

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

EL ABANDONO ESCOLAR DE ACUERDO A LA TEORÍA
MATERIALISTA DE LAS NECESIDADES. EL CASO DE LOS
VAGONEROS DEL TRAMO SUR DE LA LÍNEA 3 DEL METRO



T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN SOCIOLOGÍA
P R E S E N T A
GERARDO FRANCISCO DE LEÓN TORRES

ASESOR: MTRO. MARIO ORTIZ MURILLO



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Índice

Introducción	1
---------------------------	----------

Capítulo 1

1. Las necesidades.....	11
1.1. ¿Qué son las necesidades?	12
1.2. Necesidades y aspiraciones.....	13
1.3. Necesidades, acción y valores	14
1.4. Procedencia social de las necesidades.....	16
1.5. Las necesidades en el capitalismo.....	28
1.6. El estudio de una profesión o carrera como necesidad y aspiración en los menores que provienen de familias de clases bajas.....	35

Capítulo 2

2. El abandono escolar en México.....	44
2.1. Escolaridad y asistencia escolar.....	44
2.2. Abandono escolar e ingresos económicos	49
2.3. Abandono escolar y empleo	58

Capítulo 3

3. Teorías sobre el abandono escolar	76
3.1. Modelos sobre el abandono escolar divulgados por Vincent Tinto..	78
3.2. Teoría integracionista	85
3.3. Teoría de la reproducción.....	95
3.4. Teoría fenomenológica.....	100
3.5. Teorías antropológicas	105
3.6. Investigaciones sobre el abandono escolar que fundamentan la interpretación teórica de Paul-Henry Chombart de Lauwe para su estudio.....	111

Capítulo 4

4. El abandono escolar de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro	117
4.1. Tipología del vagonero	118
4.2. Características demográficas de la población	122
4.3. Condiciones de existencia en su infancia y adolescencia	126
4.4. Actividad laboral y nivel educativo de sus padres o tutores.....	133
4.5. Iniciación laboral y nivel educativo de los vagoneros	137

4.6. Metas de los vagoneros en su infancia.....	145
4.7. Metas de los vagoneros en su adolescencia	155
4.8. El interés de los padres o tutores de los vagoneros en su actividad académica	162
4.9. El abandono escolar de los vagoneros.....	165
4.10. Metas de los vagoneros al abandonar la escuela.....	175
4.11. Motivos de los vagoneros para no retomar los estudios.....	178
4.12. Análisis de las teorías del abandono escolar con relación a la situación particular de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro	186
4.13. Análisis de los resultados	196
Conclusiones	212
Anexo I. Cuestionario aplicado a los vagoneros	221
Anexo II. Tablas de respuestas	225
Anexo III. Observaciones en torno al estudio de una profesión o carrera como vía de movilidad social	276
Fuentes consultadas	303

Introducción

El hecho que despertó el interés para elaborar el presente trabajo, fue que en la experiencia personal del que este texto escribe, existía una convivencia cotidiana con personas de bajos ingresos, las cuales tenían asimismo padres que no gozaron de una situación económica favorable cuando fueron más jóvenes, por lo que se preguntó que tan frecuente es en México que los menores que forman parte de familias de escasos recursos no asciendan económicamente cuando son adultos y durante el resto de su existencia, pero sobre todo qué condiciones y procesos facilitan tal permanencia.

De cierta manera contra tal escenario percibido, de carácter muy específico y particular, se advirtió que para Pitrim A. Sorokin las sociedades capitalistas se caracterizan por poseer cierto grado de movilidad social, lo cual significa que la posición de los individuos en la pirámide socioeconómica puede cambiar en el transcurso de su vida, ya sea de manera ascendente o descendente¹.

Así, tratando de averiguar los medios por los cuales pueden ascender en la escala social los sujetos que han nacido en los estratos socioeconómicos bajos en México, los datos de un estudio de Teresa Bracho sugerían que uno de ellos sería contar con un nivel de escolaridad superior o medio superior, ya que dicho trabajo establece la relación directa del nivel educativo con los ingresos económicos², aunque es preciso señalar que tal relación no quiere decir que aquél incide en éstos, sino que simplemente existe un vínculo entre ambos.

Con todo, tomándose en cuenta al nivel de escolaridad como una posible causa de la posición económica adquirida cuando se es adulto, se encontró que en México la realidad daba cuenta de la existencia de un nivel de estudios muy bajo en la mayor parte de la población, ya que las cifras oficiales indicaban que en el año 2005, 64% de la población de México de entre 25 y 49 años de edad

¹ Pitrim Alexandrovich Sorokin, *Estratificación y movilidad social*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales, 1961, 2ª edición, p. 483.

² Para constatar la relación directa entre el nivel educativo y el monto de los ingresos véase Teresa Bracho, “Desigualdad social y educación en México: Una perspectiva sociológica”, *Educación: revista del Departamento de Pedagogía Aplicada*, núm. 29, España, Universidad Autónoma de Barcelona, 2002, pp. 31-54.

carecía de estudios a nivel medio superior y 82% en ese intervalo de edad no tenía algún tipo de preparación a nivel superior, reflejando así estos datos un alto grado de abandono de los estudios antes de tener una preparación profesional³.

Por lo anterior, parecía entonces importante el estudio del abandono escolar, tanto por sus dimensiones en nuestro país, como por la relación inversa que tiene con el nivel socioeconómico de los sujetos y los posibles efectos negativos en su nivel de vida.

Además, no sólo por el aspecto práctico del abandono escolar es que éste requería ser investigado, ya que en el terreno teórico, a pesar de conocerse la relación directa que en promedio se da entre la cantidad de recursos económicos de que se dispone y la edad en que se abandonan los estudios⁴, se ha desconocido en cierta medida, el proceso mediante el que se establece dicha relación.

Es por tales motivos que se pretendió contribuir al estudio del abandono escolar, convirtiéndose así en la cuestión central de lo que se planeaba investigar, decidiéndolo hacer desde una perspectiva sociológica, al abordarlo en relación al nivel socioeconómico de las familias de las que proceden las personas que abandonan los estudios, siguiéndose así la misma línea de investigaciones como la de Emilio Durkheim sobre el suicidio⁵ o la de Pierre Bourdieu sobre el aprendizaje en las aulas⁶, en las que a pesar de tener estos eventos componentes claramente psicológicos, son en gran parte influidos por factores socioeconómicos y culturales, y por lo tanto, inscritos en la tradición de la sociología.

³ Cifras elaboradas con base a información del Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, *II Censo de Población y Vivienda 2005. Resultados definitivos. Tabulados básicos* [en línea], México, Dirección URL: <http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/sistemas/conteo2005/default.asp?s=est&c=10398>, [consulta: 12 de junio de 2006].

⁴ Véase CEPAL: División de Estadística y Proyecciones Económicas, Unidad de Estadísticas Sociales sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países, [en línea], CEPAL, Dirección URL: <http://websie.eclac.cl/sisgen/ConsultaIntegrada.asp>, [consulta: 22 de septiembre de 2007].

⁵ Emile Durkheim, *El suicidio: Estudio de sociología*, Buenos Aires, Shapire, 1965, 1ra. edición, 315 pp.

⁶ Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron, *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, México, Fontamara, 1995, 1ra edición, 285 pp.

Así, conforme a esta disciplina, el estudio del abandono escolar se pretendió hacer en sujetos que tuvieran un origen socioeconómico similar, con el fin de obtener los resultados más homogéneos posibles, ya que si se hubiera entrevistado a personas de cualquier nivel social, se hubiera perdido considerablemente el control sobre la población de estudio y con ello el carácter sociológico de la investigación.

Sin embargo, a pesar de tomarse en cuenta la situación socioeconómica (que forma parte, conforme a la perspectiva teórica adoptada del presente trabajo, de la clase social de pertenencia) como un factor causal del abandono escolar, quedó por resolver de qué manera éste se produce, para lo cual hizo falta encontrar una variable intermedia entre el factor económico que se vincula a la clase social como causa y el abandono escolar como consecuencia.

Considerando a la teoría de las necesidades de Paul-Henry Chombart de Lauwe⁷, se pensó que ésta podría proporcionar la variable intermedia, ya que al establecer que las necesidades y aspiraciones de los seres humanos son conformadas fundamentalmente por la clase social en que cada uno de éstos se ubican, tales necesidades y aspiraciones se presentarían como la consecuencia de las condiciones materiales de existencia correspondientes a la clase social de pertenencia, a la vez que como causa que incide en el abandono escolar, al contemplarse la probabilidad de que la meta de estudiar una profesión no formara parte de las necesidades y aspiraciones predominantes de los menores que pertenecen a familias de clase baja.

Pareció así la teoría de las necesidades como una herramienta que podría ser de utilidad en el estudio del abandono escolar, aunque para ello se hizo necesario delimitar el campo de la investigación para llegar a obtener los resultados esperados, tal como ha sido sugerido por Raúl Rojas Soriano⁸.

De esta manera, el estudio proyectado fue de tipo longitudinal, planeándose en éste entrevistar a sujetos que en su infancia y adolescencia hubieran tenido

⁷ Paul-Henry Chombart de Lauwe (director.). *Aspirations et transformations sociales. Ouvrage collectif publié sous la direction de Paul-Henry Chombart de Lauwe*, París, Arthropos, 1970, 1ra edición, 228 pp.

⁸ Raúl Rojas Soriano, *Guía para realizar investigaciones sociales*, México, Plaza y Valdés Editores, 1998, vigésima primera edición, pp. 73-76.

condiciones materiales precarias, investigando en ellos principalmente las necesidades y aspiraciones derivadas de tales condiciones que tuvieron durante esa etapa de su vida -que corresponde a la edad que comúnmente se tiene cuando se estudia- además de la relación de estas necesidades y aspiraciones o falta de ellas, con la meta de estudiar una profesión universitaria o técnica.

Las personas que se eligieron como unidades de observación, teniendo así el carácter de objeto de estudio en esta investigación, son un tipo de comerciantes ambulantes, los cuales específicamente ofrecen de manera informal diversas mercancías de poco costo dentro de los vagones de los trenes del Sistema de Transporte Colectivo Metro, cuando éstos hacen su recorrido, debiéndose al espacio en el que desempeñan su trabajo la razón por la cual son conocidos como “vagoneros”. La razón de tal elección se debió a que cuando se encontraba trabajando como vagonero el que este texto escribe, con anterioridad a la planeación y desarrollo del mismo, tuvo conocimiento de que la situación económica de los colegas con los que más convivía había sido precaria cuando fueron menores de edad, además de que ninguno de ellos había llegado más allá de la educación secundaria, circunstancias que parecieron en principio completamente favorables para que se pudiera investigar la manera en que la escasez de recursos económicos, vinculada a la clase social de procedencia, incide en el abandono escolar.

Por otra parte, un estudio sobre la movilidad social en México de Fernando Cortés y Agustín Escobar Latapí, terminó por convencer sobre la utilidad de que los vagoneros conformaran el objeto de estudio de esta investigación, ya que al mostrar las escasas probabilidades de ascender a los estratos económicos superiores, por parte de los hijos o tutelados de gente que se dedicó a empleos del tipo de los vagoneros, los cuales se caracterizan por percibir ingresos económicos muy por debajo de otro tipo de ocupaciones⁹, se contaron con más elementos para suponer que la mayor parte de los vagoneros provenían de familias de clase baja.

⁹ Fernando Cortés y Agustín Escobar Latapí. “Movilidad social intergeneracional en el México urbano”, *Revista de la CEPAL*, núm. 85, Santiago de Chile, Publicación de las Naciones Unidas, abril, 2005, p. 162.

En cuanto al límite espacial que se eligió, este fue el tramo sur de la Línea 3 del Metro, obedeciendo esta decisión a que no se contaba con recursos económicos, humanos y temporales suficientes para investigar a una muestra de todos los vagoneros de esta Línea¹⁰ y menos aún del total de vagoneros que trabajan en el Sistema de Transporte Colectivo Metro, pero sobre todo, a que existía una convivencia previa a la investigación, únicamente con los vagoneros de este espacio, al laborar específicamente en dicho tramo el autor de este trabajo, convivencia que se consideró fundamental para que pudiera ser posible la observación participante y se generara un ambiente de confianza, de gran utilidad para el establecimiento de un vínculo de interés y compromiso entre ambas partes.

Por otro lado, de antemano se sabía, que el número y tipo específico de sujetos a los que se investigaron, no constituían una muestra representativa de las personas que han tenido una situación material precaria por la clase social de la que provienen, obedeciendo igualmente este límite, a la carencia de recursos para hacer un estudio de ese tipo, aunque es importante señalar que la muestra de vagoneros que se tomó, si fue representativa del grupo al que se ha hecho referencia.

Es importante señalar que el estudio que se hizo de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro, no fue para investigarlos como organización o asociación laboral, sino como a un grupo de personas que tienen un empleo en común y un origen socioeconómico similar.

Retomando todo lo anteriormente expuesto, al considerarse que la teoría de las necesidades y aspiraciones se presentaba tentativamente como un puente entre la precariedad de las condiciones de existencia de los vagoneros por su procedencia social (que sería confirmadas), con el abandono de sus estudios antes de la obtención de un título universitario o técnico (también por confirmarse), se preguntó entonces cuáles serían las necesidades y aspiraciones más

¹⁰ En términos generales, los vagoneros de la Línea 3 del Metro se dividen entre los que trabajan en toda la Línea, los que venden sus productos en el tramo norte, de la estación Balderas a 18 de Marzo y los que laboran en el tramo sur, de la estación Niños Héroeas a Miguel Ángel de Quevedo, siendo éstos últimos con los que mantuvo contacto el entrevistador.

importantes de los sujetos investigados en el tiempo en que abandonaron la escuela y la relación o falta de ella que tuvieron con la meta de estudiar una profesión universitaria o carrera técnica.

De acuerdo con este problema, se tuvo como objetivo general conocer la incidencia que tuvieron de las necesidades y las aspiraciones más importantes de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro en el abandono permanente de sus estudios¹¹, tomando como punto de partida la precariedad de sus condiciones de existencia debidas a su clase social de procedencia.

Con el fin de alcanzar tal objetivo, se consideró importante derivar de él objetivos de carácter más específico, para poder alcanzar un conocimiento más profundo de lo que contemplaba este primer objetivo, requiriéndose en parte para ello, contar con la preparación adecuada al momento de entrevistar a los vagoneros, por lo cual los objetivos específicos fueron los siguientes:

- 1) Conocer la teoría de las necesidades de Paul-Henry Chombart de Lauwe, profundizando en sus supuestos y posibles relaciones que pudiera tener con otras áreas del conocimiento sociológico.
- 2) Identificar los factores que se relacionan con el abandono escolar en México, para que sirvieran como guía para el diseño de las entrevistas.
- 3) Reconocer las teorías más importantes sobre el abandono escolar, con el fin de que pudieran aportar elementos no contemplados previamente para el diseño de las entrevistas, así como su contrastación con el caso particular de los vagoneros
- 4) Verificar si ha formado parte de las aspiraciones y metas de los vagoneros estudiar una profesión universitaria o carrera técnica.
- 5) Reconocer la influencia que tuvieron las necesidades y aspiraciones de los vagoneros que abandonaron la escuela, tanto en su decisión de

¹¹ Con base en la observación participante, se conjeturó en un primer momento, antes de la elaboración de este trabajo, que cuatro de los vagoneros con los que se convivía y que tenían distinto nivel de instrucción, podrían haber dejado sus estudios por metas que formaron parte de necesidades y aspiraciones ajenas al estudio de una profesión o carrera, por lo que a partir de esta probable constante no se considero indispensable centrar el estudio en algún nivel escolar en específico.

dejar de asistir a clases, como en el hecho de que no retomaran los estudios.

6) Establecer la conexión entre las necesidades y aspiraciones más importantes de los vagoneros en el periodo en el que abandonaron los estudios, con las condiciones materiales de existencia que tuvieron y de éstas con su procedencia socioeconómica.

7) Reconocer las necesidades y aspiraciones que hayan estado encaminadas a mejorar las condiciones percibidas por los vagoneros acerca de su propia posición cuando eran menores de edad, así como la continuidad o desaparición de éstas.

Derivándose de estos objetivos, se tomó como hipótesis que en la mayor parte de los vagoneros que tuvieron condiciones materiales de existencia precarias por la clase de la que provinieron, se generaron necesidades y aspiraciones propias de su condición social que influyeron en el abandono permanente de sus estudios, conjeturándose de manera más específica que la prioridad de necesidades como la supervivencia, el agrado de estar ganando dinero al estar trabajando y los bienes materiales que se pensó adquirir, fueron sus necesidades y aspiraciones dominantes en el periodo en que abandonaron la escuela, tomándose a éstas como a la variable intermedia, al abandono escolar permanente como a la variable dependiente y a las condiciones materiales de existencia correspondientes a la clase social de la que formaron parte cuando eran niños y adolescentes, como a la variable independiente.

De tal modo, la precariedad de las condiciones materiales provenientes de su clase social de pertenencia influiría en necesidades y aspiraciones específicas, y estas a su vez en el abandono escolar permanente, en el que la posibilidad de volver a la escuela se reduciría a su mínima expresión, significando esto de acuerdo con la hipótesis, que el hecho de dejar los estudios por estas mismas condiciones, solamente supondría abandonarlos permanentemente cuando además de efectuar el abandono presencialmente, no se tenga contemplada la meta de estudiar, ya que así ni siquiera se tendría intención en retomarlos. De otra

manera, el abandono sería indefinido porque estaría latente la posibilidad de volver a la escuela.

Acerca de la estructura del presente trabajo, el primer capítulo comprende el marco teórico y conceptual, siendo así el hilo conductor de éste, por lo que sirvió tanto para el diseño de las entrevistas, como para analizar los resultados de la investigación. En dicho capítulo se define el concepto de las necesidades y las aspiraciones de acuerdo con la teoría de Paul-Henry Chombart de Lauwe, que en términos generales trata de la diferente composición de éstas, dependiendo de la clase social a la que se pertenezca, argumentándose asimismo sobre la naturaleza social de las mismas.

El capítulo segundo explora y describe los factores relacionados con el abandono escolar en México, sirviendo así como marco de referencia empírico, por lo que se utilizó como guía para el diseño de las entrevistas, además de que al final del presente trabajo, si se comprueba que los datos que muestra corresponden a la experiencia de los vagoneros durante sus primeras dos décadas de vida, los resultados establecidos podrían contribuir, si se realizan estudios posteriores de mayor amplitud y con este mismo enfoque, a la explicación del abandono de los estudios a nivel nacional.

Respecto al tercer capítulo, en éste se revisan las principales teorías del abandono escolar, siendo de este modo el marco de referencia teórico, con el fin de que ciertos elementos que contemplan dichas teorías, puedan incorporarse a las preguntas contenidas en el cuestionario, con el propósito de averiguar si éstos influyeron considerablemente en el abandono escolar de los vagoneros, o por el contrario, tuvieron un efecto poco significativo o nulo.

En el cuarto capítulo se muestran las condiciones materiales de existencia de los vagoneros, su procedencia socioeconómica, las aspiraciones más importantes que tuvieron durante su infancia y adolescencia, y la influencia que tuvieron, junto con sus necesidades, en el abandono permanente de sus estudios.

Para dar por terminado formalmente al trabajo, en la conclusión se hace un recuento de los logros alcanzados, el cumplimiento de los objetivos, el grado de la confirmación de la hipótesis y sugerencias sobre la aplicación de los resultados,

incluyéndose en ellas, propuestas encaminadas a elaborar estudios que amplíen los alcances de la investigación realizada.

Por último, en los anexos puede consultarse por una parte, tanto el diseño final del cuestionario, como las respuestas de cada uno de los vagoneros a éste. El propósito de mostrar esta información, es que al contener gran cantidad de datos, el lector podrá utilizarlos para futuros trabajos, complementando así las conclusiones que en la presente investigación se han establecido, de acuerdo a sus propios intereses, considerándose de esta manera que todo estudio que pretende contribuir al conocimiento es perfectible y no es una obra acabada, siendo además muy enriquecedor que se tenga acceso directo a lo que respondieron los vagoneros en sus propias palabras, en parte porque no se conocen estudios que se hayan hecho específicamente hacia ese tipo de comerciantes ambulantes, pero aún más importante, para comprender que su actividad laboral presente ha sido resultado en gran medida del medio en el que se han desarrollado.

En cuanto al tercer y último anexo, con base en observaciones de distintos científicos sociales, pero sobre todo en datos precisos, se intenta hacer una aportación para ayudar a establecer si en México el estudio de una profesión o carrera, es efectivamente uno de los medios para que las personas procedentes de familias de clase baja asciendan socialmente. El motivo por el cual se trata esta posible relación causal, a pesar de no formar parte central de la tesis, es la contribución al conocimiento de las implicaciones que tendría, de probarse en cierta medida lo anterior, el abandono escolar antes de la terminación de una profesión o carrera para los sectores más desfavorecidos de nuestro país.

Capítulo 1

Las necesidades

1. Las necesidades

Comúnmente se habla sobre las necesidades, pero poco o nada se dice sobre cuales son sus propiedades. También de manera cotidiana se menciona como necesidades comer, vestir y tener un lugar en donde vivir, y en ciertas ocasiones se habla de necesidad de diversión, de necesidad sexual o de necesidad de estar actualizado en determinada profesión.

En un intento por avanzar en el conocimiento sobre las necesidades, diversos filósofos y pensadores han elaborado listas sobre lo que ellos han considerado que son las necesidades, clasificándolas en orden de importancia. Sin embargo, todas estas tablas y catálogos no han sido aceptadas plenamente por otros filósofos y pensadores, existiendo una fuerte controversia en la materia.

Este capítulo tratará de aclarar estos puntos, haciendo énfasis en el componente socio-histórico de las necesidades, que las vincula fundamentalmente a la realidad material, relación que fue señalada por Karl Marx y Friedrich Engels como se muestra a continuación:

[...] la primera premisa de toda existencia humana [...] es que los hombres se hallen [...] en condiciones de poder vivir. Ahora bien, para vivir hace falta comer, beber, alojarse bajo un techo, vestirse y algunas cosas más. El primer hecho histórico es, por consiguiente, la producción de los medios indispensables para la satisfacción de estas necesidades [...] lo segundo es que la satisfacción de esta primera necesidad, la acción de satisfacerla y la adquisición del instrumento necesario para ello conduce a nuevas necesidades¹².

En estas palabras se advierte que las necesidades corresponden a la realidad material y que en el curso de la satisfacción de la necesidad de supervivencia, el ser humano genera nuevas necesidades, producidas ya no sólo por su constitución orgánica y el ambiente físico que le rodea, sino también por lo que ha sido producido por él en su intento de control y dominio sobre la naturaleza.

¹² Karl Marx y Friedrich Engels, “Feuerbach. Contraposición entre la concepción materialista y la idealista” en Karl Marx y Friedrich Engels, *La ideología alemana*, México, Ediciones de Cultura Popular, 1974, 1ra. edición, p. 28.

Dejando en suspenso por el momento lo mencionado, ya que es necesario para una mejor exposición partir desde el principio, se definirá antes que nada que son las necesidades, para posteriormente llegar a lo que más interesa en este capítulo: argumentar su componente histórico, social y material.

Es importante señalar que el enfoque que se tiene sobre la composición, características y origen de las necesidades se tomará como base para el desarrollo argumentativo de este capítulo y para la explicación e interpretación del conjunto del presente trabajo, derivándose dicho enfoque de la teoría de las necesidades y aspiraciones del sociólogo francés Paul-Henry Chombart de Lauwe, la cual se revisó en la obra editada por él, *Aspirations et transformations sociales*¹³, dónde se hace énfasis en el componente socio-histórico y material de éstas.

1.1. ¿Qué son las necesidades?

La necesidad, el concepto de necesidad, hace referencia a una falta, a una carencia. Cuando algo se necesita significa que no hay alternativa, ya que de no satisfacerse una necesidad, habrá un perjuicio, un daño, experimentado por el sujeto que necesita, debido a lo cual la necesidad adquiere el carácter de obligación.

Tal experiencia se da cuando el sujeto percibe la carencia, ya en forma de recordar que se le olvidó comprar algo o que tiene que entregar un informe, resultando por ello que el sujeto es el receptor de las necesidades. De esta manera, si no hay sujeto no hay necesidad, pero hay que aclarar que la necesidad no se manifiesta en él en todo momento, sino cuando concibe la falta de algo.

Además de la importancia del sujeto para la existencia de las necesidades, también para que haya una necesidad es indispensable un objeto al que se necesite, que bien puede ser el logro de una acción o la posesión de una

¹³ Paul-Henry Chombart de Lauwe (ed.), *op. cit.*

mercancía¹⁴, por ejemplo. El objeto al que se necesite puede traducirse como un fin o una meta a alcanzar, y para conseguir el o los objetos que se necesitan se requiere un medio para alcanzarlos, medio que se relaciona estrechamente con la acción.

Al remitir siempre los objetos de necesidad a metas a alcanzar, pueden representar medios o fines, siendo frecuente que tengan a la vez el carácter de ambos. Por ejemplo: obtener un título universitario puede ser un medio para un sujeto para obtener un buen empleo y al mismo tiempo ser un fin, al pensar que el hecho de graduarse de la universidad le proporcionará un cierto prestigio ante la sociedad en que vive y la satisfacción consigo mismo, pero además de presentar en ciertas ocasiones este doble carácter, los objetos de necesidad de un individuo suelen unirse entre sí en largas cadenas en las cuales un objeto de necesidad que tiene al mismo tiempo el carácter de medio y fin, está relacionado como medio a otro objeto de necesidad con carácter de fin, que a su vez es un medio para alcanzar otro objeto de necesidad y así sucesivamente.

1.2. Necesidades y aspiraciones

No todas las necesidades tienen la misma intensidad y fuerza, existiendo así una jerarquía de necesidades en cada sujeto, una interrelación entre ellas y teniendo lugar ciertas veces una contradicción en las mismas, imponiéndose finalmente las que tienen carácter prioritario para el sujeto.

Por ejemplo: cuando un sujeto en determinado momento de su vida no actuó para satisfacer cierta necesidad, se debe a que otra necesidad más enérgica intervino para que aquélla no se manifestara en la acción, ya que la de carácter más fuerte además de ser prioritaria en ese momento, era opuesta o se excluía mutuamente con la necesidad más débil, actuando de esta manera o dejando de actuar el sujeto conforme a la más apremiante, al no poder satisfacerse ambas al mismo tiempo.

¹⁴ “La mercancía es todo bien o servicio objeto de la transacción en el mercado” en Salvador Giner, Emilio Lamo de Espinosa y Cristóbal Torres (eds.), *Diccionario de sociología*, Madrid, Alianza Editorial, Serie: El Libro universitario, 1998, 1ra. edición p. 476.

Esta distinta fuerza de las necesidades que forman parte de cada sujeto, está estrechamente relacionada con el concepto de aspiración. Al igual que ocurre con las necesidades, la aspiración va encaminada a alcanzar un fin o meta, pero a diferencia de aquellas, si no es alcanzado el objeto al cual el sujeto aspira, éste percibirá menor o ningún perjuicio en su persona, razón por la que las aspiraciones no siempre son propensas a generar la acción por parte del sujeto para alcanzar el fin deseado.

Otra diferencia digna de mencionar entre las necesidades y aspiraciones es que éstas tienden en mayor medida a cambiar las condiciones de vida a las cuales se está acostumbrado, y muchas veces de acuerdo al sujeto sirven para *mejorar*, mientras que las necesidades gran parte de las veces tratan de satisfacerse simplemente para mantener el nivel de vida al que se está acostumbrado.

La división entre necesidades y aspiraciones es una separación ideal, al no haber un límite preciso entre éstas y aquéllas, ya que no se podría reconocer de manera precisa en muchos objetivos deseables si tienen el carácter de obligación como lo es en el caso de las necesidades o de anhelo como lo es en el de las aspiraciones, aunque más allá de ese espectro difuso bien se podría reconocer en cada persona, tanto sus necesidades como sus aspiraciones.

Además de la frontera poco precisa entre aspiraciones y necesidades, hay una dinámica entre ellas. Ésta dinámica se refiere a que en un sujeto una aspiración puede convertirse en una necesidad. Por ejemplo: el teléfono celular puede ser una aspiración para un sujeto en un determinado momento, para posteriormente convertirse en una necesidad. Así, las aspiraciones pueden transformarse en necesidades.

1.3. Necesidades, acción y valores

Por lo anteriormente expuesto, la acción está relacionada con las necesidades y en menor medida con las aspiraciones, y si no todas las necesidades generan la acción, todas ellas tienden a ésta.

Analizando los términos clásicos de la sociología comprensiva para calificar el carácter de la acción, *acción racional con arreglo a fines* y *acción racional con arreglo a valores*¹⁵, estos incluyen de manera implícita a las necesidades y las aspiraciones, ya que de acuerdo a lo que se ha expuesto, los medios que se traducen en acción, se generan de las necesidades y las aspiraciones que se orientan hacia un fin, siendo los fines las metas hacia las cuales se dirigen las necesidades, además de que las necesidades están estrechamente vinculadas a los valores¹⁶, reconociéndose dicha relación al señalar Risieri Frondizi la

[...] imposibilidad de separar el valor de nuestras reacciones psicológicas, necesidades y apetencias [sosteniendo que] la determinación de la altura de un valor debe atender, en primer lugar a las reacciones del sujeto, sus necesidades, intereses, aspiraciones, preferencias y demás condiciones fisiológicas, psicológicas y socioculturales¹⁷.

Siguiendo dicha lógica, podría decirse que los valores están conformados en gran parte por las necesidades y debido a ello, se relacionan estrechamente con las metas y los fines. Poniendo un ejemplo para ilustrar esto, un sujeto que le da una limosna en la calle a una anciana lo hace con el *fin* de ayudar a esta persona que ya no puede trabajar porque posee el *valor* de la solidaridad, y si de acuerdo a la particular definición que el sujeto asigne a dicho valor, no actúa conforme a él, se sentirá perjudicado, al igual que ocurre con las necesidades cuando no se satisfacen, siendo este perjuicio una de las razones por las que tanto las necesidades como los valores tienen un carácter normativo.

Además, las necesidades contienen un componente valorativo. Citando un ejemplo que ilustre esto, alguien podría tener la necesidad de pertenecer a determinado grupo social, debido a que a éste se le ha atribuido cierto valor por las características que posee.

Es por lo anteriormente expuesto por lo que existe un fuerte vínculo entre las necesidades y los valores, propendiendo ambos a generar la acción.

¹⁵ Max Weber, *Economía y sociedad*, México, Fondo de Cultura Económica, 1984, segunda edición, p. 20.

¹⁶ “Los valores son creencias o convicciones acerca de que algo es bueno o malo, mejor o peor que otra cosa”. Definición tomado de Salvador Giner, Emilio Lamo de Espinosa y Cristóbal Torres (eds.), *op. cit.* p. 811.

¹⁷ Risieri Frondizi. *¿Qué son los valores?*, México, Fondo de Cultura Económica, 1994, 1ra. edición, pp. 190, 226.

1.4. Procedencia social de las necesidades

Se puede apreciar así, por lo dicho en los párrafos anteriores, la gran importancia que tienen las necesidades en la acción y por ello en el porvenir de cada persona, pero nada se ha dicho sobre cuáles son estas necesidades y de donde provienen éstas, y si hay una tabla con una escala fija de necesidades sobre la que se basan y se han basado los sujetos de todos los rincones del planeta que existen y han existido.

Luis Ballester Brage da cuenta que gran parte de las teorías convencionales de las necesidades han partido de una base antropológica, dando por supuesto que todos los seres humanos tienen las mismas necesidades y concibiendo que éstas se encuentran dispuestas en el mismo orden jerárquico dentro de cada uno de ellos, por lo que su opinión al respecto es que

[...] la mayoría de los autores que trabajan con estos presupuestos se dedican a desarrollar “el censo de necesidades” y a hacer estériles listas y clasificaciones jerárquicas de las necesidades, así como a discutir los méritos para subir o bajar en sus escalas ¹⁸.

Este supuesto antropológico quizá parte de la noción de que en cualquier lugar del mundo, los individuos tienden a perseverar en alcanzar los requisitos mínimos de subsistencia, independientemente de los hábitos y costumbres que tengan, empeñándose en satisfacer exigencias del mismo tipo.

Muy conocida dentro de dicho modo de concebir la naturaleza de las necesidades, es la teoría del psicólogo humanista Abraham H. Maslow¹⁹ en la que considera que en todo tiempo y lugar las necesidades están jerarquizadas en orden descendente de la siguiente manera: a) necesidades fisiológicas; b) necesidad de seguridad; c) necesidad de pertenencia y amor; d) necesidad de estima y f) necesidad de autorrealización.

¹⁸ Luis Ballester Brage, *Las necesidades sociales. Teorías y conceptos básicos*. Madrid, Editorial Síntesis, Serie: Sociología, 1ra. edición, 1999, p. 30.

¹⁹ Abraham H. Maslow, *Motivación y personalidad*, Madrid, Ediciones Díaz de Santos, 1991, tercera edición, pp. 21-32.

De acuerdo con este autor la mayor parte de la gente sólo satisfaciendo en cierta medida las necesidades fisiológicas tendrá necesidades de seguridad y al satisfacerse por lo menos en algún grado éstas dos primeras, entonces se pensará en las necesidades de pertenencia y amor y así sucesivamente. Sin embargo, señala que la gente que en gran parte de su vida haya podido satisfacer cierto tipo de necesidades podrá resistir su carencia en la búsqueda de necesidades menos básicas y más elevadas, lo cual remite a que su tabla no es inamovible y estática, permitiendo cierta flexibilidad.

Sin tratar de descalificar esta manera de concebir a las necesidades, sino más bien, de retomarla, se considera que no toma en cuenta el componente socio-histórico y material, que es un elemento fundamental tanto en el tipo de necesidades que serán dominantes -de acuerdo con lo anteriormente expuesto- así como en su misma composición.

Tal componente socio-histórico y material de las necesidades se puede ilustrar al hacer referencia a la composición de las necesidades en los distintos ambientes en los que el hombre ha habitado. Así, suponiendo que la jerarquía de las necesidades establecida por Maslow da cuenta de lo que todos los seres humanos requieren alcanzar para obtener cierto bienestar, esto no dice lo suficiente respecto a la composición misma de esas necesidades, ya que ésta es diferente si distinto es el medio en que habita el hombre.

De esta manera, reconociendo a la alimentación como una de las *necesidades fisiológicas* que es esencial para la supervivencia, el alimento con que se satisfaga el hambre suele ser distinto en la gente que habita en diferentes regiones geográficas, y lo mismo sucede respecto a lo que les da seguridad a dos sujetos con distintas costumbres, al tipo de personas con las que éstos tienen un sentido de pertenencia y la clase de logros con los que se sienten autorrealizados. Por ello, es que aún la satisfacción de las necesidades de las que depende la supervivencia, se relacionan con el medio, como se muestra en el siguiente ejemplo:

Una persona habituada desde siempre a un alto régimen calórico y proteico puede dejar de sobrevivir si se la somete a una dieta carencial que, en cambio, podría ser bien soportada por alguien que haya comido siempre de modo distinto; o bien, incluso sobreviviendo, puede sufrir un agudo malestar a causa de la carencia de alimentos o de las sustancias a las que desde hace tiempo está habituada²⁰.

Por lo visto, el hecho de depender en gran medida la composición de las necesidades con el ambiente en el que se ha vivido, el cual es, tanto recreado como transformado por el hombre en su constante adaptación, sugiere la importancia del factor cultural, por lo que es fundamental reconocer la relación que tiene con las necesidades, razón por la cual se mostrará a continuación una definición de lo que se entiende como *cultura* para posteriormente analizarla:

La cultura es el conjunto de patrones explícitos e implícitos, manifestados en la forma de vida, que son aprendidos y transmitidos mediante símbolos, que constituyen los logros distintivos de los grupos humanos, tanto materiales como espirituales. El medio esencial de la cultura lo constituyen las ideas (históricamente derivadas y seleccionadas) y especialmente sus valores adquiridos. Un sistema cultural, entonces, podría ser considerado como producto de la acción, así como generador de los elementos condicionantes para otras acciones presentes o futuras²¹.

Conforme a esta definición los valores forman parte de la cultura, señalándose con anterioridad la relación estrecha que existe entre los valores y las necesidades debido a que las necesidades están formadas de valores y viceversa, compartiendo ambos el carácter normativo que se refiere a que si no se cumple la norma hay perjuicio. Asimismo, el vocablo de patrones contenido en la definición de cultura que se adoptó, también hace referencia a lo normativo. Por otra parte, menciona que la cultura es producto y productora de la acción, viéndose también anteriormente el fuerte vínculo entre las necesidades y la acción.

²⁰ G. Jervis en Luis Ballester Brage, *op. cit.*, p. 51.

²¹ Raúl Béjar Navarro, *El Mexicano: Aspectos culturales y psicosociales*, México, UNAM, 1994, sexta edición, p. 149.

Tratándose de profundizar en la manera en que se relacionan la cultura y las necesidades, se podría inferir a partir de lo anterior que al tener éstas un componente valorativo (que contiene un carácter normativo y por tanto generador de la acción), tienen por ello un componente cultural, al haberse visto en la referencia anterior, que *el medio esencial de la cultura lo constituyen especialmente los valores adquiridos*.

Sin embargo, es muy probable que no todas las necesidades de los seres humanos tengan un componente directamente cultural, debido a que las condiciones de existencia en las que viven parte o todos ellos podrían generar nuevas o distintas necesidades que se alejen de los valores que se tratan de *transmitir*, incidiendo así la cultura de modo indirecto en su conformación al generar ésta tales condiciones, pero no siendo producto dichas necesidades de la propagación simbólica de patrones establecidos.

De acuerdo con lo anterior, con el tiempo, al ser transmitidas a futuras generaciones, estas nuevas o distintas necesidades contribuirían a la producción de nuevos valores, pudiéndose así explicar en parte el origen mismo de éstos.

Para poner a prueba esta suposición, aunque sea en una muy pequeña medida, en el capítulo cuarto, en el que se analiza la parte empírica de este trabajo, se reconocerán el tipo de agentes²² que han conformado ciertas metas (las cuales de acuerdo a lo que se ha revisado son objetos de necesidad²³, por lo que asimismo son fundamentales para la existencia de las aspiraciones²⁴ y los valores²⁵) de las personas que se han elegido como objeto de estudio del mismo, para advertir si estos agentes las han transmitido deliberadamente, si corresponden de distinta manera a vivencias provenientes de las condiciones de existencia, o si por intermediación de ambos es que se generaron tales necesidades, aspiraciones y valores²⁶.

²² Por agente debe entenderse todo aquello que produce o busca producir un efecto.

²³ *Supra*. Véase págs. 12,13.

²⁴ Para consultar la relación expuesta de las aspiraciones con las necesidades y las metas, véase págs. 13, 14.

²⁵ Para volver a reparar en el estrecho vínculo de los valores con las necesidades y las metas, véase págs. 13, 14.

²⁶ Para reconocer el tipo de agentes que conformaron las metas de los sujetos elegidos para ser entrevistados, véase el capítulo 4 a partir del apartado 4.6 en la página 147.

Retomando la importancia del medio cultural, es muy oportuno señalar al respecto, que a través de éste el ser humano puede llegar a casos extremos en los que las mismas necesidades de las que depende la supervivencia pueden ser postergadas o relegadas como ha señalado Zdenek Strmiska²⁷, apareciendo en la historia no pocos ejemplos del sacrificio de la vida en aras de realizar una *necesidad de autorrealización*, como lo mostraron los kamikazes en la segunda guerra mundial y lo manifiestan en la actualidad ciertas organizaciones de musulmanes, y de estos casos no cabe duda que son y han sido fenómenos con un componente cultural importante.

Estos ejemplos sugieren que el medio cultural del que el individuo es partícipe, contribuye a constituir sus necesidades a través del derecho consuetudinario y positivo, mostrándose estos como fuerzas exteriores coercitivas que impelen a las personas a actuar de determinada manera. No obstante, también supone que estas mismas necesidades son fuerzas internas del propio individuo, producto del aprendizaje y experiencias que ha tenido en el transcurso de su vida, coincidiéndose así en este punto con Robert K. Merton, al establecer que

[...] el estudio de la “autonomía individual” y de la coerción social son las caras opuestas del mismo cuño teórico, y no, como aún se supone a veces inadvertidamente, el estudio del “individuo” contra “el grupo”²⁸.

Así, tanto por los medios externos coactivos que emplea en la conformación de las necesidades, como por la internalización de éstas debido a su influencia, es de gran importancia el medio cultural, el cual ha sido construido y es transformado constantemente por el hombre. Sin embargo, no es el hombre aislado y alejado de todo contacto con otros más el que se ha encargado de la construcción y transformación del medio cultural, sino el hombre en sociedad, debiéndose a ella la transmisión de manera efectiva de la cultura y con ello de su misma

²⁷ Zdenek Strmiska “Aspirations et orientations de valeur” en Paul-Henry Chombart de Lauwe (ed.), *op. cit.*, p. 121.

²⁸ Robert K. Merton, *Teoría y estructura sociales*, México, Fondo de Cultura económica, 1995, segunda edición, p. 412.

supervivencia y permanencia, por lo cual la sociedad tiene un papel muy importante en la conformación de las necesidades, considerándose entonces pertinente revisar el significado de lo que es la sociedad, definiéndose de tal modo a ésta como

[una] colectividad asentada (pero en algunos casos nómada) en un territorio delimitado del que está [excluida] por el derecho o por la fuerza [...] de otras poblaciones, cuyos miembros [son] reclutados mayormente en su interior a través de la reproducción sexual [...] y dotada [...] de estructuras [...] parentales, económicas, políticas, militares por medio de las cuales la población misma es capaz de satisfacer las mismas *necesidades* de subsistencia, producción y reproducción [...]sin que eso implique en todos los casos una completa autosuficiencia²⁹.

De acuerdo con lo anterior, la reproducción de la población es indispensable para que cada sociedad se forme y se mantenga, por lo que se deriva que para ello es indispensable que ésta produzca bienes y servicios, siendo entonces el factor económico esencial a este respecto, ya que de faltar, no se podrían transmitir a cada nueva generación las necesidades correspondientes a un medio cultural determinado, debido a que de la producción material depende la existencia de la sociedad de la que aquél forma parte.

Pero no solamente la producción material sirve a la satisfacción de las necesidades de manera indirecta, por su papel fundamental para la persistencia de la sociedad y con ello de la cultura, sino que existe una relación directa entre las necesidades y la producción material como se podrá apreciar en el transcurso de los siguientes párrafos.

Es muy importante señalar que se requiere profundizar en dicho vínculo, debido a que al ser analizadas las necesidades en este trabajo desde una perspectiva materialista, se considera que si solamente se las aborda superficialmente, no se comprendería plenamente, con toda la riqueza que este enfoque puede aportar, la razón por la que los sujetos pertenecientes al grupo que se ha elegido investigar han tenido cierto tipo de necesidades y aspiraciones.

²⁹ Luciano Gallino, *Diccionario de sociología*. México, Siglo XXI Editores, 2001, 1ra. edición, p. 803. El subrayado es nuestro.

Para argumentar el vínculo aludido, se hará referencia a Karl Marx, ya que a través de él es como mejor se puede comprender, al ser quien estableció los principios del materialismo histórico, esenciales por fundamentar la manera en que la producción material influye en que en cada época, lugar y aún dentro de una misma sociedad, se generen necesidades específicas y con un composición particular.

En principio, Marx evidenció que para sobrevivir y reproducirse, los hombres establecen entre sí relaciones de producción material en una sociedad, siendo estas relaciones, las formas de propiedad sobre los medios que utilizan los hombres para producir lo que requieren para sobrevivir y reproducirse; la función, organización y jerarquía de cada uno de los individuos en dicha producción, y la distribución de lo que ha sido producido colectivamente.

Marx precisó que no todas las sociedades han tenido las mismas relaciones de producción a través de la historia, ya que éstas difieren según el desarrollo de las fuerzas productivas materiales, conformando éstas tanto los medios de producción (herramientas y materias primas) como la potencialidad de producción de los diferentes sujetos que existen en una sociedad.

Llamando modo de producción a la unión del grado de desarrollo de las fuerzas productivas en una sociedad con sus correspondientes relaciones de producción, puso como ejemplo de distintos modos de producción en diferentes épocas históricas el esclavista, el feudal y el capitalista³⁰.

Así, un modo de producción determinado elabora, obtiene y distribuye determinados alimentos, vestimenta, vivienda y con ello estilos de vida entre otras cosas, cuya composición se relaciona con el grado de desarrollo de sus fuerzas productivas.

De esto se desprende que al estar ubicados los individuos en diferentes modos de producción podrían necesitar de todas aquéllas cosas, pero teniendo

³⁰ Las definiciones de los conceptos clave del materialismo histórico fueron tomadas parcialmente de Karl Marx, "Prólogo de la Contribución a la crítica de la economía política" en Karl Marx y Friedrich Engels. *Obras escogidas*, Moscú, Editorial Progreso, 1986, 1ra. edición, pp. 516-520, y de Salvador Giner, Emilio Lamo de Espinosa y Cristóbal Torres (eds.), *op.cit.*, pp. 317, 318, 471, 500, 641.

cada una de ellas una composición particular de acuerdo al modo de producción que las genera.

¿O sería creíble que cada uno de los seres humanos que existen y han existido deseara o hubiera deseado una vivienda que los protegiera del clima sin importar el tipo de morada y los servicios con que cuente o tener un sentido de pertenencia con cualquier persona que los aceptara, sin importar las características que éstas tengan?

A esto podría responderse que el medio cultural específico, correspondiente a un modo de producción determinado es el que impele a los sujetos a que las necesidades fisiológicas, de seguridad, pertenencia y amor, estima y autorrealización tengan una composición particular, que implica tanto una estética, como características y contenidos que resultan distintivos, mostrándose así la producción material fundamental en la conformación de las necesidades.

Haciendo este avance sobre la comprensión de la naturaleza de las necesidades, aún falta averiguar la manera específica en la que el medio cultural interviene para que los individuos que pertenecen a una sociedad particular, compartan entre sí determinadas necesidades, siendo factible que la solución a tal interrogante, es que dicho proceso se efectúa por medio de la inculcación de finalidades o metas culturales a las nuevas generaciones.

Para tener conocimiento a que hacen referencia estos conceptos, se comenzará informando que ambos son similares en su definición, aunque el concepto de finalidad forma parte de la teoría sociológica materialista y el de meta cultural de la funcionalista, dando así cuenta esta similitud de la convergencia de distintas perspectivas teóricas, que es debida a la observación y el análisis de la realidad.

Considerando así inicialmente a la finalidad, esta se define como

[...] un proyecto o un conjunto de proyectos coordinados constituida en "meta final"
[...] cristalizada en objeto social exterior, y que, por la fuerza de atracción y de orientación,

de la cuál esta cargada, suscita un tropismo del individuo o de un grupo social considerado, que intentarán alcanzarla³¹.

Por otra parte, una distinta manera de nombrar a la finalidad, de acuerdo con la terminología de Robert K. Merton, es el de metas culturales, las cuales consisten

[...] en objetivos, propósitos e intereses culturalmente definidos, sustentados como objetivos legítimos por todos los individuos de la sociedad, o por individuos situados en ella en una posición diferente³².

Es entonces que las finalidades o metas culturales provienen del exterior del individuo, de su ambiente tanto inmediato como mediato, de su familia, sus amistades y también en las sociedades de la actualidad, de las instituciones educativas, los medios de comunicación y la propaganda política. Así, todos estos agentes a través de la socialización del individuo le transmiten las finalidades o metas culturales, siendo la socialización el proceso mediante el cual se le forma de acuerdo con “los requerimientos de la sociedad en que vive”³³ y de esta manera, las finalidades que se encuentran fuera del individuo, se transforman dentro de él en necesidades y aspiraciones.

Pero no sólo el proceso de formación de los sujetos a través de la socialización se lleva a cabo de manera formal, por medio de la familia y las instituciones especialmente encargadas para ello, sino de manera informal cuando el agente encargado de la socialización lo hace mediante procesos involuntarios, “indiferenciados e inespecíficos”³⁴, proceso continuo que persiste y se repite durante toda la vida de los individuos.

Sin embargo, la socialización no ha sido homogénea en los modos de producción en los que han surgido y se han reproducido los dominantes y los dominados, los privilegiados y los miserables, resultado de la división del trabajo

³¹ Ita Gassel, “Les groupes humains et leur finalité” en Paul-Henry Chombart de Lauwe (ed.), *op. cit.*, p. 42.

³² Robert K. Merton, *op. cit.*, p. 210.

³³ Salvador Giner Emilio Lamo de Espinosa y Cristóbal Torres (eds.), *op. cit.*, p. 695.

³⁴ Jaime Trilla Bernet, *Educación informal*, Barcelona, Promociones y Publicaciones Universitarias, Serie: Biblioteca Universitaria de Pedagogía, 1987, segunda edición, p. 215.

en una sociedad, que ha hecho que cada uno de los sujetos pertenecientes a este tipo de sociedades, tenga diferente grado de posesión sobre los medios y proceso de producción, que por tal diferencia de grandes consecuencias, se los ha ordenado tradicionalmente en las categorías jerárquicas conocidas como clases sociales.

