

PERMANENCIA Y ABANDONO ESCOLAR TEMPORAL DE MUJERES INDÍGENAS DE UNA ESCUELA NORMAL RURAL: ANÁLISIS PRE Y POSPANDEMIA

PERMANENCE AND TEMPORARY SCHOOL DROPOUT OF INDIGENOUS WOMEN IN A RURAL TEACHER-TRAINING SCHOOL: A PRE- AND POST-PANDEMIC ANALYSIS

PERMANÊNCIA E EVASÃO ESCOLAR TEMPORÁRIA DE MULHERES INDÍGENAS EM UMA ESCOLA NORMAL RURAL: ANÁLISE PRÉ E PÓS-PANDEMIA

Ana Arán Sánchez

Doctorado en Ciencias de la Educación del Centro de Investigación y Docencia CID, México
Profesora e investigadora de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, México
ana.aran.sanchez@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0001-7149-3461>

Fecha de recepción: 29 de mayo de 2023
Fecha de aceptación: 1 de diciembre de 2023
Disponible en línea: 20 de mayo de 2024

Sugerencia de citación: Arán Sánchez, A. (2024). Permanencia y abandono escolar temporal de mujeres indígenas de una escuela normal rural: análisis pre y pospandemia. *Razón Crítica*, 17, 1-16. <https://doi.org/10.21789/25007807.2014>

Resumen

La reciente emergencia sanitaria vivida a nivel mundial provocó que se volviera todavía más precaria la de por sí vulnerable situación de los estudiantes indígenas en la educación superior, debido a la dificultad para acceder a las herramientas tecnológicas necesarias para continuar con su formación universitaria en la modalidad virtual. La investigación que a continuación se presenta tiene como propósito analizar las causas del abandono temporal de los estudios de Licenciatura en Educación Primaria por parte de alumnas indígenas de una escuela normal rural ubicada al norte de México antes y durante la pandemia provocada por el covid-19. En primer lugar, se muestra un análisis estadístico de las cifras de bajas temporales y definitivas previo a la pandemia y durante la misma, con el objetivo de comparar los datos. En segundo término, se analizan las respuestas que dieron seis informantes clave a un cuestionario estructurado, para profundizar en los factores que incidieron en su abandono temporal de su formación académica. El estudio emplea un enfoque cualitativo y la metodología de estudio de caso. Entre los hallazgos se destaca la pandemia por covid-19 como una de las causas de un incremento en las bajas temporales y definitivas de las estudiantes, dada la carencia económica para contar con la conectividad y equipo de cómputo adecuado. Asimismo, se resalta la incidencia de aspectos personales como embarazo y situaciones familiares.

Palabras clave: abandono escolar; permanencia escolar; educación superior; pueblos originarios; ciencias sociales.

Abstract

The recent health emergency experienced worldwide caused the already vulnerable situation of indigenous students in higher education to become even more precarious, due to their difficulty in accessing the technological tools necessary to continue their university education virtually. The purpose of the research presented here is to analyze the causes of the temporary the dropout of the Bachelor of Primary Education indigenous students from a rural teacher-training school located in northern Mexico before and during the pandemic caused by COVID-19. Firstly, a statistical analysis of the temporary and permanent dropout figures before and during the pandemic is shown, with the aim of comparing the data. Secondly, the analysis that was conducted on the responses given by six key informants to a structured questionnaire is described. The aim was to delve deeper into the factors that caused them to temporarily abandon their academic training. The study uses a qualitative approach and a case study methodology. Among the findings, the COVID-19 pandemic stands out as one of the causes of an increase in temporary and permanent dropout of students, due to their lacking economic conditions that prevented them from having connectivity and adequate computer equipment. Likewise, the incidence of personal aspects such as pregnancy and family situations is highlighted.

Keywords: School dropout; School permanence; Higher education; Native peoples; Social sciences.

Resumo

A recente emergência sanitária mundial tornou ainda mais precária a já vulnerável situação dos estudantes indígenas no ensino superior, devido à dificuldade de acesso às ferramentas tecnológicas necessárias para dar continuidade à sua formação universitária na modalidade virtual. O objetivo desta pesquisa é analisar as causas do abandono temporário dos estudos de licenciatura em educação primária por alunas indígenas de uma escola normal rural localizada no norte do México antes e durante a pandemia causada pela covid-19. Em primeiro lugar, é apresentada uma análise estatística dos números de desistências temporárias e permanentes antes e durante a pandemia para fins de comparação. Em segundo lugar, são analisadas as respostas de seis informantes-chave a um questionário estruturado, a fim de explorar os fatores que influenciaram o afastamento temporário de sua formação acadêmica. O estudo emprega uma abordagem qualitativa e uma metodologia de estudo de caso. Entre os resultados, a pandemia da covid-19 é destacada como uma das causas do aumento da evasão temporária e permanente de estudantes, dada a carência econômica para contar com conectividade e com equipamentos de informática adequados. Destaca-se também a incidência de aspectos pessoais, como gravidez e situações familiares.

Palavras-chave: evasão escolar; permanência escolar; ensino superior; povos indígenas; ciências sociais.

Introducción

La deserción o abandono escolar se debe a variables socioeconómicas, institucionales, individuales y académicas. Dentro de esta temática hay pocos estudios que se centren en explorar el ingreso de estudiantes indígenas a la educación superior, así como la frecuencia en la que abandonan su formación universitaria (Meneses, 2009; Benítez y Ramírez, 2023). En este sentido, De la Cruz y Heredia (2019) señalan una serie de investigaciones recientes sobre este tópico, las cuales abordan la probabilidad de deserción escolar de acuerdo a la edad y nivel socioeconómico de los estudiantes; sin embargo, destacan que no se explora el índice de abandono entre estudiantes indígenas y no indígenas. Es por ello que argumentan la necesidad de “recolección de datos precisos sobre la población indígena en México, pues —como ya se mencionó— no hay indicadores adecuados, representativos ni continuos sobre asistencia y desempeño escolar para la población indígena” (p. 10).

