

## **Dejar la escuela**

### **Interrupción de la asistencia escolar, desigualdad social, instituciones y curso de vida en la Ciudad de México**

Emilio Blanco

El Colegio de México

La interrupción escolar en México es un fenómeno escasamente estudiado de manera sistemática, muy por debajo de las preocupaciones que suscita a nivel social. La casi total ausencia de relevamientos cuantitativos acerca de trayectorias escolares, y la necesidad de recurrir a estadísticas oficiales que solo pueden aproximarse de manera muy borrosa a este fenómeno, ha llevado a que no se cuente con datos sistemáticos para dimensionarlo, así como para conocer los factores asociados. A esto se agrega una conceptualización no del todo precisa, donde se suele denominar “deserción” o “abandono” a eventos de distinto tipo y que pueden tener distintos significados para los sujetos. En este sentido, parece necesario analizar el tema desde sus aspectos más básicos.

Para ello utilizaré los datos de una encuesta realizada en 2010 a 2,290 jóvenes de entre 18 y 29 años de la Ciudad de México. El relevamiento, de carácter retrospectivo, incluye información detallada sobre la trayectoria escolar, así como sobre el nivel socioeconómico del hogar a los 15 años, y eventos significativos del curso de vida como la primera unión, el primer hijo y su trayectoria laboral completa, entre otros. De esta forma es posible aproximarse al fenómeno de la interrupción escolar con un grado de detalle poco alcanzado en investigaciones anteriores.

En particular, mi interés en esta ponencia se centra en tres aspectos: en primer lugar, ofrecer una caracterización general de la interrupción escolar, distinguiéndolo del abandono temporal y de la desafiliación completa (aunque, en un grado importante, está vinculado a ambos), y justificar el hecho de concentrarme exclusivamente en el primer evento de interrupción. A partir de ahí, realizar una estimación general de la incidencia de este evento en la población observada, y en particular de las edades en las que ocurre y que marcan transiciones importantes en la vida de los sujetos. En segundo lugar, me interesa caracterizar la interrupción en función de las diferencias vinculadas al origen social, y mostrar cómo el haber nacido en hogares con diferentes dotaciones de recursos incide en las probabilidades de interrupción, las cuales se vinculan a diferenciales de logro educativo. Finalmente, me interesa considerar los posibles efectos de un conjunto más amplio de factores, fundamentalmente los institucionales y del curso de vida de los sujetos, a fin de avanzar en el conocimiento respecto de cómo se transmiten los efectos del origen social, y cómo otros aspectos relativamente independientes de esta posición pesan en las decisiones individuales sobre interrupción de la trayectoria escolar.

## La salida de la escuela: fenómenos distintos

Haber dejado la escuela durante al menos un año es un fenómeno muy extendido entre los jóvenes de 18 a 29 años en la Ciudad de México. Alrededor de 86% de los encuestados estuvieron fuera en algún momento entre los 18 años y la edad en que se realizó el levantamiento. Este dato, por sí solo, es poco revelador ya que agrupa todos los posibles escenarios de desafiliación: interrupción de un grado inscrito previamente, no inscripción durante un período más o menos prolongado, o el abandono definitivo de la pertenencia al sistema formal de educación. También encubre diferencias cruciales: las edades en las que ha ocurrido el evento y las diferencias en el logro educativo inmediatamente anterior al mismo. En este porcentaje se incluyen tanto los jóvenes que no se inscribieron antes de terminar el nivel básico de educación como aquellos que dejaron de asistir luego de haber finalizado una carrera universitaria. Considerar esta diversidad de situaciones es una de las precauciones más obvias que deben tenerse cuando se quiere explicar por qué los jóvenes dejan de ir a la escuela.

**Cuadro 1**  
**Porcentaje de interrupciones, regresos, abandonos y no inscripciones entre el ingreso a la escuela y los 29 años, jóvenes de 18 a 29 años de la Ciudad de México**

	<b>Interrumpió</b>	<b>Regresó en algún momento*</b>	<b>Abandonó al menos una vez durante el ciclo escolar*</b>	<b>No se inscribió al ciclo siguiente del abandono**</b>
%	87.7	27.8	23.7	64.4

\*Porcentaje sobre total de la columna 1

\*\* Porcentaje sobre total de la columna 4

*Fuente: elaboración propia con base en datos de la Encuesta sobre Trayectorias Educativas y Laborales de los Jóvenes de la Ciudad de México, 2010*

El cuadro 1 muestra, de manera sintética, algunas de las distintas situaciones que implica una salida de la escuela. Se constata, en primer lugar, que no todos los que interrumpen sus estudios lo hacen de manera definitiva. Más de una cuarta parte de quienes dejaron la escuela regresaron posteriormente. Esto indica que, para una parte importante de los jóvenes, la salida de la escuela no es un evento que marque la transición a un estado definitivo de des-escolarización asociado a la adopción excluyente de roles como el de trabajador o padre.

El hecho de que no todas las salidas de la escuela equivalgan al abandono definitivo revela que ciertas trayectorias fluctúan entre estados de escolarización y des-escolarización. Se abren, en este punto, interrogantes relevantes respecto de las condiciones sociales y la racionalidad que subyacen a estas salidas no definitivas. En trabajos futuros será interesante indagar más a fondo el proceso de retorno a la escuela, en términos de temporalidad, inserciones institucionales y factores asociados. Para los fines de este trabajo no se abundará más en el tema de los retornos, salvo por una breve

mención más adelante para dar cuenta de la distribución del fenómeno según orígenes sociales.

Este hallazgo, no obstante, no debe utilizarse para enfatizar excesivamente el carácter no lineal o “abierto” de la transición a dejar de ser estudiante. Visto desde el otro lado, para más de 70% de quienes interrumpieron un grado o no se inscribieron al año siguiente, dicha salida constituyó la salida definitiva del sistema. Es decir que, si se lo observa desde una perspectiva limitada a la pertenencia institucional<sup>1</sup>, el tránsito a la desafiliación, en más de dos terceras partes de los casos, está marcado por un evento claro de no inscripción o salida<sup>2</sup>.

La distinción entre el carácter transitorio o definitivo de la primera salida no es trivial, ya que tiene implicaciones teóricas y metodológicas cruciales. A nivel teórico es importante porque, como se mencionó, implica entender a la desafiliación como un proceso más que como un evento definitivo, esto es, la desafiliación como una transición que se prolonga en el tiempo y que puede estar vinculada a fluctuaciones en las prioridades, expectativas, y roles a los que se adscriben los jóvenes. En el plano metodológico, la distinción supone tener claro que, cuando se analiza la primera interrupción no necesariamente se está observando la salida definitiva de la escuela.

En este sentido, aproximadamente 16% de los jóvenes que interrumpieron lo hicieron más de una vez, es decir que para ellos la primera salida no constituye la salida definitiva. ¿Cómo analizar el fenómeno, entonces? En este trabajo me incliné por estudiar la primera salida por dos razones: en primer lugar, y dado que para casi tres cuartas partes de los jóvenes la primera salida es también la salida definitiva, las diferencias en los modelos estimados (que se presentan más adelante) son mínimas<sup>3</sup>. Considerar la primera salida permite, además, incorporar a todos los casos que han experimentado una interrupción significativa, y en este sentido, supone identificar el primer evento claro en la transición hacia la desafiliación educativa.

---

<sup>1</sup> Como se ha establecido en la introducción, existen otras formas de desafiliación como la inasistencia sistemática aun estando inscrito, o una asistencia “desconectada” (lo que se ha denominado un vínculo escolar de “baja intensidad”).

<sup>2</sup> Cabría formular, de todas maneras, la pregunta de cómo conciben los jóvenes este evento en el que salen de la escuela o dejan de inscribirse. ¿Qué perspectivas existen en relación a este fenómeno? ¿Lo conciben como una situación transitoria (es decir, tienen intenciones de regresar) o, por el contrario, son conscientes de que se trata de una salida definitiva? Lamentablemente, y dado el carácter retrospectivo de la encuesta, no disponemos de datos para responder a estas preguntas.

<sup>3</sup> Los modelos de regresión logísticos de tiempo discreto que se presentan más adelante en esta ponencia se estimaron tanto para la primera como para la última salida, con resultados muy similares en ambos casos. Se reportan únicamente las estimaciones para la primera salida.

Cabe hacer otra distinción en lo tocante a la salida de la escuela. La encuesta registra dos tipos de eventos: no inscripciones (el joven no asiste a la escuela durante un año) y abandono (el joven comienza un año pero no lo termina). Si bien es posible argumentar que bajo ambos eventos subyacen lógicas distintas, en particular si se considera la no inscripción luego de haber finalizado el nivel básico obligatorio, en este trabajo se consideran de manera indistinta, dado que el objetivo principal es realizar un análisis sobre la edad y las condiciones en las que ocurre el primer evento significativo de desafiliación.

