2009; Zúñiga, 2006 y Gajardo, 2004); sobre todo

en las comunidades rurales o alejadas de la ciudad, en las cuales, no se encuentra personal capacitado y suficiente para atender las necesidades de niñas, niños y adolescentes. Además, las malas condiciones de las escuelas, en lo que respecta a instalaciones precarias, equipos obsoletos o ausencia de material didáctico, puesto que el presupuesto que se invierte, es menor (Ayala, *et al.*, 2013a). Aunado a lo anterior, influye la falta de vocación para la enseñanza del personal docente encargado (Valdez *et al.*, 2008).

5. *Factores de género.* Todos los factores antes mencionados, se encuentran atravesados por las condiciones de género, es decir, dichos elementos influyen de manera diferente cuando se trata de mujeres u hombres. En la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, CIPD +15 (2009) y otros estudios como el de la UNESCO (2010), INMUJERES (2002); Alberti (2001); Álvarez – Gayou (2000), Prieto (1998) y Beyer (1998), señalan que en la deserción influyen aspectos culturales y sociales, los cuales, no permiten que la mujer trabaje y promueven que sólo se dediquen al hogar; por lo tanto, son retiradas de la educación para ocuparlas en labores no remuneradas y de escasa formación para la vida moderna.

Debido a que ser hombre o mujer influye radicalmente en las oportunidades que tendrá la persona en el acceso, permanencia y término de la educación formal, es necesario hacer un análisis de las causas de la deserción escolar por cuestiones de género.

Género en la educación

La perspectiva de género es un marco de análisis teórico, conceptual y metodológico, que permite detectar factores de desigualdad, que afectan a hombres y mujeres en diferentes ámbitos del desarrollo personal, social, cultural y educativo. Propone planear acciones, para modificar las estructuras que mantienen las desigualdades, identificando necesidades, intereses y problemas específicos; así como obstáculos (INMUJERES, 2002). Permite analizar el sistema de creencias, acerca de las características, atributos y comportamientos que se piensan son propios, esperados y deseados, para hombres y mujeres. Estos son importantes porque limitan el acceso, permanencia y conclusión de la educación en hombres y mujeres (Barberá, 1998 y Bonino, 1998).

Los estereotipos de género

Los estereotipos de género son creencias que la sociedad crea y comparte, en y entre una cultura determinada, éstos son usados para designar a las personas sin tomar en cuenta sus capacidades y sentimientos; de manera que se asigna el papel que hombres y mujeres deben desarrollar en el hogar (Ugalde *et al.*, 2008). Para Bonder (1993), constituyen las ideas construidas por la sociedad, sobre el comportamiento y los sentimientos que deben tener las personas en relación a su sexo y que son transmitidas de generación en generación.

Lagarde (1990), señala que la construcción de los géneros, en el modelo dominante, plantea diferencias importantes en la función y relación entre hombres y mujeres; las cuales, no se determinan por la biología, sino por el contexto social, político, económico y cultural. Este se pone en práctica en el momento en que las mujeres están expuestas a un sistema de valores asimétricos y de diferente valoración con respecto a los hombres. A partir de las diferencias entre sexo biológico y lo construido socialmente se presentan diversas situaciones de discriminación, principalmente hacia las mujeres; que son justificadas por las supuestas diferencias anatómicas, cuando en realidad las diferencias tienen un origen social (Lamas, 1995).

Los estereotipos de género se han legitimado justificándose en las diferencias anatómicas. Álvarez - Gayou (2000) y Bonino (1998), consideran que biológica, psicológica, social y culturalmente, los

seres humanos difieren unos de otros. Cada persona es única, individual, irreplicable e incomparable; de manera que, desde la perspectiva de género, cuando se hace referencia a la igualdad, es en el sentido de *igualdad de oportunidades*. A partir de la apariencia física (biológica), la sociedad, asigna los roles *adecuados* para mujeres y hombres, esto se refleja en las creencias populares y las actividades, las cuales se atribuyen en función del género, se interiorizan y se generalizan como estereotipos de género.

Los estereotipos de género niegan la posibilidad de diversidad, se interiorizan e impiden el desarrollo de las potencialidades humanas. En ese sentido, Prieto (1998:70) señala que a las *niñas se les ha enseñado a ser sumisas, pasivas, sus tareas se refieren al cuidado del otro y la crianza; mientras que, el estereotipo para los niños implica agresividad, independencia, productividad, fuerza, dominio, etcétera.*

En el medio rural, esta problemática es más persistente, puesto que, algunas etnias y comunidades mestizas y rurales limitan la educación de las mujeres, por considerar que es innecesario invertir en su educación (Alberti, 2001), la influencia de sus culturas está profundamente arraigada en sus costumbres (Guerra, 2000, Beyer, 1998 y Prieto, 1998). La causa de ello, es que el rol tradicional asignado a las mujeres es el hogar, por su condición reproductiva y las ideas esencialistas de pensar que las mujeres por naturaleza están hechas para ser madres, maternales, buenas y con deseos innatos de cuidar a otros. Se han encargado de proporcionar los elementos esenciales para la vida, con actividades no remuneradas (limpiar el hogar, preparar alimentos, lavar y planchar la ropa, ayudar en las tareas escolares a sus hijos o hijas (Suárez *et al.*, 2011, CIPD +15, 2009, Anderson y Leaper, 1998 y Portocarrero, 1990), todas esas condiciones que hacen que el trabajo doméstico y el cuidado de los hijos e hijas sea fundamental (Lázaro, Zapata y Martínez, 2007).

Cano (2006) señala que las mujeres han participado durante milenios en su propia subordinación, se les ha moldeado psicológicamente para que interioricen su inferioridad y su rol doméstico, negándosele su autonomía. Las mujeres casadas han estado subordinadas a los hombres, en lo que respecta a sus derechos legales y de propiedad; es decir, viven en un mundo donde reina el patriarcado, considerado como la manifestación y la institucionalización del dominio masculino sobre las mujeres y los niños y niñas de la familia, y la ampliación de ese dominio masculino sobre las mujeres a la sociedad en general.

En el otro extremo, los hombres se dedican al trabajo productivo, considerándose los proveedores para el mantenimiento de la familia (Del valle, 2002). El rol laboral ha sido un espacio eminentemente masculino (Burin, 1992 y Bourdieu, 1992). Para Connel (2003), los hombres que remiten a sus esposas al ámbito doméstico, cumplen con el prototipo ideal de *macho*, denominado masculinidad hegemónica.

Estos estereotipos de género determinan a su vez las desigualdades, ya que los roles diferenciados y estereotipos están tan naturalizados en el mundo social, que forman parte de las estructuras mentales de la población y de todo proceso de significación de manera inadvertida, garantizando así su eficacia a partir de ello (Bourdieu, 1992).

