



C A P Í T U L O 4

DESARROLLO ENDÓGENO Y DESERCIÓN ESCOLAR EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DE LOS VALLES CENTRALES DE OAXACA

Luis Alberto Carranza Hernández

Maestro en Administración, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca
<https://orcid.org/0000-0002-0952-7904>

Xóchitl Berenise Gonzales Torres

Doctora en Ciencias en Desarrollo Regional y Tecnológico,
Estancia Posdoctoral Instituto Politécnico Nacional
<https://orcid.org/0000-0001-9041-8870>

Armando Luna Fuentes

Doctor en Ciencias en Desarrollo Regional y Tecnológico,
Estancia Posdoctoral Instituto Politécnico Nacional
<https://orcid.org/0000-0002-0625-9844>

José Roberto Grande Ramírez

Doctor en Ciencias de la Ingeniería, TecNM de Orizaba
<https://orcid.org/0000-0001-7468-3519>

Este documento ha sido evaluado por pares ciegos.

Resumen: Este capítulo analiza la relación entre la deserción escolar y el desarrollo endógeno en nivel medio superior en el municipio de Santiago Matatlán, Oaxaca, México. Se parte de la premisa de que la educación media superior desempeña un papel clave en el desarrollo territorial y humano, y que su abandono incide directamente en las capacidades productivas y sociales de la comunidad. El estudio adopta un enfoque mixto, con métodos descriptivos y correlacionales, integrando análisis documental, entrevistas y revisión estadística. Los resultados muestran que, en los últimos tres años, 45 estudiantes que han desertado, siendo el trabajo en el sector mezcalero el principal motivo de abandono. Factores económicos, sociales y organizacionales se combinan con elementos intraescolares para generar un patrón persistente de deserción. Se concluye que la permanencia escolar está estrechamente vinculada al fortalecimiento del desarrollo endógeno y que es necesario implementar estrategias educativas contextualizadas que fomenten la retención, articulando esfuerzos entre actores locales, familias y sector productivo.

Palabras-clave: Deserción escolar, Desarrollo endógeno, Educación media superior, Oaxaca

ENDOGENOUS DEVELOPMENT AND SCHOOL DROPOUT IN UPPER SECONDARY EDUCATION IN THE CENTRAL VALLEYS OF OAXACA

Abstract: This chapter analyzes the relationship between school dropout and endogenous development at the upper secondary level in the municipality of Santiago Matatlán, Oaxaca, Mexico. It begins with the premise that upper secondary education plays a key role in both territorial and human development, and that its abandonment directly affects the community's productive and social capacities. The study adopts a mixed-methods approach, using descriptive and correlational methods, and integrates documentary analysis, interviews, and statistical review. The results show that in the last three years, 45 students have dropped out, with employment in the mezcal sector identified as the main reason for leaving school. Economic, social, and organizational factors combine with intra-school elements to create a persistent pattern of dropout. The study concludes that school retention is closely linked to the strengthening of endogenous development and that it is necessary to implement contextualized educational strategies that foster retention by articulating efforts among local actors, families, and the productive sector.

INTRODUCCIÓN

La deserción escolar suele describirse como un problema educativo, pero en realidad es un fenómeno mucho más amplio y complejo. No se limita únicamente a la decisión individual de abandonar los estudios, sino que refleja condiciones estructurales que restringen el desarrollo humano, social y económico de las comunidades. Este impacto resulta aún más evidente en contextos rurales donde las economías tradicionales conviven con altos niveles de pobreza y marginación (Espíndola & León, 2002). En el caso de Oaxaca, más del 66 % de la población vive en situación de pobreza y cerca del 28 % en pobreza extrema (SEDESOL, 2015), lo que dibuja un escenario en el que la permanencia escolar se convierte en un desafío cotidiano para muchas familias. Desde la mirada del desarrollo endógeno —concebido como un proceso que surge desde dentro del territorio, a partir de la capacidad de los propios actores locales para movilizar recursos y construir alternativas (Vázquez Barquero, 2005; Naranja & Eliana, 2007)—, la educación adquiere un papel estratégico. Es, al mismo tiempo, una herramienta de movilidad social y un pilar para transformar las estructuras productivas. Sin embargo, cuando los contenidos escolares no dialogan con la realidad del territorio y con sus dinámicas productivas, se abre una brecha que resta sentido a la formación y que, en muchos casos, provoca que las y los jóvenes abandonen las aulas (Tinto, 1975). En las comunidades rurales de Oaxaca este desfase se percibe con claridad: aun cuando existen sectores con gran potencial económico y cultural, como la producción de mezcal, las escuelas rara vez

logran vincularse con esas oportunidades locales. Así, mientras el sector mezcalero continúa creciendo, la juventud se enfrenta a la disyuntiva de dejar los estudios para incorporarse tempranamente al trabajo o buscar salidas migratorias, lo cual debilita tanto la construcción de capital humano como la posibilidad de sostener procesos de desarrollo comunitario. Bajo este panorama, el presente capítulo tiene como objetivo analizar las causas de la deserción escolar en el nivel medio superior, tomando en cuenta factores socioeconómicos, culturales y territoriales, así como valorar su impacto en la formación de capital humano y en la capacidad de las comunidades para impulsar un desarrollo endógeno más sostenible y equitativo. Marco Teórico

El concepto de desarrollo endógeno, planteado por Vázquez Barquero (2005), parte de la premisa de que el crecimiento económico y la transformación estructural de los territorios dependen fundamentalmente de su capacidad para movilizar recursos internos y coordinar a sus actores sociales, políticos y económicos. Esta perspectiva resalta que el desarrollo sostenible requiere articular dimensiones económicas, sociales, culturales, tecnológicas, ambientales y éticas. La educación, en este marco, es una de las herramientas centrales para generar capital humano y social que permita a las comunidades adaptarse a los cambios globales sin perder autonomía ni identidad territorial (Boisier, 2005; Pike et al., 2017). En México, el sistema educativo enfrenta desafíos estructurales que afectan especialmente a las zonas rurales e indígenas. Según el Panorama Educativo de México (INEE, 2019), el nivel medio superior sigue presentando altos índices de abandono escolar, con una tasa nacional de deserción cercana al 13 % en 2018, pero que se incrementa significativamente en municipios con rezago social y económico. La Reforma Educativa de 2013, así como la reforma constitucional de 2019 que estableció la obligatoriedad del nivel medio superior, han buscado ampliar el acceso y garantizar la permanencia; sin embargo, factores como la pobreza, la falta de pertinencia curricular y las necesidades laborales inmediatas siguen siendo obstáculos (SEP, 2020).

