

FACTORES ECONÓMICOS Y DESERCIÓN ESCOLAR EN LA POSPRIMARIA LATINOAMERICANA: REVISIÓN SISTEMÁTICA 2020-2025.

Sandra Liliana Balmaceda Delgado¹

aslibad2016@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7932-7808>

Institución Educativa

La Quina

San Calixto, Norte de Santander

Colombia

Sári Orsi Marina Flandorffer Montenegro²

orsiflandorffer@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0940-1777>

Institución Educativa

Ovidio Decroly

El Castillo, Meta

Colombia

Recibido: 04/02/2026

Revisado: 09/03/2026

Aprobado: 13/04/2026

RESUMEN

El propósito del presente artículo es la revisión sistemática de la evidencia reciente en el periodo 2020 a 2025, sobre la relación entre la pobreza y la deserción en la posprimaria de América Latina. Se realizaron búsquedas estructuradas en Scopus, Redalyc, SciELO, Dialnet y EBSCO, con términos equivalentes en español, portugués e inglés; se aplicaron criterios de inclusión dirigidos a la identificación causal en experimentos y cuasiexperimentos, o controles rigurosos de confusión, mediante la extracción de la información estandarizada sobre el contexto, el diseño, los resultados y la heterogeneidad. Dada la diversidad de definiciones y estrategias analíticas, se adoptó una síntesis narrativa comparativa organizada por mecanismos. Al respecto, los hallazgos muestran que las restricciones de ingreso, el trabajo adolescente y los costos directos e indirectos del transporte, los materiales y la alimentación, elevan el riesgo de abandono; en sentido contrario, las transferencias, los subsidios de transporte y la provisión de conectividad y el apoyo pedagógico favorecen la permanencia. Asimismo,

¹ Magister en prácticas pedagógicas, Universidad Francisco de Paula Santander; Docente de Biología y Educación Ambiental, Institución Educativa La Quina, San Calixto, Norte de Santander. Colombia.

² Magister en Gestión de la Tecnología Educativa, UDES; Docente de Lengua Castellana, Institución Educativa Ovidio Decroly El Castillo, Meta. Colombia.

se observan diferencias marcadas por ruralidad y por subpoblaciones, que respalda los enfoques de equidad territorial. Se identificaron, además, vacíos en la comparabilidad de medidas de deserción y en el acceso a datos administrativos longitudinales, sugiriéndose una agenda que evalúe combinaciones de instrumentos con diseños robustos y reporte transparente, que profundice el análisis de heterogeneidad por género, ruralidad y pertenencia étnica.

Palabras clave: deserción escolar; pobreza; educación posprimaria; América Latina;

ECONOMIC FACTORS AND SCHOOL DROPOUT IN LATIN AMERICAN POST-PRIMARY EDUCATION: A SYSTEMATIC REVIEW (2020–2025)

ABSTRACT

The purpose of this article is to present a systematic review of recent evidence from 2020 to 2025 on the relationship between poverty and school dropout in post-primary education in Latin America. Structured searches were conducted in Scopus, Redalyc, SciELO, Dialnet and EBSCO, using equivalent terms in Spanish, Portuguese and English. Inclusion criteria targeted causal identification in experimental and quasi-experimental studies, or rigorous control of confounding, through standardized extraction of information on context, design, results and heterogeneity.

Given the diversity of definitions and analytical strategies, a comparative narrative synthesis organized by mechanisms was adopted. The findings show that income constraints, adolescent labor, and the direct and indirect costs of transportation, school materials and food increase the risk of dropout; conversely, cash transfers, transportation subsidies, and the provision of connectivity and pedagogical support foster school persistence. Marked differences by rurality and subpopulations are also observed, supporting territorial equity approaches. The review further identifies gaps in the comparability of dropout measures and in access to longitudinal administrative data, suggesting a research agenda that evaluates combinations of policy instruments using robust designs and transparent reporting, and that deepens the analysis of heterogeneity by gender, rurality and ethnic belonging.

Keywords: school dropout; poverty; post-primary education; latin america.

INTRODUCCIÓN

En América Latina y el Caribe aún persisten rezagos en la culminación de la educación secundaria, y así lo muestra un informe regional del Banco Interamericano de Desarrollo (2023), que reporta que, en promedio, 35% de las personas jóvenes entre 21 y 23 años no ha finalizado la secundaria, mostrando los desafíos de la retención y la culminación en el tramo posprimario, panorama que fue agravado por el contexto pospandemia. Al respecto, el Banco Mundial (2024) señala que 170.000.000 de estudiantes de la región estuvieron privados de educación presencial durante aproximadamente la mitad de los días escolares entre marzo de 2020 y marzo de 2022, con una mayor afectación en los hogares rurales, indígenas y aquellos de bajos ingresos, que incrementó los riesgos de desvinculación y de abandono. De hecho, respecto a la educación rural:

Existen condiciones precarias y una brecha en comparación con la educación urbana. Además, se evidencian percepciones y construcciones conceptuales negativas sobre la ruralidad. La pobreza, la falta de servicios básicos y el transporte son características comunes en estas zonas rurales. La deserción escolar se considera un subproducto de los problemas estructurales en la educación rural. (Velasco y Castro, 2023, p. 8)

En este orden de ideas, y desde una perspectiva de política pública, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2024) ha expuesto la prioridad que tiene prevenir y reducir el abandono escolar, mediante las combinaciones de medidas que atiendan tanto las restricciones económicas de los hogares como las condiciones escolares, por cuanto “se requiere de políticas públicas que mitiguen la deserción escolar entre la población más vulnerable, generando así alternativas para reducir la pobreza” (Lechuga, 2022, p. 75). Dichas constataciones justifican la revisión sistemática enfocada en la relación causal entre los factores económicos asociados a la pobreza y a la deserción en la posprimaria latinoamericana durante el período 2020 a 2025.

Respecto a la literatura reciente, revela los panoramas regionales sobre el abandono y la vulnerabilidad durante la pospandemia, haciendo énfasis en la desigualdad, la brecha digital y las trayectorias de permanencia, donde se destacan las contribuciones de Buiza (2024), Carro y Lima (2022) y Lira (2024), que aportan sus análisis descriptivos y sus aproximaciones multicausales.