Haciendo un paréntesis, por la importancia que tiene este concepto para el presente trabajo, la clase social de acuerdo con Luis Ballester Brage, se define por la posición que ocupa “respecto a los medios y proceso de producción”³⁵, siendo así las clases dominantes las que tienen el monopolio o la mayor parte del control de los medios y proceso de producción, por lo que entre menor sea el dominio sobre aquéllos mas baja será la clase social.

Sobre la razón por la que el proceso de socialización es en cierta medida distinto entre los miembros que forman parte de distintas clases sociales, se puede explicar por el hecho de que al tener ellos diferente acceso a lo producido socialmente, se generan diferencias en el consumo y con ello, como se ha visto, surgen particularidades culturales³⁶, las cuales son transmitidas como finalidades o metas culturales a las nuevas generaciones al socializarlas.

Además, parece factible que como resultado de las semejanzas en los patrones de consumo entre los miembros de cada clase social, éstos tiendan a relacionarse en grupos de estatus social similar, los cuales, conforme a Luis Ballester Brage, hacen referencia a los conjuntos de sujetos que tienen un estilo de vida y “prestigio social similar”³⁷, suponiendo entonces por lo asentado anteriormente, que existe un aislamiento relativo de los sujetos que corresponden a una clase social respecto a los de otra, aislamiento que tiene como consecuencias la producción, reforzamiento y reproducción de necesidades, aspiraciones, gustos e intereses parecidos en cada una de ellas.

Así, las relaciones sociales más íntimas de un individuo se establecerían generalmente con los de su misma clase y estatus, creándose ambientes diversos

³⁵J.A. Rodríguez en Luis Ballester Brage, *op. cit.* p. 160.

³⁶*Supra.* Véase págs. 17-19.

³⁷ Luis Ballester Brage, *op. cit.* p. 154.

en una misma sociedad, implicando esto lo que se infiere en la referencia que se reproduce a continuación:

Puesto que las clases existen en un aislamiento social comparativo, ellas son, como cualquier otra unidad aislada, obligadas a desarrollar características culturales particulares propias [...] Las clases representan subculturas dentro de un más amplio sistema cultural [que] desarrolla su propio sistema de valores, establece sus propias *metas de vida*, forma sus propias reglas de comportamiento y produce su propio estilo de vida³⁸.

Por lo tanto, así como dentro de un medio cultural determinado se expresan necesidades que le corresponden y que son diferentes de las de otro ambiente social, en una sociedad de clases se generan diferencias de este tipo entre las clases sociales, que además de tener una posición determinada respecto a los medios de producción en una sociedad, forman subculturas dentro de ésta. Por otra parte, la referencia que se acaba de mostrar, señala que cada subcultura desarrolla su propio sistema de valores, habiéndose expuesto ya la estrecha relación entre las necesidades y los valores, advirtiéndose por todo lo anterior, la incidencia directa del factor económico en la conformación de las necesidades.

Sin embargo, es importante considerar que a pesar de que dentro de una sociedad diferenciada, cada clase social tiene ciertas metas culturales y finalidades propias y por ello algunas necesidades y aspiraciones específicas, las clases superiores de este tipo de sociedades, tienden a reproducir y establecer metas culturales y finalidades para el conjunto de la sociedad, que bien pueden referirse al papel que los miembros de cada clase debe personificar, o a las acciones que independientemente del nivel social, deben llevarse a cabo por todos de la misma manera.

Tales finalidades o metas además de poder inculcarse por el propio convencimiento de su virtud por parte de las clases dominantes, se pueden propagar con el propósito de mantener éstas sus privilegios o acrecentarlos,

³⁸Egon Ernest Bergel, *Social stratification*, New York, Mc Graw Hill, Serie: McGraw Hill series in sociology, 1962, 1ra. edición, p. 431. El subrayado es nuestro.

resultando así indispensables para legitimar³⁹ el orden establecido, para que éste se presente ante el conjunto de los integrantes de la sociedad como válido.

Así, la clase dominante para mantener el modo de producción imperante tiende a crear leyes para protegerlo, que no sólo establecen el uso de la fuerza física en caso de transgresión, sino que estas mismas leyes están cargadas de valores, de lo que es *bueno* y *malo*, decretando que se debe hacer y que esta prohibido; creando teorías filosóficas, políticas y religiones o moldeándolas y adoptándolas si resultan útiles a sus intereses, para hacer creer a las otras clases que la sociedad en la que viven es la mejor sociedad posible de acuerdo a su realidad, estableciendo dichas teorías y religiones que se *necesita* y que causa *perjuicio*, guiando así a la acción más que por imposición, por convicción, constituyendo finalidades y metas culturales cuyo logro significa el haber alcanzado un digno papel en la vida, resultando así que

[...] la finalidad, cristalizada en objeto social, es propuesta del exterior [...] de la sociedad global a los diversos grupos sociales, de los diversos grupos sociales (que se inculcan según las diversas modalidades, de la clase social a la familia) a los individuos [pero también] La finalidad del grupo social, a su vez, constituye una determinación para sus miembros⁴⁰.

Entonces, además de existir diferencias culturales dentro de una sociedad, relacionadas en gran medida con la situación económica y el relativo aislamiento de las clases sociales, que tienden a establecer metas y finalidades diversas, por otro lado algunas metas y finalidades son en cierta medida homogeneizadas por las clases dominantes para su provecho y reforzadas por las clases que están convencidas de la legitimidad del orden establecido y/o que tienen interés en que éste prevalezca, por lo cual el modo de producción dominante prevaleciente es de importancia fundamental en la creación y mantenimiento de necesidades que convengan a su permanencia, así como al generar y mantener un relativo

³⁹ La legitimidad hace referencia al “orden que aparezca con el prestigio de ser obligatorio y modelo”, Max Weber, *op. cit.* p. 26.

⁴⁰ Ita Gassel, “Les groupes humains et leur finalité” en Paul-Henry Chombart de Lauwe (ed.), *op. cit.*, p. 44.

aislamiento entre las clases sociales hace que las necesidades difieran en su composición.

Pero quizá no sólo en su composición, ya que como se verá más detenidamente en el siguiente apartado, los escasos recursos materiales con que cuenta un sujeto que pertenece a una clase social baja, hace que sea muy difícil alcanzar las necesidades más elevadas de la escala sugerida por Maslow, por lo que probablemente una gran proporción de las personas pertenecientes a las clases bajas se ocuparían casi en su totalidad de las necesidades fisiológicas y las de autorrealización posiblemente apenas ocuparían su atención, existiendo solamente como aspiraciones, lo que quizá no ocurriría en el caso de las clases dominantes.

Esta cuestión será analizada en las personas que conforman el objeto de estudio del presente trabajo (que se caracterizan por haber formado parte de familias de bajos recursos), con el fin de conocer el tipo de necesidades y aspiraciones que tuvieron en el periodo de su vida que se tiene contemplado investigar.

1.5. Las necesidades en el capitalismo

Conociendo de este modo el componente social de las necesidades y aspiraciones del ser humano, preciso es definir el modo de producción en el que estamos insertos, ya que dentro de él se encuentran los sujetos que se eligieron para ser investigados en este trabajo, pero sobre todo ha influido en la composición y tipo de sus necesidades, las cuales han incidido en sus posibilidades para alcanzar las metas propagadas para el conjunto de la sociedad, que ciertas veces son difundidas abiertamente y otras más vagamente, mezcladas con otros contenidos.

Pretendiendo así, describir esta realidad, sus orígenes se remontan a más de dos siglos atrás, donde el modo de producción conocido como capitalismo, se fue originando en las sociedades del continente europeo que contaban con las condiciones materiales para que dicho sistema surgiera: la riqueza acumulada,

producto del trabajo de los seres humanos y materializada en forma de maquinaria, tecnología y conocimiento, necesarios para producir bienes en gran escala, y los mercados que resultaban indispensables para su funcionamiento y expansión.

En ese lapso mencionado, el capitalismo penetró por casi todas las partes del globo, incorporando a las sociedades con las que tenía contacto a la economía de mercado y moldeándolas de acuerdo con sus requerimientos para que produjeran en gran escala aunque fuera de manera extensiva. Para tener una idea precisa de lo que este sistema es y comprende, se definirá entonces:

Sistema económico que se funda en la propiedad privada de los medios de producción [...] en el trabajo de individuos que obtienen los medios de subsistencia solamente si ceden su fuerza de trabajo⁴¹ a los propietarios de los medios de producción; en el control del destino del *plusvalor*⁴² producido por los primeros por parte de los segundos, que lo reinvierten predominantemente para aumentar el volumen de los mismos medios de producción; finalmente en la generalización de la producción y del intercambio de mercancías. Estas características son inseparables [...] para definir la especificidad [...] del capitalismo, ya que una u otra se encuentra también en otras formaciones económico sociales⁴³.

Actualmente, este modo de producción se encuentra en las sociedades que tienen una forma de organización política denominada Estado, cuyas características son el establecimiento

[...] de un poder central suficientemente fuerte; la creación de una sólida y profesionalizada estructura administrativa: burocracia, administración de finanzas, ejército permanente, relaciones diplomáticas estables, etc.; y el ejercicio de este poder sobre una entidad territorial bien delimitada en la que se asienta una población no necesariamente unida por

⁴¹“La fuerza de trabajo es la capacidad humana de trabajar, esto es, el conjunto de energías musculares, nerviosas y mentales que permiten a los humanos producir bienes y riqueza” en Salvador Giner, Emilio Lamo de Espinosa y Cristóbal Torres (eds.), *op. cit.*, pp. 316, 317.

⁴² El plusvalor o plusvalía es en términos simples el tiempo de trabajo no pagado al trabajador asalariado por parte de los propietarios de los medios de producción en el sistema capitalista, que remite a la explotación de aquél.

⁴³ Luciano Gallino, *op. cit.*, pp. 102,103.

vínculos de identidad étnica y lingüística [...] sustentado a su vez sobre el monopolio de los medios de la violencia física⁴⁴.

El monopolio de la fuerza física en los diferentes Estados, ha resultado ser un arma poderosa en la mayor parte de los casos, para la continuidad y fortalecimiento del modo de producción prevaleciente en cada uno de ellos, fuerza que asimismo, se ha utilizado en la eliminación de los modos de producción alternativos que resultan nocivos a los intereses económicos de las clases dominantes o no permiten la expansión del sistema económico que conviene a sus intereses.

Se debe señalar que para que un Estado pueda llamarse capitalista, el modo de producción capitalista aunque no sea el único, debe ser el principal.

Por otra parte, de acuerdo con la definición dada de clases sociales, como aquellas categorías de individuos que tienen una posición determinada con respecto a los medios y proceso de producción, se establece que las clases sociales en el capitalismo, se definen con respecto a su posición con respecto al capital, principal medio de producción en dicha formación social, definiéndose al capital como al

[...] conjunto de bienes producidos por el hombre que son utilizados por un individuo o por una colectividad como medios con el fin de producir otros bienes o servicios [y] más específicamente [...] constituyen un capital no los objetos en sí, sino el *valor*⁴⁵ de los medios de producción⁴⁶.

Pero no solamente el capital se refiere a la posesión de bienes materiales. El trabajo de los hombres cuyo producto es el capital también se cristaliza en el capital cultural y el capital simbólico, que como el capital económico sirven para producir bienes y servicios, entendiéndose por capital cultural al valor económico

⁴⁴ Salvador Giner, Emilio Lamo de Espinosa y Cristóbal Torres (eds.), *op. cit.*, p. 260.

⁴⁵ El significado de este concepto en el terreno económico, es especificado de manera tanto distinta que en el ámbito sociológico y filosófico. En el marxismo el valor del capital hace referencia al trabajo de los hombres materializado en un producto y a la rentabilidad económica de éste, por lo que al ser rentable, las personas le dan el carácter de valor, teniendo así propiedades positivas y deseables, al igual que los valores en un sentido más amplio.

⁴⁶ Luciano Gallino, *op. cit.*, p. 99.

de las habilidades y conocimientos que posee un individuo⁴⁷, y por capital simbólico al estatus social⁴⁸.

Las personas con un capital simbólico acorde al de las clases sociales altas, serán propensos a tener relaciones sociales con los miembros de dichas clases, lo cual es un factor para la adquisición o acrecentamiento del capital económico que poseen.

Igualmente, el capital cultural de una persona que sirva a la acumulación de capital de ella misma o de determinada compañía, más rentabilidad tendrá entre más ganancias genere, poniendo como ejemplo de este tipo de capital, a un doctor en ingeniería, que gana más que un propietario de una pequeña tienda de abarrotes. En este supuesto caso, el doctor en ingeniería que tiene un alto grado de capital cultural, trabaja para una industria, a la que le reeditúa más económicamente, que lo que le aporta a sus proveedores el tendero, resultado de la venta de sus productos. Debido a esa diferencia en la productividad, gana más el doctor que el tendero.

El doctor en ingeniería estudió durante muchos años para obtener su título, estudio que se puede traducir por la palabra trabajo. El tendero estableció su negocio con dinero, obtenido mediante el trabajo, ya haya sido propio o ajeno. Tanto el capital cultural de aquél, como el capital económico de éste, ha provenido del trabajo, de dónde ha surgido todo tipo de capital.

En los Estados capitalistas, al relacionarse la acumulación del capital económico de los propietarios de los medios de producción con las ganancias obtenidas del tiempo de trabajo no pagado al personal empleado, es frecuente que a mayor capital que tiene una persona, mayor tiempo de trabajo no pagado, que sería resultado en gran parte del mayor número de trabajadores.

También es usual que en los sujetos pertenecientes a las diferentes clases sociales, exista una relación entre el capital económico con que se cuenta y el capital cultural y simbólico que se posee, siendo ciertas veces y en alguna medida estos últimos tipos de capital, resultado del tiempo de trabajo colectivo no pagado,

⁴⁷ Definición adaptada de Salvador Giner, Emilio Lamo de Espinosa y Cristóbal Torres (eds.), *op. cit.*, p. 80.

⁴⁸ *Ídem.*

implicando de esta manera el proceso de acumulación del capital económico, un proceso de acumulación de estatus y de conocimientos útiles a la productividad económica, incorporando así un plus que favorece el acrecentamiento de la riqueza material.

Se advierte entonces, que las clases sociales en el sistema capitalista están ordenadas jerárquicamente de acuerdo a su posición con respecto al capital como medio de producción, siendo así que para el aumento de la capacidad financiera, además del capital económico, influye el capital cultural y el simbólico, que por ello se les nombra con la palabra *capital*.

Una de las características manifiestas del capitalismo, es que existe gran probabilidad de que las personas que nacen en el seno de determinada clase social permanezcan a lo largo de su vida en ella, o sea, que posean aproximadamente el mismo monto de capital económico, cultural y simbólico desde que nacen hasta que mueren.

Sin embargo, también en este sistema la movilidad social es posible, significando este concepto el “movimiento [de los individuos], ya hacia arriba o hacia abajo, entre las clases sociales más altas y más bajas”⁴⁹, lo que en otras palabras quiere decir que es factible que un sujeto que por origen pertenezca a una clase social, pueda posteriormente formar parte de otra.

Por ello, formalmente se ha considerado a los Estados capitalistas como sociedades abiertas, cuya característica es que existen canales de ascenso y descenso en la escala socioeconómica, utilizándose la disposición de este sistema por parte de sus clases dominantes para legitimarlo, al propagar que “los que tengan condiciones llegaran a la cima”⁵⁰.

Al ser el capitalismo una economía de mercado, la manera en que se estimula la movilidad social ascendente, es por medio de la producción por parte de diferentes empresas, de finalidades o metas culturales, las cuales constituyen los bienes y servicios que ofrecen, vendiéndose así movilidad y prestigio, siendo

⁴⁹ Bernard Barber, *Social stratification. A comparative study of structure and process*, New York, Harcourt, brace, 1957, 1ra. edición, p. 356.

⁵⁰ Vance Oakley Pachard, *Los buscadores de prestigio*, Buenos Aires, Editorial Universitaria de Buenos Aires, Serie: Lectores de eudeba, 1964, 1ra. edición, p. 333.

tales productos un estímulo para que los sujetos tiendan a ascender socialmente, resultando la movilidad social un negocio en el que “los valores de la publicidad crean una manera de vivir”⁵¹ y el consumo “simboliza una condición social y se presenta como un consumo dirigido”⁵², que presiona al individuo desde el exterior.

Como finalidades que son, una orientación del comportamiento de este tipo implica coerción hacia el individuo, manifestándose exteriormente a éste, pero a su vez existiendo en su interior como una fuerza que lo impele a la satisfacción de necesidades y aspiraciones, que “no son otra cosa que normas sociales expresadas individualmente”⁵³.

Pero para que las normas sociales en un ambiente se den, es preciso que estas normas se hagan sentir. Cuando no son satisfechas las necesidades más elementales, no hay campo libre para que se produzcan aspiraciones que provengan de las finalidades propagadas por las clases dominantes, debido a que la preocupación por las necesidades no satisfechas, concentrará sus esfuerzos y atención, y entre más sean las dificultades para satisfacer las necesidades, menor será la probabilidad de que aparezcan las aspiraciones ya que sólo cuando una

[...] necesidad, es satisfecha, le deja el campo libre a nuevas aspiraciones, que a su turno, devienen necesidades y toman un carácter de más en más obligatorio [y] la ausencia de medios por debajo de un cierto nivel tiende a restringir la toma de conciencia de las aspiraciones o a impedir su manifestación”⁵⁴.

De acuerdo con ésta referencia, cuando no son satisfechas las necesidades, no habrá entonces campo libre para que se produzcan aspiraciones que a su vez pueden transformarse en necesidades, situación que podrá advertir el lector si se dio o no en los sujetos que conforman el objeto de estudio de la presente investigación, en el capítulo 4 dedicado a analizar los resultados del trabajo de campo.

⁵¹ Herbert Marcuse en Jeannette Abouhamad H., *Fundamentos teóricos para el estudio de las necesidades y de las aspiraciones humanas*, Caracas, Universidad Central de Venezuela, 1972, 1ra. edición, p. 66.

⁵² Paul Henry Chombart de Lauwe “Dynamique des aspirations et changements des institutions” en Paul-Henry Chombart de Lauwe (ed.), *op. cit.*, p. 87.

⁵³ Luis Ballester Brage, *op. cit.*, p. 137.

⁵⁴ Paul Henry Chombart de Lauwe “Dynamique des aspirations et changements des institutions” en Paul-Henry Chombart de Lauwe (ed.), *op. cit.*, pp. 70, 77.

De esta forma las necesidades y aspiraciones al mismo tiempo de tener una composición histórica, social y cultural, se muestran fuertemente vinculadas con los medios disponibles para satisfacerlas y por tanto a la realidad material, siendo así que las metas culturales o finalidades son eficaces solamente si la población hacia la que va dirigida cuenta o cree contar con los medios para alcanzarlas y no tiene dificultad en satisfacer sus necesidades más apremiantes. Esto significa que las personas de bajos ingresos, al dedicar la mayor parte de su tiempo a conseguir lo que se requiere para satisfacer las necesidades relacionadas con su supervivencia, difícilmente podrían aspirar a lo que comúnmente tiene acceso la gente que cuenta con mayores recursos económicos.

Tal situación podría influir en la transmisión de las finalidades a través de la socialización, ya que los jefes de familias de bajos recursos bien podrían dejar de transmitir aquéllas finalidades que consideraran poco probables de ser alcanzadas por sus hijos o protegidos. En los resultados del trabajo de campo se verá si la finalidad o meta cultural que se toma en cuenta en este trabajo, fue transmitida a los sujetos elegidos para ser entrevistados por los que en ese entonces eran sus tutores, de los cuales dependían económicamente y que en su mayoría se caracterizaron por percibir bajos ingresos.

Resumiendo lo que acaba de ser referido en los párrafos que provienen desde la página anterior, en una sociedad de clases con un modo de producción como lo es el capitalismo, gran parte de las personas pertenecientes a ciertas clases sociales que se caracterizan por no contar con medios eficaces para el logro de ciertas metas culturales transmitidas, podrían estar tan preocupadas por satisfacer sus necesidades, que las finalidades ofrecidas por las clases dominantes no se convertirían en aspiraciones.

Considerando ahora una de tales finalidades propagadas y que además contribuye a legitimar al sistema capitalista, al proclamarse como una de las vías de movilidad social ascendente para un individuo de la clase baja, es el estudiar una profesión universitaria o carrera técnica⁵⁵, pudiendo tal vez ser esto posible⁵⁶,

⁵⁵ Tanto el estudiar una profesión universitaria, como una carrera técnica, se definen en este trabajo como obtener un título correspondiente a cada uno de estos niveles, otorgado por medio de una institución escolar y oficialmente reconocido.

al otorgarle un capital cultural con el que podría obtener mayores recursos materiales que a los que está acostumbrado, ya sea al trabajar independientemente o para una empresa.

1.6. El estudio de una profesión o carrera como necesidad y aspiración en los menores que provienen de familias de clases bajas

En relación con la movilidad social ascendente que probablemente podría ser generada por el estudio de una profesión universitaria o carrera técnica, es importante para el presente trabajo contribuir en la averiguación de que tanto ha formado parte de las necesidades y aspiraciones de individuos que han provenido de las clases sociales bajas, el convertirse en profesionistas universitarios o técnicos.

De acuerdo con esta orientación, al ser el estudio de una profesión universitaria o carrera técnica la preparación mínima para que se cuente con una cualificación laboral reconocida, tanto académicamente, como en el mercado de trabajo empresarial de manera extensiva, el abandono escolar, de acuerdo al presente trabajo, es el hecho de dejar permanentemente⁵⁷ los estudios antes de obtener un título universitario o técnico, otorgado por medio de una institución escolar y oficialmente reconocido.

Respecto a tal concepto y definición, inicialmente el término de deserción escolar parecía apropiado. Sin embargo, en una primera versión de este trabajo, al emplear frecuentemente la deserción y el abandono escolar como sinónimos, le fue indicado al que este texto escribe que al no tener ambos términos el mismo significado, uno de ellos debería elegirse conforme a la naturaleza de la investigación y por ello el otro eliminarse.

⁵⁶ En el Anexo III se examinarán las posturas de diversos autores sobre el papel de la educación en la movilidad social ascendente y datos concretos que se relacionen con esta cuestión en particular en el caso de México, con el fin de aportar elementos que contribuyan a esclarecer si efectivamente el estudio de una profesión o carrera, puede generar mayor bienestar económico en las personas que provienen de familias de bajos recursos.

⁵⁷ Hay que aclarar que el carácter de permanente es en términos aproximados, porque bien podría suceder que una persona que abandonó los estudios los retome muchos años después, a pesar de haber eliminado la meta de tener una profesión, carrera o estudiar.

De tal modo, al hacer las revisiones de los conceptos de deserción escolar y abandono escolar en varios textos, incluyendo diccionarios pedagógicos, se encontró que: existe una gran diversidad de definiciones en ambos conceptos; que ciertas ocasiones no se especifican claramente; que algunos autores los utilizan como sinónimos; que muchas veces son adaptados a la naturaleza de sus trabajos, y que en todos los diccionarios de pedagogía a excepción de uno solo, cuando aparece el término de deserción escolar no lo hace el de abandono escolar y viceversa, pudiendo significar esto último que hay especialistas en educación que usan ambos términos indistintamente.

Con el propósito de ejemplificar tales hallazgos en cuanto al abandono escolar se refiere, éste es para Alberto L. Merani, “la pérdida de los estudios antes de que hayan sido terminados por un niño cuya edad supera la edad de obligación escolar legal”⁵⁸; para Gastón Mialaret se trata de los alumnos “que salen del sistema escolar antes de haber terminado con éxito el ciclo de estudios que han iniciado”⁵⁹; y para Carlos Muñoz Izquierdo al operacionalizar dicho concepto, considera que se produce cuando se “abandonan las escuelas antes de terminar el 6º grado de primaria”⁶⁰.

De esta manera se observa en cuanto al abandono escolar, que cada uno de los autores mencionados tienen diferentes criterios para establecer si éste se produce, resaltando el hecho de que no existe en ninguno de ellos un punto de acuerdo, aunque la naturaleza de la investigación llevada a cabo por Carlos Muñoz Izquierdo, sin duda intervino para que fijara el grado escolar que debe concluirse para que no exista abandono escolar.

En consecuencia, debido a tal variedad de acepciones del concepto de abandono escolar, es que Gastón Mialaret refiere que

[...] se utiliza el término <<abandono escolar>> en un sentido más o menos restringido, para designar toda salida del sistema escolar, tanto si esta salida tiene lugar a mitad de

⁵⁸ Alberto L. Merani; Nieves Blanco García; Ignacio Rivas Flores, *Diccionario de Pedagogía*, Barcelona, Grijalbo, 1983, 1ª edición, p. 11.

⁵⁹ Gastón Mialaret (director), *Diccionario de las ciencias de la educación*, Barcelona, Oikos-Tau, 1984, 1ª edición, p. 13.

⁶⁰ Carlos Muñoz Izquierdo, *et. al.*, *El proceso educativo, la reprobación y el abandono del sistema escolar*, México, D.F., Centro de Estudios Educativos A.C., 1979, 1ª edición, p. 1.

curso como al final del mismo; antes o después del periodo de escolaridad obligatoria; antes o después de haber concluido un periodo mínimo de escolaridad.

En cuanto a la deserción escolar, es para Cecilia Rincón “la interrupción del curso escolar por parte del alumno”⁶¹; para Ezequiel Ander-Egg “el abandono de los estudios que se estaban realizando en un establecimiento educativo”⁶²; para Manuel de Saavedra “el abandono de los estudios formales por parte de un educando a causa de motivos, personales, sociales y económicos”⁶³; para Gilbert de Landsheere cuando se “abandona voluntariamente los estudios antes del periodo de escolaridad obligatoria”⁶⁴; para Virginia Castillo Jiménez “el abandono lamentable de las aulas de manera definitiva”⁶⁵ y para Vincent Tinto, delimitando el término según convenga a la naturaleza de la investigación, precisa que en lo referente a la deserción escolar en la universidad, debe distinguirse “entre el abandono de una determinada universidad [...] y el que se refiere a todo el sistema de educación superior”⁶⁶.

Se advierte de tal forma, que al igual que con el concepto de abandono escolar, a la deserción escolar se le atribuyen distintos significados, siendo por demás llamativo que salvo en una de las definiciones mostradas de éste último concepto, en todas ellas aparece la palabra abandono.

En este sentido, una mayor aproximación a la identificación de ambos conceptos, puede observarse en el *Diccionario de las Ciencias de la Educación* dirigido por Sergio Sánchez Cerezo, al establecerse en esta obra que la deserción escolar es “el abandono del centro escolar y de los estudios por parte del alumno

⁶¹ Cecilia Rincón, *et al.*, *Deserción y retención escolar: por que los niños van a la escuela pero desertan del conocimiento*, Colombia, Universidad Distrital Francisco José de Caldas: Cooperativa Editorial Magisterio, Serie: Colección infancia y pedagogía, 2004, 1ª edición, p. 11.

⁶² Ezequiel Ander-Egg, *Diccionario de pedagogía*, Buenos Aires, Magisterio del Rio de la Plata, Colección: Respuestas educativas, 1999, 2ª edición, p. 86.

⁶³ Manuel S. Saavedra R. (comp.), *Diccionario de pedagogía*, México, Pax-México, 2001, 1ª edición, p. 50.

⁶⁴ Gilbert de Landsheere (comp.), *Diccionario de la evaluación y de la investigación educativa*, Barcelona, Oikos-Tau, 1985, 1ª edición, p. 14.

⁶⁵ Virginia Castillo Jiménez, *La deserción escolar en la educación media superior: Caso Preparatoria Texcoco*, Toluca, Estado de México, Universidad Autónoma del Estado de México, 1992, 1ª edición, p. 3.

⁶⁶ Vincent Tinto, “El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y sus tratamientos”, *Cuadernos de Planeación Universitaria*, núm. 2, año 6, 3ª época, México, Universidad Nacional Autónoma de México/Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 1992, p. 9.

debido a *motivos* personales, familiares, sociales, etc.” y el abandono “la deserción de los alumnos de la escuela a causa principalmente a una incorporación prematura al trabajo, *motivada* por necesidades de la familia o por un fracaso escolar reiterado”⁶⁷. De tal modo, se observa que se comienza definiendo a la deserción escolar como abandono y al abandono como deserción, siendo la diferencia entre ambos conceptos una cuestión de motivos, los cuales además de mencionarse en dicho texto, solamente se contemplan, de todos los textos citados que definen estos conceptos, en el diccionario de pedagogía compilado por Manuel Saavedra, por lo que el tipo de motivos no podría ser el criterio para afirmar si lo que se produjo fue deserción o abandono escolar.

Hallándose una postura aún más definida, al asumir de manera formal y explícita la identidad del significado de los conceptos de deserción y abandono escolar, es la de Silvia Isabel Gonzales García, ya que determina cuando adapta estos conceptos a su trabajo, que la “deserción o abandono de los estudios” son ocasionados por el “alumno del nivel medio superior, de una carrera o de nivel de posgrado que no se inscribe en las fechas correspondientes al plan de estudios de su cohorte, ni se reinscribe en periodos ya cursados”⁶⁸, viéndose así claramente que para ella deserción y abandono escolar tienen el mismo significado.

Al existir entonces una gran variedad de definiciones en los conceptos revisados y por la falta de elementos a partir de la bibliografía especializada para poder establecer una diferencia entre el abandono escolar y la deserción escolar, bien podrían emplearse cualquiera de estos conceptos en este trabajo e incluso utilizarse indistintamente como sinónimos.

Sin embargo, con el propósito de que la presente investigación tuviera el mayor rigor conceptual posible, es que se decidió no detenerse en la búsqueda del concepto más apropiado por esta limitación, recurriéndose así a otro medio para poder fundamentar, de acuerdo a la naturaleza de éste trabajo, la decisión por la que sería utilizado uno de estos términos y no el otro.

⁶⁷ Sergio Sánchez Cerezo (director), *Diccionario de las ciencias de la educación*, México, Nuevas Técnicas Educativas, 1983, 1ª edición, pp. 27, 391.

⁶⁸ Silvia Isabel Gonzales García, “La tutoría como una alternativa psicopedagógica para elevar la calidad de la enseñanza y disminuir el rezago y el abandono escolar en la educación media superior y superior”, *Revista Mexicana de Pedagogía*, núm. 85, año 16, México, D.F., Jertalhum, septiembre-octubre, 2005, p. 14.

Es por ello que se consultó el diccionario de la Real Academia Española en su edición más reciente en el momento en que se estaba decidiendo que concepto utilizar⁶⁹, al poder optarse mediante la revisión de los términos referidos, por el que más se aproximara al caso de los sujetos elegidos para ser investigados que dejaron de asistir a las aulas y que específicamente será abordado en el cuarto capítulo.

Se encontró así que entre las acepciones del verbo abandonar que podrían definir la situación de los alumnos que dejan de asistir permanentemente de la escuela antes de obtener un título profesional o técnico, están “dejar un lugar, apartarse de él” y “cesar de frecuentar o habitar un lugar”⁷⁰. Por lo que respecta al verbo desertar a éste se le define como “dicho de un soldado: desamparar, abandonar sus banderas” y “abandonar las obligaciones o ideales”⁷¹.

Al ser notable la diferencia entre uno y otro verbo, ya que el abandono simplemente habla de dejar un lugar, sin reparar si existe un compromiso previo por parte del sujeto, que lo apremie aunque sea en pequeña medida, para terminar lo que ha empezado, lo que si hace el verbo de desertar, se consideró que el concepto de abandono escolar es el que mejor se adapta a la presente tesis, ya que como se verá en el cuarto capítulo, algunos de los sujetos que se eligieron para ser investigados nunca consideraron a la actividad académica como una obligación o ideal y en el caso de los que si lo hicieron y a los cuales si se les podría llamar desertores -de acuerdo a las acepciones que se han reproducido- al mismo tiempo han dejado un lugar, que en este caso es la escuela.

De esta manera, hay gente que ha abandonado la escuela, pero que al no tener metas previas respecto al estudio, no se les podría llamar desertores y a los que si podría llamárseles desertores por tener tales metas, también han abandonado la escuela, por lo que el término abandono comprende tanto a los desertores en este sentido como a los que no han sido desertores. Esto en lo que toca al diccionario de la Real Academia Española.

⁶⁹ Real Academia Española, *Diccionario de la lengua española*, [en línea], España, Real Academia Española, 2001, 21ª edición, Dirección URL: <http://www.rae.es/rae.html>, [consulta: 11 de septiembre de 2008].

⁷⁰ *Ídem*.

⁷¹ *Ídem*.

Aplicando estas definiciones al escenario planteado por los alumnos que dejan de asistir a la escuela, la deserción sería estar inscrito y no concluir, ya que el hecho de estar inscrito implicaría un compromiso que genera una especie de obligación, como en el caso de los soldados, que es una imagen común a la que se remite cuando se habla de deserción.

Sobre el abandono, además de incluir este concepto al de deserción, por lo expuesto anteriormente, sería asimismo concluir un año o nivel educativo antes de terminar una profesión o carrera, debido a que no se continuaría con la actividad académica dirigida a la especialización profesional o técnica como finalidad o meta cultural establecida, siendo ilustrativo al respecto que un sistema educativo particular correspondiente al nivel medio superior es la preparatoria, lo que significa que prepara para obtener un título universitario, el cual certificará que existe una calificación laboral que será supuestamente utilizado como herramienta para poder tener un nivel de vida en el que no existan carencias materiales.

Así, hay abandono escolar debido a que, a pesar de que existen ciertas metas parciales en la actividad académica, siendo éstas los certificados obtenidos en cada nivel educativo que se va cursando, no se llega a la máxima meta, que forma parte de un continuo seriado, como culminación de esta actividad, además de que para este concepto es indiferente si ha o no habido un compromiso previo por parte del sujeto, algo que no se aplica al caso de la deserción escolar.

Lo anterior se adaptaría al caso de los sujetos que fueron elegidos para ser investigados, ya que como se expuso en la primera versión referida de este trabajo, a pesar de que algunos de ellos no han concluido un nivel educativo, otros más si han terminado la primaria o la secundaria, pero no han ido más allá, por lo que así se toman en cuenta las dimensiones reales del problema, optándose finalmente, por todas estas razones, por el concepto de abandono escolar.

No obstante, de acuerdo con la hipótesis establecida en este trabajo⁷² y la naturaleza teórica del mismo, no será el abandono escolar en términos generales el que se tome en cuenta, sino el abandono escolar permanente, el cual además de corresponder a lo anteriormente establecido en párrafos anteriores, es al

⁷² *Supra*. Véase págs. 7,8.

mismo tiempo el descartar la meta de tener una profesión, carrera o estudiar, por lo que además así el abandono se presenta con mayor definición al tener un carácter de irreversibilidad, propiedad muy importante al decidir el rumbo que siguen las personas en su vida.

Se insiste en que el carácter permanente es en términos formales, ya que aunque se haya dejado de asistir a la escuela y no se tenga la meta de tener una profesión, carrera o estudiar, siempre existiría la posibilidad de que por alguna razón, se quisiera regresar a la escuela, pero el hecho de tomar en cuenta tanto el aspecto objetivo como el subjetivo del abandono, es hasta donde más lejos se puede llegar para definirlo como permanente.

Además, al considerarse que el abandono conlleva todo un proceso, que va desde causas que bien podrían no ser aparentes, hasta puntos en que ya ni siquiera se contemplaría retomar lo que se ha dejado atrás, el hecho de darle seguimiento a dicho proceso profundiza el conocimiento que se tiene del abandono.

Retomando la base teórica de este trabajo, al mostrar los motivos por los que se eligió el concepto de abandono escolar, de acuerdo con ella se conocerá si los sujetos que fueron elegidos para ser entrevistados, abandonaron permanentemente la escuela debido a que la necesidad o aspiración para obtener un título universitario o técnico no existió o desapareció en algún momento de su vida a causa de necesidades más apremiantes, derivadas de la clase social de la familia a la que pertenecieron. Por ello, se averiguara asimismo si en algún momento de su existencia, algunos de dichos sujetos incorporaron en su plan de vida el obtener un título universitario o técnico y si, por las condiciones en las que vivieron, correspondieron otras necesidades prioritarias como fuertes tendencias para desistir del propósito de estudiar una profesión universitaria o carrera técnica.

De esta manera, conforme a lo que se ha dicho sobre las necesidades y aspiraciones como generadoras de la acción, el no haber tenido o haber desaparecido la necesidad y aspiración de estudiar una profesión universitaria o carrera técnica por parte de los sujetos elegidos para ser entrevistados, puede ayudar a explicar tanto el abandono escolar permanente, como el grado de

movilidad social ascendente de los miembros de las clases bajas (si se llega a comprobar en trabajos posteriores que este tipo de movilidad social se relaciona estrechamente con la obtención de un título universitario o técnico), a su vez que tal necesidad y aspiración o su carencia, puede ser explicada por las condiciones en que han vivido éstos.

Sin embargo, antes de adentrarnos de lleno a dicho propósito, es provechoso para el presente trabajo conocer la relación que tiene en México el abandono escolar y el nivel educativo con otros indicadores a nivel nacional que se asocian con estos hechos, lo cual se hará en el próximo capítulo, con el propósito de que esta información y su análisis sirva como marco de referencia empírico en esta investigación, pero sobre todo, para conocer si estos datos corresponden a la experiencia de los sujetos que se ha elegido entrevistar, que de ser así, los resultados del presente trabajo podrían contribuir a la explicación del abandono escolar en nuestro país, si se llega a explorar a niveles más amplios el papel de las necesidades en este hecho.

Capítulo 2

El abandono escolar en México

2. El abandono escolar en México

El contenido en el que se basa este capítulo, consta de los datos relativos al abandono escolar en México y los factores que se le asocian, con el fin de que esta información y su análisis correspondiente, sirvan como marco de referencia empírico de la presente investigación, el cual resulta indispensable para poder hablar de las diferencias entre las clases sociales respecto a su disposición de dirigirse a la meta de estudiar una profesión universitaria o carrera técnica.

Además, al formar parte de México los vagoneros investigados, por ser el país en el cual han nacido, crecido y laboran, se encuadra de este modo el espacio en el que se encuentran y se han ubicado, pero sobre todo es en él, dónde han interactuado con otras personas y han sido formados e informados por diversos agentes, siendo el producto de ello sus acciones, incluyendo el máximo grado de estudios alcanzado. Así, se considera que una pequeña parte de los datos cuantitativos a nivel nacional, son un reflejo de la realidad que conforman las personas que han sido entrevistadas.

2.1. Escolaridad y asistencia escolar

En este apartado se mostraran datos concernientes a la escolaridad y a la asistencia escolar de la población de México a través de tres décadas y media, con el fin de conocer tanto el nivel educativo que ha tenido la población de México, como las edades en las que a través del tiempo ha sido común abandonar la escuela, siendo altamente fructífero este conocimiento, al plantear la cuestión de que situación en el país podría relacionarse con las proporciones que guardan estos indicadores.

Se comenzará entonces con los datos fundamentales que constan del nivel educativo de la población de México en el año 2005, dividida en grupos de edad, con el propósito de reconocer el nivel de escolaridad de la población mexicana y sus transformaciones a través de las generaciones.

Cuadro 2.1. Tasas del nivel de escolaridad de la población de 12 a más años en México en el año 2005						
Grupos de edad	Número de habitantes	Sin escolaridad	Con educación posbásica	Sin educación media superior	Con educación superior	Sin educación superior
20 a 24 años	100	2.62	44.83	53.68	20.89	77.63
25 a 29 años	100	3.43	38.79	59.85	19.18	79.46
30a 34 años	100	3.72	35.77	62.80	16.68	81.89
35 a 39 años	100	4.99	34.96	63.53	15.86	82.63
40 a 44 años	100	6.92	33.36	65.10	16.94	81.52
45 a 49 años	100	9.13	28.48	70.05	15.75	82.78
50 a 54 años	100	12.31	23.35	75.13	13.21	85.27
55 a 59 años	100	16.92	18.03	80.38	10.02	88.38
60 a 64 años	100	23.73	13.37	84.77	7.36	90.78

Fuente: Cuadro elaborado con base en el INEGI, *II Conteo de Población y Vivienda 2005*, [en línea], México, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, Dirección URL: <http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/sistemas/conteo2005/default.asp?s=est&c=10398>, [consulta: 3 de noviembre de 2007].

Al observarse el cuadro, puede notarse que existió un aumento considerable a través del tiempo de la escolaridad y el nivel educativo de la población, ya que casi todas las veces en que se comparan dos grupos de edad correspondientes a una columna, los grupos de menor edad (que por lo general asistirían a la escuela con posterioridad a los de de mayor edad) tienen una tasa más alta de escolaridad que los de mayor edad (que por lo general asistirían a la escuela anteriormente que los de menor edad), siendo más notorio este hecho, mientras más sean los años de diferencia que separen a los grupos de edad que se comparen en una misma columna, al ser mayor la diferencia en las tasas de escolaridad de éstos. De esta manera si se toma como punto de comparación el grupo de edad de 20 a 24 años, que es el que tuvo un mayor nivel educativo, con el de 60 a 64 años que es el grupo extremo con el que se puede comparar, puede notarse la brecha existente entre ellos, aunque ésta va acortándose entre mayor sea el nivel de educación cursado.

Ejemplificando lo anteriormente dicho, el grupo de 20 a 24 años, en comparación con el grupo de 60 a 64 años, tuvo una tasa 21.11% mayor de su población que adquirió algún tipo de escolaridad, 31.46% más de los que tuvieron educación posbásica, 31.09% más de los que presentaron estudios de nivel medio

superior y 13.53% más de aquéllos que cursaron en instituciones de educación superior⁷³.

Es así que en 40 años, tomando en cuenta que en 1965 el grupo de 60 a 64 años tenía de 20 a 24 años, parece existir un avance considerable en el incremento de la escolaridad.

Sin embargo, el que casi un 80% de la población que formó parte del grupo de edad de mayor escolaridad, no haya contado con educación superior, supone que la mayor parte de ese grupo específico y todavía en mayor grado, el total de la población de México que es mayor de 24 años, posiblemente se encontraría sin una herramienta de gran utilidad para obtener mayores ingresos económicos, como sugieren algunos datos que son expuestos en el anexo III.

Además, el hecho de que para el INEGI la categoría “educación superior” comprende aparte de las personas que cuentan con preparación universitaria, a aquéllas con “estudios técnicos y comerciales con preparatoria terminada”⁷⁴, sumado a que tener educación superior es para dicho organismo haber tan sólo asistido al tipo de instituciones referidas, aunque se hayan abandonado en cualquier etapa, sin haber concluido dicho nivel (como se puede constatar accediendo al documento aludido⁷⁵), significa que las personas que contaron con un título universitario que las haya amparado para participar en el mercado laboral fueron mucho menores a lo que sugiere la construcción oficial.

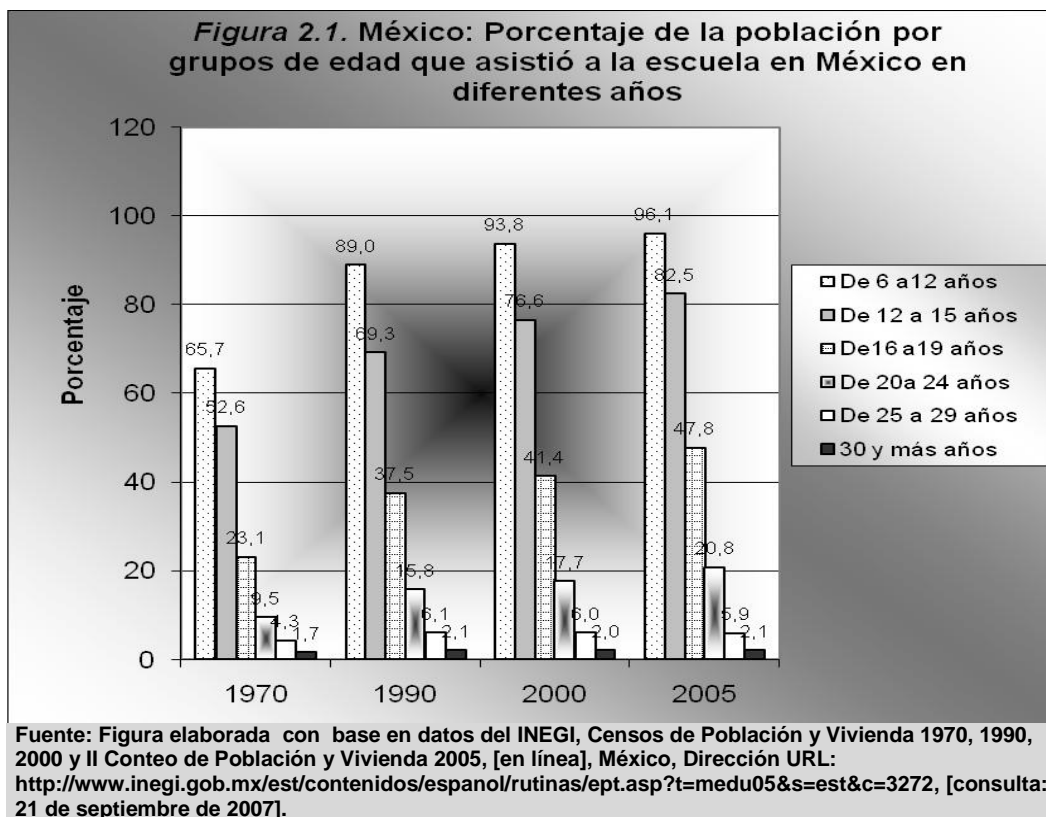
Veamos ahora de una manera gráfica, la asistencia escolar⁷⁶ por edades en México, presentando sus transformaciones a través del tiempo:

⁷³ Hay que aclarar que si se suma en cada grupo de edad el porcentaje de los que cuentan con educación superior y los que carecen de ella, no da en ningún caso el 100%, debiéndose esto a que no se incluye la categoría “No especificado”.

⁷⁴ INEGI, *II Censo de Población y Vivienda 2005*, [en línea], México, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, Dirección URL: <http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/sistemas/cento2005/default.asp?s=est&c=10398>, [consulta: 3 de noviembre de 2007].

⁷⁵ *Ídem*. Si se suma el número de personas que cursan o han cursado el primero, segundo y tercer grados de la subcategoría “Estudios técnicos o comerciales con preparatoria terminada”, con el primero, segundo, tercer, cuarto, quinto, sexto y más grados, y no especificado de la subcategoría “Profesional” más las subcategorías “Maestría” y “Doctorado” se obtiene la cifra que aparece en la categoría “Con educación superior”. Lo mismo sucede con la categoría “educación media superior” en la que se incluye “Estudios técnicos o comerciales con primaria terminada” y “Normal básica”.

⁷⁶ De acuerdo con el INEGI, la asistencia escolar es el porcentaje de la población ordenada por grupos de edad, que es atendida por el Sistema Educativo Nacional”. Véase INEGI, *II Censo de Población y Vivienda*



Como se puede apreciar, en el transcurso de tres décadas y media ha existido una asistencia escolar creciente en los primeros cuatro grupos de edad, pudiéndose dar en parte el relativo estancamiento de los dos últimos, a que probablemente la mayor parte de la población que perteneció a éstos estuvo inserta en el mercado laboral y vivió en pareja, mencionando de manera ilustrativa, que en el año 2000, del total de la población de 25 a 29 años, el 88.76% de los hombres y 38.75% de las mujeres se encontraban ocupados en alguna actividad laboral, exceptuando el trabajo doméstico no remunerado, y el 67.98% de los hombres y 75,13% de las mujeres, se encontraban o habían vivido en pareja⁷⁷, pudiendo dar cuenta esta última cifra, de la menor participación en el mercado laboral de las mujeres por dedicarse al trabajo doméstico no remunerado, resaltándose el hecho del mayor porcentaje de mujeres en relación

2005. *Características Metodológicas y Conceptuales*, México, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, 1ª edición, p. 15.

⁷⁷ Cálculos elaborados con base en el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, *XII Censo de Población y Vivienda 2000*, [en línea], México, INEGI, 2000, Dirección URL: <http://www.inegi.gob.mx/inegi/default.aspx?s=est&c=11448>, [consulta: 11 de noviembre de 2007].

a los hombres en este grupo de edad que ya se había unido en pareja, lo cual pudo ser uno de los motivos para dejar de asistir a la escuela, además del empleo remunerado.

Por todo lo anterior, podría suponerse que la asistencia escolar probablemente sería desplazada de las actividades cotidianas de la mayor parte de las personas que pertenecen a este grupo de edad, al estar ocupadas gran parte de su tiempo, en un empleo remunerado o en los quehaceres del hogar para poder hacer frente a los deberes familiares. De esta manera, es posible que el estudio de una profesión o carrera pasara a un segundo plano o incluso desapareciera dentro de las metas contempladas por dichas personas. Posteriormente, en el capítulo 4, se verá si este posible escenario se cumple en el grupo objeto de estudio de la presente investigación.

