

VOL V

EDUCAÇÃO:

TEORIAS, MÉTODOS E PERSPECTIVAS

PAULA ARCOVERDE CAVALCANTI
(ORGANIZADORA)

VOL V

EDUCAÇÃO:

TEORIAS, MÉTODOS E PERSPECTIVAS

PAULA ARCOVERDE CAVALCANTI
(ORGANIZADORA)

 EDITORA
ARTEMIS
2022



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe	Prof. ^a Dr. ^a Antonella Carvalho de Oliveira
Editora Executiva	M. ^a Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M. ^a Bruna Bejarano
Diagramação	Elisangela Abreu
Organizadoras	Prof. ^a Dr. ^a Paula Arcoverde Cavalcanti
Imagem da Capa	Daniel Collier / 123RF
Bibliotecário	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof.^a Dr.^a Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.^a Dr.^a Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba
Prof.^a Dr.^a Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.^a Dr.^a Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano*, Peru
Prof.^a Dr.^a Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof.^a Dr.^a Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.^a Dr.^a Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuato*, México
Prof.^a Dr.^a Cláudia Padovesi Fonseca, Universidade de Brasília-DF
Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Rey Juan Carlos de Madrid*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Deuzimar Costa Serra, Universidade Estadual do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Dina Maria Martins Ferreira, Universidade Estadual do Ceará
Prof.^a Dr.^a Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal



Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima
Prof.ª Dr.ª Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México
Prof.ª Dr.ª Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca*, Espanha
Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República*, Uruguay
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Gabriela Gonçalves, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Prof.ª Dr.ª Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnico da Guarda, Portugal
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco
Prof.ª Dr.ª Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura*, Peru
Prof.ª Dr.ª Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío*, Chile
Prof.ª Dr.ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Javier Antonio Alborno, *University of Miami and Miami Dade College*, USA
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla – La Mancha*, Espanha
Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, Universidade de Évora, Portugal
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES – Centro Universitário de Mineiros
Prof. Dr. José Cortez Godinez, Universidad Autónoma de Baja California, México
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid*, Espanha
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín*, Colômbia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Dr.ª Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo
Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, Universidad Nacional Autónoma de México, México
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodríguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe
Prof.ª Dr.ª Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia
Prof.ª Dr.ª Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal

Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal
Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal
Prof. Dr. Turpo Gebera Osbaldo Washington, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*, Peru
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande
Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca*, Colômbia

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E24 Educação [livro eletrônico]: teorias, métodos e perspectivas: vol.V /
Organizadora Paula Arcoverde Cavalcanti. – Curitiba, PR: Artemis,
2022.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
Edição bilíngue
ISBN 978-65-87396-55-2
DOI 10.37572/EdArt_270522552

1. Educação. 2. Ensino – Metodologia. 3. Prática de ensino.
I.Cavalcanti, Paula Arcoverde.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



APRESENTAÇÃO

O Livro “**Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas**” é composto de trabalhos que possibilitam uma visão de fenômenos educacionais que abarcam questões relacionadas às teorias, aos métodos, às práticas, à formação docente e de profissionais de diversas áreas do conhecimento, bem como perspectivas que possibilitam ao leitor um elevado nível de análise.

Sabemos que as teorias e os métodos que fundamentam o processo educativo não são neutros. A educação, enquanto ação política, tem um corpo de conhecimentos e, o processo formativo dependerá da posição assumida, podendo ser incluyente ou excluyente.

Nesse sentido, o atual contexto – econômico, social, político – aponta para a necessidade de pensarmos cada vez mais sobre a educação a partir de perspectivas teóricas e metodológicas que apontem para caminhos com dimensões e proposições alternativas e incluyentes.

O **Volume V** possui 23 trabalhos luso-hispânicos que proporcionam reflexões acerca de teorias, formação e perspectivas educacionais em diversas áreas do conhecimento. São apresentadas reflexões e análises acerca da formação – inicial e continuada – para a construção de sujeitos sociais, participativos e críticos no contexto e na conjuntura em que vivemos. Desta forma, destacam-se os processos de ensino-aprendizagem ativos e permanentes que possibilitam a melhoria da formação de profissionais para que sejam capazes em atender as demandas de uma sociedade complexa.

A educação, entendida como um processo amplo que envolve várias dimensões, precisa ser (re)pensada, (re)analisada, (re)dimensionada, (re)direcionada e contextualizada.

Espero que façam uma boa leitura!

Paula Arcoverde Cavalcanti

SUMÁRIO

TEORIAS, FORMAÇÃO E PERSPECTIVAS

CAPÍTULO 1..... 1

ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL

Yamilé García Romero

Yuneisy Guilarte Matos

Antônio Manuel Pedro Alexandre

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225521

CAPÍTULO 2..... 12

CAUSAS DE ABANDONO ESCOLAR ENTRE ESTUDIANTES UNIVERSITARIAS: VOCES Y DISCURSOS

Cirila Cervera Delgado

Mireya Martí Reyes

Enoc Obed de la Sancha Villa

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225522

CAPÍTULO 3..... 25

CINEMA, EMIGRAÇÃO, MEMÓRIA E SENTIMENTO DE PERTENÇA

Miguel Castro

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225523

CAPÍTULO 4..... 36

COMPANHIA DE JESUS: DOS OBJETIVOS INICIAIS AO DESTAQUE NA EDUCAÇÃO

Leandro Lente de Andrade

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225524

CAPÍTULO 5..... 42

CONFLITOS NA ESCOLA - A RELAÇÃO ENTRE PERSONALIDADE E ESTILOS DE GESTÃO CONFLITO DOS PROFESSORES

Andreia Ribeiro

Elisete Correia

Pedro Cunha

Ana Paula Monteiro

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225525

CAPÍTULO 6..... 54

CONTEXTOS DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTÍNUA EM PORTUGAL E DA IMPLEMENTAÇÃO DOS CENTROS DE FORMAÇÃO DE ASSOCIAÇÃO DE ESCOLAS (1992-2022)

João Carlos Machado de Sousa

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225526

CAPÍTULO 7..... 66

EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. UNA MIRADA DESDE EL CURRÍCULO