Sin embargo, estas revisiones presentan limitaciones para la comparación causal, mientras exhiben la cobertura territorial desigual y emplean definiciones heterogéneas de la deserción, que refuerza la pertinencia de una síntesis sistemática dirigida a los mecanismos económicos y en los diseños de identificación en el periodo acotado propuesto.

Al respecto, la revisión documental efectuada muestra los aportes que ilustran la diversidad de los contextos y los mecanismos. Así, en Chile se estudian los vínculos entre la calidad docente y el abandono, así como los determinantes y las expectativas en las escuelas alternativas y las acciones preventivas en los territorios de alta vulnerabilidad (Salce, 2020; Espinoza et al., 2021; Rabuco et al., 2022; Alejo-López et al., 2024). Asimismo, los estudios desarrollados desde México, analizan las experiencias y los factores asociados en la educación media superior, incluyendo las aproximaciones cuantitativas y cualitativas, así como el papel del rezago en la propensión a la deserción (Vries, 2021; Heffington, 2024; Arellano-Esparza et al., 2022; Lozano y Maldonado, 2020; Ventura, 2023).

Ahora bien, desde Colombia se documentan las diferencias por territorio y se examinan los factores asociados en las instituciones públicas urbanas y rurales durante la pandemia (Pérez y Aravena, 2021; Narváez et al., 2023; Molina et al., 2022; Ariza y Durán, 2022). A su vez, en Perú, se presentan trayectorias biográficas del abandono y las discusiones sobre la proscripción escolar, además del análisis sobre la educación virtual y los efectos asociados (Cavagnoud, 2020; Torres, 2022; Tacca-Huamán et al., 2022). De esta manera, todos estos estudios, junto con los aportes producidos desde Ecuador, Brasil y Uruguay, componen un panorama regional donde la pobreza, los costos directos e indirectos y el costo de oportunidad nacen como mecanismos centrales que la presente revisión sistematiza y contrasta de manera comparativa. Así pues, en conjunto, estas revisiones brindan panoramas valiosos, pero su

comparabilidad causal es limitada y la cobertura territorial desigual, justificando la presente síntesis sistemática dirigida en los mecanismos económicos con su identificación robusta en el periodo 2020 a 2025.

Aquí, el objetivo general es sintetizar y analizar críticamente la evidencia con aspiración causal producida entre 2020 y 2025, sobre el efecto de la pobreza en la deserción posprimaria en América Latina. A tal fin, se formularon 3 objetivos específicos. Primero, identificar los mecanismos económicos que explican el abandono caracterizando sus patrones por contexto y población. Segundo, evaluar la calidad metodológica de los estudios con énfasis en la identificación y en la coherencia entre datos y conclusiones. Tercero, proponer una agenda de investigación que mejore la comparabilidad de las medidas, el análisis de heterogeneidad y la evaluación de combinaciones de instrumentos de política con enfoque de equidad territorial.

En este sentido, se realizó una búsqueda estructurada en las bases y los repositorios regionales y globales con términos equivalentes en español, portugués e inglés para la pobreza, el abandono o deserción, la educación secundaria o posprimaria y los países de América Latina, acotada al período 2020 a 2025, aplicándose criterios de inclusión que exigieron la evidencia con la identificación plausible de los efectos o con los controles rigurosos de confusión y los criterios de exclusión que descartaron los trabajos puramente descriptivos o fuera del foco geográfico y del nivel educativo. Ahora bien, dada la heterogeneidad de los diseños y las medidas, se adoptó una síntesis narrativa comparativa, mientras que el detalle de las fuentes, las ecuaciones de

búsqueda, los flujos de selección y de evaluación de la calidad, se presenta en el apartado correspondiente al método, en sintonía con las recomendaciones institucionales para la región (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2024; UNESCO, 2024). (CEPAL)

De igual forma, se emplearon criterios para la validez interna, la representatividad, la solidez del diseño y la transparencia, reconociéndose entre las limitaciones sesgos de idioma, la disponibilidad desigual de datos por país y las definiciones no homogéneas de la deserción. En tal sentido, la revisión asume la necesidad de fortalecer la medición comparable y el uso de datos administrativos longitudinales, dados los efectos persistentes de la crisis educativa en la región, que han sido documentados por los organismos multilaterales (Banco Mundial, 2024; UNESCO, 2024). (World Bank)

Concretamente, el artículo se organiza en cuatro apartados a saber, un marco teórico y conceptual sobre la relación entre la pobreza y la educación; la sistematización de la evidencia organizada por los mecanismos económicos y por los contextos; una discusión crítica de los hallazgos y los vacíos; y las conclusiones e implicaciones de la política pública para la región. Dicha organización se alinea con los objetivos y con la lógica de la revisión sistemática propuesta.

METODOLOGÍA DE LA REVISIÓN

La revisión se desarrolló bajo un enfoque sistemático y descriptivo, orientado a identificar y comparar los mecanismos económicos asociados a la deserción escolar en la posprimaria latinoamericana entre 2020 y 2025, aplicándose para ello procedimientos transparentes y reproducibles a fin de reducir los sesgos y favorecer la interpretación crítica de la evidencia (Kitchenham y Charters 2007); en tal sentido, dicho proceso se estructuró según las directrices de la declaración PRISMA 2020, y las orientaciones metodológicas de la Cochrane Collaboration, asegurando la coherencia entre los objetivos, el diseño y el reporte (Page et al., 2021; Higgins et al., 2024).

En cuanto a la estrategia, se realizó una búsqueda estructurada en Scopus, Redalyc, SciELO, Dialnet y EBSCO, complementada con los repositorios institucionales de la CEPAL, la UNESCO, el BID y el Banco Mundial, delimitada al periodo 2020–2025, utilizando términos equivalentes en español, inglés y portugués combinados con los operadores booleanos AND, OR y NOT, incluyendo entre los descriptores abandono escolar, deserción escolar, educación secundaria, posprimaria, pobreza, América Latina y factores económicos; el proceso se organizó en tres fases, a) la identificación de los registros, b) el cribado y la selección según los criterios definidos en la tabla 1 y c) la síntesis narrativa y comparativa.