Diversos estudios han evidenciado las problemáticas de género que se presentan en la educación. Bustos y Blázquez (2003), Fioretti *et al.*, (2002) y Ozonas *et al.*, (2003), muestran que en la educación existen inequidades de género, desde las desigualdades numéricas en la ocupación de puestos de toma de decisiones, donde se encuentran principalmente hombres (Bustos *et al.*, 2003); ausencia de la perspectiva de género en la formación docente y estudiantil (Fioretti *et al.*, 2003); las relaciones de poder entre los sexos dentro del mundo académico (Concheiro, 2003; Hierro y Castro, 2003); las formas de violencia sexual (Bedolla, 2003; Cooper, 2003); las diferencias presupuestales,

según el género, en las universidades (Concheiro, 2003 y Cooper, 2003); aspectos de la vida cotidiana relacionados con el género *el lugar de la mujer está en la casa* (Guerra, 2000), entre otros.

Para el caso de la educación, Lamas (1995) considera que la igualdad de género es importante porque promueve un desarrollo equitativo y democrático de la sociedad. Para lograrlo, es necesario eliminar la discriminación en contra de cualquier persona o grupo social, independientemente si sean hombres o mujeres. La institucionalización de la perspectiva de género, es importante para lograr un cambio ético y moral en las instituciones de cualquier nivel académico; con la finalidad de incorporar en sus sistemas axiológicos el respeto a la diversidad y la equidad de género. Por lo que es necesario generar un cambio en la estructura mental y conductual de la sociedad (Palomar, 2005).

Aunque la igualdad entre hombres y mujeres está consagrada en el artículo 4º de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, El varón y la mujer son iguales ante la ley*, no sucede de esa manera en la vida real. Es necesario reconocer que una sociedad desigual tiende a repetir la desigualdad en todas sus instituciones, las cuales también se ven reflejadas en las causas de la deserción escolar.

Políticas que favorecen la equidad de género en la educación

En las últimas décadas, la importancia de incorporar la perspectiva de género a la educación, ha tomado fuerza en México. El INMUJERES, estableció importantes acuerdos con la Secretaría de Educación Pública (SEP) y con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), para formalizar la incorporación de la perspectiva de género en las Instituciones de educación (Palomar, 2005). De esa manera, el Programa Sectorial de Educación Pública 2013-2018, reconoce que es urgente reducir las brechas de acceso a la educación, a través de una perspectiva de inclusión que erradique toda forma de discriminación por condición física, social, étnica, de género, de creencias u orientación sexual. En el sentido de género, determina que las escuelas deben producir aprendizajes significativos y sin estereotipos de género en todos los alumnos y alumnas, desde que ingresan hasta que concluyen sus estudios.

Para lograr lo anterior, ha implementado diversas estrategias de acción, destacando el número 3, la cual habla sobre la igualdad de Oportunidades y no Discriminación contra las Mujeres, las líneas de acción que plantea son:

1. Difundir los derechos y adoptar acciones afirmativas para garantizar el goce de los derechos de niñas, adolescentes y jóvenes.
2. Promover la inclusión de los temas de derechos humanos de las mujeres en los planes de estudio de todos los niveles educativos.
3. Incorporar talleres y materiales pedagógicos auxiliares para educar en la no violencia, la tolerancia, las nuevas masculinidades.
4. Incorporar en los planes de estudio el tema de la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres.
5. Garantizar a mujeres indígenas jefas de familia el acceso a servicios básicos en materia de salud y educación.
6. Promover el acceso de madres jóvenes y jóvenes embarazadas a becas de apoyo para continuar sus estudios.
7. Desarrollar un marco normativo administrativo que facilite la retención escolar de madres adolescentes y estudiantes embarazadas.
8. Fortalecer la educación sexual con enfoque de derechos humanos, perspectiva de género y competencias para la vida en todos los niveles y modalidades educativas.

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

La equidad de género en educación es un componente para crear espacios escolares democráticos, por lo que, se debe garantizar el acceso, permanencia y egreso de hombres y mujeres en igualdad de derechos, de igual forma que el profesorado debe ofrecer un servicio igual al estudiantado, sin discriminación ni trato diferenciado, alentando el desarrollo de capacidades en todas las áreas de la ciencia, la tecnología y el deporte, evitando estereotipos respecto a actividades *propias* para cada sexo (Prieto, 1998).

METODOLOGÍA

El presente artículo se basa en el *Feminismo*, el cual, considera dar voz a las perspectivas de las mujeres, comprender e identificar las formas en que ellas crean significados y experimentan la vida desde su posición en la jerarquía social (Riger, 2002) y en los *estudios de género*, que de acuerdo con Álvarez-Gayou (2003), se aboca a la construcción del estudio de las relaciones y las estructuras de poder que se sustentan en los estereotipos de género.

Se trabajó con el enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo). La muestra de la población desertora se obtuvo de la base de datos del Sistema Automatizado de Control Escolar (SACE, 2012), se conformó por 18 mujeres y 17 hombres desertores, quienes asistían al Bachillerato de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), en la unidad académica San Blas y sus extensiones La Constancia y Las Higueras de Los Natosches; durante el ciclo escolar 2011-2012; estas se ubican en el municipio El Fuerte, Sinaloa. Se les aplicó un cuestionario, de elaboración propia, dividido en tres partes: 1. Datos personales, 2. Información sociodemográfica y 3. Factores de deserción escolar, en este apartado se incluyó, lo económico, personal, familiar, social, docente, estereotipos de género y bullying. En la parte cualitativa, se hicieron entrevistas a siete desertoras y cinco desertores, y 7 profesores y 3 profesoras. Dichos instrumentos se aplicaron en los meses de marzo y abril de 2013. Los datos cuantitativos se analizaron por medio de indicadores estadísticos descriptivos, y análisis de la varianza por género y estado civil ($\alpha = 0.05$); pruebas de comparación de medias; a través del Statistical Package for the Social Sciences (SPSS V.19). Los datos cualitativos se examinaron mediante el análisis de contenido de las entrevistas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Datos demográficos de la muestra

Las alumnas y alumnos que han desertado del bachillerato provienen de comunidades rurales del municipio de El Fuerte y de Ahome, ambos ubicados en el estado de Sinaloa. En lo que respecta a género, la muestra desertora estuvo conformada por 35 alumnas y alumnos, de los cuales 18 eran mujeres y 17 hombres. La muestra se representó por 51.4% mujeres y 48.6% hombres. Se plantearon las preguntas ¿Cuáles son las causas que influyen, para que mujeres y hombres deserten del bachillerato? ¿Cómo influyen los estereotipos de género?

El estado civil que predominó fue el de solteros o solteras (62.8%), seguido de viven en unión libre (22.9%) y casados o casadas (14.3%). No se presentó diferencia significativa por estado civil, entre hombres y mujeres, respecto a la deserción escolar.