El porcentaje de jóvenes que abandonaron un grado al que se habían inscrito es considerablemente elevado, alcanza a 22%, y estaría indicando una situación extrema en términos de desafiliación. Se trata de situaciones en las que los jóvenes decidieron comenzar el año escolar, vincularse a una institución educativa, pero no lograron siquiera terminar de cursar dicho grado. Algún tipo de circunstancias objetivas o subjetivas, exógenas o propias del sistema educativo, operaron durante ese período para que el alumno debiera renunciar a finalizar el año escolar. Ahora bien, una vez que el abandono de un grado ha tenido lugar, pueden seguir dos escenarios: o bien el alumno se re-inscribe al año siguiente, probablemente para recursar el grado que interrumpió, o bien no se inscribe, y consolida así el estado de desafiliación. Los datos muestran que casi dos terceras partes de quienes abandonaron un grado no se inscribieron al año siguiente, lo que fortalece la idea de que ambos fenómenos deben ser tratados de manera única<sup>4</sup>.

De manera sintética, entonces, en este trabajo se considera como primera salida de la escuela *al primer evento que suponga una interrupción con consecuencias institucionales en la carrera escolar del joven*; este evento puede ser el primer abandono de un grado inscrito (haya estado seguido o no de una re-inscripción) o la primera no-inscripción. La reprobación por rendimiento no se considera parte de este evento, aunque el abandono tiene como consecuencia la reprobación del grado.

En las secciones siguientes se revisarán las características principales de este fenómeno, en particular las edades y niveles educativos en los que ocurren, su distribución por origen social de los jóvenes, y su relación con otras características relevantes, eventos educativos y del curso de vida de los individuos.

### **No todos se van, y no con la misma prisa**

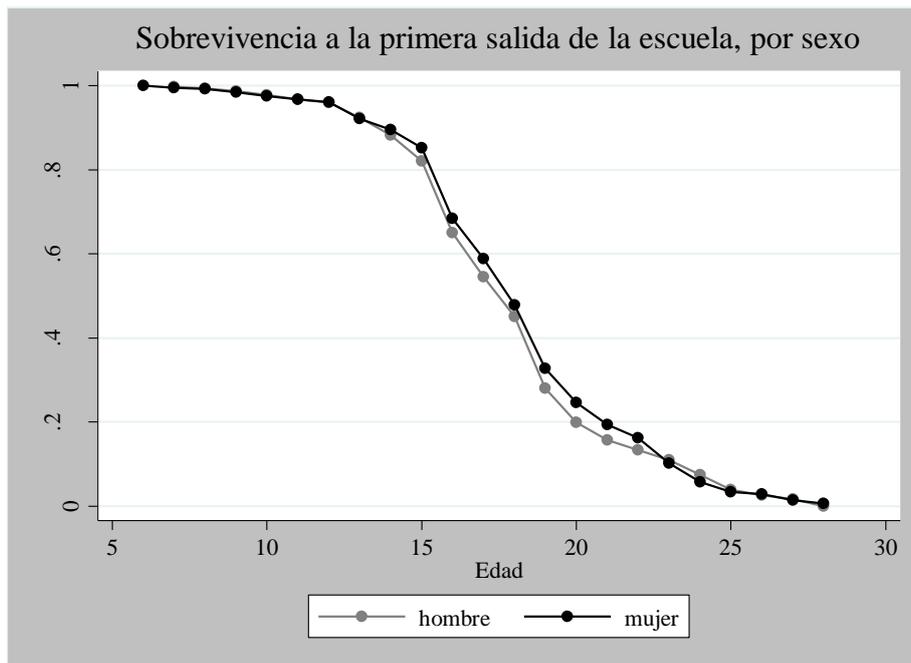
¿Qué porcentaje de jóvenes, hombres y mujeres de distintos estratos sociales, ha salido de la escuela en algún momento? Como se mostró al inicio de esta ponencia, y dado que la edad de los jóvenes encuestados puede alcanzar los 29 años, la salida de la escuela es un fenómeno dominante, que alcanza a 88% del total.

---

<sup>4</sup> Para la ubicación cronológica de estos eventos se tomó como año de salida el año en que interrumpieron el grado en el que se habían inscrito.

Como puede observarse en el gráfico 1, la sobrevivencia a la primera interrupción de acuerdo con la edad marca un patrón claro. Es interesante observar que, en lo que refiere a este indicador, no existen grandes diferencias entre sexos, lo que indicaría, en principio, una convergencia en las expectativas sobre la educación deseable para ambos sexos, que podría estar asociada al cambio macro-social en lo referido a los roles legitimados para las mujeres.

**Gráfico 1**



*Fuente: elaboración propia con base en datos de la Encuesta sobre Trayectorias Educativas y Laborales de los Jóvenes de la Ciudad de México, 2010*

Grandes diferencias emergen, en cambio, si se consideran las diferencias en el nivel socioeconómico de los jóvenes. A partir de un índice de origen social construido con base en la información sobre educación de los padres y bienes en el hogar del joven a los 15 años, se construyeron los estratos socioeconómicos “Muy bajo”, “Bajo”, “Medio” y “Alto”, separando los valores del índice en cuartiles. En el cuadro 2 se aprecia claramente que a medida que se desciende de estrato social el porcentaje de quienes ha salido al menos una vez de la escuela aumenta, hasta alcanzar prácticamente la totalidad del grupo. La diferencia respecto del estrato alto es de alrededor de 20 puntos porcentuales.

**Cuadro 2****Porcentaje de individuos que salieron de la escuela (no inscribieron / interrumpieron un grado), por estrato socioeconómico**

Estrato socioeconómico					
	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Total
<b>Hombres</b>					
Salió	98.9	90.3	88.2	80.1	88.4
Salió antes de los 18 años	77.4	56.1	55.5	39.5	55.1
Salió antes de los 15 años	29.8	15.3	15.6	13.9	17.7
<b>Mujeres</b>					
Salió	96.5	91.6	86.2	75.1	87.9
Salió antes de los 18 años	75.4	55.6	40.8	31.9	52.2
Salió antes de los 15 años	34.4	11.1	6.6	2.0	14.4
<b>Total</b>					
Salió	97.3	91.0	87.2	77.6	88.1
Salió antes de los 18 años	76.1	55.8	47.9	35.6	53.5
Salió antes de los 15 años	32.8	12.9	10.9	7.9	15.9

*Fuente: elaboración propia con base en datos de la Encuesta sobre Trayectorias Educativas y Laborales de los Jóvenes de la Ciudad de México, 2010*

Ahora bien, la salida de la escuela no es un fenómeno relevante en sí mismo, dado que en algún momento es experimentado por casi todos los jóvenes. Es fundamental fechar este fenómeno, dado que su impacto sobre la vida de los jóvenes está muy vinculado al momento en el que se produce. Una salida de la escuela antes de los 15 años de edad tiene implicaciones y consecuencias muy distintas que cuando se ha producido después de, por ejemplo, los 22 años de edad. Para este trabajo he decidido presentar el porcentaje de salidas ocurridas antes de los 15 (hasta los 14) y antes de los 18 (hasta los 17) años de edad. Ambas edades marcan momentos normativamente importantes en la vida del joven (los 15 años son la edad normativa en la que el joven debería iniciar la educación media superior, y los 18 años establecen la mayoría de edad con plenos derechos y deberes), pero además constituyen los límites del período más dramático en cuanto al ritmo de salidas de la escuela de los jóvenes bajo estudio. Entre los 15 y los 19 años sale el 60% del total de quienes han experimentado el evento.

Cuando consideran las salidas antes de los 15 años de edad, las diferencias entre géneros se mantienen prácticamente iguales (el porcentaje es ligeramente mayor para los hombres), pero las diferencias entre estratos se disparan. Cerca de 16% del total de los jóvenes experimentaron un evento de este tipo, pero mientras que en el estrato más alto el porcentaje es de 8%, en el más bajo es de 33%, es decir que la probabilidad de salir de la escuela es cuatro veces mayor. Considerar las diferencias entre estratos hace aparecer también diferencias entre ambos sexos: una mujer del estrato más bajo tiene 17 veces más probabilidades de salir antes de los 15 años que una del estrato más alto, mientras que entre los hombres esta relación es de poco más de dos a uno. Esto se debe, fundamentalmente, al hecho de que una proporción ínfima (2%) de las mujeres de del estrato más alto abandona, mientras que entre los hombres del mismo estrato esta proporción es de 14%.

Lo que se observa cuando se considera de manera conjunta la distribución por sexo y estrato de estas salidas es una interacción significativa entre ambas variables. Mientras que en el estrato inferior la probabilidad de haber salido antes de los 15 años es prácticamente igual entre sexos, e incluso ligeramente superior para las mujeres, el ritmo en el que esta probabilidad se reduce cuando se asciende en la escala social es más acelerado para las mujeres, al punto que en el estrato más privilegiado los hombres son siete veces superiores para los hombres. Este resultado probablemente refleje diferencias en la forma como la relación entre sexo, trabajo, educación, edad y emancipación se procesan en distintos sectores sociales<sup>5</sup>.