Tabla 1. *Criterios de inclusión y exclusión de los estudios analizados*

DIMENSIÓN	CRITERIOS DE INCLUSIÓN	CRITERIOS DE EXCLUSIÓN
Periodo temporal	Estudios publicados entre enero de 2020 y octubre de 2025.	Publicaciones fuera del rango temporal (anteriores a 2020 o posteriores a octubre de 2025).
Diseño	Investigaciones empíricas (cualitativas, cuantitativas o mixtas) y revisiones sistemáticas con metodología explícita.	Trabajos teóricos o puramente descriptivos sin identificación causal.
Tipo de fuente	Artículos revisados por pares, libros académicos y tesis doctorales en repositorios institucionales.	Documentos sin revisión por pares ni metodología descrita; fuentes con información incompleta.
Nivel educativo	Estudios sobre posprimaria o secundaria inferior en América Latina y el Caribe.	Estudios centrados en otros niveles educativos (preescolar, primaria, educación superior, etc.).
Idioma	Publicaciones en español, inglés o portugués.	— (no se definieron exclusiones adicionales por idioma aparte del rango permitido)
Relevancia temática	Análisis de la relación entre pobreza, desigualdad o factores económicos y deserción o permanencia escolar.	Investigaciones fuera del ámbito latinoamericano o sin foco en deserción/permanencia vinculada a factores económicos.
Otros	—	Fuentes duplicadas.

Nota. Elaboración propia

Como parte del procedimiento de selección y análisis, en la fase de identificación se localizaron 210 registros, y tras eliminar 48 duplicados y los 22 documentos sin acceso completo, se evaluaron 140 textos, de los cuales 35 cumplieron todos los criterios de inclusión, siguiendo en la selección y codificación las recomendaciones sobre transparencia y auditabilidad (Kitchenham y Charters, 2007); allí se elaboró una

matriz de extracción que registró entre otros datos, el objeto principal y secundario, el país, el año, el diseño, las variables, los resultados, las limitaciones y el aporte de cada estudio. Dada la heterogeneidad de enfoques y definiciones de deserción, se optó por una síntesis narrativa comparativa, adecuada para integrar la evidencia diversa y comprender los mecanismos subyacentes (Popay et al., 2006), organizando los hallazgos en cinco ejes: a) mecanismos económicos estructurales; b) costos directos e indirectos de la escolarización; c) instrumentos de política económica; d) diferencias contextuales por ruralidad, género y pertenencia étnica; y e) vacíos de investigación y heterogeneidad metodológica.

Asimismo, la valoración metodológica consideró cuatro dimensiones, la validez interna, la claridad en la identificación causal, la representatividad de la muestra y la transparencia en el reporte, y para los estudios observacionales y cuasiexperimentales se utilizó el instrumento ROBINS-I (Sterne et al., 2016) y las orientaciones de la Cochrane Bias Methods Group (2024); en los estudios cualitativos se examinó la coherencia entre el marco conceptual, la estrategias de recolección de datos y las conclusiones, donde se identificaron como principales fuentes de sesgo el predominio de publicaciones en español como el sesgo de idioma, la heterogeneidad de definiciones operacionales de la deserción y de la desigual disponibilidad de datos administrativos por país. Dichas limitaciones se retoman en la discusión para valorar su impacto en la comparabilidad regional de la evidencia.

RESULTADOS DE LA REVISIÓN

MECANISMOS ECONÓMICOS ESTRUCTURALES:

POBREZA, INGRESOS FAMILIARES Y EMPLEO ADOLESCENTE

En el conjunto de los estudios revisados se observa un consenso en que la pobreza y la inestabilidad de los ingresos familiares son el núcleo estructural que eleva el riesgo de deserción en la posprimaria latinoamericana, por cuanto los análisis econométricos muestran mayores tasas de abandono escolar en los hogares con menos recursos, aun controlando otras variables educativas y familiares (Lechuga, 2022; Lozano & Maldonado, 2020), coincidiendo con las evidencias macro sobre la pobreza infantil y las brechas educativas de los organismos multilaterales (Banco Interamericano de Desarrollo, 2023; Banco Mundial, 2024; Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2024; UNESCO, 2024); asimismo, la precariedad económica se asocia a los ingresos insuficientes y al empleo adolescente, como en el caso de México, donde las investigaciones sobre educación media superior muestran que la incorporación temprana al mercado laboral en los contextos de vulnerabilidad incrementa la intermitencia y el abandono de las aulas (Carro & Lima, 2022; Lira-Aguirre, 2024; Ventura, 2023; Vries, 2021).

De forma paralela, en los estudios desarrollados en Chile, las trayectorias biográficas revelan que la obligación de los adolescentes de aportar al ingreso familiar, sumada a los trabajos precarios, debilita el vínculo con la escuela (Cavagnoud, 2020; Oyarzún & Álvarez, 2022; Saccone, 2022; Zanin & García, 2023); y al respecto, los estudios con modelos predictivos o con análisis multivariados profundizan en esta relación, dado que en las zonas rurales de Colombia, el riesgo de abandono aumenta en los hogares con bajos ingresos, en economías informales y con poca diversificación laboral, incluso cuando la escuela está relativamente cerca (Chacón, 2025; Muñoz, 2024; Narváez & Bustamante, 2023).

En este mismo orden de ideas, en Ecuador, se constata que la pobreza y la inseguridad económica se entrelazan con las expectativas truncadas y las experiencias de fracaso escolar (Rivera et al., 2023; Puertas, 2024); igualmente, esta situación se refleja en los trabajos que exponen los significados que los actores dan a la pobreza y al abandono, como En Chile y México, donde las voces de los estudiantes y los docentes describen cómo la precariedad económica se traduce en sentimientos de vergüenza, de estigmatización y de presión por abandonar la escuela para no ser una carga, de modo que la pobreza opera así como la condición material y la categoría simbólica que organiza las decisiones y las expectativas de estos jóvenes vulnerables (Alejo-López & Estrada-Ruiz, 2024; Díaz & Osuna, 2020; Espinoza et al., 2021; Garrido-Miranda & Polanco, 2020; Ramos & Gonçalves, 2024), de modo que en síntesis, la evidencia confirma que la pobreza, los ingresos inestables y el empleo

adolescente elevan sistemáticamente el riesgo de deserción escolar en la posprimaria latinoamericana, con efectos más intensos cuando se combinan con la baja calidad educativa, el rezago previo y el escaso apoyo institucional.