Aunado a lo anterior, se considera que la situación de confinamiento y educación virtual dada la pandemia por coronavirus evidenció, en diferentes investigaciones, la vulnerabilidad de las comunidades indígenas (Gutenberg, 2023; Isidro, 2023). En el interior de este ámbito, el caso de las mujeres indígenas universitarias resulta de especial interés para quienes el acceso a la educación superior resulta todavía un

proceso esencialmente excluyente (Reynaga, 2008). En este sentido, Avena (2017) plantea que la población indígena, particularmente la femenina:

Son víctimas de las estructuras de inequidad que las restringe y limita a desarrollar un papel determinado dentro de la sociedad. Los obstáculos estructurales que enfrentan para poder acceder y permanecer dentro de los centros educativos (...) son mayores que los de las estudiantes no indígenas. (p. 195)

Mejía et al. (2020) mencionan que estas barreras estructurales atraviesan las vivencias en diferentes ámbitos del existir de las féminas que pertenecen a un pueblo originario. Herrera (2012) llega incluso a afirmar que “las mujeres indígenas no tienen la posibilidad de ejercer plenamente sus derechos ciudadanos en igualdad de condiciones” (p. 41). Precisamente, debido a los obstáculos estructurales que enfrenta la mujer indígena para tener una formación académica, se considera que la principal vía de acceso a la educación superior para las personas que pertenecen a un pueblo originario es a través de políticas de acción afirmativa (Meneses, 2009). Gnecco-Lizcano (2016) observa una necesidad de conocer las experiencias educativas de mujeres que pertenecen a un grupo indígena para conocer cómo interactúan las categorías de raza, género y etnicidad dentro del medio universitario.

Dado lo anteriormente expuesto, la investigación que a continuación se presenta tiene como propósito analizar las causas del abandono temporal de los estudios de Licenciatura en Educación Primaria por parte de alumnas indígenas de una escuela normal rural ubicada al norte de México antes y durante la pandemia provocada por el covid-19. En primer lugar, se muestra un análisis estadístico de las cifras de bajas temporales y definitivas previo a la pandemia y durante la misma, con el objetivo de comparar los datos. En segundo término, se analizan las respuestas que dieron seis informantes clave a un cuestionario estructurado, para profundizar en los factores que incidieron en su abandono temporal de su formación académica.

Antecedentes

Isidro (2023) considera que las escuelas normales rurales al estar “ubicadas dentro o cerca de las principales zonas rurales y de población indígena del país (...), han jugado un papel relevante para la formación de jóvenes indígenas y campesinos” (p. 237). La Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón es una institución formadora de docentes fundada en 1931, localizada en el municipio de Saucillo, estado de Chihuahua, al norte de la República Mexicana. Su oferta académica comprende la Licenciatura en Educación Primaria y la Licenciatura en Educación Preescolar (las cuales tienen una duración de cuatro años) para mujeres de bajos recursos. Esta escuela funciona como internado, proporcionando a sus estudiantes el uniforme deportivo, material escolar, comedor, servicio médico y atención psicológica.

Desde el ciclo escolar 2017-2018, esta institución educativa implementó una política de acción afirmativa, mediante la cual se abrieron 15 espacios en la Licenciatura en Educación Primaria exclusivos para aspirantes que pertenecieran a un pueblo originario. Para poder ingresar a esta escuela normal debían demostrar el dominio de la lengua indígena, además de presentar un examen de admisión. Para el siguiente ciclo escolar se amplían los espacios a 20, manteniendo esta cifra hasta la actualidad (Arán y Ríos, 2022).

La población estudiantil de la institución que pertenece a un pueblo originario es mayormente procedente del grupo Tarahumara y Tepehuan del norte, ambos del estado de Chihuahua, así como Tepehuan del sur, grupo indígena de Durango. Sin embargo, también hay alumnas Mayo, originarias del estado de Sonora. En los últimos años, se han incorporado también jóvenes del sur del país, quienes pertenecen a los grupos Mixteco, Zapoteco y Náhuatl. En la tabla 1 se muestra esta información a detalle.

Tabla 1. Ingreso de estudiantes de acuerdo con su grupo indígena

	Tarahumara	Tepehuan del sur	Tepehuan del norte	Mayo	Pima	Náhuatl	Mixteco	Zapoteco	Chinanteco	Tlapaneco
2017-2018	11	2	2	0	0	0	0	0	0	0
2018-2019	6	4	3	1	0	0	0	0	0	0
2019-2020	3	5	0	0	0	0	0	1	1	1
2020-2021	7	3	2	0	1	0	1	0	0	0
2021-2022	12	0	1	3	1	3	0	0	0	0
2022-2023	3	5	0	7	0	0	1	0	0	0
Total	42	19	8	11	2	3	2	1	1	1

Nota. Elaboración propia con base en los datos proporcionados por las estudiantes.

Las escuelas normales se rigen por las normas de control escolar establecidas por la Secretaría de Educación Pública (SEP), mismas que se actualizan o modifican con cada plan de estudios nuevo. En dichas normas se incluye el procedimiento de reinscripción, el cual establece en el capítulo IV punto 4.5 que los estudiantes pueden solicitar una baja temporal, la cual está sujeta a que, una vez que regresen transcurrido un año, lo hagan con el mismo plan de estudios con el que comenzaron (SEP, 2022). También determina la figura de baja definitiva, a la cual tienen derecho los estudiantes en caso de no querer continuar con sus estudios en dicho centro educativo. En el caso de la institución que se analiza en esta investigación, la figura de la baja temporal puede ser utilizada por las alumnas en un máximo de dos ocasiones, siempre y cuando no sean consecutivas. Cuando se solicita este permiso, las estudiantes retoman sus estudios después de transcurrido un año en el semestre que les corresponde de su licenciatura.

En el apartado que se presenta a continuación se muestran los datos recopilados respecto a las bajas temporales y definitivas de las alumnas indígenas que han transitado por esta escuela normal desde que se implementó la política de acción afirmativa en el ciclo escolar 2017-2018 hasta 2022-2023. Asimismo, se profundiza en los datos numéricos, explicando de manera breve los motivos por los cuales las alumnas abandonan de manera provisional o permanente la institución. En el apartado de resultados se ahondará sobre experiencias que las estudiantes vivieron al respecto.

En el primer año en el que se abrieron los espacios para aspirantes de pueblos originarios se ofertaron 15 lugares. Durante las primeras semanas de clases, cinco estudiantes abandonaron sus estudios de manera definitiva. En su momento, ellas manifestaron dificultades para adaptarse al contexto y dinámica estudiantil de la institución, mientras que una de ellas solicitó la baja temporal por maternidad, como evidencia la tabla 2.

Tabla 2. Ciclo Escolar 2017-2018

	1°	2°	3°	4°	Total
Ingreso	15				15
Baja temporal	1				1
Baja definitiva	5				0

Nota. Elaboración propia con base en los datos proporcionados por Control Escolar de la institución.