Si se toman los 18 años como punto de corte, las diferencias relativas entre sexos y niveles socioeconómicos se reducen debido al incremento generalizado de la incidencia. De la misma manera, y aunque permanece, se reduce considerablemente la interacción entre ambas variables. Las diferencias aparecen entre los estratos medios y altos, donde hombres y mujeres mantienen entre 8 y 15 puntos porcentuales de diferencia.

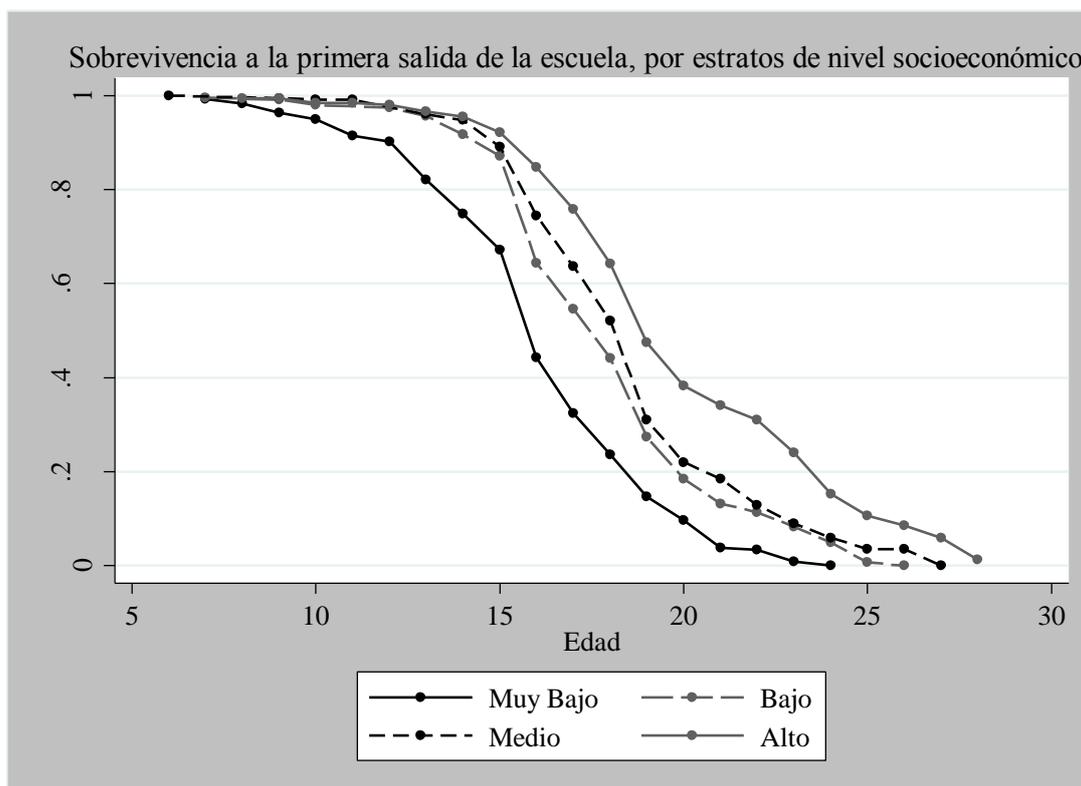
Tres patrones que marcan otras tantas temporalidades en la salida de la escuela que explican estas diferencias (gráfico 2). El patrón del estrato más bajo es alarmante: muestra desde edades muy tempranas un desgranamiento progresivo de la generación, incluso durante el nivel primario, al punto que a los 12 años de edad un 10% de los sujetos ya ha experimentado un evento de salida. A partir de ese momento, que marca el pasaje a la secundaria, el patrón de “pérdida” se acentúa todavía más, y se llega a un

---

<sup>5</sup> Es difícil, en este punto, apoyar alguna hipótesis sobre mecanismos específicos para explicar este fenómeno, como por ejemplo la mayor presión social a que se ven sometidos los varones para salir al trabajo independientemente del origen social, o el hecho de que se ubiquen “primero” en el orden de los hijos de los que se espera salgan a trabajar a una cierta edad, o bajo determinadas circunstancias. También puede pensarse que no es la simple edad de entrada al trabajo lo que está asociado con la salida de la escuela, sino el tipo de trabajo al que se entra, y que los varones entran por lo general a empleos de tiempo completo, o manuales de baja calificación, con mayor frecuencia. Es posible también pensar en hipótesis distintas, por ejemplo la existencia diferentes cronogramas de emancipación respecto del hogar paterno entre hombres y mujeres, y de una diferente relación de estos calendarios con la posición social.

35% del grupo inicial con una experiencia de salida a los 15 años. Ese momento marca una inflexión aún más dramática en la tendencia: entre los 15 y los 16 años alrededor de 20% de todo el grupo sale de la escuela; dos años después es decir, hasta los 18 años, apenas sobrevive 20% del total.

**Gráfico 2**



*Fuente: elaboración propia con base en datos de la Encuesta sobre Trayectorias Educativas y Laborales de los Jóvenes de la Ciudad de México, 2010*

El patrón de los estratos medios muestra una diferencia importante. De la misma forma que el estrato más elevado, la pérdida de miembros antes de los 15 años es muy pequeña, sin inflexiones significativas. Al llegar a dicha edad solo 10% de sus miembros ha salido de la escuela. Los 15 años de edad representan, al igual que para los alumnos del estrato bajo, un punto de quiebre importante que marca el inicio de una tendencia continua de pérdida de miembros, a un ritmo más o menos similar. El resultado es que, al llegar a los 18 años, aproximadamente la mitad de los miembros de este grupo ya ha salido de la escuela al menos una vez.

Finalmente, el patrón de salida del estrato superior es mucho más tardío que el del estrato bajo, y sobre todo es considerablemente más fluido. Si bien la edad de 15

años marca una aceleración en el ritmo de salida, esta se produce a una tasa menor que en los otros estratos. El resultado es que a los 18 años algo más del 60% de los miembros del grupo todavía no han salido de la escuela.

Los 15 años de edad son, entonces, un punto de quiebre para una proporción importante de jóvenes, incluso para aquellos del 25% más privilegiado. Sin embargo, ya en este punto las proporciones de jóvenes que permanecen en la escuela de manera continua son muy diferentes: la brecha entre el grupo más alto y el más bajo es de más de 20 puntos porcentuales. De ahí hasta los 18 años se acelera de forma importante el ritmo de salida, fenómeno asociado al fin de la escolaridad obligatoria, a las características de un sistema de educación medio superior expulsor de alumnos, así como a pautas culturales que vinculan edades cronológicas a roles en alguna medida incompatibles con el de alumno regular. El ritmo es, sin embargo, muy diferente para cada estrato, al punto que al llegar a los 18 años la brecha entre el porcentaje de quienes han experimentado una salida entre los estratos extremos se ha ampliado a 40 puntos porcentuales.

### **Llegar a la orilla o morir en el cruce**

Los patrones analizados anteriormente muestran que la edad (y específicamente cumplir 15 años) parece tener un papel importante en la salida de la escuela, y que esta asociación se fortalece a medida que desciende el status social de los jóvenes. Hasta qué punto esta asociación responde efectivamente al fin de la obligatoriedad de la asistencia escolar cuando se termina el nivel básico es algo que puede aproximarse si se observa el nivel educativo alcanzado por los jóvenes inmediatamente antes de experimentar el evento de salida.

Es fundamental analizar las salidas de la escuela en términos de los niveles previos aprobados, ya que implica distinguir entre eventos que se producen al finalizar un nivel (y que por lo tanto podrían marcar un fin “planeado”<sup>6</sup> de la asistencia escolar) de otros que se producen “a la mitad del camino”, y que podrían estar indicando el fracaso de una intención inicial de continuar estudiando hasta finalizar dicho nivel. En otros términos, es esperable que quienes toman la decisión de inscribirse al siguiente nivel educativo no lo hagan con el objetivo de cursar uno o dos grados sino de culminarlo, ya que es la acreditación de niveles, no de grados, lo que hace diferencias significativas en términos del tipo de empleo al que puede aspirarse. Salidas antes de finalizar niveles podrían estar indicando errores de cálculo, mientras que salidas luego de finalizar un cierto nivel podrían estar indicando – aunque no necesariamente – decisiones pensadas de antemano.

---

<sup>6</sup> Esto no significa que se trate de salidas más “tolerables” que aquellas menos planificadas. Simplemente podría mostrar expectativas y decisiones más estructuradas por los programas académicos de cada nivel.

El cuadro 3 muestra a qué nivel pertenece el último grado educativo cursado y aprobado por los jóvenes, previo al primer evento de salida de la escuela. Los porcentajes, calculados sobre el total de jóvenes que han experimentado el evento, pueden utilizarse para comparar la distribución de eventos de salida “a medio camino” y “finales” en cada nivel.