1. COSTOS DIRECTOS E INDIRECTOS DE LA ESCOLARIZACIÓN:

TRANSPORTE, MATERIALES, ALIMENTACIÓN Y CONECTIVIDAD

Más allá del nivel de ingresos, múltiples estudios coinciden en que los costos directos e indirectos actúan como mecanismos específicos de expulsión, figurando entre los directos las matrículas, las cuotas, los uniformes y los materiales; entre los indirectos, el transporte, la alimentación escolar y la conectividad, elementos que en los contextos rurales y periurbanos de Colombia son especialmente relevantes, por cuanto los altos costos de transporte y la ausencia de las rutas seguras o subsidiadas generan el ausentismo recurrente y el abandono, especialmente cuando las distancias a la secundaria son largas (Ariza & Durán, 2022; Molina et al., 2022; Velasco & Castro, 2023). Asimismo, los estudios cualitativos muestran que el transporte se vuelve decisivo al combinarse con la inestabilidad laboral de los padres y la falta de los programas de alimentación escolar, volviendo insostenible la continuidad (Pérez & Aravena, 2021; Muñoz, 2024).

A su vez, durante la pandemia, la conectividad se convirtió en un costo crítico; en Perú y México, la imposibilidad de pagar los datos, el internet o los dispositivos, junto con las mayores demandas de conexión, derivó en la desconexión prolongada y en el abandono (Tacca et al., 2022; Ruiz-Muñoz, 2024; Carro & Lima, 2022; Buiza & Gutiérrez, 2024), en coherencia con los informes que señalan la brecha digital como un multiplicador de desigualdades (Banco Mundial, 2024; UNESCO, 2024); igualmente, los estudios enfocados en las percepciones visibilizan además los costos simbólicos y los emocionales, ya que investigaciones en Chile y España describen las experiencias de exclusión, de burla o de autoexclusión por falta de recursos para los materiales, los uniformes o el transporte, con mayor riesgo de desvinculación en los adolescentes vulnerables (López-Gil et al., 2022; Mendoza et al., 2023; Mendoza & Ballesta, 2023).

En tal sentido, Pontes & Weller (2024 y Zanin & Garcia (2023) observan en sus estudios realizados en Brasil y Uruguay, que hay tensiones similares, por cuanto la precariedad material se cruza con las jornadas extensas y el escaso reconocimiento institucional de estas dificultades de los estudiantes; Por consiguiente, en términos analíticos los costos del transporte, los materiales, la alimentación y la conectividad funcionan como filtros acumulativos que generan deserción al aumentar la probabilidad de abandono al combinarse con los ingresos inciertos, el trabajo adolescente y la baja percepción de retorno educativo.

2. INSTRUMENTOS DE POLÍTICA ECONÓMICA:

TRANSFERENCIAS, SUBSIDIOS, BECAS Y APOYOS FOCALIZADOS

Diversos estudios examinan la capacidad de los instrumentos de política económica para mitigar los efectos de la pobreza sobre la deserción; la evidencia sugiere que las transferencias monetarias, los subsidios focalizados y los apoyos pedagógicos pueden reducir el abandono al conectarse adecuadamente con la oferta educativa, por ejemplo, en México y Ecuador, las políticas que combinan los apoyos económicos con las tutorías y el seguimiento escolar, muestran mejores resultados de permanencia que las dirigidas solo en los incentivos monetarios (Arellano-Esparza & Ortiz-Espinoza, 2022; Ventura, 2023; Rivera et al., 2023); asimismo, en Chile, los programas de tutorías pedagógicas y las estrategias de prevención indican que los apoyos focalizados en los estudiantes en riesgo, amortiguan los efectos económicos al ser sostenidos y coordinados con la acción docente (Rabuco, 2022; Espinoza et al., 2021; Salce, 2020).

De igual forma, otros trabajos destacan las expectativas y las valoraciones de los actores, debido a que la percepción de fragilidad, la burocracia o la insuficiencia para compensar el costo de oportunidad de estudiar, hacen que las transferencias y las becas tengan menor impacto o se vuelvan apoyos complementarios sin modificar las trayectorias educativas (Alejo-López & Estrada-Ruiz, 2024; Garrido-Miranda & Polanco, 2020; Ramos & Gonçalves, 2024); de forma complementaria, el análisis de la pobreza

educativa urbana y rural muestra, además, que los incentivos tienden a concentrarse donde la infraestructura es mejor, en ausencia de enfoques territoriales diferenciados, reforzando aún más las brechas (Lavado et al., 2025; Velasco & Castro, 2023).

Por tanto, a escala regional los organismos multilaterales insisten en combinar las medidas económicas con las reformas escolares, conectando las transferencias con las mejoras pedagógicas, las de infraestructura y las de conectividad (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2024; Banco Mundial, 2024; UNESCO, 2024; Banco Interamericano de Desarrollo, 2023), línea en la que la evidencia revisada sugiere que los instrumentos más prometedores son aquellos que alivian restricciones inmediatas y, a la vez, reconocen la multidimensionalidad de la exclusión escolar; por ende, en conjunto, los dispositivos que vinculan los apoyos monetarios, el acompañamiento pedagógico y el fortalecimiento institucional ofrecen mejores perspectivas para sostener la permanencia en la posprimaria.

3. DIFERENCIAS CONTEXTUALES: RURALIDAD, GÉNERO Y PERTENENCIA ÉTNICA

Siguiendo con la revisión, se confirma que los efectos de los factores económicos sobre la deserción escolar están fuertemente modulados por el contexto territorial, el género y la pertenencia étnica, y que por ejemplo, en la ruralidad, la pobreza se combina con mayor distancia a los centros educativos, menor acceso a servicios y

menos programas de apoyo, generando patrones diferenciados de abandono frente a las zonas urbanas (Ariza & Durán, 2022; Molina et al., 2022; Velasco & Castro, 2023; Muñoz, 2024); así, muchos adolescentes rurales compatibilizan los estudios con los trabajos agrícolas o informales, elevando el costo de oportunidad de continuar en secundaria (Chacón, 2025; Lavado et al., 2025; Torres, 2022).

También las diferencias de género atraviesan los mecanismos económicos, y varios estudios señalan que las adolescentes asumen más trabajo doméstico no remunerado, así como el cuidado de sus hermanos y las presiones de unión o maternidad temprana, reduciendo su tiempo para estudiar y elevando el riesgo de abandono de sus estudios en los contextos de pobreza (Cavagnoud, 2020; Oyarzún & Álvarez, 2022; Lira-Aguirre, 2024; Zanin & García, 2023); para los varones, en cambio, la deserción se asocia a la incorporación temprana al trabajo remunerado, percibida como obligación moral ante las necesidades del hogar (Vries, 2021; Pontes & Weller, 2024; Ramos & Gonçalves, 2024).