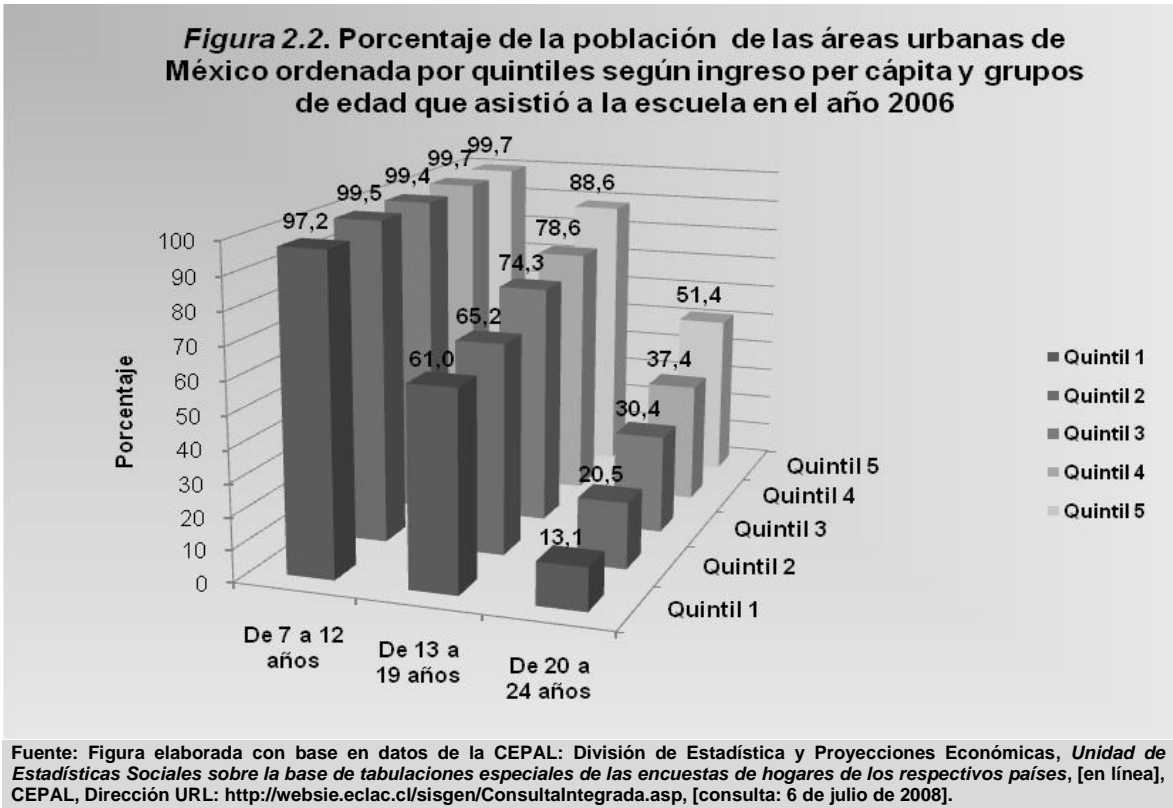
Volviendo a los primeros cuatro grupos de edad, se puede notar entre otros aspectos, que conforme mayores son las edades comprendidas en cada grupo, menor es el avance en el porcentaje de personas que asistieron a la escuela desde 1970 hasta 2005, advirtiéndose que del grupo de 16 a 19 años de este último año, menos del 50% de sus integrantes en edad de cursar el bachillerato asistieron a la escuela, eso sin contar si efectivamente concluyeron el nivel cursado, sugiriendo tal diferencia que entre mayor sea la edad de los estudiantes en México, mayores son los obstáculos que se les presentan -como podría ser el tiempo dedicado a la actividad laboral y las obligaciones maritales- para que continúen estudiando, tomando en cuenta también que quizá las medidas gubernamentales se han orientado en mayor medida en incrementar el número de personas que cuenten con educación básica. Sin embargo, un estudio minucioso sobre las políticas educativas de carácter público va más allá de los límites del presente trabajo, ya que se enfoca primordialmente en las necesidades y aspiraciones de los sujetos investigados.

En la búsqueda de los factores que impiden la continuidad en la asistencia escolar, se ha decidido explorar en un lugar común, pero no por ello poco fructífero, que es el papel de los ingresos económicos en el abandono escolar, que en los niveles macro es uno de los pocos indicadores con un alto grado de

certeza, además de que no se puede hablar de que el abandono escolar se relaciona con la clase social si no se toma en cuenta el aspecto económico, que lejos de ser un factor acabado que no dé para más, puede relacionarse con las necesidades y aspiraciones de las personas, al depender en gran medida éstas, de las condiciones materiales de existencia y por ello de la clase social.

2.2. Abandono escolar e ingresos económicos

Teniendo por lo anterior, el propósito de investigar la relación entre el abandono escolar y las condiciones materiales de existencia, el paso siguiente será, para presentar el presente trabajo sin lagunas, con un orden propio y datos reales que lo fundamenten, mostrar y analizar los porcentajes que manifiestan la relación entre la asistencia escolar y el ingreso per cápita, con el fin de que este apartado sea una pieza más en el ensamble que se pretende construir en el presente capítulo, cuyo resultado será exhibir el tipo de relación entre la situación económica y el abandono escolar.



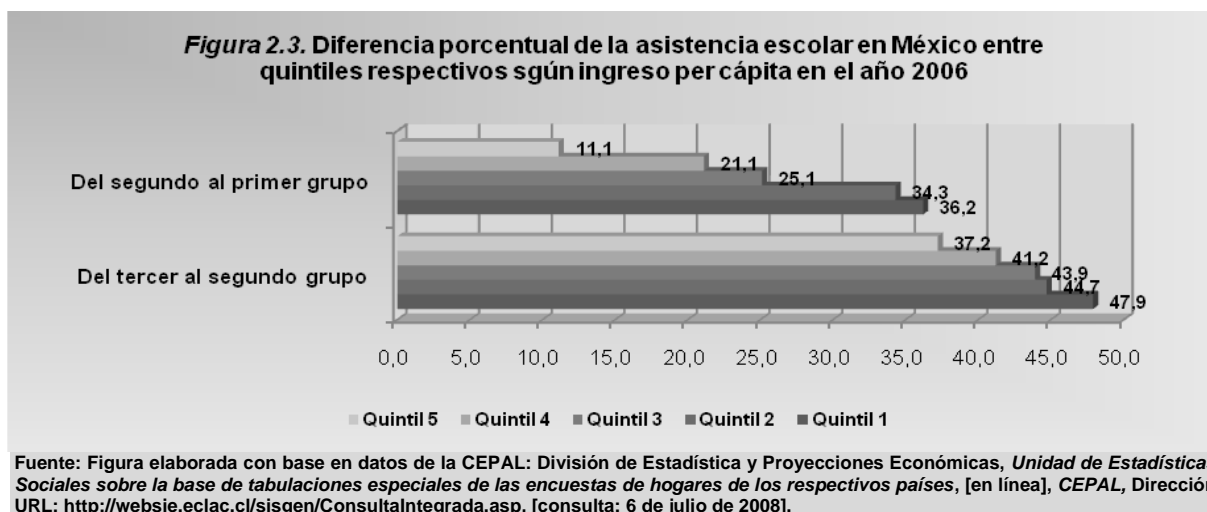
Es pertinente informar que en esta figura, el ingreso per cápita correspondiente a cada quintil se encuentra ordenado ascendentemente, de manera que al primer quintil corresponde el ingreso más bajo y al quinto el más alto. También es preciso advertir que la figura 2.2 no indica el desarrollo de la asistencia escolar a través del tiempo respecto a una generación, por lo que tal descripción se hace respecto a un tiempo común a los tres grupos.

Otra indicación que debe hacerse, para una mejor comprensión del lector de lo que se hablará en el presente apartado, es que en relación a los quintiles, se entenderá por quintiles respectivos, aquellos que ordinalmente son equivalentes pero pertenecen a diferentes grupos de edad. Por ejemplo: el quintil 1 del grupo de 7 a 12 años de edad y el quintil 1 del grupo de 20 a 24 años de edad, son quintiles respectivos. Serán quintiles sucesivos los quintiles que pertenecen a un mismo grupo de edad pero que ordinalmente son posteriores. Así, respecto al quintil 3 del grupo de 13 a 19 años de edad, el quintil 4 del mismo grupo será un quintil sucesivo. Para efectos de simplificación, se entenderá por el primer grupo al grupo de 7 a 12 años de edad, por el segundo grupo al de 13 a 19 años de edad y por el tercer grupo al de 20 a 24 años de edad, que representan de manera aproximada las edades en las que se debe cursar la primaria, la educación media y la educación superior respectivamente, en caso de ser alumnos regulares.

Hechas las aclaraciones apropiadas, vayamos entonces al análisis correspondiente a la figura 2.2. Al igual que en la figura 2.1, puede notarse una gran diferencia en la asistencia escolar de uno a otro grupo de edad. Sin embargo, al separar en quintiles a cada uno de éstos según el ingreso per cápita, se aprecia la relación entre los ingresos económicos y la asistencia escolar, por lo cual se agrega un elemento en la comprensión de las circunstancias que generan las cifras más generales de la primera figura expuesta, siendo la figura 2.2 una especie de radiografía de la representación gráfica del año 2005 de la primera figura, aunque de manera aproximada, ya que aquella sólo comprende el porcentaje de la asistencia escolar en las zonas urbanas, tiene un año más de diferencia, además de que los grupos de edad de ambas figuras son distintos a excepción del de 20 a 24 años.

Se observa por lo general, que en los quintiles de cada uno de los grupos de edad, la asistencia escolar fue menor mientras menores fueron los ingresos económicos con los que se contó, a excepción de los quintiles 4 y 5 del primer grupo en los que existe el mismo porcentaje de asistencia, y de los quintiles 2 y 3 de este mismo grupo, en el que fue mayor la tasa de asistencia en el quintil 2, a pesar de ser una categoría que cuenta con menores recursos, que el quintil 3, aunque la diferencia es mínima. De esta manera, al evidenciarse que en todas las demás comparaciones entre los quintiles sucesivos pertenecientes a un mismo grupo, existe una relación directa entre el ingreso per cápita y la asistencia escolar, prueba la importancia que tienen los recursos económicos en la probabilidad del nivel de escolaridad alcanzado.

Por otra parte, también se puede advertir en términos generales, que entre mayores fueron los ingresos per cápita, representados por los quintiles sucesivos, menor fue la brecha entre las tasas de asistencia escolar de los quintiles respectivos, lo cual se muestra de manera precisa en la figura que se muestra en seguida⁷⁸:



⁷⁸ Aunque vaya más allá de los límites de este trabajo, es apropiado indicar que pudo haber contribuido a que hubiera una mayor tasa de asistencia escolar de los quintiles inferiores del primer grupo con respecto a los del segundo grupo y de éstos con respecto a los del tercer grupo, el hecho de que al ser obligatoria la educación primaria y secundaria en México, los menores de bajos recursos que cursan estos niveles educativos, que formalmente deberían tener de 6 a 15 años de edad, insertándose así en el primer grupo y parte del segundo, podrían acceder sin dificultad a este tipo de educación y recibir mayores apoyos del gobierno que aquéllos que asisten en instituciones de nivel medio superior o superior, que formalmente se insertarían en parte del segundo y el tercer grupo. Aún así, se verá en el próximo apartado que también puede haber una menor tasa de asistencia escolar entre mayor sea la edad con que cuenten los menores de bajos recursos, al existir una mayor tasa de trabajo infantil entre mayor edad se tenga, partiendo de esta manera de las condiciones materiales de existencia del propio sujeto, para tener conocimiento si han contado con las condiciones necesarias y suficientes para continuar estudiando.

Los datos obtenidos en esta figura son el resultado de la comparación de la tasa de asistencia escolar de cada uno de los quintiles del segundo grupo, con la tasa de asistencia escolar del total de la población de sus quintiles respectivos del primer grupo, haciéndose la misma comparación con los quintiles del tercer y segundo grupo.

Puede notarse que en la comparación de los quintiles respectivos del primero y segundo grupos, conforme se va ascendiendo a los quintiles sucesivos, la brecha en la asistencia escolar va acortándose y esto se cumple sin excepción, tomándose como ejemplo que mientras el quintil 1 del segundo grupo tuvo un 36.2% menos del total de su población que asistió a la escuela en comparación con la asistencia escolar del total de la población de su quintil respectivo del primer grupo, el quintil 5 del segundo grupo tuvo un 11.1% menos del total de su población total que asistió a la escuela en comparación con el total de la población de su respectivo quintil del primer grupo.

Lo mismo sucede si se comparan los quintiles respectivos de los dos últimos grupos, resaltando aún más la brecha, si se comparan los quintiles del tercer grupo con sus respectivos quintiles del primer grupo, sin existir en ni un solo caso que haya una brecha mayor o igual en los quintiles respectivos con un más alto ingreso per cápita, que aquéllos que tienen uno más bajo, mostrándose así la relación directa entre la asistencia escolar y los ingresos económicos.

Por otra parte, en términos más generales, si se compara las brechas entre los quintiles del segundo y primer grupo con las de los del tercer y segundo grupo, se verá que son mayores estas últimas, lo cual podría significar que hay un mayor grado de abandono escolar en el grupo de 20 a 24 años, que en el de 13 a 19 años.

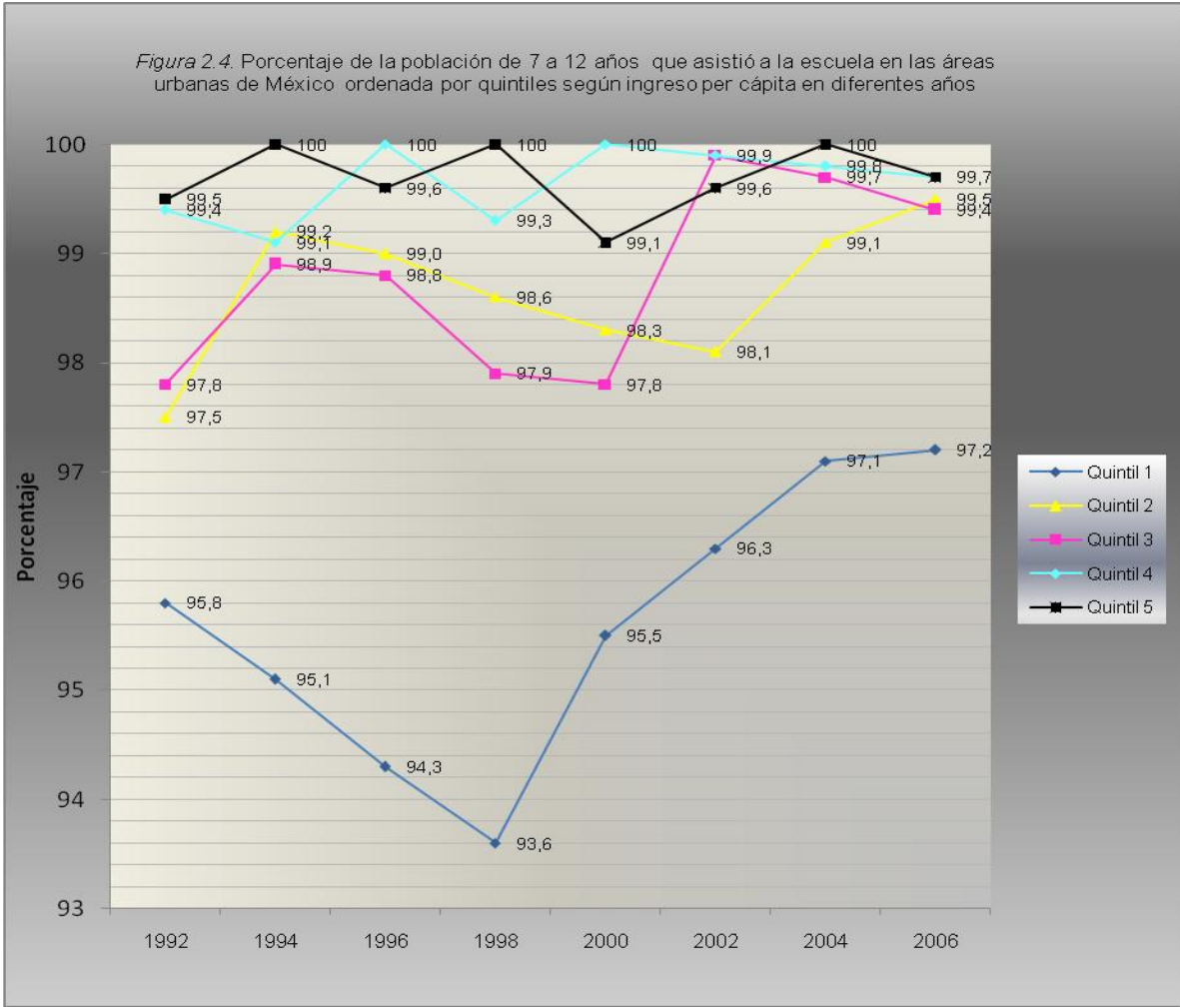
Se desprende entonces del análisis anterior, que se presentó una relación inversa entre el monto de los ingresos económicos que compartieron personas ordenadas en quintiles respectivos y la amplitud de la diferencia en las tasas de asistencia escolar que se dio entre ellos en un momento determinado, en este caso en el año 2006, sugiriendo esto, que al ser mayor el abandono escolar mientras más edad tengan las personas -lo cual se puede desprender al comparar

los tres grupos de edad- hay una disminución de la asistencia escolar a través del tiempo en el porcentaje de la población total de sujetos que pertenecen a una misma generación, disminuyendo aún más mientras más bajos sean los ingresos con los que cuentan.

Para poder conocer tal descenso de la manera más exacta posible, sería lo óptimo, tomar como punto de partida al total de la población de México -distribuida en una escala ordinal de acuerdo a los ingresos- que se encuentra en una edad temprana, por ejemplo, a los 6 años que se cumplen en un determinado año, digamos 1990, y ver en cada año que transcurre como disminuye el porcentaje de la asistencia escolar en la población que se ha elegido estudiar, aún contemplando el hecho de que parte de la población estudiada pudiera salirse de su punto de partida al ascender o descender en términos económicos en años venideros, esto es, al haber movilidad social, lo que no sería un inconveniente, ya que se seguiría tomando en cuenta la relación entre la asistencia escolar y los ingresos económicos. Sin embargo esos datos no están disponibles.

Otra opción, menos detallada, pero igualmente precisa, sería relacionar el porcentaje de asistencia escolar de grupos de edad continuos y con los mismos intervalos, que se ubicaran en diferentes años en México -comprendiendo cada grupo de edad percentiles de acuerdo al nivel de ingresos-, y de manera que un grupo de edad, por ejemplo, de 7 a 12 que corresponde al año 1992, se asumiera como el mismo grupo de edad que en el año 1998 tiene de 13 a 18 años y en 2004 de 19 a 24 años. Desafortunadamente tales datos tampoco están disponibles, ya que a pesar de que se tiene información sobre las tasas de asistencia escolar en grupos de edad continuos, que se ubican en diferentes años en México, ordenados según el ingreso per cápita, éstos no coinciden entre sí en sus intervalos, en razón de que –como se puede ver en las figuras 2.2 y 2.3- el primer grupo comprende de los 7 a los 12 años, el segundo de los 13 a los 19 y el tercero de los 20 a los 24, por lo que al incluir cada grupo diferente número de edades, al compararse un grupo de mayor intervalo con otro que tenga uno menor, faltarán parte de los habitantes que corresponden a aquél y serán incluidos habitantes que no contiene éste.

Es por lo anterior, que se ha decidido presentar en un plano dinámico la relación entre la asistencia escolar, la edad y los ingresos, por medio de la visualización de los cambios que acontecen en la asistencia escolar entre los habitantes de las áreas urbanas de México, que cada dos años se van insertando en un grupo de edad dividido en quintiles, ordenados al igual que las figuras 2.2 y 2.3 de manera ascendente de acuerdo al ingreso per cápita. Comenzando con el grupo que comprende de los 7 a los 12 años de edad se muestra la figura que aparece a continuación:



Fuente: Figura elaborada con base en datos de la CEPAL: División de Estadística y Proyecciones Económicas, *Unidad de Estadísticas Sociales sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países*, [en línea], CEPAL, Dirección URL: <http://websie.eclac.cl/sisgen/ConsultaIntegrada.asp>, [consulta: 6 de julio de 2008].

Aunque la figura 2.4 no indica las variaciones que acontecen en el porcentaje de la asistencia escolar en el lapso de tiempo en que una generación

pasa de la infancia a la edad adulta, puede revelar en cambio -a pesar de que cada dos años se toma en cuenta nuevamente parte de la población comprendida en el periodo anterior- si existe cierta orientación en México en los años comprendidos en la figura, a que periódicamente habitantes con similar ingreso per cápita al insertarse en el grupo de edad de 7 a 12 años, permanezcan en un rango porcentual respecto a la asistencia escolar.

De acuerdo con lo anterior, se puede advertir que no existe una trayectoria lineal a través del tiempo, por lo que ésta fluctúa, notándose también que el porcentaje de escolaridad en cada uno de los quintiles y años presentados es mayor al 90%, habiendo asistido entonces a la escuela casi la totalidad de las niñas y niños del grupo de edad de 7 a 12 años en los diferentes periodos que se muestran, pudiéndose deber esto en parte a que formalmente las niñas y niños que se encuentran dentro de ese intervalo de edades cursan la primaria⁷⁹.

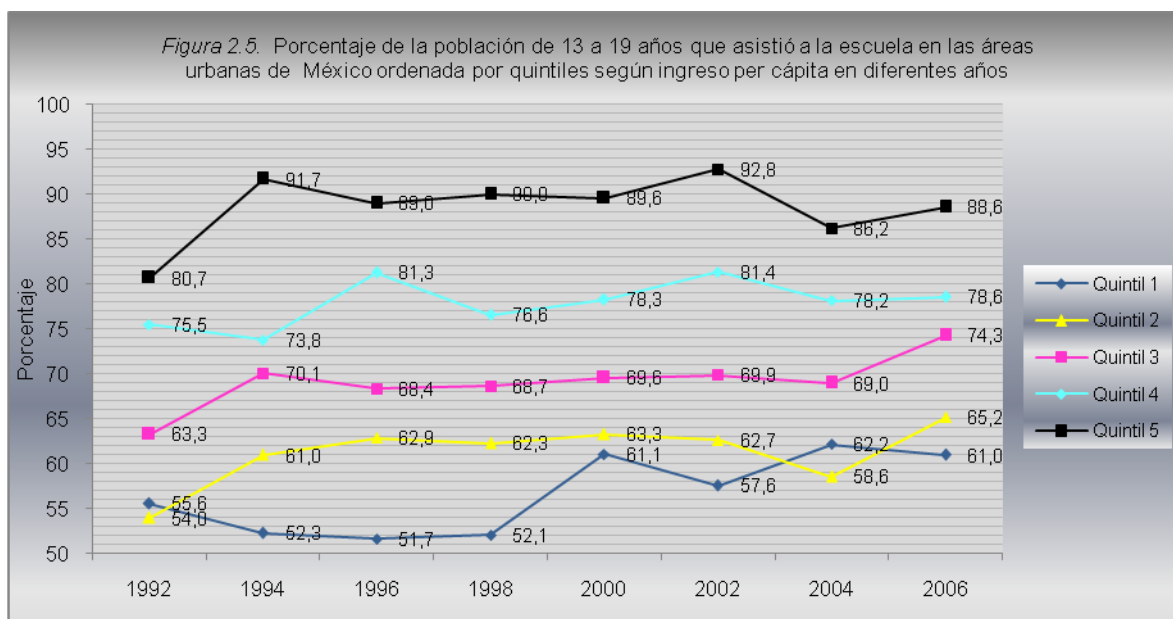
Se puede apreciar asimismo, que los quintiles 1 de los distintos años, que son los de menor ingreso per cápita, son los que menor porcentaje de asistencia escolar tienen en todos los casos, diferenciándose de los demás quintiles, debido a la mayor distancia que guarda con los quintiles 2, en comparación con la separación que se da entre los demás quintiles sucesivos, lo cual significa un mayor peso del factor económico en la asistencia escolar en la población con menores recursos.

Sin embargo, en el recorrido de los quintiles 2 a los 5, en contraste con los quintiles 1, muchas veces se entrecruzan y confunden entre sí, siendo un ejemplo característico el hecho de que los quintiles 2, del segundo al quinto y en el último de los años presentados, están por encima de los quintiles 3 en cuanto al porcentaje de asistencia escolar, por lo que en los últimos cuatro quintiles no se cumple de manera precisa el vínculo entre escolaridad e ingresos económicos, aunque puede distinguirse que en los únicos casos en que el porcentaje de asistencia escolar llega al 100% es en los quintiles 4 y 5, que a simple vista están

⁷⁹El hecho de que el carácter obligatorio de la educación primaria pudiera explicar parcial, pero no totalmente la escolarización de casi todos los menores de 7 a 12 años de edad, desde 1992 hasta el 2006, puede deberse, como ya se mencionó, a la disposición propia del trabajo infantil en México, que será expuesto y analizado en el siguiente apartado, disposición que podría influir en las diferencias de las tasas de asistencia escolar de acuerdo a la edad.

por lo general por encima de los primeros tres quintiles y los 5 arriba de los 4, dándose así de manera un tanto vaga el vínculo aludido.

Veamos ahora si en el grupo de edad de 13 a 19 años que muestra la siguiente figura, existe una relación similar a la que se presentó en el caso que acaba de ser expuesto.



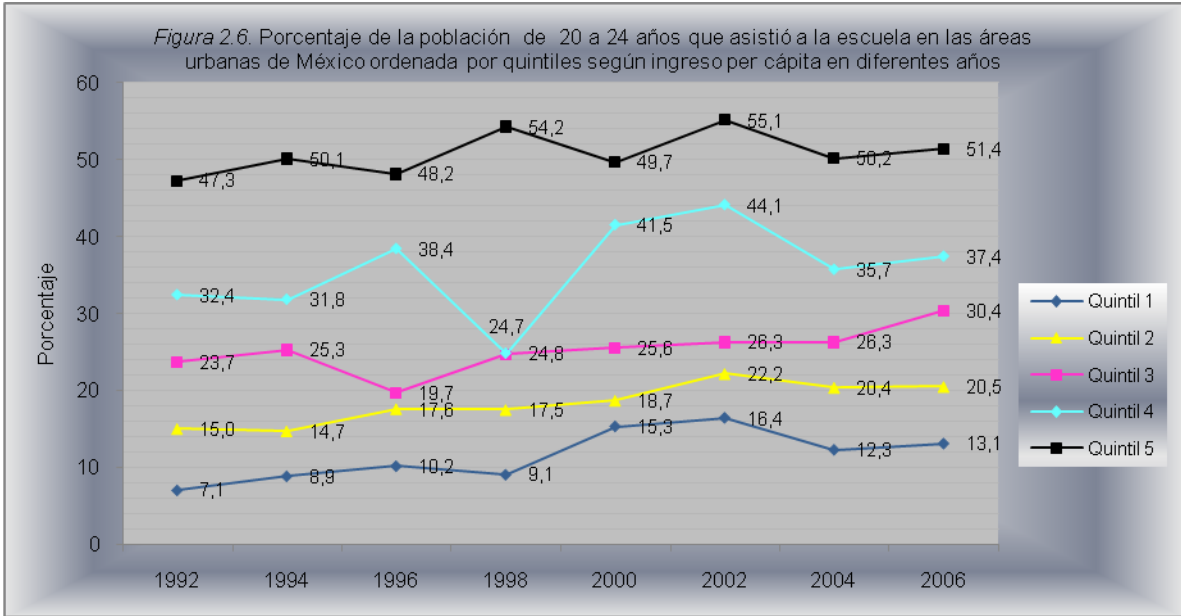
Fuente: Figura elaborada con base en datos de la CEPAL: División de Estadística y Proyecciones Económicas, *Unidad de Estadísticas Sociales sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países*, [en línea], CEPAL, Dirección URL: <http://websie.eclac.cl/sisgen/ConsultaIntegrada.asp>, [consulta: 6 de julio de 2008].

Puede apreciarse que en la figura 2.5 hay ya un distanciamiento entre las trayectorias de los quintiles sucesivos, a excepción del entrecruzamiento que se da en el primero y penúltimo de los años expuestos, entre los quintiles 1 y 2 correspondientes a éstos, pero en todos los demás años se presenta la relación directa entre la asistencia escolar y el ingreso per cápita, siendo también mayor la separación de la asistencia escolar entre los quintiles sucesivos que en la figura 2.4, comenzando a vislumbrarse más claramente así, el vínculo entre la asistencia escolar y el ingreso per cápita.

De esta manera, se puede hablar que casi todos los quintiles respectivos que aparecen en esta última figura permanecen en un rango porcentual, derivándose de ello -con la reserva que merece el caso, al no ser el lapso de tiempo comprendido suficientemente amplio- que existe cierta reproducción en la

tasa de asistencia escolar del grupo de edad de 13 a 19 años en relación con los ingresos económicos, lo cual resulta muy importante para el presente trabajo, ya que el análisis de estos datos se muestra bastante compatible con su fundamento teórico principal, el cual establece que las necesidades y aspiraciones, incluyendo la meta de estudiar una profesión universitaria o técnica, dependen en gran parte de las condiciones materiales de existencia.

La figura que se presenta en seguida, que correlaciona las mismas variables que las dos gráficas anteriores, comprende a diferencia de éstas al grupo de edad de 20 a 24 años.



Fuente: Figura elaborada con base en datos de la CEPAL: División de Estadística y Proyecciones Económicas, *Unidad de Estadísticas Sociales sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países*, [en línea], CEPAL, Dirección URL: <http://websie.eclac.cl/sisgen/ConsultaIntegrada.asp>, [consulta: 6 de julio de 2008].

Se puede observar que en la figura 2.6 a pesar de existe un entrecruzamiento en las trayectoria de los quintiles 3 y 4 en el cuarto año mostrado, que es 1998, la distancia entre dichas trayectorias es mucho mayor que en la figura anterior, por lo que se da en la última figura mostrada una relación más estrecha entre el ingreso per cápita y el abandono escolar.

Es entonces que las diferencias entre las tres figuras que acaban de ser expuestas, significan que entre mayor es el grupo de edad en el lapso de tiempo contenido, el ingreso per cápita tiene una mayor relación directa con la asistencia

escolar, aún tomando en cuenta las fluctuaciones en los diferentes años que se dan en ella.

Por otra parte, la variación en el porcentaje de la asistencia escolar en relación con el ingreso per cápita y la edad, al mantenerse sin desviaciones considerables a través del lapso de tiempo considerado en las figuras 2.5 y 2.6, muestra que es por lo general constante el grado en que se vinculan los recursos económicos con el abandono escolar en México, al menos en los años que comprenden éstas⁸⁰.

2.3. Abandono escolar y empleo

Si se pregunta qué actividad ocuparía el lugar de los estudios en la persona que los ha abandonado y que podría ser a la vez una de sus causas, debido a la posibilidad de carecer la familia, de la cual forma parte, de recursos económicos suficientes, ya sea para hacer frente a los gastos del hogar o para solventar el costo de lo que implica estudiar, la respuesta que probablemente se daría, sería el estar laborando en un empleo remunerado, actividad que podría estar involucrada en la relación entre la asistencia escolar, la edad y el ingreso per cápita mostrada en el apartado anterior.

Para probar si esto corresponde a la realidad, es preciso ver entonces la relación entre los ingresos familiares, el empleo y el abandono escolar, que de verificarse, podría contribuir a la configuración de las necesidades y aspiraciones de gran parte de la gente que ha abandonado la escuela, explicándolas así en alguna medida a partir de las condiciones materiales de existencia.

⁸⁰ Tal vez el lector haya pensado por qué no se han incluido tasas de deserción escolar, por lo cual se recordará que la definición que se ha adoptado de este hecho, se aleja de las cifras tradicionales, ya que al considerarse en el presente trabajo al abandono escolar, como el hecho de dejar los estudios antes de obtener un título universitario o técnico, otorgado por medio de una institución escolar y oficialmente reconocido, se toma en cuenta a las personas que no se inscriben de un nivel escolar a otro, lo que no hace la postura habitual. Como ejemplo de esto, baste mencionar que para la Secretaría de Educación Pública, la deserción escolar es el “total de alumnos que abandonan las actividades escolares antes de concluir algún grado o nivel educativo [solamente], expresado como porcentaje del total de alumnos inscritos en el ciclo escolar”. Véase SEP, *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2004-2005*, México, SEP/Secretaría General de Dirección y Planeación, 2005, 1ª edición, p. 231.

Se comenzará por lo tanto, exponiendo el porcentaje de la población de 6 a 14 años, dividida en grupos de edad, que en el año de 1999⁸¹ estuvo inserta en la actividad conocida como “trabajo infantil”, que de acuerdo con el INEGI es aquel trabajo de las niñas y niños que interfiere “con su educación escolar, las actividades recreativas y el descanso”⁸², y se define en un sentido amplio como “toda actividad realizada por un niño que no sea educativa-formativa ni lúdica”⁸³, dividiéndose en dos conjuntos de actividades, que el INEGI nombra de la siguiente forma:

Al primer conjunto de actividades las denominamos trabajo económico infantil y lo definimos como los niños y niñas que durante la semana de referencia realizaron alguna actividad económica por lo menos una hora o que buscaron incorporarse a una actividad económica. Al segundo conjunto de actividades le llamamos trabajo doméstico infantil y se define como el número de niños y niñas que durante la semana de referencia dedicaron 15 horas o más a las tareas domésticas de su propio hogar sin recibir ninguna remuneración⁸⁴.

Entendiéndose así las características de lo que se conoce como trabajo infantil en México, con el fin de interpretar claramente a que se refiere dicho término y poder relacionarlo con mayor lucidez con los datos que se examinan en el presente capítulo, veamos entonces el cuadro que se muestra a continuación:

Grupos de edad	Total	Niños	Niñas
Total	18.0	17.8	18.2
6 a 8 años	4.7	5.0	4.3
9 a 11 años	13.0	14.5	11.3
12 a 14 años	36.4	34.2	38.6

Fuente: Cuadro elaborado con base en la *Encuesta Nacional de Empleo, 1999* y el *Módulo de Trabajo Infantil*, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, *El Trabajo Infantil en México. 1995-2002*, Aguascalientes, México, INEGI, 2004, 1ra. edición, p. 40.

⁸¹ La razón por la cual el año de referencia de la tasa de trabajo infantil por grupos de edad, no es el mismo que el que se muestra en el apartado anterior, que es más cercano, se debe a que no se encontraron datos más recientes sobre la relación entre la actividad laboral y la edad de los menores, siendo reveladores en este sentido los cuadros 2.2, 2.3, 2.4 y 2.5, ya que a pesar de basarse en un estudio del INEGI publicado en el 2004, el año que este instituto toma como referencia al exponer los datos contenidos en ellos corresponde a 1999.

⁸² Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, *El Trabajo Infantil en México*, México, INEGI, 2004, 1ra. edición, p. 22. No se hace mención en el documento las edades que abarca la niñez.

⁸³ *Ibidem*, p.23.

⁸⁴ *Ibidem*, pp. 24,25.

En el cuadro 2.2 se puede apreciar que cada grupo contiene el mismo intervalo de edades, por lo que se facilita la comparación entre ellos, observándose que la tasa total indica que casi una quinta parte de la población comprendida en el grupo de edad de 6 a 14 años en 1999, estaba inserta en la actividad conocida como trabajo infantil.

La desventaja que presenta el cuadro es que no se conoce su relación con los ingresos económicos, ya que no se pudo obtener esa información, pero se hará frente a tal carencia posteriormente⁸⁵.

Continuando con el análisis del cuadro 2.2, si se compara el grupo de edad de 6 a 8 años con el de 9 a 11, puede advertirse que en éste la tasa de participación laboral fue más del doble que en aquél, siendo aún mayor la diferencia en este sentido, entre el grupo de 9 a 11 años con el de 12 a 14, siendo específicamente la tasa de trabajo infantil en el caso de las niñas ubicadas en el último grupo mencionado, de más del triple respecto a las del segundo grupo.

La diferencia entre los distintos grupos de edad supone⁸⁶ que antes de llegar a los 15 años, entre mayor edad se tenga más probabilidades hay de trabajar en un empleo, lo que podría tener relación con lo mostrado en el apartado anterior, referente al menor grado de asistencia escolar en las personas con una mayor edad, que fue más baja al ser menores los ingresos económicos con los que se contaron.

Esto no significa que en todos estos casos se deje de estudiar para empezar a trabajar o que al estar estudiando y trabajando a la vez, se termine por abandonar la escuela, ya que las dos situaciones pueden ser factibles de darse, además de que se puede abandonar la escuela por problemas económicos sin insertarse inmediatamente al mercado laboral, significando simplemente el párrafo anterior, que existe una posible relación entre el trabajo infantil y el abandono escolar, con base en la aparente coincidencia de que la tasa en ambos hechos, es mayor entre mayor edad tienen los menores.

⁸⁵ *Infra*. Véase el cuadro 2.4 en la página 64.

⁸⁶ El carácter de suposición radica en que se están comparando distintos grupos de edad en un sólo año, por lo que para poder comprobar si efectivamente hay una tendencia hacia una mayor tasa de trabajo infantil al aumentar la edad de los menores, se tendría que observar la tasa de trabajo infantil en cada año que transcurre en la vida de una generación.

Con el propósito de abordar en un plano dinámico los datos inicialmente presentados, para ver si la relación entre la edad de los menores y su inserción en el mercado laboral, es más o menos constante, se utilizó un recurso similar al del apartado anterior, proporcionándose así datos que dan cuenta de la variación del porcentaje entre sujetos que se dedican a determinada actividad y que corresponden a un mismo grupo de edad, pero que se ubican en diferentes años, tratándose específicamente en el presente caso del trabajo infantil, que muestra la siguiente figura:



Fuente: Figura elaborada con base en las *Encuestas Nacionales de Empleo 1999 al 2002* y el *Módulo de Trabajo Infantil, 1999* por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, *El Trabajo Infantil en México. 1995-2002*, Aguascalientes, México, INEGI, 2004, 1ra. edición, p. 39.

Al observar la figura 2.7, se advierte que ésta no presenta el trabajo infantil especificando su distribución porcentual por sexo como lo hace el cuadro 2.2. Además, en la figura 2.7 los grupos de edad de 6 a 8 años y 9 a 11 años son fusionados para formar el grupo de edad de 6 a 11 años. Tales inconvenientes obedecen a que así aparecen los datos en la fuente que se consultó. Sin embargo, esta figura resulta en cierta medida complementaria con el cuadro 2.2.

Se puede notar que existe una clara tendencia a la baja en las tasas de trabajo infantil, aunque se mantienen en ciertos límites como para poder hablar sobre escenarios muy similares en cada uno de los años presentados.

Es importante notar la gran diferencia en las tasas de trabajo infantil en los dos grupos de edad expuestos, por lo que se considera con cierta prudencia -al

igual que en el apartado anterior, al no ser suficientemente extenso el lapso de tiempo comprendido e incluir un doble número de edades el grupo de 6 a 11 años que el de 12 a 14- que cada año que transcurre en la vida de una generación desde una edad muy temprana, se van incorporando a la actividad laboral un considerable⁸⁷ número de sus miembros. Ayuda a pensar en la posibilidad de dicha situación el cuadro 2.2 dónde se muestran grandes diferencias en las tasas de trabajo infantil entre los diversos grupos de edad. Lo anterior, vuelve a plantear la posible relación entre el trabajo infantil y el abandono escolar, al aumentar la tasa de ambos mientras mayor sea el grupo de edad que se observa.

Para profundizar en este posible vínculo, es importante tomar en cuenta que la actividad laboral bien podría afectar el rendimiento académico e interés en los estudios por parte de los menores, teniendo como base para ese supuesto, el hecho de que el INEGI estima que un factor que puede incidir en el desempeño escolar es el número de horas empleadas en el trabajo por los menores, al considerar que:

[...] aunque no es conocido con certeza cuanto tiempo puede trabajar un niño sin que ello perjudique su rendimiento escolar, parece verosímil considerar por lo menos dos o tres horas diarias, es decir, unas quince horas como mínimo a la semana⁸⁸.

Veamos entonces el número de horas que le dedicó al trabajo la población de 6 a 14 años de edad que estaba inserta en la actividad laboral en el año de 1999⁸⁹, para averiguar que proporción de ella pudo verse afectada en sus estudios:

⁸⁷ El hecho de no mostrar el promedio de aumento de la tasa de trabajo infantil en cada año que transcurre, se debe a que para poder hacer dicho cálculo, se tendría que conocer la tasa de escolaridad de cada una de las edades que comprenden ambos grupos, o al menos, conocer las tasas en el año superior e inferior de cada uno de ellos. Con todo, por la diferencia en las tasas de trabajo de los dos grupos de edad del cuadro 2.2, se puede inferir el carácter considerable del aumento mencionado.

⁸⁸ Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, *El Trabajo Infantil en México*, México, INEGI, 2004, 1ra. edición, p. 24.

⁸⁹ De nuevo se vuelve únicamente al año de 1999, ante la falta de información sobre las horas trabajadas por los menores en años posteriores.

Cuadro 2.3. Distribución porcentual en México del trabajo de niñas y niños de 6 a 14 años por horas trabajadas a la semana en el año de 1999			
Horas trabajadas	Total	Niños	Niñas
No trabajó	1.4	1.5	1.3
Menos de 15 horas	38.1	36.2	42.5
15 a 24 horas	24.4	25.7	21.2
25 a 34 horas	11.4	10.5	13.7
35 y más horas	24.7	26.1	21.3

Fuente: Cuadro elaborado con base en la *Encuesta Nacional de Empleo, 1999* y el *Módulo de Trabajo Infantil, 1999* por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, *El Trabajo Infantil en México. 1995-2002*, Aguascalientes, México, INEGI, 2004, 1ra. edición, p. 55.

Atendiendo al cuadro 2.3, del total de niñas y niños incluidos en él, el porcentaje que le dedicó 15 o más horas a la semana a trabajar es el 60.5% del total, correspondiendo 62.3% a los hombres y 56.2% a las mujeres, lo cual indica que más de la mitad de la población infantil que trabajó en el año de 1999, dedicó una cantidad de horas que pudo, conforme al INEGI, haber afectado su rendimiento académico, pudiendo ser entonces los sujetos más perjudicados en tal sentido, los que dedicaron más de 35 horas a la semana a trabajar, que son casi la cuarta parte, proporción bastante alta.

De esta manera, se muestra muy probable la relación inversa entre la asistencia escolar y la actividad laboral, tanto por el número de horas empleadas por los menores en trabajar, que de acuerdo con el INEGI, afecta su desempeño escolar, como por el aumento simultáneo de la tasa de trabajo infantil y del abandono escolar entre mayor edad se tenga.

Sin embargo, el percatarse de las diferentes tasas de trabajo infantil entre los distintos grupos de edad y el número de horas dedicadas a él, para poder sospechar con algún fundamento sobre la posibilidad de relacionar la menor tasa de asistencia escolar en las personas que son mayores en edad, que es menor mientras menores sean los recursos económicos con que se cuenta, con la mayor tasa de trabajo infantil en los menores que cuentan con una mayor edad, no dice si en verdad las niñas y niños que trabajan cuentan con menores recursos, y si son éstos la razón principal por la que han abandonado la escuela.

Una indagación al respecto debe incluirse en el presente trabajo, debido a que al poner en un primer plano la influencia de las condiciones materiales de

existencia en la conformación de las necesidades, el hecho de confirmarse en algún grado que el trabajo infantil forma parte de los deberes de los menores que provienen de familias de bajos recursos, ya sea por imposición de sus tutores o sin su intermediación, se corroboraría en este caso particular, el tipo de relación mencionada entre las condiciones materiales de existencia y las necesidades. Esto se explicaría porque tales deberes, al tener el carácter de obligación, serían asimismo necesidades, que por estar dirigidas a la obtención de mayores ingresos por parte de los miembros de familias de escasos recursos, provendrían de la precariedad de sus condiciones materiales de existencia.

Se esclarecerá así, ya teniendo ciertos fundamentos para poder hablar de la relación inversa entre la asistencia escolar y el trabajo infantil, si la inserción laboral por parte de los menores obedece a ingresos insuficientes de los hogares de los que forman parte, aunque no será sino hasta el capítulo 4, ante la falta de datos oficiales disponibles, que se averigüe específicamente qué o quién ocasionó que los menores provenientes de familias de escasos recursos comenzaran a trabajar⁹⁰.

Por ahora, al no poder conseguirse información sobre la relación del monto de los ingresos económicos y el trabajo infantil, se obtuvieron datos que dan cuenta de los motivos por los que trabajaron las niñas y niños del grupo de edad de 6 a 14 años, datos que también manifiestan su situación económica, a pesar de no hacerlo cuantitativamente, presentándose así el siguiente cuadro:

Cuadro 2.4. Distribución porcentual del trabajo económico de niñas y niños de 6 a 14 años en México por razón principal por la que trabaja según sexo en el año de 1999			
Razón principal por la que trabaja	Total	Niños	Niñas
Total	100.00	100.00	100.00
El hogar necesita su ingreso	21.7	21.4	22.3
No se tiene dinero para contratar trabajadores	51.0	51.0	51.0
Otra razón	27.0	27.1	26.7
No especificado	0.3	0.5	0.0

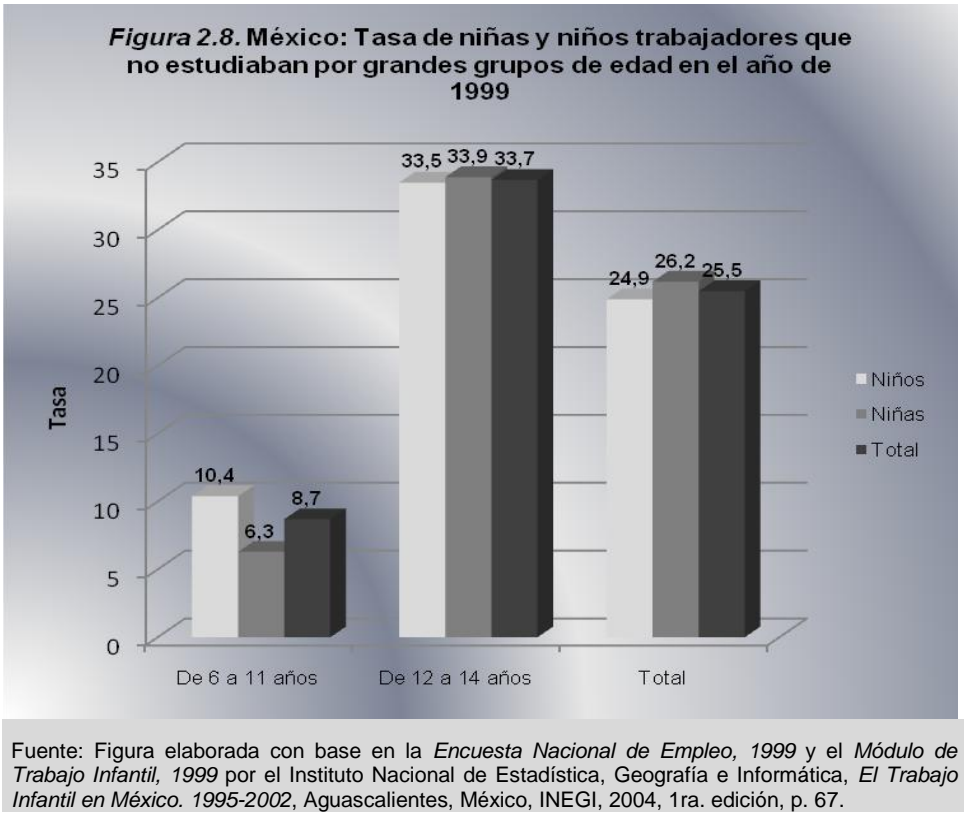
Fuente: Cuadro elaborado con base en el *Módulo de Trabajo Infantil, 1999* por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, *El Trabajo Infantil en México. 1995-2002*, Aguascalientes, México, INEGI, 2004, 1ra. edición, p. 64.

Con base en el cuadro que acaba de ser expuesto, se puede afirmar que la mayor parte de las niñas y niños de 6 a 14 años de edad que trabajaron en el año

⁹⁰ *Infra*. Véase págs. 140-143.

de 1999, lo hicieron por motivos relacionados con la situación económica del hogar del cual formaban parte, ya que como indican las dos primeras clasificaciones, trabajaron porque “el hogar necesitaba de su ingreso” y “no se tenía dinero para contratar trabajadores”, respuestas que representan casi dos terceras partes de las razones para trabajar, por lo que la relación entre el trabajo infantil y los ingresos económicos es bastante estrecha, aparte de que al ser poco clara la opción que indica que por *otras razones* se empezó a trabajar, es probable que algunos casos correspondientes a ésta, se relacionen con la situación económica.

Yendo más directamente al hecho del cual se ocupa este trabajo, conocido como abandono escolar, veamos el porcentaje de los menores trabajadores que ya no asistían a la escuela:



Se advierte en la figura 2.8 que del total de la población que incluye, existe una gran diferencia en la tasa de niñas y niños que trabajaban y no estudiaban del grupo de edad de 6 a 11 años, respecto a la tasa correspondiente del grupo de 12

a 14 años, que podría deberse al mayor número de horas trabajadas por parte de las personas que corresponden a este último grupo, aunque es tan sólo una suposición, ya que no se tiene información al respecto, pudiendo a lo mucho especular sobre la posibilidad que en el transcurso de los años, en el paso de la infancia a la adolescencia, el número de horas dedicadas al trabajo aumenta y con ello el abandono escolar.