**Cuadro 3**  
**Nivel educativo aprobado antes de la primera salida**

Estrato socioeconómico					
<b>Hombres</b>	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Total
Básica incompleta	33.2	20.7	17.3	17.9	21.7
Básica completa	35.9	31.6	30.9	15.9	28.2
Media superior incompleta	14.5	13.3	18.6	18.7	16.4
Media superior completa	15.6	25.0	23.1	26.3	22.8
Superior incompleta o más	0.8	9.5	10.2	21.2	10.9
Total	100	100	100	100	100
<b>Mujeres</b>	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Total
Básica incompleta	33.1	11.0	6.8	2.9	15.3
Básica completa	37.2	32.4	20.8	13.9	27.6
Media superior incompleta	12.0	19.5	22.4	22.1	18.3
Media superior completa	12.7	22.6	33.7	30.8	23.6
Superior incompleta o más	5.1	14.4	16.4	30.4	15.1
Total	100	100	100	100	100
<b>Total</b>	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Total
Básica incompleta	33.1	15.2	11.9	10.7	18.1
Básica completa	36.7	32.0	25.8	14.9	27.9
Media superior incompleta	12.9	16.9	20.6	20.3	17.5
Media superior completa	13.7	23.6	28.5	28.5	23.3
Superior incompleta o más	3.6	12.3	13.3	25.6	13.3
Total	100	100	100	100	100

*Fuente: elaboración propia con base en datos de la Encuesta sobre Trayectorias Educativas y Laborales de los Jóvenes de la Ciudad de México, 2010*

Un 18% de todas las salidas se producen antes de culminar la educación básica, situación que puede considerarse la más grave, tanto si implica un abandono definitivo como si es únicamente temporal. Es importante destacar que el período considerado

aquí es de 9 años. Luego de aprobar el tercer año de secundaria se tiene un 28% del total de las salidas. En el nivel medio superior, 17.5% salen antes de completarla, mientras que el 23% siguiente se concentra en el año posterior a la finalización de dicho nivel. Más de la mitad de las salidas, entonces, se producen luego de completados los niveles básico o medio superior, es decir que podrían entrar en principio en la categoría de salidas “programadas”. Por otra parte, algo más de una de cada tres salidas se produce antes de completar un nivel, lo que podría indicar que se trata de eventos no previstos, o de un revés a la decisión de culminar el nivel previamente inscrito.

Es razonable postular que las salidas no previstas tienen una mayor incidencia relativa en los jóvenes de sectores bajos, en tanto están más sometidos a eventos que no pueden controlar y a que pueden cometer más errores en sus expectativas (bajo hipótesis de *habitus* no adecuados, por ejemplo, a los niveles educativos superiores; o por el simple hecho de la probabilidad de que haya desajuste de expectativas siempre es mayor para quienes tienen probabilidad de abandonar tempranamente). Si se toman en conjunto las salidas entre niveles, sin embargo, esta hipótesis sólo obtiene un modesto apoyo: el estrato más bajo suma 46% de salidas sin completar un nivel, mientras que entre los jóvenes del sector más alto la cifra es de 31%. Esta diferencia, de hecho, en realidad se constata entre el estrato más bajo y los restantes, cuyas diferencias son estadísticamente irrelevantes.

Es necesario, entonces, proponer una lectura algo más fina respecto de las diferencias entre grupos respecto de los niveles aprobados previos a la primera salida. En el estrato más bajo, un tercio de todas las salidas se producen antes de completar el nivel básico, porcentaje que cae a la mitad en el siguiente estrato, y continúa descendiendo hasta el estrato más alto, donde alcanza 11%. Las salidas luego de completar la educación básica siguen un comportamiento similar aunque el descenso en la incidencia asociado al origen social es menos marcado: de casi 37% en el estrato más bajo, desciende sistemáticamente y sin saltos importantes hasta alcanzar 15% en el más alto. En síntesis, las situaciones más graves de salida representan siete de cada 10 eventos en el estrato más bajo, y solo una de cada cuatro en el más alto.

La relación se invierte en las salidas más tardías. Los jóvenes que salieron con media superior incompleta son 12% en el estrato más bajo y 20% en el más alto, mientras que para media superior completa las cifras son de 14 y 28%, respectivamente. Finalmente, una de cada cuatro salidas del estrato más alto se producen una vez inscrito al menos un grado del nivel superior, mientras que en el estrato más bajo estas solo alcanzan a 4% del total, lo que es un reflejo de los distintos niveles de logro educativo en cada estrato.

Las diferencias entre sexos, si se consideran con independencia del nivel social de origen, son muy pequeñas aunque algo más favorables a las mujeres. Sin embargo, al igual que lo observado anteriormente para la edad de salida, el cambio en los niveles educativos asociado al origen social es mucho más marcado para las mujeres en lo que toca a las salidas antes de finalizar el nivel básico. La relación entre el estrato más bajo

y el más alto para las mujeres es de 11 a 1, mientras que entre los hombres es menor a 2 a 1. Si se consideran las salidas hasta el nivel básico completo, la relación entre estratos extremos es de 4 a 1 en las mujeres, contra 2 a 1 en los hombres. Para el resto de los niveles considerados en conjunto es, estas diferencias se vuelven mucho menores.

En síntesis, los resultados hasta aquí muestran una marcada segmentación social en el calendario de la primera salida de la escuela, lo que se refleja en diferencias muy importantes en el momento institucional en que dichas salidas ocurren. Ahora bien, si la primera salida fuera siempre la única, esto es, si equivaliese al abandono de los estudios, estos datos equivaldrían al logro educativo de los jóvenes. No obstante, como se vio al inicio de este artículo, alrededor de un cuarto de quienes salen regresan en algún momento a continuar sus estudios. Esta segunda oportunidad a la que pueden acceder estos jóvenes, sin embargo, tampoco se distribuye equitativamente.

### **Desigualdad de (segundas) oportunidades**

La decisión de regresar a la escuela una vez que se ha experimentado una salida es, como hemos visto, un evento común, aunque no generalizado. Salir de la escuela, especialmente en edades tempranas, es un fenómeno que confirma expectativas previas respecto de las escasas probabilidades de éxito académico de los jóvenes, o bien que puede llegar a des-estructurar expectativas optimistas. Regresar a la escuela significa que los sujetos logran revertir dicho proceso al menos para intentarlo una vez más, posiblemente con la expectativa de terminar un nivel al que se habían inscrito, o quizá incluso con la de empezar (y terminar) un nuevo nivel.

¿Quiénes tienen mayores oportunidades de regresar a la escuela? Si se restringe la edad de la primera salida a antes de los 18 años (cuadro 4), y los retornos a los tres años siguientes, se observan algunos resultados interesantes. Existen diferencias muy marcadas entre estratos socioeconómicos. La probabilidad de retornar en el estrato más alto es tres veces mayor a la del estrato más bajo; sólo uno de cada seis jóvenes que salen en el estrato más bajo regresan, mientras que en el estrato más alto son uno de cada dos. El comportamiento de los retornos por estrato también es diferente entre sexos: si bien en los tres estratos más bajos las probabilidades se mantienen en un nivel más o menos similar, en el estrato más alto las probabilidades de retornar se disparan para los hombres, pero se mantienen incambiadas para las mujeres (respecto del estrato medio). Para la población masculina, la probabilidad de retornar a la escuela es similar en los dos estratos inferiores y crece de manera significativa en los estratos medio y alto. Para las mujeres, en cambio, la probabilidad de regresar crece hasta el nivel medio y se “estanca” en el nivel superior.

#### **Cuadro 4**

**Porcentaje de alumnos que retornaron dentro de los tres años siguientes a la primera salida (ocurrida antes de los 18 años de edad), por estrato socioeconómico y sexo, jóvenes de 18 a 29 años, Ciudad de México, 2010**

<b>Estrato socioeconómico</b>					
<b>Sexo</b>	<b>Muy bajo</b>	<b>Bajo</b>	<b>Medio</b>	<b>Alto</b>	<b>Total</b>
Hombres	16.8	19.0	35.0	57.9	29.8
Mujeres	16.4	23.9	40.5	39.4	25.1
Total	16.5	21.9	37.5	50.9	27.2

*Fuente: elaboración propia con base en datos de la Encuesta sobre Trayectorias Educativas y Laborales de los Jóvenes de la Ciudad de México, 2010*

Este fenómeno probablemente esté relacionado con el comportamiento diferencial de la primera salida, según se mostró en el cuadro 3. En el estrato más alto, las mujeres que salen antes de los 18 años están, por decirlo así, más “seleccionadas”; es probable que la salida de la escuela no esté tan relacionada con factores económicos, sino con aspectos subjetivos o individuales, como la ausencia de vocación académica, un historial de reiterados fracasos escolares, o eventos como la formación de pareja y la maternidad. Entre los hombres, en cambio, es probable que las situaciones de salida estén dictadas en mayor medida por situaciones de tipo estratégico, por exploraciones en el mundo del trabajo, o situaciones coyunturales potencialmente reversibles.