Margarita Luque Espinoza de los Monteros

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225527

CAPÍTULO 8..... 78

EXPLORANDO CONCEITOS E RELAÇÕES DE GEOMETRIA ESFÉRICA NA LICENCIATURA EM MATEMÁTICA COM O GOOGLE EARTH

Gabriel Plentz Motta

Rudimar Luiz Nós

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225528

CAPÍTULO 9..... 97

FORMACIÓN DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD: PREOCUPACIONES, OCUPACIONES Y REPLANTEOS

María del Carmen Rimoli

Silvia Alicia Spinello

Yanina Lopez

María Paz Lauge

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225529

CAPÍTULO 10..... 105

HERRAMIENTAS DE VISUALIZACIÓN EN INGENIERÍA ELÉCTRICA BASADAS EN MICROSOFT EXCEL: APLICACIÓN PRÁCTICA AL TEOREMA DE FERRARIS

Manuel Alcázar-Ortega

Lina Montuori

David Ribó-Pérez

Carlos Álvarez-Bel

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255210

CAPÍTULO 11.....123

¿HISTORIA DE LA EDUCACIÓN? MEJOR HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA. FORMACIÓN DEL PEDAGOGO EN PEDAGOGÍA CRÍTICA

Rodolfo Huerta González

María Guadalupe Mendoza Ramírez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255211

CAPÍTULO 12133

INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN UNA ACTIVIDAD DE ESCAPE ROOM

M^a Victoria Montes Gan

M^a Rosa Salas Labayen

Nerea López Salas

María Ana Saenz Nuño

Gema Pedraza Carballo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255212

CAPÍTULO 13.....143

INSTRUMENTO PARA MEDIR LA PERSPECTIVA DE LOS PROFESORES SOBRE LA OBSTACULIZACIÓN PROFESIONAL DOCENTE EN LA DGETI MICHOACÁN

Julio César Ceja Martínez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255213

CAPÍTULO 14.....153

LA EVALUACIÓN HOLÍSTICA DOCENTE COMO RECURSO PARA EL LOGRO DE LAS COMPETENCIAS DEL PERFIL DE EGRESO DE LOS ALUMNOS DE LA ESCUELA NORMAL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

Rosa Elvia González-García

Marlene Múzquiz-Flores

Elizabeth Guadalupe Ramos-Suárez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255214

CAPÍTULO 15..... 161

LA FORMACIÓN DE PROFESORES EN EDUCACIÓN AMBIENTAL CON ENFOQUE CIENCIA, TECNOLOGÍA, SOCIEDAD Y AMBIENTE Y LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE

María Mercedes Callejas Restrepo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255215

CAPÍTULO 16 169

LA PEDAGOGÍA EMANCIPADORA EN LA FORMACIÓN DEL DOCENTE RURAL

María Juana Flores García

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255216

CAPÍTULO 17 181

LA TITULACIÓN COMO CULTURA ACADÉMICA EN LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS DE LA UNIDAD ACADÉMICA DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT (MÉXICO)

Heriberta Ulloa Arteaga

Iliana Josefina Velasco Aragón

María Asunción Gutiérrez Rodríguez

Beatriz Rojas García

Ileana Margarita Simancas Altieri

Miriam Angélica Catalina Salcedo Montoya

Sara Lidia Gutiérrez Villarreal

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255217

CAPÍTULO 18 190

METODOLOGÍA PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE ACTIVO DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS Y TRASVERSALES A TRAVÉS DEL SOPORTE DE SOFTWARES ERPS EDUCATIVOS

Lina Montuori

Manuel Alcázar-Ortega

Carlos Vargas-Salgado

Paula Bastida-Molina

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255218

CAPÍTULO 19 208

MOTIVACIONES AL ESTUDIO, SIGNIFICACIONES DE LA EDUCACIÓN Y SENTIDOS SOBRE EL ACCESO A LA EDUCACION DE PERSONAS PRIVADAS DE LIBERTAD VINCULADAS AL PROGRAMA UNIVERSITARIO EN LA CÁRCEL (CÓRDOBA- ARGENTINA)

Alicia Acin

Ana Correa

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255219

CAPÍTULO 20	231
NOTAS PARA LA SUPERVISIÓN ACADÉMICA EN EL SERVICIO SOCIAL	
Mariana Hasen	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255220	
CAPÍTULO 21	241
POLÍTICA PÚBLICA PARA GARANTIZAR EL ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE PUEBLOS INDÍGENAS A TRAVÉS DE LOS DERECHOS DIFERENCIADOS	
Agustina Ortiz Soriano	
Francisco Javier Lira Mendoza	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255221	
CAPÍTULO 22	248
REFORZAMIENTO DEL APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN ESL STUDENTS A TRAVÉS DEL USO DE LA APP SENTENCE MASTER EN UN AMBIENTE CONECTIVISTA	
Lorena Ocampo Gómez de Silva	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255222	
CAPÍTULO 23	258
USO DE LAS APLICACIONES G SUITE EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA VIRTUAL Y SEMIPRESENCIAL DE UNA ASIGNATURA DEL GRADO EN PSICOLOGÍA	
María del Carmen Pastor Verchili	
Nieves Fuentes-Sánchez	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255223	
SOBRE A ORGANIZADORA	263
ÍNDICE REMISSIVO	264

CAPÍTULO 2

CAUSAS DE ABANDONO ESCOLAR ENTRE ESTUDIANTES UNIVERSITARIAS: VOCES Y DISCURSOS

Data de submissão: 01/03/2022

Data de aceite: 25/03/2022

Dra. Cirila Cervera Delgado

Universidad de Guanajuato

Guanajuato, México

ciryservera@ugto.mx

<https://orcid.org/0000-0001-8036-838X>

Dra. Mireya Martí Reyes

Universidad de Guanajuato

Guanajuato, México

mireya@ugto.mx

<https://orcid.org/0000-0001-8959-7541>

Dr. Enoc Obed de la Sancha Villa

Universidad de Guanajuato

Guanajuato, México

<https://orcid.org/0000-0002-8609-9480>

RESUMEN: En este capítulo describimos y analizamos las situaciones que enfrentan las mujeres durante su trayecto educativo en el nivel superior o universitario, así como las principales causas que provocan que abandonen este ciclo de estudios. Indagamos si estos factores están relacionados con la falta de apoyo en la familia, con carencias económicas o con motivos asociados culturalmente a la condición de ser mujer. El anterior análisis lo realizamos con un enfoque

de género, que devela las estructuras y las jerarquías de poder ejercidos por el género masculino, el dominante, en un contexto en donde prevalecen las estructuras patriarcales y machistas. En esta perspectiva, se aprecia que la igualdad de oportunidades para mujeres y hombres es un buen discurso que no acaba de permear ni, mucho menos, de concretarse, en asuntos tan básicos y relevantes para el desarrollo de las personas, como es el derecho a la educación. Los resultados, obtenidos de esta indagatoria de trabajo documental y básica de campo mediante entrevistas temáticas a estudiantes universitarias que abandonaron sus carreras, denuncian la presencia de posturas ideológicas y prácticas institucionales que no favorecen a las mujeres, por lo que es necesario proponer estrategias que conduzca al establecimiento de medidas que beneficien el ingreso y permanencia de ellas en la educación superior.