Conozcamos ahora los motivos para dejar de asistir a la escuela en la opinión de las niñas y niños referidos, para poder percatarse de las circunstancias con las que a su juicio se relacionó su abandono:

Cuadro 2.5. Distribución porcentual en México de niños y niñas que trabajan y no estudian por razón principal por la que no estudian en el año de 1999			
Razón principal por la que no estudian	Total	Niños	Niñas
Total	100.0	100.0	100.0
Por su trabajo	10.7	15.1	6.7
Quehaceres domésticos	10.2	1.7	18.0
No hay recursos monetarios	21.0	17.1	24.6
No hay escuelas cercanas	2.3	2.0	2.6
No se lo permiten	3.8	3.7	3.9
No le gusta la escuela	39.0	46.6	32.0
Otra razón	8.9	9.7	8.1
No especificado	4.1	4.1	4.1

Fuente: Cuadro elaborado con base en el *Módulo de Trabajo Infantil, 1999* por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, *El Trabajo Infantil en México. 1995-2002*, Aguascalientes, México, INEGI, 2004, 1ra. edición, p. 69.

Del total de las filas que dan cuenta de los motivos para no asistir a la escuela, la tercera es la que se relaciona directamente con la falta de suficientes ingresos económicos, componiendo aproximadamente una quinta parte de los motivos elegidos, aunque el resto de ellos bien podrían estar vinculados con su escasez.

La razón que induce a esta opinión en la primera fila, es que la mayor parte de las niñas y niños que muestra el cuadro 2.4 (formando parte los del presente cuadro de aquél) trabajaron, como se vio, por factores vinculados al ingreso de los hogares en que vivían.

En la segunda fila, que incluye a las niñas y niños que abandonaron los estudios por los *quehaceres domésticos*, la primera razón expuesta puede aplicarse asimismo en este caso, ya que el trabajo infantil se divide, como también

se ha visto, en trabajo *económico* y *doméstico*, de acuerdo al INEGI, observándose que las niñas tuvieron un muy alto porcentaje de participación en los quehaceres domésticos, siendo uno de los principales motivos por los que abandonaron la escuela, quizá supliendo en parte funciones de la madre en el cuidado de los niños pequeños del hogar.

De la cuarta a la octava fila que corresponden a las razones para no estudiar, solo se especulara sobre su relación con la falta de recursos, ante la ausencia de datos suficientes para establecer dicha relación, que por esta misma razón, deja el campo libre para reflexionar al respecto.

Comenzando así con la cuarta fila, es evidente que se trata de menores que vivían en comunidades rurales, debido a que es frecuente que en ellas se carezca de equipamiento básico, siendo factible que la probabilidad para trasladarse sin grandes esfuerzos a los lugares que contaran con escuelas con el nivel de enseñanza requerido fue baja, debido a que la mayor parte de sus habitantes vive con bajos recursos, como lo muestra el hecho que en el año de 1999, que es el que corresponde al cuadro 2.5, tan solo en el conjunto de las localidades con menos de 100,000 habitantes, 20.84% de la población ocupada no recibía ingresos monetarios, subsistiendo por el autoconsumo, 25.93% ganaba menos de un salario mínimo y 28.10% de uno a dos salarios mínimos⁹¹, esto sin contar específicamente las localidades que tienen menor número de habitantes y mayor carestía.

En cuanto a la quinta fila, probablemente se tomó la medida por parte de algunos padres o tutores de no permitir a los menores a su cargo que estudiaran, para que se dedicaran sin ninguna distracción o de tiempo completo a trabajar para ayudar a los gastos del hogar.

El que algunos de los menores hayan elegido o se hayan incluido sus respuestas en la sexta fila, puede deberse en parte de ellos, a que por la actividad

⁹¹ Cálculos elaborados con base en el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática/ Secretaría del Trabajo y Previsión Social, *Encuesta Nacional de Empleo 1999*, [en línea], México, INEGI/STPS, Dirección URL: http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/biblioteca/default.asp?accion=2&upc=702825444037&seccionB=bd, [consulta: 28 de noviembre de 2007].

laboral que desempeñaron, que pudo deberse a la falta de ingresos, se perdió interés en los estudios o afectó su desempeño académico.

También la inserción laboral de algunos menores en las dos últimas filas, pudo deberse asimismo a la pérdida de interés y/o gusto por la escuela, moldeando tal vez su inserción en el mercado laboral metas de vida distintas al estudio de una profesión o carrera.

Es importante señalar que sólo las tres primeras opciones pueden vincularse con la falta de ingresos económicos, de acuerdo a lo que se ha visto en la presente sección. Del resto, como se dijo anteriormente, sólo se ha especulado al respecto, siendo las últimas dos las que dejan más abierta la puerta hacia las explicaciones posibles más diversas. Sin embargo, se cree que tal ejercicio no es estéril, debido a que permite pensar en que la incidencia efectiva de la falta de recursos económicos sobre los motivos de los menores trabajadores para abandonar la escuela, puede ser subestimada, al poder actuar indirectamente. Con todo, los datos que aparecen en la figura 2.5, son suficientes para advertir que el peso del factor económico es considerable.

Hay otras dos cuestiones importantes que no se han tomado en cuenta. La primera de ellas es tener conocimiento sobre la relación entre la edad en que se comienza a trabajar y la edad en que se abandonan o concluyen los estudios. La segunda es tener una idea de lo que han hecho primero la mayor parte de las niñas y niños trabajadores, si primero dejaron de estudiar y luego trabajaron o si primero trabajaron y después dejaron de estudiar. El cuadro que aparece a continuación puede decir algo al respecto⁹²:

⁹² Otra vez, como puede notarse, el año de referencia del cuadro que en esta ocasión se muestra, se aleja en el tiempo que los que aparecen con anterioridad, obedeciendo esto al igual que en los otros casos en que se ha señalado esto, a que no se tiene información más reciente sobre los indicadores que interesa exponer y analizar, observándose de nueva cuenta, que existen varios años de diferencia entre el año de publicación del trabajo del que se han tomado los datos expuestos en el cuadro y el año correspondiente a estos mismos datos. Con el fin de no molestar al lector cada vez que cambie el año de referencia, se informa que los cambios que más adelante se vean obedecen a esta misma razón, siendo oportuno asimismo expresar que en todo momento se ha tratado de obtener los datos que correspondan a la fecha más próxima.

Cuadro 2.6. México: Edad de abandono escolar o conclusión de los estudios por edad de primer trabajo y sexo (adultos de 18 a 59 años) en 1995				
Edad de abandono o conclusión				
Hombres				
Mujeres				
Edad del primer trabajo	Media	Desviación Estándar	Media	Desviación Estándar
5 a 8	13.3	6.1	12.2	6.2
9 a 11	12.9	5.1	12.1	4.7
12 a 14	13.8	4.5	13.0	4.3
15 a 17	15.6	4.3	15.2	4.2
18 a 19	17.4	4.5	16.9	4.2
20 a 24	20.6	4.5	18.1	4.9
25 a 29	23.7	4.9	17.4	6.5
30 a 34	25.5	8.0	14.9	6.9
35 a 39	27.1	10.5	14.3	6.5
40 o más	29.1	13.4	12.8	6.9

Fuente: Tomado de la *Encuesta Nacional de Educación, Capacitación y Empleo, 1995* por Josefina Hernández Téllez, "La guerra y el mes de los niños y las niñas", *FEM*, núm. 241, vol. 27, México, D.F., Difusión Cultural Feminista, abril, 2003, p. 24.

Una indicación apropiada respecto al cuadro 2.6, es que éste hace solamente referencia a la edad del primer trabajo y no si se ha trabajado desde entonces, por lo que parte de la población contemplada en él, pudo abandonar la actividad laboral tiempo después de haber estado trabajando.

Sin embargo, de acuerdo a lo que se ha visto, es poco probable que gran parte de los menores hayan dejado de trabajar, ya que la mayoría de aquéllos que correspondieron al estudio hecho por el INEGI visto más atrás⁹³, trabajaron por la falta de recursos en sus hogares, situación que requirió por lo mismo que continuaran laborando, a menos que en el corto plazo hubieran aumentado los ingresos de casi todos los padres o tutores de estos niños y adolescentes. Esto se muestra poco factible, ya que en el periodo dentro del cual nacieron, crecieron y subsistieron las personas que tenían de 18 a 59 años en 1995, que son las que incluye el cuadro 2.6, en ningún momento se registro en México una mejoría repentina del porcentaje de las familias que no contaban con los recursos suficientes para satisfacer los mínimos fijados institucionalmente para rebasar la llamada línea de pobreza⁹⁴.

⁹³ *Supra*. Véase págs. 59-68.

⁹⁴ La base para hacer este juicio, es el análisis histórico de la pobreza en México, desde la época colonial hasta el siglo XXI, que hace Lorenzo Meyer, fundamentado tanto en datos cuantitativos, como cualitativos. Los mínimos a que se hace referencia son la alimentación, salud, educación, vestido, calzado, vivienda y transporte público. Véase Lorenzo Meyer, "La pobreza en México. Aproximación al gran problema

También es oportuno informar que el hecho de mostrar en el cuadro 2.6 grupos de edad que van más allá de la adolescencia y se extiendan hasta después de los 40 años, es para contrastar las diferencias entre quienes se han insertado en el mercado laboral siendo niños o adolescentes, y aquéllos que lo han hecho cuando son adultos, investigándose así desde otro punto de vista, si el trabajo infantil puede incidir en el abandono escolar.

Hechas estas aclaraciones, al comparar en el caso de los hombres la edad en que se dejó de estudiar en los diferentes grupos de edad, se observa que en promedio, entre menor fue la edad en que se trabajó por primera vez, menor edad se tuvo cuando se dejó de estudiar, influyendo así la inserción laboral temprana y/o las condiciones que se le asociaron, en menos años de asistencia escolar, no cumpliéndose esto únicamente entre los dos primeros grupos de edad que aparecen en el cuadro.

La comparación de las desviaciones estándar muestra que entre menores o mayores fueron los grupos de edad a los que pertenecieron los hombres, los cuales son los que se aproximan a los extremos del cuadro, más se alejó su población respecto al promedio de la edad correspondiente en que se dejó de estudiar. Sin embargo, en los cuatro grupos más centrales la desviación estándar es menor, no teniendo el menor efecto del cuarto al séptimo grupo de edad, ya que al ser similar en éstos, aún tomándola en cuenta, se dejó de estudiar a menor edad entre menor fue la edad en la que se trabajó por primera vez, por lo que en términos generales, se dio esta relación en la población masculina.

En lo que toca a las mujeres el caso es algo distinto. Si bien la comparación de los promedios muestra que por lo general hasta el sexto grupo de edad se dio el vínculo aludido, siendo muy parecidos los porcentajes de la edad en que se dejó de estudiar con los de los hombres, a partir del séptimo aquél no se presenta, lo cual puede deberse a que la encuesta de la que se formó el cuadro 2.6, no tomó en cuenta al trabajo doméstico. Así, podría suponerse que, a pesar de que gran parte de las mujeres de 25 o más años, comenzaron a trabajar en un empleo

histórico”, *Comercio Exterior*, núm. 8, vol. 55, México, Banco de Comercio Exterior, agosto, 2005, pp. 684-691.

remunerado a partir de esa edad, pudieron haber estado ocupadas anteriormente en los quehaceres del hogar.

También las desviaciones estándar de los últimos cuatro grupos en los que se ubican las mujeres, se comportan de manera distinta en comparación a como lo hacen los grupos correspondientes de los hombres, aunque son muy parecidas a las de los hombres en los primeros seis grupos de edad, al igual a como lo son sus promedios. La posibilidad, nuevamente podría ser la ocupación laboral de las mujeres en el ámbito doméstico en años anteriores a su inserción en la actividad económica, que de haberse dado, se cumpliría también en términos generales, en la población femenina, la relación directa entre la edad en que se comenzó a trabajar y la edad en que se dejó de estudiar.

En la segunda cuestión pendiente, en lo que se refiere a los hombres, los promedios y las desviaciones estándar indican a grandes rasgos, que en gran parte de los dos primeros grupos se dejó de estudiar tiempo después de haber trabajado por primera vez, en el tercer grupo es confuso que es lo que ha sucedido primero, y en el resto parecería que la mayor parte de la población correspondiente a éstos primero ha dejado de estudiar y luego ha comenzado a trabajar, siendo por lo general mayor la distancia temporal entre estas acciones mientras mayor sea el grupo de edad.

En las mujeres es similar la situación que en los hombres en los primeros seis grupos de edad, aunque en promedio se deja de estudiar un poco antes que en éstos, teniendo en cambio una desviación estándar casi igual. Sin embargo, a partir del séptimo grupo la distancia entre la edad en que se deja de estudiar y la edad en que se empezó a trabajar es mucho mayor en las mujeres que en los hombres, siendo cada vez menor esta última en cada grupo que le sigue, al contrario que en los hombres que va siendo cada vez mayor, por lo que también en esta ocasión el trabajo doméstico podría ser la respuesta a esta discrepancia.

Un último factor que se tomará en cuenta en este apartado, al poder incidir en el abandono escolar -el cual se muestra en los cuadros 2.7 y 2.8- al estar relacionado con la actividad laboral de los menores, es la escolaridad de los padres, que mientras menor sea, más probabilidades tendrán sus hijos de trabajar,

quizá en parte porque entre menos años de escolaridad se tengan más difícil será obtener recursos económicos suficientes para mantener un hogar, pudiendo existir otros factores por medio de los que se establezca dicha relación, como la falta de motivación, presión y revisión de las tareas por parte de los padres a sus hijos, razón por la que se ha preguntado a los vagoneros, como se verá posteriormente, si sus progenitores tomaron tales medidas, que de no ser así, podría existir la posibilidad de vincularse con la preparación académica de estos últimos, preparación que muy probablemente se relaciona, como podrá apreciarse en el anexo III, con los ingresos percibidos y con ello con las condiciones materiales de existencia.

Cuadro 2.7. Asistencia escolar y situación laboral de adolescentes de sexo masculino de 12 a 16 años por estatus socioeconómico (educación de los padres). México, 1997 (porcentaje)					
Educación de los padres	Estudia y no trabaja	Estudia y trabaja	No estudia y trabaja	No estudia ni trabaja	Total
Menos de 4 años	46.3	16.7	28.2	8.9	100
De 4 a 6 años	58.1	13.6	20.8	7.6	100
De 7 a 9 años	74.9	10.1	10.1	4.9	100
Mas de 9 años	90.6	6.4	1.5	1.5	100

Fuente: Cálculos basados en la Encuesta Nacional de Dinámica Demográfica, 1997 (INEGI 1997) por Silvia Elena Giorguli Saucedo, *Transitions from school to work: educational outcomes adolescent labor and families in Mexico*, Tesis (Doctorado de Filosofía), Providence, Rhode Island, Department of Sociology at Brown University, mayo, 2004, pp. 123.

Cuadro 2.8. Asistencia escolar y situación laboral de adolescentes de sexo femenino de 12 a 16 años por estatus socioeconómico (educación de los padres). México, 1997 (porcentaje)					
Educación de los padres	Estudia y no trabaja	Estudia y trabaja	No estudia y trabaja	No estudia ni trabaja	Total
Menos de 4 años	49.5	6.4	15.5	28.6	100
De 4 a 6 años	61.7	5.8	11.2	21.3	100
De 7 a 9 años	79.8	5.5	5.6	9.0	100
Mas de 9 años	92.3	3.5	2.1	2.1	100

Fuente: Cálculos basados en la Encuesta Nacional de Dinámica Demográfica, 1997 (INEGI 1997) por Silvia Elena Giorguli Saucedo, *Transitions from school to work: educational outcomes adolescent labor and families in Mexico*, Tesis (Doctorado de Filosofía), Providence, Rhode Island, Department of Sociology at Brown University, mayo, 2004, pp. 135.

Además de mostrar estos cuadros la relación inversa entre los años de escolaridad de los padres y la probabilidad de trabajar de sus hijos, asimismo se observa que es mucho mayor el porcentaje de los menores que no trabajaron y estudiaron que aquéllos que estudiaron y trabajaron, pudiéndose traducir esto en las mayores probabilidades de seguir estudiando si no se trabaja que si se trabaja a la vez.

Otro escenario que se puede contemplar, es que entre menor escolaridad tengan los padres, más probable es que sus hijos no estudien y trabajen o que ni estudien ni trabajen, aunque al ser mucho mayores los porcentajes en éste último caso en las menores de sexo femenino, que en el de los de sexo masculino, puede suponerse de acuerdo al análisis del cuadro 2.6 que se hizo, que muchas de ellas trabajaron en los quehaceres del hogar.

Resumiendo lo que se ha expuesto en este apartado y las consideraciones a las que se ha llegado a través del análisis correspondiente de los datos contenidos en él, por ser mayor la variedad de información que se manejó en comparación con el apartado anterior, se ha visto que:

- El trabajo infantil es una actividad común en México que tiene mayor proporción en la población de los menores que son más grandes en edad, lo cual podría relacionarse con la menor asistencia escolar en las personas que cuentan con una mayor edad, que se intensifica entre menores sean los recursos económicos con los que se cuenta, como se vio en el apartado anterior.
- El número de horas empleadas por los menores en trabajar, pudo afectar su interés y aprovechamiento en la escuela en gran parte de ellos.
- Existe una relación estrecha entre el trabajo infantil con la necesidad de obtener mayores recursos económicos.
- Hay una alta tasa de abandono escolar en los menores trabajadores, que es más alta entre mayor edad tengan, pudiendo deberse en parte a que al ir creciendo empleen más horas en el trabajo.
- A pesar de no representar la mayor parte de las razones que los menores que trabajan dieron para no seguir estudiando, la falta de recursos económicos puede influir indirectamente en el abandono escolar, al estar vinculada con el trabajo infantil, que a su vez podría incidir en las necesidades y aspiraciones.
- De acuerdo a los datos analizados hay razones para suponer que entre menor sea la edad en que se comienza a trabajar mayor será la probabilidad de abandonar la escuela más tempranamente.
- Gran parte de las niñas y niños menores de 12 años que trabajan, estudian al mismo tiempo, y de los que empiezan a trabajar más o menos en la

adolescencia, muchos de ellos han dejado de estudiar, ampliándose el lapso de tiempo entre la edad que se tenía cuando se dejó de estudiar y la edad en la que se empezó a trabajar, entre mayor edad se haya tenido cuando se dejó de estudiar.

- Existe una relación inversa entre la escolaridad de los padres de los estudiantes adolescentes de 12 a 16 años y la probabilidad de que éstos trabajen y dejen de asistir a la escuela.

Se ha visto así en este capítulo, que el abandono escolar se relaciona en gran medida con la precariedad de la situación económica que empuja a algunos menores a trabajar, actividad que muy probablemente va forjando en ellos necesidades y aspiraciones distintas al estudio de una profesión técnica o universitaria, por lo cual a pesar de poder mejorar su situación abandonarían la escuela o no volverían a ella.

Tales necesidades y aspiraciones podrían presentarse como la manera en que las condiciones de existencia influyen en gran parte de la población para que decidan proseguir o alejarse de una meta establecida, y en el caso de las personas que provienen de familias de clase baja, la meta del estudio podría ser ajena debido a necesidades más apremiantes procedentes de estas mismas condiciones.

Un estudio profundo en ese sentido, requeriría revisar antes las teorías y estudios que se consideran más trascendentes sobre el abandono escolar que se han elaborado, ya que éstos podrían aportar elementos sobre la conformación de las necesidades y aspiraciones de las niñas, niños y jóvenes que abandonan los estudios, por lo cual esta cuestión será abordada en el próximo capítulo.

Capítulo 3

Teorías sobre el abandono escolar

3. Teorías sobre el abandono escolar

En el presente capítulo se abordaran las teorías y trabajos sobre el abandono escolar que se considera que tienen gran trascendencia, algunos de ellos por la divulgación que han tenido, otros por sus aportaciones a la comprensión de este hecho y otros más porque cumplen con ambas cualidades.

De las teorías con mayores aportaciones, es probable que se hayan omitido algunas de ellas que han contado con poca difusión, aunque la labor de investigación que se ha llevado a cabo para encontrarlas ha sido intensiva.

En cuanto a los trabajos más representativos, se cree que se ha incluido la información fundamental sobre ellos, tomado en cuenta a los que tratan, ya sea explícita o implícitamente, del abandono escolar.

No se examinan particularmente las teorías sociológicas de la educación, ya que se ganaría en extensión lo que se perdería en delimitación y coherencia, mencionando tan sólo que una de las cuestiones fundamentales que éstas consideran, es sobre quienes son los beneficiarios de la enseñanza académica.

En ése sentido, la tradición funcionalista sostiene que el conjunto de la sociedad resulta favorecida y el enfoque crítico de la sociología manifiesta que las clases dominantes son las principales beneficiadas, tanto por interiorizar su ideología las clases dominadas por medio del contacto con la escuela, cómo, de acuerdo a Bourdieu y Passeron, por el estudio de las profesiones más lucrativas por parte de la descendencia de aquéllas, al contar con los elementos culturales que permiten la comprensión de los contenidos académicos⁹⁵.

La referencia a grandes rasgos de este importante tema comprendido en las teorías sociológicas de la educación, obedece a que las conclusiones que se asienten en el presente trabajo, servirán para darle más fuerza a una u otra de las posturas mencionadas.

⁹⁵ Más adelante se abordará con más detalle la teoría de Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron sobre el sistema de enseñanza, que se relaciona estrechamente con el abandono escolar. En cuanto a un texto muy completo que da cuenta sobre las teorías más significativas de la educación, véase la excelente antología de María De Ibarrola Nicolín (comp.), *Las dimensiones sociales de la educación*, México, Secretaría de Educación Pública, 1998, 1ra. edición, 159 pp.

Establecido así el contenido de este capítulo, se examinarán las teorías sobre el abandono escolar, con el objeto de retomar de ellas lo que podría ser de utilidad para la investigación de las necesidades y aspiraciones que tuvieron los vagoneros para abandonar la escuela, pudiendo así contribuir a esclarecer los procesos que llevaron a los vagoneros a abandonar el sistema académico. Por otra parte, el análisis de las teorías del abandono escolar en relación con la investigación de campo de este trabajo que se hace posteriormente⁹⁶, servirá para darle o no más validez a una, algunas o el conjunto de tales teorías, tanto de manera parcial como en lo general, respecto al caso concreto de los vagoneros investigados.

En relación con el párrafo anterior, el hecho de retomar lo que se considera útil de las teorías que serán revisadas, se debe a que lo que sostienen algunas de ellas posiblemente se relacionaría con las necesidades y aspiraciones que incidieron en la decisión de gran parte de los vagoneros de abandonar la escuela, al poder conformarse tales necesidades y aspiraciones por diversos factores, a pesar de poder provenir asimismo de las condiciones materiales de existencia, haciéndose hincapié que la crítica que se haga en este capítulo de dichas teorías, será fundamentándose en la omisiones que hagan sobre aspectos que tendrían relación con lo que estas establecen, en su falta de argumentación, en los datos hasta ahora presentados, y en las inconsistencias con la tradición teórica y propuestas de las cuales parten, considerándose que no puede irse más allá al no contar hasta el momento con los elementos empíricos suficientes.

Será entonces hasta el capítulo 4, al contrastarlas con la realidad en la que han estado insertos los vagoneros, que todo, parte o nada de lo que asientan será aceptado o rechazado respecto a su situación específica, ya que las propias circunstancias de este tipo de comerciantes ambulantes es lo que realmente puede decir si efectivamente lo que afirman dichas teorías incidieron en sus necesidades, aspiraciones y en el abandono de sus estudios.

Lo anterior no significa de ninguna manera que las teorías presentadas en este capítulo, de no tener relación con el caso concreto de los vagoneros, serán

⁹⁶ *Infra*. Véase págs. 186-196.

consideradas inoperantes para cualquier contexto, sino que simplemente al provenir de realidades diferentes, podrían ser muy eficaces en éstas, aunque no lo sean en otros escenarios. Sin embargo, aunque provengan de ambientes muy distintos, no sería prudente descartarlas de antemano, ya que bien podrían contribuir a la explicación del abandono escolar de los vagoneros en relación con sus necesidades y aspiraciones, siendo indispensable por ello verificar lo que establecen.

Sobre la teoría de las necesidades, que en el capítulo 1 fue examinada en sus supuestos y analizada en sus relaciones con diversos aspectos de la sociedad, la cultura y la historia, es importante aclarar que no existe una teoría de las necesidades sobre el abandono escolar. Sin embargo, fue por lo profundo de su enfoque que se consideró conveniente aplicar lo que en términos generales establece para dar cuenta de este hecho, pero sobre todo, a través de la observación participante es que se advirtió que podría resultar de gran utilidad para explicar concretamente el abandono escolar de los vagoneros, siendo entonces hasta el capítulo 4 donde se pondrá a prueba.

3.1. Modelos sobre el abandono escolar divulgados por Vincent Tinto

Sin duda el sociólogo Vincent Tinto ha contribuido en la investigación del abandono escolar, no sólo por tratarlo desde una perspectiva específica, sino por la compilación y divulgación de distintos enfoques que sobre él tratan, aportando así gran cantidad de información y alternativas a los que posteriormente quieran investigar sobre este tema, aunque es preciso señalar que su labor ha estado orientada particularmente a la educación superior, por lo que para él es probable que los resultados establecidos a partir de dicho trabajo, no correspondan al abandono efectuado en otros niveles educativos, ya que el mismo Tinto señala que “no es una conclusión inevitable que las explicaciones sobre el abandono del nivel medio superior puedan aplicarse a la deserción estudiantil y las instituciones de educación superior”⁹⁷.

⁹⁷ Vincent Tinto, *op. cit.*, p. 98.

Además se debe tomar en cuenta que sus investigaciones han estado basadas en el nivel de enseñanza superior del Estado norteamericano, por lo que los resultados de éstas pueden ser muy diferentes respecto a los que se han obtenido en México.

Con todo, se puede retomar parte del material compendiado y desarrollado por él, si se procede con cautela al no desmentir éstos modelos si no tienen ningún efecto en el estudio de campo realizado en la presente investigación.

Otro punto importante, es que Tinto considera que las diferentes perspectivas sobre el abandono escolar que ha investigado no son teorías, debido a que para él “lo que esos estudios no revelan son los procesos que conducen al abandono”⁹⁸

Teniendo así una noción de lo que para Tinto debe ser una de teoría, se hará mención en primer lugar, de acuerdo a la terminología de Tinto, de los llamados “modelos psicológicos”⁹⁹, los cuales se dividen principalmente en dos vertientes. La primera de ellas considera que el abandono escolar se asocia a problemas de motivación y personalidad en relación con la actividad académica. La otra estima que la capacidad intelectual es un factor fundamental en el abandono de los estudios.

Tinto comenta que dichos modelos no son eficientes debido a que no muestran un perfil de la persona que abandona los estudios, además de juzgar que no toman en cuenta la acción que ejerce el medio sobre el individuo, particularmente haciendo referencia a la institución escolar, dejando así al individuo como el único agente responsable de su fracaso.

A pesar de las carencias que Tinto señala en éstos modelos, las cuales también se considera que existen, podría recuperarse del primero de ellos el énfasis que hace en cuanto a la motivación como elemento que influye en el abandono escolar, ya que está estrechamente relacionada con las necesidades, siendo una especie de motor de éstas, pensando algo similar Abraham H. Maslow

⁹⁸ *Ibidem*, p. 42.

⁹⁹ *Ibidem*, p. 93.

al considerar a “las necesidades como el punto de partida para una teoría de la motivación humana”¹⁰⁰.

El segundo tipo de modelos de los que Tinto hace referencia son las llamadas por él “teorías sociales del abandono estudiantil”¹⁰¹, que al igual que los modelos psicológicos, divergen en sus afirmaciones en lo que para ellos son las causas del abandono escolar.

Por un lado, está la postura que supone que el abandono escolar se debe a “ser parte de un más amplio proceso de estratificación social, que opera para conservar los actuales patrones de desigualdad social y educativa”¹⁰². Por el otro, está aquella que señala que fundamentalmente el abandono de la escuela se debe al proceso selectivo que hace el sistema educativo en los individuos con mayor capacidad académica, tomando en cuenta como algo secundario las desigualdades económicas.

Evidentemente el primer punto de vista se relaciona con la sociología crítica y el siguiente con la funcionalista (de las cuales se hizo referencia brevemente al principio de éste capítulo), siendo representativa de ésta última, de acuerdo con lo establecido en el párrafo anterior, la postura de Talcott Parsons, quién aunque en la antología referida de María de Ibarrola Nicolín no llega a comentar propiamente sobre la educación universitaria¹⁰³, que es sobre la que Tinto ha hecho una extensiva labor de investigación, establece que:

La clase de la escuela elemental parece encarnar fundamentalmente la virtud americana primordial de la igualdad de oportunidades, en el sentido de que pone el acento a la vez en la igualdad de partida y el logro diferencial¹⁰⁴.

Tinto nuevamente menciona, nada más que ahora para este tipo de modelos, que su desventaja consiste en no tomar en cuenta la influencia del contexto escolar en el abandono de los estudios, pudiéndose entender por dicho

¹⁰⁰ Abraham H. Maslow, *op. cit.*, p. 21.

¹⁰¹ Vincent Tinto, *op. cit.*, p. 95.

¹⁰² *Ídem.*

¹⁰³ *Supra.* Véase pág. 76.

¹⁰⁴ Talcott Parsons, “La educación como asignadora de roles y factor de selección social” en María De Ibarrola Nicolín (comp.), *op. cit.*, p. 84.

término al “contexto del ambiente social establecido por otras personas [distintas al individuo que ingresa como estudiante] en la institución”¹⁰⁵.

Por otra parte, la opinión que se tiene hacia la orientación funcionalista, es que los datos mostrados sobre el grupo de edad de 20 a 24 (que corresponde de manera aproximada a las edades en que se asiste a la universidad, nivel educativo en que se basan las investigaciones de Vincent Tinto) de las figuras 2.2, 2.3 y 2.6 del capítulo pasado la contradicen, por lo menos en lo que se refiere a México, ya que muestran que el nivel de los ingresos económicos son un componente esencial en el abandono escolar, sin ser secundarios como establece el enfoque funcionalista referido con anterioridad. Con todo, da cuenta de *los procesos que conducen al abandono*, al explicarlo por medio de los mecanismos instituidos por el sistema educativo para seleccionar a los individuos más capaces en términos académicos, por lo que al menos tiene ese rasgo teórico que Tinto niega que tengan todos los modelos expuestos por él.

En cuanto a la versión del enfoque crítico presentado, se piensa que a pesar de poder representar con mayor veracidad la realidad que el punto de vista funcionalista, no fundamenta su postura, ya que no dice *cómo* opera la estratificación social *para conservar los actuales patrones de desigualdad social y educativa*, aunque bien puede deberse tal carencia a un sesgo del propio Tinto, ya que la teoría de la reproducción que será expuesta posteriormente y que es de ese tipo, hace referencia claramente y de manera explícita a dichos *procesos*¹⁰⁶, siendo asimismo la contribución al esclarecimiento del proceso que conduce al abandono escolar, el principal objetivo de este trabajo.

Los siguientes modelos que Tinto presenta son los que se caracterizan por compartir un criterio economicista, que también podría definirse por ser *racionales con arreglo a fines*. Veamos en palabras de Tinto, la descripción sobre ellos:

Teniendo en cuenta que los costos y beneficios son de tipo directo e indirecto y que incluyen aspectos tanto económicos como sociales, esta teoría establece que las personas

¹⁰⁵ Vincent Tinto, *op. cit.*, p. 97.

¹⁰⁶ *Infra*. Véase págs. 95-100.

orientarán sus esfuerzos hacia la actividad en la que perciban la máxima proporción de beneficio en relación con los costos¹⁰⁷.

Sin embargo, en un texto posterior, que es al que primero que se ha hecho referencia, Tinto indica que “esos enfoques interpretan el problema sólo en términos económicos”¹⁰⁸, a pesar de haber dicho antes que estos incluían también aspectos sociales.

Al precisar Tinto que la percepción de costos y beneficios es distinta en personas con diferentes características¹⁰⁹, lo que quizá no especifican los modelos economicistas, tal vez piense por tal omisión que no manifiestan *los procesos que conducen al abandono*, no elevándolos así al rango de teoría, aunque parece quedar satisfecho en lo general con ellos.

En la diferente percepción del costo-beneficio es muy probable que influya la clase social de la cual se procede, aunque sólo se puede trasladar parcialmente este cálculo racional de los modelos económicos al terreno de las necesidades, ya que el llevar acabo una decisión, en este caso el abandono de los estudios, no será siempre racional, debido a que el hecho de preferir lo que se necesite más en ese momento, no incluye todas las veces lo que se considere más benéfico.

Como ejemplo a tal consideración, es factible el caso de un fumador al que su médico le advirtió que si seguía fumando tendría con toda probabilidad enfisema pulmonar, pero que aún así decidió continuar con esa práctica.

Otros modelos que Tinto analiza son los que llama “organizacionales”, los cuales estudian los efectos que la organización escolar ejerce en el desempeño de los estudiantes y su satisfacción con la actividad académica, que pueden deberse tanto al tamaño de la escuela, los recursos con que cuenta y la estructura

¹⁰⁷ Vincent Tinto. “La deserción en la educación superior: Síntesis de las bases teóricas de las investigaciones recientes”, en ANUIES, *La trayectoria escolar en la educación superior: Panorámica de la investigación y acercamientos metodológicos*, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior/Secretaría de Educación Pública, 1989, pp. 11,12.

¹⁰⁸ Vincent Tinto. “El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y sus tratamientos”, *Cuadernos de Planeación Universitaria*, núm. 2, año 6, 3ª época, México, Universidad Nacional Autónoma de México/Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 1992, p. 96.

¹⁰⁹ Vincent Tinto. “La deserción en la educación superior: Síntesis de las bases teóricas de las investigaciones recientes”, en ANUIES, *La trayectoria escolar en la educación superior: Panorámica de la investigación y acercamientos metodológicos*, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior/Secretaría de Educación Pública, 1989, p. 13.

jerárquica del personal que en ella labora, como al número de profesores en relación con el de estudiantes y los estímulos que éstos reciben por parte de la institución escolar¹¹⁰.

A pesar de parecerle a Tinto que la organización escolar incide en la permanencia de los estudiantes en las aulas, el que algunos de ellos abandonen una misma escuela y otros no, hace que vea una carencia en los modelos organizacionales.

Con relación a lo anterior, al no asistir al mismo tipo de escuelas las personas provenientes de diferentes clases sociales (que son una variable fundamental para la presente tesis), sería de utilidad indagar la influencia de la organización del tipo de escuelas a las que acudieron los vagoneros en sus necesidades y aspiraciones durante su estancia en ellas, ya que quedaría de manifiesto su importancia en el abandono de sus estudios.

Sin embargo, al requerir una investigación de tal magnitud un estudio intensivo sobre la organización de cada una de estas escuelas, encontrándose por otra parte muchas de ellas en diferentes estados de México, además de que al haber abandonado la escuela la mayor parte de los vagoneros tiempo atrás de la indagación de los motivos por los cuales lo hicieron - significando esto último que las políticas educativas en muchos casos pudieron ser diferentes a como lo son en la actualidad- tal investigación no es factible.

Con todo, de acuerdo a los resultados establecidos en el capítulo 4, se piensa por parte del que este texto escribe, que la decisión de los vagoneros investigados de abandonar la escuela obedeció en mayor medida a lo relacionado con los factores expuestos en el capítulo pasado.

Completando la lista que da Tinto sobre lo que para él son modelos que no llegan a alcanzar el rango de teorías y que tratan de explicar el abandono escolar, están los que llama interaccionales, a los cuales divide en dos vertientes (del

¹¹⁰ Vincent Tinto. "Una reconsideración de las teorías de la deserción estudiantil" en ANUIES, *La trayectoria escolar en la educación superior: Panorámica de la investigación y acercamientos metodológicos*, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior/Secretaría de Educación Pública, 1989, p. 56.

mismo modo que como lo hizo con otros modelos que se han visto), que nombra en este caso en función de la complejidad que estima que éstas tienen.

Así, las variantes “menos complejas”¹¹¹, consideran que el abandono escolar se debe a que los alumnos no se ajustan a su rol de estudiante. De manera distinta, la “forma más compleja”¹¹² juzga que dicho abandono se debe a la experiencia poco satisfactoria que el individuo tiene de la interacción con las actividades académicas de la escuela de la cual es miembro y con los sujetos que también forman parte de ésta.

Tinto indica que la primera de estas vertientes tiene una validez limitada, debido a que sólo resulta efectiva al aplicarse en escuelas con una composición de estudiantes más o menos homogénea, sin poder serlo en instituciones escolares dónde existan subculturas de alumnos.

El límite que Tinto señala en la vertiente que caracteriza por su mayor complejidad, es que no contempla la influencia que la organización escolar y el ambiente externo a ésta ejerce sobre el abandono o la permanencia del individuo en la escuela. Por otro lado, en la opinión del autor de esta tesis, podría decirse que al tomar en cuenta el nivel de interacción que el estudiante mantiene con el medio escolar y con los sujetos que forman parte de él, esta vertiente está considerando *los procesos que conducen al abandono*, lo cual Tinto nuevamente desconoce, al no otorgarle el carácter de teoría.

Retomando la perspectiva interaccional, puede entonces preguntarse a los vagoneros que tan estrecha y fraternal era la relación con sus compañeros y profesores antes de abandonar la escuela, que de no ser así, podría este posible escenario vincularse con el abandono de sus estudios al haberlos desmotivado, a la vez que podría relacionarse con la clase social de la que han procedido, al poder ésta haber influido en el grado de aceptación que hayan tenido por parte del personal docente y la comunidad estudiantil de las escuelas a las que asistieron, grado de aceptación que muy probablemente pudo haber incidido en sus necesidades y aspiraciones.

¹¹¹ *Ibidem*, p. 59.

¹¹² *Ibidem*, p. 60.

Al haberse examinado en este apartado diferentes puntos de vista sobre el abandono escolar, a continuación, para sintetizar la postura que cada uno de estos tienen, se presentará un cuadro comparativo:

Cuadro 3.1. Modelos sobre el abandono escolar divulgados por Vincent Tinto		
Modelos Psicológicos	Vertiente motivacional	Establece que el abandono escolar se relaciona con problemas de motivación y personalidad.
	Vertiente intelectual	Establece que la capacidad intelectual es un factor fundamental en el abandono de los estudios.
Modelos Sociales	Vertiente crítica	Establece que el abandono escolar es parte de un proceso más general encaminado a que prevalezca la desigualdad social.
	Vertiente funcionalista	Establece que el abandono escolar se debe al proceso selectivo que hace el sistema educativo para eliminar a los individuos con menor capacidad académica.
Modelos interaccionales	Vertiente simple	Establece que se abandona la escuela porque los alumnos no se ajustan a su papel de estudiantes.
	Vertiente compleja	Establece que se abandonan los estudios al estar el alumno insatisfecho tanto con la interacción que tiene con las actividades académicas de la escuela, como con los demás sujetos que forman parte de la comunidad escolar.
Modelos economicistas		Establecen que los sujetos que abandonan la escuela, lo hacen porque eligieron dedicarse a otras actividades que consideraron que les darían más beneficios en relación con los costos, que el hecho de seguir estudiando.
Modelos organizacionales		Establecen que el abandono escolar es generado por la inadecuada organización y manejo de los recursos humanos y materiales de la escuela para el óptimo desempeño de los estudiantes y su satisfacción con la actividad académica, así como por la insuficiencia de estos mismos recursos para cumplir con tales objetivos.

Completada así la revisión de los cinco diferentes enfoques sobre el abandono escolar a los cuales Tinto llama modelos por las razones expuestas al principio de este apartado, se expondrá en el siguiente su propia teoría, que como se verá, estuvo basada en algunos de estos modelos para su elaboración.

3.2. Teoría integracionista

Uno de los objetivos principales de Tinto en su estudio sobre el abandono escolar, fue elaborar una teoría sobre este problema que fuera “auténticamente sintética”¹¹³, lo cual de cierta forma podría explicar su interés en compilar las diversas perspectivas teóricas que existían sobre el abandono escolar a nivel de la educación superior.

¹¹³ *Ibidem*, p. 62.

Sin embargo, es posible que para Tinto lo que le hacía falta a la teoría que quería desarrollar, era que ésta tuviera consistencia para articular los diversos modelos que daban cuenta del abandono escolar.

La suposición anterior se basa en que haya recurrido en primer lugar, al trabajo del antropólogo holandés Arnold Van Gennep sobre los ritos de transición de las comunidades tribales, que establece que cada uno de los miembros de éstas, a lo largo de su ciclo de vida, se va afiliando por medio de ritos a nuevos grupos, que simbolizan el paso de una etapa a otra, separándose de los grupos a los que se ha pertenecido, lo que implica un sentimiento de exclusión durante estos cambios, señalando el ocaso de las antiguas relaciones y el florecimiento de los vínculos con el nuevo grupo.

En relación con los ritos de transición, Tinto pone particular interés en el paso desde los grupos de jóvenes a los de los adultos, pareciendo que considera que el ingreso a la universidad representa esa fase en parte de las sociedades capitalistas o al menos en la norteamericana, juzgando que la mayor dificultad a que se podrían enfrentar en esa etapa provendría de la siguiente situación:

Si los miembros de la familia o los amigos de la vecindad no apoyan la participación del sujeto en la educación superior, o más bien se oponen a ella, las fases de separación y cambio pueden ser notablemente más difíciles. [...] Por esta y otras razones, la experiencia de la separación depende de los rasgos sociales e intelectuales que caracterizan a las agrupaciones¹¹⁴.

Se observa que Tinto reconoce que no todos los sujetos tienen las mismas dificultades en su ingreso a la universidad, notando que en ello pueden influir las características de las personas con las que previamente se han mantenido vínculos. Sin embargo, nunca supone que esas diferencias pueden deberse a las clases sociales de la cuales se procede.

¹¹⁴ Vincent Tinto. “El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y sus tratamientos”, *Cuadernos de Planeación Universitaria*, núm. 2, año 6, 3ª época, México, Universidad Nacional Autónoma de México/Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 1992, p. 103.

Por otra parte, ubica a la universidad como el espacio donde se transita de la juventud a la adultez, pero no toma en cuenta que en una sociedad, ya no de clases (si ciertas corrientes de la sociología no están de acuerdo con este concepto), sino altamente diferenciada laboral, cultural y económicamente, puede existir más de una vía, además del estudio de una profesión o carrera, para que los sujetos se consideren a sí mismos como adultos, siendo un caso distinto el que Van Genep trata al estudiar sociedades homogéneas.

El otro trabajo que utiliza para la elaboración de su teoría es la investigación de Émile Durkheim sobre el suicidio, estableciendo una analogía entre el abandono escolar y la forma de suicidio conocida como “egoísta”, la cual se produce cuando “las personas son incapaces de integrarse y establecer afiliaciones en las agrupaciones sociales”¹¹⁵.

Es entonces que Tinto establece que “ciertos estudiantes, cuando experimentan las circunstancias de una deficiente integración social e intelectual en el ámbito universitario, deciden abandonar la institución”¹¹⁶, atribuyendo a la deficiente integración la causa principal por la cual se abandonan las instituciones de educación superior, entendiéndose por *integración social* a las relaciones fraternales que el estudiante mantiene con la comunidad académica de la institución escolar a la que acude y por *integración intelectual* al desempeño escolar que se requiere para permanecer en ésta.

Para Tinto algo que facilita o hace posible la integración escolar, o por el contrario, la dificulta y la vuelve irrealizable son los *propósitos* y *compromisos* que el estudiante tenga, ya que supone que si éstos son sólidos se pueden resistir condiciones muy adversas en el medio escolar perseverando en su integración, o por el contrario, si son frágiles se puede abandonar la escuela ante la menor dificultad. Veamos que significan los *propósitos* y *compromisos* en sus propias palabras:

¹¹⁵ *Ibidem*, p. 109.

¹¹⁶ *Ibidem*, p. 118.

Los primeros especifican las metas educativas y ocupacionales hacia las que se dirigen las actividades; los últimos, la voluntad personal de desarrollar esfuerzos para lograr aquellas metas, tanto en el campo educativo en general como, en particular, en el contexto de una determinada institución¹¹⁷.

El hecho de que los propósitos y compromisos se relacionen con las metas, nos lleva a las necesidades y aspiraciones, ya que de acuerdo con lo que se mencionó en el primer capítulo, éstas se dirigen hacia la realización de las metas¹¹⁸, vinculándose asimismo por ello con las clases sociales, al compartir gran parte de los miembros de cada una de ellas, necesidades y aspiraciones específicas¹¹⁹.

Al respecto Tinto no sólo reconoce que la situación económica -que en este trabajo se toma como un indicador de la clase social- influye en los *propósitos* y *compromisos*, sino también el sexo, la raza, el intelecto, las características físicas, las habilidades para el buen desempeño académico y para establecer relaciones sociales, los valores intelectuales y políticos, los logros y experiencias que se tuvieron en el bachillerato al cual asistían, y el tamaño de la comunidad de la que se procede¹²⁰.

De esta forma vuelve al punto de partida en el cual comenzó para elaborar su propia teoría, rodeado de múltiples datos dispersos, que no están relacionados entre sí, aunque para darle a ésta cierta consistencia, también menciona que las experiencias de los individuos en las instituciones de educación superior modifican constantemente los propósitos y compromisos que previamente tenían¹²¹. Además considera que el abandono escolar “parece ser más el resultado de lo que ocurre después del ingreso a la universidad, que de las circunstancias previas a éste”¹²², estableciendo que “la mayoría de los abandonos institucionales son de naturaleza voluntaria, y se producen a pesar de contar los alumnos con calificaciones

¹¹⁷ *Ibidem*, p. 117.

¹¹⁸ *Supra*. Véase págs. 12, 13.

¹¹⁹ *Supra*. Véase págs. 25, 26.

¹²⁰ Vincent Tinto. “El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y sus tratamientos”, *Cuadernos de Planeación Universitaria*, núm. 2, año 6, 3ª época, México, Universidad Nacional Autónoma de México/Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 1992, pp. 121,123.

¹²¹ *Ídem*.

¹²² *Ibidem*, p. 90.

apropiadas”¹²³, significando lo que ha comentado, que la mayor parte de los alumnos que abandonan la escuela lo hacen voluntariamente, influyendo probablemente más en esta decisión las insatisfactorias relaciones sociales que se tuvieron durante su estancia en la universidad, ya que cuentan incluso con la suficiente fuerza para modificar los propósitos y compromisos previos a su ingreso.

Entonces, si lo que más influye en la decisión de abandonar la universidad son las vivencias que se han tenido después de su ingreso a ésta ¿de dónde podría provenir lo que inclinaría al estudiante a permanecer o abandonar los estudios de educación superior?

Lo más obvio es que tanto dentro de la escuela como fuera de ella, por lo que en general se estaría apelando a los modelos *interaccionales*, *organizacionales* y *sociales*, que el mismo Tinto ha descrito. Veamos por cual de ellos se inclina más:

[...] la ausencia de contactos suficientes resulta ser el indicador aislado más importante para la predicción de una eventual deserción, aún después de tomar en cuenta los efectos independientes de la ubicación socioeconómica, la personalidad y el desempeño académico [...] Y en eso que pasa con posterioridad al ingreso, la falta de relaciones personales resultó ser el factor más importante¹²⁴.

Se advierte que es el modelo interaccional el que más peso tiene en el abandono escolar para Tinto, aunque en la integración con la comunidad académica podría incidir el aspecto social, al reconocer él mismo que el hecho de que los alumnos trabajen fuera de la universidad “limita severamente las oportunidades de establecer relaciones con estudiantes y profesores”¹²⁵.

De acuerdo a lo dicho por él, empleando el razonamiento lógico se puede concluir que si la ausencia de relaciones en la universidad es *el factor más importante* para abandonarla, y trabajar fuera de la universidad *limita* las posibilidades de relacionarse dentro de ella, entonces gran parte de las personas

¹²³ *Ídem.*

¹²⁴ *Ibidem*, p. 70.

¹²⁵ *Ibidem*, p. 73.

que trabajan fuera de la universidad tienen mayores probabilidades de abandonar la actividad académica que las que solo estudian o estudian y trabajan en ella, lo que bien puede vincularse con requerir mayores ingresos económicos para hacer frente a los gastos de los estudios y/o a la propia subsistencia, que de ser así, la clase social de la que se proviene podría influir en el abandono escolar.

A pesar de que este razonamiento es simplista, el fin por el que se ha expuesto es para evidenciar que aún siguiendo las premisas del propio Tinto, éste no considera ni al aspecto económico, ni a la clase social, como factores que inciden en la ausencia de relaciones en la universidad, que es lo que para él es la principal causa del abandono escolar.