Para el siguiente ciclo escolar, los espacios para aspirantes indígenas se amplían a 20. Durante el transcurso de este año no se registraron bajas definitivas, solo tres temporales en las alumnas de nuevo ingreso. Cabe mencionar que los tres casos se debieron a embarazo. Por otro lado, la primera generación, la cual pasó a segundo año de su licenciatura, mantuvo los mismos integrantes, tal y como se muestra en la tabla 3.

Tabla 3. Ciclo Escolar 2018-2019

	1°	2°	3°	4°	Total
Ingreso	20				20
Baja temporal	3	0			3
Baja definitiva	0	0			0

Nota. Elaboración propia con base en los datos proporcionados por Control Escolar de la institución.

Para el ciclo escolar 2019-2020 se continuó ofertando los 20 espacios para las aspirantes de nuevo ingreso: de ellas, cuatro se retiraron de manera permanente de la institución debido a dificultades para adaptarse a esta, mientras que una de ellas solicitó la baja temporal por cuestiones familiares. Por otro lado, la matrícula conformada por alumnado indígena de segundo y tercer grado se mantuvo intacta (Tabla 4).

Tabla 4. Ciclo Escolar 2019-2020

	1°	2°	3°	4°	Total
Ingreso	20				20
Baja temporal	1	0	0		1
Baja definitiva	4	0	0		4

Nota. Elaboración propia con base en los datos proporcionados por Control Escolar de la institución.

El ciclo escolar 2020-2021 comenzó y terminó de manera virtual dada la pandemia de covid-19. Esto generó que solo ingresaran 14 aspirantes indígenas, aunque se hayan ofertado 20 espacios. Lo anterior se debió a que la modalidad a distancia y en línea representó un obstáculo para la mayoría de ellas, dada su condición socioeconómica y residencia en comunidades rurales aisladas, las cuales son carentes de señal de internet y, en muchos casos, incluso de electricidad. Lo anterior concuerda con los hallazgos de la *Encuesta nacional sobre disponibilidad y uso de tecnología de la información en los hogares* (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2022), la cual establece una notable diferencia entre el acceso a la conectividad y los dispositivos electrónicos con los que cuenta la población urbana respecto de la rural.

La emergencia sanitaria también generó que estudiantes de la academia de segundo y tercer grado solicitaran una baja temporal, ya que no pudieron continuar con su formación por las mismas razones (Tabla 5).

Tabla 5. Ciclo Escolar 2020-2021

	1°	2°	3°	4°	Total
Ingreso	14				14
Baja temporal	0	3	1	0	4
Baja definitiva	2	0	0	0	2

Nota. Elaboración propia con base en los datos proporcionados por Control Escolar de la institución.

En el siguiente ciclo escolar se continuó trabajando de manera virtual debido a la pandemia por coronavirus y, a pesar de que se lograron ocupar los 20 lugares ofertados para aspirantes pertenecientes a un pueblo originario, 9 de las alumnas de nuevo ingreso se dio de baja definitiva dada las dificultades que esta modalidad implicaba para ellas. Esto afectó también a alumnas de las academias de segundo y tercer grado: 6 de ellas abandonaron sus estudios de manera definitiva y 3 de ellas solicitaron una baja temporal con la esperanza de que en el siguiente ciclo escolar se regresara al trabajo presencial y pudieran residir dentro del internado. Es relevante resaltar que es el ciclo escolar en el que más bajas definitivas se registraron, con un total de 15.

Tabla 6. Ciclo Escolar 2021-2022

	1°	2°	3°	4°	Total
Ingreso	20				20
Baja temporal	0	2	1	0	3
Baja definitiva	9	3	3	0	15

Nota. Elaboración propia con base en los datos proporcionados por Control Escolar de la institución.

Finalmente, en el último ciclo escolar documentado, en el cual se regresa a la modalidad presencial de enseñanza, se registraron tres bajas definitivas de las 20 estudiantes de nuevo ingreso. En la academia de segundo, abandonaron de manera definitiva la institución tres estudiantes; mientras que en la de tercero, una de ellas solicitó la baja temporal. De las bajas definitivas tramitadas, dos de ellas fueron debido a dificultades en la carga académica, mientras que la restante se debió a que es madre soltera y no tenía con quién dejar a su hija una vez que las estudiantes regresaron de manera presencial a la institución.

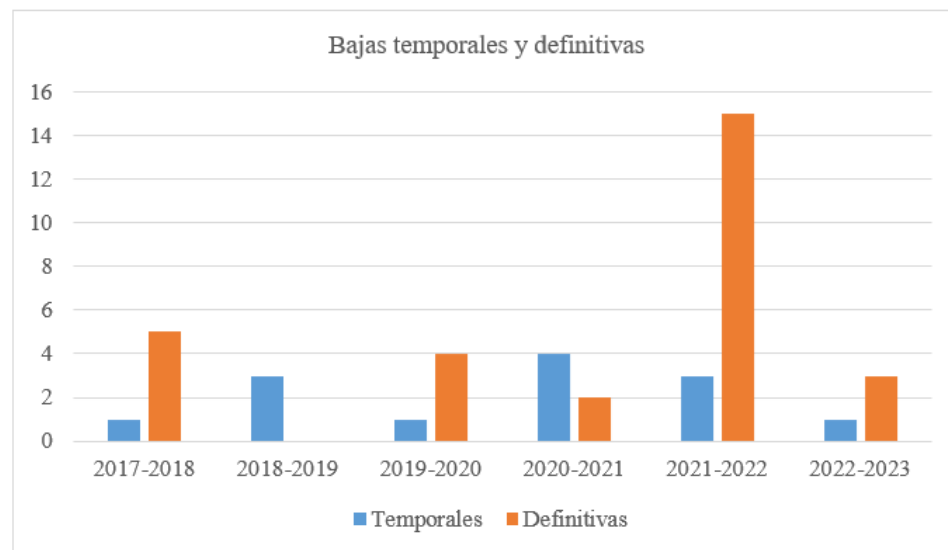
Tabla 7. Ciclo Escolar 2022-2023

	1°	2°	3°	4°	Total
Ingreso	20				20
Baja temporal	0	0	1	0	1
Baja definitiva	3	3	0	0	6

Nota. Elaboración propia con base en los datos proporcionados por Control Escolar de la institución.

La información que se ha desarrollado anteriormente se presenta de manera sintetizada en la figura 1. Resalta el aumento considerable de las bajas definitivas en el ciclo escolar que se cursó de manera íntegra a distancia y cómo estas disminuyen en el siguiente, en el que las estudiantes regresan al trabajo presencial.