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

Estereotipos de género que influyen en mujeres

Como ya se mencionó con antelación, en las sociedades patriarcales como la de México, se espera que hombres y mujeres se comporten de diferente manera, los roles y estereotipos de género se encuentra muy arraigados. Estudios han evidenciado que las mujeres tienen menos oportunidades de estudio que los hombres, aunque también se ha dicho que en el nivel de preparatoria hay más mujeres que hombres. Numéricamente se pueden ver algunas diferencias, por la cantidad de mujeres que acceden a la educación y las áreas de estudio en donde se concentran. Sin embargo, las percepciones, ideas, creencias y símbolos siguen reproduciendo comportamientos de segregación y discriminación hacia las mujeres.

Algunos de los roles asignados a las mujeres, como el hecho de ser mamá es uno de los que más influyen en la deserción; mientras que para los hombres, pesa más el estereotipo de que deben ser ellos, quienes mantienen y proveen a la familia, tal como se verá más adelante.

Los principales factores que influyeron para que las mujeres desertaran se muestran en el *Cuadro 1*, resalta: me casé (33.2%), mi papá no me apoyó para seguir estudiando (5.7%), mi pareja no me dejó seguir estudiando (5.7%), no tenía dinero para los pasajes (5.7%), embarazo (2.9%), falta de transporte para ir a la preparatoria (2.9%).

Cuadro 1.- Factores por género que influyen para que mujeres deserten de la preparatoria (información obtenida en el trabajo de campo)

Factores	M (%)
Me casé	34.2
Mi papá no me apoyó para seguir estudiando	5.7
Mi pareja no me dejó seguir estudiando	5.7
Embarazo propio	2.9
Falta de transporte para ir a la preparatoria	2.9

Nota: Los factores son multicausales por lo que los porcentajes no dan 100%.

– *Me casé*

El principal factor determinante en la deserción escolar de las mujeres rurales es casarse, 34.2% de la alumnas de la muestra, desertaron por esta causa. Principalmente, las mujeres en el medio rural carecen de aspiraciones personales, saben que su destino es casarse, tener hijas o hijos, cuidar de ellos, y de su esposo. Lo cual coincide con la CIPD +15 (2009); Lázaro, Zapata y Martínez (2007); Zapata (2000); Guerra (2000); Anderson y Leaper (1998); Beyer (1998); Prieto (1998) y Portocarrero (1990), quienes han manifestado que el futuro de las mujeres rurales se enmarca en el patriarcado, donde tienen que cumplir con el estereotipo asignado por la sociedad, remitiéndolas al ámbito doméstico, que ellas han aceptado. Al parecer las mujeres no tienen interés en terminar sus estudios, prefieren vivir bajo la subordinación masculina.

Las alumnas mencionan que se *casan*, cuando se van de su casa, de su familia nuclear, para irse a vivir a la casa de la familia del novio. El casarse¹ a temprana edad (15 a 18 años), aún sin concluir

¹ Casarse, para estas mujeres, significa unirse o juntarse con su pareja, no está involucrada una autoridad civil competente o una ceremonia religiosa.

sus estudios de bachillerato, es común, en las familias de las comunidades rurales. La razones que tienen para casarse son diversas, destaca el embarazo y un dato importante, que surge de los resultados, radica en que las alumnas desertoras, señalaron que sienten que su vida es monótona, al grado de percibirla aburrida. Al respecto, una alumna desertora manifestó:

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

El aburrirse se debe a que en las comunidades rurales, no hay lugares de recreación (parques, plazuela², canchas deportivas), en donde las mujeres puedan salir de su casa a divertirse o distraerse, la única actividad en la que se entretienen, es ver televisión, y en especial las telenovelas. En las novelas de televisión abierta en México, frecuentemente se repiten los estereotipos de género; las mujeres ven reflejada su vida, el sufrimiento que vive la protagonista, la lucha por tener el *amor verdadero*, casarse y vivir feliz por siempre con él. Debido a que se sigue teniendo la idea de que la felicidad de las mujeres la obtienen cuando se casan, las alumnas entrevistadas solamente anhelan a que llegue ese momento, y en cualquier pequeña oportunidad lo consuman, con la esperanza de un final feliz.

Aunado a lo anterior, las mujeres deciden casarse para concebir el acto sexual, como consecuencia de las escenas que ven en televisión, por las pláticas con compañeras y compañeros, por los temas que ven en clases en relación a la sexualidad, por la curiosidad hormonal, que como adolescentes tienen al querer *saber que se siente*. Entonces, como su cultura ha determinado, que las relaciones sexuales se dan dentro del matrimonio, estas mujeres deciden casarse (irse con su novio), para cubrir el requisito y poder tener relaciones sexuales, como lo mencionó en entrevista una maestra.

Considero que una de las razones por las que se van es porque ellas sienten que si tienen relaciones sexuales es una vergüenza, como quieren tener relaciones sexuales consideran mejor irse con su novio y ya cubrir ese requisito (Martha, 37 años, Las Higueras de Los Natosches, 2013).

El matrimonio a temprana edad es una realidad que se ha presentado en diversas generaciones. Las alumnas conocen y asimilan que sus mamás, hermanas, vecinas, entre otras mujeres de la comunidad, se fueron a vivir en unión libre con sus parejas, y deciden repetir el patrón de conducta; es decir, no rompen con los estereotipos de género, lo cual coincide con lo que plantea Guerra (2000), Beyer (1998) y Prieto (1998), quienes mencionan que su cultura está profundamente arraigada a sus costumbres; por lo tanto, se repite la historia de vida de la subordinación femenina, negándose el desarrollo de las potencialidades humana. Como se menciona en el siguiente testimonio:

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

² Lugar grande y espacioso dentro de un poblado, rodeado de bancas, alrededor de un kiosco, donde las personas se reúnen para platicar.

Las mujeres a quienes se aplicó la entrevista, no quieren ser mujeres quedadas³, porque socialmente no es bien visto; estas personas son víctimas de críticas hacia su persona, por parte de la gente del pueblo y por la misma familia, a quien le toca la responsabilidad de mantenerlas, puesto que, son pocas las alternativas productivas que tienen para emplearse. En ese sentido, las mujeres rurales, prevén las *consecuencias* de no casarse. Por lo tanto, en la primera oportunidad que exista, donde un hombre le pida compartir la vida, ella acepta.

– *Me embaracé*

Otro factor que se encuentra estrechamente relacionado con el anterior es el embarazo. Las alumnas que optan por casarse, y desertaron del bachillerato, tienen como antecedente un embarazo prematuro, situación que se ha encontrado en otros estudios como el de Valdez *et al.*, (2008), Navarro (2001) y Román (2000). Desafortunadamente, las desertoras entrevistadas abandonan sus casas, para formar otro hogar con su pareja; inician una vida con nuevas responsabilidades que no son propias de su edad. Se esperaría que la única responsabilidad que deberían tener a la edad de 16 a 18 años, fuese cursar sus estudios de bachillerato y ayudar con tareas domésticas o laborales a su mamá o papá. Sin embargo, son madres jóvenes que, no tienen la madurez económica, ni psicológica para salir adelante fácilmente con un hijo o hija, quienes necesitan de cuidados, de educación moral y académica, e involucra grandes gastos económicos. No se quiere decir que no puedan seguir estudiando, pero las responsabilidades son otras y es más difícil, con hijos o hijas, que puedan continuar y terminar el bachillerato.