Relacionado también con la forma en que para Tinto el medio social influye en la permanencia en la universidad, además de la integración con la comunidad académica, se puede referir la mención que hace sobre las personas ajenas a ésta con las que el estudiante tiene lazos afectivos que pueden competir en tiempo y recursos o incluso oponerse a sus actividades escolares y/o a los vínculos que mantiene con la comunidad académica, contribuyendo tales personas de esta forma a la decisión de abandonar los estudios de educación superior¹²⁶. De acuerdo a lo anterior, podría imaginarse que para seguir conservando fuertes vínculos con algunas de tales personas, el estudiante necesite recrearse de la misma manera que éstas, requiriendo para ello trabajar, o tal vez la pareja que tiene ya quiera vivir a su lado, lo que quizá tendría relación con la clase social a la que pertenece, lo cual nuevamente Tinto no llega a considerar.

Otro factor social que para Tinto contribuye a la falta de integración social e intelectual a la institución educativa, según indica en otro trabajo, es la pertenencia a minorías étnicas al comentar que:

¹²⁶ Vincent Tinto. “Una reconsideración de las teorías de la deserción estudiantil”, en ANUIES, *La trayectoria escolar en la educación superior: Panorámica de la investigación y acercamientos metodológicos*, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior/Secretaría de Educación Pública, 1989, p. 72.

[...] parece evidente que los alumnos pertenecientes a minorías enfrentan problemas especiales para relacionarse y establecer vínculos sociales y académicos en la gran mayoría de las instituciones¹²⁷.

Al advertir que la falta de integración se relaciona con las minorías étnicas en los Estados Unidos, es posible que también lo haga con la clase social, al tener aquéllas una gran proporción de latinoamericanos y afroamericanos¹²⁸, los cuales tienen en promedio, mayor nivel de pobreza, ingresos más bajos, trabajos menos redituables en términos económicos y menor nivel educativo, que el de la población blanca no hispana¹²⁹.

Mostrando estos datos únicamente como una referencia general para fundamentar tal posibilidad, un estudio minucioso de la composición étnica, la clase social y el nivel de integración social en las universidades de los Estados Unidos, probaría si efectivamente existe un vínculo entre estas tres variables.

Contemplándose así el vínculo de la falta de integración (que es para Tinto la razón principal por la que se abandona la universidad) con la actividad laboral, el grupo étnico al que se pertenece y la gente cercana que la obstaculiza, muy probablemente la situación socioeconómica esté implicada en el abandono escolar a nivel superior en la sociedad norteamericana, siendo esto tan solo una suposición, aunque da pie a que se puedan profundizar las investigaciones en ese sentido.

Sin embargo, Tinto dice que “el factor económico no parece incidir, a largo plazo en la persistencia”¹³⁰, señalando para defender tal postura, que aunque se

¹²⁷ Vincent Tinto, “Definir la deserción: una cuestión de perspectiva”, *Revista de la Educación Superior*, núm. 71, vol. XVIII(3), México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, julio-septiembre, 1989, p. 39.

¹²⁸ “De acuerdo al USA Census Bureau la población hispana en el 2000 se incrementó 58% respecto a 1990, representando el 12.5% de toda la población de los Estados Unidos y sobrepasando a los afroamericanos como la minoría étnica más grande en ese país”. Arelly Alcocer Palma; Georgina Domínguez Allec; Lauro Leal Morales, “Análisis de la imagen de la mujer hispana presentada en la revista latina Magazine”, *Global Media Journal en español*, [en línea], Monterrey, Nuevo León, México, Centro de Investigación en Comunicación e Información del ITESM, Campus Monterrey, Primavera 2007, Dirección URL: http://gmje.mty.itesm.mx/dominguez_georgina.html, [consulta: 21 de diciembre de 2007].

¹²⁹ Datos que se pueden consultar en Elaine Levine, “El Nivel Socioeconómico de los latinos en Estados Unidos y algunas implicaciones políticas para el próximo siglo”, *El Cotidiano*, núm. 102, año/vol. 16, Distrito Federal, México, Universidad Autónoma Metropolitana- Azcapotzalco, julio-agosto, 2000, pp. 102-114.

¹³⁰ Vincent Tinto. “El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y sus tratamientos”, *Cuadernos de Planeación Universitaria*, núm. 2, año 6, 3ª época, México, Universidad

abandone temporalmente la escuela por problemas económicos se regresa si se tiene la disposición, disposición que al remitir al empeño que cada individuo tiene para continuar con los estudios, en el contexto de la teoría de Tinto también puede hacerlo respecto a los *propósitos* y *compromisos* contemplados en ella.

Comparando la estimación de Tinto que acaba de ser reproducida con los hallazgos y argumentos de él mismo que han sido mostrados en este apartado, si el estudiante no se integra con la comunidad académica (lo que a su juicio es la causa más importante para abandonar la escuela) por trabajar fuera de la universidad, la falta de apoyo de la gente cercana para que tenga un desempeño óptimo en la escuela y pertenecer a una minoría étnica, circunstancias que bien podrían asociarse con un nivel de ingresos bajo, entonces sus *propósitos* y *compromisos* (y por ello su disposición) pueden cambiar, ya que como lo ha dicho, la mayor parte de los abandonos son *resultado de lo que ocurre después del ingreso a la universidad, que de las circunstancias previas a éste*, pero ni aún así toma en cuenta al aspecto económico.

De este modo, prestándole muy poca atención al componente económico, al factor que Tinto le asigna mayor fuerza para prevenir el abandono escolar, al considerar que incide en la integración del estudiante con la comunidad académica, es a la organización de la universidad de la que éste forma parte, dedicándole al tema de la organización un capítulo entero en la obra que más se ha citado sobre Tinto¹³¹, capítulo en el que se mencionan las políticas, estrategias y programas que debe ejecutar el personal de la institución educativa para la integración social e intelectual de sus alumnos.

Se observa así, que los componentes principales de la teoría integracionista del abandono escolar son el modelo interaccional, al depender la integración del estudiante de la interacción social con la comunidad académica, y el organizacional, al tener la institución educativa la capacidad de influir en gran medida en la integración tanto social como intelectual.

Nacional Autónoma de México/Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 1992, p. 89.

¹³¹ *Ibidem*, pp. 137-190.

Es preciso señalar que para Tinto no todo tipo de integración social es favorable para la permanencia en la universidad, ya que considera que si la integración se da con personas que no tienen un buen desempeño académico y/o que son marginales en la comunidad estudiantil, es probable que el efecto que cause sea lo opuesto, produciéndose el abandono escolar, lo cual también podría tener relación con las clases sociales (que Tinto otra vez ignora), al tener quizá menos necesidades y aspiraciones de tener un buen desempeño académico y estudiar una profesión o carrera gran parte de las personas provenientes de las clases bajas, afectando así de manera efectiva su desempeño en la escuela, además de ser probable que estas personas sean marginales.

En cuanto a los alcances de la teoría integracionista del abandono escolar, de acuerdo con la opinión de su fundador, éstos se extienden a ámbitos que se encuentran más allá de la actividad académica, al manifestar que:

Las instituciones de educación superior no son distintas de otras comunidades humanas. El proceso de deserción no es diferente de otros procesos de abandono que se producen en las comunidades en general¹³².

Sin embargo, también señala posibles diferencias entre el abandono a nivel superior y medio superior, ya que piensa que:

[...] no es desatinado decir que el promedio de los alumnos que abandonan el nivel medio superior tiene más probabilidades de ser una persona que pertenezca a una familia pobre, miembro de una minoría racial y residente en un área rural, que el promedio de los desertores de la universidad¹³³.

Esto último significa que a pesar de que Tinto piensa que su teoría puede extenderse a campos que se encuentren más allá de las instituciones educativas, él supone al mismo tiempo que el abandono escolar a nivel medio superior tiene una modalidad diferente que la que se genera a nivel superior, al existir en aquél una mayor proporción de gente con determinadas características socio-

¹³² *Ibidem*, p. 191.

¹³³ *Ibidem*, p. 226.

demográficas, pero sin especificar de que manera inciden éstas en dicho abandono.

En lo que concierne al caso concreto de los vagoneros, lo que se les puede preguntar, de acuerdo a lo que la teoría integracionista sugiere, es que además de averiguar la calidad de los lazos afectivos que mantenían con sus compañeros y profesores antes de abandonar los estudios, pregunta contemplada cuando se reviso el *modelo interaccionista*¹³⁴, es conocer tanto su desempeño académico, como el de los condiscípulos con los que tenían una estrecha relación, factores que podrían haberse relacionado con su situación socioeconómica y contribuir a la conformación de sus necesidades y aspiraciones.

Sin emitir por ahora una opinión sobre la capacidad explicativa de la propuesta teórica de Vincent Tinto para el caso de los vagoneros, ya que la mejor manera de hacerlo es a través de su contrastación con los resultados del trabajo de campo en los que se analizan las causas por las que abandonaron la escuela, será hasta el apartado 4.12 del capítulo 4 cuando se pueda establecer un juicio al respecto.

No obstante, una crítica muy puntual que se le puede hacer a la teoría de Vincent Tinto, además de la que se le hizo en lo referente a que no toma en cuenta el aspecto económico a pesar de se pueden extraer de su propio discurso elementos para hacerlo, es que al establecer que la falta de integración (que para él es la causa principal por la que se abandona la universidad), consta de la *integración intelectual* y la *integración social*, muy probablemente está mezclando procesos diferentes y con orígenes muy diversos, ya que la *integración social* apunta a la capacidad de relacionarse con las personas o por lo menos con sujetos con determinadas características y la *integración intelectual* al dominio y el gusto por los contenidos académicos.

Con todo, aún contemplando la lejana posibilidad de que no sean procesos de distinta naturaleza, el que Tinto no proporcione argumentos para agruparlos como si correspondieran a uno de carácter más general, no justifica tal adición.

¹³⁴ *Supra*. Véase pág. 84.

3.3. Teoría de la reproducción

El abandono escolar en la teoría de la reproducción de Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron, es tan solo uno de los aspectos que ésta contempla, al ser parte de las consecuencias de los procesos escolares mediante los cuales las clases dominantes reproducen la desigualdad social.

Una de las maneras en que opera el sistema escolar en Francia para mantener a la sociedad estratificada en clases sociales, de acuerdo con dichos autores, es mediante la transmisión de los contenidos académicos, los cuales es más probable que los entiendan mejor los estudiantes que provengan de las clases dominantes, al contar gran parte de éstos con el código necesario para entenderlos.

Esto se debe a que en la formación educativa que los menores adquieren antes de asistir a la escuela, principalmente a través de sus padres y otros miembros de su familia, por medio de lo que en la teoría de la reproducción se conoce cómo “trabajo pedagógico primario”¹³⁵, existe una relación entre la pertenencia a la clase social dominante y la mayor probabilidad de una transmisión más completa de dicho código, llamado por Bourdieu y Passeron como “capital lingüístico escolarmente rentable”¹³⁶ (el cual tiende a “la abstracción y al formalismo, al intelectualismo y a la moderación eufemística”¹³⁷ entre otras características), por lo que su posesión o falta de ella, incidirá en el grado del aprovechamiento académico tiempo después, cuando las niñas y niños asistan a la escuela, como lo muestra la relación establecida que aparece a continuación, planteada por dichos teóricos de la reproducción:

El grado de productividad específica de cualquier TP [trabajo pedagógico] que no sea el TP primario (TP secundario) está en función de la distancia que separa el habitus que tiende a inculcar (o sea la arbitrariedad cultural impuesta) del habitus inculcado por los TP

¹³⁵ Pierre Bourdieu ; Jean Claude Passeron, *op. cit.*, pp. 41,83, 84.

¹³⁶ *Ibidem*, p. 167.

¹³⁷ *Ibidem*. p. 168.

anteriores y, en último termino, por el TP primario (o sea, la arbitrariedad cultural originaria)¹³⁸.

Es entonces, conforme a lo que se ha expuesto, que el trabajo pedagógico secundario, es aquél que se transmite en la escuela, identificándose con el mayor dominio del *capital lingüístico escolarmente rentable* que poseen la mayor parte de los menores pertenecientes a las clases dominantes, siendo así muy probable que éstos puedan aprovechar al máximo lo que se enseña en la escuela, aventajando así desde un principio, en términos generales, a los alumnos de las clases subalternas, contraponiéndose este enfoque con el de Talcott Parsons al que se ha hecho alusión¹³⁹ y que considera el mismo punto de partida entre la totalidad de los estudiantes que asisten a la escuela elemental, independientemente de su condición social, lo que deriva en una perspectiva meritocrática.

De este modo, la escuela reproduce un conjunto de conocimientos transmitidos en un código que ésta no ha producido, contribuyendo a la reproducción de la estratificación social por medio de los exámenes¹⁴⁰, que eliminan de la actividad escolar a los estudiantes que no pueden obtener las notas que se requieren para permanecer en la institución educativa, transfiriendo asimismo a las secciones de menor nivel académico a los alumnos que no han tenido buenos resultados en éstos, lo que significa en gran parte de tales casos una eliminación retardada, ya que entre más alto sea el nivel y grado que se curse, probablemente más se acumulen las desventajas que derivan del dominio deficiente del capital lingüístico requerido para facilitar y hacer posible la actividad escolar, hasta llegar a un punto en que la eliminación no sea una posibilidad sino un hecho.

Bourdieu y Passeron comentan que la eliminación de los estudiantes provenientes de las clases populares en la educación secundaria, se da en mayor medida por medio de su autoeliminación antes de ingresar a ésta¹⁴¹, llegando a tomar los menores esa decisión por considerar que las probabilidades de tener un

¹³⁸ *Ibidem*, p. 83.

¹³⁹ *Supra*. Véase pág. 80.

¹⁴⁰ Pierre Bourdieu; Jean Claude Passeron, *op. cit.*, p. 95.

¹⁴¹ *Ibidem*, p. 207.

buen desempeño académico son bajas, adelantándose así a su eliminación por parte de la institución educativa o a ser relegados a las secciones de menor calidad educativa, lo que de acuerdo al presente trabajo, ésta última forma de eliminación sería considerada como abandono escolar.

Respecto a esta forma de eliminación, llamada autoeliminación, es probable que pueda darse asimismo por problemas económicos o metas distintas a seguir estudiando, algo que no se contempla en la teoría de la reproducción social, aunque la importancia que se le asigna al capital lingüístico en el enfoque reproductivo, tiene fundamento al mostrar Bourdieu y Passeron que los estudiantes que han tenido un mayor desempeño académico y han estado en las secciones de mayor nivel educativo y prestigio son los que han tenido “éxito en la prueba de lenguaje”¹⁴², siendo lo que le da más relevancia a este descubrimiento el que asimismo dichos estudiantes pertenezcan en su mayor parte a las clases dominantes, aunque es importante indicar que el hecho de observarse esta relación en Francia, no significa que pueda hacerse extensiva a todos los países, al poder faltar en otros contextos las condiciones para que se establezca el vínculo aludido.

Por otro lado, estos autores señalan que la relegación de los estudiantes con un capital lingüístico bajo en las secciones de menor rango educativo, contribuyó a que muchos de aquéllos que evitaron ser eliminados y lograron ingresar a la universidad, fueran relegados asimismo por su pasado académico a las carreras con pocas posibilidades de logros ulteriores¹⁴³.

En cuanto a la otra forma como opera el sistema escolar para reproducir la sociedad de clases capitalista en Francia, a su juicio, es por medio de la selección diferencial que éste hace a los estudiantes en relación con la clase social a la que pertenecen y no por sus logros como señala Parsons¹⁴⁴.

Conforme a ésta aseveración, nos muestran que a pesar de tener la mayor parte de los estudiantes de las clases medias y las clases populares el mismo nivel de capital lingüístico, éstos tienen un grado de selección para ingresar a la

¹⁴² *Ibidem*, p. 128.

¹⁴³ *Ibidem*, p. 282-284.

¹⁴⁴ *Supra*. Véase pág. 80.

universidad doblemente más riguroso que aquéllos¹⁴⁵, por lo que debido a tal diferencia, no solo las oportunidades son distintas entre ellos, sino que también los estudiantes universitarios provenientes de las clases populares tienen en general un mayor nivel de capital lingüístico que los que pertenecen a las clases medias.

Por otra parte, los estudiantes que forman parte de las clases dominantes a pesar de tener en general un capital lingüístico que supera por mucho al de los alumnos de las clases medias y populares¹⁴⁶, el grado de selección al que están sujetos para entrar a la universidad es mucho menor que el que tienen los de las clases medias, por lo que todavía es mucho más bajo que el que corresponde a los de las clases populares, teniendo así pocos o ningún obstáculo para estudiar una profesión.

Se preguntará el lector si es conveniente para el sistema social de Francia, de acuerdo a lo expuesto anteriormente, que los miembros de las clases populares asistan a la escuela si muchos de ellos no estudiaran una profesión, lo cual podría significar un desperdicio de recursos económicos en su educación, teniendo la respuesta a esta cuestión Bourdieu y Passeron, al considerar que el sistema escolar francés cumple con dos funciones, siendo la primera de ellas la transmisión de la cultura dominante a aquellos que cuentan con el capital lingüístico para entenderla y utilizarla en su beneficio exclusivo, y la segunda, la apariencia de la igualdad de oportunidades en los menores que asisten a la escuela, lo que oculta a la sociedad francesa la primera función mencionada, cumpliendo así ambas funciones tanto con la reproducción como con la legitimación del sistema social.

Es importante indicar que para la teoría de la reproducción el futuro nivel escolar y profesión de los estudiantes no se da invariablemente de acuerdo al dominio que tengan sobre el capital lingüístico, sino que dicha relación se da en términos probabilísticos, lo cual le confiere a la teoría referida un sentido de realidad, al ser los hechos sociales muy complejos, pudiendo intervenir en cada uno de ellos factores que usualmente no lo hacen.

¹⁴⁵ Pierre Bourdieu; Jean Claude Passeron, *op. cit.*, p. 118.

¹⁴⁶ *Ídem.*

Retomando lo que se ha revisado en el presente apartado, puede averiguarse el rendimiento académico que los vagoneros tuvieron en el año en que abandonaron la escuela y de tener un bajo desempeño, si la abandonaron o los expulsaron por este motivo, que de probarse, podría tener relación con la clase social de la que provienen de acuerdo con Bourdieu y Passeron, pudiendo por ello asimismo contribuir tal posibilidad a la conformación de sus necesidades y aspiraciones.

De nueva cuenta se insiste, para que no se juzgue que se aceptan sin ningún reparo todas las teorías que se exponen en este capítulo, que el propósito de retomarlas y aún el vincularlas de manera supuesta con las necesidades, aspiraciones y la clase social de pertenencia, es tomar en cuenta elementos que podrían relacionarse con las necesidades y aspiraciones que incidieron en el abandono escolar de los vagoneros, lo cual será probado posteriormente al contrastar lo que establecen estas teorías con los resultados del trabajo de campo que se analizan en el capítulo 4, considerándose además que ésta es la mejor manera de aceptarlas o rechazarlas total o parcialmente en relación con la realidad específica que considera la presente investigación, ya que los hechos mismos son el principal fundamento del que se puede valer el quehacer científico.

Por último se observa, que mientras para la teoría de la reproducción el abandono escolar se da principalmente por consecuencias relacionadas con el bajo rendimiento académico proveniente del escaso dominio del capital lingüístico que tienen gran parte de los miembros provenientes de las clases populares, para la teoría integracionista se produce generalmente por la falta de integración del estudiante con la comunidad académica de la escuela a la que asiste, teniendo para ella el bajo desempeño educativo una incidencia menor en el abandono escolar, si bien hay que tener en cuenta que esta última teoría se refiere específicamente al nivel superior y la primera de ellas a todo el sistema de enseñanza, por cual contempla en términos más generales a la educación superior¹⁴⁷.

¹⁴⁷ Es pertinente volver a mencionar (véase la nota al pie de página número 11 de la página 6), que con base en la observación participante se conjeturó previamente al desarrollo de la presente tesis, que algunos de los vagoneros que conocía el que esto escribe, probablemente habrían abandonado la escuela por metas que

En la indagación que se haga a los vagoneros sobre los factores que intervinieron en su abandono de la escuela, se verá si alguna de las dos teorías puede contribuir a explicar su realidad.

3.4. Teoría fenomenológica

La teoría del abandono escolar que se revisa en este apartado, se orienta específicamente a la educación superior, considerándose que una primera aproximación a ella no puede ser mejor que con las palabras de su autor, Larry D. Andrade, por lo cual a continuación se muestra lo que a su parecer, es la causa principal del abandono de la universidad por parte de los jóvenes y los factores marginales que intervienen en éste:

Si bien el fenómeno [del abandono escolar] podría tener relación con algunos atributos individuales del estudiante –ser varón o mujer, mayor o menor de una edad determinada, trabajar o no trabajar, pertenecer a una u otra etnia, etc.; [...] lo crucial en ese proceso son los significados socialmente construidos en el grupo social de pertenencia, asociados con una visualización de ‘posibilidades objetivas’ con relación a la universidad¹⁴⁸.

Vemos de esta forma, que el grupo del que uno forma parte es el que en último término tiene el mayor peso en la decisión de abandonar la escuela. Sin embargo, puede haber estudiantes solitarios que dentro o fuera de la escuela no pertenezcan, conforme a los preceptos de Robert K. Merton (que es en quien muy probablemente se base Andrade al ser el sociólogo de más prestigio que ha desarrollado el concepto de grupo de pertenencia), a algún grupo particular, al no sentirse miembros ni considerárseles como tales por las personas cercanas a

correspondieron a necesidades y aspiraciones distintas al estudio de una profesión o carrera, a pesar de que cada uno de ellos abandonó la escuela en un nivel escolar distinto al de los otros vagoneros observados, considerándose por ello que la tesis no se centraría en algún nivel escolar en particular. Además de lo anterior, el hecho de que Bourdieu y Passeron tampoco se dirijan a algún nivel escolar en específico para demostrar su hipótesis, sino que toman en cuenta a todo el sistema de enseñanza en general, brinda apoyo a la apreciación de que es posible estudiar el abandono escolar sin centrarse concretamente en un nivel escolar cuando se observan características similares en el objeto de estudio a investigar.

¹⁴⁸ Larry D. Andrade, “Los estudiantes y el significado acerca de los estudios universitarios: reflexión y propuesta metodológica”, *Perfiles Educativos*, núm. 97-98, vol. XXIV, tercera época, México, UNAM: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, julio-diciembre, 2002, p. 103.

ellos¹⁴⁹, incluyendo los miembros de su propia familia, o por el contrario, algunos estudiantes podrían pertenecer a varios grupos a la vez¹⁵⁰, de los cuales podrían tener más influencia unos grupos que otros, además de que Larry D. Andrade no especifica cual es el número mínimo de miembros reunidos en un conjunto para poder considerársele como grupo. Aunado a ello, Robert K. Merton señala que el grupo de pertenencia del que forma parte el individuo no solo puede ser valorado positivamente por éste, sino también en términos negativos¹⁵¹, por lo que quizá no siempre las posibilidades vislumbradas podrían construirse a partir de dicho grupo.

Dejando a un lado tales consideraciones, suponiendo que los *significados* se construyan a partir de los grupos de pertenencia, sería razonable pensar, por lo visto en el primer capítulo sobre la propensión al establecimiento de estrechos vínculos entre los miembros de una misma clase social debida a sus condiciones materiales de existencia similares y cercanía relativa¹⁵², que los grupos de pertenencia de los que forman parte la mayoría de los estudiantes corresponden a la clase social de la que provienen, aumentando aún más la probabilidad de la relación entre los estudiantes que además de corresponder a la misma clase social, se identifiquen y estén más próximos por el sexo al que pertenecen, su edad, situación laboral y etnia, características que tiene cada uno de los miembros que pertenece a un grupo, no siendo así el grupo de pertenencia una entidad en abstracto como se podría entender por la cita que aparece en la página con la que se comienza a exponer la postura de Andrade¹⁵³. Con todo, para este autor tales características son secundarias al considerar que “éstas adquieren mayor o menor

¹⁴⁹ Dos de los tres criterios con los que Robert K. Merton (que es el máximo exponente dentro de la sociología en el estudio de los grupos de pertenencia y referencia) define el concepto de grupo, “es que las personas que actúan entre sí *se definan* como ‘miembros’” y que “las personas en interacción sean *definidas por otras* como ‘pertenecientes al grupo’”, por lo que para Merton podría haber personas que no pertenezcan a ningún grupo. Además, si estos criterios parecieran completamente arbitrarios para definir lo que es un grupo, aún así Andrade podría estar de acuerdo con Merton, ya que muy probablemente parte del mismo enfoque al ser éste muy conocido y no hacer ninguna especificación para apartarse total o parcialmente de él. Para consultar los criterios con los cuales Merton define el concepto de grupo, véase Robert K. Merton, *op. cit.*, pp. 366,367.

¹⁵⁰ La posibilidad de pertenencia a varios grupos simultáneamente es asimismo contemplada por Robert K. Merton, pudiendo de esta manera un individuo pertenecer a un grupo religioso, laborar en un grupo de trabajo y tener un grupo de amigos como lo refiere. Para acceder directamente al tema de las “afiliaciones *múltiples*” que aborda, véase Robert K. Merton, *op. cit.*, p. 319.

¹⁵¹ *Ibidem*, p. 381.

¹⁵² *Supra*. Véase págs. 25, 26.

¹⁵³ *Supra*. Véase pág. 100.

importancia en diferentes épocas y lugares, por lo que no pueden ser, en primera instancia, consideradas decisivas en ninguna propuesta de investigación”¹⁵⁴.

Considerando lo expuesto por Andrade, no parece posible que los *significados socialmente contruidos* relacionados con la *visualización de posibilidades objetivas* en la universidad, se generen espontáneamente a partir de un grupo como un conjunto insubstancial, siendo mucho más factible que a pesar de que *adquieren mayor o menor importancia en diferentes épocas y lugares* (por lo que varían), el *ser varón o mujer, mayor o menor de una edad determinada, trabajar o no trabajar, pertenecer a una u otra etnia*, estas características inciden en la construcción de tales significados, pareciendo no estar familiarizado Andrade con el concepto de variables por lo que comenta, término utilizado ampliamente tanto en el lenguaje como en el quehacer científico¹⁵⁵. Además debe tomarse en cuenta que puede haber algo invariable que no tenga ninguna importancia en la presentación de un hecho o fenómeno y algo variable que si lo tenga.

Posteriormente Andrade llena el vacío que parece existir en su teoría al indicar que “quizás una posibilidad de comprender estos significados resida en el contexto social en el cual surgen¹⁵⁶”, aunque al asignarle al contexto social una incidencia en la construcción de significados, llega a dónde no trata de caer, que es a la variabilidad de las causas, debido a que al ser cada contexto distinto y el mismo contexto irse transformando, éste tiene tal carácter mudable, por lo que para él *no podría ser considerado decisivo en ninguna propuesta de investigación*.

Volviendo a su propuesta sobre las posibilidades consideradas por los estudiantes en cuanto a su porvenir en la universidad, provenientes de los significados socialmente contruidos, veamos en que se basan ellos, de acuerdo con Andrade, para suponer tales posibilidades:

¹⁵⁴ Larry D. Andrade, *op. cit.*, p.103.

¹⁵⁵ Las palabras en cursivas provienen de las citas textuales del propio Andrade que se reproducen en las páginas 100 y 101 del presente trabajo, para mostrar de acuerdo con sus argumentos, que para él lo que se asocia con lo variable no puede ser materia de investigación, no encontrándose un sustento sólido para que un grupo al que se le restan las características de sus miembros por el hecho de variar, pueda influir en la visualización de las posibilidades que estos tienen, ya que sin dichas características no se puede concebir la razón por la que un grupo toma una decisión o sigue un rumbo determinado.

¹⁵⁶ Larry D. Andrade, *op. cit.*, p. 105.

[...] las condiciones objetivas a las que responde el individuo no son las externas actuales, sino las “externas internalizadas” en su interacción cotidiana en el grupo del que forma parte; más el eventual componente de resignificación que el sujeto pudiera incorporar¹⁵⁷.

Se observa, conforme a este enunciado, que las posibilidades vislumbradas por los sujetos con base en la percepción de la realidad que éstos tienen, se desvía del potencial que ofrecen las condiciones materiales de existencia, por lo que la construcción de significados además de producirse a partir de tales condiciones, también provendría de lo que es transmitido de diversas maneras por los miembros del grupo de pertenencia, que a su vez podría derivarse tanto de las condiciones materiales de existencia presentes y en las que se encontraban generaciones anteriores, como de las metas culturales propagadas y los diversos medios empleados por las clases dominantes para manipular la construcción de significados del conjunto de la sociedad. De esta forma, el *contexto social en el cual surgen* los significados abarcaría componentes del presente y del pasado, materiales y culturales.

Así, más allá de las deficiencias que pudiera tener esta teoría, señaladas con anterioridad, al parecer importantes los significados que los sujetos le dan al medio en el que interactúan, los cuales podrían construirse a partir de elementos ajenos a las condiciones materiales de existencia, será sensato preguntar a los vagoneros si cuando eran estudiantes consideraron posible terminar una profesión o carrera, y que o quienes influyeron en esa estimación, lo que quizá podría decir algo si en su decisión de abandonar la escuela, pudieron haber intervenido además del componente material, factores culturales.

Es preciso aclarar que tales posibilidades vislumbradas, generadas total o parcialmente por las condiciones materiales de existencia, deben diferenciarse de las necesidades y aspiraciones que asimismo provendrían de dichas condiciones, siendo importante averiguar para este trabajo si existe una relación entre las posibilidades vislumbradas, y las necesidades y aspiraciones, debido a que con ello se podría tener un conocimiento más profundo sobre el origen de éstas en los sujetos que se han elegido para ser entrevistados, razón por la que en el apartado

¹⁵⁷ *Ibidem*, p. 108.

4.12 del próximo capítulo, donde se revisa la validez de las distintas teorías contempladas en este capítulo sobre el abandono escolar respecto al caso particular de los vagoneros, no podrá faltar de tomar en consideración esta posible relación.

Por otra parte, en relación con el mismo enunciado anteriormente reproducido, también se advierte que aparece un término con el que no se ha estado familiarizado previamente, llamado *resignificación*, que alude a la construcción de significados por parte del individuo mismo a partir de los significados construidos por el grupo de pertenencia.

Para Andrade, la resignificación únicamente puede ser elaborada por los sujetos que cuentan con una “capacidad creativa”¹⁵⁸ para reelaborar los significados que constituyen un “mandato familiar o social”¹⁵⁹ del grupo al que pertenecen. Así, en un grupo de determinadas características, los individuos que divergen en cuanto a cierta decisión tomada por la mayor parte de sus miembros, son aquellos que no obedecen mecánicamente tales mandatos, sino que los vuelven a construir, guiando a su acción esta nueva elaboración. Las razones que da para establecer por qué ciertas personas se desvían en un grupo de la norma general y el resto permanece en ella son presentadas a continuación:

[...] en ocasiones es preferible sostener [...] aquellos esquemas de pensamiento y acción que pueden no dar resultados satisfactorios pero que son familiares, eliminando así la molesta e incómoda sensación de incertidumbre, en vez de intentar nuevos modos de aproximarse a la realidad que eventualmente [...] podrían resultar más beneficiosos¹⁶⁰.

De este modo, de acuerdo con Andrade, los sujetos que en un grupo no son capaces de resignificar los significados construidos por éste, se debe a cuestiones de comodidad y de rechazo a la incertidumbre, pudiendo representar las personas que se conforman con los significados, a la mayoría de un conjunto de individuos de escasos recursos económicos que abandona la escuela y las personas que han resignificado a la minoría de éste que no la abandona,

¹⁵⁸ *Ibidem*, p. 102.

¹⁵⁹ *Ídem*.

¹⁶⁰ *Ibidem*, p. 107.

explicando así por qué no se cumple el abandono escolar en la totalidad de los casos.

En cuanto a lo que se piensa de por qué en un grupo de personas con una condición semejante en términos económicos, culturales e ideológicos se tomen decisiones distintas entre sus miembros, es posible que éstas se deban no solo a razones de comodidad, sino que también y quizá más importante aún, sean resultado de diferentes necesidades y aspiraciones, que pueden deberse a que su posición no es idéntica a pesar ser semejante, pudiendo contribuir asimismo en éstas en relación con lo anterior, el que cada uno de sus miembros no se ha relacionado con la misma gente ni ha tenido las mismas vivencias, siendo además dudoso que todos los grupos sean completamente homogéneos y cerrados en la sociedad actual, por lo que de existir la posibilidad de que se reconstruyan los significados por parte de ciertos individuos, es poco probable que esto se deba solamente a su valentía para enfrentar la incertidumbre.

3.5. Teorías antropológicas

En el estudio del abandono escolar, algunas investigaciones y propuestas de tipo antropológico, que contemplan en general cualquier nivel educativo, también han tratado de contribuir en la explicación de este hecho, realizándose gran parte de ellas en Estados Unidos, país en el que se facilita llevar a la práctica dicho enfoque, al estar compuesta su población por diferentes grupos étnicos.

En cuanto a la esencia de este enfoque, quizá sea bueno retomar el enunciado de Henry Trueba, George y Louise Spindler, que en nombre de los antropólogos establece que: “Una perspectiva antropológica insiste que cada individuo hace su mejor esfuerzo para preservar su autoestima y sobrevivir como una persona intacta”¹⁶¹, por lo que de acuerdo con este punto de vista sería totalmente congruente, más allá de que pudiera o no producirse en realidad, que parte de los sujetos que abandonan la escuela lo hagan por parecerles que el

¹⁶¹ Henry Trueba; George Spindler; Louise Spindler (eds.), *What do anthropologists have to say about dropouts*, Gran Bretaña, The Farmer Press, 1989, 1ra. edición, p. 1.

hecho de dejar los estudios es una decisión acertada, que de ser así, contradeciría la opinión de las autoridades escolares y ciertos sectores de la población que ven al abandono escolar como la consecuencia de una elección que es perjudicial para cualquier persona.

Los mismos autores referidos en el párrafo anterior asimismo establecen que el abandono escolar se debe estudiar desde “el punto de vista del nativo”¹⁶², coincidiendo así con David M. Fetterman al manifestar en términos más antropológicos que “las contribuciones de los antropólogos al estudio de la deserción descansa en el éxito de adoptar la percepción emic”¹⁶³.

Conforme a ese precepto, Henry H. Trueba en una ponencia en la que examina la situación académica de la comunidad hispana en Estados Unidos, comenta que ciertos trabajos suponen que la renuencia al estudio por parte de algunos estudiantes puede contemplarse como un rechazo a los valores de una cultura, en éste caso la que predomina y es propagada en la sociedad norteamericana¹⁶⁴, considerando asimismo que los valores culturales son uno de los fundamentos para el “razonamiento, inferencia e interpretación de los significados”¹⁶⁵, por lo que se asemeja en este punto a la teoría de la reproducción de Bourdieu y Passeron en la importancia atribuida al componente cognitivo en el rendimiento académico, aunque ésta supone que su nivel de efectividad se debe al dominio del capital lingüístico y aquélla a la identificación con los valores dominantes de la sociedad estadounidense.

Sin dejar de considerar que estos resultados forman parte de contextos distintos entre sí y del que ha correspondido a los vagoneros, por lo que se ha indicado con anterioridad que tales resultados podrían ser ajenos a la realidad de la que forman parte este tipo de comerciantes ambulantes¹⁶⁶, es preciso volver a mencionar que al poder ser conformadas las necesidades y aspiraciones por

¹⁶² *Ibidem*, p. 2.

¹⁶³ David M. Fetterman “Discussant’s Comments: Anthropology Can Make a Difference” en Henry Trueba; George Spindler; Louise Spindler (eds.), *op. cit.* p. 47.

¹⁶⁴ Henry T. Trueba “Rethinking Dropouts: Culture and Literacy for Minority Student Empowerment” en Henry Trueba; George Spindler; Louise Spindler (eds.), *op. cit.* p. 29.

¹⁶⁵ *Ibidem*, p. 33.

¹⁶⁶ *Supra*. Véase págs. 77-79, 97.

diversas situaciones generadas por la clase social de procedencia¹⁶⁷, no se descarta de antemano que algunas circunstancias del entorno específico de los vagoneros no se asemejen en cierta medida con lo señalado en las teorías sobre el abandono escolar pertenecientes a otros contextos, siendo la mejor manera de poder saber si los supuestos que establecen se aplican al caso concreto que se aborda en este trabajo, a través su contrastación con los resultados de la investigación de campo contemplada en él, lo cual se hace en el apartado 4.12 del capítulo 4.

Continuando con la revisión de la perspectiva antropológica, el hecho de que en el capítulo 1 se haya advertido que cada clase social conforma una subcultura¹⁶⁸, no parece completamente ajeno el que se aborde dicho enfoque en el presente trabajo, al poder aportar elementos que le sean de utilidad, sumado al hecho de que México está fuertemente influido por la cultura occidental, de la cual Estados Unidos forma parte al contribuir en la construcción de las metas a seguir en ella, que van desde las que corresponden al sistema económico que se considera el mejor hasta las que forman parte de los patrones de consumo.

Por otra parte, volviendo a las teorías de tipo antropológico sobre el abandono escolar, Marcelo M. Suarez-Orozco destaca la importancia de la motivación hacia el “logro” para la permanencia en la escuela, la cual para él es generada por un “clima cultural específico” que enseña a los jóvenes a ser “independientes”¹⁶⁹, remitiendo la estimación de esta relación al valor ético del individualismo, tan fuertemente arraigado en los Estados Unidos que como puede verse llega a permear el quehacer antropológico en dicha nación, sirviendo como testimonio de lo dicho el que la Guía Estudiantil de los Estados Unidos de América lo señala como un valor propio de la sociedad de ese país, estableciendo ella misma, al igual que como lo supone Suarez-Orozco, el vínculo entre la independencia personal, el logro y la individualidad en la definición de este último

¹⁶⁷ *Supra*. Véase págs. 77, 99.

¹⁶⁸ *Supra*. Véase págs. 25,26.

¹⁶⁹ Marcelo M. Suárez-Orozco “Psychosocial Aspects of Achievement Motivation among Recent Hispanic Immigrants” en Henry Trueba; George Spindler; Louise Spindler (eds.), *op. cit.* p. 111.

término, como puede apreciarse directamente en la referencia que aparece a continuación:

Individualidad: Los estadounidenses son motivados desde una edad temprana a ser *independientes* y a desarrollar sus propios objetivos en la vida. No son animados a depender (demasiado) de otros, incluyendo sus amigos, profesores y padres. Además son recompensados cuando tratan de *lograr* sus objetivos con más empeño¹⁷⁰.

En relación con lo anterior, dentro de una perspectiva que no considera perjudicial incluir los valores éticos que difieren de aquéllos propagados en Estados Unidos para la continuación en los estudios, Concha Delgado Gaitán critica la “insistencia de medir a todos los estudiantes conforme a una medida que considera a los valores de la clase media anglosajona como la meta”¹⁷¹, por lo que dentro del enfoque antropológico norteamericano hay posiciones encontradas.

Con una postura aún más crítica respecto a la sociedad estadounidense, Brett Elizabeth Blake asevera que parte de los estudiantes que abandonan la escuela en Estados Unidos lo hacen por las expectativas generadas a causa de las experiencias de desprecio, desconfianza, discriminación y segregación tanto en la escuela como fuera de ella, lo que genera en ellos una “cultura de rechazo” a la cultura dominante, “reflejando este rechazo a través de todos los aspectos de sus vidas, incluyendo como ellos escogen aprender”¹⁷².

Otra de las cuestiones que se tratan dentro de la perspectiva antropológica, es la presión que tienen los estudiantes de ascendencia mexicana con un buen rendimiento académico en Estados Unidos por parte de los alumnos que comparten el mismo origen, pero que se sienten ajenos a la escuela, mostrando como ejemplo Margaret A. Gibson que son llamados por éstos como “wannabees”, que en la jerga chicana quiere decir “querer ser blanco”¹⁷³,

¹⁷⁰ Guía Estudiantil Internacional de los Estados Unidos de América, *La cultura y los valores de los Estados Unidos*, [en línea], Pittsburgh, Pennsylvania, Spindle Publishing Company, INC, 2001, Dirección URL: http://guiaestudiantilinternacional.com/articles/american_culture/culture2.htm, [consulta: 3 de enero de 2008], el subrayado es nuestro.

¹⁷¹ Concha Delgado Gaitán, “Discussants Comments: Context and Meaning” en Henry Trueba; George Spindler; Louise Spindler (eds.), *op. cit.* p. 94.

¹⁷² Brett Elizabeth Blake, *A culture of refusal*, New York, Peter Lang, 2004, 1ra edición, p. 1.

¹⁷³ Margaret A. Gibson “School Persistence versus Dropping Out: A Comparative Perspective” en Henry Trueba; George Spindler; Louise Spindler (eds.), *op. cit.* p. 129.

arriesgándose quizá a perder los lazos con la comunidad de la que proceden si deciden continuar estudiando y conservar el nivel de aprovechamiento escolar que tienen.

Se ha visto en este apartado que la pertenencia de los estudiantes a una minoría en Estados Unidos puede generar un rechazo por parte de ellos a la cultura dominante de ese país, en parte por no ser aceptados plenamente por algunos sectores de la población cuya composición es de mayoría blanca¹⁷⁴ y por ser presionados por ciertos miembros de su comunidad para que se alejen de las metas culturales prescritas por dichos sectores que no los aceptan, lo cual les podría generar, de acuerdo con lo que se ha revisado, deficiencias cognitivas para la comprensión de los contenidos académicos. También se ha advertido un cierto anglocentrismo que establece que si no se está próximo al valor del individualismo, es muy probable que se abandone la escuela.

En cuanto a la investigación a los vagoneros, se podría especular que el abandono escolar por haber sido discriminados por la clase de la que proceden posiblemente no fue ajeno a su realidad (tomando en cuenta que en México se emplean calificativos despectivos hacia gran parte de la gente de clase social baja), además de que no se descalifica de antemano que pudieron haber sido presionados por miembros de su comunidad (que muy probablemente serían de su misma clase social gran parte o todos ellos) para abandonar los estudios, haber carecido del valor del estudio y haber dependido *demasiado* de otros, siendo esto último para los que enaltecen el individualismo, una situación que incide considerablemente en el abandono escolar.

De esta manera, pudiendo contribuir tales factores en la configuración de las necesidades y aspiraciones y en relación con ellas, en la motivación de estudiar una profesión o carrera, se verá en el apartado 4.12 del capítulo 4 si éstos tuvieron alguna relación con el abandono de la escuela por parte de los

¹⁷⁴ Esto no significa que las personas pertenecientes a estos sectores acudan y laboren en las mismas escuelas donde asisten los estudiantes pertenecientes a las minorías étnicas, ya que ninguno de los autores referidos en este apartado llega a plantear ese escenario o siquiera considerar su posibilidad, por lo que tales personas a pesar de que no trabajaran ni estudiaran en las escuelas a las que asisten los estudiantes pertenecientes a las minorías étnicas, bien podrían evitar tener todo contacto con dichos estudiantes, percibiendo así estos últimos la discriminación y el rechazo.

vagoneros, por lo que se incluye así también la averiguación del desempeño académico derivado del componente cognitivo, aunque ya se tuvo contemplado conocer sobre éste en el apartado dedicado a la teoría de la reproducción de Bourdieu y Passeron¹⁷⁵.

Haciendo un último comentario sobre las teorías antropológicas del abandono escolar, se advierte que a las minorías étnicas no se les relaciona específicamente con la clase social (a pesar de que el análisis de clase ya forma parte del quehacer antropológico¹⁷⁶), por lo que para dichas teorías en último término es el aspecto cultural el que influye en la permanencia de la escuela o su abandono.

Sin embargo, el hecho de advertirse que las minorías que tienen una tasa más alta de abandono escolar que la población blanca en Estados Unidos son los afroamericanos, hawaianos, puertorriqueños, mexicanos y nativos americanos¹⁷⁷, mostrándose con anterioridad los ingresos más bajos y el mayor nivel de pobreza que en promedio tienen en ese país los afroamericanos y latinoamericanos en relación con la población blanca¹⁷⁸, sumado a la consideración que se hizo en varias ocasiones sobre la teoría de Vincent Tinto, de que no toma en cuenta la probable incidencia de la carencia de recursos económicos en el abandono escolar, pese a contemplar situaciones que bien podrían relacionarse con aquéllos¹⁷⁹, es muy factible que también la clase social pudiera estar implicada con el abandono escolar en la sociedad norteamericana.

¹⁷⁵ *Supra*. Véase pág. 99.

¹⁷⁶ Para constatar el involucramiento de la antropología en el estudio de las clases sociales, véase Pierre Philippe Rey, *Las alianzas de clase*, México, Siglo XXI, 1976, 1ª edición, 259 pp., y Thomas Barfield (ed.). *Diccionario de antropología*, México, Siglo XXI, 2000, 1ª edición, pp. 33, 61, en donde se puede ver que tanto la antropología crítica como la antropología marxista han dirigido su atención al análisis de clase.

¹⁷⁷ Margaret A. Gibson "School Persistence versus Dropping Out: A Comparative Perspective" en Henry Trueba; George Spindler; Louise Spindler (eds.), *op. cit.*, p. 127.

¹⁷⁸ *Supra*. Véase pág. 91

¹⁷⁹ *Supra*. Véase págs. 89-92.

3.6. Investigaciones sobre el abandono escolar que fundamentan la interpretación teórica de Paul-Henry Chombart de Lauwe para su estudio

En este apartado se verán los datos y reflexiones que se asientan en diversos trabajos sobre el abandono escolar, los cuales son altamente compatibles con el enfoque teórico que se le dio a éste en el apartado 1.6 del capítulo 1 del presente trabajo¹⁸⁰ y que se pondrá a prueba en el siguiente capítulo, enfoque que se basa en la configuración de las necesidades y aspiraciones, en este caso aquéllas dirigidas al estudio de una profesión o carrera, a partir de las condiciones materiales de existencia correspondientes a la clase social de pertenencia que facilitan su aparición o eliminación, volviéndose a señalar que aunque no hay una teoría del abandono escolar de Paul-Henry Chombart de Lauwe, se consideró que la aplicación de su teoría sobre las necesidades y aspiraciones al estudio del abandono escolar, podría enriquecer en gran medida el conocimiento de este hecho en el contexto que se eligió investigar¹⁸¹.

Se comenzará entonces con la relación entre el abandono de la escuela y la situación socioeconómica, que aparece en trabajos como la tesis de licenciatura de Ana María Higinia Serrano Fernández, dónde muestra que en México los mayores índices de abandono escolar en los menores de 7 a 15 años se dan en las clases sociales que cuentan con menores recursos económicos¹⁸²; en una publicación de la CEPAL sobre la pobreza y la distribución del ingreso en América Latina, en la que se expone una tasa considerablemente mayor de abandono escolar en los estudiantes de 15 a 19 años que habitan en los hogares urbanos de menores ingresos en comparación con los de mayores ingresos¹⁸³; en la

¹⁸⁰ *Supra*. Véase págs. 35-42.

¹⁸¹ *Supra*. Véase pág. 78.

¹⁸² Ana María Higinia Serrano Fernández, *Subempleo infantil y deserción escolar*, Tesis (Lic. en Ciencias Sociales) México, Instituto Tecnológico Autónomo de México, 1980, p. 75.

¹⁸³ Aunque existen ediciones más recientes (siendo la de 2008 la última en aparecer hasta el momento) del *Panorama social de América Latina*, que es el documento al que se ha hecho alusión y que trata principalmente sobre las cuestiones relacionadas con la pobreza y la distribución del ingreso, como son: la evolución del empleo asalariado, la violencia juvenil y familiar, la situación de los pueblos indígenas, el gasto social, el hambre y la desigualdad desde una perspectiva de género; en ninguna de estas ediciones más próximas en el tiempo se aborda en alguno de sus capítulos el problema del abandono escolar y menos el de la relación entre éste y los ingresos, lo cual se debe a que cada año los temas que se analizan van cambiando, a pesar de vincularse con la pobreza y la distribución del ingreso, siendo tal ausencia la razón por la que la

investigación de Sergio Rodríguez Marmolejo sobre la reprobación y el abandono escolar en la enseñanza primaria en México, dónde concluye que éstos son inversamente proporcionales a la situación socioeconómica de los alumnos¹⁸⁴, y en el artículo de Elkin Castaño, Santiago Gallón, Johanna Vázquez y Karoll Gómez sobre los factores que están implicados en el abandono escolar, en dónde corroboran, en dos facultades de la Universidad de Antioquia, Colombia, el mayor riesgo de los estudiantes de estratos socioeconómicos bajos de abandonar los estudios en comparación con los que provienen de estratos medios y altos¹⁸⁵, advirtiéndose así que la relación entre los ingresos económicos y el abandono escolar se da desde la primaria hasta la universidad.

Otro factor que se ha relacionado en este trabajo con el abandono escolar es la actividad laboral, situación que es compatible con el enfoque teórico adoptado, al haberse visto en el apartado 2.3 del capítulo 2 que gran parte de los estudiantes que trabajan lo hacen por falta de recursos, tanto porque *el hogar necesita de su ingreso* como porque en éste *no se tiene dinero para contratar trabajadores*¹⁸⁶, siendo expuesto el vínculo entre el abandono escolar y la actividad laboral por Patricia E. Muñiz Martelón, al mostrar que en los planteles Xochimilco y Azcapotzalco de la UAM la mayor parte de los estudiantes que ingresa no trabaja y comentar asimismo que la actividad laboral interfiere con la incorporación a la universidad¹⁸⁷, asentándose también en el estudio de la CEPAL referido en el párrafo anterior, con base en los datos que incluye, que es “la

edición del año 2002 es la que se toma como referencia. Para acceder directamente a la información sobre el abandono escolar que fue expuesta, véase CEPAL, *Panorama social de América Latina 2001-2002*, Chile, Naciones Unidas, 2002, pp. 123,124, 135,136.