Figura 1. Bajas temporales y definitivas



Nota. Elaboración propia con base en las respuestas de las estudiantes.

Marco Conceptual

Las personas que pertenecen a un pueblo originario son víctimas de desigualdades estructurales, lo cual se evidencia en lo siguiente:

Al momento de intentar acceder y permanecer en los sistemas educativos estatales, porque su posición social los restringe y condiciona a la reproducción de determinados roles sociales, al cumplimiento de ciertas expectativas por su calidad de indígenas, que los coloca en la posición social más marginada de la sociedad mexicana. (Avena, 2017, p. 188)

De esta manera, no solo se les dificulta acceder a la educación superior, sino permanecer y concluir su formación académica, siendo más propensos a abandonar sus estudios (Herrera, 2012).

A lo largo de este documento, se utilizará como sinónimos los términos *deserción* y *abandono escolar*, ya que son los de uso común en Latinoamérica (Rodríguez-Pineda y Zamora-Araya, 2021). Este fenómeno se refiere a “una situación a la que se enfrenta un estudiante cuando aspira y no logra concluir su proyecto educativo” (Castillo et al., 2023, p. 308). Rodríguez-Pineda y Zamora-Araya (2021) describen este concepto en el ámbito de la educación superior como “la desincorporación del estudiantado del programa de estudios antes de su titulación” (p. 22). Para Meneses (2009), la deserción en el contexto universitario es el abandono voluntario de los estudios superiores y Pérez et al. (2023) lo conciben como “el abandono prematuro de un programa de estudios provocado por factores que se generan tanto al interior del sistema educativo como por la sociedad, familia y entorno” (p. 43).

De acuerdo con Carranza et al. (2023), este fenómeno ocurre como consecuencia de las dificultades para adquirir determinados objetivos de aprendizaje dentro del sistema educativo y abarca desde la falta de adaptación del estudiante a su entorno escolar, hasta la falta de atención de sus necesidades por parte de la institución educativa. Es decir, el fracaso escolar no se limita al rendimiento académico, sino a diferentes factores tanto internos como externos al estudiante. Román (2013) concuerda con lo anterior, matizando que la comprensión del fracaso escolar no se reduce a conocer las cifras de deserción o retraso escolar; para dimensionarlo es necesario profundizar en las condiciones y factores que lo determinan desde un enfoque integral.

Como parte de las cuestiones internas o personales del estudiante, se considera la situación económica y circunstancias individuales como embarazo, cambio en el estado civil o problemas familiares, los cuales influyen en la deserción en Latinoamérica (Rodríguez-Pineda y Zamora-Araya, 2021). Dentro de los aspectos ajenos al alumno y de tipo intraescolar, estos autores señalan la falta de apoyo de los directivos de los centros educativos, así como el desinterés de las autoridades gubernamentales respecto a esta problemática y la ausencia de capacitación de los docentes para atender a los alumnos que se encuentran en esta situación (Carranza et al., 2023). Por su parte, Román (2013) clasifica estos aspectos en factores exógenos y endógenos al sistema educativo, así como componentes de tipo estructural, político organizativo y culturales.

Dentro de los componentes endógenos al sistema educativo o circunstancias personales destaca el embarazo. El embarazo adolescente, aquel que ocurre entre los 10 a 19 años, se da con mayor frecuencia en adolescentes indígenas que en las no indígenas, lo cual está asociado a factores históricos y estructurales, así como a la desigualdad económica, social y política (Franco et al., 2020). Otra cuestión que favorece el embarazo no planeado en las mujeres indígenas es que comienzan a vivir con sus parejas —ya sea en unión libre o por matrimonio— a edades más tempranas que las no indígenas (Sosa-Sánchez y Menkes, 2019). Finalmente, se debe considerar la falta de acceso a capacitaciones en cuanto a salud sexual y reproductiva por parte de las jóvenes indígenas (Reynaga, 2008).

Asimismo, Lagarde (2011) citada en Luna-Pérez et al. (2021) señala que las mujeres indígenas suelen ser sometidas a ciertas normas de género que marcan una equivalencia entre la condición de ser mujer a la de desempeñarse únicamente como esposa y madre, por lo que carecen de oportunidades de acceso a la educación o de trabajo remunerado. Por ejemplo, Reynaga (2008) resalta que las cuestiones culturales inciden en el ámbito familiar indígena al privilegiar la educación del hombre antes que la de la mujer, en ocasiones asumiendo que no necesita una educación para encargarse de la casa y la crianza de los hijos. Además, la autora señala que “es más fácil sacrificar a la hija para reemplazar a los padres, particularmente a la madre, con el cuidado del hogar y los hermanos menores, mientras ella sale al trabajo de campo o con el ganado” (p. 62).

En este sentido, el aspecto económico cobra una gran relevancia en esta problemática y se vincula con el abandono escolar. Herrera (2012) afirma que las mujeres indígenas realizan doble e incluso triple jornada laboral, ya que la pobreza las afecta de manera particular al tener el reto adicional de administrar la economía familiar. Como ejemplo de ello se retoma a Mejía et al. (2020), quienes documentan que la causa principal por la que las madres adolescentes dejan su formación académica es la falta de recursos económicos para sostener a su hijo y estudiar al mismo tiempo. Asimismo, Carranza et al. (2023) plantean que el embarazo precoz obliga a las mujeres indígenas a abandonar sus estudios de manera definitiva y tienen un menor índice de reinserción al sistema educativo, ya que suelen buscar un trabajo remunerado para sostener a su hijo y esto no resulta compatible con su formación académica.

Es por ello que uno de los componentes asociados al abandono escolar es la cuestión económica, concebida como la ayuda monetaria, el ingreso familiar y la capacidad de financiamiento (Rodríguez-Pineda y Zamora-Araya, 2021). Román (2013) lo define como vulnerabilidad económica y considera que es uno de los factores externos de mayor relevancia en el abandono y deserción escolar. Para Espinoza et al. (2014) existe una relación muy cercana entre la pobreza, la exclusión y la deserción escolar.

La población indígena de México presenta “los más bajos niveles en los principales indicadores sociales y de bienestar, bajo índice de desarrollo humano y altos grados de marginación social” (Isidro, 2023, p. 235). De acuerdo con este autor, uno de los componentes esenciales de la reproducción de la pobreza es la falta de oportunidades educativas, especialmente en el nivel superior, a la cual se relega a los sectores de la población más vulnerables, como las personas indígenas. Adicionalmente, es relevante mencionar que las mujeres tienen mayores niveles de pobreza que los hombres, lo cual incrementa su situación de desigualdad (Moctezuma et al., 2014).