La principal causa de los embarazos a temprana edad, es no utilizar métodos anticonceptivos, debido a la carencia de educación sexual de calidad. Aunque en clases, de diferentes asignaturas, como Biología, Orientación Educativa, Lógica, Desarrollo humano, entre otras; se les habla del uso de los métodos anticonceptivos, no hacen uso de ellos. La información que reciben, no les ha sido significativa, no la toman en cuenta y no la ponen en práctica. Como lo menciona en el siguiente testimonio una alumna desertora:

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

La evidencia anterior muestra los tabús que existen, en torno al uso de métodos anticonceptivos. Además, no tienen el recurso monetario suficiente, para ir a la ciudad más cercana y asistir a consulta médica con ginecólogas o ginecólogos, quienes los pueda orientar acertadamente, y apoyar con el uso del método anticonceptivo ideal, el cual dependerá de la edad, peso y perfil hormonal de la persona, para que inicien una vida sexual activa con responsabilidad. Solo tienen acceso a los centros médicos que existen en las comunidades; sin embargo, en estas no hay médicos especializados, únicamente médicos generales, quienes poco las y los pueden apoyar en esta nueva etapa de sus vidas. Pero, no lo hacen por temor a que alguien de la comunidad los mire, y sepa que asistieron a consulta médica para preguntar sobre métodos anticonceptivos y lo divulgue. Por lo que, solo quedan con la información que otros y otras personas comentan.

³ En el medio rural, una mujer quedada es una persona soltera, que ya sobrepasó una edad apropiada para casarse (después de los 40 años). Por lo que, se dice que, ningún hombre quiso formar una familia con ella.

También los hombres se resisten al uso de métodos anticonceptivos, debido a su cultura machista; la cual, no acepta usar preservativos al tener relaciones sexuales, porque, este acto debe demostrar su virilidad, comprobándolo con la procreación; aunque después, no tengan ninguna obligación el hijo o hija de esa relación. El control de la natalidad se deja sólo a las mujeres y ellos no se responsabilizan.

Al respecto, una alumna exteriorizó que, su pareja la abandonó durante su embarazo, la causa fue, la insistencia de continuar sus estudios de preparatoria, después del nacimiento de su hijo; ya que su mamá, la apoyaría en el cuidado del bebé, mientras que ella estuviera en clases o haciendo tareas, y el papá la apoyaría económicamente en cuanto al estudio:

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

Pese al interés de la desertora por concluir sus estudios, tuvo que buscar un trabajo remunerado, para la manutención de su hijo; por lo que no continuó sus estudios de bachillerato. Quedó ante la sociedad como una madre soltera, y dañó su reputación, la consideraron como la mala, porque *no sabe retener a un hombre a su lado*. Mientras que el padre del niño, sí concluyó el bachillerato, lo cual, concuerda con Bustos *et al.*, (2003), Fioretti *et al.*, (2003), Ozonas *et al.*, (2003), Álvarez - Gayou (2000) y Bonino (1998), quienes han documentado que en el ámbito educativo, se carece de igualdad de oportunidades para hombres y mujeres.

A pesar de que la maternidad es un hecho biológico, no es responsabilidad exclusiva de las mujeres, ¿Por qué las mujeres son quienes obligadamente tienen que cuidar y criar a los hijos o hijas?, ¿Por qué los hombres sí pueden seguir estudiando?, ¿Por qué las mujeres, después de ser madres, ya no pueden continuar con sus estudios, y si lo hacen tienen muchas limitaciones? Una respuesta la han dado Lázaro, Zapata y Martínez (2007), quienes señalan que la sociedad, se ha encargado de condicionar a las mujeres, para que el trabajo doméstico y el cuidado de hijos e hijas sea primordial; se considera que la cultura en la que están inmersas las mujeres está tan arraigada a sus tradiciones, a tal grado de dejar su educación o trabajo remunerado, para no ser catalogadas como una *mala mujer*. Se cree que deben dedicarse al cuidado de su familia, de lo contrario están expuestas a que su esposo las abandone y las cambie por una *buena mujer*. Estos estereotipos de género han concebido a la mujer como la dadora de vida y por lo tanto es ella, quien tiene la responsabilidad de cuidar a su descendencia; como lo menciona Lagarde (2003), las mujeres son de los otros, sobre ellas mismas y viven entre la obligación y la satisfacción de ser madres.

Casos como el que se presenta, son representativos de lo que sucede en otras escuelas. En este caso la desertora no emitió, ninguna demanda para que el padre del hijo, le ayudase con los gastos del bebé. Lo cual demuestra que, tampoco existe conocimiento suficiente sobre los derechos y códigos legales en beneficio de las mujeres, niños y niñas; para que madres solteras puedan demandar y obtener una pensión alimenticia para sus hijos o hijas.

– *Mi papá no me apoyó para seguir estudiando*

Otro factor que influyó en la deserción escolar de las mujeres fue el que el padre, no las apoyó, para que siguieran estudiando (5.7%); este factor se relaciona con los reportados por la UNESCO (2010),

Valdez *et al.*, (2008), Banco Mundial (2007), Goicovic (2002), Alberti (2001) y Navarro (2001), quienes establecieron que la falta de apoyo del padre, es determinante, para que las alumnas continúen sus estudios. Esto se relaciona contundentemente con los estereotipos de género, puesto que el padre de familia no considera necesario invertir en la educación de sus hijas, piensan que su obligación es apoyarlas académicamente, hasta el nivel de secundaria, puesto que ellas se casarán, y pasarán a ser responsabilidad de otra persona.

Tenemos pueblos indígenas muy cercanos donde todavía el padre dice: no estudies hija de todos modos te vas a casar (José, 35 años, San Blas en 2013).

Pareciera que el único futuro que tienen las mujeres es el de *ser una buena ama de casa* y para lograrlo, no necesita conocimientos de Biología, Física, Química o Historia, solo necesitan que su mamá, le enseñe a: 1) limpiar la vivienda (barrer, limpiar muebles, trapear), 2) encargarse de la alimentación (comprar la despensa, preparar y servir los alimentos, lavar los trastes), 3) facilitar lo relacionado al vestido y calzado (lavar la ropa, planchar, reparar y limpiar el calzado) y 4) proporcionar cuidados (a sus hijos, hijas, esposo, adultos mayores o personas enfermas (Suarez *et al.*, 2011). Puesto que, su rol es estar en la casa cubriendo sus obligaciones socialmente asignadas (Guerra, 2000).