Ahora bien, es claro que esta hipótesis sobre la relación entre el carácter “seleccionado” de quienes salen de la escuela y la probabilidad de retornar, si bien puede resultar plausible cuando se comparan hombres y mujeres, no parece razonable cuando se comparan estratos socioeconómicos. Aquí se dibuja claramente una trayectoria donde la desigualdad se profundiza con cada evento: a medida que se consideran estratos sociales más bajos, no solo aumenta fuertemente la probabilidad de salir del sistema tempranamente, sino que disminuye considerablemente la posibilidad de retorno. La población de jóvenes que “salen” en los estratos más altos está más seleccionada que en los bajos; muy probablemente las razones detrás de estas no inscripciones estén en factores subjetivos, coyunturales, o individuales. No obstante, o quizá precisamente por eso, estos jóvenes tienen probabilidades muy superiores de retornar al sistema educativo. El peso de la estructura social se pone aquí de manifiesto: los jóvenes de los estratos más altos tienen, sin importar las circunstancias de su salida, una segunda oportunidad. Para los jóvenes de los estratos más bajos, en cambio salir de la escuela equivale casi siempre a abandonar definitivamente el sistema.

El cuadro 5 refleja de manera ostensible esta situación. La información sobre probabilidades de salida y regreso en cada estrato se utilizó para calcular la probabilidad de que la primera salida antes de los 18 años sea prolongada o de carácter definitivo, esto es, la probabilidad de salir y no retornar en un período de tres años. Para toda la población de jóvenes, esta probabilidad es de 0.35, esto es, uno de cada tres jóvenes, sin diferencias sustanciales entre hombres y mujeres. Esta probabilidad cambia de manera prácticamente constante entre estratos socioeconómicos, al punto que es casi cinco veces superior para los jóvenes de nivel más bajo, comparados con los jóvenes de nivel

alto. Estos resultados exhiben patrones diferentes de salida y retorno, que marcan diferencias en los calendarios de escolarización pero también en las posibilidades de revertir decisiones iniciales o de cambiar las trayectorias. Si bien es cierto, como muestran algunas investigaciones, que los procesos de desafiliación escolar distan de ser lineales y pueden ser revertidos, no puede ocultarse que para la mayor parte de los jóvenes la decisión de dejar la escuela se da “de una vez y para siempre”, y que la probabilidad de revertir esta decisión es considerablemente menor para aquellos de estratos más bajos.

**Cuadro 5**  
**Probabilidad de experimentar una salida prolongada\*/definitiva antes de los 18 años, por estrato socioeconómico y sexo, jóvenes de 18 a 29 años, Ciudad de México, 2010**

Sexo	Estrato socioeconómico				Total
	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	
Hombres	0.644	0.454	0.361	0.166	0.387
Mujeres	0.630	0.423	0.243	0.193	0.391
Total	0.635	0.436	0.299	0.175	0.389

*Fuente: elaboración propia con base en datos de la Encuesta sobre Trayectorias Educativas y Laborales de los Jóvenes de la Ciudad de México, 2010*

\*Mayor a tres años de duración

\*\*Calculada como (probabilidad interrupción \* 1 – probabilidad de retorno)

Hasta aquí se ha mostrado que existe una asociación muy significativa entre el origen social y la probabilidad de salir de la escuela a determinada edad. Sin embargo, las condiciones económicas y culturales del hogar del joven son solo parte del conjunto de factores que explican este evento. El tipo de escuela al que asistieron los jóvenes, eventos disruptivos de la trayectoria escolar como la reprobación de un grado, el hecho de haber recibido apoyos institucionales bajo la forma de becas; eventos como la ausencia de uno de los padres, la primera unión, el primer hijo y el ingreso al mercado de trabajo; todos estos factores han sido mencionados en la literatura internacional, como elementos que pueden prolongar o reducir el tiempo que un individuo permanece dentro del sistema educativo formal. Un acercamiento más detallado sobre los efectos de estas condiciones, experiencias y eventos requiere de modelos de análisis algo más sofisticados.

## Método

Para analizar los factores asociados con la probabilidad de salida de la escuela en un momento determinado se recurrió a estimar modelos logísticos de tiempo discreto. La

variable dependiente es la interrupción de al menos un año de la trayectoria educativa escolarizada (interrupción que puede ser temporal o definitiva). El tiempo está medido en años. La base comprende un total de 36,704 años-persona; para cada individuo, se registró información desde el primer año en que se inscribió a primaria, hasta el momento de la encuesta. Se registró, por lo tanto, si asistió o no a la escuela en cada uno de los años desde que se inscribió por primera vez.

Los modelos estimados ponen a prueba el efecto de diversas variables, tanto fijas como cambiantes en el tiempo (cuadro 6). Entre las primeras se encuentran las relacionadas con el origen social del joven (observado a través de un índice factorial), su pertenencia étnica (indígena/no indígena), el tamaño del hogar (a través del número de hijos de la madre), el tipo de primaria a la que asistió (privada/pública y matutina/vespertina), si recibió algún tipo de beca durante la primaria. Entre las variables cambiantes en el tiempo se consideran eventos como la primera reprobación, la salida de un padre del hogar, la no coresidencia con ambos padres y la primera unión. La condición ocupacional del joven, por su parte, está dividida en cuatro categorías excluyentes: nunca trabajó (referencia); trabajó en algún momento pero no trabaja al momento de la entrevista; trabaja al momento de la entrevista, menos de 35 horas a la semana; y trabaja en el momento de la entrevista, más de 35 horas a la semana.

### Cuadro 6

#### Variables independientes en los modelos de regresión logísticos de tiempo discreto

Nombre	Definición
Origen social	Índice de origen social: nivel educativo de ambos padres; categoría ocupacional del jefe de hogar <sup>(a)</sup> ; bienes en el hogar <sup>(a)</sup> ; número de libros en el hogar <sup>(a)</sup>
Indígena	Joven o sus padres son hablantes de alguna lengua indígena
Número de hijos	Total de hijos de la madre del entrevistado
Primaria vespertina	Joven asistió a una primaria vespertina
Primaria pública	Joven asistió a una primaria pública
Beca primaria	Joven o recibió algún tipo de beca en el nivel primario
Reprobó	Joven reprobó al menos un grado (por rendimiento) antes de finalizar el nivel básico ( <i>t</i> )
Sin un padre	Uno de los padres estuvo ausente del hogar del joven por lo menos durante un año ( <i>t</i> )
No coreside	Joven no coresidió con ninguno de sus padres por lo menos durante un año ( <i>t</i> )
Pareja	Joven comenzó a vivir en pareja ( <i>t</i> )
Trabajó alguna vez	Joven estuvo empleado por lo menos una vez en su vida ( <i>t</i> )
Trabajo -35 hs.	Joven trabaja menos de 35 horas a la semana ( <i>t</i> )
Trabajo + 35 hs.	Joven trabaja 35 horas o más a la semana ( <i>t</i> )

<sup>(a)</sup> Características del hogar de residencia del joven a los 15 años de edad

*(t) Variables cambiantes en el tiempo*

El modelo 1 incluye en la variable dependiente las interrupciones ocurridas en cualquier punto de la trayectoria escolar. Los modelos 2 y 3, en cambio, imponen restricciones a los momentos de interrupción. El modelo 2 toma en cuenta las interrupciones acontecidas antes de que el joven termine el nivel básico, esto es, durante cualquier grado de primaria o secundaria, así como las inscripciones en cualquiera de estos grados. El modelo 3, por su parte, está condicionado a que el joven haya completado el nivel básico (se excluye a quienes no finalizaron dicho nivel), y considera las interrupciones o no inscripciones acontecidas antes de terminar el nivel medio superior. Sólo los modelos 1 y 2, en este sentido, son “representativos” de toda la población de jóvenes de la Ciudad de México. El modelo 2 puede generalizarse a la subpoblación de aquellos que terminaron el nivel básico.

La decisión de presentar modelos separados según el momento en que se produjo la primera interrupción responde a la necesidad de poner a prueba la existencia de diferencias en los condicionantes de las salidas para distintas etapas del curso de vida<sup>7</sup>. La tesis es que la significación social y subjetiva de la salida de la escuela varía de acuerdo al momento en que se produce.

El hecho de que la asociación entre edad y salida dependa de expectativas sociales respecto de los períodos en los cuales es deseable, conveniente, o legítimo ser alumno del sistema educativo formal, debería derivar en que las representaciones y las decisiones en torno a este evento fueran considerablemente distintas según el momento en el que ocurriese. Ahora bien, las expectativas sociales construidas respecto del rol del alumno no solo dependen de la edad de los agentes, sino también del grado de institucionalización normativa de dichas expectativas. En este sentido, la construcción del sentido de la interrupción escolar podría reflejar el mayor o menor grado de ajuste entre expectativas y normatividad institucional.