Ahora bien, en relación con la pertenencia étnica y las identidades culturalmente diversas, algunos estudios muestran que la deserción educativa se intensifica por la pobreza y la discriminación sufrida por los estudiantes debido a su pertenencia étnica, la baja pertinencia cultural del currículo y la ausencia de apoyos específicos, razón por la cual los diagnósticos regionales coinciden en que en las cifras regionales, son justamente los pueblos indígenas y los afrodescendientes quienes tienen los resultados más duros, puesto que su tasa de culminación de la secundaria es la más baja

(Narváez & Bustamante, 2023; Rivera et al., 2023; Ruiz-Muñoz, 2024; Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2024; UNESCO, 2024).

Varios estudios cualitativos enfatizan que el fracaso, la retención y el abandono de las aulas resultan de la interacción entre el género, el territorio, el origen social y la cultura escolar (Díaz & Osuna, 2020; López-Gil et al., 2022; Mendoza & Ballesta, 2023; Oyarzún & Álvarez, 2022); En este sentido, las conceptualizaciones de la deserción y la retención construidas con las comunidades escolares muestran cómo la pobreza adopta formas distintas según el contexto, generando trayectorias de intermitencia escolar, junto a la proscripción o la exclusión, fenómeno más sutil que la deserción formal, debido a que los mismos factores económicos producen efectos diferentes según el territorio y el grupo social, reforzando la necesidad de adoptar enfoques de equidad territorial y de implementar políticas que reconozcan la intersección entre la pobreza, la ruralidad, el género y la pertenencia étnica (Mendoza et al., 2023; Saccone, 2022; Torres, 2022).

4. VACÍOS DE INVESTIGACIÓN, HETEROGENEIDAD METODOLÓGICA Y CALIDAD DE LA EVIDENCIA

En este punto en concreto, un hallazgo transversal es la heterogeneidad de definiciones y diseños para estudiar la deserción escolar, dado que muchos trabajos combinan el abandono, la inasistencia prolongada, la interrupción o no matrícula sin

aclarar las distinciones conceptuales, dificultando la comparación entre los países y los contextos; sin embargo, algunas investigaciones reconocen estas tensiones y avanzan hacia las conceptualizaciones más matizadas de la deserción y la retención, persistiendo vacíos de comparabilidad (Buiza & Gutiérrez, 2024; Díaz & Osuna, 2020; López-Gil et al., 2022; Rivera et al., 2023; Mendoza et al., 2023; Mendoza & Ballesta, 2023; Ruiz-Muñoz, 2024).

Igualmente, en términos de calidad metodológica, predominan los estudios observacionales y los diseños transversales con controles parciales de confusión, por cuanto solo una minoría incorpora los diseños cuasiexperimentales, los análisis longitudinales o los modelos robustos de identificación causal, atendiendo a las recomendaciones internacionales sobre la evaluación rigurosa de las intervenciones y los factores de riesgo (Higgins et al., 2024; Cochrane Bias Methods Group, 2024; What Works Clearinghouse, 2022; Page et al., 2021); Paralelamente el uso de las herramientas para valorar el riesgo de sesgo en los estudios no aleatorizados, como ROBINS-I, sigue siendo incipiente (Sterne et al., 2016).

También son escasos los estudios que exploran sistemáticamente la heterogeneidad de los efectos por género, por ruralidad y por pertenencia étnica, a pesar de que estos ejes son fundamentales en los diagnósticos regionales (Banco Interamericano de Desarrollo, 2023;

Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2024; UNESCO, 2024; Banco Mundial, 2024), debido a que la falta de bases administrativas longitudinales

comparables y accesibles es una restricción reiterada (Chacón, 2025; Muñoz, 2024; Velasco & Castro, 2023); por consiguiente, la diversidad de diseños y de resultados justifica el uso de la síntesis narrativa comparativa, tal como recomiendan las guías para revisiones con alta heterogeneidad (Popay et al., 2006; PRISMA, 2020), pese a que muchos trabajos no reportan con suficiente detalle el muestreo, el manejo de datos faltantes o los criterios de exclusión, que limita la evaluación sistemática de la calidad.

En conjunto, los vacíos identificados señalan la necesidad de una agenda de investigación más robusta que: a) fortalezca la medición comparable de la deserción y la permanencia; b) amplíe el uso de los datos administrativos longitudinales; c) combine los métodos cuantitativos y cualitativos para comprender los mecanismos económicos en cada contexto; y d) evalúe rigurosamente las combinaciones de instrumentos de política con los criterios de equidad territorial y con sensibilidad a la diversidad de las experiencias juveniles (Arellano-Esparza & Ortiz-Espinoza, 2022; Rabuco, 2022; Ventura, 2023; Zanin & García, 2023).

DISCUSIÓN Y LIMITACIONES

Los resultados de esta revisión sistemática confirman que la relación entre pobreza y deserción escolar en la posprimaria latinoamericana es el resultado de un entramado de los mecanismos económicos estructurales, los costos directos e indirectos y las intervenciones de política que operan de forma diferenciada según el

territorio, el género y la pertenencia étnica; complejidad que coincide con los diagnósticos regionales que ubican la culminación de la secundaria como punto crítico de reproducción o ruptura de la desigualdad social (Banco Interamericano de Desarrollo, 2023; Banco Mundial, 2024; Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2024; UNESCO, 2024).

La evidencia reafirma que la pobreza y la inestabilidad de los ingresos familiares son un factor de riesgo persistente para la permanencia educativa, (Lechuga, 2022; Lozano & Maldonado, 2020), ya que en los contextos rurales y los urbanos empobrecidos, la escuela compite con la necesidad de aportar ingresos al hogar mediante el empleo adolescente o el trabajo doméstico intensificado, por lo que la deserción aparece como respuesta a las restricciones materiales y simbólicas (Chacón, 2025; Narváez & Bustamante, 2023; Vries, 2021); la desagregación de costos directos e indirectos introduce matices fundamentales que desde los estudios en Colombia, Ecuador y Chile se muestra que el transporte, los materiales y la alimentación escolar resultan determinantes cuando los ingresos son frágiles, configurando un umbral de asequibilidad, de modo que por debajo de cierto equilibrio entre los ingresos y los costos, la escolarización se vuelve intermitente hasta derivar en el abandono (Ariza & Durán, 2022; Molina et al., 2022; Pérez & Aravena, 2021; Rivera et al., 2023; Velasco & Castro, 2023).