La condición de pobreza de la población indígena provocó que no contaran con los recursos necesarios para enfrentar la educación en línea y a distancia implementada durante la emergencia sanitaria del covid-19, la cual generó graves afectaciones a la educación a nivel internacional y la educación superior no fue la excepción. En el caso de la población universitaria indígena, la emergencia sanitaria exacerbó su ya precaria situación, debido a la pertenencia a un nivel socioeconómico bajo, lo cual obstaculizó el acceso a la educación a distancia y virtual (Arán, 2023). Esto se manifestó en aspectos como la infraestructura en cuanto a conexión a Internet y equipo de cómputo adecuado para la educación en línea, entre otros (Chisaguano-Malliquina, 2021). De hecho, Insaurralde (2020) afirma, incluso, que “el acceso a los recursos tecnológicos y los saberes que se requieren para utilizarlos se podrían considerar causas de la deserción escolar” (p. 37).

Al respecto, Green et al. (2020) señalan que esta pandemia expuso lo que implica la transición a la enseñanza a distancia para grupos vulnerables, entre los que se encuentran los estudiantes pertenecientes a un pueblo originario. Mena y Moreno (2023) concuerdan con lo anterior al plantear que la dificultad de acceso a la tecnología y conectividad en las zonas rurales donde habitan las comunidades indígenas empeoró la desigualdad educativa y la brecha digital. Esto se debe, entre otras cuestiones, a que el desarrollo e innovación tecnológica suele darse en las zonas urbanas (Vásconez, 2023). Al respecto, Schmelkes (2022) afirma que:

Tanto por la situación educativa de esta población documentada antes de la pandemia, como por el conocimiento de la falta de acceso a las alternativas educativas desarrolladas durante la misma, es posible suponer que su situación se ha deteriorado, y que la distancia que guarda la población indígena en cuanto a acceso escolar, permanencia en la escuela y aprendizaje propiamente escolar respecto de otros sectores poblacionales, ha crecido (p. 380)

La situación tan compleja que en particular tuvieron que enfrentar los alumnos indígenas universitarios contribuyó al abandono de sus estudios, debido también a las dificultades económicas que experimentaron sus familias durante ese período, por lo que se vieron obligados a dejar su formación académica para conseguir un trabajo remunerado y contribuir a la economía familiar (Chisaguano-Malliuinga, 2021). Este autor también señala las consecuencias negativas socioemocionales y psicológicas que experimentaron los estudiantes debido al confinamiento.

A manera de síntesis, se consideran los aspectos que vuelven más vulnerables a las mujeres indígenas a desertar en la educación superior de acuerdo a Reynaga (2008): condición de pobreza, cumplimiento de roles recargados, necesidad de incorporarse a actividades culturales, problemas de adaptación cultural y maternidad no deseada.

Metodología

Si bien se utilizan datos de tipo cuantitativos para contextualizar las características de la población estudiada en esta investigación, el enfoque del estudio es principalmente cualitativo, ya que los datos obtenidos se derivan de un cuestionario aplicado a las informantes clave, acompañado de observación. Asimismo, se trabaja en un “contexto natural del hecho o fenómeno y el investigador (...) va al punto de partida o fuente de datos y se interesa por el proceso y por los resultados” (D’olivares y Castebianco, 2015, p. 27). Este tipo de investigación en el ámbito educativo se caracteriza por ser flexible y sistemática (Ortega et al., 2022).

A su vez, se emplea el método de estudio de caso, el cual, en consonancia con Yin (1989) citado en Jiménez (2012), favorece el análisis de un objeto de estudio dentro de su contexto real a través del uso de diversas fuentes. Soto y Escribano (2019) concuerdan con lo anterior al expresar que la esencia del estudio de caso es cualitativa. Finalmente, cabe mencionar que esta metodología permite “abordar un hecho, fenómeno, acontecimiento o situación particular de manera profunda y en su contexto, lo que permite una mayor comprensión de su complejidad” (Durán, 2012).

Participantes

Se aplicaron cuestionarios tanto a alumnas que se dieron de baja temporal antes de la pandemia como a las que lo hicieron durante; no se consideró a las que se dieron de baja definitiva por la dificultad de localizarlas, y es por ello que solo se cuenta con los testimonios de 6 participantes. Las informantes clave que finalmente participaron en esta investigación son actualmente estudiantes de la institución que habían tenido experiencias con relación a esta temática y que estaban dispuestas a compartirlas. A continuación, se presentan sus características sociodemográficas.

Tabla 8. Información sociodemográfica de las informantes clave

	<i>Participantes</i>	<i>Grupo indígena</i>	<i>Edad actual</i>	<i>Ciclo escolar en el que se dio de baja</i>	<i>Semestre en el que se encontraba</i>
Baja temporal antes de la pandemia	1	Tepehuan del norte	22	2017-2018	Primer semestre
	2	Mayo	23	2017-2018	Primer semestre
	3	Tepehuan del norte	22	2018-2019 2020-2021	Primer semestre Tercer semestre
Baja temporal durante la pandemia	4	Tepehuan del sur	21	2020-2021	Quinto semestre
	5	Tarahumara	22	2020-2021	Tercer semestre
	6	Tarahumara	21	2020-2021	Tercer semestre

Nota. Elaboración propia con base en las respuestas de las participantes.

Instrumento

En la presente investigación se utilizó un cuestionario con aspectos tanto cualitativos como cuantitativos (García, 2003) para conocer las experiencias de las estudiantes indígenas con la baja temporal, el cual incluía una lista de preguntas estructuradas (Aigner, 2005). Estas se agruparon en las secciones siguientes: información sociodemográfica, antecedentes de la baja temporal, situación durante la baja temporal y situación posterior, las cuales se detallan en la tabla 9.