La deserción escolar ha sido ampliamente estudiada como un proceso longitudinal (Tinto, 1992) influenciado por factores socioeconómicos, familiares e institucionales. Modelos clásicos como el de Spady (1970) y el de Tinto (1975) identifican la integración académica y social como variables críticas para la permanencia. En contextos de vulnerabilidad, esta integración se ve erosionada por la necesidad de contribuir a la economía familiar, lo que, en lugares como Santiago Matatlán, se traduce en la inserción temprana de jóvenes en actividades productivas relacionadas con la industria mezcalera, desplazando la continuidad escolar. Desde la perspectiva del desarrollo territorial, esta situación tiene implicaciones directas para la sostenibilidad socioeconómica. Un capital humano insuficientemente formado limita la capacidad de innovación y diversificación productiva, lo que perpetúa la dependencia de actividades primarias con bajo valor agregado. En este sentido, el abandono escolar

no es únicamente una pérdida individual, sino un freno colectivo para el desarrollo endógeno, pues reduce la masa crítica de personas con habilidades técnicas y profesionales necesarias para transformar las cadenas productivas locales (Vázquez Barquero, 2009; CEPAL, 2016). Además, la política educativa mexicana actual enfatiza la inclusión y la equidad como principios rectores (SEP, 2019). Programas como Jóvenes Construyendo el Futuro, las becas Benito Juárez y el Marco Curricular Común buscan reducir barreras de acceso y mejorar la pertinencia educativa. Sin embargo, diversos estudios advierten que la simple ampliación de cobertura no garantiza la permanencia si no se atienden las condiciones estructurales, como la conectividad digital, la formación docente contextualizada y el vínculo entre oferta educativa y mercado laboral local (De Hoyos et al., 2017; Muñoz Izquierdo, 2018).

DESERCIÓN ESCOLAR: DE LOS MODELOS CLÁSICOS A UNA LECTURA MULTIDIMENSIONAL Y SITUADA

La literatura internacional ha mostrado de forma persistente que el abandono escolar no es un acto súbito ni estrictamente individual, sino un proceso donde confluyen disposiciones, trayectorias y contextos. Los enfoques seminales de Spady (1970) y Tinto (1975) ubicaron la integración académica y social como ejes que sostienen o erosionan la permanencia; cuando el estudiantado no logra insertarse en las normas, expectativas y redes de apoyo de la institución, aumentan la desafección y el riesgo de salida. Más tarde, la obra de Tinto (1993) profundizó esta mirada procesual al destacar que la decisión de abandonar surge de la acumulación de experiencias de desajuste entre aspiraciones personales, desempeño académico, capital social disponible y condiciones institucionales.

Desde esta mirada, las explicaciones reducidas a “falta de interés” o a “bajo rendimiento” resultan insuficientes para dar cuenta del fenómeno. En contextos latinoamericanos y, con mayor fuerza, en territorios rurales, el abandono escolar se comporta como un fenómeno multifactorial que entrelaza restricciones económicas, desigualdades de origen, brechas pedagógicas y condicionantes territoriales (Espíndola & León, 2002). A decir verdad, la evidencia reciente para México recogida por Plasencia Díaz (2020) reitera esta complejidad: la deserción en educación media superior no puede reducirse a “falta de voluntad”, sino que debe leerse a la luz de carencias materiales, riesgos sociales y configuraciones familiares que presionan decisiones de corto plazo, al tiempo que la pertinencia curricular y las oportunidades reales de transición escuela-trabajo median la utilidad percibida de continuar estudiando.

Además de esto, el enfoque de derechos coloca un marco normativo ineludible: la educación media superior es obligatoria y su garantía implica más que cobertura; exige condiciones de permanencia adecuadas y gasto público eficaz para sostener trayectorias completas (Plasencia Díaz, 2020). En este sentido, el abandono deviene un problema de política pública antes que una “culpa individual”: cuando las instituciones no ofrecen apoyos académicos, psicosociales y logísticos suficientes y cuando el currículo se percibe alejado del territorio, el estudiantado racionaliza la salida como una respuesta adaptativa ante ingresos inestables, costos indirectos (transporte, materiales) y atractivos laborales inmediatos.

DETERMINANTES SOCIOECONÓMICOS Y ORGANIZACIONALES EN MÉXICO: EVIDENCIAS Y Matices DE GÉNERO

Diversos análisis para América Latina han documentado tasas elevadas de abandono entre jóvenes de 15 a 19 años, con heterogeneidades territoriales y socioeconómicas marcadas (Espíndola & León, 2002). En México, Plasencia Díaz (2020) sintetiza que, aun con avances de acceso, persisten tasas de deserción relevantes en media superior, y que las razones no se distribuyen de forma uniforme: entre varones, el trabajo remunerado ocupa un lugar preponderante; entre mujeres, el embarazo, matrimonio o unión aparece con mayor peso relativo. Estos hallazgos enlazan con un campo más amplio de investigación sobre capital humano y desigualdad de oportunidades: cuando los hogares enfrentan presupuesto restringido y retornos educativos percibidos como inciertos, las decisiones de permanencia se subordinan al imperativo de ingreso inmediato (Becker, 1993). Por otra parte, desde el marco de capacidades de Sen (1999), la deserción debe entenderse como una restricción a la libertad sustantiva de las personas para elegir vidas valiosas: abandonar implica renunciar a funcionamientos competencias técnicas, agencia profesional, movilidad que son condición para el bienestar y la participación social.

En clave organizacional, los modelos de integración académica anticipan que el déficit de apoyo tutorial, la escasa oferta remedial y la débil vinculación escuela comunidad erosionan la permanencia (Tinto, 1993). Por otra parte, los costos de transacción para asistir tiempos y costos de traslado, inseguridad, conectividad incrementan la fricción logística y, por ende, el abandono, especialmente en municipios dispersos. Así, la evidencia nacional sugiere un arreglo causal compuesto: económico (ingresos, trabajo juvenil), pedagógico (rezagos, pertinencia), logístico (distancias, transporte) y social (cuidados, redes), donde la articulación intersectorial se vuelve requisito para corregir derivas de salida (Plasencia Díaz, 2020).