¹⁸⁴ Sergio Rodríguez Marmolejo, *El desperdicio de la educación primaria en México: la necesidad de eliminar la deserción y la reprobación escolar: posibilidades de financiamiento y alcance de cualquier política tendiente a disminuir el desperdicio*, París, IIEP, 1978, primera edición, p. 30.

¹⁸⁵ Elkin Castaño, *et. al.*, “Análisis de los factores asociados a la deserción y graduación estudiantil universitaria”, *Lecturas de Economía*, núm. 65, Medellín, Colombia, Universidad de Antioquia, julio-diciembre, 2006, p. 22.

¹⁸⁶ Véase el cuadro 2.4 de la página 64.

¹⁸⁷ Patricia E. Muñiz Martelón, *Trayectorias educativas y deserción universitaria en los ochenta*, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 1997, 1ra. edición, pp. 152, 153.

inserción temprana en la actividad laboral, [...] el factor más estrechamente relacionado con el fracaso y el retiro escolar”¹⁸⁸.

También puede observarse el vínculo entre el nivel escolar alcanzado por los padres de los estudiantes y el abandono de la escuela por parte de éstos (contemplado en el último apartado del capítulo anterior, viéndose por otra parte en el anexo III si efectivamente el nivel escolar se relaciona con las condiciones materiales de existencia) en el artículo referido de Elkin Castaño, *et. al.*¹⁸⁹, en el que se comenta que parece existir un menor riesgo de abandonar la escuela por parte de los alumnos que tienen padres con un nivel educativo alto en comparación con los que tienen padres con un nivel educativo bajo; en el artículo de Luis Bravo sobre el sistema escolar de Chile, en el que establece que la mayor parte de los estudiantes que ingresan o concluyen la universidad tienen padres profesionistas¹⁹⁰, y en un ejemplar del año 2007 de una publicación de la UNESCO, que aunque no aborda propiamente la relación entre el abandono escolar y la escolaridad de los padres, debido a que investiga la incidencia de ésta en el porcentaje de los menores que nunca se han inscrito a la escuela, refiere no obstante que por “término medio, un niño nacido de una madre sin instrucción tiene dos veces más posibilidades de no ser escolarizado que aquél cuya madre ha recibido alguna educación”¹⁹¹, siendo mencionado de manera más general este hecho en la misma publicación de la UNESCO correspondiente al año 2008¹⁹².

De tal forma se advierte que dentro de las condiciones materiales de existencia se pueden interrelacionar múltiples factores, que en el caso de las personas que pertenecen a las clases bajas, la decisión de abandonar la escuela

¹⁸⁸ Al igual que en la relación entre los ingresos económicos y el abandono escolar, la existente entre la inserción laboral y el abandono escolar no aparece en las ediciones posteriores al año 2002 del *Panorama social de América Latina*. Para consultar la observación hecha por la CEPAL de la cual es motivo esta referencia y que acaba de ser reproducida, véase CEPAL, *Panorama social de América Latina 2001-2002*, Chile, Naciones Unidas, 2002, p. 125.

¹⁸⁹ Elkin Castaño, *et. al., op. cit.*, p. 24.

¹⁹⁰ Luis Bravo, “Cuatro aspectos de la crisis del sistema educacional escolar”, *Mensaje*, núm. 271, vol. 27, Chile, Compañía de Jesús, agosto, 1978, p. 486.

¹⁹¹ UNESCO, *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo. Bases sólidas. Atención y educación de la primera infancia*, Bélgica, Ediciones UNESCO, 2007, 2ª edición, p. 1.

¹⁹² UNESCO, *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo. Educación para Todos en 2015 ¿Alcanzaremos la meta?*, París, Ediciones UNESCO, 2007, 1ª edición, p. 57.

posiblemente se deba a uno o varios de dichos factores, al poder eliminar la aspiración e incluso la necesidad, si es que algunas de ellas las han tenido, de estudiar una profesión o carrera, pero también pudiendo dar origen la realidad en la que se encuentran, a otras necesidades y aspiraciones que guiarían su conducta y serían más importantes que las relativas al estudio de una profesión o carrera cuando ya han abandonado los estudios y posiblemente aún antes, no llegando por ello a formar parte de sus metas el regresar o permanecer en la escuela.

Así, la procedencia socioeconómica contribuiría a conformar cierto tipo de necesidades y aspiraciones, que de acuerdo con aquella se dirigirían o no a la meta de estudiar una profesión o carrera, y de este modo se continuaría con los estudios, o por el contrario, éstos se abandonarían.

De hecho, la posibilidad de la incidencia de las necesidades y aspiraciones en el abandono escolar ha sido contemplada en otros trabajos, como en la tesis de licenciatura de Martha Valdovinos Alemán, en la que establece que el abandono escolar a nivel secundaria en México puede deberse entre otros factores a la “*necesidad* de satisfacer otras expectativas antes que las educacionales que el individuo jerarquiza como prioritarias¹⁹³; en el artículo de Antonio Lara-Barragán Gómez, Jaime Orozco Rodríguez y Ana Lorena Iturbe Desentis sobre el abandono escolar en una universidad de Jalisco, en el que se observa que “los estudiantes pueden interpretar su abandono como un paso positivo hacia la consecución de una meta”¹⁹⁴; en el de Shelley Hymel, *et. al.* donde se considera que “para muchos alumnos la decisión de abandonar la escuela en los primeros años [del bachillerato] puede ser apropiada a sus circunstancias y finalmente podrá representar una elección de vida positiva”¹⁹⁵, y en el de Rodolfo Delgadillo Castillo y Pedro Octavio Reyes Enríquez sobre el abandono escolar en una universidad

¹⁹³ Martha Valdovinos Alemán, *La deserción escolar en México en el nivel medio básico; factores que repercuten en el adolescente*, Tesis (Lic. en Pedagogía), México, la autora, Universidad Nacional Autónoma de México. Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, 2001, p. 111. El subrayado es nuestro.

¹⁹⁴ Antonio Lara-Barragán Gómez; Jaime Orozco Rodríguez; Ana Lorena Iturbe Desentis, “Estudio analítico sobre deserción escolar: Un esquema de ayuda para la perseverancia en una Universidad de Jalisco”, *Revista Mexicana de Pedagogía*, núm. 83, México, D.F., Jertalhum, mayo-junio, 2005, p. 36.

¹⁹⁵ Shelley Hymel, *et. al.*, “Fracaso académico y deserción escolar: la influencia de los compañeros” en Jaana Juvonen, *et al*, *Motivación y adaptación escolar: factores sociales que intervienen en el éxito escolar*, México, Oxford University Press, 2001, primera edición, p. 403.

de Veracruz, en el que refiriéndose a Vincent Tinto comentan que “hay autores que consideran positivo que los alumnos abandonen sus estudios ya que se acercan más a sus verdaderos intereses”¹⁹⁶.

Sin embargo, en ninguno de estos trabajos se tratan de descubrir las causas de tales necesidades y aspiraciones que divergen del estudio de una profesión o carrera, ni de examinar a profundidad sus consecuencias en las que estarían implicadas actividades distintas a los quehaceres escolares, y menos aún, el vincularlas con las clases sociales.

Siendo esa la labor a la que se encamina el presente trabajo, se verá en el próximo capítulo, el papel que las necesidades y aspiraciones en relación con las condiciones materiales de existencia correspondientes a su clase social de pertenencia, tuvieron en el abandono escolar de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro.

Viéndose de tal modo, que el propósito de este capítulo fue tanto aportar elementos que podrían contribuir a un conocimiento más profundo de lo que conformó las necesidades y aspiraciones que tuvieron los vagoneros (lo que se indagará en el siguiente capítulo), como de que se pruebe, sin dejar de considerar que bien pueden cambiar las determinantes en función del tipo de población, si las teorías más relevantes se aplican a su caso particular (lo que también se hará en el próximo capítulo), será hasta el capítulo 4 donde se conozca concretamente lo que determinó el abandono de sus estudios.

Asimismo, estimando de acuerdo a la perspectiva teórica adoptada, que las necesidades y aspiraciones inciden en el abandono escolar y en el desarrollo de las personas, habría una contribución en el entendimiento de su origen, al averiguar si la meta de estudiar una profesión o carrera es impuesta socialmente como una finalidad, si se debe a las vivencias provenientes de las condiciones de existencia, o si es un producto de ambas, cuestión que también se tratará de conocer en el próximo capítulo.

¹⁹⁶ Rodolfo Delgadillo Castillo; Pedro Octavio Reyes Enríquez, “Factores asociados con la deserción escolar en la UCC”, *Revista de la Universidad Cristóbal Colón*, núm. 11, año 4, segunda época, Veracruz, Veracruz, Universidad Cristóbal Colón, enero-abril, 2001, p. 66.

Capítulo 4

El abandono escolar de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

4. El abandono escolar de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

En este capítulo se conocerán las necesidades y aspiraciones de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro que influyeron en el abandono de sus estudios, averiguando asimismo si éstas se relacionaron con las condiciones materiales de existencia correspondientes a su procedencia socioeconómica, de acuerdo a la teoría de las necesidades de Paul -Henry Chombart de Lauwe.

Con base en las entrevistas a profundidad realizadas a este tipo de vendedores ambulantes, se obtuvieron visiones que serán expresadas a lo largo del capítulo, que amplían los alcances de la investigación.

En el diseño de las entrevistas, además de tener como base el enfoque teórico adoptado, se consideró a los indicadores nacionales vistos en el segundo capítulo, ya que al ser el reflejo y materialización de la realidad subyacente -que también ha sido conformada por los vagoneros- se llegó a suponer que podrían ser de gran ayuda para tomar en cuenta los factores que efectivamente se vincularan con el abandono de sus estudios, orientando así sobre el contenido de los cuestionarios. Por otra parte, se tomó en cuenta a las teorías revisadas en el tercer capítulo, por sugerir elementos que posiblemente se relacionarían con las necesidades y aspiraciones de las clases sociales que en términos generales se caracterizan por una participación muy baja en el dominio de los medios de producción, contemplando así aspectos que podrían resultar relevantes en el abandono escolar y que de otra forma serían ignorados.

Las entrevistas fueron realizadas desde julio de 2007 a enero de 2008, siendo el lapso de tiempo bastante amplio debido a que en los cuestionarios se han modificado e integrado en tres ocasiones nuevas preguntas, producto de la reflexión de las lecturas referentes al abandono escolar, pero sobre todo de la confrontación de la teoría con la realidad, que no pocas veces la desmiente, invitándola a transformarse en mayor o menor medida para reconstruir lo deshecho por su soplo.

Como se puede apreciar en el anexo I, gran parte de las preguntas contenidas en el cuestionario son abiertas, habiendo tenido como motivo para elaborarlas de tal manera, incidir en lo mínimo en las respuestas de los vagoneros, las cuales al haber podido ser clasificables, no afectaron el carácter cuantitativo de la investigación, pudiendo el lector aproximarse aún más al aspecto cualitativo en el anexo II, debido a que en éste se asientan la totalidad de las respuestas de las entrevistas, en palabras de los propios vagoneros.

Con el mismo propósito de no inducir en lo manifestado por los vagoneros, no se les mencionó con anterioridad a las entrevistas cuales eran los temas sobre los que iban a girar la totalidad de las preguntas, siendo éstos el abandono escolar y la teoría de las necesidades de Paul-Henry Chombart de Lauwe, informándoles sobre éstos con posterioridad y agradeciéndoles en todo momento su colaboración.

Al permitir la perspectiva adoptada explorar en el ámbito biográfico, sin dejar de estar asentada sobre la esfera social, puede extenderse ésta en los años que precedieron y siguieron al abandono de la escuela, con el propósito de una mayor comprensión de este hecho como una totalidad, en el que lo individual se encuentra indisolublemente unido a lo colectivo.

4.1. Tipología del vagonero

Se consideró conveniente hacer esa investigación, como fue mencionado en la introducción de este trabajo, debido a que al trabajar el autor de este texto como vagonero, tuvo conocimiento tanto de la precariedad de las condiciones de existencia cuando fueron menores de edad los vagoneros con los que se mantenían relaciones más estrechas, como del nivel escolar alcanzado por ellos, que no iba más allá de la educación secundaria¹⁹⁷.

Por otra parte, el solo hecho de tener dichos vagoneros un empleo no calificado (que es compatible en un Estado capitalista con un capital cultural bajo) que no requiere para empezar a laborar en éste una cantidad mayor a los 100

¹⁹⁷ *Supra*. Véase pág. 4.

pesos (monto de inversión que sugiere que se posee un capital económico bajo), hacía factible que en su infancia y adolescencia hubieran tenido una situación económica limitada¹⁹⁸, situación que podría haber influido en que se alejaran del estudio como finalidad o meta cultural, al existir la posibilidad tanto de que hubieran considerado lejano y difícil de alcanzarla por los medios entonces disponibles, como de que hubieran concentrado sus esfuerzos en la satisfacción de necesidades y aspiraciones prioritarias, incluyendo la supervivencia y otras más derivadas de las finalidades propias de su entorno inmediato.

Eligiéndose así a los vagoneros como objetos de estudio de esta investigación, es importante informar del uso que formalmente tiene destinado el espacio en el que se encuentran los trenes utilizados por los vagoneros para vender sus mercancías, con el propósito de dar una idea más clara de lo que consiste su trabajo. De esta forma, el espacio donde laboran, que es en el Sistema de Transporte Colectivo Metro, que en adelante se le llamará simplemente Metro con fines de simplificación, tiene como función ser un servicio de transporte de pasajeros con carácter público a través de trenes eléctricos que corran sobre vías subterráneas y de superficie, transportando actualmente a “4.2 millones de usuarios diariamente”¹⁹⁹ por 11 Líneas a lo largo de la ciudad de México y parte de algunos municipios colindantes con ella.

Por este espacio en donde labora y la manera particular como desempeña su trabajo, ofreciendo mercancías de poco costo dentro de los vagones del Metro de manera informal, se le llama vagonero a esta modalidad de lo que se conoce como comerciante ambulante, actividad que agrupa a todos aquellos que se dedican al comercio informal en la vía y transporte públicos, así como en terrenos baldíos privados o públicos, realizando el expendio de las mercancías que ofertan en puestos fijos, semifijos o de manera ambulante, por lo que el comerciante

¹⁹⁸ Probabilidad fundamentada en ciertos datos sobre la movilidad social en México (Estado en el que están y han estado ubicados los vagoneros), que hacen referencia a que existe una fuerte tendencia a que un sujeto proveniente de ocupaciones del tipo de los vagoneros no ascienda a los estratos ocupacionales con mayores ingresos. En el anexo III se revisará ciertas cifras que prueban lo dicho.

¹⁹⁹ Metro de la Ciudad de México, *En la actualidad*, [en línea], México, D.F., Sistema de Transporte Colectivo, 19 de febrero de 2009, Dirección URL: <http://www.metro.df.gob.mx/organismo/pendon4.html>, [consulta: 19 de febrero de 2009].

ambulante no se circunscribe únicamente a aquéllos que expenden sus productos de manera móvil.

En cuanto a la informalidad del comerciante ambulante, ésta radica en que su actividad no está legalmente definida, no se lleva un censo sistematizado y riguroso sobre ésta, sus contribuciones al erario público no están reglamentadas y no se encuentra en ningún registro industrial, laboral, de seguridad social, mercantil o sanitario.

Sobre las mercancías ofrecidas por los comerciantes ambulantes éstas son extremadamente variadas: bisutería, artículos escolares y de oficina, discos compactos piratas, alimentos preparados y bebidas, ropa, juguetes, aparatos eléctricos y electrodomésticos, y periódicos y revistas entre otras.

Son diversas las modalidades del comercio ambulante, ya que éste se realiza en puestos fácilmente desmontables, puestos fijos y semifijos, mercados sobre ruedas, bazares²⁰⁰, automóviles, camionetas y de manera ambulante en las calles, camiones, microbuses, trolebuses y el Metro.

Los artículos a la venta están sujetos a la demanda, la competencia, la zona, la capacidad de transporte y almacenamiento, la inversión hecha y en ciertas ocasiones al acuerdo entre comerciantes para la diversificación de las mercancías expendidas. Obviamente esto depende de la modalidad de comercio informal en la que se está inserto. Todos estos factores contribuyen a la existencia de dos grupos de comerciantes ambulantes: el de subsistencia y el de alta rentabilidad, estableciendo la Cámara Nacional de Comercio que la diferencia entre estas dos categorías es el monto de la inversión en la compra de mercancías y de las ganancias generadas por su venta²⁰¹.

En las instalaciones del Metro y sus alrededores hay cuatro tipos de vendedores ambulantes:

²⁰⁰ El concepto, características, mercancías expendidas, lugares de trabajo del vendedor ambulante y definición de la informalidad, hasta donde aparece el número de referencia, fueron tomados de Manuel Barclay Galindo y Carlos Bustamante Lemus, *Ambulantaje. Comercio informal en la vía pública de la Ciudad de México*, México, Colegio de Arquitectos de la Ciudad de México, A.C/ Sociedad de Arquitectos Mexicanos, A.C. 1998, 1ra. edición, pp. 39-42, 44.

²⁰¹ Cámara Nacional de Comercio, *Economía informal. El comercio ambulante en la ciudad de México*, México, 1988, 1ra. edición, p. 18.

- a) De corredor. Es el área que se encuentra alrededor de las estaciones, desde la puerta de entrada, hasta los límites del Metro [...]
- b) De acceso. Se localizan desde la puerta de entrada y los torniquetes [...]
- c) De pasillo. Se localizan entre los torniquetes y los andenes de las estaciones, comprende los pasillos de trasbordo, escaleras y andenes [...]
- d) De vagón. Son los que venden dentro de los vagones del Metro [...] ²⁰².

Los comerciantes ambulantes de corredor ofrecen sus productos por lo general en puestos desmontables de metal y madera, en puestos fijos y semifijos. Los de acceso y pasillo los exhiben comúnmente sobre extensas mantas y los de vagón de manera ambulante dentro de los vagones del Metro, formando parte de estos últimos precisamente los sujetos investigados en el presente trabajo, el cual se fundamenta en la teoría materialista de las necesidades y aspiraciones.

Sin embargo, como se mencionó en la introducción de esta tesis, al no ser los recursos materiales, humanos y temporales con los que se contaron, suficientes para investigar a los vagoneros de todas las líneas del Metro, el límite espacial elegido fue el tramo sur de la Línea 3 del Metro y esta decisión obedeció en primer lugar de importancia a que el que este texto escribe trabajó como vagonero en este tramo, conociendo previamente a esta investigación a los demás vagoneros que laboraban en él y teniendo relaciones de camaradería con ellos, considerándose tal vínculo fundamental para que las respuestas a las preguntas del cuestionario diseñado fueran lo más sinceras posibles ²⁰³.

En segundo lugar, no se conocía al resto de los vagoneros que en ese momento trabajaban en el resto de la Línea y en tercer lugar existía esta misma falta de recursos para investigar a todos los vagoneros que en ésta trabajaban, los cuales se dividen entre los que laboran por toda la Línea, los que solo lo hacen en el tramo norte, de la estación Balderas a 18 de Marzo y los que recorren los vagones vendiendo sus productos en el tramo sur, de la estación Niños Héroes a Miguel Ángel de Quevedo, siendo éstos precisamente con los que mantuvo contacto el entrevistador.

²⁰² Tipología expuesta por Alejandro Méndez, Sofía Aké y Alliet Bautista, en “El Metro: un espacio para el comercio ambulante” en *Momento Económico*, 51, México, Instituto de Investigaciones Económicas, UNAM, 1990, p. 24.

²⁰³ *Supra*. Véase pág. 5.

Así, bien identificados los sujetos a entrevistar, se propuso investigar si formó parte de las necesidades y aspiraciones de los vagoneros del tramo sur de la línea 3 del Metro el haber estudiado una profesión universitaria o carrera técnica, y de ser así, se pretendió conocer los obstáculos que existieron para su preservación y satisfacción.

4.2. Características demográficas de la población

Como se ha establecido previamente, los sujetos investigados son miembros de la organización que exclusivamente labora de las estaciones Niños Héroes a Miguel Ángel de Quevedo, tramo que comprende la parte sur de la Línea 3 del Metro²⁰⁴, siendo la causa de que únicamente laboren en este tramo, los acuerdos entre los líderes de las distintas organizaciones de la Línea para repartirse el dominio sobre sus espacios.

Para efecto de este trabajo se realizaron 54 entrevistas, por lo que en los resultados obtenidos existe un 99% de representatividad, no pudiéndose entrevistar a la totalidad de la población, porque algunos vagoneros rehusaron colaborar, tanto por falta de tiempo, como por otro tipo de motivos no manifestados al entrevistador.

El rango de edades de la muestra considerada va desde los 15 hasta los 75 años de edad, por lo cual se tiene un intervalo muy amplio, siendo el promedio de edad de 31.46 años y la desviación estándar de 9.52, encontrándose la mitad de los vagoneros entrevistados entre los 20 y los 30 años y el 83.33% entre los 20 y los 39²⁰⁵, por lo que es en éste intervalo donde se ubican la mayor parte de ellos, que corresponde, según cifras oficiales, a la edad en que se hallaba el 49.18% de la PEA en el primer trimestre del año 2008²⁰⁶.

²⁰⁴ *Ídem.*

²⁰⁵ Sobre los porcentajes y las respuestas de los vagoneros que no aparecen en los cuadros de este capítulo, al igual que estos mismos cuadros, provienen de las tablas de respuestas contenidas en el anexo II, por lo que si el lector desea obtener estos mismos u otros resultados, o desea acceder directamente a las respuestas de los vagoneros en sus propias palabras, puede consultar dicho anexo.

²⁰⁶ La razón por la que no se ha expuesto información más actualizada sobre la PEA en México, se debe a que de hacerlo, se iría más allá de la fecha en que se terminó de entrevistar a los vagoneros. El porcentaje mostrado se calculó con base en el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, *Encuesta*

En cuanto a la distribución por género, 38 son hombres y 16 mujeres, que corresponden al 70.37% y 29.63% respectivamente, habiéndose ya unido en pareja 93.75% de ellas, haciéndolo el 86.84% de los varones, porcentaje menor que el de la población femenina, quizá en parte porque ésta no incluye menores de edad y la masculina si, los cuales representan el 5.26% de la totalidad de los hombres.

En el siguiente cuadro se muestra la edad de unión en pareja de los vagoneros, información de utilidad para este trabajo, al relacionarse con necesidades y aspiraciones que muy probablemente provienen de las condiciones de existencia como se verá posteriormente²⁰⁷, apreciándose por ahora para comenzar a entrar en terreno, las etapas en la que ellos empezaron su vida marital:

Cuadro 4.1. Distribución porcentual de la edad de unión en pareja de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

Edad de unión en pareja	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)
14 años o menos	9.26	25.00	2.63
15 a 17 años	46.30	56.25	42.11
18 a 20 años	16.67	12.50	18.42
21 a 25 años	14.81	0.00	21.05
25 años o más	1.85	0.00	2.63
No se a unido en pareja	11.11	6.25	13.15
Total	100.00	100.00	100.00

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

Se puede observar en el cuadro 4.1, que las mujeres se han unido en pareja a una edad más temprana que los hombres, habiéndolo hecho la cuarta parte de ellas, a los 14 años o menos, y más de las tres cuartas partes han vivido en pareja a los 17 años o menos. Por parte de los hombres, casi la mitad se ha unido en pareja antes de los diecisiete años y las dos terceras partes lo ha hecho a los 20 años o menos, desprendiéndose de estos datos, que gran parte de los vagoneros ha vivido en pareja a una edad que corresponde a la que comúnmente

Nacional de Ocupación y Empleo, [en línea], México, INEGI, 2009, Dirección URL: <http://www.inegi.org.mx/inegi/default.aspx?s=est&c=10819&e=&i=>, [consulta: 21 de febrero de 2009].

²⁰⁷ *Infra*. Véase págs. 168-171.

se tiene cuando se estudia la educación media y superior, situación que muy probablemente ha dificultado o impedido la continuación de sus estudios, al ser habitual que se dedique tiempo, dinero y se tengan hijos cuando se vive en pareja.

Derivándose de los porcentajes contenidos en la primera columna del cuadro 4.2, las mujeres que se han unido en pareja pero que actualmente no cuentan con una, representan el 60% de todas aquéllas que ya lo han estado, pudiendo explicar que el 88.88% de las separadas, divorciadas y viudas, sean las proveedoras económicas únicas o principales en el hogar, el hecho de que todas ellas tienen hijos, como se verá más adelante.

Del 40% restante de las mujeres que ya se han unido en pareja y viven actualmente con una, se puede advertir la variedad que hay entre ellas en cuanto a la posición que tienen en el hogar, al ser la mitad las que contribuyen al gasto familiar, y de las tres restantes, una de ellas es jefa de familia, otra se divide los gastos en partes iguales con su pareja y la última no colabora económicamente en el hogar, lo que quizá pone de manifiesto la transición del papel de la mujer en la familia.

Cuadro 4.2. Distribución porcentual de la posición en el hogar de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro por estado civil y sexo						
Estado civil	Proveedor(a) principal o único(a)	Aporta por partes iguales para el mantenimiento del hogar	Contribuye en el gasto familiar	No contribuye en el gasto familiar	Vive solo(a)	Total
Casadas y en unión libre (37.49 del total de las mujeres)	16.66	16.66	50.00	16.66	00.0	100.00
Casados y en unión libre (78.94% del total de los hombres)	93.33	6.66	0.00	0.00	0.00	100.00
Divorciadas, separadas y viudas (56.26% del total de las mujeres)	88.88	0.00	11.11	0.00	0.00	100.00
Divorciados, separados y viudos (7.89% del total de los hombres)	33.33	0.00	0.00	0.00	66.66	100.00
Solteras (6.24% del total de las mujeres)	0.00	0.00	100.00	0.00	0.00	100.00
Solteros (13.15% del total de los hombres)	0.00	0.00	100.00	0.00	0.00	100.00

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

Respecto a la totalidad de los hombres, el 78.94% vive con su pareja, siendo el 93.33% de dicha cifra los proveedores únicos o principales del hogar, como se aprecia en el cuadro y el resto se divide los gastos con su mujer en partes iguales, constituyendo aquéllos que son separados el 7.89% de toda la

población masculina, de los cuales dos de ellos viven solos y el otro es jefe de familia, habitando con sus hijos y responsabilizándose de su sustento.

Solamente un hombre y una mujer de todas las personas que ya han vivido en pareja no tienen hijos, siendo ésta la jefa de familia referida con anterioridad y aquél uno de los hombres que viven solos de los que se acaba de hacer mención.

En cuanto a la mujer y los hombres solteros, la totalidad de ellos no tienen hijos, contribuyendo como se puede ver, al mantenimiento del hogar, sin hacerse cargo de los principales gastos.

Se puede notar de acuerdo a lo anterior, que la mayor parte de los hombres que viven con su pareja, los cuales son asimismo la mayoría del conjunto de la población masculina, son el principal soporte económico de su familia, como lo son más de la mitad de las mujeres, que prácticamente son casi en su totalidad, madres solteras.

Por otra parte, el promedio de hijos que tiene la totalidad de los vagoneros entrevistados con descendencia, es de 3.04, siendo la desviación estándar de 1.52, la cual se refleja en el hecho de que 17.39% de ellos tiene cinco o más hijos y 10.86% ha procreado tan solo uno, aunque es preciso indicar que estos últimos vagoneros tienen en su mayoría menor edad que aquéllos, por lo que es factible que tengan más hijos, ilustrándolo el hecho de que los comerciantes del Metro investigados que tenían menos de 20 años de edad en el momento de la entrevista, no tenían hijos, teniendo en promedio los de 20 a 29 años 1.64 hijos, los de 30 a 39 años 3.09 hijos, y los de 40 años o más 4.5 hijos.

También la situación en pareja se relacionó con las diferencias en edad, ya que entre mayor fue ésta, menos solteros se encontraron, aunque hubo una diferencia entre ambos géneros, en el sentido de que las mujeres con más años de edad ya no vivían en pareja, a diferencia de los hombres mayores, que aún estaban casados o en unión libre.

Además, el hecho de que las mujeres de mayor edad, aparte de ya no vivir en pareja, fueran las jefas de familia, explica que la edad en las vagoneras se relaciona con su situación en pareja y ésta con sus responsabilidades en el hogar.

En relación con el tamaño de las familias de las que provienen los vagoneros, son en su mayoría más extensas que las que conforman actualmente, teniendo en promedio 4.72 hermanos, subiendo a 5.72 si se suman a éste los propios vagoneros, variando también más entre ellos el número de hermanos que tienen que la cantidad de sus hijos, al ser la desviación estándar de 3.34, dándose el caso extremo de un vagonera que no tiene hermanos y otra que tiene 22.

De las entidades federativas en donde habitaron la mayor parte de sus primeros quince años de vida, el 46.30% de ellos residió en el Estado de México, correspondiendo a este estado 52% que vivieron en el municipio de Nezahualcóyotl, 20 % en Chimalhuacán, 8% en La Paz, 8% en Nicolás Romero, 4% en Naucalpan, 4% en Ecatepec y 4% en Huixquilucan, todos ellos próximos al Distrito Federal, radicando en esta entidad 31.48% de los vagoneros, 9.26% en Puebla, 7.41% en Veracruz, 3.70% en Oaxaca y 1.85% en Hidalgo, representando este último caso tan sólo una persona de los sujetos entrevistados, derivándose de estos datos que el 22.22% de tales sujetos son migrantes, más de la quinta parte.

Actualmente el 27.77% de los vagoneros que han sido investigados residen en el Distrito Federal y 72.22% en el Estado de México, donde 46.15% habita en Chimalhuacán, 17.94 en Nezahualcóyotl, 10.25% en Ecatepec, 5.12% en Chalco, 5.12% en Valle de Chalco Solidaridad, 5.12% en Naucalpan y el resto de ellos vive en La Paz, Nicolás Romero, Huixquilucan y Tlalnepantla que en conjunto constituye el 10.25%, observándose que es en Chimalhuacán donde habita la mayoría relativa de los vagoneros, constituyendo una tercera parte del total.

4.3. Condiciones de existencia en su infancia y adolescencia

A continuación se expondrán las condiciones de existencia de los vagoneros en su infancia y adolescencia, mostrando al final de este apartado, con base en lo expuesto a lo largo de éste, la proporción de ellos que tuvieron una situación económica precaria en esa etapa, para posteriormente vincularla en otros apartados con sus necesidades, aspiraciones y su abandono escolar.

Para reconocer en un primer momento las condiciones de existencia de los vagoneros, se consideró importante averiguar quienes se hicieron cargo de su cuidado y educación cuando eran niños y adolescentes, dando como resultado que en su mayor parte fueron ambos padres, como se puede ver en el cuadro 4.3, aunque hubo una importante proporción de aquéllos que no tuvieron la atención de ambos progenitores durante su formación, proporción que quizá sea bastante elevada en comparación con ciertos sectores de la población de México.

Cuadro 4.3. Distribución porcentual de las personas que se hicieron cargo del cuidado y educación de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro			
	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)
Ambos padres	59.26	62.50	57.89
Padre	0.00	0.00	0.00
Madre	27.78	37.50	23.68
Otro(s) pariente(s)	11.11	0.00	15.79
Otro(s)	1.85	0.00	2.63
Total	100.00	100.00	100.00

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

De los vagoneros que no se hicieron cargo de su cuidado y educación sus padres en conjunto, no existe una diferencia significativa en la proporción de hombres y de mujeres, ya que tienen en conjunto porcentajes muy similares en esta característica, radicando la diferencia entre ambos géneros en que mientras en las mujeres se responsabilizó únicamente su madre, en el caso los hombres además de ser atendidos algunos por su madre, seis de ellos lo fueron por parientes que no era ninguno de sus progenitores, y una persona más estuvo al cuidado del personal de un internado, lo cual podría significar que fue más fácil para las madres de los vagoneros que no tuvieron padre, desprenderse de sus hijos varones que de sus hijas.

Una cuestión fundamental para conocer el nivel de vida de los vagoneros, además de dar origen a sus necesidades, de acuerdo a la teoría expuesta en el capítulo 1, fue conocer las carencias²⁰⁸ que ellos sintieron durante su infancia y adolescencia, habiéndose encontrado que gran parte de ellos expresaron haber

²⁰⁸ Las carencias sentidas son una condición de las necesidades, de acuerdo a la perspectiva teórica que se ha asumido.

tenido dos o más de dichas privaciones, advirtiéndose en el cuadro 4.4, que casi las dos terceras partes de los vagoneros no se sentían plenamente satisfechos con el nivel de vida que tenían, al percibir carencias que en su mayor parte, como lo muestra su clasificación, estuvieron relacionadas con el factor económico.

Es importante señalar que la clasificación de las carencias se hizo con base en una pregunta abierta, sin inducir así en lo más mínimo a los vagoneros a expresar un tipo específico de éstas.

También es preciso indicar que algunos vagoneros manifestaron haber tenido más de una carencia, por lo que si se suman todos los porcentajes del cuadro 4.4 que corresponden a cada una de ellas, darán más del 100%, siendo también pertinente aclarar que sólo son mutuamente excluyentes la categoría de *ninguna carencia* con el resto de ellas.

Cuadro 4.4. Distribución porcentual de las carencias sentidas por los vagoneros durante su infancia y adolescencia			
	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)
Alimentación	42.59	31.25	47.37
Vestido y/o calzado	53.70	43.75	57.89
Haber estudiado más	7.41	12.50	5.26
Dinero	3.70	6.25	2.63
Diversión	3.70	0.00	5.26
Falta de vivienda propia	3.70	0.00	5.26
Falta de equipamiento en el hogar	3.70	06.25	2.63
Falta de servicios en el hogar	3.70	0.00	5.26
Otras carencias	7.41	0.00	10.53
Ninguna carencia	37.04	43.75	39.47

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

Puede advertirse que el tipo de carencias que ocupó el primer lugar tanto en hombres como mujeres, cuando eran menores de edad, son las relativas al vestido y calzado, suponiéndose por la falta de tales bienes, que la situación económica de estos vagoneros era precaria, agravándose su situación cuando además se tuvo como carencia la alimentación, la cual ocupa el tercer lugar de las carencias sentidas en las mujeres y la segunda en los hombres, siendo significativo que todas las personas que dijeron haber tenido como carencia a la

alimentación, también expresaron haber carecido de vestido y/o calzado, a excepción de un solo caso.

El hecho de que aproximadamente la mitad de los vagoneros haya tenido este tipo de carencias, sugiere que gran parte de ellos proviene de una clase social de bajos ingresos, o se encontró en un nivel de pobreza, tomando en cuenta que también muchos de ellos sentían otro tipo de carencias como la falta de dinero, de tener una vivienda propia y de tener equipamiento o servicios como el agua o la luz en el hogar que habitaban.

De las dos personas que dijeron haber tenido como carencia el dinero, este trabajo no fue más allá de lo que dichas personas no podían obtener por falta de este bien, siendo una omisión no premeditada del mismo, aunque puede esta carencia manifestada relacionarse con el hecho de que una de ellas dijo también haber tenido como carencias la alimentación y el vestido, y la otra el vestido, el calzado y la diversión.

Por otra parte, comparando las carencias sentidas por los hombres y las mujeres, se observa en el cuadro 4.4, una mayor proporción de hombres que de mujeres que expresaron haber tenido carencias y un mayor porcentaje de mujeres que de hombres que manifestaron no haber tenido ninguna.

Respecto a este último punto, sobre los vagoneros que dijeron no haber tenido ninguna carencia, a pesar de ser menos que los que si sintieron haber experimentado alguna, el porcentaje tanto de de hombres, como de mujeres es bastante considerable, siendo de aproximadamente 40%, por lo que es indispensable conocer por otros medios las condiciones materiales de existencia de los vagoneros, ya que se supone en el presente trabajo, que éstas han contribuido en el abandono de sus estudios.

Con este fin, además de tener como propósito averiguar las carencias sentidas por los vagoneros, se investigó si en la vivienda en que residieron la mayor parte de su infancia y adolescencia era propia; si contaban en ésta con cierto equipamiento, como es estéreo, lavadora, refrigerador, regadera, teléfono, y televisión; cuantos cuartos sin contar cocina y baños había, y el número de

sanitarios que tenía. Los resultados sobre estas características aparecen a continuación:

	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)
Propia	57.41	50.00	60.53
Rentada	29.63	43.75	23.68
Se estaba pagando	3.70	6.25	2.63
Prestada	9.26	0.00	13.16
Total	100.00	100.00	100.00

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)
Estéreo	57.41	37.50	65.79
Lavadora	31.48	25.00	34.21
Refrigerador	40.74	31.25	44.74
Regadera	12.96	6.25	15.79
Teléfono	3.70	0.00	5.26
Televisor	87.04	87.50	86.84
Ninguno	11.11	12.50	10.53

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)
1 cuarto	44.44	43.75	44.74
2 cuartos	33.33	31.25	34.21
3 cuartos	9.26	12.50	7.89
4 cuartos	5.56	6.25	5.26
5 o más cuartos	7.41	6.25	7.89
Total	100.00	100.00	100.00

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)
1 baño	81.48	75.00	84.21
2 baños	5.56	6.25	5.26
3 o más baños	0.00	0.00	0.00
Baño comunal	7.41	12.50	5.26
Sin baño	5.56	6.25	5.26
Total	100.00	100.00	100.00

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada los vagoneros

En el cuadro 4.5 se observa que son más los comerciantes ambulantes de los vagones del Metro, que durante la mayor parte de su infancia y adolescencia habitaron en una vivienda perteneciente a sus padres o tutores, que aquéllos que lo hicieron en una rentada, prestada o hipotecada.

Sin embargo, esto no quiere decir que los que residieran en una vivienda de carácter propio, tuvieran una vida desahogada, ya que está podría haberse conseguido a través de muchos sacrificios y establecido en asentamientos irregulares, populares o en predios ubicados en lugares dónde el valor del suelo fuera barato.

Apoya tal suposición que el 48.38% de los vagoneros que habitaban en una vivienda propia, residieran en el área conurbada de la Ciudad de México, 25.80% en un poblado rural, y parte del resto vivieran en colonias populares como la

Morelos en la Delegación Cuauhtémoc, Pedregal de Santo Domingo en Coyoacán y la Unidad Vicente Guerrero en Iztapalapa.

Más significativo en el sentido de las condiciones materiales de existencia, fue que el 38.70% de los que habitaron en una vivienda propia hayan expresado tener como carencia la alimentación y 48.38% el vestido y calzado, manifestando haber tenido una o más carencias el 61.29% de los que residían en una propiedad perteneciente a su familia.

En relación con el equipamiento en el hogar en el que habitaron durante la mayor parte de su infancia y adolescencia, a pesar de que las mujeres manifestaron haber tenido menos carencias que los hombres, los bienes con los que contaron en su hogar durante esa etapa de su vida, fue menor que el que correspondió a los varones, como se puede ver en el cuadro 4.6.

Por otra parte, se advierte que el televisor es el bien que más se tenía en el conjunto de los hogares, seguido por el estéreo, llamando la atención que en menos de la mitad de las viviendas hubiera refrigerador, en aproximadamente la tercera parte lavadora, en un poco más de la décima parte regadera y ni siquiera en el 5% de los casos se contara con teléfono. Estos datos, así como el hecho de que más de una décima parte de los vagoneros no contara en su vivienda con ninguno de los bienes mostrados en dicho cuadro, da cuenta de que gran parte de los vagoneros no gozaba de una situación económica favorable.

Para profundizar más en el conocimiento de la relación entre los vagoneros y el equipamiento de que se disponía en los hogares habitados por ellos cuando eran menores de edad, será de utilidad decir que en solo una de las viviendas, que representa el 1.85%, había todos los bienes mencionados que suman seis, en el 7.41% cinco, en el 22.22% cuatro, en el 9.26% tres, en el 20.37% dos, y en el 27.78% uno, mencionándose ya con anterioridad que 11.11% no contaba con ninguno, para así sumar el 100%

Así, casi el 60% contaba cuando mucho con dos de tales bienes, que en el caso de los que solo poseían uno de ellos, se trata a excepción de un vagonero, de la televisión y de los que tenían dos, de la televisión y el estéreo.

Es curioso que el 30% de las personas que dijeron no haber tenido ninguna carencia, tuvieran en su hogar dos o menos de los bienes materiales mencionados, contando con el mismo número de bienes que aquéllas que expresaron haber tenido como carencia la falta de equipamiento en el hogar, mostrándose así la subjetividad entre los vagoneros.

Respecto al promedio del número de cuartos, sin contar cocina y baños que tenían las viviendas habitadas por los vagoneros, en la mayor parte de su infancia y adolescencia, fue de 2.07, viéndose en el cuadro 4.7 que en el 44.44% de éstas había tan solo uno, por lo que el hacinamiento se daba en no pocos de sus hogares, considerando que el promedio de los hermanos que tienen es de 4.72²⁰⁹.

Del número de baños el promedio fue de 1.06, teniendo el 81.48% de las viviendas tan sólo uno, 5.56% dos, 7.41% uno de tipo comunal y en 5.56% no había.

Aunque el hecho de que solo haya un baño en una vivienda, quizá no signifique precisamente que existan condiciones económicas precarias en el hogar, es más probable que pueda asociarse esta particularidad con las familias que se encuentran en la base de la pirámide social, que aquéllas que cuentan con una situación económica desahogada, de ahí el motivo de incluir dicho indicador.

Algo que no se tenía contemplado, fue el hecho de que algunas viviendas habitadas por los vagoneros no tuvieran baño y en otras solo se pudiera hacer uso de uno de carácter comunal, lo que denota comúnmente cierto nivel de pobreza, siendo llamativo el hecho que dentro del conjunto de apartamentos en el que vivía una vagonera que dijo no haber tenido carencias, hubiera solo un baño de carácter comunal.

De acuerdo a lo que se ha visto, para establecer la proporción de vagoneros que en la mayor parte de su infancia y adolescencia tuvieron condiciones materiales de existencia precarias, se consideró a aquéllos que expresaron tener como carencia la alimentación, el vestido o el calzado; que habitaron en un hogar que solo contó cuando mucho con tres de los bienes que

²⁰⁹ *Supra*. Véase pág. 126.

componen el equipamiento referido; un solo cuarto; y sin baño propio, estimándose así que los vagoneros que se encontraron en cualquiera de estas situaciones, tuvieron condiciones materiales de existencia precarias.

El resultado de esta clasificación, ubicó al 75.93% de los vagoneros en un estado de escasez económica durante su infancia y adolescencia, habiendo manifestando el 24.07% restante, no haber tenido carencias, a la vez que la vivienda en que habitaron contó con cuatro o más de los bienes mencionados, dos o más cuartos y uno o más baños de carácter particular.

4.4. Actividad laboral y nivel educativo de sus padres o tutores

En relación con las condiciones de existencia del sujeto social de este estudio, será provechoso conocer el nivel educativo y la actividad laboral principal a la que se dedicaron sus padres o tutores cuando los vagoneros eran menores de edad, ya que como se puede apreciar en el anexo III, estos factores están relacionados con el monto de ingresos económicos que se perciben²¹⁰.

Se empleará por tal motivo, la estratificación laboral construida por Cortés y Escobar Latapí, que con base en la diferente percepción de ingresos según el tipo de ocupaciones, es ordenada descendentemente, de manera que los primeros estratos son los que en promedio perciben los mayores ingresos y los últimos los más bajos²¹¹, agregándose en el presente apartado, con fines de exposición, el estrato VII, que representa el trabajo doméstico no remunerado en el propio hogar, ubicándose en el último estrato precisamente por no percibirse ingresos en esa labor, incluyendo así los siete estratos el cuadro 4.9.

Otra adición que se le ha hecho a la tipología de Cortés y Escobar Latapí que aparece sin ninguna modificación en las páginas ya referidas del anexo III, son los subestratos Ia, IIIa y Va que aparecen junto a los estratos I, III y V respectivamente. La clasificación identificada en el cuadro como “a” significa que en el estrato ocupacional en el cual están ubicados los padres o tutores, pertenece

²¹⁰ *Infra*. Véase el cuadro A del anexo III en la pág. 277.

²¹¹ Fernando Cortés y Agustín Escobar Latapí, *op. cit.* pp. 153, 154.

al sector de la economía informal conocido como comercio ambulante, lo cual se ha hecho para conocer si alguno de los padres o tutores de los vagoneros se dedicaron a este tipo de actividad, con el fin de poder relacionar este factor con la integración al comercio informal de los vagoneros cuando fueron menores de edad, lo que a su vez podría vincularse con sus condiciones materiales de existencia y el abandono de sus estudios.

Se considera que al formar parte los vendedores ambulantes de los *trabajadores informales de los servicios*, los *pequeños empleadores informales por cuenta propia* y los *empleadores de más de cinco trabajadores*, tal agregación es factible de hacer, significando en términos más específicos que los comerciantes ambulantes que pertenecen al estrato V realizan su trabajo de manera independiente, sin tener trabajadores o como empleados en los puestos callejeros, siendo los del estrato III y I los propietarios de tales puestos.

Estratos	Madres o tutoras (56.66%)	Padres o tutores (43.33%)
I/la Profesionales, funcionarios y empleadores de más de cinco trabajadores.	00.00	00.00
II Técnicos y empleados.	00.00	05.12
III/IIla Pequeños empleadores * y trabajadores por cuenta propia no profesionales.	01.96	12.82/02.56
IV Trabajadores calificados de la industria y trabajadores formales de los servicios.	03.92	15.38
V/Va Trabajadores no calificados de la industria y trabajadores informales en los servicios**.	52.94/23.52	48.71/17.94
VI Ejidatarios y pequeños propietarios rurales y jornaleros.	05.88	17.94
VII Trabajadores domésticos en el propio hogar sin salario	35.29	00.00

* Incluye a los empleadores informales²¹².

** Incluye a los trabajadores informales tanto por cuenta propia como empleados²¹³.

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros y en la estratificación empleada en el estudio de Fernando Cortés y Agustín Escobar Latapí, "Movilidad social intergeneracional en el México urbano", *Revista de la CEPAL*, núm. 85, Santiago de Chile, Publicación de las Naciones Unidas, abril, 2005, pp. 153, 154.

Por otra parte los estratos ocupacionales que aparecen en los cuadros son un indicador de las clases sociales, ya que claramente se puede ver que el dominio que tienen respecto a los medios y proceso de producción, en este caso

²¹² Consulta por correo electrónico a Fernando Alberto Cortés Cáceres, "RE:Duda", [en línea], 27 de diciembre de 2006, Dirección URL: <fcortes@colmex.mx>, [consulta: 27 de diciembre de 2006], archivo del mensaje: gerdelen@yahoo.com.mx.

²¹³ Consulta por correo electrónico a Fernando Alberto Cortés Cáceres, "RE:Pregunta", [en línea], 8 de octubre de 2006, Dirección URL: <fcortes@colmex.mx>, [consulta: 8 de octubre de 2006], archivo del mensaje: gerdelen@yahoo.com.mx.

el capital, se da sobre todo en el primer estrato, siendo menor mientras más se descienda a los estratos inferiores; reflejando en gran medida el capital económico y cultural que se posee, el número de empleados que trabajen para una persona o la cualificación laboral con la que se cuente, aunque hay que tomar en cuenta que la categoría de *empleados* puede integrar a gran variedad de ocupaciones de diferente nivel, por lo que su promedio de ingresos se muestra confuso, si se lo toma separadamente.

De los padres o tutores de sexo masculino su número suma 39, ya que como se mencionó en la sección anterior, en algunos casos no se hicieron cargo del cuidado y educación de los vagoneros sus padres en conjunto, correspondiendo, como asimismo se vio, la mayor parte de las veces a la madre la atención de ellos cuando solo tenían una persona que estuviera a su cargo.

En la distribución porcentual de la actividad laboral de los padres o tutores de sexo masculino, no se produjo un sólo caso que se ubique en el estrato I, derivándose asimismo del cuadro 4.9, que las dos terceras partes de ellos se encontraron a lo mucho en el mismo estrato en el que actualmente se sitúan los vagoneros, hallándose así la tercera parte restante en estratos que en promedio perciben mayores ingresos económicos.

Sin embargo, los estratos de más altos ingresos en los que hay una diferencia considerable en cuanto al monto que corresponde al estrato V como puede observarse en el anexo III²¹⁴, son en los tres primeros, siendo el porcentaje de los padres o tutores que se encuentran en los estratos III y II, a falta de haber en el I, de 17.94%, por lo que la movilidad ascendente y descendente en el caso de los vagoneros que hayan contado con el cuidado y educación de padres o tutores de sexo masculino, es similar, manteniéndose casi la mitad de aquéllos en el mismo estrato que del que procedieron.

Sobre los padres o tutores que se dedicaron al comercio ambulante, constituyen el 17.94% del total de los progenitores o protectores varones, constando este porcentaje de siete personas, de las cuales seis se ubicaron en el estrato *Va* y sólo una en el *IIIa*.