PALABRAS CLAVES: Género. Educación Superior. Abandono escolar. Mujeres.

CAUSES OF SCHOOL DROPOUT AMONG FEMALE UNIVERSITY STUDENTS: VOICES AND DISCOURSES

ABSTRACT: In this chapter we describe and analyze the situations that women face during their educational journey at the higher or university level, as well as the main causes that cause them to abandon this cycle of studies. We investigate whether these factors are related to the lack of support in the family, to economic

deprivation or to reasons culturally associated with the condition of being a woman. The above analysis is carried out with a gender approach, which reveals the structures and hierarchies of power exercised by the male gender, the dominant one, in a context where patriarchal and macho structures prevail. In this perspective, it can be seen that equal opportunities for women and men is a good discourse that has not yet permeated, much less materialized, in matters as basic and relevant to the development of people, such as the right to education. The results, obtained from this investigation of documentary and basic field work through thematic interviews with university students who abandoned their careers, denounce the presence of ideological positions and institutional practices that do not favor women, so it is necessary to propose strategies that lead to the establishment of measures that benefit their entry and permanence in higher education.

KEYWORDS: Gender. Higher education. School dropout. Women.

1 APROXIMACIÓN AL OBJETO DE ESTUDIO

El significado de la palabra *abandonar* alude a: dejar solo algo o a alguien; dejar una actividad, ocupación o lugar; dejar de luchar o darse por vencido; descuidar las obligaciones o los intereses; caer de ánimo, rendirse en las adversidades y contratiempos, entre otras acepciones que brinda la versión en línea del *Diccionario de la Real Academia Española* (RAE).

En el contexto educativo, el abandono es un problema multicausal de índole personal, familiar, económico, social y académico, con consecuencias en todos esos ámbitos. Íntimamente ligado al término *deserción*, proveniente del campo militar, el significado de *abandono* que da el Diccionario de la RAE no suaviza el sentido, porque define *deserción* como: “Dicho de un soldado. Desamparar, abandonar sus banderas” y agrega otra acepción: “Abandonar las obligaciones o los ideales”. Muy probablemente por el origen de la palabra, las causas de la *deserción* o el abandono escolar se achaca a las y los estudiantes que padecen esta problemática.

No obstante, estudios centrados más en factores estructurales dan cuenta de que el abandono pocas veces es un hecho voluntario, que no depende en exclusiva de las y los alumnos, y no es una cuestión de querer o no querer. No es un acto de traición a los ideales, o, como se diría en el campo castrense, de “abandonar las banderas”.

El abandono escolar tiene explicaciones más complejas, puesto que en él concurre una serie de causas que rebasan la dimensión personal. No se trata únicamente de irse porque “no pueden” o “no quieren” permanecer las personas en la escuela. Inclusive, deben analizarse y cuestionarse con mayor profundidad las respuestas típicas del abandono por razones “económicas”, “académico-institucionales” o “personales”. ¿Qué hay detrás de esas contestaciones?, ¿Qué significa que un estudiante deja inconcluso un ciclo de formación escolar por razones económicas, académicas o personales? Estas cuestiones nos invitaron a ahondar en algunos casos particulares con las estudiantes de licenciatura.

Aunado a lo anterior, experiencias de investigaciones previas nos indicaban que había diferencias en el abandono, según se tratara de estudiantes hombres o mujeres. Las causas, enmarcadas en las opciones de factores económicos, académicos o personales, no permiten detectar los contrastes tan fácilmente, pero aproximaciones metodológicas como las entrevistas temáticas sí las denotan. He allí la base de nuestra elección para el trabajo de campo, cuyos resultados presentamos en el apartado correspondiente.

Por el momento, nos ceñimos a un breve marco conceptual sobre el abandono escolar y sus causas generales, en el concierto de las disposiciones internacionales y la política educativa a nivel nacional.

2 EL ABANDONO ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

En México, la educación ha pasado por varias etapas, en las que podemos encontrar diferentes problemas que aún se vienen arrastrando. El gobierno sabe que la educación es un tema obligado en las mesas de debate y que el sistema educativo debe cubrir la demanda, contemplando la calidad, cobertura, equidad de género, eficacia, eficiencia y pertinencia; pero las políticas y prácticas actuales denotan carencias y brechas amplias de desigualdad, según regiones, nivel socioeconómico y grupo poblacional, entre otras condiciones.

También prevalecen problemas de abandono escolar y la cobertura del sistema educativo tiene déficits. Cifras oficiales de la Secretaría de Educación Pública y de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) señalan que los estudiantes en México tienden a abandonar la escuela prematuramente. Según la SEP (2019, 2020)¹, la tasa de abandono en el nivel superior se ha mantenido alrededor del 8.0% entre el 2016 y el 2020; esto representa cerca de 305 mil 89 universitarios en el último año reportado (Pizano, 2020), sin medir el efecto de la pandemia, que, obviamente, agravó el problema. Estos datos se concentran en la tabla 1.

Tabla 1. Tasa de abandono escolar en Educación Superior en México.

Ciclo escolar	Tasa de abandono
2016-2017	7.2
2017-2018	8.4
2018-2019	8.3
2019-2020	7.4

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la SEP (2019 y 2020).

¹ Vale enfatizar que la SEP llama abandono y no deserción a este fenómeno y lo define como: Número de alumnos que dejan la escuela en el ciclo escolar, por cada cien alumnos que se matricularon al inicio de cursos de ese mismo nivel educativo. (SEP, 2019, p. 6).