DESARROLLO ENDÓGENO: TERRITORIO, CAPITAL HUMANO Y PERTINENCIA DE LA FORMACIÓN

El puente entre deserción y desarrollo endógeno se construye en dos direcciones. Primero, porque el desarrollo endógeno como sostiene Vázquez Barquero (2005) reposa en la movilización de recursos internos, la coordinación de actores y la densificación de capacidades locales para producir transformaciones económicas con identidad territorial. Segundo, porque sin base educativa sólida difícilmente prosperan la innovación, la diversificación productiva y la agregación de valor en cadenas locales (Boisier, 2005; Pike et al., 2017). Considerando lo anterior, la deserción en media superior no solo trunca biografías; estrecha el repertorio de habilidades que un territorio necesita para mejorar productividad, calidad, trazabilidad, inocuidad, logística y comercialización tareas hoy imprescindibles incluso en economías tradicionales.

Desde esta perspectiva, entre escuela y sistema productivo es un nodo crítico. Cuando el currículo “no conversa” con los procesos y estándares de la cadena local (p. ej., control de procesos, normatividad, seguridad e higiene, gestión de datos, branding territorial), el valor presente de permanecer cae y el costo de oportunidad sube. Por otra parte, experiencias internacionales muestran que los dispositivos de formación dual y aprendizaje en el trabajo pueden elevar la pertinencia y facilitar transiciones escuela-empleo, siempre que existan marcos de calidad y evaluación (OECD, 2010). En clave endógena, esto significa institucionalizar arreglos de gobernanza local, escuela, productores, municipio que coordinen calendarios, prácticas formativas, certificación de competencias y apoyos de transporte, de modo que estudiar no compita con el trabajo, sino que profesionalice su desempeño (Vázquez Barquero, 2005; CEPAL, 2016).

HACIA UN ENCUADRE INTEGRADO: DERECHOS, CAPACIDADES Y SISTEMAS TERRITORIALES DE FORMACIÓN

Si se asume que la educación media superior es, a la vez, derecho humano y infraestructura del desarrollo (Plasencia Díaz, 2020; Sen, 1999), entonces el abandono debe leerse como una falla sistémica de los arreglos institucionales que sostienen la cohesión territorial. En el plano micro, la decisión de desertar puede ser racional bajo ingresos inestables y oferta formativa poco pertinente; en el plano meso, el resultado es una contracción del capital humano disponible para innovar; y en el plano macro-territorial, se bloquea la transición desde ventajas comparativas basadas en trabajo poco calificado hacia ventajas competitivas ancladas en conocimiento, estándares y reputación territorial (Pike et al., 2017; Vázquez Barquero, 2005).

Desde esta mirada, un marco teórico operativo para territorios agroindustriales como los Valles Centrales de Oaxaca puede articular tres planos:

Determinantes de la deserción (Spady, 1970; Tinto, 1975, 1993; Plasencia Díaz, 2020; Espíndola & León, 2002): interacción de factores económicos, pedagógicos, logísticos y sociales que, acumulativamente, generan trayectorias de salida. En el caso de Oaxaca, la deserción escolar en el nivel medio superior está estrechamente ligada al rezago educativo histórico y a la concentración económica en el sector primario, donde la industria del mezcal constituye un eje central de empleo. Aunque esta actividad genera ingresos significativos, su estacionalidad y dependencia de precios volátiles hacen que la educación sea clave para fortalecer las capacidades de gestión, diversificación e innovación. Por ello, estudiar la interacción entre deserción escolar y desarrollo endógeno en este territorio permite comprender las dinámicas que condicionan su futuro y proponer estrategias integrales para el desarrollo sostenible.

Capacidades y derechos (Sen, 1999; Becker, 1993): permanecer en la escuela expande capacidades y eleva retornos sociales; no es solo un beneficio individual, sino un bien público que sostiene la movilidad y reduce desigualdad intergeneracional. Desarrollo endógeno y sistemas territoriales de formación (Vázquez Barquero, 2005; Boisier, 2005; CEPAL, 2016; Pike et al., 2017; OECD, 2010): la pertinencia y la gobernanza multi-actor entre escuela-empresa-municipio incrementan la densidad cognitiva del territorio y mejoran la productividad local, cerrando el ciclo entre retención, calidad productiva y cohesión comunitaria. Por otra parte, incorporar una perspectiva de género es indispensable: las trayectorias de abandono no responden a las mismas presiones para mujeres y hombres (Plasencia Díaz, 2020). Esto exige instrumentos sensibles a cuidados, seguridad y corresponsabilidad familiar, pues sin estas condiciones la promesa de la formación dual o de los apoyos económicos permanece incompleta.

En suma, la teoría sugiere que reducir la deserción no es un “programa adicional”, sino una estrategia de desarrollo: al integrar derechos, capacidades y gobernanza territorial de la formación, los sistemas locales convierten la escuela en una plataforma de innovación endógena. Considerando lo anterior, la apuesta no es oponer estudio y trabajo, sino sincronizarlos con calidad y certificación, de modo que cada hora de aprendizaje mejore también el desempeño productivo del territorio.

SISTEMAS TERRITORIALES DE FORMACIÓN: SINCRONIZAR ESCUELA, TRABAJO Y COMUNIDAD

Una lectura contemporánea de la deserción escolar en territorios rurales exige desplazar el foco desde el “alumno en riesgo” hacia el sistema territorial de formación, entendido como el entramado de instituciones educativas, actores productivos,

gobiernos locales y redes comunitarias que coproducen o erosionan condiciones de aprendizaje a lo largo del tiempo. Esta perspectiva dialoga con el desarrollo endógeno al enfatizar que las transformaciones duraderas dependen de capacidades internas y coordinación multiactor (gobernanza) para traducir el aprendizaje en mejoras de productividad, diversificación y cohesión social (Vázquez-Barquero, 2000; 2005). Desde esta mirada, el abandono no es un epifenómeno educativo: es un síntoma de desajustes entre calendarios escolares, pertinencia del currículo y ciclos productivos, especialmente cuando la economía local ofrece retornos inmediatos al trabajo juvenil. En consecuencia, el problema teórico deja de ser “cómo retener al alumno” y pasa a ser cómo organizar territorialmente la formación para que estudiar tenga valor presente y costo de oportunidad manejable.

Bajo este encuadre, los modelos clásicos de integración académica y social (Spady; Tinto) mantienen plena vigencia, pero deben territorializarse: la “integración social” no se agota en la vida escolar; incluye la integración productiva prácticas, proyectos, certificaciones que dotan de sentido al esfuerzo académico en cadenas locales de valor. Si la escuela no “conversa” con estándares y procesos del tejido productivo, los estudiantes perciben baja utilidad marginal de permanecer (currículo desanclado), lo que reconfigura incentivos hacia la salida. En contextos latinoamericanos y mexicanos, donde la pobreza y la desigualdad son estructurales, esa decisión “de corto plazo” es racional desde la economía doméstica, como subrayan los balances regionales y nacionales (Espíndola & León, 2002; INEE, 2019; UNESCO-GEM LAC, 2020).