En la Ciudad de México, debido a su nivel de desarrollo y a que cuenta con un promedio de años de escolaridad superior a la del resto del país, se esperaría que las expectativas generalizadas sobre cuándo es deseable finalizar o interrumpir los estudios superasen (en promedio) los nueve años de educación básica obligatoria<sup>8</sup>. Sin embargo, es probable que el hecho de que sea necesario un examen para ingresar a una escuela pública de nivel medio superior fortalezca el ajuste entre las expectativas y el mínimo obligatorio. El examen de ingreso al nivel medio superior (COMIPEMS), en este sentido, constituiría una barrera simbólica que, independientemente de si los jóvenes se

---

<sup>7</sup> El ejemplo más evidente de la necesidad de pensar en modelos separados es el caso de la formación de pareja, evento que prácticamente no tiene sentido incluir para las interrupciones anteriores a la finalización del nivel básico (de hecho se excluyó de este modelo), pero que es fundamental para explicar las salidas posteriores.

<sup>8</sup> En el momento que se realizó la encuesta aún no estaba aprobada la obligatoriedad de los 12 años de educación.

consideran con posibilidades de franquear, marca una clara diferencia entre dos formas de estar en la escuela.

Debido, entonces, a que existe una diferencia claramente marcada en las expectativas sociales y la normativa institucional respecto a la asistencia a los niveles medio y medio superior, se decidió estimar modelos separados según la primera interrupción o salida se hubiera producido antes de terminar cada uno de ellos. Se ensayaron otras alternativas de análisis, no vinculadas a los niveles educativos sino a las edades de interrupción (por ejemplo, antes/después de los 15 años), las cuales, en razón del ajuste relativamente fuerte que existe entre edad y trayectoria educativa (para quienes permanecen en la escuela), no arrojaron diferencias sustantivas con las que se presentan aquí.

### Resultados de los modelos logísticos de tiempo discreto

En el cuadro 7 se presentan los coeficientes sin ajustar, esto es, para modelos que incluyen únicamente la variable reportada. Por razones de simplicidad, se muestran únicamente aquellos coeficientes significativos con  $p < 0.05$ . En los tres modelos la mayor parte de las variables se asocia con la salida de la escuela en la forma esperada. No obstante, hay excepciones interesantes y diferencias atendibles.

**Cuadro 7**

**Modelos logísticos de tiempo discreto para la primera salida de la escuela, con diferentes restricciones respecto del momento institucional en que se produce el evento (coeficientes sin controlar)**

	Modelo 1 Sin restricciones		Modelo 2 Fin secundaria		Modelo 3 Entre fin secundaria y fin media superior	
	H	M	H	M	H	M
Origen social	0.65	0.57	0.56	0.34	0.52	0.53
Número hijos	1.16	1.21	1.21	1.35	1.18	1.19
Primaria vespertina	1.50	1.63	1.70	2.03	1.65	1.76
Primaria pública	2.27	2.64	3.61	3.82	3.35	5.54
Beca primaria						
Reprobó	1.37	1.58	2.27	2.43		1.49
Sin un padre	1.40	1.36	1.73	1.60	(1.45)	(1.29)
No reside	2.29	1.86	3.46	(1.96)	4.52	(1.96)
Pareja	4.89	5.49	xxx	xxx	4.94	6.60
Nunca trabajó	---	---	---	---		
Trabajó alguna vez		1.48		6.15		
Trabajo -35 hs.	1.54	1.53	1.99	(2.18)	(1.54)	1.63

Trabajo + 35 hs.	3.49	3.60	3.34	8.19	3.16	3.86
------------------	------	------	------	------	------	------

*Fuente: elaboración propia con base en datos de la Encuesta sobre Trayectorias Educativas y Laborales de los Jóvenes de la Ciudad de México, 2010*

El índice de origen social se asocia con una reducción muy importante en la probabilidad de salida de la escuela, aunque no con igual intensidad en todos los modelos. La diferencia entre hombres y mujeres para los coeficientes de esta variable apoya la idea de que los hombres serían significativamente menos sensibles al origen social que las mujeres. Esta diferencia, no obstante, no se mantendría a lo largo de toda la trayectoria escolar y tendería a desaparecer en relación a las salidas posteriores al nivel básico.

El número de hijos de la madre del joven muestra, por su parte, una asociación positiva con la probabilidad de salida en todos los modelos, lo que fortalece la hipótesis de que los recursos familiares disponibles para apoyar las carreras educativas de los alumnos tienden a decrecer, para cada uno de los hijos, a medida que aumenta su número.

Los factores institucionales exhiben un comportamiento disímil. La asistencia a una primaria del turno vespertino se asocia a una mayor probabilidad de salida, ligeramente mayor para los hombres que para las mujeres. La asistencia a una primaria pública, por su parte, despliega coeficientes de asociación todavía más elevados, lo cual podría dar la impresión de que el sector público promueve las salidas anticipadas de la escuela. Por su parte, el hecho de haber recibido algún tipo de beca durante la trayectoria por el nivel primario no aparece significativamente asociado a la probabilidad de salida.

Tal como es esperable, la reprobación de al menos un grado antes de terminar el nivel básico se asocia a un incremento significativo en los momios de salir de la escuela, en todos los modelos menos en el de hombres antes de culminar el nivel medio superior.

Los eventos relacionados con la estructura familiar, esto es, la salida de uno de los padres del hogar, y el hecho de no haber vivido con ambos padres al menos durante un año, también se asocian a incrementos muy importantes en los momios de dejar la escuela al menos por un año. En este caso, la asociación se asocia con incrementos mayores para los hombres que para las mujeres. Por su parte, el hecho de haber comenzado a vivir en pareja también muestra una asociación muy importante en todos los modelos (salvo en el de nivel básico, en el que no se introdujo), mayor para las mujeres en este caso.

Finalmente, la condición ocupacional del joven muestra una asociación considerable, en el sentido esperado, en todos los modelos. El hecho de haber trabajado alguna vez aunque no se esté trabajando en el momento actual, en contraste con el hecho de no haber trabajado nunca, se asocia con una mayor probabilidad de salir

únicamente para las mujeres, en dos de los modelos. Tener un empleo de tiempo parcial, en contraste con no haber trabajado, también incrementa los momios de dejar la escuela en todos los modelos, mientras que un empleo de tiempo completo se asocia con incrementos todavía mayores respecto del hecho de no haber trabajado.

Debe recordarse que estos coeficientes no están controlados por el resto de las variables, y que por lo tanto absorben su efecto (principalmente, el de los orígenes sociales). A continuación se verá que existen cambios importantes cuando los factores son analizados simultáneamente.

El cuadro 8 exhibe los resultados de los modelos finales, con todas las variables introducidas simultáneamente. Las asociaciones, por lo tanto, están controladas, lo que ocasiona en casi todos los casos una reducción en el valor de los coeficientes (explicada, fundamentalmente, por su asociación con el índice de orígenes sociales). Esto permite tener una aproximación más ajustada respecto del tamaño de los posibles “efectos” de las variables. Cabe especificar también que estos modelos controlan al menos en parte la heterogeneidad no observada, al imputar para cada individuo un riesgo de base diferencial. Esto implica que se controla el posible efecto de otros factores de riesgo no observados cuya distribución en la población podría cambiar a medida que se reduce la proporción de sobrevivencia a la salida de la escuela.

**Cuadro 8**

**Modelos logísticos de tiempo discreto para la primera salida de la escuela, con diferentes restricciones respecto del momento institucional en que se produce el evento (coeficientes controlados)**

	Modelo 1 Sin restricciones		Modelo 2 Fin secundaria		Modelo 3 Entre fin secundaria y fin media superior	
	H	M	H	M	H	M
Origen social	0.72	0.63	0.65	0.42	0.62	0.64
Número hijos	1.09	1.12	1.12	1.19		1.11
Primaria vespertina		1.29		1.39		(1.33)
Primaria pública		1.59				2.81
Beca primaria	(0.76)	0.78				
Reprobó			1.75	1.88		
Sin un padre	1.37	1.34	1.66	1.60	(1.45)	
No correside	2.51		4.04		4.11	
Pareja	3.24	5.90	xxx	xxx	2.81	6.88
Nunca trabajó	---	---	---	---		
Trabajó alguna vez				4.29		
Trabajo -35 hs.	1.39	1.45				
Trabajo + 35 hs.	3.16	3.21	2.64	5.56	2.90	2.64

*Fuente: elaboración propia con base en datos de la Encuesta sobre Trayectorias Educativas y*

Tal como se anticipó, los modelos ajustados presentan variaciones muy importantes respecto de los modelos sin ajustar. Otros factores, en cambio, no muestran modificaciones importantes en su significación y sentido, aunque sí en magnitud.