Lo anterior, puede desembocar en problemas de dependencia emocional y violencia intrafamiliar, actos en los cuales, el esposo golpea a su pareja, y por cuestiones de manutención, las mujeres no lo abandonan; no consideran las consecuencias que pueden generar en sus hijos o hijas, al ver, sentir y escuchar la violencia. Puesto que, cuando una persona vive en ambientes de agresión, frecuentemente lo asimila como algo *normal* y repite los mismos esquemas, subsistiendo una vida de violencia. En ese sentido dos alumnas manifestaron:

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

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

– *Mi pareja no me dejó seguir estudiando*

Este factor influyó para que, 5.7% de las alumnas desertaran del bachillerato, la razón principal fue la inseguridad que tienen como esposas y los estereotipos de género que prevalecen en las comunidades, lo cual, coincide con la UNESCO (2010), INMUJERES (2002), Alberti (2001), Navarro (2001), Álvarez-Gayou (2000), Guerra (2000) y Prieto (1998), quienes en sus estudios han evidenciado que los estereotipos de género, determinan que las mujeres no deben estudiar, sino ocuparse de las labores de la casa.

El resultado, coincide con lo que comentó Cano (2006), quien señala que las mujeres casadas están subordinadas a los hombres, en lo que respecta a sus derechos legales y a sus derechos de propiedad. Esto se comprueba, en el sentido, que no les permiten asistir a la escuela, puesto que, se sienten dueños de la vida y decisiones de su pareja. Al respecto una alumna desertora manifestó:

Pues fue porque mi pareja no quería que fuera... porque había muchos hombres, pues yo le decía que yo sí quería estudiar, porque era más fácil vivir así con estudios, porque así no puedes conseguir trabajo fácil... yo le podía dar una mejor educación a mi niña trabajando, estudiando, pues, pero no, no entendió... y me dice que si vuelvo yo a la escuela, que nos vamos a separar, que me va a dejar (Carmen, 18 años, Jahuara II en 2013).

Pese a las razones importantes y contundentes, que expresó la desertora ante su esposo, no pudo modificar su pensamiento, por lo que prevaleció el poder de él sobre la decisión de ella y la sumisión de la alumna se hizo evidente al decidir abandonar sus estudios de preparatoria, para que su esposo no la dejara. A las mujeres se les ha enseñado a ser sumisas; por lo tanto, los esposos le niegan a sus parejas el derecho de recibir educación, y las mujeres aceptan tal mandato (Prieto, 1998).

Los esposos de las alumnas desertoras tienen miedo a que sus esposas salgan de sus casas. Posiblemente se deba a la inseguridad que ellos mismos sienten, tienen miedo de que ellas puedan encontrar a un mejor prospecto, y decidan romper con la relación de pareja que tienen. Por temor, a que ellos sean los abandonados, y que esto dañe su masculinidad; mejor deciden, impedirle el acceso a la competencia varonil, y lo logran, coartando las posibilidades de salida, que tiene su esposa, fuera de la casa (ir a la escuela).

– Falta de transporte

La falta de transporte fue un factor secundario, importante que influyó en la deserción escolar de una alumna, quien vive en la comunidad rural denominada Jahuara II, y en este lugar no hay transporte público; lo cual, provoca que alumnas y alumnos, caminen por más de una hora para arribar a la escuela. Tienen que salir de sus casas en la oscuridad (5:30 am), para llegar a las clases, que inician a las 7:00 am., el trayecto de la comunidad a la escuela es solitario y esto ocasionó que una alumna fuera víctima de acoso sexual:

Es que, como le digo... un señor me correteó y me empezó a manosear (Perla, 18 años, El Carricito en 2013).

La alumna, por temor a que ésta situación se repitiera y agravase, optó por dejar de asistir a la preparatoria. Esto deja ver la vulnerabilidad de las mujeres, a ser víctimas de violencia sexual, puesto que la cultura a través de décadas, han colocado a la mujer como un *objeto sexual* y propiedad de los hombres. Además, de acuerdo con Connell (2003), el hombre tiene que mostrar su masculinidad, por medio del poder sexual que ejerce hacia la mujer.

Aunado a lo anterior, no existe la cultura de la denuncia, ante actos de violencia como el que se describió y en ocasiones se culpabiliza a las mujeres por sufrir las agresiones, sea por la forma de vestir, por la hora a la que pasó por allí, etcétera.

Estereotipos de género que influyen en la deserción de los hombres

Las causas de la deserción escolar en los varones es diferente a las observadas en las mujeres, como se aprecia en el Cuadro 2, las principales fueron: tenía que trabajar (11.4%), trabajaba durante la estadía en la preparatoria (40%), falta de capacidad en alguna materia (11.4%) y falta de interés en estudiar (17.2%).

Cuadro 2.- Factores por género que influyen para que hombres deserten de la preparatoria (información obtenida en el trabajo de campo)

Factores	Hombres (%)
Trabajaba durante la estadía en la preparatoria	40
Tenía que trabajar	11.4
Falta de capacidad en alguna materia	11.4

Nota: Los factores son multicausales por lo que el porcentaje no da 100.

– *Tenía que trabajar*

En las comunidades rurales que se estudiaron, las familias son de bajos recursos económicos. Frecuentemente, los padres trabajan de jornaleros en campos agrícolas y las madres se dedican al trabajo doméstico. El sueldo que ganan por familia, varía desde 60 hasta 120 pesos diarios, con esta cantidad, tienen que comer, vestir, calzar y mandar a sus hijos o hijas a la escuela. Estas limitantes económicas, concuerdan con lo mencionado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2003); la cual, determinó que la principal razón de la deserción escolar son los factores económicos.

Lo anterior, ocasionó que 11.4% de los alumnos abandonen sus estudios, por la necesidad de trabajo. Esta condición está relacionada con los estereotipos de género que se promueven para los varones, ya que como lo han mencionado algunos estudios (Del valle, 2002; Flores, 2001; Bourdieu, 1992 y Burin, 1992), la dominación masculina se basa en la economía, y el rol laboral es un espacio eminentemente masculino, lo cual quedó ampliamente demostrado con los resultados obtenidos.

El hombre tiene que cumplir con el rol productivo, que se le ha asignado tradicionalmente. Al ver que la situación económica es inestable, y ante la gran responsabilidad asignada por su papá y por la sociedad, tienen que cumplir con el rol de proveedores, y emplearse en trabajos remunerados y precarios. El trabajo que desempeñan principalmente, es de jornalero agrícola⁴, el cual involucra jornadas de 8 horas en la intemperie, con temperaturas que oscilan entre los 35 y 40 °C, con un pago de 80 a 100 pesos por día trabajado, este podría aumentar si trabajara más horas al día. El dinero que obtienen, lo utilizan para mantener a sus familias, tal como se muestra en el siguiente testimonio:

Pues es más difícil mantener a tu familia... por ejemplo ahorita en el campo no te alcanza lo que ganas, porque es muy poquito (Jesús, 19 años, Campo Esperanza, 2013).