Asimismo, la pandemia añadió la conectividad y los dispositivos como nuevos costos críticos, profundizando con ello la brecha entre los hogares conectados y los

desconectados, viviéndose un periodo en el cual, la deserción se manifestó con frecuencia como la desconexión prolongada y la pérdida del vínculo pedagógico (Carro & Lima, 2022; Tacca et al., 2022; Buiza & Gutiérrez, 2024; Banco Mundial, 2024; UNESCO, 2024), lo que obliga a problematizar categorías estadísticas e incorporar nociones como intermitencia, proscripción o exclusión silenciosa (Saccone, 2022; Torres, 2022).

A su vez, el análisis de los instrumentos de política económica muestra que las transferencias, los subsidios y las becas pueden atenuar los efectos de la pobreza, pero su impacto depende de su vinculación con el trabajo pedagógico y la organización escolar, ya que los programas que combinan el apoyo económico con las tutorías, el seguimiento personalizado y el fortalecimiento institucional logran resultados más consistentes en la permanencia que las intervenciones basadas solo en incentivos monetarios (Arellano-Esparza & Ortiz-Espinoza, 2022; Espinoza et al., 2021; Rabuco, 2022; Rivera et al., 2023; Ventura, 2023); ello refuerza la comprensión de la deserción como fenómeno multicausal y relacional, donde las políticas económicas son necesarias y deben inscribirse en un entramado más amplio de condiciones escolares, expectativas y culturas institucionales; otro aporte fundamental estriba en la problematización de las diferencias contextuales, dado que las investigaciones rurales realizadas en Colombia y Perú, muestran que los adolescentes de territorios apartados enfrentan simultáneamente mayor pobreza, mayores costos de transporte, menor oferta de apoyos y baja pertinencia cultural, creando un caldo de cultivo para el

abandono escolar (Ariza & Durán, 2022; Chacón, 2025; Lavado et al., 2025; Muñoz, 2024; Tacca et al., 2022).

Respecto a los estudios biográficos y cualitativos llevados a cabo en Chile, México y Brasil, demuestran que la intersección entre el género y la pobreza genera presiones diferenciadas; Así, para las adolescentes, el trabajo doméstico no remunerado y las expectativas de cuidado o la maternidad temprana, restringen la continuidad escolar; pero para los varones, la incorporación temprana al trabajo remunerado se vive como mandato moral frente a la precariedad de sus hogares (Cavagnoud, 2020; Lira-Aguirre, 2024; Oyarzún & Álvarez, 2022; Pontes & Weller, 2024; Ramos & Gonçalves, 2024; Zanin & García, 2023).

Igualmente, desde el plano conceptual, las investigaciones que exploran las representaciones de los estudiantes y los docentes ayudan a comprender cómo se construye la decisión de abandonar la escuela, partiendo por comprender que la pobreza se experimenta como la carencia material, y como una forma de vergüenza, de desvalorización y de baja expectativa de logro (Garrido-Miranda & Polanco, 2020; Díaz & Osuna, 2020; Alejo-López & Estrada-Ruiz, 2024; López-Gil et al., 2022), y por consiguiente, la deserción se entiende como la salida coherente ante las experiencias escolares que desconocen las condiciones reales de los estudiantes ni ofrecen trayectorias flexibles, siendo necesario ir más allá, y comprender las valoraciones de las comunidades sobre la finalización de la secundaria (Mendoza & Ballesta, 2023; Mendoza et al., 2023).

A su vez, en el plano metodológico, la revisión revela una heterogeneidad considerable de definiciones, diseños y estrategias analíticas, como por ejemplo, el uso intercambiable de abandono, inasistencia, interrupción o no matrícula, que limita la comparabilidad de los efectos económicos (Buiza & Gutiérrez, 2024; Rivera et al., 2023; López-Gil et al., 2022); Así, de acuerdo con las guías internacionales, dicha heterogeneidad justifica la síntesis narrativa comparativa y restringe la posibilidad de los metaanálisis robustos (Popay et al., 2006; Page et al., 2021; PRISMA, 2020); igualmente, la región continúa apoyándose sobre todo en los estudios observacionales y transversales, con el uso limitado de los diseños cuasiexperimentales, los datos longitudinales y las herramientas estandarizadas de evaluación del sesgo, desatendiendo las orientaciones de referencia (Higgins et al., 2024; Cochrane Bias Methods Group, 2024; What Works Clearinghouse, 2022; Sterne et al., 2016).

En cuanto a las limitaciones de esta revisión, se reconoce el sesgo de idioma derivado de la inclusión exclusiva de estudios en español, inglés y portugués, la cobertura desigual de las bases y los repositorios por país y la necesidad de dar prioridad a los patrones convergentes ante la diversidad de definiciones e indicadores; finalmente, los resultados apuntan a una agenda futura dirigida en: a) fortalecer los sistemas de información educativa longitudinales conectados con datos socioeconómicos; b) desarrollar los diseños mixtos que integren el análisis cuantitativos de riesgo y las reconstrucciones cualitativas de las decisiones de abandono; y c) evaluar rigurosamente las combinaciones de los instrumentos económicos y

pedagógicos con atención a la heterogeneidad de los efectos por territorio, género y pertenencia étnica (Arellano- Esparza & Ortiz-Espinoza, 2022; Rabuco, 2022; Ventura, 2023; Lavado et al., 2025).

CONCLUSIONES

La evidencia revisada indica que la deserción en la posprimaria latinoamericana debe comprenderse como el resultado de una combinación de presiones económicas, institucionales y simbólicas, más que como una decisión aislada del estudiantado, debido a que Los mecanismos identificados muestran que los hogares enfrentan dilemas permanentes entre sostener los ingresos y continuar los estudios, especialmente en territorios rurales y contextos de vulnerabilidad histórica, enfoque que lleva a releer la deserción como ruptura de las trayectorias escolares, y como la expresión de las desigualdades acumuladas que se manifiestan de manera distinta según el territorio, el género y la pertenencia étnica.