En primer lugar, en todos los modelos el índice de origen social mantiene una asociación significativa, negativa, con los momios de dejar la escuela. En el modelo que considera todo el espectro de edades se observa que el efecto del origen social sería ligeramente mayor para las mujeres que para los hombres: un incremento de una unidad en el IOS reduciría los momios de salir en 37% para las mujeres y en 28% para los hombres. En el modelo restringido a salidas antes del nivel básico se observa el mismo patrón, aunque más acentuado: una reducción de 48% para las mujeres y de 35% para los hombres. En el modelo de nivel media superior, la diferencia prácticamente desaparece debido al hecho de que el coeficiente para las mujeres se reduce (respecto del modelo de nivel básico), mientras que el coeficiente para los hombres se mantiene básicamente incambiado.

Otro aspecto que interesa destacar respecto del efecto del origen social es el siguiente: su escasa sensibilidad a la introducción de otras variables en el modelo. Si se comparan los coeficientes ajustados con los no ajustados, se observan reducciones en todos ellos, aunque moderadas. Esto muestra con claridad la persistencia de los efectos directos del origen social (el capital cultural y el capital económico de las familias) sobre las probabilidades de dejar la escuela.

Puede invocarse, en este punto, un conjunto muy amplio de mecanismos que expliquen esta asociación: dificultades para cubrir los costos directos de continuar estudiando – mayores cuanto más se avanza en la carrera educativa, aún en el sector público – en los sectores más pobres; decisiones sobre la conveniencia de continuar en la escuela en función de las probabilidades de éxito y de movilidad (Breen y Goldthorpe); *habitus* menos proclives al desarrollo de carreras escolares entre los sectores menos privilegiados, fortalecidos en una relación de reciprocidad con una escuela incapaz de integrar las disposiciones de los alumnos de origen social menor. Las investigaciones sobre la relación entre desigualdad social y aprendizajes confirman, por ejemplo, que los alumnos de menor origen social exhiben niveles de aprendizaje considerablemente menores, en promedio. Estos déficits de aprendizaje podrían traducirse en fracasos escolares tempranos, la construcción de una relación conflictiva con la escuela, o bajas expectativas en relación a la probabilidad de tener éxito en los niveles medio superior y superior. La identificación de los principales procesos, sin embargo, no puede ser resuelta con los medios disponibles para esta investigación.

Contrariamente a las hipótesis con las que se dio inicio a esta ponencia, los mecanismos que sí pueden identificarse como intermediarios (aunque solo parcialmente) de los efectos del origen social, no estarían tan relacionados con eventos del curso de vida vinculados la trayectoria escolar, la coresidencia con los padres, la

formación de pareja o el empleo, como al tamaño de la familia de origen y a las condiciones institucionales de la escolarización primaria del joven. Mediante introducción secuencial de variables (en modelos no reportados aquí por razones de espacio) se observó que la mayor parte de la reducción en los coeficientes del IOS se produce por la intervención del número de hijos de la madre, el turno vespertino y el sector público de la escuela primaria.

Esto permite suponer que, al menos en parte, la transmisión de la desigualdad en las probabilidades de dejar la escuela se produce debido a que los jóvenes de origen social más modesto se educan en entornos escolares, sociales e institucionales menos favorables, tanto académica como socialmente, para el desarrollo de trayectorias escolares continuas y prolongadas. Al mismo tiempo, la probabilidad de tener un mayor número de hermanos vinculada a un origen social menor hace que jóvenes que parten con un menor volumen de recursos familiares (por ejemplo: dinero para gastos escolares, tiempo de atención familiar, espacio para realizar tareas) deban compartirlo con un número mayor de hermanos, con lo que disponen para sí de menores apoyos para seguir en la escuela.

El número de hijos, en particular, exhibe coeficientes positivos en todos los modelos menos uno, con una magnitud relativamente similar (ligeramente mayor para las mujeres). El turno y el sector de la escuela primaria, por su parte, incrementarían el riesgo de salida pero solamente para el caso de las mujeres, en un hallazgo novedoso e interesante y que, sin perjuicio de que deberá ser corroborado en el futuro, indicaría una mayor sensibilidad de las mujeres al entorno institucional que se discutirá en las conclusiones.

Con respecto al último de los factores institucionales, el hecho de haber recibido una beca durante el nivel primario sí parece tener un efecto significativo en la dirección esperada, esto es, reduciendo los momios de aquellos que recibieron tal apoyo. Tres señalamientos caben aquí. En primer lugar, el efecto se observa únicamente para el modelo sin restricciones, lo cual probablemente obedezca a que en dicho modelo se cuenta con un mayor número de observaciones. En segundo lugar, si se vuelve al modelo sin ajustar, los coeficientes sólo son significativos cuando se controla por el origen social de los jóvenes, lo cual es razonable porque si no se aplica este control el coeficiente absorbe la desventaja de los alumnos más pobres, que son quienes tienen mayor probabilidad de recibir una beca. En tercer término, no se observan diferencias importantes entre hombres y mujeres.

La reprobación de algún grado durante el nivel básico de educación tiene una asociación positiva con los momios de dejar la escuela, aunque no de manera sistemática. Los coeficientes no resultan significativos en el modelo general ni en el de educación media superior, luego de controlar por origen social. Únicamente se observaría un efecto positivo cuando se consideran las salidas previas a la finalización del nivel básico. Esto contrasta con lo esperado inicialmente, en el sentido de que la reprobación tendría efectos a largo plazo en las trayectorias educativas. Los efectos

perceptibles de la reprobación serían más inmediatos y alcanzarían a afectar la continuidad de los estudios básicos<sup>9</sup>. Más allá de este nivel, es decir, una vez concluida la secundaria, es posible que estos efectos se confundan con otros factores asociados al origen social, o que no resulten significativos debido al bajo número de eventos observados en este sentido.

Los cambios en la estructura del hogar de los jóvenes, así como la primera unión, forman el siguiente bloque de variables que muestran asociaciones destacables. El hecho de que uno de los padres (en la mayor parte de los casos, la figura masculina) haya estado ausente del hogar al menos un año, se asocia con un incremento significativo en la probabilidad de dejar la escuela, en todos los modelos menos en el de mujeres de nivel medio superior. En este caso también es posible invocar diversos mecanismos: la necesidad de cubrir un ingreso que incrementa la probabilidad de que el joven ingrese al mercado de trabajo; la pérdida de uno de los referentes normativos; la menor disponibilidad de tiempo para acompañar la trayectoria del joven por parte de la figura paterna que queda en el hogar.

Por su parte, la no coresidencia con ambos padres (que indica en la mayor parte de los casos la salida del hogar) muestra efectos muy pronunciados, pero únicamente para el caso de los hombres. Por su parte la primera unión (no incluida en el modelo de básica por ser de carácter marginal), si bien tendría efectos significativos para ambos sexos, tiende a exhibir una relación más fuerte para la muestra de mujeres. Estos hallazgos deben ser interpretados cuidadosamente porque en esta etapa del ciclo de vida los fenómenos como el ingreso al mercado de trabajo y la primera unión pueden aparecer muy próximos en el tiempo a la no coresidencia y la salida de la escuela. Estos fenómenos próximos en el tiempo no deberían interpretarse en términos causales únicamente cuando uno antecede al otro, sino que son parte de una cadena de acontecimientos que dependería, quizá en su totalidad, de otros factores no incluidos en el modelo (por ejemplo, expectativas culturales individuales y familiares sobre las edades normativas a las que deben procesarse las transiciones en su conjunto).

---

<sup>9</sup> Se necesitaría más espacio para ahondar en este fenómeno, que no deja de resultar paradójico. Sería necesario ver, por ejemplo, hasta qué punto reprobación un año en realidad prolonga las carreras educativas de algunos jóvenes, dado que estas carreras se planean en términos de finalización de niveles. La reprobación genera rezago educativo pero no todos los rezagados interrumpen sus estudios antes de terminar el nivel, sino que algunos podrían continuar hasta terminarlos (de manera más tardía). En este sentido, los reprobados que terminan los niveles sin interrumpir permanecen más años en la escuela, y esto podría compensar el hecho de que otros jóvenes efectivamente tiendan a salir anticipadamente. Es posible incluso dar un paso más allá y postular que este efecto de prolongación de las carreras a partir de la reprobación sería más frecuente entre los jóvenes de mayor nivel socioeconómico, lo que justificaría la introducción de un coeficiente de interacción en los modelos. Esto, sin embargo, podría compensarse por el hecho de que, en los estratos socioeconómicos superiores, quienes reprueban están más seleccionados “negativamente” en términos académicos o de habilidades, mientras que en los niveles más bajos la reprobación podría no estar tan asociada a disposiciones académicas como a “desajustes” de tipo social entre las exigencias de la escuela y las disposiciones de los niños y jóvenes. Lamentablemente, el tamaño de muestra no permite ahondar en estas hipótesis explorando, por ejemplo, si existen diferencias significativas en las edades de reprobación de los jóvenes.