La OCDE (2014), denuncia que, en México, alrededor de 1 de cada 10 hombres jóvenes no tienen empleo ni se encuentran estudiando; en cuanto a las mujeres jóvenes, la proporción es de 3 de cada 10. La misma Organización señala que la mayoría de las mujeres jóvenes no trabajan, no estudian ni cursan algún tipo de formación educativa; por el contrario, son cuidadoras y mantenedoras de la casa, lo que sugiere que la brecha de género puede vincularse en gran medida con aspectos culturales anclados en una raíz profundamente patriarcal, que ha relegado a las mujeres al espacio privado: la educación superior ni el trabajo remunerado lo son.

En comparación con otros niveles, en la educación superior encontramos un índice más alto de abandono escolar de mujeres, pues muchas de ellas padecen condiciones familiares, personales y/o económicos que les obstaculizan este derecho. No es que a los varones no les acontezcan estas dificultades, es que en las mujeres se acentúan como problemas históricos la feminización y masculinización de carreras, los micromachismos y el suelo pegajoso.

La Organización de las Naciones Unidas, consciente de la situación y obligada a proponer soluciones, plasma la meta 4.3 de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible: “De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria” (Naciones Unidas, 2018, p. 27). En el mismo sentido, la meta 4.5 pone el acento en la cuestión de género, al indicar que:

De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad. (Naciones Unidas, 2018, p. 27)

Las Naciones Unidas dan una lectura longitudinal al problema, puesto que, además de las metas contenidas en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, referido a la Educación, insiste en el tema en el Objetivo 5. Igualdad de género y demanda y Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas:

[...] las mujeres y las niñas siguen sufriendo discriminación y violencia en todos los lugares del mundo. La igualdad entre los géneros no es solo un derecho humano fundamental, sino la base necesaria para conseguir un mundo pacífico, próspero y sostenible. Si se facilita a las mujeres y niñas igualdad en el acceso a la educación [...] se impulsarán las economías sostenibles y se beneficiará a las sociedades y a la humanidad en su conjunto. (UN, p. 30)

Hasta aquí, poco que reclamar al discurso. Organismos internacionales y gobiernos reconocen las diferencias de género que perjudican el proyecto de vida y académico-profesional de las mujeres, y hacen patente su preocupación e interés por

implantar estrategias y medidas para enfrentarlas. Empero, como podemos constatar, los objetivos, metas y propósitos están lejos de lograrse.

3 UN CONCEPTO DE ABANDONO ESCOLAR Y SUS CAUSAS

Un autor clásico en el estudio de la deserción escolar es Vincent Tinto (1975), quien distingue entre una deserción como comportamiento individual y la deserción desde el punto de vista organizacional, sugiriendo, de paso, que la institución es uno de los factores más importantes para evitar el abandono y que, por el contrario, la permanencia de las y los estudiantes depende en gran medida de las experiencias en el centro escolar y con la familia, siempre en el marco de la relación con las políticas y prácticas institucionales. Como el mismo Tinto y todos los demás autores posteriores a él lo reconocen, no es tarea simple clasificar las causas del abandono desde un solo enfoque. Del análisis que hace de distintos estudios, y de acuerdo con el aspecto que sobresale en la explicación de la deserción, distingue cinco tipos de causas: psicológicas, societales, económicas, organizacionales e interaccionales. (Tinto, 1989). Posteriormente el autor:

[...] lleva a cabo una revisión crítica a su primera formulación y advierte la necesidad de agregarle una perspectiva longitudinal que considere las variaciones que la deserción presenta a lo largo de las carreras universitarias, así como la influencia en ese lapso de las fuerzas externas tanto como el impacto de la dinámica organizacional en los estudiantes. (Benítez-Zavala, 2016, p. 29).

La perspectiva longitudinal advierte que la dimensión personal (psicológica, económica) y la organizacional (institucional), suelen conjugarse. Cuando se presenta el caso de estudiantes en tentativa de abandono por la dificultad académica que entraña la carrera, el profesor, la clase y el plantel educativo aplican estrategias para facilitar la permanencia, que, en ocasiones es posible, pero otras no: por más medidas que se tomen, no se logra retenerles. Algo semejante aplica cuando el retiro potencial se debe a problemas económicos, pues el alumno se hace de ayudas (como una beca) y sostener su estancia en la escuela. Pero, a veces, se combinan el rezago, las carencias económicas y las institucionales, lo que dificulta que las y los estudiantes concluyan un ciclo formativo y dejen la escuela temporal o definitivamente.

Por otro lado, como hemos adelantado, el género es un factor que moldea a las personas y sociedades y, debido a los estereotipos, se han creado brechas de desigualdad entre mujeres y hombres en todas las esferas: social, política, económica, laboral, educativa, etc. En estos contextos desiguales ellas son quienes tienen menos oportunidades.

Los estereotipos de género [...] influyen en todos los ámbitos de la vida [...] dentro de la educación, estos estereotipos se ven reflejados en el acceso, permanencia y término del alumnado en diferentes grados educativos, así como el tipo de área de estudio que prefieren mujeres y hombres. (Ruiz-Ramírez, Ayala-Carrillo y Zapata-Martelo, 2014, p. 165).

Los factores de la deserción o abandono, “se encuentran atravesados por las condiciones de género, es decir, dichos elementos influyen de manera diferente cuando se trata de mujeres u hombres.” (Ruiz-Ramírez, *et. al*, 2014, p. 167). Con esta premisa, resaltamos esas diferencias en el caso de estudiantes que se vieron en la necesidad de postergar o abandonar definitivamente sus carreras universitarias.

Ante la cantidad de factores que inciden en este fenómeno, nuestro estudio se complementa con el trabajo de campo, bajo una perspectiva cualitativa que permite recuperar las voces de las principales actrices: mujeres que cursaban una carrera universitaria y que, por las causas que ellas expresan, hubieron de dejar trunca. Agrupamos las respuestas en: Carreras feminizadas, Micromachismos y Suelo pegajoso, principalmente, porque los testimonios brindan elementos para conformar estas tres categorías.