Tabla 9. Organización del cuestionario

<i>Categorías de análisis</i>	<i>Información</i>
Información sociodemográfica	Edad Grupo indígena al que pertenece Ciclo escolar de la baja temporal Semestre que se cursaba
Antecedentes a la baja temporal	Factores que incidieron Razones para tramitar la baja temporal
Situación durante la baja temporal	Actividad durante la baja temporal Consideración de una baja definitiva Beneficios y reflexiones sobre la baja temporal
Situación posterior a la baja temporal	Dificultades posteriores a la baja Posibilidad de volver a pedir baja temporal

Resultados

Antecedentes

Se solicitó a las participantes del estudio que indicaran los factores que influenciaron más en su decisión de darse de baja temporal; cabe mencionar que se les dio la libertad de seleccionar más de uno de los aspectos. En primer lugar, las alumnas que pidieron su baja temporal antes de que comenzara la pandemia lo hicieron en su mayoría debido a su embarazo y la situación con la pareja. Esto se relaciona con lo planteado por Lagarde (2011) citada en Luna-Pérez et al. (2021) respecto a las normas de género que rigen la idea de ser mujer en el contexto indígena, de ser esposas y madres. Las alumnas que solicitaron su baja temporal por maternidad lo hicieron entre el primer y tercer semestre de sus estudios, sus edades en ese momento oscilaban

entre los 17 y 19 años y ya convivían con sus parejas, en concordancia con lo investigado por Sosa-Sánchez y Menkes (2019). La tabla 10 muestra las respuestas de las informantes clave.

Tabla 10. Factores que incidieron en la solicitud de la baja temporal

Factores	<i>Falta de recurso económico</i>	<i>Problemas tecnológicos durante la pandemia</i>	<i>Situación con la pareja</i>	<i>Maternidad</i>	<i>Salud física o emocional</i>	<i>Falta de motivación</i>	<i>Organización Estudiantil</i>	<i>Dificultades académicas</i>
Número de estudiantes	5	4	1	4	0	2	2	3

Nota. Elaboración propia con base en las respuestas de las estudiantes.

Por otro lado, quienes se ausentaron temporalmente de la institución durante la pandemia del covid-19 lo hicieron debido a las dificultades que implicaba trabajar en línea, por la falta de señal y equipamiento (Gutenberg, 2023; Isidro, 2023) y el gasto económico que esto provocó (Arán, 2023; Mena y Moreno, 2023). En algunas de ellas, esta situación generó un alto nivel de estrés y ansiedad, dada la imposibilidad de cumplir con los trabajos y asistir a las clases virtuales. Lo anterior se vincula con las consecuencias negativas en la salud mental que la contingencia sanitaria generó en los estudiantes indígenas universitarios, como lo afirmaron Chisaguano-Malliquinga (2021).

Situación durante la baja temporal

Durante el período en el que se ausentaron de la escuela normal, las estudiantes mayormente se dedicaron a trabajar para tener un sustento económico y también apoyar a su familia, con la cual residían. Este hallazgo está en concordancia con lo señalado por Chisaguano-Malliquinga (2021) respecto al aumento del abandono escolar de estudiantes indígenas universitarios durante la pandemia por la necesidad de integrarse al mercado laboral y contribuir a la economía familiar. Por otro lado, las alumnas se retiraron de la institución por embarazo y estuvieron cuidando de sus hijos, actividad que compaginaron con las tareas del hogar.

Si bien la mayor parte de las entrevistadas señalaron que no consideraron cambiar su baja temporal por una definitiva, dos de ellas, quienes comenzaron sus estudios durante la pandemia, expresaron que sí, ya que opinan que realmente no aprendieron durante los pocos semestres que cursaron de manera virtual debido a las dificultades de conectividad y carencia de un equipo de cómputo adecuado, en concordancia con los hallazgos del INEGI (2022). Esta afirmación ejemplifica lo señalado por Insaurralde (2020) respecto a cómo la falta de acceso a recursos tecnológicos y las habilidades que implica utilizarlos fueron causas de deserción escolar durante la pandemia por covid-19.

Ellas consideran que la baja temporal fue necesaria e incluso beneficiosa, ya que les ayudó a reflexionar acerca de si la docencia realmente era su vocación y sobre su futuro a largo plazo. En el caso de las estudiantes embarazadas, expresan que el ausentarse de la escuela favoreció que pudieran criar a sus hijos y convivir con ellos; sin embargo, al preguntarles si consideran que fue la mejor decisión, experimentan cierta ambivalencia. Por un lado, expresan que fue lo mejor para sus hijos, en el caso de ser madres de familia, y porque en ese momento no podían continuar, para las que el aspecto económico y modalidad virtual dada la pandemia generó un obstáculo para su formación. Por otro lado, lamentan haber perdido un año y el hecho de que ya habrían terminado su carrera, en algunos casos.

Situación posterior a la baja temporal

El retomar los estudios después de ausentarse un año de la normal representa un reto importante para las estudiantes, lo cual puede manifestarse en diferentes aspectos. Al cuestionar a las alumnas al respecto,

señalan mayormente la cuestión familiar, lo cual se relaciona con el hecho de que son madres de familia, ya que tuvieron que alejarse de sus hijos y parejas. Esto evidencia la gran incidencia de los factores internos o personales del estudiante en referencia a la deserción escolar en el contexto latinoamericano, tales como el embarazo y la dinámica familiar (Reynaga, 2008; Rodríguez-Pineda y Zamora-Araya, 2021).

También mencionan con mayor frecuencia el aspecto social, especialmente las que comenzaron sus estudios de manera virtual, ya que en su regreso tuvieron que integrarse a un grupo diferente y convivir de manera muy cercana con sus compañeras, dada la naturaleza del internado. Esta información ilustra lo complejo que puede resultarle al estudiante el adaptarse al entorno escolar y lo importante que resulta que los docentes y directivos de las instituciones educativas estén atentos a estas situaciones (Carranza et al., 2023). Las respuestas de las alumnas encuestadas se resumen en la tabla 11.

Tabla 11. Áreas de dificultad al reincorporarse a la institución

Áreas	Social	Académico	Organización de la escuela	Aspectos familiares	Aspectos personales	No tuvo dificultad
Número de estudiantes	4	3	1	4	2	0

Nota. Elaboración propia con base en las respuestas de las estudiantes.

Finalmente, al preguntarles si desde que han regresado a la institución han vuelto a considerar darse de baja, la mitad de las alumnas menciona que sí, principalmente por las dificultades económicas que aún persisten. Este señalamiento evidencia el vínculo tan estrecho que existe entre la pobreza y la deserción escolar (Espinoza et al., 2014), lo que en el caso de las mujeres indígenas incrementa su situación de desigualdad (Moctezuma et al., 2014).

El resto de las participantes mencionó estar decidida a concluir sus estudios y encuentran motivación en sus hijos, principalmente, para poder estar con ellos y ofrecerles un mejor futuro. Sus testimonios contradicen los hallazgos de Carranza et al. (2023) sobre los bajos índices de reinserción de las mujeres indígenas universitarias una vez que se convierten en madres debido a la necesidad de un trabajo remunerado para la manutención de sus hijos. Sin embargo, el hecho de que retomen sus estudios no garantiza que los vayan a culminar.