Desde el punto de vista metodológico, la revisión aporta una síntesis organizada por mecanismos que hace visible la fragmentación conceptual y las limitaciones de los diseños predominantes, ya que la articulación de estudios cualitativos, cuantitativos y de corte documental ubica la deserción en el cruce entre la estructura social y la experiencia escolar, pero también revela la escasez de datos longitudinales y de estrategias de identificación robusta; De allí que la contribución central estriba en

mostrar los patrones convergentes, al tiempo que delimita con claridad los márgenes de inferencia y los vacíos que persisten en la región.

Finalmente, los resultados apuntan a una agenda de investigación que profundice en la heterogeneidad de los efectos económicos, incorporando de manera sistemática las dimensiones de ruralidad, de género y de pertenencia étnica, así como combinaciones específicas de apoyos económicos y pedagógicos, por cuanto la evidencia analizada indica que el estudio de las trayectorias educativas requiere integrar información sobre las condiciones materiales, las culturas escolares y los significados atribuidos a la secundaria; en este sentido, la revisión ofrece un mapa de mecanismos y desafíos que puede orientar futuros trabajos comparativos sobre cómo, cuándo y para quién la pobreza precipita la deserción en la posprimaria latinoamericana.

REFERENCIAS

- Alejo-López, S. J., & Estrada-Ruiz, M. J. (2024). Facetas del abandono escolar desde la reflexión con docentes de nivel medio superior. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 50(2), 417-435. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052024000200417&script=sci_arttext&tlng=en
- Arellano-Esparza, C. A., & Ortiz-Espinoza, Á. (2022). Educación media superior en México: abandono escolar y políticas públicas durante la covid-19. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, (74), 33- 52. <https://doi.org/10.17141/iconos.74.2022.5292>
- Ariza, Y. L. B., & Durán, N. Y. C. (2022). La deserción escolar en educación rural. *Conocimiento, investigación y educación CIE*, 2(15), 14–27. https://www.researchgate.net/profile/Norcelly-Carruyo-Duran/publication/382758314_La_Desercion_Escolar_en_Educacion_Rural/links/6834aec6b5a287c30459f96/La-Desercion-Escolar-en-Educacion-Rural.pdf
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2023). *Recurso sobre finalización de la secundaria y permanencia educativa en ALC*. Autor. <https://www.worldbank.org/en/programs/educacion-america-latina-caribe>
- Banco Mundial. (2024). *Latin America and the Caribbean - Education*. World Bank.
- Buiza Chuquitaype, L. G., & Gutiérrez Beltrán, A. (2024). Factores predominantes de la deserción escolar en estudiantes de educación básica regular en Latinoamérica. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(33), 893-907. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.771>
- Carro Olvera, A., & Lima Gutiérrez, A. (2022). Pandemia, rezago y abandono escolar: Sus factores asociados. *Revista Andina de Educación*, 5(2). <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.5.2.10>
- Cavagnoud, R. (2020). Cursos de vida y perfiles biográficos de adolescentes en situación de abandono escolar. *Revista peruana de investigación educativa*, 12(12), 123-152. <https://doi.org/10.34236/rpie.v12i12.177>
- Chacón Miranda, L. F. (2025). *Análisis predictivo de la deserción escolar en áreas rurales de Colombia: identificación de factores de riesgo*. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/70604>

- Cochrane Bias Methods Group. (2024). *Risk of Bias tools guidance*. <https://www.cochrane.org/learn/courses-and-resources/cochrane-methodology/risk-bias>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2024). *Prevención y reducción del abandono escolar*. CEPAL.
- Díaz López, K. M., & Osuna Lever, C. (2020). Percepción de los docentes sobre el abandono escolar y su práctica en el aula en bachilleratos tecnológicos de Baja California. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 11(20). <https://doi.org/10.32870/dse.v0i20.576>
- Espinoza, Ó. G., González Fiegehen, L. E., & Loyola, J. (2021). Determinantes de la deserción y expectativas en escuelas alternativas (Chile). *Educación y Educadores*, 24(1), 113–134. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-12942021000100113&script=sci_arttext
- Garrido-Miranda, J. M., & Polanco Madariaga, M. N. (2020). La voz de los estudiantes en riesgo de abandono escolar. Su visión sobre el profesorado. *Perfiles educativos*, 42(170), 6-21. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.170.59512>
- Heffington, D. V., Dzay Chulim, F., Fernández de Lara Hadad, R., Pérez Morfín, A., & Velasco Argente, R. A. (2024). Una Aproximación Cuantitativa a la Deserción Escolar en la Educación Superior en el Sureste de México. *Revista de la educación superior*, 53(211), 19-40. <https://doi.org/10.36857/resu.2024.211.2954>
- Higgins, J. P. T., Thomas, J., Chandler, J., Cumpston, M., Li, T., Page, M. J., & Welch, V. A. (Eds.). (2024). *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions* (Version 6.5). Cochrane.
- Kitchenham, B., & Charters, S. (2007). *Guidelines for performing systematic literature reviews in software engineering* (EBSE 2007-001). Keele University & Durham University Joint Report. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1012.1642>
- Lavado, P. F. J. P., Abanto, A. Y., & Paquiyauri, F. P. C. (2025). Pobreza: indicadores de mejora en el sistema educativo urbano-rural. *Revista InveCom*, 5(2), 1–16. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13915157>
- Lechuga Rodríguez, E. L. (2022). Pobreza infantil y su efecto en la deserción escolar (2002–2018).