DERECHOS, CAPACIDADES Y EQUIDAD: UN MARCO NORMATIVO Y DISTRIBUTIVO

Insertar la retención escolar en el marco de derechos significa asumir que la educación media superior en México, obligatoria demanda no solo cobertura, sino condiciones efectivas de permanencia: apoyos económicos, acompañamiento académico, dispositivos de orientación, y ajustes organizativos que reduzcan fricciones logísticas (transporte, tiempos, conectividad). La evidencia mexicana reciente confirma que, aun con avances, subsisten brechas de acceso/terminación y tasas de deserción no triviales en EMS; además, los motivos difieren por sexo, con mayor peso del trabajo en varones y del embarazo/ unión en mujeres (Plasencia Díaz, 2020). En clave de capacidades (Sen), desertar restringe funcionamientos valiosos movilidad ocupacional, agencia profesional y reproduce desigualdad intergeneracional. La política pública, por tanto, debe elevar el valor presente de estudiar (formación dual, pertinencia curricular, acreditaciones con valor de mercado) y bajar el costo presente de permanecer (becas, transporte, horarios flexibles), alineando la trayectoria educativa con oportunidades reales del territorio. La dimensión distributiva añade urgencia: Oaxaca se ubica entre las entidades con mayor incidencia de pobreza

(58.4% en 2022), lo que intensifica la presión por ingresos inmediatos y, con ello, la probabilidad de abandono, especialmente en hogares con redes débiles y costos de traslado altos (CONEVAL, 2023).

EVIDENCIA ORGANIZACIONAL: ALERTAS TEMPRANAS, PERTINENCIA Y FORMACIÓN DUAL

La literatura aplicada converge en tres palancas de alto impacto para EMS en contextos rurales: (i) sistemas de alerta temprana (detección de riesgo por inasistencia, reprobación, distancia, choques estacionales); (ii) pertinencia curricular, mediante módulos técnico-productivos alineados a normas y procesos locales; y (iii) formación dual/prácticas con gobernanza local (acuerdos escuela-productores-municipio), que permiten compatibilizar picos de demanda laboral con continuidad escolar sin penalizar el desempeño. La agencia nacional de mejora educativa ha documentado para EMS procesos de desafiliación y estrategias de reenganche que confirman la efectividad de acompañamiento tutorial, flexibilidad organizativa y coordinación interinstitucional cuando se diseñan con base en datos y se sostienen en el tiempo (MEJOREDU, 2024). En términos de desarrollo regional, esto es coherente con la evidencia que señala que las ventajas competitivas territoriales se asientan en densidad cognitiva (capital humano), instituciones y gobernanza capaces de coordinar aprendizaje e innovación (Pike, Rodríguez-Pose & Tomaney, 2016/2017).

8. SÍNTESIS TEÓRICA OPERATIVA PARA LOS VALLES CENTRALES DE OAXACA

Integrando estos enfoques, proponemos un marco operativo en tres capas. Capa 1 (determinantes): la deserción resulta de la convergencia de económico (ingreso y trabajo juvenil), pedagógico (rezagos y orientación), logístico (tiempos/distancias) y social (cuidados/redes), con perfiles diferenciados por sexo y ciclo productivo (Plasencia Díaz, 2020; Espíndola & León, 2002). Capa 2 (derechos y capacidades): permanecer en EMS amplía libertades sustantivas y constituye una inversión pública con efectos positivos sobre productividad y cohesión. Capa 3 (endogeneidad y gobernanza): la retención escolar es estrategia de desarrollo, no un programa accesorio; organizar sistemas territoriales de formación sincronizados con la cadena local (p. ej., mezcal) densifica capacidades y acelera el tránsito desde ventajas comparativas (mano de obra) a ventajas competitivas (calidad, trazabilidad, reputación territorial), tal como plantean las teorías de desarrollo endógeno (Vázquez-Barquero; Boisier).

METODOLOGÍA

La investigación adoptó un enfoque mixto con un diseño descriptivo–correlacional y triangulación concurrente. La fase cuantitativa describió patrones de abandono e identificó asociaciones entre variables; la fase cualitativa profundizó en sentidos, motivaciones y condicionantes del fenómeno. Ambas corrientes se levantaron de manera paralela y se integraron en la interpretación para contrastar convergencias y discrepancias.

El estudio se desarrolló en un plantel de nivel medio superior en los valles centrales de Oaxaca. La población de interés estuvo conformada por estudiantes que desertaron del plantel y por actores educativos clave (equipo directivo y personal docente). La unidad de análisis fue el caso estudiante desertor y, de forma complementaria, las prácticas e interacciones institucionales relacionadas con la permanencia. Para la fase cuantitativa se trabajó con 45 casos de estudiantes que desertaron durante los tres ciclos escolares más recientes del periodo 2015–2018 (registro censal disponible). Para la fase cualitativa se empleó muestreo intencional de informantes clave (dirección y docencia) y bola de nieve con exalumnos desertores, prolongando las entrevistas hasta saturación teórica. Esta combinación permitió captar variabilidad de trayectorias y contrastar perspectivas institucionales y estudiantiles.

Registros escolares (2015–2018): bases administrativas del plantel sobre matrícula, reprobación, bajas, motivos declarados y trayectorias. Ficha de extracción de datos: instrumento estructurado para estandarizar variables y minimizar errores de transcripción. Entrevistas semiestructuradas a directivos y docentes: guías con ejes sobre organización escolar, apoyos, seguimiento, prácticas de aula, percepción del currículo y barreras para la permanencia. Entrevistas semiestructuradas a exalumnos desertores: ejes sobre motivos de salida, inserción al trabajo (mezcal), condiciones familiares, expectativas educativas y retorno potencial. Variables y operacionalización: Socioeconómicas: ingreso del hogar (rangos), ocupación del jefe/a de hogar, participación en el sector mezcalero (sí/no; intensidad estacional/continua), número de dependientes.

Extracción y limpieza: depuración de duplicados, control de valores perdidos y homologación de categorías.