Entonces si querías ganar buen dinero, tenías que trabajar mucho, porque el trabajo en el campo es por tareas, es decir por cubeta o por jaba te pagaban un tanto (Jorge, 17 años, San Blas, 2013).

En ocasiones, no es decisión de ellos dejar la escuela y trabajar, sino que las circunstancias los obligan a incorporarse al trabajo:

Si tuvo mucho que ver, pues sabía que mis papás no iban a poder dar lo suficiente, pues no iban a poder con los gastos de la escuela, por eso me salí... de hecho hay problemas de economía, aquí en la casa y pues por eso mismo discuten, de que no

⁴ Jornalero agrícola: persona que trabaja por día en los campos agrícolas, recolectando frutos o verduras, principalmente hortalizas.

les alcanza el dinero y pues empiezan las discusiones, mejor me salí (Armando, 18 años, La Constancia en 2013).

– *Combinaba el trabajo y el estudio*

Catorce alumnos de la muestra encuestada, señalaron que combinaban la asistencia a la escuela con el trabajo remunerado; puesto que, los problemas económicos que se presentan en sus casas, eran constantes y serios, esto se ajusta a lo reportado por Lakin y Gasperini (2004). En ese sentido, a través del análisis de la varianza por género ($\alpha = 0.05$), se encontró que existe diferencia significativa entre hombres y mujeres; es decir, los hombres eran quienes combinaban en mayor medida el estudio con el trabajo, en comparación con las mujeres.

Los alumnos desertores principalmente trabajaban los fines de semana, o medio turno de lunes a viernes. Sin embargo, cuando la situación económica se tornaba más difícil, sacrificaban días hábiles de clases para ir a trabajar. Se considera que si un alumno trabaja tiene la ventaja de desarrollar hábitos de responsabilidad, aunque tiene la desventaja de disminuir su aprovechamiento académico. Además, disminuía su calificación por no cumplir con las tareas académicas, al grado de que el docente, lo catalogue como irresponsable, sin conocer las razones, de su ineficiencia.

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

En clases, están somnolientos, por el exceso de trabajo al que son sometidos, por su doble jornada, como estudiantes y trabajadores en los campos agrícolas. Esto afecta su rendimiento académico, se desmotivaban al ver sus bajas calificaciones, y mejor optan por abandonar definitivamente su estudio.

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

– *Falta de capacidad en alguna materia*

Los alumnos desertores (11.4%) consideran que no tienen capacidad para aprender, ellos indican que les es difícil asimilar lo que ven en clases; sin embargo, esta carencia, no es del todo así, pero se juntan una serie de condiciones de educabilidad que dificultan el que sigan estudiando (Ayala, *et al.*, 2013b). Esto responde a factores intrínsecos, como que los alumnos no ponen atención en clase, se distraen fácilmente y sobretodo físicamente se encuentran en el aula, pero su pensamiento está en otro lugar y con otras personas, como lo señala el siguiente testimonio:

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

La causa de la falta de capacidad no es otra que la necesidad que tienen de trabajar, por su rol de proveedores; lo cual, trasciende a las aulas escolares, puesto que el alumno fácilmente puede

reprobar los exámenes, lo que redundaba en baja motivación y finalmente lo lleva a abandonar sus estudios.

Además de que se dijo que los hombres eran constantemente castigados, ya que platicaban con los compañeros en clases, no ponían atención, jugaban a guerras de papel y no obedecían las indicaciones, lo que perjudica su capacidad de retención del conocimiento; esto se relaciona con el estereotipo de género que señala que las mujeres son pasivas y los hombres activos (Prieto, 1998).

Interés del alumnado desertor por retomar y terminar los estudios de preparatoria

De la muestra encuestada, 18 alumnas y 17 alumnos desertores, 80% tienen contemplado retomar sus estudios de preparatoria y terminarlos. Ellos y ellas, lo harán, a través de la preparatoria abierta, ya que este sistema les permite trabajar y estudiar, en el caso de los hombres.

Mientras que para las mujeres, el estudiar en el sistema abierto (un día a la semana), les facilitará el cumplir con su rol de ama de casa, su vida reproductiva. Llama la atención que las mujeres mencionaron que primero le pedirían *permiso a su pareja*, para que él, diera el visto bueno, al deseo de superación de la esposa.

Si quiero hacer la prepa abierta, le tengo que comentar a mi pareja porque me dijeron que era los sábados...porque me sería más fácil estar con mis bebés, pues ya voy a tener el otro, pasaría más tiempo con ellos, nomás sería un día y me desocuparía (Carmen, 18 años, Jahuara II, 2013).

CONCLUSIONES

Los estereotipos de género, en el ámbito educativo, influyen para que mujeres y hombres deserten de la escuela, ya que siguen aceptando los roles que la sociedad y la cultura les ha asignado a través del tiempo; es decir, la mujer tiene que cumplir su rol doméstico y el hombre su rol laboral.

Los estereotipos de género, que se evidenciaron en esta investigación, son múltiples y complejos, no se originan por la biología, se vinculan a las ideas y prejuicios sociales, estructurales, culturales, políticos y de contexto. En el caso de los hombres, la deserción escolar, se ocasionó por el rol productivo, es decir, la sociedad les ha impuesto la responsabilidad de ser los proveedores; por lo tanto, tienen que abandonar sus estudios para dedicarse a trabajar y obtener recursos, para el sostén familiar. En lo que respecta a las mujeres, los estereotipos de género que sobresalieron en la investigación son: *me casé*, el embarazo prematuro, la falta de apoyo por parte de la pareja y del padre, y la falta de transporte que conllevó a acoso sexual.

Las aspiraciones y metas de algunas mujeres encuestadas, se orientan a embarazarse y casarse, esto se debe a la influencia que tienen las telenovelas en su vida personal, piensan que casarse, es la mejor solución a todos sus problemas, situación que en muchas ocasiones resulta contrario a lo que esperaban. Otra causa de esta problemática, ha sido el patriarcado, donde los comportamientos machistas y la subordinación son normales para la condición de mujer; por lo que aceptan su rol con humildad y sin objetar al respecto.

Resalta que las parejas de las alumnas, no permiten que ellas continúen con sus estudios. Preexisten los estereotipos de género que determinan que la mujer debe cumplir su rol reproductivo, el cual, está en el hogar y no en la escuela. En ese sentido, los padres de familia no contribuyen en la preparación académica de sus hijas.