- Ensayos. *Revista de Economía*, 41(1), 75–100. <https://doi.org/10.29105/ensayos41.1-4>
- Lira-Aguirre, F. A. (2024). Análisis multicausal del abandono escolar en contextos de vulnerabilidad (EMS, México). *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*. <https://elibrary.ru/item.asp?id=80046642>
- López-Gil, M., Amores-Fernández, F. J., & Vázquez-Recio, R. M. (2022). Profesorado y alumnado ante fracaso y abandono educativo. *Revista Complutense de Educación*, 33(4), 657–666. <https://rodin.uca.es/handle/10498/28508>
- Lozano Treviño, D. F., & Maldonado Maldonado, L. (2020). Asociación entre factores económicos y sociales con la propensión de deserción escolar en colegios militarizados. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(40), 35-52. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622020000200035&script=sci_arttext
- Mendoza Lira y Ballesta, M., Quiroz Muñoz, J., Muñoz Pérez, D., Contreras Pérez, C., & Ballesta Acevedo, E. (2023). Conceptualizaciones de deserción y retención escolar según una escuela primaria en Chile. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(2). <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.2.3368>
- Mendoza Lira, M., & Ballesta Acevedo, E. (2023). Más allá de la deserción escolar: Importancia atribuida a la finalización de la educación secundaria en cuatro comunidades educativas chilenas. *Actualidades Investigativas en Educación*, 23(3), 126-157. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032023000300126
- Molina, S. G., Valencia-Arías, A., Holguín, R. M. V., & Giraldo, J. O. S. (2022). Deserción escolar de niños y niñas en Colombia en tiempos de pandemia. *Telos*, 24(3), 628-642. <https://www.redalyc.org/journal/993/99372624013/99372624013.pdf>
- Muñoz López, Y. A. (2024). *Postprimaria en el nordeste antioqueño*. Universidad de Antioquia. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/entities/publication/1b146d5d-3b71-4db7-a26b-5be6075c84bd>
- Narváez, J. L., & Bustamante, E. G. (2023). Factores asociados con la deserción escolar en una institución educativa pública en Cartagena (Colombia). *Panorama Económico*, 31(3), 267-290. https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A3%3A21346435/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3AAscholar&id=ebsco%3Agcd%3A177471430&crl=c&link_origin=scholar.google.com

- Oyarzún, J. D. D., & Álvarez Bravo, P. (2022). Biografías Interrumpidas: Quiebre entre escuelas y subjetividades juveniles en la población La Legua. *Sophia Austral*, 28. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0719-56052022000100206&script=sci_arttext
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Pérez Campillo, C. C., & Aravena, M. (2021). La (no) deserción escolar en noveno grado, Córdoba- Colombia. *Revista Andina de Educación*, 5(1). <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rae/v5n1/2631-2816-rae-5-01-e107.pdf>
- Pontes, H., & Weller, W. (2024). Experiência escolar no ensino médio noturno: Uma análise comparativa. *Cadernos de Pesquisa*, 54, e10374. <https://www.scielo.br/j/cp/a/XWTrkJ9Vw7x7J95Z7RSspDw/?format=html&lang=pt>
- Popay, J., Roberts, H., Sowden, A., Petticrew, M., Arai, L., Rodgers, M., ... Duffy, S. (2006). *Guidance on the conduct of narrative synthesis in systematic reviews*. University of York.
- PRISMA. (2020). *PRISMA 2020 checklist and flow diagram*. <https://www.prisma-statement.org/>
- Puertas Ortega, L. (2024). *Factores que inciden en la deserción escolar*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/63656>
- Rabuco Hidalgo, A. (2022). Factores asociados a la prevención del abandono escolar: una mirada desde la implementación del programa tutorías pedagógicas. *Sophia Austral*, 28. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0719-56052022000100203&script=sci_arttext
- Ramos, A. C., & Gonçalves, O. (2024). Abandono e evasão escolar sob a ótica dos sujeitos envolvidos. *Educação e Pesquisa*, 50, e268037. <https://www.scielo.br/j/ep/a/KtBRcFWvWKBt63LSQCVzdwh/?format=html&lang=pt>

Rivera, R. A. C., Oyola, A. M. R., Marmolejo, G. B. M., Rivera, D. M. C., & Vásquez, C. I. L. (2023).

Causas y consecuencias de la deserción escolar en el contexto ecuatoriano. *Polo del Conocimiento*, 8(11), 927–945. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/6246>

Ruiz-Muñoz, M. M. (2024). Educación y pandemia: ¿Abandono... o desconexión? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662024000300731&script=sci_arttext

Saccone, M. (2022). Interrupción, intermitencia y recorte de la asistencia escolar en secundaria. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.20.1.4603>

Salce Díaz, F. (2020). Deserción escolar y calidad de los docentes en Chile. *Revista de Análisis Económico*, 35(2), 135–159. [https://scholar.google.com/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Salce+D%3%ADaz%2C+F.\(2020\).+Deserci%C3%B3n+escolar+y+calidad+de+los+docentes+en+Chile.+Revista+de+An%C3%A1lisis+Econ%C3%B3mico%2C+35\(2\)%2C+135%E2%80%93159.&btnG=](https://scholar.google.com/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Salce+D%3%ADaz%2C+F.(2020).+Deserci%C3%B3n+escolar+y+calidad+de+los+docentes+en+Chile.+Revista+de+An%C3%A1lisis+Econ%C3%B3mico%2C+35(2)%2C+135%E2%80%93159.&btnG=)

Sterne, J. A., Hernán, M. A., Reeves, B. C., Savović, J., Berkman, N. D., Viswanathan, M., & Higgins, J.

P. (2016). ROBINS-I: a tool for assessing risk of bias in non-randomised studies of interventions. *bmj*, 355. <https://www.bmj.com/CONTENT/355/BMJ.I4919.abstract>

Tacca Huamán, D. R., Tirado Castro, L. J., & Cuarez Cordero, R. (2022). La educación virtual durante la pandemia desde la perspectiva de los profesores peruanos de secundaria en escuelas rurales.

Apuntes, 49(92), 215-242. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0252-18652022000300215&script=sci_arttext&lng=pt

Torres, C. C. (2022). *De la deserción a la proscripción escolar*. Pluriversidad.

UNESCO. (2024). *Recurso institucional reciente sobre educación y recuperación pospandemia en ALC*. UNESCO.

Velasco Quintero, S. J., & Castro Garzón, V. O. (2023). *La deserción en la educación rural en Colombia. Una revisión documental 2007–2020*. Universidad Pedagógica Nacional. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/18627>

- Ventura, R. G. (2023). Abandono escolar en la EMS de México: factores y propuestas. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 14, 1–15.
- Vries, W. (2021). ¿Dejar la escuela o la vida social? El abandono en la EMS en Oaxaca. *Revista de la Educación Superior*, 50(197), 59–76. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602021000100059&script=sci_arttext
- What Works Clearinghouse. (2022). *Procedures and Standards Handbook* (Version 5.0). Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.
- Zanin, A. J. D. P. C., & Garcia, N. M. D. (2023). Abandono e Permanência Escolar: analisando olhares de trabalhadores da educação do IFSC. *Educação e Realidade*, 48. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_isoref&pid=S0100-31432023000100243&lng=pt&tlng=pt