Tabla 1. Fases metodológicas de la investigación

Fase / Etapa	Procedimiento	Detalles técnicos y garantías de calidad
Trabajo de campo cualitativo	- Entrevistas en plantel y comunidad- Grabación con consentimiento informado - Notas de campo (contexto y observaciones no verbales)	Registro de interacciones no verbales y contexto; almacenamiento seguro de audios y transcripciones; respeto a voluntariedad y confidencialidad.
Análisis cuantitativo	- Estadística descriptiva con frecuencias	Control de sesgos de registro; análisis de sensibilidad; reporte de tamaños de efecto junto con significancia.
Análisis cualitativo	- Transcripción literal y anonimización - Codificación abierta y axial- Construcción de categorías (económico- laboral, académico-pedagógico, acceso, pertinencia curricular, vínculos escuela-mezcal)	Auditoría de trazabilidad (memos analíticos y libro de códigos); triangulación de fuentes (docentes, directivos, exalumnos) y de métodos (registros vs. entrevistas).
Consideraciones éticas	- Consentimiento informado escrito - Confidencialidad y resguardo seguro - Retiro sin consecuencias- Exclusión de datos sensibles no imprescindibles	Anonimización total de datos personales; cumplimiento de principios éticos de investigación social; resguardo digital con acceso restringido.
Validez, confiabilidad y limitaciones	- Saturación teórica en cualitativo - Triangulación y memos para coherencia - Diseño no experimental con muestra acotada (45 casos) - Posible subdeclaración de motivos	Mitigación mediante combinación de fuentes, contraste institucional-estudiantil e integración de hallazgos; reconocimiento explícito de limitaciones metodológicas.

Fuente: Elaboración propia, 2025

Como señala Tinto (1975), “la permanencia escolar es el resultado de un proceso complejo de integración académica y social, en el que las instituciones juegan un papel determinante para generar condiciones favorables de retención estudiantil” (p. 94).

Tabla 2. Factores identificados de deserción escolar

Factor	Descripción	Porcentaje de incidencia
Económico	Necesidad de generar ingresos mediante trabajo en el sector mezcalero	60%
Académico	Bajo rendimiento y percepción de currículo poco vinculado al contexto	20%
Infraestructura	Distancia, transporte y condiciones de acceso al plantel	10%
Social	Falta de referentes familiares con educación media superior completa	10%

Fuente: Elaboración propia, 2025.

RESULTADOS

La evidencia empírica correspondiente al periodo 2015–2018 exhibe una tendencia no solo creciente sino también persistente de la deserción escolar en Santiago Matatlán, cuyos efectos rebasan con creces el plano estrictamente educativo y se proyectan sobre la vida social y el horizonte de posibilidades de las familias jóvenes. En el ciclo 2015–2016 la matrícula inicial ascendió a 120 estudiantes y 25 de ellos abandonaron sus estudios, lo que equivale a una tasa de 20.83 %. Además de esto, las entrevistas semiestructuradas sostenidas con directivos y docentes señalaron causas que se entrelazan con la estructura productiva local: la inserción temprana al mercado de trabajo muy particularmente en la cadena del mezcal y la migración hacia zonas urbanas o al extranjero, que operan como válvulas de escape frente a la precariedad de ingresos. En 2016–2017 la matrícula se redujo a 110 estudiantes y las bajas aumentaron a 30, elevando la deserción al 27.27 %. Por otra parte, este incremento se asocia con la consolidación del mercado mezcalero como principal fuente de empleo en la comunidad, de modo que el atractivo económico inmediato compite frontalmente con la permanencia escolar; al mismo tiempo se observaron limitaciones económicas para cubrir costos indirectos transporte y materiales que, aunque no figuren en los estados de cuenta familiares, pesan cotidianamente. Para 2017–2018, con una matrícula inicial de 105 estudiantes, el número de deserciones fue de 28 (26.67 %). A decir verdad, si bien el porcentaje se reduce levemente respecto del año previo, el nivel sigue siendo crítico. En las narrativas docentes y estudiantiles emergen motivos convergentes: falta de interés académico, percepción de baja relevancia de los estudios para insertarse en la economía local y persistencia de empleos accesibles en el sector mezcalero. Desde esta mirada territorial, la deserción no responde a decisiones individuales aisladas sino a incentivos y restricciones profundamente anclados en la economía política del mezcal, que no solo absorbe mano de obra juvenil, sino que moldea expectativas de futuro y, con ellas, la valoración social de la educación formal.

El cruce sistemático de la información cuantitativa con el material cualitativo matiza y robustece estos hallazgos. Los registros muestran que quienes abandonan tienden a provenir de hogares con ingresos inestables, baja escolaridad parental y fuerte dependencia del trabajo familiar vinculado al maguey–mezcal; se trata de una configuración doméstica donde la necesidad de contribuir al ingreso se impone sobre el cálculo de retornos educativos de largo plazo. Considerando lo anterior, la reproducción intergeneracional del rezago se vuelve un riesgo tangible: abandonar hoy para trabajar de inmediato supone cancelar acumulaciones futuras de capital humano en la localidad. Los datos agregados son elocuentes: 60 % de los desertores se incorporaron a la producción de mezcal, actividad predominante en la zona. Entre los factores recurrentes se encuentran ingresos familiares bajos,

necesidad de mano de obra en unidades productivas, bajo rendimiento académico y escasa oferta de actividades extracurriculares, mientras que hogares con mayor participación comunitaria y redes de apoyo más densas exhiben mejores tasas de retención. Finalmente, la débil articulación entre el ámbito educativo y el productivo limita estrategias que permitirían compatibilizar trabajo y estudio, por ejemplo, trayectos técnicos pertinentes, horarios flexibles o formación dual, con lo cual la escuela aparece, injustamente, como una opción poco sincronizada con el territorio.

Para el periodo 2018–2023 (en adelante, el “trienio de referencia” tal como se reporta en la fuente), se registraron 45 deserciones. De acuerdo con el documento base, alrededor del 60 % de los abandonos se vinculan directamente al empleo en la cadena del mezcal, mientras que el resto obedece a causas económicas no laborales, académicas, familiares y logísticas; traducido a conteos, esto implica ≈ 27 casos por inserción laboral mezcalera y ≈ 18 por otros motivos. A efectos de precisión estadística, bajo un supuesto binomial sencillo ($n = 45$; $p = 0.60$), la contribución del mezcal a la deserción presenta un intervalo de confianza al 95 % cercano a $[0.46, 0.75]$; en términos sustantivos, incluso en el límite inferior casi la mitad de los abandonos se explica por esta causa, de modo que la centralidad del factor laboral se mantiene robusta. En otro pasaje del corpus se alude a “ $>70\%$ ”; aun tomando el valor conservador del 60 %, la señal causal no se diluye y puede considerarse estable en el tiempo.