4 CARRERAS FEMINIZADAS VS CARRERAS MASCULINIZADAS

La historia registra que a la educación superior sólo ingresaban hombres, particularmente si provenían de una clase socioeconómica alta. La incorporación de las mujeres es reciente y ha estado sujeta a las condiciones de su contexto familiar y social y a su condición de género. Estadísticas actuales presumen de que el porcentaje de mujeres que hoy día cursan la educación superior en México es ligeramente superior al que ocupan los varones. En realidad, la matrícula guarda una proporción con la población total², por lo que presumir ese dato como un logro, es una afrenta más del discurso demagógico a la igualdad; es una cifra sesgada que trata de ocultar una realidad inequitativa e invisibiliza la necesidad de exigir medidas estructurales que abatan el problema de manera efectiva.

Datos desagregados mostrarían la desigualdad entre hombres-mujeres, puesto que en las Instituciones de Educación Superior (IES), prevalecen las carreras feminizadas y las masculinizadas. Las primeras, “reservadas” para ellas, son de las áreas de asistencia y cuidado: magisterio, enfermería, trabajo social, ciencias de los alimentos y medio ambiente, entre otras; para ellos están las carreras en las áreas de ciencias exactas, tecnología, ingeniería y matemáticas o STEM, por sus siglas en inglés. El dato más reciente, publicado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología hace apenas unos

² El Inegi reportó que, en el país, de las 126 millones 14 mil 24 personas que habitan el territorio, 51.2 por ciento corresponden a mujeres, es decir. <https://www.milenio.com/politica/numero-hombres-mujeres-mexico-censo-inegi-2021>.

días, con motivo del Día Internacional de la Mujer y la Niña en la Ciencia revela que: “existe una disparidad sistémica en el ámbito científico internacional ya que menos del 30% de las y los investigadores y científicos del mundo son mujeres” (CONACyT, 12 de febrero de 2022). Para el caso particular de México, el comunicado precisa que:

En la membresía del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del Conacyt es notable la inequidad de género pues, en promedio, hay 61.8% de hombres y sólo 38.2% de mujeres [...] este fenómeno se recrudece hasta llegar a un 20% de mujeres en los niveles SNI 2, SNI 3 y Emeritazgo. (Conacyt, 12 de febrero de 2022, p. 2).

Las cifras, ya de por sí desiguales, serían aún más alarmantes, considerando que en el SNI se están contando a las investigadoras de las áreas no STEM, como Humanidades, Ciencias Sociales y de la Conducta, entre las que concentran más mujeres.

Pues bien, como lo denuncian diversos estudios, la baja incursión de mujeres en áreas STEM son favorecidas por estereotipos de género y narrativas que provienen y refuerzan una cultura patriarcal.

Patricia, quien quiso estudiar ingeniería automotriz en el 2012, describe:

Me inscribí en el tronco común de ingenierías y, en el quinto semestre cursaría las materias específicas de la automotriz. Allí fue un cambio total y catastrófico para mí. Sólo había otra compañera, más grande, que venía de otro estado, y yo. Los maestros no nos “pelaban”, nos ignoraban todo el tiempo y cuando se dirigían a nosotras, era para preguntarnos: ¿Están bien, señoritas? ¿Les explico con peras y manzanas? Ah, pero aquí no hay manzanitas para sus cerebritos. Estas son matemáticas de alto nivel. Para seres pensantes, no para niñas. (Comunicación personal, 3 de julio de 2019).

Patricia terminó un semestre, con tres materias reprobadas. Se dio cuenta que varios de los trabajos en los que obtuvo notas bajas ni siquiera habían sido revisados, mucho menos retroalimentados o corregidos, como comprobó que sí lo habían sido los de sus compañeros varones. Presentó una queja ante el consejo académico de área, cuya sesión ordinaria, donde se analizaría su caso, se efectuaría casi tres meses después, fuera del límite que tendría para presentar una réplica. Se dio de baja y un año más tarde se inscribió en ingeniería en conservación de alimentos, un campo en donde incursionan más mujeres: claro, la alimentación sigue siendo “cosa de mujeres”.

A propósito de las ingenierías, antaño muestra de las áreas masculinizadas, igualmente se propaga como un campo que se ha abierto para mujeres, y es verdad, en términos globales. Pero, nuevamente, una revisión detallada revela brechas de desigualdad entre las distintas ingenierías: aeronáutica, automotriz, genómica, son, prácticamente, exclusivas para ellos. La brecha aflora también según el nivel: en licenciatura hay una buena proporción de mujeres, que disminuye de manera dramática en maestría

y, sobre todo, en doctorado. Las carreras masculinizadas prevalecen, y suelen ser las que dan mayor prestigio y mejor salario a ellos: las mujeres permanecen en el margen.

5 MICROMACHISMOS Y OTRAS VIOLENCIAS DE GÉNERO CONTRA LAS MUJERES

Entre las manifestaciones de violencia que más sufren las estudiantes universitarias están los micromachismos que se dan en el aula. Sharon Díaz recuerda que:

Hace 30 años, el psicoterapeuta argentino Luis Bonin utilizó por primera vez el término micromachismos. El concepto habla de comportamientos masculinos que menosprecian a las mujeres y las violentan de un modo pasivo. Los define como “pequeñas tiranías o violencias de baja intensidad realizadas por varones, a través de las cuales buscan dominar a su pareja”. Pero estos comportamientos machistas no son pequeños, ni pasivos y tampoco se reducen al ámbito de la pareja. (Díaz, 18 de mayo de 2021).

En efecto, los comentarios despectivos son comunes, lamentablemente, en algunos salones de clase y demás recintos universitarios. Entre estos sobresalen: Expresar que las mujeres deben encargarse del hogar y tareas domésticas y, en consecuencia, que una mujer con una carrera profesional no puede criar a sus hijos, porque, de otra manera (sin estar casada ni tener hijos) no será una mujer realizada.

Isabel relata lo que oía de uno de sus profesores en la carrera de Derecho, una de las que registran un mayor incremento en matrícula femenina:

Castañeda [apellido de la entrevistada], ¿para qué vino a clase? Se hubiera quedado a cuidar de su embarazo y de su marido. No vaya a ser que el pobre hombre se quede sin comer, sólo porque usted está acá [...] No es por nada, pero debería pensarlo: esta carrera no es fácil y menos en su situación. ¿Por qué no elige? Yo le aconsejaría que ahora se cuide y cuide a su marido. (Comunicación personal, 19 de junio de 2019).