Para el modelo de mujeres en media superior, la introducción del trabajo deja a la no coresidencia al borde de la significación estadística, y la primera unión elimina por completo esta significación. En este sentido, el efecto de la salida del hogar sobre la interrupción escolar es explicado totalmente por el hecho de que las mujeres comienzan a trabajar, o se convierten en amas de casa, de manera excluyente con el rol escolar. Entre los hombres, la no coresidencia continúa siendo significativa aun cuando se controlan los efectos del trabajo y la primera unión, lo que sugiere que la salida del hogar es una decisión que se toma en conjunto, o muy cerca en el tiempo, de la salida de la escuela, independientemente de si en ese momento se ha ingresado o no al mercado laboral o si se ha formado una pareja. En este sentido, mientras que la transición que representa la salida de la escuela para las mujeres podría estar más pautada por la adopción de otros roles “excluyentes” (sean modernos o tradicionales), en el caso de los hombres esta transición podría ser más abierta, pero igualmente marcada por una relativa incompatibilidad entre la salida del hogar familiar y la continuación de los estudios.

Si se concentra la atención, finalmente, en los coeficientes relacionados al trabajo, resulta evidente el impacto que esta condición estaría teniendo sobre la probabilidad de abandonar la escuela. En el modelo general, tanto los empleos de jornada completa como los de jornada parcial muestran efectos positivos para hombres y mujeres, mayores para aquéllos que para éstos. En el modelo de básica y en el de media superior, en cambio, es únicamente la condición de empleo de tiempo completo la que se asocia a un incremento significativo en la probabilidad de salir del sistema. Tener un empleo menor a 35 horas en estos modelos, el mismo año de la salida, no resulta estadísticamente significativo, lo que apoyaría la hipótesis de que, incluso en tramos educativos tempranos, estar trabajando no es necesariamente una desventaja. La excepción es el modelo de mujeres en el nivel básico, en el que resulta significativo el haber trabajado alguna vez, aunque no se trabaje en el momento de la encuesta, hallazgo anómalo que podría explicarse por el bajo número de observaciones en dicha categoría.

En síntesis, el trabajo de tiempo completo se asocia con mayores chances de dejar la escuela, y existen elementos que permiten afirmar que el trabajo de tiempo parcial no tendría efectos directos. Parece confirmarse que, en parte, la incompatibilidad entre los roles de trabajador y de alumno del sistema formal depende del tiempo que se dedica al primer rol. Es necesario recordar que el efecto del trabajo sobre la continuidad de la trayectoria escolar puede ser observado, además, a través de otras características del empleo, tarea que se dejará fuera de este trabajo por razones de espacio.

## **Conclusiones**

Salir de la escuela es, en principio, un evento abierto tanto social como institucionalmente. Al inicio de este trabajo hemos visto cómo los conceptos de interrupción, abandono, desafiliación y salida de la escuela no pueden equipararse. La salida constituye, si se considera la dimensión temporal, un evento puntual que puede

repetirse o no (dependiendo de si es sucedida por una decisión de regresar al sistema), y que puede dar lugar a un período de permanencia fuera de la escuela (interrupción) más o menos prolongado, que eventualmente puede llevar al abandono definitivo de los estudios. El concepto de desafiliación, por su parte, busca dar cuenta del proceso, o de la transición por la cual los sujetos se desvinculan del sistema educativo y que puede ser más o menos prolongada, más o menos reversible, y darse en condiciones más o menos ventajosas y previsibles para los sujetos.

Los resultados de la Encuesta sobre Trayectorias Educativas y Laborales de Jóvenes en la Ciudad de México han permitido iluminar algunos aspectos importantes sobre la primera salida de la escuela. Se trata de un evento trascendente para las trayectorias educativas de los jóvenes, dado que para tres cuartas partes de ellos la primera salida es también la única, lo cual indica muy probablemente una consolidación de la desafiliación. Por otra parte, para un grupo menor pero nada despreciable de jóvenes, se trata de un evento reversible, lo cual amerita un análisis aparte. Otro aspecto fundamental para comprender este fenómeno es que el período entre los 15 y los 18 años de edad exhibe un veloz incremento en las tasas de salida, para todos los sectores sociales aunque con diferencias entre ellos. En la explicación de esta observación probablemente deban incluirse tanto factores institucionales como sociales respecto de qué edades se consideran apropiadas para dejar la escuela. No puede dejar de recordarse, a nivel institucional, el hecho de que existe un mecanismo formal de selección y distribución de alumnos a las escuelas del nivel medio superior, un examen general de conocimientos que probablemente actúe como un instrumento de ajuste previo de expectativas al inhibir a los jóvenes de sectores más vulnerables de pensar siquiera en presentarse.

Posiblemente uno de los fenómenos más destacables sea que el calendario de incidencia de la primera salida se distribuye de forma muy desigual según el origen social de los jóvenes. Las salidas son considerablemente más tempranas entre los jóvenes de estratos más bajos, y es posible identificar tres patrones claramente distintos, que indicarían trayectorias educativas de interrupciones tempranas, intermedias y tardías considerablemente asociadas al origen social. Se trata de diferencias que reflejan de forma dramática la desigualdad de oportunidades, aún en contextos donde supuestamente está garantizada la escolarización básica de prácticamente toda la población. En cuanto a las diferencias entre sexos, si bien no son importantes más allá de que las mujeres tienden a retrasar ligeramente la primera salida, se registra una interacción significativa entre esta variable y el origen socioeconómico, que muestra que los varones son menos sensibles a las variaciones en esta última. Un último aspecto destacable del análisis descriptivo es el que he denominado “doble desigualdad” que afecta severamente las posibilidades de logro educativo elevado por parte de los jóvenes menos favorecidos: que el origen social afecta no solamente el calendario y las condiciones institucionales de la primera salida, sino también la probabilidad de regresar, en perjuicio los estratos más bajos.

Los análisis de regresión mostraron, por su parte, varios aspectos interesantes. En primer lugar, si bien existen factores sociales e institucionales asociados a la probabilidad de salida a determinada edad, estas asociaciones se minimizan o desaparecen, básicamente, al ser controladas por el origen social de los alumnos. Cuando se controla esta variable por los efectos de las restantes, en cambio, sólo sufre un ligero descenso en los coeficientes. Esto indica que los factores de tipo estructural mantienen una influencia decisiva para explicar las interrupciones escolares y que, aunque no se descarta que los individuos tomen decisiones de manera que es posible observar variaciones dentro de un mismo sector socioeconómico, estos actuarían como límites que acotan objetivamente sus posibilidades.

La estructura de factores asociados a la interrupción escolar sufre variaciones significativas dependiendo del tramo escolar que se considera. Para las salidas más tempranas, esto es, las ocurridas antes de finalizar la educación básica, se observa en general una mayor incidencia de algunos factores. Destacan, en este sentido, el número de hijos de la madre, que incrementa las probabilidades de salida, así como el hecho de haber reprobado un grado y la ausencia de uno de los padres en el hogar. En el modelo para salidas entre el fin de la educación básica y el fin del nivel medio superior, destaca el incremento en la probabilidad de salida asociado a la primera unión.

Por otra parte, algunos factores inciden de manera muy significativa en ambos modelos. El hecho de trabajar más de 35 horas a la semana también incrementa de manera muy marcada las probabilidades de salida, mientras que no se observa una asociación significativa a trabajar 35 horas o menos. Dicho hallazgo sugiere la importancia de indagar más a fondo respecto del efecto del trabajo en la interrupción escolar. Dimensiones no consideradas en este trabajo, como el tipo y la categoría ocupacional, las condiciones de empleo, o la continuidad en un mismo empleo, podrían incidir de forma diferente, lo que obligaría a reflexionar sobre las representaciones más difundidas que asocian el trabajo al abandono de la escuela.

Finalmente, se observan diferencias entre sexos que desatan otras tantas interrogantes. En primer lugar, para el modelo anterior a la finalización del nivel básico, el efecto del origen social sería mucho más pronunciado para las mujeres, algo que se sugería a partir del análisis descriptivo y que podría indicar una mayor vulnerabilidad de base por parte de los hombres a la interrupción escolar. Si esto se debe a que, respecto de los hombres, existen expectativas más rígidas respecto de la edad a la que debe abandonarse el rol de alumno para adoptar el rol de trabajador, o una incompatibilidad mayor entre ambos debido al tipo de trabajo en el que ingresan, u otras pautas culturales no relacionadas con lo laboral que hacen que algunos varones tiendan a desvincularse del rol de alumno, es algo que sólo puede deslindarse con análisis ulteriores. En el mismo sentido, es llamativo que la ausencia de un padre del hogar afecte, en ambos modelos, a los hombres pero no a las mujeres. No es simplemente la necesidad de salir a trabajar para sustituir el ingreso faltante lo que explicaría esta asociación, ya que el coeficiente observado cambia muy poco cuando se introduce este control (aunque podría haber diferencias en el tipo de empleo que estos jóvenes consiguen). Quizá, y

esto abona también para la construcción de hipótesis respecto a la interacción entre origen social y sexo, la ausencia de una figura paterna (por regla general, el padre) incide en las dinámicas de control intra-familiar que afectan, como un sub-producto, las decisiones educativas.