La dinámica temporal dialoga con un anclaje territorial muy nítido. Los relatos cualitativos sugieren que los picos de abandono coinciden con fases de alta demanda en la agroindustria mezcalera, horneado, molienda, destilación y con momentos del ciclo productivo en los que la oferta de trabajo juvenil crece por simple necesidad técnica. Así, la deserción funciona como un mecanismo de ajuste del mercado de trabajo local cuando el retorno educativo percibido —difuso y aplazado es menor que el ingreso inmediato concreto y líquido. En tales condiciones, la elección de abandonar no es irracional: está racionalizada por expectativas de corto plazo, por el imperativo contributivo en economías familiares tensas y por un currículo que, en su configuración actual, se percibe poco conectado con los eslabones críticos de la cadena de valor (calidad, trazabilidad, seguridad alimentaria, comercialización). Además de esto, los costos indirectos de estudiar particularmente el transporte erosionan la permanencia en contextos de dispersión territorial y servicios públicos intermitentes.

El enfoque mixto descriptivo y correlacional habilita cruces analíticos esclarecedores. En el plano cuantitativo, la causa principal del abandono es el trabajo en mezcal ($\approx 60\%$; $IC_{95\%} \approx 46\text{--}75\%$). Un sencillo ejercicio contrafactual ilustra la palanca de política: si una estrategia de formación dual u horarios flexibles lograra reducir a la mitad los abandonos atribuibles al trabajo, el total descendería

en ≈ 14 casos (de 45 a ≈ 31), lo que equivaldría a una reducción aproximada del 31 % en el periodo considerado. Por otra parte, la variabilidad observada entre subsistemas a nivel nacional apunta a que intervenciones institucionales, tutorías, becas, adecuaciones curriculares sí pueden modificar trayectorias de abandono cuando se diseñan con pertinencia y se ejecutan con continuidad. En el plano cualitativo, las entrevistas y notas de campo convergen en tres cuellos de botella: pertinencia percibida del currículo (débil conexión con procesos y estándares de la cadena), costos indirectos que tensan presupuestos familiares y expectativas de retorno educativo local por debajo de lo que el mercado mezcalero ofrece en el corto plazo; este triángulo explica por qué decisiones aparentemente “miopes” son, en realidad, respuestas racionales a un entorno productivo dinámico.

En términos de robustez, el peso del factor mezcal permanece elevado incluso con estimaciones conservadoras; la comparación sistémica, por su lado, indica que existe margen real de mejora cuando las instituciones ajustan procesos pedagógicos y apoyos económicos. No obstante, conviene explicitar límites analíticos: la ausencia de microdatos anuales por cohorte impide modelar tasas específicas por semestre y explorar interacciones relevantes —por ejemplo, la combinación distancia \times rendimiento; pese a ello, la evidencia cualitativa corrobora la dirección de los efectos y ofrece una narrativa causal consistente. En este sentido, la convergencia entre patrones numéricos y testimonios otorga credibilidad a las inferencias y refuerza la transferibilidad de los hallazgos hacia contextos con estructuras productivas análogas.

Las implicaciones estratégicas para el desarrollo endógeno son claras y, a decir verdad, urgentes. La retención escolar no debería concebirse como un objetivo que compite con el mezcal, sino como un componente que se integra a su cadena de valor para elevar productividad, diversificar funciones y profesionalizar eslabones críticos. Considerando lo anterior, una oferta formativa contextualizada con trayectos técnico–profesionales en calidad, inocuidad, logística, trazabilidad y *branding* territorial, acompañada de certificación de competencias y de arreglos de gobernanza local entre escuela, productores y municipio, puede transformar la decisión de permanecer en un resultado deseable también para el sector productivo. En términos de impacto, intervenir la causa dominante (≈ 60 %) ofrece el mayor retorno marginal en reducción de deserción y, al mismo tiempo, fortalece la acumulación de capital humano indispensable para que el territorio transite desde ventajas comparativas basadas en mano de obra juvenil disponible hacia ventajas competitivas ancladas en conocimiento, estándares y reputación territorial. De este modo, la escuela deja de ser un espacio ajeno a la economía local y se convierte en una plataforma de innovación social que acompaña y no persigue tarde el ritmo de la vida productiva de Santiago Matatlán.

DISCUSIÓN

Los hallazgos confirman que la deserción escolar no es únicamente un problema educativo, sino un fenómeno socioeconómico que refleja tensiones entre la tradición productiva local y las aspiraciones educativas. El desarrollo endógeno, entendido como un proceso integral que requiere capital humano calificado, se ve debilitado por la pérdida de estudiantes en edad formativa. Es fundamental que las políticas educativas locales integren programas de formación dual, becas específicas y proyectos comunitarios que vinculen la educación media superior con el sector mezcalero. Solo así será posible reducir el abandono escolar y fortalecer simultáneamente el tejido social y productivo de Santiago Matatlán.

El contexto socioeconómico de Santiago Matatlán condiciona de manera profunda la trayectoria educativa de sus jóvenes. La economía local se encuentra marcada por la producción artesanal de mezcal, actividad que, si bien constituye un elemento identitario y motor económico de la región, también demanda la participación temprana de la población juvenil en labores productivas, especialmente en periodos de alta demanda. Este escenario configura una tensión estructural entre la continuidad escolar y las necesidades inmediatas de ingreso familiar. Además, el acceso limitado a opciones educativas y la falta de transporte adecuado hacia otros centros de estudio restringen las posibilidades de quienes desean continuar su formación. Los datos del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) y del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) reflejan un rezago educativo histórico en el municipio, lo que convierte a la deserción escolar en un fenómeno que perpetúa desigualdades y limita el desarrollo humano.

Diversos estudios han explorado la relación entre capital humano y desarrollo local (Becker, 1993; Sen, 1999), enfatizando que la acumulación de capacidades no solo incrementa la productividad individual, sino que fortalece la resiliencia y adaptabilidad de las comunidades frente a cambios económicos y sociales. En el caso del desarrollo endógeno, autores como Boisier (2005) y Albuquerque (2008) resaltan la necesidad de un tejido social cohesionado y de un sistema educativo que fomente competencias pertinentes al contexto productivo. Por otra parte, investigaciones sobre deserción escolar en zonas rurales latinoamericanas (Espíndola & León, 2002; CEPAL, 2017) señalan que la permanencia en la escuela depende de factores interrelacionados, entre ellos el nivel socioeconómico, la calidad percibida de la educación, la relevancia del currículo y las oportunidades de empleo juvenil.