Isabel veía los comentarios fuera de contexto, como un insulto y agresión, puesto que su embarazo marchaba perfectamente y no requería cuidados especiales. “Me funcionaba bien el cerebro”, enfatiza. Sin embargo, ese profesor no fue el único de quien recibió malos comentarios y malas notas. Así es que pidió su baja temporal y planeaba retornar a la universidad dos años después. En el momento de la entrevista ese tiempo se había rebasado y ella aún no tenía un plan concreto para continuar su carrera. Su vida familiar se había complejizado y ella y su pareja habían decidido que él continuara estudiando (a esas alturas estaba ya haciendo un posgrado), mientras ella se encargaba de su hijo. “Estoy esperando a que esté un poco más grande... y a que, si regreso, ese profesor ya no esté o ya no se acuerde de mí”, agrega.

Por su parte, Alondra era una destacada estudiante de la carrera de Turismo y una excelente deportista, integrante del selectivo de softbol en su universidad. La disciplina

había contribuido a conformarle un cuerpo vigoroso y atlético, como ella se describe; pero sabía que los cuchicheos de compañeros y algunos profesores y administrativos se regodeaban en tildarla de “marimacha”. En el sexto semestre (de ocho que conforman la carrera), se embarazó de su novio que lo era desde hacía casi seis años, pero que no estaba en la misma Facultad, por lo que no era muy conocido. Allí arreciaron los chismes. Una “amiga” le confesó que se preguntaban “quién le había hecho el favor” para tener un hijo. Una profesora le echó en cara que “acababa de tirar a la basura su vida y su carrera... Cómo no se había cuidado, con tantos anticonceptivos que existen. Adiós a la carrera y al selectivo”, le espetó.

Alondra defendió hasta donde pudo sus derechos sexuales y reproductivos. Pero la presión fue tal que decidió poner en pausa su licenciatura. Agrega:

Pasé por varios episodios. Aguanté que criticaran mi forma de ser mujer, que no encajaba en el estereotipo común, pues prefería vestir de pants [pantalones deportivos] y tenis. No concurría con mucha frecuencia a citas como ir al cine o a beber una cerveza con las y los compañeros del grupo, pues prefería estar entrenando. Mis calificaciones eran muy buenas, por encima del promedio, pero no recuerdo que nadie me lo reconociera. Luego, embarazarme no fue un error: si bien no lo buscamos, tampoco nos arrepentimos y decidimos ser papás. Pero no pude poner oídos sordos a las críticas de “no vas a poder” o “un hijo complica la vida”... el que más me cansó era un profesor ya viejo, que un día y otro me preguntaba: ¿Todavía sigue aquí? Su lugar ya está en atender a su hijo. Este le corresponde a otra persona que lo aproveche más que usted”. (Comunicación personal, 10 de junio de 2019).

Las expresiones que recuerdan las jóvenes entrevistadas es un mensaje equivocado, pero persistente, acerca del lugar y el papel que les toca desempeñar a las mujeres, más si han osado pisar un terreno que no les corresponde, como un código de matrícula universitaria, de cómo vestir apropiadamente, de cuándo y cómo ejercer la sexualidad y cuándo y cómo ser madres.

6 LOS EFECTOS DEL SUELO PEGAJOSO

Íntimamente relacionado con las actividades de cuidado que se atribuyen a las mujeres, está el concepto de suelo pegajoso, que aplica tanto para el trabajo remunerado (donde se junta con el techo de cristal), como para el no remunerado, labor que las mujeres realizan en casa, especialmente como cuidadoras de niñas/os, personas mayores, enfermas o en situación de discapacidad. Así, claramente se ve la falta de corresponsabilidad en las tareas del hogar, distribución en la que las mujeres cargan el compromiso de la maternidad, la crianza y de que todo marche bien en el ámbito familiar.

La metáfora del suelo pegajoso está vinculada con los estereotipos de género, que han relegado a las mujeres a puestos jerárquicos bajos o secundarios (en donde, además, suelen sufrir el acoso laboral y psicológico); a la dificultad que implica compatibilizar la vida personal, familiar y laboral. (Bucio, 2014).

Lorena abandonó la carrera de Economía en el séptimo semestre porque, en definitiva, no podía con las presiones de su esposo y suegra. Además, relata, los trabajos en la escuela iban aumentando y, en varias ocasiones, no podía entregar las tareas en tiempo ni realizar todas las actividades en equipo. En ese entonces, su hija tenía casi tres años y el esposo le insistía en que ya era tiempo de un nuevo embarazo.

Mi suegra nos ayudaba a cuidar a la niña, pero cada día me reclamaba más ese apoyo. "Tú hija quiere madre, no abuela". Yo te la puedo cuidar, pero no hay nada como la madre [...] Luego, no te quejes de lo que resulte. (Comunicación personal, 2 de julio de 2019).

Lorena recordaba el ejemplo de su madre, quien vivió una historia similar y pudo criar a sus dos hijas y un hijo trabajando y estudiando al mismo tiempo. Se aferró a ese principio y casi logra cursar su carrera sin interrupciones. Pero, entonces, su esposo recurrió a uno de los métodos más efectivos e, igualmente, crueles, para las mujeres: el chantaje emocional.

Me llamaba por teléfono varias veces al día y me preguntaba: ¿todavía tardarás mucho, amor? La niña está recordando que quedamos de llevarla juntos a la clase de música... ¿a poco otra vez vienes retrasada?, ¿cómo se lo vas a explicar a tu hija? Ah, porque después de la clase íbamos a comer una hamburguesa. ¿Qué le digo? (Comunicación personal, 2 de julio de 2019).

En casa, igualmente, el esposo le seguía "dictando" a la niña qué decir, poniéndola en el lugar de víctima e hija abandonada. Con esos mensajes sutiles, Lorena empezó a experimentar sentimientos de no ser una buena madre, de no estar con su hija por cumplir con una tarea, de "robarle" tiempo, para dedicar parte del día, tarde y noche a preparar un trabajo o un examen para sus clases. En añadidura, estaban los requerimientos de su marido, para atenderlo en todo lo que se le ofreciera; y, con mayor frecuencia cada vez más, los comentarios de su suegra reafirmaban la idea de que no era buena esposa ni madre... ni estudiante, pues sus notas empezaron a bajar. Varios profesores/as le advirtieron y, vale decir, algunos le ofrecieron apoyo. Nada valió. Lorena renunció a una carga que se había triplicado sólo para ella, pues su esposo no cambió ni un ápice el estilo de vida que llevaba. Tampoco cambiaron los discursos. Discursos que le siguen produciendo sentimientos de culpa por privar a su familia de un tiempo que le dedicó a su carrera.