²¹⁴ *Infra*. Véase pág. 277.

En cuanto a las madres o tutoras, éstas son un total de 51 personas, advirtiéndose que con respecto a ellas la movilidad social descendente es mínima en los vagoneros que contaron con su cuidado y educación, manteniéndose más de la mitad de éstos en el mismo estrato que aquéllas.

Por lo que se refiere a la movilidad social ascendente, ésta es mínima respecto al estrato VI, siendo difícil emitir una opinión al respecto a partir del estrato VII, que como se comentó, se hizo simplemente con fines de exposición de la situación laboral de las madres o tutoras, radicando la dificultad de emplearlo para conocer la movilidad social, por el hecho de que en dicho estrato se pueden encontrar por lo general mujeres pertenecientes a cualquier clase social, debiéndose generalmente su situación socioeconómica por el tipo de trabajo que tiene su pareja y en ciertos casos otro miembro de su familia.

De las madres o tutoras que se dedicaron al comercio ambulante, y cuyo porcentaje es de 23.52%, como se puede observar, todas ellas se ubicaron en el estrato Va.

Así, la mayor parte de los padres o tutores de los vagoneros, tanto de sexo masculino como femenino, tenían ingresos muy por debajo del que corresponde al estrato I²¹⁵, pudiendo explicar esta situación en común, las carencias sentidas por muchos de los vagoneros y las condiciones materiales en las que vivieron.

En términos un poco más específicos, se observó que de los vagoneros que no fueron clasificados entre quienes tuvieron condiciones económicas precarias en su infancia y adolescencia, el 23.07% de sus padres o tutores pertenecían al estrato III, y 7.69% al IIIa, siendo mucho menor el porcentaje de los padres o tutores de aquéllos vagoneros a los que si se les clasifico entre aquellos con una situación económica con mayor austeridad y privaciones, los que se ubicaron en ese mismo estrato, por lo que en este caso se muestra el efecto de la estratificación laboral sobre la economía de los hogares.

Respecto al nivel de estudios de los padres o tutores, el cuadro 4.10 muestra que del total de aquéllos de sexo masculino, casi el 80% contaba a lo mucho con educación primaria, sumando los que habían y no habían completado

²¹⁵ *Ídem.*

la secundaria, tan solo el 15.38%, sin tener ninguno de ellos preparación a nivel medio superior, profesional o técnico.

	Mujeres (56.66%)	Hombres (43.33%)
Carrera técnica o universitaria completa	0.00	0.00
Carrera técnica o universitaria trunca	0.00	0.00
Bachillerato completo	0.00	2.56
Bachillerato trunca	0.00	0.00
Secundaria completa	1.96	12.82
Secundaria trunca	3.92	2.56
Primaria completa	27.45	30.76
Primaria trunca	31.37	28.20
Sin estudios	25.49	20.51
No se conoce	9.80	2.56

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

En cuanto a las madres o tutoras, el nivel educativo es un poco más bajo que el de los hombres de esta misma categoría, al existir una menor proporción de ellas que cuente con estudios más allá de la primaria y ni una sola que tenga nivel bachillerato.

Referente a la relación entre el nivel educativo y la estratificación laboral de todos los padres o tutores en general, se observa que al no ser indispensable ninguna cualificación profesional o técnica para poder formar parte, en el sentido estricto, del estrato III al VII, en los cuales se ubican la mayor parte de los padres o tutores de los vagoneros, se asocia a la actividad laboral de los padres o tutores de los vagoneros, un nivel de escolaridad en el que no existe una especialización, reflejándose esto muy probablemente en las condiciones materiales de existencia precarias que tuvieron gran parte de ellos.

4.5. Iniciación laboral y nivel educativo de los vagoneros

Al mostrarse en el apartado 2.3 del segundo capítulo, que a menor edad se tenga al insertarse en la actividad laboral por primera vez, menor edad se tendrá en promedio y de manera aproximada al abandonar los estudios²¹⁶, se consideró

²¹⁶ *Supra*. Véase págs. 68-71.

importante investigar la relación que guarda el trabajo infantil con el abandono escolar de los vagoneros, al ser la base para conocer si los que comenzaron a trabajar antes de dejar de estudiar lo hicieron por necesidades específicas o al estar trabajando se generaron otras más que contribuyeron al abandono de sus estudios.

Es por ello que en este apartado se conocerá la edad en que comenzaron a trabajar los vagoneros, la edad en que dejaron de estudiar y el nivel de escolaridad que alcanzaron, ya que además podría vincularse este conocimiento con el hecho de que las tres cuartas partes de ellos tuvieron una situación económica precaria durante su infancia y adolescencia, como fue advertido en el apartado 4.3.

Los datos que se obtuvieron muestran que en promedio la edad de inserción laboral fue de 11.63 años y la edad de abandono escolar fue de 14.17, aunque considerando las desviaciones estándar de 4.75 y 2.95 años respectivamente, se plantea la interrogante de que quizá un porcentaje notable de vagoneros haya abandonado la escuela antes de insertarse en el mercado laboral.

Para esclarecer tal cuestión, se les preguntó a los vagoneros si empezaron a trabajar antes de abandonar los estudios, ya que además se observó que algunas veces coincidía la edad en que comenzaron a laborar con la edad que tenían cuando abandonaron la escuela, respondiendo el 62.96% afirmativamente y el 37.04% restante negativamente, significando esto que casi las dos terceras partes de los vagoneros trabajaron antes de dejar de estudiar.

Respecto a la distribución entre ambos géneros en ese mismo punto, 56.25% de las mujeres contestó de manera afirmativa, haciendo lo mismo el 65.78% de los hombres, si bien al haber trabajado más de quince horas a la semana en los quehaceres del hogar antes de abandonar la escuela una mayor proporción de mujeres que de hombres, representados por el 62.50% y el 7.89% respectivamente, significó en términos generales, que la proporción de hombres que solo se dedicaron a estudiar antes de empezar a trabajar fuera mayor que el de las mujeres, al constituir éstos 31.57% y aquéllas el 18.75%.

En cuanto a la edad de inicio en el primer empleo remunerado y de abandono de la escuela por género, en promedio los hombres empezaron a trabajar a los 11.05 años, abandonando la escuela a los 14 y las mujeres a los 13 años, dejándola a los 15, siendo significativo manifestar que el 90.74% de los vagoneros comenzó a trabajar a los 15 años o menos, empezando la mayor parte de ellos su vida laboral entre los 6 y los 15 años como lo muestra el cuadro 4.11.

Cuadro 4.11. Distribución porcentual de la edad del primer trabajo y la edad del abandono escolar de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro						
	Primer trabajo			Abandono escolar		
	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)
5 años o menos	3.70	6.25	2.63	0.00	0.00	0.00
De 6 a 10 años	40.74	31.25	44.74	7.41	6.25	7.89
De 11 a 15 años	46.30	43.75	47.37	66.67	68.75	65.79
De 16 a 18 años	5.56	6.25	5.26	22.22	18.75	23.68
Más de 18 años	3.70	12.50	0.00	3.70	6.25	2.63
Total	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	0.00

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

También puede apreciarse en el cuadro que la edad en la que la mayoría de los vagoneros abandona la escuela es entre los 11 y los 15 años, dándose en ese periodo las dos terceras partes del total de los abandonos, sin existir una diferencia considerable en los hombres y las mujeres, al igual que en lo referente a la edad del primer trabajo.

Algo muy importante relacionado con lo que se ha visto en este apartado, es saber si los vagoneros que se insertaron al mercado laboral siendo en su mayoría menores de edad, trabajaron para hacer frente a los gastos del hogar, por lo que se les preguntó si cuando se dedicaron a esta actividad por primera vez lo hicieron por problemas económicos, contestando como se puede ver en el cuadro 4.12, el 64.81% afirmativamente, aunque hay que tomar en cuenta que del resto que contestó negativamente, el 33.33%, fueron de los que dijeron que habían tenido una o más carencias, por lo cual la inserción al mercado laboral de estos últimos pudo deberse al intento de subsanarlas.

Con todo, es una proporción muy alta la de los vagoneros que empezaron su actividad laboral por la insuficiencia de ingresos, lo que más adelante se verá si tiene una estrecha relación con la confirmación de la hipótesis, que establece que las necesidades y aspiraciones de los vagoneros ligadas a la precariedad de las condiciones materiales de existencia correspondientes a su procedencia social, incidieron en el abandono de sus estudios.

Además de poderse advertir en el cuadro 4.12 si se empezó a trabajar o no por motivos económicos, se puede observar el medio por el que obtuvieron su primer empleo, ya haya sido por iniciativa propia, al buscar un empleo o diciéndole a alguien cercano que los colocara en éste, como al contrario, si fue otra persona la que se los consiguió.

Cuadro 4.12. Distribución porcentual de los motivos por los que empezaron a trabajar los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro por medio por el que iniciaron a laborar						
	Motivos económicos (64.81%)			Sin motivos económicos (35.18%)		
	Total	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres
Parientes	57.14	92.30	36.36	31.57	33.33	31.25
Amistades	5.71	0.00	9.09	10.52	0.00	12.50
Conocidos	17.14	7.69	22.72	26.31	66.66	18.75
Iniciativa propia	20.00	0.00	31.81	31.57	0.00	37.50
Otros	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
Total	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

En los comerciantes informales que ofrecen sus mercancías dentro de los vagones del Metro que empezaron a trabajar por motivos económicos, se puede establecer que el vínculo familiar es el medio principal por el que iniciaron su actividad laboral, pudiéndose advertir que es mucho mayor su intermediación en relación con las mujeres que con los hombres, pero aún así en ambos la proporción es bastante considerable, siendo así significativo el hecho del papel de los parientes en la inserción laboral, que también es relevante, aunque en menor medida, en el caso de los vagoneros que empezaron a trabajar sin haber tenido motivos económicos para hacerlo, ya que ocupa en esta categoría el segundo lugar, tanto en las mujeres como en los hombres.

Al quedar de manifiesto la importancia de los parientes en la iniciación laboral de los vagoneros, es conveniente enfatizar que de entre todos sus familiares, el porcentaje que ocuparon sus padres fue de 70% en el caso de los que tuvieron motivos económicos para trabajar, y de 83.33% en aquéllos que no lo hicieron por este tipo de problemas.

Lo anterior presupone que los padres que les consiguen a sus hijos un empleo por motivos económicos lo hacen para solventar los gastos del hogar, pero el hecho de que no existan motivos económicos para que los hijos de familia trabajen, plantea un interrogante, por lo cual se ha investigado dicha cuestión.

Así, de aquéllos vagoneros que no tenían motivos económicos para insertarse en el mercado laboral siendo menores de edad y cuyos padres los colocaron en su primer empleo, que constan de 5 personas, a 2 de ellas sus padres los pusieron a trabajar al ya no querer estudiar, teniendo un vagonero en ese entonces la edad de 8 años y el otro 12. De los tres restantes, un vagonero fue ayudante desde los 6 años en el puesto de mariscos de su padre, otro contribuyó a los gastos del hogar a partir de los 12 años como vendedor de golosinas en la calle, de manera ambulante, al igual que su progenitor y otra vagonera trabajó como empleada a los 10 años en la tortillería de su padre.

Tales escenarios, específicamente los tres últimos casos, sugieren que aunado al trabajo por motivos económicos, en algunos padres de los vagoneros pueden existir ciertas creencias sobre la obligación de los hijos en ayudarlos a trabajar, quizá en parte con el propósito de inculcarles el valor de la responsabilidad, creencias que muy probablemente no se apartarían de las condiciones materiales de existencia, sino que serían resultado de ellas, al ser producto de la costumbre que conlleva un estilo de vida determinado por la distribución de la propiedad sobre los medios y proceso de producción.

Por lo que respecta a los que comenzaron a trabajar por iniciativa propia, se observa en el cuadro 4.12 que ésta ocupa el segundo lugar entre los medios por los que se consiguió el primer empleo en el conjunto de los vagoneros que iniciaron su actividad laboral por motivos económicos, teniendo el primer lugar junto con la categoría de parientes en aquéllos en que tal razón estuvo ausente.

Por parte de los hombres, además, ocupó el primer lugar en los medios por los cuales se consiguió el primer trabajo en el caso de no haber tenido motivos económicos para trabajar y el segundo cuando si se tuvieron. Sin embargo, llama la atención el hecho de que ninguna mujer comenzó a trabajar por iniciativa propia, quizá porque como se ha visto, han intervenido más sus parientes para que ellas trabajen, que en el caso de los hombres.

Otro hecho igualmente llamativo es que 3 de las personas que empezaron a trabajar por cuenta propia, lo hicieron pidiéndoles a alguno de sus padres, que estaban trabajando en ese entonces como comerciantes ambulantes en los vagones del Metro, que les ayudaran para que pudieran laborar en su misma ocupación, concediéndoles sus progenitores su petición, por lo cual se vuelve a la idea de que quizá parte de los padres de los vagoneros valoran positivamente el trabajo desde temprana edad, avivando aún más este pensamiento el hecho de que 2 de las 3 personas referidas, que contaban con 9 y 10 años cuando empezaron a trabajar, no tuvieron motivos económicos para hacerlo.

Se comienza advertir -tanto por el caso de estos dos vagoneros, como por aquéllos a quienes sus padres los pusieron a trabajar como comerciantes ambulantes, referidos con anterioridad, los cuales tampoco tenían motivos económicos para laborar- que tal vez si dicha actividad es ejercida por los padres, puede influir en una inserción laboral temprana por parte de los hijos, quizá por la flexibilidad en el tiempo que este trabajo puede implicar.

Además de estos 4 casos, la madre de otra de las personas entrevistadas que trabajaba como vagonera, la incorporó a trabajar en esa misma ocupación, por razones económicas, a los 8 años de edad, siendo curioso que ella fue clasificada entre aquéllos vagoneros que no tuvieron una situación económica precaria, teniendo quizá ese relativo bienestar a costa de su trabajo.

Volviendo al cuadro 4.12, se observa que los conocidos –que en dos casos constan de vecinos, en uno de un padrino y en el resto simplemente son conocidos- ocuparon un papel muy importante en los medios por los cuales las mujeres comenzaron su actividad laboral cuando no tenían motivos económicos, pero poco relevante cuando si los tuvieron. En cuanto a los hombres, en las dos

circunstancias estos han tenido cierta importancia, ocupando en ambas el tercer lugar de los medios por los que consiguieron su primer trabajo.

Los amigos, por último, no representaron en los hombres un papel muy significativo en relación con su primer empleo, aunque aproximadamente la décima parte tanto de los vagoneros de sexo masculino que se insertaron al mercado laboral por motivos económicos, como los que no lo hicieron por esta razón, empezaron a trabajar por medio de éstos. En relación a las mujeres, ninguna de ellas comenzó a laborar por medio de sus amistades.

Con todo, en términos más generales, los conocidos y las amistades tuvieron alguna importancia en la inserción laboral de los vagoneros, por lo que será conveniente revisar más detenidamente en páginas posteriores, su posible influencia en su abandono de la escuela²¹⁷.

Considerando específicamente la escolaridad de los vagoneros, en el cuadro 4.13 se puede ver que la mayoría tanto de hombres como de mujeres, cuentan con educación secundaria, ya sea ésta completa o trunca, seguida de la educación primaria también en ambas categorías, teniendo educación a nivel bachillerato aproximadamente una décima parte del total y aún menos si se toma en cuenta a las mujeres concretamente.

Cuadro 4.13. Distribución porcentual de la escolaridad de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro			
	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)
Primaria trunca	14.81	6.25	18.42
Primaria completa	12.96	12.50	13.16
Secundaria trunca	29.63	37.50	26.32
Secundaria completa	29.63	37.50	26.32
Bachillerato trunco	11.11	6.25	13.16
Bachillerato	1.85	0.00	2.63
Carrera técnica o universitaria trunca	0.00	0.00	0.00
Carrera técnica o universitaria completa	0.00	0.00	0.00
Total	100.00	100.00	100.00

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

²¹⁷ *Infra*. Véase págs. 171, 188- 193, 195.

En cuanto a la educación a nivel técnico o universitario, no se observa ni un solo caso, correspondiendo la escolaridad de los vagoneros a su cualificación laboral, en la cual no se requiere de ninguna especialización.

Se ha visto de esta forma, a lo largo del presente apartado, la relación expuesta por Josefina Hernández Téllez en el apartado 2.3 del segundo capítulo, entre la inserción laboral de los menores de edad y el abandono escolar²¹⁸, aunque para profundizar sobre el conocimiento de tal relación debe explorarse el proceso y la situación subyacente que existe entre ambas variables, que precisamente es lo que se tratara de hacer en páginas posteriores, con base en lo que se ha expuesto en el presente trabajo.

Asimismo, se ha mostrado que la mayoría de los vagoneros comenzaron a trabajar a muy temprana edad, haciéndolo la mayor parte de ellos por motivos económicos y algunos más que no lo hicieron por esas razones, tenían una situación económica precaria.

También se ha presentado el papel que han tenido diversos actores en la inserción laboral de los vagoneros, sobre todo el de sus padres, tanto en el caso de haber existido problemas económicos para trabajar como cuando no ha habido este tipo de problemas, viéndose particularmente que una proporción considerable de los que fueron hijos de comerciantes ambulantes, empezaron a laborar en la misma actividad que sus padres cuando aún fueron menores de edad, aunque la mayor parte de ellos haya contado con un relativo bienestar económico.

Por último, se vio la escolaridad con que cuentan los vagoneros, que en su mayor parte es a nivel primaria y secundaria.

Así, se considera que lo que se ha revisado hasta ahora, corresponde en términos generales a las condiciones materiales de existencia de los vagoneros, por lo que se puede proceder a conocer las aspiraciones que han tenido a lo largo de su infancia y adolescencia, las cuales pueden traducirse en las metas que tuvieron en esas etapas de su vida, viéndose posteriormente si éstas fueron conformadas o modificadas por las tales condiciones.

²¹⁸ *Supra*. Véase pág. 69.

4.6. Metas de los vagoneros en su infancia

Siendo conveniente revisar las metas que han tenido los vagoneros, al ser un indicador de sus aspiraciones e incluso de sus necesidades, se procederá mostrando aquéllas que corresponden a la época más temprana de su vida, la infancia en términos generales, para ver si el estudio de una profesión, carrera o simplemente la formación educativa, estaban contemplados dentro de ellas, averiguando asimismo si algo o alguien los indujo a que tuvieran éstas.

Al igual que en el caso de la investigación de las carencias sentidas por los vagoneros en su infancia y adolescencia, expuestas con anterioridad, la clasificación de las metas fue hecha con base en respuestas de una pregunta abierta, sin influir así en lo más mínimo en éstas.

Es importante mencionar que la estructura de los porcentajes cambia del cuadro 4.15 al 4.14, debido a que en aquél no se tomó en cuenta a los vagoneros que no tuvieron ninguna meta, sucediendo lo mismo en los cuadros que aparecerán en el siguiente apartado.

	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)
Estudiar	3.70	0.00	5.26
Formar una familia	9.26	25.00	2.63
Ocuparse en una actividad no profesional	11.11	0.00	15.79
Tener un patrimonio	14.81	6.25	18.42
Tener una profesión o carrera	14.81	18.75	13.16
Tener una carrera técnica	3.70	6.25	2.63
Tener una profesión universitaria o equivalente	24.07	12.50	28.95
Trabajar	5.56	12.50	2.63
Otras metas	14.81	25.00	10.53
Ninguna meta	12.96	6.25	15.79

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

También es preciso indicar respecto al cuadro 4.14, que la categoría *tener una profesión o carrera* incluye a aquellos vagoneros que han aspirado a dedicarse a una actividad que puede corresponder a un nivel universitario o a uno técnico, como las profesiones o carreras de enfermería, piloto aviador y diseño de

modas, siendo está la razón por la cual tales metas bivalentes no se han integrado en *tener una profesión universitaria o equivalente o tener una carrera técnica*.

En lo que se refiere a dedicarse a una actividad no profesional, ésta comprende toda aquélla en la que no sea indispensable contar con certificados educativos oficialmente reconocidos para ejercerla. Tal es el caso de dos vagoneros que tuvieron como meta ser futbolistas, uno electricista, otro cantante y otro más comerciante.

Es importante asimismo señalar que en cuanto a las metas que van dirigidas a dedicarse a determinada actividad laboral en el futuro, dos vagoneros tuvieron contemplado a la vez dedicarse a dos ocupaciones que corresponden a distintas categorías del cuadro, por lo que no se los contabiliza doblemente al hacer la suma de los porcentajes de todas aquellas que conciernen al ámbito laboral, llegándose así al resultado de que 48.15% de los vagoneros tenían de algún modo definido, el tipo de trabajo al que se dedicarían más tarde cuando eran niños.

Tomando en cuenta particularmente a los vagoneros que en su infancia tuvieron como meta estudiar una profesión o carrera, una profesión universitaria o equivalente y una carrera técnica, el porcentaje que constituyen es de 42.59%, que sumado al 3.70% de aquéllos que simplemente querían seguir estudiando da como resultado 46.30%, casi la mitad de ellos.

Si se considera específicamente a los que se clasificó entre aquéllos que tuvieron una situación económica precaria, el 46.34% de éstos tuvieron como uno de los objetivos más importantes en su niñez estudiar una profesión o carrera, una profesión universitaria o equivalente y una carrera técnica, aunque atendiendo por separado a ambos géneros, el 25% de las mujeres que se encontraban en esas circunstancias tuvieron esa meta, en comparación con el 48.27% de los hombres, diferencia que podría significar la diferente formación entre ambos sexos, al haberseles podido inculcar distintos papeles que representarían cuando fueran mayores.

La diferencia porcentual entre los géneros, en relación con el estudio de una profesión o carrera en un sentido amplio, además de darse en los vagoneros

de bajos recursos, también se da en la totalidad de los que tuvieron esa meta, como puede apreciarse en el cuadro 4.14, siendo mayor también en este caso el porcentaje de hombres que de mujeres, al igual que en el relativo a *tener un patrimonio*, categoría que integra principalmente el tipo de respuestas que se refieren, por ejemplo, al deseo de tener una casa o un negocio. Quizá también estas diferencias se deban a que tradicionalmente al hombre le ha correspondido ser el proveedor económico principal, reflejado en cierta medida por el hecho mostrado en el apartado 4.2, de que en los vagoneros que viven en pareja, la mayor parte de aquéllos de sexo masculino han tenido ese papel.

Prosiguiendo con los vagoneros que tuvieron como una de sus metas más importantes obtener un patrimonio, todos manifestaron haber desarrollado alguna actividad laboral por cuestiones económicas antes de abandonar la escuela, a excepción de uno de ellos que asimismo informó haber trabajado cuando todavía estudiaba, pero sin deberse a tales cuestiones, sugiriendo así la mayor parte de estas situaciones, que las condiciones materiales de existencia influyeron en dicha aspiración.

Sobre quienes declararon tener como meta dedicarse a una *actividad no profesional*, se advierte que en los hombres su número es reducido y en las mujeres es inexistente, resultando considerablemente más alto el porcentaje de vagoneros que deseaban estudiar una profesión o carrera, una profesión universitaria o equivalente y una carrera técnica.

En cuanto a las metas de *formar una familia y trabajar*, es por el contrario mayor el porcentaje de mujeres que de hombres, sobre todo en la primera de estas aspiraciones, quizá también por tener ésta cierta relación con la división del trabajo en el hogar.

En el conocimiento de las metas más importantes que han tenido los vagoneros durante su infancia, se consideró conveniente tratar de averiguar de dónde surgieron éstas, con el fin de reconocer si se debieron a sus experiencias, si fueron conformadas a través de recomendaciones de personas cercanas a su medio, o incluso ser el resultado de finalidades lejanas transmitidas principalmente por los medios de información y entretenimiento, considerándose asimismo la

posibilidad de que hayan sido otro tipo de agentes no contemplados con anterioridad los que les dieron origen.

Los resultados que aparecen en el cuadro 4.15, clasificándose también con base en preguntas abiertas, muestran que la mayoría relativa de la totalidad de vagoneros dice no haber sido influido por nadie en sus metas principales, aunque en el caso de los hombres esta categoría ocupa el segundo lugar entre las respuestas dadas, siendo de alguna manera contrastante que la mayoría absoluta de las mujeres considerara que nadie ha influido en sus metas, al ser casi el doble que el que corresponde a los hombres que manifestaron este parecer.

	Total (87.03%)	Mujeres (27.77%)	Hombres (59.25%)
Medios de información y entretenimiento	6.38	0.00	9.37
Sugerencia de uno más parientes	31.91	26.66	34.37
Sugerencia de una o más personas cercanas	4.25	0.00	6.25
Vivencias	21.27	13.33	25.00
Nadie	40.42	60.00	31.25
Otros agentes	4.25	6.66	3.12

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

A pesar de que es extremadamente dudoso que nada ni nadie fuera del mismo individuo incida en sus metas, no se pudo, en lo que se refiere a dichos vagoneros, conocer más allá del origen de éstas, por lo cual de aquí en adelante no se analizarán este tipo de respuestas ante la falta de datos con los que pudieran relacionarse, mostrándose simplemente para ver el porcentaje que ocupan entre la totalidad de las respuestas.

Revisando por género a los agentes que influyeron en las metas de los vagoneros, se advierte que el segundo lugar lo ocupan los parientes en el caso de las mujeres y el primer lugar en los hombres, lo que indica que la influencia en la conformación de las metas de los vagoneros cuando eran niños, por parte de sus familiares, fue considerable.

En cuanto a las vivencias, éstas ocupan el tercer lugar entre los agentes que influyeron en las metas tanto del total de la población, como de las mujeres y hombres entrevistados, llegando casi a alcanzar la cuarta parte en el conjunto de

los vagoneros entrevistados y superando este porcentaje en lo que se refiere al caso de los hombres, teniendo así también las experiencias un papel importante, además de los familiares, en la conformación de sus metas cuando eran niños.

Respecto a los medios de información y entretenimiento, y las personas cercanas a los vagoneros cuando eran niños, se observa que tuvieron una influencia nula en la conformación de las metas de las vagoneras cuando eran niñas, representando para el total de la población y para los hombres un porcentaje muy pequeño al compararlo con los correspondientes a la influencia que tuvieron las vivencias y los parientes, por lo que de los agentes con carácter reconocible, estos dos se muestran como los más influyentes en la conformación de las metas de los vagoneros cuando eran niños.

Del resto de las respuestas, que tan solo representan para el total de la población, el 4.25% de los agentes que influyeron en las metas que tuvieron los vagoneros durante su infancia, al ser estas diversas entre sí y no poder clasificarse en ninguna de estas categorías o en otra que pudiera estar bien definida, se las integró entonces en *otros agentes*, llegándose a tomar la decisión, al igual que como sucedió con las respuestas que formaron parte de la categoría *nadie*, que ante la carencia de hechos de carácter sociológico con los cuales se las pudiera relacionar, no se tomarían en cuenta en este trabajo para analizarlas, mostrándolas únicamente para ver el porcentaje que ocupan entre la totalidad de las respuestas dadas.

Simplificando ahora los datos del cuadro 4.14 para poder manipular los datos contenidos en él con mayor facilidad y con el propósito de hacer más ligera la lectura de este texto, sin caer en omisiones, dentro de las metas dirigidas al estudio, estarán comprendidas *tener una profesión o carrera*, *tener una profesión universitaria o equivalente*, *tener una carrera técnica y estudiar*, resultando con base en esta clasificación, como puede verse en el cuadro 4.17, que del total de la población que tuvieron estas metas, que fue el 46.30% de ésta, ocupan el mayor porcentaje los que dijeron haber sido influidos por sus parientes, constituyendo el 32%, pudiéndose ver además que los hombres y mujeres por separado que

atribuyeron a sus parientes el haber tenido tales metas, también tienen el mayor porcentaje.

Cuadro 4.16. Distribución porcentual del tipo de agentes que influyeron en los vagoneros durante su infancia en las metas dirigidas al estudio			
	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)
Metas dirigidas al estudio:	46.30	37.50	50.00
Provenientes de los medios de información y entretenimiento	8.00	00.00	10.52
Provenientes de uno o más parientes	32.00	33.33	31.57
Provenientes de una o más personas cercanas	8.00	0.00	10.52
Provenientes de las vivencias	20.00	16.66	21.05
Provenientes por agentes desconocidos	24.00	33.33	21.05
Provenientes de otros agentes	8.00	16.66	5.26

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

Prosiguiendo con los vagoneros que cuando eran niños tuvieron metas dirigidas hacia el estudio, es útil señalar que aunque en el 33.33% de las mujeres y el 31.57% de los hombres que tuvieron dicha meta, influyeron sus parientes, esto representa únicamente en la población total de cada uno de estos géneros el 12.5% y 15.78% respectivamente.

Sin embargo, es importante destacar, como puede verse en el cuadro 4.16, que los parientes ocupan con mucho el primer lugar entre los agentes reconocibles que influyeron en la meta de estudiar o tener una profesión, y el segundo lugar las vivencias, en las que fundamentalmente se percibía al profesionalista como alguien con una mejor situación que en la que se encontraba el vagonero y por eso mismo tenían el carácter de aspiración²¹⁹, siendo ilustrativo reproducir las siguientes consideraciones de los vagoneros que aspiraron a tener una profesión: “tenía un profesor que me abrió la mente y lo veía superior”, “la situación en la que estaba mi cuñado que era ingeniero” “yo veía que el arquitecto ganaba más”.

Sobre los vagoneros que dijeron que nadie influyó en las metas dirigidas al estudio que de niños tuvieron, de acuerdo al señalamiento que se hizo de que es extremadamente dudoso que nada ni nadie fuera del individuo incida en sus metas²²⁰, se hace la aclaración que fue por ello que sus respuestas se clasificaron

²¹⁹ *Supra*. Característica de la aspiración mencionada en la página 14 del apartado 1.2 del primer capítulo.

²²⁰ *Supra*. Véase pág. 148.

en *provenientes de agentes desconocidos*, por lo que a pesar de que esta categoría ocupa el segundo lugar para el total de la población de vagoneros que aspiraron a seguir estudiando, no se supo, por las características de tales respuestas, la razón por la cual tuvieron la meta de estudiar.

Por lo que respecta a las personas que fueron cercanas a los vagoneros cuando eran niños y los medios de información y entretenimiento, se observa que no tuvieron ninguna influencia en el caso de las mujeres, llegando a influir cada uno de estos agentes menos de la décima parte para el total de la población y poco más de esta proporción en cuanto a los hombres refiere, lo cual significa que cada uno de estos agentes tuvo para los hombres poco menos de la mitad de la influencia que la que tuvieron las vivencias y poco menos de la tercera parte que la que tuvieron los parientes en las metas dirigidas hacia el estudio, siendo para el total de la población aún menores tales proporciones.

Sin embargo, si se agrupa a las personas cercanas a los vagoneros cuando fueron niños, con sus parientes, al haberles todos ellos propuesto estudiar una profesión, carrera o simplemente seguir los estudios, las metas dirigidas al estudio provenientes de los consejos de toda esta gente y por tanto, transmitidos de manera explícita, representa el 40% de toda la población de vagoneros que durante su infancia tuvo este tipo de metas, porcentaje que ocupa la mayoría relativa.

Es ilustrativo que de de los vagoneros que tuvieron metas dirigidas hacia el estudio por la influencia de sus padres, tutores y las personas las próximas a ellos, el 80% corresponda a aquéllos a los que se clasificó con condiciones materiales de existencia precarias, viéndose así que una finalidad o meta cultural que probablemente es propagada por las clases dominantes para justificar su propia posición, es adoptada por personas de escasos recursos.

Examinando ahora a los agentes reconocibles que influyeron en los vagoneros cuya meta era tener un patrimonio cuando eran niños, como se puede ver en el cuadro 4.17, las vivencias ocuparon el primer lugar, considerando los vagoneros, al igual que en el caso en el que por medio de ellas se percibía con una mejor situación a las personas que tenían una profesión, que a lo que se

aspiraba iba a mejorar las condiciones en que se encontraban en ese entonces, como lo muestran las propias palabras de tres vagoneros para explicar porqué tuvieron entre sus metas más importantes tener una casa: “la casa bonita por el hecho de ver a los vecinos y tíos”, “yo lo veía y veía a mi tío con su familia”, “no compartir mi vida en una vecindad”.

Cuadro 4.17. Distribución porcentual del tipo de agentes que influyeron en los vagoneros durante su infancia en la meta de tener un patrimonio			
	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)
Metas dirigidas a tener un patrimonio	14.81	6.25	18.42
Provenientes de los medios de información y entretenimiento	0.00	0.00	0.00
Provenientes de uno o más parientes	25.00	100.00	28.57
Provenientes de una o más personas cercanas	0.00	0.00	0.00
Provenientes de las vivencias	37.50	0.00	42.85
Provenientes de agentes desconocidos	37.50	100.00	28.57
Provenientes de otros agentes	0.00	0.00	0.00

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

Observando a la categoría constituida por los parientes de los vagoneros, que ocupan el segundo y último lugar entre los agentes reconocibles que incidieron en la meta de tener un patrimonio, estos fueron concretamente las madres de dos vagoneros, comentando uno de ellos que como su madre tuvo muchas carencias materiales, le recomendó desde niño tener ese propósito para que no pasara lo mismo que ella, por lo que de alguna manera se podría decir que le transmitió esa necesidad, siendo tal vez similar el caso del otro sujeto.

Es significativo mencionar que dos de los vagoneros que tuvieron la meta de tener una casa, fueron aquéllos que constituyeron el porcentaje de los que dijeron haber tenido entre sus carencias no haber tenido una vivienda propia, cifra expuesta con anterioridad en el cuadro 4.4, por lo que esa meta ya no era una aspiración, sino una necesidad.

Un caso representativo en ese sentido, aunque no haya tenido la meta de tener un patrimonio, es el de un vagonero que mencionó haber tenido de niño como una de sus metas “una mesa llena de comida”, diciendo que lo que influyó en ese deseo fue que “veía a las personas que comían bien”, meta que tuvo el

carácter de necesidad al mencionar este vagonero entre sus carencias la alimentación.

Al ser menos los vagoneros que tuvieron las restantes metas registradas en el cuadro 4.15, se podrá dar cuenta de los agentes que influyeron en aquéllas sin recurrir a la ayuda de más cuadros, considerándose que una mayor proliferación de éstos no es indispensable para una clara exposición, resultando por el contrario de alguna manera estorbosos si se incluyeran.

Pasando así a aquéllos vagoneros que tuvieron como meta dedicarse a una *actividad no profesional*, uno dijo que su tío y otro que su padre les recomendaron dedicarse a ésta, comentando otros dos no haber sido influidos por nada ni nadie, otro más por los medios de información y el que complementa este conjunto respondió que sus visitas al estadio despertaron en él su aspiración de querer ser futbolista, por lo que se juzgó que lo que incidió en tener esa meta fueron sus vivencias. De esta manera, ocuparon el primer lugar entre los agentes reconocibles, personas externas a los vagoneros que les transmitieron de manera explícita dicha meta, y el último lugar las vivencias junto con los medios de información.

En cuanto a los agentes que influyeron en la meta de *formar una familia*, en cuatro de los cinco casos no son reconocibles, ya que aquél número de vagoneros, no atribuyeron a algo o alguien fuera de ellos la conformación de ésta, diciendo solamente una vagonera, que su madre influyó en su aspiración de formar una familia cuando era niña.

Acerca de los vagoneros que tuvieron como meta *trabajar* cuando eran niños, de los tres que son, dos atribuyeron a agentes reconocibles tal aspiración, siendo estas las vivencias, ya que en sus propias palabras las razones para haber tenido la meta de trabajar son las siguientes: “mis tíos y como viví de chica”, “no tener dinero”. Ambos vagoneros dijeron haber tenido como carencia la alimentación y el vestido, convirtiéndose así en una necesidad el logro de la meta de trabajar, que surgió de las condiciones materiales en las que se encontraron.

Revisando lo visto en éste apartado, llama la atención que los medios de información y entretenimiento sólo influyeron en las metas de tres vagoneros,

correspondiendo al ejercicio de una profesión en dos de ellos y en el tercero a una actividad no profesional, siendo estas ocupaciones según sus palabras “licenciado”, “piloto” y “cantante” respectivamente, por lo que su influencia parece muy menor en la conformación de las necesidades y aspiraciones de la totalidad de los vagoneros, viéndose que el medio cercano a éstos se muestra con mucho el predominante en tal sentido.

Muy importante, por otra parte, es el hecho de destacar que lo que reconociblemente influyó más en las metas de los vagoneros cuando eran niños fueron sus parientes, aunque también sus vivencias tuvieron un papel importante en la conformación de sus metas, a pesar de ocupar un lugar secundario, vivencias que estuvieron estrechamente relacionadas con las condiciones y situaciones deseadas de las que carecieron en esa etapa de su vida. Esto puede advertirse claramente en la mención que se hizo de dos vagoneros que quisieron tener una profesión porque habían percibido cada uno de ellos que los profesionistas especializados en la construcción gozaban de cierto bienestar económico²²¹; en tres vagoneros que quisieron tener una casa propia, debido a que dos de ellos percibían que ciertas personas que les eran cercanas tenían una ventaja sobre la gente que no habitaban en una vivienda propia y la vagonera restante porque no le era grato vivir en una vecindad²²²; en el vagonero que tenía la meta de estar ante una mesa llena de comida al haber pasado hambre durante su niñez²²³, y en los vagoneros que manifestaron que de niños tenían el propósito de trabajar, uno por no tener dinero y la otra por el tipo de vida que tuvo²²⁴.

No obstante, asimismo se advierte que las condiciones materiales de existencia en algunos de estos casos no bastan por si mismas para tener este tipo de metas, ya que se encuentran mezcladas con características o bienes poseídos por otras personas, que son percibidos como requerimientos para disfrutar de una mejor calidad de vida, siendo el caso mas representativo en este sentido, el

²²¹ *Supra.* Véase pág. 150.

²²² *Supra.* Véase pág. 152.

²²³ *Supra.* Véase págs. 152, 153.

²²⁴ *Supra.* Véase pág. 153.

vagonero que tuvo de niño la meta de ser futbolista por haber asistido al estadio para ver los partidos de fútbol²²⁵.

De esta manera se observa que la situación que es percibida como mejor contribuye a conformar las aspiraciones e incluso las necesidades, pudiendo deberse por los casos presentados anteriormente, que tal elemento esencial de la aspiración, que ya ha sido mencionado en el capítulo 1²²⁶, podría no producirse de no haber otros que tengan algo de lo que se carezca y que podría querer obtenerse en algunos casos, además de por intermedio de las metas transmitidas por otras personas, simplemente al comparar la situación propia con la ajena.

Finalmente, se ha visto en términos generales en el presente apartado, que la mayoría relativa de las metas de los vagoneros durante su infancia se debieron a la transmisión de éstas por personas próximas a ellos que en su mayor parte fueron sus parientes, aunque posteriormente se verá si las condiciones de existencia tuvieron en último término un papel decisivo en la definición de sus metas²²⁷.

4.7. Metas de los vagoneros en su adolescencia

Respecto a las principales metas a las que aspiraron en su adolescencia, será conveniente establecer si estas siguieron siendo las mismas o cambiaron en relación con las que tuvieron en su infancia, siendo de utilidad asimismo identificar el papel que tuvieron diversos agentes en su conformación, por lo que se comenzará, de acuerdo con ese propósito, mostrando el siguiente cuadro:

²²⁵ *Ídem.*

²²⁶ *Supra.* Véase pág. 14.

²²⁷ *Infra.* Véase las siguientes páginas, pero sobre todo el apartado 4.13 en las págs. 198- 211.

Cuadro 4.18. Distribución porcentual de las metas más importantes de los vagoneros del tramo sur de la línea 3 del Metro durante su adolescencia			
	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)
Estudiar	9.26	12.50	7.89
Formar una familia	9.26	6.25	10.53
Ocuparse en una actividad no profesional	11.11	6.25	13.16
Tener un patrimonio	20.37	6.25	26.32
Tener una profesión o carrera	11.11	18.75	7.89
Tener una carrera técnica	3.70	6.25	2.63
Tener una profesión universitaria o equivalente	7.41	0.00	10.53
Trabajar	16.67	25.00	13.16
Otras metas	16.67	12.50	18.42
Ninguna meta	9.26	6.25	10.53

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

Conforme al cuadro 4.18, el 31.48% de los vagoneros tenía como una de sus principales metas durante su adolescencia, dedicarse a una ocupación determinada, aunque esta cifra baja a 27.78% al no contabilizar doblemente a los dos vagoneros que querían dedicarse a la vez a dos ocupaciones de categorías diferentes.

Sumando el porcentaje de vagoneros que aspiraban a tener una profesión o carrera, tanto técnica como universitaria, con los que tenían como propósito continuar con sus estudios, el porcentaje es de 31.48%, que comparado con el 46.30% que correspondió a las mismas metas en su infancia, es aproximadamente las dos terceras partes de éste. La aparente disminución que existe en ese porcentaje se debe a que el 52% de los vagoneros que tuvo tales metas en su infancia ya no las tuvo en su adolescencia y 7.41% que no aspiraba a ellas en su infancia si lo hizo en su adolescencia.

La desaparición de aquellas metas en los vagoneros que ya no las tuvieron en la pubertad y si las contemplaron en su infancia, muy probablemente se debió a que 4 de estas personas trabajaban cuando asistían a clases; otros 4 sujetos abandonaron la escuela por problemas económicos; 3 más se unieron en pareja en ese periodo; y el último de ellos abandono los estudios porque sentía aversión hacia la actividad escolar.

En relación a estas situaciones, las vivencias experimentadas como el hecho de estar ganando dinero, la decepción ante una realidad adversa, la

ocupación en los deberes familiares y el fracaso o falta de interés en una actividad, se muestran como motivos suficientes para relegar a un segundo plano o eliminar la aspiración de ejercer una profesión, carrera o de continuar estudiando, comenzándose así a fundamentar tal posibilidad contemplada en el capítulo 2²²⁸.

Referente a la meta de *tener un patrimonio*, se observa que hay un mayor porcentaje de hombres que en su adolescencia tuvieron esa meta respecto a su infancia, permaneciendo igual en el caso de las mujeres, pudiéndose explicar en parte este relativo aumento, a que dos de los tres vagoneros que tuvieron dicha meta a partir de la adolescencia, ya habían abandonado la escuela en su infancia.

Por otra parte, en la categoría de dedicarse a una *actividad no profesional*, es un poco menor el porcentaje de hombres en el cuadro 4.18 en comparación con el 4.14 y de ser inexistente esa meta en las mujeres durante su infancia, solo una de ellas la tuvo en la adolescencia, aunque en términos totales permaneció el mismo porcentaje de vagoneros que tuvieron esa meta en esta última etapa, sin haber sido considerables los cambios referidos.

En cuanto a la meta de *trabajar*, el porcentaje aumentó al triple, lo cual pudo haberse relacionado con el hecho de que de los seis vagoneros que tuvieron esta meta desde la adolescencia, dos de ellos comenzaron a trabajar en su infancia, dos más abandonaron la escuela en esa etapa y otra más la abandonó a la edad de 13 años.

No ocurrió lo mismo con la meta de *formar una familia*, ya que ésta disminuyó en las mujeres en relación con su niñez, siendo más alto el porcentaje por el contrario en los hombres, pudiéndose decir que tal disminución se debió en cierta medida, a que de aquellas vagoneras que tuvieron dicha aspiración en ese periodo de su vida, la mitad se unió en pareja a los 14 años y otra más a los 16, por lo que ya tenían otro tipo de metas al haber realizado ésta.

Sobre los agentes que han influido en las metas de los vagoneros en su adolescencia, no se observan cambios substanciales en relación con su infancia, siendo lo que más llama la atención de la comparación del cuadro 4.15 con el 4.19

²²⁸ *Supra*. Véase pág. 48.

que aparece en seguida, que en éste ningún vagonero atribuye influencia a los medios de información y entretenimiento o a agentes que no pudieron clasificarse en una categoría claramente definida, a diferencia de aquél, advirtiéndose así que de ser poco importante el papel de los medios de información y entretenimiento en la conformación de las metas de los vagoneros durante su infancia, en su adolescencia fue aparentemente nulo.

Cuadro 4.19. Distribución porcentual de los agentes que influyeron en las metas más importantes de los vagoneros de su adolescencia			
	Total (90.74%)	Mujeres (93.75%)	Hombres (89.47%)
Medios de información y entretenimiento	0.00	0.00	0.00
Sugerencia de uno o más parientes	34.69	26.66	38.23
Sugerencia de una o más personas cercanas	6.12	6.66	5.88
Vivencias	24.48	13.33	29.41
Nadie	38.77	53.33	32.35
Otros agentes	0.00	0.00	0.00

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

También si se comparan detenidamente ambos cuadros, puede advertirse que el porcentaje de los vagoneros que dijeron que en su adolescencia no fueron influidos por nadie en sus metas, fue un poco menor (excepto en el caso de los hombres que fue un poco mayor), que los que dieron esta misma respuesta respecto a las metas en su infancia, aumentando por el contrario un poco en casi todas las columnas el porcentaje de los que dijeron haber sido influidos por sus parientes, las personas cercanas y sus vivencias, aunque al ser muy ligeras tales diferencias, no es probable que esto pudiera significar que al ser mayores los vagoneros hayan tenido más conciencia de quién o qué era lo que les influyó en sus metas.

Considerando qué tanto influyeron los agentes reconocibles registrados en el cuadro 4.19 que corresponden a las metas de los vagoneros en su adolescencia, puede verse que al igual que los que influyeron en su infancia, ocupan el primer lugar los parientes y el segundo lugar las vivencias, siendo aún mayor la influencia de las personas próximas a los vagoneros si se suma la categoría *sugerencia de uno o más parientes* con la de *sugerencia de una o más personas cercanas*.

Sin embargo, el hecho de que las vivencias ocupen más de una quinta parte entre los agentes que influyeron en las metas de la totalidad de los vagoneros durante su infancia, y casi una cuarta parte en su adolescencia, se corrobora en esta investigación el escenario planteado en el capítulo 1, acerca de que no todas las metas están relacionadas con los valores que se tratan de transmitir, estando así algunas de ellas vinculadas con las condiciones de existencia²²⁹.

Específicamente en lo que se refiere a la aspiración de tener una profesión, carrera o estudiar, los agentes que influyeron en ella, en los cuatro casos que surgió esta meta a partir de la adolescencia, para no retomar nuevamente los que corresponden cuando los vagoneros eran niños, solo dos se pudieron reconocer, siendo en el primero de ellos, su madre la que incidió en esa meta y en el otro, sus vivencias, ya que al preguntarle que o quién había influido en tener como propósito tener una profesión, él respondió con estas palabras: “ver a mi dentista que ganaba mucho”.

De los vagoneros que tuvieron como meta en su adolescencia *tener un patrimonio* y que no la tuvieron en su infancia, estos son tres casos. El primero de estos sujetos manifestó que en su propósito de “tener mucho dinero y una casa” contribuyó la recomendación de sus padres, comentando el segundo que en su aspiración de tener un negocio nada ni nada influyó y el último de ellos mencionó que en su deseo de ser dueño de un camión, incidió el hecho de relacionarse con gente que “vivía bien”, la cual era propietaria de este tipo de vehículos, remitiendo así esta aspiración al deseo de mejorar.

Por parte de los que aspiraron a dedicarse a una *actividad no profesional* en su adolescencia y que no lo hicieron en su infancia, solamente fue el caso de una vagonera que tuvo como meta “ser buena ama de casa”, la cual dijo no haber sido influida por nada ni nadie en ese deseo, aunque pudo deberse a la diferente asignación de papeles entre los sexos.

Continuando con los vagoneros que tuvieron como meta a partir de su adolescencia formar una familia, éstos fueron tres personas, de las cuales dos

²²⁹ *Supra*. Véase pág. 19.

dijeron que en ella nada ni nadie incidió y el otro contestó a la pregunta de quien o que había influido en esa aspiración lo siguiente: “porque me gustan los niños y el que todo esté en armonía”. Si bien esa respuesta habló de una de una afición de dicho vagonero, no se pudo saber de dónde provenía.

Para terminar con esta serie de casos, se concluirá con los agentes que incidieron en la meta de trabajar en los vagoneros durante su adolescencia, los cuales correspondieron en dos de ellos a la sugerencia de ambos padres y en cuatro más no hubo alguno reconocible, ya que ese número de vagoneros dijeron no haber sido influidos en dicha meta por nada ni nadie.

Se confirma nuevamente que fueron los parientes y las vivencias los principales agentes que influyeron en las metas, además que en aquéllas, en los casos mostrados, siguió apareciendo la percepción por parte de los vagoneros, de una situación que parece ser mejor a la que se encontraban en ese momento, por lo que de acuerdo al séptimo objetivo de este trabajo²³⁰, se pudo reconocer que parte de los vagoneros que en su infancia y adolescencia tuvieron las metas de tener una profesión o carrera, tener un patrimonio y trabajar, estuvieron encaminadas a mejorar las condiciones percibidas acerca de su situación cuando fueron menores de edad.