LITERATURA CITADA

- Alberti, M. P. (2001). Capacitación para el desarrollo rural con equidad de género. En Castillo Ramos Isabel (coord.) La participación de la mujer en el desarrollo rural. Universidad Autónoma de Tlaxcala/CONACYT. Tlaxcala, pp. 135-168.
- Álvarez, A. L. (2009). Comportamiento de la deserción y reprobación en el colegio de bachilleres del estado de Baja California: Caso plantel Ensenada. En Memorias de Congreso Nacional de Investigación Educativa, pp. 1-14.
- Álvarez, J. L. y Gayou, J. (2000). Opiniones y percepciones sobre la masculinidad. Estereotipos, docentes y la escuela. México. Universidad Pedagógica Nacional.
- Álvarez, J. L. y Gayou, J. (2003). ¿Cómo hacer investigación cualitativa? Fundamentos y metodología. México, Paidós Educador, pág. 222.
- Anderson, K. y Leaper, C. (1998). Meta-analyses of gender effects on conversational interruption: Who, what, when, where, and how. *Sex Roles*, núm. 39, pp. 225-252.
- Ayala, C. R., Cárcamo, T. N., Nazar, B. A., Suárez, S. R. B. y Zapata, M. E. (2013a). Violencia estructural: migrantes guatemaltecos en las fincas cafetaleras del Soconusco, Chiapas. *Revista Rayuela*, núm. 7, pp. 47-57.
- Ayala, C. R., Zapata, M. E., Nazar, B. A. y Suárez, S. R. Ba. (2013b). Condiciones de educabilidad para niños y niñas que trabajan en las fincas cafetaleras del Soconusco, Chiapas. En Flores Hernández Aurelia, Espejel Rodríguez Adelina, Rocha Pérez Leonor, Flores Moreno Carmen (Coordinadoras). Educación, género y juventud, rutas para la investigación. Universidad Autónoma de Tlaxcala. México, pp. 123-142.
- Balfanz, R. y Mac, D. (2007). Preventing student disengagement and keeping students on the graduation path in urban middle-grades schools: Early identification and effective interventions. *Educational Psychologist*, vol.42, núm. 4, pp.223-235.
- Banco mundial. (2007). Deserción, el potencial de la juventud. Políticas para jóvenes en situaciones de riesgo en América Latina y el Caribe. Disponible en: <http://siteresources.worldbank.org/ARGENTINAINSPANISHEXT/Resources/500336-1224013176665/Joveneshoydemografia.pdf>
- Barberá, E. (1998). Psicología del género. Barcelona, España. Ariel.
- Bedolla, M. P. (2003). El hostigamiento sexual, los y las universitarias. En: Bustos Romero Olga, Blázquez Graf Norma. (editoras) ¿Qué dicen la académicas acerca de la UNAM? México. UNAM, pp. 173-186.
- Beyer, H. (1998). ¿Desempleo juvenil o un problema de deserción escolar? *Estudios Públicos*, núm. 71, pp. 89-119.
- Bonder, G. (1993). La igualdad de oportunidades para mujeres y varones. Una meta educativa. Buenos Aires. Ministerio de Cultura y Educación.
- Bonino, M. L. (1998). Micromachismos, la violencia invisible. Madrid, Cecom.

- Bourdieu, P. y Löic, J. (1992). *An Invitation to Reflexive Sociology*. The University of Chicago Press.
- Burin, M. (1992). Género y psicoanálisis: Subjetividades femeninas vulnerables. En: Mabel Burin y Emilce Dio Bleichmar (compiladoras). *Género, psicoanálisis, subjetividad*. Paidós. Buenos Aires, pp. 61-97.
- Bustos, R. O. y Blázquez, G. N. (2003). ¿Qué dicen las académicas acerca de la UNAM? Colegio de Académicas Universitarias. México, Universidad Nacional Autónoma de México. pp. 43-54.
- Cano, G. (2006). Revolución, feminismo y ciudadanía en México, 1915 - 1940. En: Duby, George y Michelle Perrot (ed.). *Historia de las mujeres*. Taurus. Madrid, pp. 749-762
- Choque, L. R. (2009). Ecosistema educativo y fracaso escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*. Organización de Estados, Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y Cultura, vol. 4, núm. 49. pp. 1-9.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2003). Elevadas tasas de deserción escolar en América Latina. En CEPAL, *Panorama Social de América Latina 2001-2002*.
- Concheiro, B. E. (2003). Las académicas y la vida colegiada: hacia un nuevo poder universitario. En: Bustos Romero, Olga y Blázquez Graf, Norma, ¿Qué dicen las académicas acerca de la UNAM?, México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, CIPD +15. (2009). Informe de Ejecución Del Programa De Acción de la Conferencia Internacional Sobre la Población 1994-2009. México, Consejo Nacional de Población, pág. 350.
- Connell, R. (2003). *Masculinidades*. Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 255.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2014). Vigésima Primera edición. Septiembre. Secretaría de Gobernación. México, D.F.
- Cooper, J. (2003). La investigación del hostigamiento sexual y la violencia laboral en la UNAM. En Bustos, O. y N. Blázquez, *¿Qué dicen las académicas acerca de la UNAM?*, México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Del Valle, T. (2002). *Modelos emergentes en los sistemas y las relaciones de género*, Narcea de Ediciones, Madrid.
- Espindola, E. y León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamérica de educación*, núm. 030, pp. 39-62.
- Espinoza, O., Castillo, D., González, L. E. y Loyola, J. (2012). Estudiantes vulnerables y sus itinerarios educativos en el sistema escolar municipal en Chile. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 4, núm. 60, pp. 1-16.

- Fierro, E. M. (2005). El problema de la indisciplina desde la perspectiva de la gestión directiva en escuelas públicas del nivel básico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 27, pp. 1133-1148.
- Fioretti, S., Tejero, G. y Díaz, P. (2002). El género: un enfoque ausente en la formación docente. *La Aljaba*, segunda época, vol. 7. Argentina. Universidad Nacional de Lujan. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27800708>
- Flores, P. F. (2001). *Psicología Social y género. El sexo como objeto de representación social*. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Psicología. México. McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Gajardo, M. (2004). América Latina: políticas educativas de acción afirmativa. Situación, tendencias, perspectivas. En *Reflexiones del Seminario Internacional sobre Políticas Educativas y Equidad*, Chile, UNICEF. pp. 101-118. Disponible en: http://www.unicef.cl/archivos_documento/127/Políticas%20Educativas.pdf
- Goicovic, D. I. (2002). Educación, deserción escolar e integración laboral juvenil. *Última Década*, núm. 16. pp. 11-53.
- Guerra, R. M. (2000). ¿Qué significa estudiar el bachillerato? La perspectiva de los jóvenes en diferentes contextos socioculturales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 4, núm. 10. pp. 243-272. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001004>
- Hierro, P. C. G. (2003). Género y empoderamiento, ética y feminismo. En: Bustos Romero, Olga y Blázquez Graf, Norma ¿Qué dicen las académicas acerca de la UNAM? México, Colegio de Académicas Universitarias, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Instituto Nacional de las mujeres. (2002). Ley del Instituto Nacional De Las Mujeres, Diario Oficial de la Federación, 12 de enero de 2001. Disponible en: www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/88.pdf
- Lagarde, M. (2003). Mujeres cuidadoras: entre la obligación y la satisfacción. Emakunde, pp 1-5. Disponible en: http://webs.uvigo.es/pmayobre/textos/marcela_lagarde_y_de_los_rios/mujeres_cuidadoras_entre_la_obligacion_y_la_satisfaccion_lagarde.pdf
- Lagarde, M. (1990). ¿Qué es el poder? Educación popular y liderazgo de las mujeres. Red de educación popular entre mujeres. México, pp. 31-42.
- Lakin, M. y Gasperini, L. (2004). La educación en las áreas rurales: situación, problemática y perspectivas. En: Atchoarena, David y Lavinia, Gasperini (coords), Educación para el desarrollo: Hacia nuevas respuestas de política, FAO y UNESCO. España. pp. 81-192.
- Lamas, M. (1995). La perspectiva de género. *Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE*, Guadalajara, núm. 8.
- Lázaro, C. R., Zapata, M. E. y Martínez, C. B. (2007). Jefas de hogar: cambios en el trabajo y en las relaciones de poder. En *Política y Cultura*, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco. México núm. 28, pp. 194-218. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26702809>