7 CONCLUSIONES

El abandono escolar provoca que las y los jóvenes enfrenten una decisión trascendental y los obliga a que atraviesen por una serie de cambios drásticos a temprana edad, cuyos efectos se prolongan y extienden a todos los aspectos de la persona y su entorno y, es muy probable, que se conviertan en una marca permanente que los deje en desventaja social y educativa.

La indagatoria da cuenta de un análisis documental al respecto, a partir del análisis de marcos internacionales y políticas institucionales, a la luz de las posturas teóricas que explican el fenómeno como altamente complejo, que requiere la intervención de todos los actores sociales y educativos, indagando desde la raíz de las relaciones desiguales de género que no les han favorecido sobre todo a las mujeres. Para cambiar esta situación se deben contemplar los diferentes actores sociales implicados en el desarrollo de la educación. Es necesario mejorar el cariz de todos los componentes del sistema educativo: docentes, estudiantes, padres y madres de familia, tutores, autoridades; así como los planes y programas de estudios universitarios y materiales de apoyo; políticas institucionales y estrategias transversales; en suma, acciones sustantivas que vayan cerrando la marcada brecha de género.

A raíz de la información analizada, se percibe cómo es importante que las instituciones tomen medidas para que las alumnas no abandonen la universidad. Si bien las becas han venido a paliar un poco la problemática económica, son urgentes otros cambios en las estructuras y mentalidades: Las estudiantes también dejan la universidad por los micromachismos y la tajante división de áreas del conocimiento, que ha anclado la existencia de carreras feminizadas y masculinizadas, dejando hacer sentir el peso de una tradición patriarcal y, por supuesto, excluyente para ellas.

Además, se ve necesario que las y los maestros fomenten y estén dispuestos a generar cambios con perspectiva de género desde el salón de clases; es necesario que trabajen en clases con la idea de que las alumnas en los aspectos personal, profesional y social son personas con tan plenos derechos como los hombres.

Según los breves fragmentos de los relatos de jóvenes estudiantes que han abandonado sus carreras universitarias, la problemática gira en torno a la familia y a la escuela, ambas instituciones insertas en un contexto complicado para el desarrollo de las mujeres, muy poco ocupado de visibilizar y afrontar el problema y de sentar medidas reales de solución, más allá de las acciones sustantivas que se han implementado -obligadamente- en los últimos años en las instituciones educativas, y que se han quedado cortas al brindar respuestas emergentes, superficiales y pasajeras, que no van

a la raíz cultural del problema. Muchas de estas acciones, como los apoyos económicos que se brindan a madres solteras, son necesarias pero insuficientes, al no ser una medida integral que abarque siquiera al círculo socio-familiar de ellas.

La solución está lejos de lograrse. Por eso, pensamos que trabajos como estos, que recuperan las voces de las estudiantes, ponen de relieve el discurso oficial, a poco no falso, pero tampoco completo, de la realidad que viven ellas en las aulas universitarias. La Universidad, como recinto crítico de debate, debería consagrarse como el bastión de relaciones igualitarias, independientemente del género. En este nivel, las autoridades, como el personal directivo y docente, tienen mucho por decir y hacer y deshacer, comenzando por la cultura patriarcal que perpetúa estereotipos que dividen desigualmente entre mujeres y hombres.

REFERENCIAS

Benítez-Zavala, A. (2016). Abandono escolar: modelos que lo explican y programas para atenderlo. Una revisión crítica. *Revista de Educación y Desarrollo*, 37. Abril-junio de 2016. En: [RED34ok.qxp](#) (udg.mx)

Bucio, A. (2014) Brechas de género: la mujer mexicana entre el suelo pegajoso y el techo de cristal. Tesis, Instituto Tecnológico Autónomo de México.

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2022). Comunicado 279 El Conacyt celebra el Día Internacional de la Mujer y la Niña en la Ciencia. [Enviado por correo electrónico a las y los miembros del Sistema Nacional de Investigadores, el día 13 de febrero de 2022].

Díaz, S. (2021). Machismo y micromachismo en México. ¿Cómo identificarlo y detenerlo? Crónica media. 18 de mayo de 2021. En: [Machismo y micromachismo en México - ¿Cómo identificarlo y detenerlo?](#) - (cronica.media)

Diccionario de la Real Academia Española. Consultado el 7 de febrero de 2022, en [abandonar](#) | Definición | Diccionario de la lengua española | RAE - ASALE.

Naciones Unidas (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* (LC/G.2681-P/Rev.3), Santiago. Consultado en [La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe](#) (pactomundial.org.mx) OCDE. (2014). *Panorama de la educación 2014*. Recuperado de: [file:///C:/Users/maleni/Downloads/Mexico-EAG2014-Country-Note-spanish.pdf](#)

Pizano Osorio, D. (2020) Las graves cifras de la deserción escolar. En [Las graves cifras de la deserción escolar - Libre en el Sur](#). Libre en el sur, 27 de agosto de 2020.

Ruiz-Ramírez, R., Ayala-Carrillo, R. y Zapata-Martelo, E. (2014). Estereotipos de género en la deserción escolar: caso El Fuerte, Sinaloa. *Ra Ximhai*, Julio - Diciembre, 2014/Vol. 10, Número 7 Edición Especial Universidad Autónoma Indígena de México Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa. pp. 165 – 184.

Secretaría de Educación Pública (2019). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2018-2019*. México: SEP/ Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa.

Secretaría de Educación Pública (2020). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2020*. México: SEP/ Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa.

Tinto, V. (1975) "Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research." *Review of Educational Research*, 1975, 43 (1), 89-125.

Tinto, V. (1989). Una reconsideración de las teorías de la deserción estudiantil. En ANUIES. Trayectoria escolar en la educación superior (pp. 47-91). México: ANUIES.