Conclusiones y Discusión

Los obstáculos estructurales a los que se enfrenta la población indígena dada su condición vulnerable dificultan que ingresen y permanezcan en las instituciones de educación superior, las cuales pueden mejorar esta situación al ofrecer igualdad de oportunidades educativas, tomando en cuenta su identidad cultural (Avena, 2017).

En este sentido, el mayor acceso a la educación superior se asocia con una disminución en la maternidad temprana de mujeres indígenas (Luna-Perez et al., 2021), así como una mejora a largo plazo en su posición económica e incremento del poder adquisitivo. Por lo tanto, la creación e implementación de políticas afirmativas en instituciones de educación superior, como la que se documenta en esta investigación, se consideran acciones relevantes para mejorar el futuro a corto plazo de la población indígena femenina. Sin embargo, dado que las mujeres indígenas enfrentan obstáculos estructurales adicionales a los que experimentan las jóvenes no indígenas, se considera pertinente implementar un enfoque interseccional como parte de la acción afirmativa, para generar tener una atención y seguimiento más pertinente con las estudiantes al considerar su condición de género y de etnia.

Asimismo, se considera que la labor de estos centros no debe reducirse únicamente a implementar acciones de equidad y acceso, sino también aquellas que fortalezcan la retención y permanencia del estudiantado, con un énfasis especial en las poblaciones de grupos vulnerables (Rodríguez-Pineda y Zamora-Araya, 2021). Entre estas acciones, merece especial atención el aspecto económico, ya que los niveles de pobreza son más altos en mujeres indígenas originarias de zonas rurales o que residen en áreas urbano marginales (Moctezuma et al., 2014). De igual manera, la implementación de capacitaciones en torno a la salud sexual y reproductiva sería un aspecto relevante a considerar.

En cuanto a los aspectos personales que puede experimentar un estudiante y que inciden en la deserción escolar, el embarazo y los problemas familiares y económicos fueron los factores de mayor incidencia para el abandono temporal de los estudios universitarios por parte de las participantes de esta investigación. Respecto a lo anterior, las instituciones de educación superior pueden realizar acciones que ayuden a detectar estas situaciones de manera temprana, para implementar estrategias que puedan atender estas problemáticas y atenuar las consecuencias negativas que puedan tener en la formación universitaria del estudiantado (Rodríguez-Pineda y Zamora-Araya, 2021).

La situación vivida por la pandemia por el covid-19 empeoró la desigualdad educativa y la brecha digital en los grupos vulnerables que radican en zonas rurales (Mena y Moreno, 2022; Isidro, 2023), provocando altos índices de deserción de estudiantes indígenas (Chisaguano-Malliquina, 2021). Lo anterior se evidencia en los hallazgos de esta investigación a través del elevado índice de bajas definitivas y temporales que solicitaron las alumnas de pueblos originarios mientras se trabajó de manera virtual y a distancia.

A su vez, la información que las estudiantes comparten respecto a las complicaciones que experimentaron en su regreso al centro educativo resulta de interés para que tanto las universidades como las escuelas normales puedan generar programas de atención que acompañen a los alumnos cuando se reincorporan a las instituciones, con la finalidad de que puedan culminar sus estudios de manera satisfactoria y no se vean en la necesidad de volver a ausentarse.

Finalmente, se debe señalar que, como futuras líneas de investigación, se considera viable documentar la permanencia a largo plazo de las estudiantes que regresan de su baja temporal, para conocer si efectivamente logran concluir su formación inicial docente, así como analizar posibles estrategias y mecanismos que coadyuven a que logren completar sus estudios.

Referencias

- Aigner J. M. (2005). El cuestionario: el instrumento de recolección de información de la técnica de la encuesta social. *La Sociología en sus Escenarios*, (11), 1–79. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/2628>
- Arán, A. (2023). Experiences and challenges of indigenous students in higher education during the pandemic [Experiencias y retos de estudiantes indígenas universitarios durante la pandemia]. En S. Hai-Jew (Ed.), *Handbook of research on Revisioning and reconstructing higher education after global crisis* (pp. 288–304). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-5934-8.ch014>
- Arán, A. y Ríos. V. L. (2022). La inclusión de alumnas de pueblos originarios en una Escuela Normal Rural: ejemplo de acción afirmativa. *RA XIMHAI*, 18(5), 203–218. <https://doi.org/10.35197/rx.18.05.2022.10.aa>
- Avena, A. (2017). Estudiantes indígenas en el contexto de las desigualdades estructurales. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 24, 176–198. <https://doi.org/10.25009/cpue.voi24.2408>

Benítez, M. y Ramírez, S. (2023). Características de la deserción de estudiantes indígenas con acceso directo a la carrera de enfermería. *Academic Disclosure*, 6(1), 34-41. <https://doi.org/10.57201/academic.6.1.3694>

Carranza, D. F., García, O. D., Pascal, W. F. y García, H. W. (2023). Causas y efectos del abandono escolar en escuelas de la amazonia ecuatoriana. *INNDEV, Innovation and Development Ciencias del Sur*, 2(2), 67-74. <https://www.itscs-cicc.com/ojs/index.php/inndev/article/view/63>

Castillo, S., Bermúdez, G. y García, K. (2023). Factores asociados a la deserción escolar de los jóvenes en San Andrés Isla. *La casa del maestro*, 1(5), 305-320. <https://revistascientificas.cuc.edu.co/RVCDM/article/view/5534>

Chisaguano-Malliquinga, S. (2021). La covid-19 y su impacto en la deserción escolar de la población estudiantil indígena del Ecuador. *Maestro y Sociedad*, 19(1), 484-500. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5515>

de la Cruz, I. y Heredia, B. (2019). Asistencia y deserción escolar de la juventud indígena en Secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, 1-11. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e24.1973>

D'olivares, N. y Casteblanco, C. (2015). Un acercamiento a los enfoques de investigación y tradiciones investigativas en educación. *RHS, Revista Humanismo y Sociedad*, 3(1-2), 24-34. <https://doi.org/10.22209/rhs.v3n1.2a04>

Durán, M. M. (2012). El estudio de caso en la investigación cualitativa. *Revista Nacional de Administración*, 3(1), 121-134. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/rna/article/view/477>

Espinoza, O., Castillo, D., González, L. E. y Loyola, J. (2014). Factores familiares asociados a la deserción escolar en los niños y niñas mapuche: un estudio de caso. *Estudios Pedagógicos*, 40(1), 97-112. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052014000100006>

Franco, D., Urcid, S., Albarrán, E. R. y Gutiérrez, M. (2020). Contexto familiar y socioeconómico de madres adolescentes indígenas de siete localidades del municipio de Temoaya, Estado de México. *Consejo de Investigación y Evaluación de la Política Social*, 9(18), 50-64. <http://hdl.handle.net/20.500.11799/110299>

García, T. (2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación*. Almendralejo.