- Molina, M., Ferrada, C., Pérez, R., Cid, L., Casanueva, V. y García, A. (2004). Embarazo en la adolescencia y su relación con la deserción escolar. *Revista Médica*, Chile, núm. 132, pp. 65-70.
- Navarro, S. N. (2001). Marginación escolar en los jóvenes, aproximación a las causas de abandono. *Revista de información y análisis*, núm. 15, pp. 43-50.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura (UNESCO). (2010). Educación, Juventud y Desarrollo. Acciones de la UNESCO en América Latina y el Caribe. Documento preparado para la Conferencia Banco Mundial, Mundial de la Juventud, León, Guanajuato, México. Chile. 43 p. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001891/189108s.pdf>
- Ozonas, L., Bonaccorsi, V. N. y López, L. M. (2003). Las relaciones de género entre docentes en dos Facultades de la Universidad Nacional del Comahue: Humanidades y Economía Administración. *La Aljaba*, segunda época, Argentina. Universidad Nacional de Luján, vol. 7. pp. 157-170. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/278/27800707.pdf>
- Palomar, V. C. (2005). La política de género en la educación superior. *La Ventana*, Universidad de Guadalajara, México, núm. 21, pp. 1-37.
- Perreira, K. M., Harris, K. M. y Lee, D. (2006). Making it in America: High school completion by immigrant and native youth. *Demography*, vol. 5, núm. 3, pp. 511-536.
- Portocarrero, P. (1990). Mujer en el desarrollo: Historia, límites y alternativas. En: Patricia Portocarrero (Ed.). *Mujer en el desarrollo: Balance y propuestas*. Perú. Flora Tristán. pp. 13-85.
- Prieto, L. M. I. (1998). *Sexualidad Infantil*. México, Dulcere.
- Programa Nacional de Igualdad de Oportunidades y No Discriminación contra las Mujeres. (2000). Instituto Nacional de las Mujeres, México.
- Programa Sectorial de Educación Pública 2013-2018. Secretaría de Educación Pública, pág. 117.
- Ream, R. y Rumberger, R. (2008). Student engagement, peer social capital, and school dropout among Mexican American and non-Latino white students. *Sociology of Education*, vol. 81, núm. 2, pp. 109-139.
- Riger, S. (2002). Epistemological Debates, Feminist Voices. *American Psychologist*, vol. 47.
- Román, P. R. (2009). Del primer vals al primer bebé: Vivencias del embarazo en las jóvenes. México, Instituto Mexicano de la Juventud-Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2012). Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior. México, D.F. 184 p. Disponible en: <http://www.siguele.sems.gob.mx/siguele/encuesta.php>
- Secretaría de Educación Pública. (2013). Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras, ciclo escolar 2012-2013. SEP. México, pág. 260. Disponible en:

http://fs.planeacion.sep.gob.mx/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2012_2013.pdf

Suárez, S. R. B., Zapata, M. E., Ayala, C. R., Cárcamo, T. N. y Manjarrez, J. (2011). ¿...y las mujeres rurales? Avances y desafíos en las políticas públicas. INDESOL y GIMTRAP A. C. México, pág. 251.

Ugalde, Y. (2008). Glosario de género. En *Inmujeres*, México 2da. Edición, 2008, p. 61.

Valdez, E. A., Román, P. R., Cubillas, R. M. J. y Moreno, C. Í. (2008). ¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de Educación Media Superior en Sonora, México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 1. pp. 1-16.

Van Dijk, S. (2012). La política pública para abatir el abandono escolar y las voces de los niños, sus tutores y sus maestros. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 17, núm. 52. pp.115-139.

Zapata, M. E. y Nazar, B. A. (2000). Género: permanencia y migración en tres comunidades de la región fronteriza de Chiapas y Guatemala. En: Ursula Prutsch (Coor). *Arbeit als Machinstrument: soziale, ökonomische und kulturelle Auswirkungen in Lateinamerika*. Frankfurt: Brandes y Aspel/Südwind, pp. 164-179.

Zúñiga, V. M. G. (2006). Deserción Estudiantil en el Nivel medio Superior, Causas y solución. Trillas. México. 128 p.

Síntesis Curricular

Rosalva Ruíz Ramírez

Maestra en Ciencias en el posgrado de Socioeconómica, Estadística e Informática – Desarrollo rural, por el Colegio de Postgraduados, Campus Montecillo; en el cual, obtuvo felicitación por trayectoria académica y defensa de tesis. Además, es Mc. en Educación Humanista por el Instituto humanista de Sinaloa. De formación es Licenciada en Biología, por el Instituto Tecnológico de Los Mochis, desde 2005 a 2011 se desempeñó como docente en el nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Sinaloa, en las extensiones La Constancia y Las Higueras de Los Natosches pertenecientes a la Unidad Académica San Blas. Actualmente cursa el Doctorado en Ciencias en Socioeconómica, Estadística e Informática–Desarrollo rural. Colegio de Postgraduados, Campus Montecillo.

María del Rosario Ayala Carrillo

Es M.C. en Estudios del Desarrollo Rural, por el Colegio de Postgraduados, labora como Investigadora Auxiliar Adjunta en el Colegio de Postgraduados. Temas de interés: género, migración, niñez, educación, violencia, mujeres rurales. Email. madel@colpos.mx.

Emma Zapata Martelo

Maestría y doctorado en Sociología por la Universidad de Texas en Austin. Profesora Investigadora Titular en el Colegio de Postgraduados en la orientación de Desarrollo Rural. Ha realizado varios trabajos sobre migración, niñez, con énfasis en la perspectiva de género. E-mail: emzapata@colpos.mx.