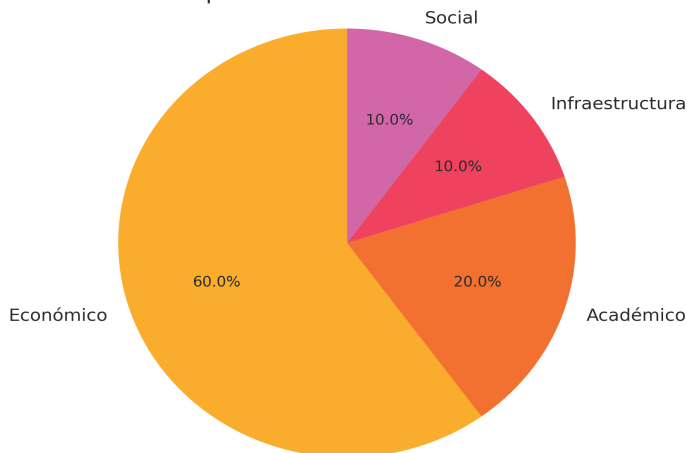
La recolección de datos se complementó con observación participante en eventos escolares y comunitarios, permitiendo identificar prácticas culturales y dinámicas familiares asociadas con la permanencia o abandono escolar. Se revisaron registros administrativos del plantel para caracterizar el perfil socioeconómico y académico

de los estudiantes, así como estadísticas locales sobre empleo juvenil en el sector mezcalero. Se aplicó un cuestionario semiestructurado a estudiantes desertores y sus familias, diseñado para indagar motivaciones, barreras y percepciones sobre la educación media superior. El análisis cuantitativo incluyó el uso de software estadístico para establecer correlaciones entre variables, mientras que la información cualitativa fue codificada temáticamente con base en categorías emergentes.

Un hallazgo relevante fue que, aunque la mayoría de los desertores argumentaron razones económicas para dejar la escuela, un porcentaje significativo señaló la desmotivación por falta de vinculación del currículo con las realidades productivas locales. Las entrevistas evidenciaron que los contenidos educativos, percibidos como ajenos a la vida comunitaria, generan desconexión entre el aprendizaje escolar y las habilidades valoradas en el mercado local. Asimismo, el análisis estadístico reveló que la probabilidad de deserción se incrementa en hogares con ingresos menores a dos salarios mínimos y con ausencia de figuras de referencia que hayan completado la educación media superior. Factores como la distancia al plantel, la falta de transporte y las obligaciones domésticas también aparecieron como condicionantes significativos, especialmente para las mujeres jóvenes.

Los resultados coinciden con la literatura que advierte que la deserción escolar en entornos rurales es un fenómeno multicausal que requiere soluciones integrales. En el marco del desarrollo endógeno, la educación debe concebirse no solo como un derecho, sino como un instrumento estratégico para potenciar las capacidades locales. Esto implica repensar el currículo desde un enfoque contextualizado que incorpore saberes locales, tecnologías apropiadas y competencias que fortalezcan la cadena de valor del mezcal. Las políticas públicas deben promover alianzas entre instituciones educativas, productores locales y autoridades municipales para diseñar programas de formación dual que permitan compatibilizar el trabajo con el estudio. Finalmente, es indispensable garantizar apoyos económicos y logísticos que reduzcan las barreras materiales al acceso y permanencia escolar, priorizando a las comunidades con mayor rezago educativo.

Gráfica 1 Distribución porcentual de factores de deserción
Distribución porcentual de factores de deserción



Fuente: Elaboración propia, 2025.

La gráfica de distribución porcentual evidencia que el factor económico concentra el 60 % de las causas de deserción, lo que lo convierte en el elemento de mayor peso explicativo. En segundo lugar, aparece el factor académico con un 20 %, seguido de los factores infraestructura (10 %) y social (10 %), que, aunque representan proporciones menores, aportan información relevante para comprender la complejidad del fenómeno. Según Vázquez Barquero (2005), el desarrollo endógeno se sustenta en la movilización de recursos y capacidades internas del territorio, donde la educación cumple un papel articulador para la cohesión social y la innovación productiva.

La predominancia del componente económico confirma lo documentado en las entrevistas: la inserción temprana de los jóvenes en la cadena productiva del mezcal, junto con los costos indirectos de estudiar transporte, materiales, alimentación, constituye el motivo principal de abandono. El 20 % de causas académicas refleja la existencia de rezagos en áreas como matemáticas y ciencias, la percepción de baja pertinencia del currículo frente a las demandas del territorio y la limitada disponibilidad de apoyos remediales. Los factores de infraestructura, equivalentes al 10 %, se relacionan con deficiencias en transporte, distancia y condiciones materiales que dificultan la asistencia regular. Por último, el 10 % de causas sociales se vincula con responsabilidades de cuidado en el hogar, migración, redes de apoyo débiles y conflictos familiares que inciden en la continuidad escolar.

Estos resultados muestran que, si bien la deserción tiene múltiples dimensiones, la centralidad del factor económico marca el punto de partida para cualquier estrategia de intervención. Si se lograra reducir a la mitad los casos atribuibles a esta causa, el total de abandonos disminuiría en aproximadamente un 30 %, lo que evidencia el alto potencial de impacto de políticas enfocadas en becas condicionadas, esquemas de formación dual, horarios flexibles y una vinculación más estrecha entre la escuela y el sector productivo local.

CONCLUSIONES

Las conclusiones de este estudio permiten afirmar que la deserción escolar en la educación media superior de Santiago Matatlán no constituye un fenómeno aislado ni atribuible exclusivamente a decisiones individuales, sino que refleja una configuración estructural donde confluyen factores económicos, académicos, sociales y de infraestructura, profundamente anclados en la dinámica productiva del mezcal. El hallazgo de que aproximadamente el 60 % de los abandonos se relaciona directamente con la inserción laboral en esta cadena confirma que el atractivo económico inmediato y los costos indirectos de estudiar representan los principales determinantes del abandono. Bajo este escenario, la deserción no solo limita la continuidad de trayectorias educativas, sino que erosiona la acumulación de capital humano necesario para sostener procesos de innovación, diversificación y cohesión social en el territorio.