SOBRE A ORGANIZADORA

Paula Arcoverde Cavalcanti - Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora Titular Pleno da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), atuando na graduação em Licenciatura em Geografia, Licenciatura em Letras e na Pós-Graduação em Geografia e Desenvolvimento Territorial. Integra Grupo de Pesquisa - CNPq - Análise de Políticas de Inovação (GAPI), vinculado ao Departamento de Política Científica e Tecnológica da UNICAMP. Atuou como Coordenadora do Curso de Pedagogia (Campus XIII-UNEB), Coordenadora da Pós-Graduação Mestrado em Cultura, Memória e Desenvolvimento Regional e Coordenadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Tem atuado profissionalmente na área Gestão Pública, Análise e Avaliação de Políticas Públicas e de Educação. Autora dos livros “Análise de políticas públicas: um estudo do Estado em ação” e “Gestão Estratégica Pública” e organizadora do livro Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas, Vol. I, II, III e IV.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abandono escolar 12, 13, 14, 15, 16, 22, 23, 60

Abordagem didática 25, 31

Acadêmica 16, 122, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 199, 231, 232, 234, 237, 247

Acceso 3, 15, 17, 147, 150, 173, 207, 208, 209, 210, 211, 213, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 261

Aprendizaje activo 190, 192, 202, 207

B

Bolsa de formadores 54

C

Capacitación docente 68, 143, 148, 149

Cartografia 78, 86, 87, 95

Cinema 25, 26, 30, 31, 32, 33, 34, 35

Colégios 36, 37, 39, 40

Competencia comunicativa escrita 248

Competencias docentes 153

Competencias transversales 106, 190, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206

Conectivismo 248, 249, 250, 252

Conflicto 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52

Cultura académica 181, 187

Currículo 7, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 76, 99, 161, 162, 163, 164, 165, 168, 172, 174, 206

D

Derecho 3, 6, 12, 15, 19, 20, 22, 69, 103, 118, 152, 209, 211, 212, 213, 214, 215, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 242, 244, 246

Derechos diferenciados 241, 242, 243, 245, 246, 247

Diretrizes Curriculares 78, 79, 96

Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná 78

Docencia universitaria 8, 258, 259

Docencia virtual 258, 259

Docencia 2, 8, 67, 98, 101, 105, 121, 130, 134, 164, 166, 167, 190, 211, 250, 258, 259, 260, 262
Docente supervisor 231, 234, 236, 238, 239, 240

E

Educação 10, 30, 35, 36, 39, 40, 41, 42, 44, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 62, 63, 64, 65, 78, 79, 95, 96, 123, 131, 180, 208, 228, 229

Educación 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 22, 23, 24, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 97, 98, 104, 106, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 135, 136, 141, 142, 143, 145, 147, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 172, 173, 175, 178, 179, 180, 182, 183, 185, 186, 190, 191, 192, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 250, 257, 261, 262

Educación ambiental 66, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 130, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168

Educación de calidad 143, 145, 152, 167, 244

Educación liberadora 169

Educación normalista 169

Educación rural 169

Educación Superior 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 17, 24, 66, 68, 70, 104, 106, 133, 136, 154, 163, 164, 168, 182, 183, 185, 186, 207, 211, 217, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 261, 262

Emigração 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 35

Enfoque CTSA 161, 162, 164, 165

Enseñanza del inglés 248, 256

Ensino de Matemática 78

ERP vertical 190, 191

Escape Room Educativo 133, 134

Escola 34, 42, 43, 46, 50, 55, 56, 58, 62, 64, 65, 208, 228

Espiritualidade 36, 37, 38

Estilos de gestão 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 52

Evaluación holística 153

Experiencia docente 258, 259

F

Formação contínua de professores 54, 56, 57, 59, 61, 64, 65

Formación 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 13, 15, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 123, 124, 125, 128, 131, 133, 136, 138, 141, 142, 143, 151, 152, 154, 157, 158, 160,

161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 184, 190, 192, 194, 197, 199, 202, 203, 204, 206, 211, 214, 225, 227, 231, 232, 233, 234, 239, 243, 245, 247, 257

Formación de profesores 3, 4, 8, 142, 161, 162, 163, 169, 173, 179

Formación docente 3, 6, 8, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 143, 160, 172, 174

G

Gamificación 133, 134, 135, 136, 141

Género 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 140, 174, 244

Geografía 25, 32, 33, 34, 35, 95, 177, 246, 247

Geometrias não Euclidianas 78, 79, 80, 95

G Suite 258, 259, 260, 261, 262

H

Herramienta de visualización 105, 108, 112, 113, 114, 116, 117, 118, 119, 120

Historia de la Educación 123, 124, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 169

Historia de la pedagogía 123, 127, 129, 131

I

Inclusión educativa 241

Ingeniería eléctrica 105, 190, 203

Innovación educativa 105, 121, 133, 153, 190

J

Jesuítas 36, 38, 39, 40, 41

L

Lo institucional 167, 231

Lo personal 188, 231, 232, 235

Lo relacional 231

M

Máquinas eléctricas 105, 108, 121, 122

Metodología 7, 25, 37, 68, 73, 76, 135, 174, 175, 181, 184, 190, 192, 193, 195, 196, 199, 203, 204, 205, 206, 248, 249, 252, 256, 257

Modalidades de formação 54, 58, 61, 62

Motivaciones 157, 158, 208, 209, 210, 213, 215, 216, 225, 226, 227, 228

Mujeres 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 72, 133, 137, 139, 140, 141, 175, 186, 247

O

Obstaculización profesional 143, 146, 149

ODS 161, 163, 164, 165, 167, 168

P

Pedagogía 7, 9, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 169, 171, 172, 173, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 208, 214, 222, 250, 255, 256

Pedagogía crítica 123, 129, 130, 131

Perfil de egreso 153, 156, 159

Personalidade 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 52

Práctica pedagógica 123, 129, 130, 131

Prácticas profesionales 98, 102

Professores 10, 39, 42, 43, 46, 47, 48, 49, 50, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 94

R

Regime jurídico 54, 56, 60, 62

Regulação da formação contínua 54

S

Sentidos 4, 130, 208, 209, 210, 213, 215, 216, 217, 219, 220, 222, 223, 228, 229

Sentimento de Pertença 25, 28, 30

Significaciones 97, 99, 208, 209, 213, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 227, 228

Superación profesional 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10

Supervisión académica 231, 232, 234, 237

T

Teorema de Ferraris 105, 108, 109, 112, 118, 121

Titulación 176, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 188, 194, 198, 202, 203

Transformação 29, 36