Gnecco-Lizcano, A. M. (2016). Mujeres indígenas: experiencias sobre género e inclusión en la educación superior. *Revista Eleuthera*, 14, 47-66. <https://doi.org/10.17151/10.17151/eleu.2016.14.4>

Green, W., Anderson, V., Tait, K. y Tran L. T. (2022). Precarity, fear and hope: reflecting and imagining in higher education during a global pandemic [Precariedad, miedo y esperanza: reflexionando e imaginando la educación superior en una pandemia global]. *Higher Education Research and Development*, 39(7), 1309-1312. <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1826029>

Gutenberg, G. M. (2023). Brecha digital y estudiantes normalistas indígenas en tiempos de covid-19. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa*, 7(1), 33-47. https://www.researchgate.net/publication/357990084_Brecha_digital_y_estudiantes_normalistas_indigena_s_en_tiempos_de_COVID-19

Herrera, S. C. (2012). Acceso y permanencia a la educación superior de mujeres indígenas Mayangnas, URACCAN las Minas, 2009-2010. *Ciencia e Interculturalidad*, 10(1), 41-57. <https://doi.org/10.5377/rci.v10i1.812>

Insaurralde, M. (2020). Deserción escolar en poblaciones indígenas del Chaco a causa de la pandemia. *Revista de Divulgación Científica Sol*, (7), 37-39. <https://revistas.unne.edu.ar/index.php/sol/article/view/4508>

Isidro, A. S. (2023). Jóvenes indígenas y educación superior en el contexto del covid-19. *Entretextos. Revista de Estudios Interculturales desde Latinoamérica y el Caribe*, 17(32), 234-252. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7882481>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2022). *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnología de la Información en los Hogares*. <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2022/>

Jiménez, V. E. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista de Investigación en Ciencias Sociales*, 8(1), 141-150. http://scielo.iics.una.py/scielo.php?pid=S222640002012000100009&script=sci_arttext

Luna-Pérez, J., Nazar-Beutelspacher, A., Mariaca-Méndez, R. y Ramírez-Pérez, D. K. (2021). Matrimonio forzado y embarazo adolescente en indígenas en Amatenango del Valle, Chiapas. Una mirada desde las relaciones de género y el cambio reproductivo. *Papeles de Población*, 26(106), 35-73. <http://dx.doi.org/10.22185/24487147.2020.106.30>

Mejía, J. E., Bárcenas, M. R., Martínez, M. y Vega, M. G. (2020). El embarazo adolescente en la deserción escolar de una comunidad indígena del noreste del estado de Guanajuato, México. *Horizonte de Enfermería*, 30(1), 27-35. https://doi.org/10.7764/Horiz_Enferm.30.1.27-35

Mena, A. A. y Moreno, J. A. (2023). Plan Educativo covid-19. Análisis de la realidad de las comunidades indígenas a partir del caso Tzalarón. *Religación, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 8(35), 2-16. <http://doi.org/10.46652/rgn.v8i35.1006>

Meneses, A. I. (2009). La deserción de los estudiantes indígenas que ingresaron por condición de excepción indígena a la Universidad del Valle en 2001-II-2006. *El Observador Regional*, (12), 1-3. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/6669>

Moctezuma, D., Narro, J. y Orozco, L. (2014). La mujer en México: inequidad, pobreza y violencia. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 59(220), 117-146. [https://doi.org/10.1016/S0185-1918\(14\)70803-7](https://doi.org/10.1016/S0185-1918(14)70803-7)

Ortega, W., Aponte, O., Canteño, R., Chijchiapaza, S. L., y Padilla, C. F. (2022). Análisis de datos cualitativos en la investigación educativa. *Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos*, 14(2), 617-627. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3026>

Pérez, A. A., Del Gracia, M., Aguirre, M., Ordas, I. y Berbey, A. (2023). La deserción en la educación superior en Panamá y sus causas. *CIE Academic Journal*, 2(1), 41-55. <https://doi.org/10.47300/2953-3015-v2i1-04>

Reynaga, G. (2008). Mujeres indígenas y la educación superior en el Perú. *ISEES: Inclusión Social y Equidad En La Educación Superior*, (5), 57-67. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3778736>

Rodríguez-Pineda, M. y Zamora-Anaya, J. A. (2021). Abandono temprano en estudiantes universitarios: un estudio de cohorte sobre sus posibles causas. *Uniciencia*, 35(1), 19-37. <http://dx.doi.org/10.15359/ru.35-1.2>

Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: Una mirada en conjunto. *REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 33-59. <https://doi.org/10.15366/reice2013.11.2.002>

Secretaría de Educación Pública. (2022). Normas específicas de control escolar relativas a la selección, inscripción, reinscripción, acreditación, regularización, certificación y titulación de las licenciaturas para la formación de docentes de educación básica, en la modalidad escolarizada (Planes 2022). https://controlescolar.sep.gob.mx/work/models/demo/Resource/56/2/images/NCE_ENP2022.pdf

Schmelkes, S. (2022). Los efectos educativos de la pandemia en la población indígena. *Korpus* 21, 2(5), 379-388. <https://doi.org/10.22136/korpus212022106>

Sosa-Sánchez, I. A. y Menkes, C. (2019). Embarazo adolescente en mujeres hablantes de lengua indígena y con pertenencia étnica en México. Un análisis a partir de la Enadid 2014. *Sociológica*, 98, 59-84. <http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/1557>

Soto, E. R. y Escribano, E. (2019). El método estudio de caso y su significado en la investigación educativa. En D. M. Arzola-Franco (coord.), *Procesos formativos en la investigación educativa. Diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias* (pp. 203-221). Red de Investigadores Educativos Chihuahua. <https://doi.org/10.33010/ed-rediech.1.11>

Vásconez, G. E. (2023). Modelo de predicción de deserción escolar en los estudiantes de la unidad educativa Los Andes por impacto de la pandemia. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 7(1), 3038-3052. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4640