El análisis mixto permitió constatar que la deserción escolar tiene raíces múltiples: mientras en el plano económico predomina la necesidad de generar ingresos, en el académico se evidencian rezagos y la percepción de un currículo poco vinculado a la realidad local; en lo social inciden la falta de referentes familiares y las responsabilidades de cuidado; y en el ámbito de la infraestructura pesan las dificultades de transporte y acceso al plantel. Estas dimensiones, al articularse, generan un patrón persistente de abandono que responde a incentivos de corto plazo, dejando de lado beneficios educativos de largo alcance. Sin embargo, lejos de interpretarse como una irracionalidad juvenil, las decisiones de desertar se comprenden como estrategias de adaptación frente a contextos familiares de ingresos inestables y limitadas alternativas de movilidad.

La evidencia también muestra que la permanencia escolar está estrechamente vinculada al fortalecimiento del desarrollo endógeno, pues retener a los jóvenes en la escuela incrementa las posibilidades de generar capacidades técnicas y profesionales que doten de mayor valor agregado a la producción local. En este sentido, la escuela no debe ser vista como un espacio ajeno al mercado de trabajo, sino como un aliado estratégico que, mediante la formación dual, la contextualización curricular y la

certificación de competencias, puede integrarse de manera productiva a la cadena del mezcal. Asimismo, políticas como becas condicionadas, apoyos para transporte y tutorías académicas focalizadas aparecen como herramientas con alto potencial de impacto, al reducir las barreras materiales que expulsan a los estudiantes.

Si se lograra reducir a la mitad las deserciones asociadas al factor económico, el total de abandonos disminuiría en alrededor de un 30 %, lo que representa un beneficio inmediato para la acumulación de capital humano en la región. Esto demuestra que intervenir en la causa dominante ofrece el mayor retorno en términos de equidad, desarrollo y sostenibilidad. A pesar de las limitaciones del diseño muestral acotado y ausencia de microdatos por cohorte, la convergencia entre resultados cuantitativos y testimonios cualitativos otorga solidez a las conclusiones y refuerza su transferibilidad hacia contextos con estructuras productivas similares.

En suma, la deserción escolar en Santiago Matatlán debe entenderse como un reto colectivo que compromete la viabilidad del desarrollo endógeno. Superarlo requiere políticas educativas contextualizadas, capaces de articular escuela, familias, autoridades y productores en una gobernanza local que convierta la educación en un motor de innovación y cohesión territorial. Solo bajo este enfoque, la permanencia escolar dejará de competir con el mezcal para convertirse en una palanca de transformación que fortalezca la cadena productiva, amplíe horizontes de futuro para la juventud y consolide un desarrollo sostenible, equitativo y profundamente enraizado en las capacidades del territorio.

REFERENCIAS

Becker, G. S. (1993). Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education (3rd ed.). University of Chicago Press. <https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/H/bo3684031.html>

Boisier, S. (2005). ¿Hay espacio para el desarrollo local en la globalización? Revista de la CEPAL, 86(1), 47-62. <https://doi.org/10.18356/1785478a-es>

Boisier, S. (2005). ¿Hay espacio para el desarrollo local en la globalización? Revista de la CEPAL, 86, 47-62. <https://doi.org/10.18356/1785478a-es>

CEPAL. (2016). Horizontes 2030: La igualdad en el centro del desarrollo sostenible. Naciones Unidas, CEPAL. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/40159-horizontes-2030-la-igualdad-centro-desarrollo-sostenible>

CONEVAL. (2023). Informe de pobreza multidimensional en México, 2022. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. https://www.coneval.org.mx/InformesPublicaciones/Documents/Pobreza_Multidimensional_2022.pdf

Espíndola, E., & León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: Un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 30, 39–62. <https://doi.org/10.35362/rie300941>

Espíndola, E., & León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: Un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 30, 39–67. <https://doi.org/10.35362/rie300624>

INEE. (2019). *Panorama Educativo de México 2018. Indicadores del Sistema Educativo Nacional: Educación básica y media superior*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1B117.pdf>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2015). *Encuesta Intercensal 2015*. INEGI. <https://www.inegi.org.mx/programas/intercensal/2015/>

MEJOREDUC. (2024). *El proceso de desafiliación escolar de adolescentes y jóvenes en educación media superior*. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/ems-desafiliacion-2024.pdf>

Naranja, F., & Eliana, R. (2007). Desarrollo endógeno y políticas públicas. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, 13(1), 27–46. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17713103>

Naranja, G. L. E. (2007). *Desarrollo endógeno: una perspectiva territorial*. Caracas: Editorial UCV. Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89–125.

OECD. (2010). *Learning for jobs: OECD reviews of vocational education and training*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264087460-en>

Pike, A., Rodríguez-Pose, A., & Tomaney, J. (2016). *Local and regional development* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315767673>

Plasencia Díaz, A. (2020). Abandono escolar en la educación media superior: Un problema por atender en México. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo (RIESED)*, 10(20), 449–464. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9512129.pdf>

Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL). (2015). *Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social 2015: Oaxaca*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/sedesol>

Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL). (2016). *Diagnóstico socioeconómico de Oaxaca 2016*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/sedesol>

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2016). Panorama educativo de México 2016. INEE. <https://www.inee.edu.mx>

Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Oxford University Press. <https://global.oup.com/academic/product/development-as-freedom-9780385720274>

Spady, W. (1970). Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*, 1(1), 64–85.

Spady, W. (1970). Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*, 1(1), 64–85. <https://doi.org/10.1007/BF02214313>

Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89–125. <https://doi.org/10.3102/00346543045001089>

Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89–125. <https://doi.org/10.3102/00346543045001089>

Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.). University of Chicago Press. <https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/L/bo3684034.html>

UNESCO (GEM LAC). (2020). *Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción – América Latina y el Caribe*. OREALC/UNESCO Santiago & SUMMA. <https://gem-report-2020.unesco.org/es/america-latina-y-el-caribe/>

Vázquez Barquero, A. (2005). *Desarrollo endógeno en tiempos de globalización*. Madrid: Síntesis.

Vázquez Barquero, A. (2005). *Desarrollo endógeno: Teoría y políticas*. Editorial Síntesis. ISBN 978-84-9756-236-6

Vázquez-Barquero, A. (2000). Desarrollo endógeno y globalización. *EURE* (Santiago), 26(79), 47–65. <https://www.eure.cl/index.php/eure/article/view/1209/306>

Vázquez-Barquero, A. (2005). *Desarrollo endógeno en tiempos de globalización*. Síntesis. ISBN: 978-84-9756-236-6.