También en el cumplimiento de los objetivos, pudo conocerse que el estudio de una profesión o carrera efectivamente fue una aspiración durante la infancia y la adolescencia de gran parte de los vagoneros, a pesar de que el 76.92% de los que tuvieron dicha aspiración se les clasifico entre aquéllos que durante estas etapas de su vida tuvieron condiciones materiales de existencia precarias, por lo que en el caso de los vagoneros, no se cumple la cuestión planteada en el capítulo 1 derivada de la teoría de Maslow, concerniente a que las personas que provienen de las clases bajas se ocuparían principalmente de las necesidades fisiológicas, dejando a un lado las de autorrealización²³¹.

En este mismo sentido, tampoco se aplica en los vagoneros el supuesto basado en Luis Ballester Brague que establece que cuando no son satisfechas las

²³⁰ *Supra*. Véase pág. 7.

²³¹ *Supra*. Véase pág. 28.

necesidades no es factible que se produzcan aspiraciones²³², ya que el 42.30% de los que tuvieron la aspiración de tener una profesión o carrera en su infancia y adolescencia, fueron los vagoneros que dijeron haber tenido carencias de tipo alimentario en esas etapas de su vida, no pudiendo así satisfacer plenamente las necesidades vinculadas a su supervivencia.

Más adelante se verá, en conformidad con los objetivos²³³, si al persistir condiciones adversas para que se alcancen este tipo de metas, aún así no desaparecen, pudiendo decir sólo por ahora que de las metas encaminadas a tener una profesión, carrera y estudiar, al comparar el cuadro referente a las metas en la adolescencia con la que existieron en la infancia, no se puede soslayar el hecho que en la totalidad de los vagoneros y en aquéllos pertenecientes al sexo masculino hay una disminución de su porcentaje, al mismo tiempo que hay un aumento en las metas de tener un patrimonio y tener una familia, satisfaciendo ya esta aspiración durante la pubertad las mujeres que en su infancia tuvieron la meta de formar un hogar, además de que un mayor porcentaje tanto de vagoneros hombres como mujeres, tuvieron en su adolescencia, en relación con su infancia, la meta trabajar.

En la averiguación de lo que contribuyó a este desplazamiento de metas, es parte medular del presente trabajo investigar si las condiciones de existencia precarias tuvieron un efecto en el abandono escolar y con ello en el cambio de las metas, que se traducen en necesidades y aspiraciones, aunque también es importante señalar que una pequeña parte de los vagoneros había abandonado la escuela aún siendo niños²³⁴ y una proporción considerable de ellos ya tenía antes de abandonar la escuela metas distintas al estudio, provenientes algunas de ellas , como se ha visto en esta sección y en la pasada, del significado de sus vivencias, fuertemente enraizadas asimismo en sus condiciones de existencia, las cuales también pudieron ocasionar la salida de la escuela.

Todo esto se abordara posteriormente, considerando por ahora pertinente conocer el interés que tuvieron sus padres o tutores en sus estudios, para cuando

²³² *Supra.* Véase pág. 33.

²³³ *Supra.* Véase pág. 7.

²³⁴ *Supra.* Véase pág. 139.

se analice el abandono de ellos, se considere el bagaje con el que contaban para proseguirlos.

4.8. El interés de los padres o tutores de los vagoneros en su actividad académica

Así como en el apartado 4.6 se vio que aproximadamente dos terceras partes de los vagoneros que aspiraron en su infancia a estudiar una profesión o carrera, no expresaron que en esa meta hayan sido influidos por sus parientes, en la presente se revisará con mayor detalle, el interés que sus padres o tutores – seleccionados de entre todos sus familiares, por el potencial en su formación que específicamente ellos pudieran representar- tuvieron en sus estudios, con el fin de saber si hubo una falta de dedicación en ese sentido, relacionada tal vez con su escasa preparación académica, la cual pudo influir probablemente en el abandono escolar de sus hijos o protegidos.

Con tal propósito, se consideró importante en principio exponer el tipo de profesión, oficio o trabajo que les recomendaron a los vagoneros sus padres o tutores, apareciendo compendiada dicha información en el cuadro que aparece en seguida:

Cuadro 4.20. Distribución porcentual del tipo de actividad laboral recomendada por los padres o tutores de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro en su infancia y adolescencia			
	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)
Profesión Universitaria	9.26	12.50	7.89
Carera técnica	3.70	0.00	5.26
Profesión o carrera	20.37	18.75	21.05
Actividad no profesional	11.11	12.50	10.53
Solamente que estudiara	14.81	0.00	21.05
Ninguna	42.59	56.25	36.84

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

Puede observarse en el cuadro 4.20 que a pesar de la baja escolaridad de los padres o tutores, el 46.30%²³⁵, les recomendó a los vagoneros cuando eran

²³⁵ Porcentaje obtenido al no contabilizar doblemente a un vagonero al que su padre le aconsejó que se dedicara a cualquiera de dos profesiones distintas.

menores de edad, tener una profesión, carrera o simplemente que estudiaran, incluyéndose esta última categoría al responder algunos de los sujetos entrevistados que a ellos que no les recomendaron ocuparse en determinada actividad, sino dedicarse al estudio solamente.

Esto significa que a pesar que tal porcentaje se aproxima a la mitad, tal deseo formó parte de las aspiraciones de una amplia porción de los padres o tutores de los vagoneros, siendo importante comentar que el 33.33% de aquéllos que no tuvieron como metas tener una profesión, carrera o estudiar, ni en su infancia ni en su adolescencia, sus padres les fomentaron el estudio o el ejercicio de una profesión o carrera.

De este modo se observa que la finalidad o meta cultural basada en el estudio, fue transmitida a los vagoneros por una parte considerable de sus padres o tutores, respondiéndose así a uno de los interrogantes surgidos del ensamble teórico expuesto en el capítulo 1²³⁶.

Otra manera de aproximarse al interés que tuvieron los padres o tutores de los vagoneros en su actividad académica, es conociendo que tanto los motivaron, presionaron y revisaron sus tareas escolares, ya que esto nos dice si estaban al pendiente de su formación escolar, mostrándose tales datos en el cuadro 4.21, que se presenta a continuación:

Cuadro 4.21. Distribución porcentual de las medidas adoptadas por los padres o tutores de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro para que prosiguieran sus estudios									
	Grado de motivación para que estudiaran			Grado de presión para que estudiaran			Grado de supervisión de sus tareas escolares		
	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)
Mucho	25.93	18.75	28.95	18.52	18.75	18.42	27.78	18.75	31.58
Regular	24.07	31.25	21.05	20.37	18.75	21.05	16.67	18.75	15.79
Poco	16.67	18.75	15.79	11.11	18.75	7.89	20.37	18.75	21.05
Nada	33.33	31.25	34.21	50.00	43.75	52.63	35.19	43.75	31.58
Total	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

De la información contenida en el cuadro, se deriva que la mitad de los padres o tutores de los vagoneros los motivaron en sus estudios

²³⁶ *Supra*. Véase pág. 34.

considerablemente, tanto tomando en cuenta a la población total, como a los hombres y mujeres por separado.

También son apreciables los porcentajes de los padres o tutores que presionaron medianamente o mucho a los vagoneros para que estudiaran y los que indican la revisión por parte de aquéllos en sus tareas escolares, aunque son menores que los que corresponden a la motivación. Parte de la razón de tal diferencia, se explica por el hecho, como algunos vagoneros lo comentaron, que a parte de ellos no los presionaron porque iban bien en la escuela, manifestando otros más, que sus padres o tutores no les revisaban las tareas porque no contaban con estudios para poder hacerlo.

Por otra parte, algunos de los padres que motivaron a los vagoneros no los presionaron u otros que los presionaron no los motivaron o les revisaron poco o nada sus tareas escolares.

Para ordenar esta serie de datos, con el fin de reconocer a la totalidad de los padres o tutores que ejercieron bastante una o más de éstas medidas, se sumaron todos aquellos que motivaron, presionaron o ayudaron *mucho* en sus tareas escolares a los vagoneros, contando así con una mayor orientación sobre la proporción de aquéllos que tuvieron en esos aspectos interés por sus estudios, dando como resultado al 42.59% de los padres o tutores, viéndose así que la falta de motivación, presión y revisión de las tareas no fue un escenario predominante, como llegó a contemplarse su posibilidad en el capítulo 2²³⁷.

Uniéndolo a este porcentaje a los padres o tutores que no motivaron, presionaron o ayudaron mucho en sus estudios a los vagoneros en su infancia y adolescencia, pero que les recomendaron tener una profesión o estudiar, se obtiene el 59.26%, para de esta manera establecer, que ese porcentaje corresponde a los padres o tutores de los vagoneros que tuvieron interés en la actividad escolar de éstos cuando eran menores.

En relación con el párrafo anterior y lo revisado en los dos apartados precedentes, se llega así a que los vagoneros que no tuvieron como meta durante su infancia y adolescencia tener una profesión o estudiar, a la vez que sus padres

²³⁷ *Supra*. Véase pág. 72.

o tutores no mostraron interés en su actividad escolar, es el 22.22%, porcentaje que parece no ser tan desfavorable para que la totalidad de los vagoneros entrevistados hayan abandonado la escuela.

Por otra parte todavía falta, para responder plenamente a las interrogantes de los capítulos 1 y 2 abordadas en este apartado, ver si la preparación académica y la situación material de los padres o tutores de los vagoneros contribuyó a la falta de interés en la actividad académica de éstos, encontrándose que el 56.09% de los padres o tutores de los vagoneros a los que se clasificó con condiciones materiales de existencia precarias durante su minoría de edad, mostraron interés en la continuidad de los estudios de sus protegidos, además de que 77.41% de los tutores de sexo femenino y 69.23% del masculino que manifestaron este interés, completaron cuando mucho la educación primaria. Así, se muestra en el caso de los vagoneros que ni la falta de preparación escolar, ni la situación económica precaria de gran parte de sus padres o tutores, les impidieron adoptar medidas para que aquéllos continuaran estudiando.

Habiéndose conocido la situación material, motivacional y familiar de los vagoneros, ubicándolos en el momento en que todavía asistían a la escuela, se cree conveniente ahora abordar de lleno el abandono de sus estudios.

4.9. El abandono escolar de los vagoneros

Se procederá ahora a mostrar las razones que expusieron los vagoneros para abandonar inicialmente la escuela, las cuales fueron clasificadas con base a una pregunta abierta, y al igual que en los apartados pasados, se contempló previamente el hecho de que puede existir más de una respuesta en cada caso, por lo que en el cuadro 4.22 si se suman todas ellas da más del 100%.

Haciendo la aclaración de que para que se dé el abandono escolar permanente, que es el que se considera en la hipótesis, no se deben tener las metas de tener una profesión, carrera o estudiar, será preciso además de abordar el comienzo de la manifestación del abandono, que es lo que se hace en este apartado, seguir todo el proceso que conlleva, motivo por el cual en los apartados

siguientes se dará seguimiento a éste hasta el momento en que ningún vagonero haya tenido ya el propósito de retomar los estudios.

Yendo directamente al cuadro, se puede observar que el primer lugar de todos los motivos expuestos lo ocupan los problemas económicos, lo cual concuerda con el hecho de que la mayor parte de los vagoneros vivieron en condiciones precarias, como fue mostrado anteriormente²³⁸.

Es importante comentar que de todos los vagoneros a quienes no se clasificó entre aquéllos que en su infancia y adolescencia vivían en condiciones materiales precarias, solo una vagonera abandono la escuela por motivos económicos, lo cual no resulta extraño al haber trabajado en ese entonces su madre como comerciante ambulante y por ello sin ninguna estabilidad laboral.

Cuadro 4.22. Distribución porcentual de los motivos por los que los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro abandonaron inicialmente la escuela			
	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)
Aversión a la escuela	16.67	6.25	21.05
Gusto por el dinero	18.52	0.00	21.05
Convivencia con los amigos	5.56	0.00	7.89
Problemas económicos	40.74	50.00	36.84
Unión en pareja	12.96	31.25	5.26
Otros motivos	16.67	31.25	13.16

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

De aquéllos vagoneros que dejaron la escuela por problemas económicos, 50% de ellos tuvieron como una de las metas más importantes en la etapa de su vida en que la abandonaron, tener una profesión, carrera o simplemente estudiar, haciendo así algunos de lado dichas aspiraciones, para centrarse en la satisfacción de sus necesidades más apremiantes.

Por otra parte, el hecho de que dos de los vagoneros que tuvieron como meta principal tener una casa en la etapa en que abandonaron la escuela por problemas económicos, fueron los que señalaron haber tenido como carencia no habitar en una vivienda propia cuando eran menores de edad, sugiere que tal vez hubieran abandonado la escuela de no tener problemas económicos para hacerlo.

²³⁸ *Supra*. Véase el apartado 4.3 en las págs. 132, 133.

Lo mismo puede suponerse respecto a otras dos vagoneras que abandonaron la escuela por problemas económicos, ya que una de ellas antes de dejar los estudios por sus mismas condiciones materiales de existencia, tuvo como meta ayudar a su familia y la otra trabajar para comer y vestir, teniendo ambas en su infancia y adolescencia carencias de tipo alimentario.

La segunda causa de abandono que corresponde, en términos totales, al *gusto por el dinero*, se refiere específicamente a los vagoneros que comenzaron a laborar antes de abandonar la escuela, y que al percibir ingresos económicos consideraron que éstos satisfacían de mejor manera sus necesidades que la actividad académica.

Considerando este caso, se advierte que todos aquéllos vagoneros que tuvieron dicho motivo para salirse de la escuela, son hombres, sin existir ni una sola mujer que se ubique en esta categoría, empezando la mitad de ellos a trabajar por problemas económicos y ya trabajando fue cuando la necesidad de dinero o lo que con él se pudiera obtener se prefirió a permanecer en la escuela, pudiéndose decir que indirectamente su situación material precaria incidió en su abandono de los estudios, por lo que se sumará el 7.41% que representan, al no contabilizar doblemente a un vagonero que abandonó la escuela también por motivos económicos, con el 40.74% de los que la abandonaron por este tipo de problemas, con el fin de conocer los alcances de dicha situación.

De la otra mitad, un vagonero comenzó a trabajar por la invitación de un amigo y los cuatro restantes porque sus parientes los incorporaron en el comercio ambulante, dedicándose estos últimos asimismo a dicha actividad.

Esto último vuelve a sugerir la idea de que por las condiciones materiales de existencia precarias de los miembros de una clase social determinada, se generan costumbres que persisten, aún cuando mejore su nivel de vida y puedan tener una situación económica desahogada²³⁹.

De acuerdo con el objetivo 7 en el que se propone reconocer la continuidad o desaparición de las necesidades y aspiraciones²⁴⁰, de todos aquéllos vagoneros

²³⁹ *Supra*. Véase págs. 141, 142.

²⁴⁰ *Supra*. Véase pág. 7.

que abandonaron la escuela porque les gustó el dinero, el 70% de ellos tuvieron como meta antes de abandonarla, tener una profesión o carrera, siendo posteriormente como se pudo advertir, prioritaria la actividad laboral, desapareciendo así muy probablemente por medio de las vivencias que tuvieron.

En cuanto a la aversión a la escuela, que ocupa el tercer lugar entre las causas de abandono referidas, también existe una gran diferencia entre los hombres y las mujeres, al igual que en el caso anterior, siendo en el presente tres veces mayor el porcentaje de éstos que el de aquéllas que abandonaron la escuela por dicho motivo, formando parte el 55.55% de la totalidad de ellos, de los vagoneros que no tuvieron en su infancia y adolescencia una situación económica precaria.

Aunque aparentemente en estos casos la situación económica no influyó, quizá en un individuo -que no fue clasificado entre quienes tuvieron condiciones materiales de existencia precarias- contribuyó el hecho de que contaba con un soporte económico al trabajar como empleado en un puesto callejero si decidía salirse de la escuela, actividad que comenzó por problemas económicos, además de que por estar trabajando, probablemente haya tenido un bajo desempeño académico, como se tuvo conocimiento, y por ello le haya disgustado asistir a clases.

Es importante señalar que cuatro personas de las nueve de ellas que abandonaron sus estudios porque no les gustaba la escuela, comentaron que a esto se debía una falta de interés, estableciendo por otra parte dos de los vagoneros encuestados, que sentían aversión a ésta al no comprender los contenidos académicos.

En el cuarto lugar entre las razones por las cuales abandonaron los estudios los vagoneros de la escuela, se encuentra, como puede verse en el cuadro 4.22, la unión en pareja, que en términos relativos fue casi seis veces mayor en las mujeres que en los hombres, empezando tres de ellas su vida marital a los 14 años de edad, una a los 15 y otra los 17, mientras un hombre comenzó su vida en pareja a los 16 y otro a los diecisiete, siendo clasificados el 57.14% de

todos ellos, entre los vagoneros de escasos recursos cuando eran menores de edad.

Así, la unión en pareja en la pubertad, tema que se ha abordado en el apartado 4.2, ha incidido efectivamente como causa del abandono escolar y aún más en las mujeres, ya que en general ellas, como fue expuesto en el cuadro 4.1, tuvieron una vida marital a menor edad que los hombres.

En la cuestión de la unión en pareja en la adolescencia, se consideró que al igual que en el caso del abandono por aversión a la escuela que se revisó anteriormente, donde no se pudo implicar con seguridad la falta de recursos económicos en esa actitud, la cual incidió posteriormente en el abandono, tampoco se confirma sin lugar a dudas por el momento, que la mayor parte de las personas que vivieron con su pareja desde la pubertad se debió a la precariedad de la situación económica, influyendo así ésta indirectamente en el abandono escolar.

Con todo, ante la necesidad de averiguar si en realidad se dio tal relación, sin pretensiones de representatividad y como un paso previo a futuras investigaciones, se estuvo considerando la posibilidad de que las personas con las que se han relacionado más estrechamente los vagoneros, los cuales en su mayor parte provienen de hogares de bajos recursos, han solido unirse en pareja a una edad que corresponde a la que usualmente se tiene cuando todavía no se ha obtenido un título profesional o técnico, circunstancia que podría haber influido de alguna manera en ellos para que aspiraran a lo mismo, siendo parte tal aspiración del medio en el que se han desenvuelto.

Se pensó que tal costumbre podría ser en gran parte generada y regenerada por la escasez de recursos económicos de gran parte de los adolescentes y jóvenes, ya que al serles muy complicado continuar con sus estudios por dicha situación, no ocuparían así su tiempo y energía en ellos, pudiéndolo hacer en cambio en un trabajo, el cual les generaría ingresos, por lo que no existirían así obstáculos para que pudieran vivir con su pareja.

Creyéndose que al menos, en la averiguación de éste hecho, se podía confirmar la posibilidad de que las personas que han tenido fuertes vínculos con

los vagoneros a los que se les clasificó de escasos recursos, se han unido en pareja a una temprana edad -dejando de lado la forma en que influyen esas relaciones en ellos, al requerirse una investigación profunda que va más allá de los límites del presente trabajo- se les hizo una pregunta cerrada sobre la edad promedio en la que se suelen unir en pareja la gente cercana a ellos.

De las respuestas obtenidas respecto a la edad de unión en pareja de las mujeres con las que más se han relacionado, 17.07% dijo que estas comienzan su vida marital de los 13 a los 15 años, 39.02% de los 16 a los 18 años, 34.14% de los 19 a los 21 años, 4.87% a los 22 años o más, y del 4.87% restante que constituyen dos vagoneros, uno de ellos que tiene 16 años dijo que las mujeres con las que mayores vínculos ha tenido aún no han vivido en pareja y otra persona dijo que no sabía.

En cuanto a los hombres con los que más han alternado, 7.31% respondió que estos se han unido en pareja de los 13 a los 15 años, 39.02% de los 16 a los 18 años, 36.58% de los 19 a los 21 años, 9.75% a los 22 años o más, y del 7.31% que falta, un vagonero dijo que no sabía y los otros dos fueron los referidos al final del párrafo anterior, comentando lo mismo que en éste, pero ahora con respecto a los hombres.

Se observa así, que más de la mitad de los vagoneros a los que se clasificó entre aquéllos de escasos recursos cuando eran menores de edad, dijo que las mujeres con las que más se han relacionado se han unido en pareja a los 18 años o menos, y un poco menos de la mitad de estos mismos vagoneros, mencionó esta misma situación en los hombres con los que han convivido más, por lo que se puede considerar que a pesar de no comenzar la vida en pareja siendo menores de edad la totalidad de las personas con las que han mantenido estrechos vínculos, si es algo común que estas lo hagan en la pubertad, por lo que existe al menos en los vagoneros que han tenido condiciones precarias, una relación entre éstas condiciones y la costumbre referida, que al mismo tiempo puede ser una aspiración para parte de ellos.

En relación con lo anterior, se cree que una manera en que el medio influye en la unión en pareja de los adolescentes, es mediante la pareja misma que ya

puede estar trabajando, tal vez por motivos económicos, mientras puede estar estudiando su compañera(o).

Por otra parte es digno de tomarse en cuenta, que dos vagoneros adolescentes le comentaron por separado y en distintas fechas al que este texto escribe, que se habían unido en pareja, sin que se les hubiera entrevistado ni preguntado nada en relación con ello anteriormente, pareciendo estar felices y orgullosos de haber llevado a cabo dicha decisión.

Se observa así, en términos generales, que la unión en pareja en la pubertad, muy probablemente corresponde a una aspiración relacionada con la clase social de pertenencia, dejando quizá a un lado la meta de tener una profesión o carrera, los vagoneros que abandonaron la escuela por esa razón, ya que 71.42% de ellos tuvieron como una de sus metas más importantes cuando todavía estudiaban, contar con una profesión, por lo que nuevamente puede advertirse el desplazamiento de metas.

La categoría que ocupa el quinto lugar y que asimismo incluye casos afines, es la que se nombró *convivencia con los amigos*, la cual se refiere en lo general, a aquellos vagoneros que por el esparcimiento con sus amistades, dejaron de asistir a clases. Poniendo atención al cuadro 4.22 puede notarse que por tal causa solamente abandonaron la escuela vagoneros del sexo masculino, sin haber abandonado la escuela ni una sola mujer debido a ésta. De los tres individuos que constituyen el porcentaje de esta categoría, dos de ellos fueron clasificados entre quienes vivían en condiciones materiales precarias. También dos de ellos trabajaban -no siendo uno de estos individuos el mismo que en el caso anterior- por mediación de sus padres, actividad que de alguna manera se convirtió en soporte económico ante el abandono de los estudios, lo que en cierta forma indica la importancia de las condiciones de existencia que tenían. Asimismo estos últimos vagoneros incluían entre sus principales metas antes de su abandono, estudiar uno y tener una profesión el otro.

Del resto de las razones que los vagoneros señalaron para explicar el abandono escolar, todos ellas corresponden a casos aislados, sin ser forzosamente por ello más reacios a la exploración o inútiles a este trabajo, por lo

cual también serán analizados, ubicándose por su carácter único en la categoría de *otros motivos*.

Comenzando con el caso de la expulsión de la escuela por mala conducta a un vagonero de sexo masculino, que fue la causa por la que la abandonó, aunque no incidió en ella su situación económica, si lo fue el que no pudiera continuar estudiando, ya que por haber sido expulsado no lo aceptaban en el resto de las secundarias públicas del pueblo en el que habitaba, y trasladarse a otro requería dinero, que la familia a la que pertenecía no tenía. Ayuda a comprender su situación el hecho de que este vagonero fue clasificado previamente como una de las personas con condiciones económicas precarias. Al igual que otros vagoneros, él tuvo entre sus principales metas en la misma etapa del abandono sus estudios, tener una profesión.

Es parecida a tal situación, las circunstancias por la que una vagonera dejó de estudiar, debido a que fue rechazada en el ingreso al bachillerato público, no contando con dinero para estudiar en uno de carácter privado. Ella tuvo también como meta estudiar una profesión en la etapa de su vida en que abandonó la escuela, formando parte asimismo de aquellos vagoneros cuyos hogares contaban con escasos recursos económicos cuando eran menores de edad, pero a diferencia de otros, no trabajaba.

Referente a un vagonero que dejó de estudiar por no integrarse social y académicamente a su escuela, esta falta se debió, de acuerdo con él, a que su madre lo inscribió a la primaria a una edad mayor a la que le correspondía, debido a que no contaba con los recursos económicos para solventar los gastos de traslado a la escuela y de los útiles que ésta le requería.

Comentó que cuando ya asistía a clases, sus profesores no le enseñaban lo que precisaba para ponerse al corriente, burlándose de él sus compañeros al no tener el mismo nivel de conocimientos que ellos, por lo que decidió no seguir estudiando.

Siendo parte también de los vagoneros que vivían precariamente en el aspecto económico, él nunca aspiró a estudiar ni tener una profesión o carrera, sino a trabajar, no resultando extraña en él tal meta, al haber dicho ser influido en

ésta por el hecho de “no tener dinero” y al comentar que careció cuando era menor de alimentación y vestido, viéndose con anterioridad, en los apartados 4.6 y 4.7, la relación entre la necesidad de trabajar, las vivencias y las carencias materiales sentidas.

Otro caso que llama la atención, es el de una vagonera que expresó no haber continuado con los estudios debido a que sus padres ya no le permitieron seguir asistiendo a la escuela. Tenía seis años cuando esto sucedió, trabajando desde esa edad. Clasificada entre los vagoneros de escasos recursos económicos, su hogar no contaba con ninguno de los bienes considerados en el apartado 4.3. Comentó que cuando ella era menor de edad no contempló nunca la meta de estudiar una profesión, aunque expresó que en esa etapa de su vida le hubiera gustado ser aeromoza. Quizá esto se debió a que no creyó posible poder prepararse para desempeñar esa profesión, al tener que trabajar todo el día para darles dinero a sus padres, siendo tan solo un anhelo lejano ante la realidad en la que se encontraba.

En los casos aislados que acaban de ser expuestos, claramente se advierte que la falta de recursos económicos ha incidido en el abandono de sus estudios, por lo que el 5.56% que representan del total de la población entrevistada -al no contabilizar doblemente a la vagonera que los abandonó por el rechazo de una institución escolar, ya que también dijo haber abandonado los estudios por problemas económicos- se sumarán a la categoría de *problemas económicos*, para contemplar a los vagoneros en los que ya sea directa o indirectamente, estuvo implicada dicha carencia en su abandono.

Todavía existen otros dos casos, uno de una vagonera de sexo femenino y otro del masculino, ambos clasificados entre los vagoneros de escasos recursos, no teniendo ninguno de ellos en su infancia y adolescencia como meta el contar con una profesión o al menos seguir estudiando.

En el caso de la vagonera, ella manifestó abandonar la escuela porque “necesitaba dinero para [darse sus] gustos”, según sus palabras. Contando, como se señaló, con pocos recursos económicos, es comprensible su necesidad de tener un estilo de vida más desahogado en ese sentido, aún más cuando se vive

en una sociedad de mercado que requiere para mantenerse y prosperar, incentivar el consumo mediante múltiples medios, generando de esta manera necesidades, aunque al haber dicho que no tuvo ninguna carencia en su infancia y adolescencia, no puede establecerse con toda certeza que tal motivo se debió a la escasez de recursos económicos de la familia de la que formaba parte.

Respecto al otro informante del grupo de estudio, argumentó haber abandonado la escuela a causa de que su profesora lo molestaba y se burlaba de él, llegándolo a vestir incluso de niña. Comentó que al dejar de asistir a la escuela, su hermana lo arrastraba a ella para que continuara estudiando, pero él se resistía porque le tenía horror a la maestra. Finalmente su familia desistió del intento, comenzando a trabajar a los nueve años de edad.

Se ha visto así que la escasez de recursos económicos ya sea directa o indirectamente incidió sin lugar a dudas en 53.70% de los casos de abandono de los vagoneros, de los cuales las más de las dos terceras partes se dedicó a trabajar antes de abandonar la escuela, correspondiendo este último porcentaje al 37.04% de la totalidad de los vagoneros.

Además, el hecho de que el 31.81% de los vagoneros que directamente abandonaron los estudios por problemas económicos, hayan tenido como metas únicas en la etapa de su vida en que abandonaron la escuela, tener un patrimonio o trabajar, vinculándose estas metas, a excepción de un caso, con las carencias que tuvieron, sus vivencias y la recomendación de la gente cercana a ellos, explica la manera en que las condiciones materiales de existencia y las metas que les fueron transmitidas a estos vagoneros, contribuyeron para que no retomaran los estudios y tuvieran otras necesidades, por lo que ya antes de su abandono, surgieron en ellos aspiraciones y tuvieron que satisfacer necesidades que en gran parte derivaron de la carencia de recursos económicos.

En cuanto a la unión en pareja en la adolescencia, que es una de las causas más perceptibles del abandono escolar en los vagoneros, se tienen también ciertos fundamentos para suponer que la escasez de recursos económicos ha influido en la formación y reproducción de esta costumbre, de acuerdo a lo que se ha expuesto sobre ella en este apartado, constituyendo los

vagoneros que abandonaron los estudios por dicha causa y que fueron clasificados entre aquéllos con condiciones precarias cuando eran menores de edad, el 7.41%, del cual la mitad aspiró a vivir en pareja en la etapa de su vida en que abandono la escuela.

Habiéndose visto la relación entre las condiciones materiales de existencia y el abandono escolar, todavía será preciso abordar lo que sucedió posteriormente a dicho abandono, que se hará en los dos apartados siguientes, para que con mayor claridad se pueda reconocer el papel de las necesidades y aspiraciones en el vínculo aludido y en la permanencia del abandono.

4.10. Metas de los vagoneros al abandonar la escuela

En este apartado se evalúan las metas que tenían los vagoneros al abandonar los estudios. De esta forma se establecerá si el abandono, llevado a cabo por gran parte de ellos de manera involuntaria, hizo abandonar la meta de estudiar una profesión o carrera en los que aspiraban a ésta, o contribuyó a generar otras nuevas que serían incompatibles con dicha aspiración, mostrándose para analizar este punto, el cuadro 4.23.

Cuadro 4.23. Distribución porcentual de las metas que tenían los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro al abandonar la escuela			
	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)
Formar una familia	1.85	0.00	2.63
Ocuparse en una actividad no profesional	3.70	0.00	5.26
Seguir estudiando	14.81	31.25	7.89
Tener dinero	3.70	0.00	5.26
Tener un patrimonio	16.67	18.75	15.79
Trabajar	44.44	43.75	44.74
Sin metas	7.41	6.25	7.89
Otras metas	14.81	6.25	18.42

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

Los datos del cuadro fueron ordenados también con base en una pregunta abierta, con el mismo fin al que se ha hecho referencia, que consiste en no influir en las respuestas de los vagoneros, observándose en él, que la mayor parte del tipo de metas que muestra se centran en la actividad laboral, siendo menor en

gran medida el porcentaje de vagoneros que quisieron tener una profesión, carrera o estudiar después de abandonar la escuela en comparación con la etapa de su vida en efectuaron dicho abandono, ya que mientras en ésta era de 35.19%, cuando ya no estudiaban fue de 14.81%.

Dirigiendo directamente la atención a aquellos vagoneros que abandonaron los estudios por problemas económicos, para seguir reconociendo el efecto de las condiciones materiales precarias en la conformación de las necesidades y aspiraciones, se consideró importante averiguar las diferencias porcentuales mostradas al final del párrafo anterior, pero ahora en su caso específico. El resultado obtenido fue que los vagoneros que tuvieron la meta de seguir estudiando o tener una profesión en la etapa de su vida en que abandonaron la escuela, en relación con la totalidad de los que la abandonaron por problemas económicos, constituyeron el 50%, continuando con esta aspiración poco más de la mitad de este porcentaje después de haber dejado los estudios, al ser éste de 27.27%.

De los cinco vagoneros que componen el 22.73% restante que tuvieron como meta seguir estudiando o tener una profesión en la misma etapa de su vida en que abandonaron la escuela por problemas económicos, pero que después ya no tuvieron dicha meta, tres de ellos tuvieron como meta trabajar al salirse de la escuela, una vagonera tener un patrimonio y otra dijo lo siguiente: “ya no tenía metas, se me acabaron”.

La primera de estas dos últimas vagoneras comentó, que debido a su apurada situación económica, para ella era preciso tener un terreno y un negocio, ya que en su hogar hacían falta recursos, por lo que ella considero una obligación y por tanto una necesidad, trabajar únicamente, postergando su aspiración de seguir estudiando, expresando la última un estado de decepción ante el inevitable escenario en que se encontraba, debido a la escasez de recursos para continuar estudiando.

En la posibilidad del desplazamiento y desaparición de las metas contemplada previamente²⁴¹, se observa así, la relación entre la salida de la

²⁴¹ *Supra*. Véase pág. 7.

escuela por problemas económicos en los vagoneros que querían seguir estudiando o tener una profesión en la etapa de su vida en que abandonaron los estudios, con las metas que tuvieron después de ésta, conformando algunos de ellos otras nuevas, más acordes con su realidad, siendo más fácil aún entregarse a metas distintas al estudio para aquéllos que nunca tuvieron dicha aspiración, aunque es importante enfatizar que aún el 27.27% de los vagoneros que abandonaron la actividad académica por problemas económicos seguían teniendo la meta de estudiar, por lo que en el próximo apartado se verá que es lo que sucedió con ellos.

Por lo que toca a los vagoneros que abandonaron la escuela por su situación económica de manera indirecta, a los que la abandonaron porque les gustó el dinero debido a que trabajaron siendo estudiantes por falta de recursos materiales en sus hogares, dos individuos tuvieron la meta de trabajar posteriormente a su abandono, otro tener un patrimonio y el restante dijo no tener metas. Sobre las demás personas que representaron casos aislados, pero a las que también influyó de manera indirecta su situación económica en el abandono de sus estudios, como se vio en el apartado anterior²⁴², dos de ellas tuvieron la meta de trabajar, otra más tener un patrimonio y un último sujeto comentó según sus palabras haber tenido como metas “tener bien a la familia, la casa bien amueblada y no pedirles nada a nadie”.

Abordando ahora la relación entre la meta de seguir estudiando posteriormente al abandono escolar y las razones que dieron los vagoneros para llevar a cabo esta decisión, se observa que el 25% correspondió a dos mujeres que abandonaron los estudios por haberse unido en pareja y el 75% restante a seis individuos de ambos sexos, que salieron de ella por problemas económicos.

De alguna manera sugieren estos últimos datos que la meta de seguir estudiando, siendo compatible con las mujeres que se habían unido en pareja y con los que por problemas económicos abandonaron los estudios, fue incompatible con los que los abandonaron porque les gustó el dinero, los que

²⁴² *Supra*. Véase págs. 171-173.

dejaron de estudiar por convivir con sus amigos y con aquéllos que lo hicieron por aversión a la escuela.

4.11. Motivos de los vagoneros para no retomar los estudios

Aunque las metas que divergen del estudio dicen en gran parte el motivo por el cual los vagoneros no volvieron a la escuela, se considero conveniente, para profundizar más sobre este aspecto, que razones dieron los vagoneros para no regresar a la escuela una vez que la habían abandonado, elaborándose en principio para ello, el cuadro 4.24, que contiene parte de esta información, además que servirá como guía para su análisis. El fin de tal exploración es, sobre todo, vincular tales razones a las necesidades de los vagoneros que podrían haber impedido su reincorporación a la escuela.

En la averiguación de los motivos que dieron los vagoneros para no regresar a la escuela, también se les hizo una pregunta abierta para no incidir en sus respuestas, contemplándose asimismo la posibilidad de que pudieran dar dos o más de dichas razones, lo cual efectivamente hicieron algunos de ellos.

Puede advertirse en el cuadro, que la falta de interés tiene el mayor porcentaje relativo como motivo para no regresar a la escuela, aunque también puede observarse que ocupa solo una quinta parte del total de las razones expuestas.

Cuadro 4.24. Distribución porcentual de las razones de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro para no retomar los estudios			
	Total (100.00%)	Mujeres (29.63%)	Hombres (70.37%)
Aversión a la escuela	7.41	6.25	7.89
Enseñanza deficiente	3.70	0.00	5.26
Falta de dinero	18.52	37.50	7.89
Falta de interés	20.37	12.50	23.68
Falta de tiempo	11.11	0.00	15.79
Gusto por el dinero	12.96	0.00	18.42
Unión en pareja	18.52	25.00	15.79
Metas distintas al estudio	9.26	0.00	13.16
Prohibición de otra persona	3.70	12.50	0.00
Otras razones	11.11	6.25	13.16

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

Resulta significativo que dos vagoneros que empezaron a trabajar por motivos económicos antes de abandonar la escuela, manifestaron que no tenían interés en regresar porque estaban ganando dinero, diciendo uno que ya no le “iban a hacer falta” los estudios y el otro que ya no se le “hizo necesario” estudiar, expresando así este último en sus propias palabras que no tenía *necesidad* de continuar con su actividad académica, pudiendo explicar en gran parte esa creencia suya el hecho de haber tenido como motivo para dejar los estudios el “gusto por el dinero”, que satisfacía sus necesidades, por lo que estos casos reflejan claramente el desplazamiento de las necesidades a causa de las condiciones materiales de existencia.

De los vagoneros que por unirse en pareja no regresaron a la escuela, dos de ellas, que constituyen el 20% de esta categoría, tenían pensado aún después de abandonar los estudios, continuarlos, por lo que se deriva de estos hechos que las obligaciones familiares tuvieron prioridad sobre la actividad académica, obligatoriedad que precisamente es una propiedad fundamental de las necesidades, ya que como se mencionó en el capítulo primero, si no se cumplen el sujeto experimentará un perjuicio²⁴³.

La unión en pareja después de abandonar los estudios, sugiere que al abandonarlos en la pubertad se comienza a incursionar en actividades que muy probablemente en otras clases sociales corresponden a los adultos. Analizando más profundamente dicha situación, se corrobora también de cierta forma el supuesto de que gran parte de las personas de escasos recursos se unen en pareja siendo adolescentes, al no tener recursos económicos para seguir estudiando, ya que el 60% de los vagoneros que ya no regresaron a la escuela por unirse en pareja, la abandonaron por problemas económicos, teniendo una vida marital todos ellos siendo adolescentes, incluyendo a dos individuos que vivieron con su pareja a los 14 años de edad, por lo cual la base material para dicha costumbre es muy probable.

²⁴³ *Supra*. Véase la pág. 12 de la sección 1.1 dónde se define a las necesidades.

En relación con los vagoneros que no retomaron los estudios por falta de dinero, se puede ver que el porcentaje de mujeres que los abandonó por esta causa es más de cuatro veces mayor que el de los hombres, explicándose quizá en parte este hecho, a que una mayor proporción de ellas ya tenía hijos.

De todos ellos, el 80% tenía como una de sus metas más importantes antes de abandonar la escuela, estudiar o tener una profesión, manteniendo dicha aspiración al abandonar ésta tan solo el 30%, siendo importante comentar que uno de estos vagoneros dijo que “estaba estudiando y trabajando y no alcanzaba”, lo cual indica que muy probablemente solo podía satisfacer en ese entonces sus necesidades de subsistencia, sin poder centrarse en la necesidad de autorrealización.

Respecto aquéllos vagoneros que no les interesó volver a la escuela porque se vieron atraídos por el dinero, después de haberla abandonado por diversas causas, algunas de ellas involuntarias -por lo que podría mantenerse la aspiración en parte de éstos vagoneros de tener una profesión o seguir estudiando, aún después de que hubieran abandonado los estudios- todos ellos son hombres y ninguno tuvo como meta después de salirse de la escuela tener una profesión, carrera o estudiar, aunque cuatro de los siete vagoneros que conforman esta categoría si aspiraron a ella antes de abandonar los estudios, teniendo como motivo dos de éstos individuos para dejarlos, los problemas económicos. Por tales datos se vuelve a considerar que la situación económica, por medio de las vivencias, muchas veces llega a conformar en último término las necesidades, en este caso, el gusto por el dinero en detrimento de la actividad académica, aún más si se toma en cuenta que cuatro de estos sujetos, trabajaban antes de abandonar los estudios.

Al igual que en el caso anterior, todos los vagoneros que no regresaron a la escuela por *falta de tiempo* son hombres, ya habiéndose unido en pareja la mitad de ellos previamente a tener tal motivo, expresando dos de estos tres vagoneros que la falta de tiempo se relacionó con su vida marital, por lo que ya fueron contabilizados estos dos vagoneros cuando se revisó la unión en pareja como factor para no seguir estudiando.

Uno de los sujetos que respondió que no había regresado a la escuela por dicha razón, mencionó que esto se debía a que “trabajaba desde muy temprano hasta la noche”, y otro más dijo que “se [le] iba el día en trabajar”, lo cual sugiere que parte de los vagoneros que dijeron no haber regresado por razones distintas a la falta de tiempo, quizá tampoco hubieran contado con el tiempo requerido para estudiar, al probablemente estar también trabajando durante muchas horas al día para cubrir sus necesidades prioritarias.

De los vagoneros que mencionaron la falta de tiempo como factor que les impidió retomar los estudios, todos excepto uno de los seis que son, tuvieron como una de sus aspiraciones más importantes tener una profesión, pero cuando abandonaron la escuela solo dos de ellos quisieron ejercer una profesión o seguir estudiando, viéndose así nuevamente el desplazamiento de las metas a causa de la precariedad de los recursos económicos.

Considerando ahora a los vagoneros que por *metas distintas al estudio* no regresaron a la escuela, en dos casos, de un total de cinco, tuvieron entre sus metas o aspiraciones más importantes tener una profesión cuando todavía estudiaban, pero ninguno de ellos las tuvo cuando abandonaron la escuela, aunque es oportuno comentar que otro de estos vagoneros desde pequeño quiso tener el oficio de electricista, porque su padre lo ejercía, teniendo ese deseo aún después de haberse salido de la escuela.

También es importante mencionar el caso de otro vagonero que no regresó a estudiar porque tenía la aspiración de construir una casa para su madre, la cual había tenido muchas carencias materiales, siendo para él una obligación el cumplirla y por lo mismo una necesidad al ser una carencia que dijo haber tenido durante su infancia y adolescencia.

Otros dos vagoneros que tenían metas distintas a estudiar se fueron a Estados Unidos a trabajar, siendo para ellos más importante permanecer ahí que continuar estudiando, abandonando anteriormente la escuela uno de ellos por problemas económicos y el otro porque le gustó el dinero al estar trabajando, incidiendo así una vez más las condiciones de existencia en la conformación de sus necesidades.

En cuanto a los vagoneros que no retomaron los estudios porque no les gustaba la escuela, estos constan de tres hombres y una mujer, de los cuales, solo un vagonero tuvo como meta tener una profesión, carrera o estudiar, siendo el único, de entre todos ellos, que la abandonó por problemas económicos y de hecho él si regreso a estudiar a la escuela nocturna, pero se salió de ella porque ese sistema de enseñanza no le gustó.

Similar a esta situación, es la de un vagonero que retomó los estudios pero se salió de la escuela al percibir poco interés en sus profesores, por lo cual se ha integrado a la categoría de *enseñanza deficiente*, incluyéndose en ésta también a otro vagonero que no regresó a la escuela porque su profesora no le enseñó a leer, siendo éste el mismo individuo al que su madre por problemas económicos inscribió a la escuela a una edad mayor a la habitual, y aquél al que su profesora maltrataba, casos referidos con anterioridad²⁴⁴. Quizá debido a las experiencias desagradables que tuvieron en la escuela, la cual no pudo proporcionarles lo mínimo que requerían estos vagoneros para permanecer en las aulas, ninguno de ellos tuvo jamás la aspiración de tener una profesión, carrera o continuar con sus estudios, empezando a trabajar ambos, como se vio, siendo niños, contribuyendo así a la conformación de sus necesidades y aspiraciones tanto el medio escolar indiferente y hostil, como el medio extraescolar en el que laboraban.

En relación a la categoría *prohibición de otra persona*, a ellas corresponden dos vagoneras, la primera de las cuales fue aquélla a la que sus padres no le permitieron seguir estudiando y la obligaron a trabajar, ya mencionada anteriormente²⁴⁵ y a la otra su marido le prohibió seguir estudiando. Teniendo esta última anteriormente la aspiración de tener una profesión o carrera, al unirse en pareja a los 17 años, se enfrentó posteriormente a la prohibición de su pareja para que continuara estudiando.

Del resto de las razones por las que los vagoneros no regresaron a la escuela, éstas se mencionarán brevemente, al ya reconocerse en la mayor parte

²⁴⁴ *Supra*. Véase págs. 172-174, en donde se puede apreciar el vínculo entre la situación económica y la aversión a la actividad académica por parte de la persona que ingreso relativamente tarde a la escuela por la edad con la que contaba.

²⁴⁵ *Supra*. Véase pág. 173, en la que se advierte la relación entre la actividad laboral desde pequeña de esta vagonera y las condiciones materiales de existencia del hogar del que formaba parte.

de ellos la disminución de la meta de tener una profesión, carrera o estudiar y el surgimiento de nuevas necesidades y aspiraciones conformadas por las condiciones de existencia que tuvieron. De los casos aislados, en las propias palabras de los vagoneros, el motivo que cada uno de ellos tuvo para no retomar los estudios fueron los siguientes: “por lo mismo del vicio, se me olvidaba la escuela”, “no pensaba en el futuro”, “estaba deprimido”, “el desmadre”, “porque se me hizo difícil volver a estudiar debido a que el nivel de escolaridad es diferente al del D.F. y pensé que me iba a quedar a la mitad”, “no sabía andar aquí, con la responsabilidad de la familia y solito no era fácil”.

Respecto a los vagoneros que todavía tenían la meta de seguir estudiando después de abandonar la escuela por problemas económicos, aunque se encuentran distribuidos en cada una de las razones para no retomar los estudios que se acaban de tratar por separado, se consideró tratar su caso específicamente, para ver que les hizo cambiar esa aspiración. Se halló así que tres personas de las seis que estuvieron en esa situación, dijeron no haber retomado los estudios porque se unieron en pareja, dos porque no tuvieron dinero y uno por falta de tiempo.

Con el propósito de explorar más allá las razones de los vagoneros para no retomar los estudios, se averiguará por qué no estudiaron y trabajaron a la vez los que abandonaron la escuela por problemas económicos y aquéllos que la abandonaron por otro tipo de problemas pero que señalaron como causa para no volver a la escuela, la falta de recursos materiales, presentándose a continuación para dar comienzo al análisis correspondiente, el cuadro 4.25:

Cuadro 4.25. Distribución porcentual de la razones de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro que abandonaron o no regresaron a la escuela por motivos económicos para no estudiar y trabajar a la vez posteriormente a su abandono			
	Total (48.15)	Mujeres(20.37)	Hombres(27.78)
Falta de dinero	7.69	18.18	0.0
Falta de interés	19.23	9.09	26.66
Falta de tiempo	34.61	36.36	33.33
Gusto por el dinero	15.38	9.09	20.00
Metas distintas al estudio	7.69	0.0	13.33
Otras razones	19.23	27.27	13.33

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de necesidades realizada a los vagoneros

Se observa en el cuadro 4.25 que la falta de tiempo es la categoría con más alto porcentaje, entre las que expresan las razones expuestas por los vagoneros para no estudiar y trabajar a la vez después de abandonar sus estudios, pudiéndose ver asimismo que la proporción de hombres y mujeres es muy parecido en cuanto a ese motivo.

En la mayor parte de los vagoneros que no tenían tiempo para estudiar y trabajar a la vez, dicha falta se debió a empleos a los que se les dedicaban muchas horas, siendo ilustrativos comentarios tales como: “no había tiempo, los horarios del trabajo no te permitían estudiar”, “intente estudiar y trabajar, pero era muy pesado, falta de tiempo” y “trabajaba mucho tiempo”.

Solamente una mujer de todos los que refirieron ese motivo para no estudiar y trabajar, dijo que la falta de tiempo se debió al cuidado de sus hijos.

Respecto a los vagoneros que no estudiaron y trabajaron después de que abandonaron la escuela, teniendo como razón, la falta de interés, dos de los cinco que componen esa categoría, tuvieron entre sus principales metas tener una profesión o estudiar con anterioridad a esa actitud, uno antes de dejar los estudios y el otro posteriormente, ambos teniendo como motivo para abandonarlos los problemas económicos.

De los vagoneros que tuvieron como motivo, el gusto por el dinero, todos empezaron su actividad laboral por problemas económicos, la mitad de ellos después de salirse de la escuela y la otra mitad antes, teniendo éstos últimos siete y ocho años de edad cuando la iniciaron, viéndose así que esta postura esta muy relacionada con la inserción laboral.

Continuando con las personas que no estudiaron y trabajaron, en esta ocasión, por la falta de dinero, éstas fueron dos mujeres, una de las cuales era madre soltera y la otra ya vivía en pareja, argumentando la primera de ellas que tal opción no era posible al decir que “el dinero no alcanzaba aún trabajando” y la segunda que “no se podía [estudiar y trabajar a la vez] al tener que mantener a mis hijos y los gastos de la casa”. Ellas dos habían tenido como una de las metas más importantes antes de salir de la escuela tener una profesión y posteriormente al abandonar los estudios sólo una, conservó esa aspiración. Ambas empezaron a

trabajar por problemas económicos antes de salirse de la escuela, a los seis años la madre soltera y a los ocho la que vive con su pareja e hijos.

En sentido contrario, los vagoneros que no combinaron el estudio con el trabajo posteriormente a su abandono, por metas distintas al estudio, a pesar de haber sido también dos personas, estas correspondieron al sexo masculino, los cuales dejaron de estudiar por problemas económicos, siendo uno de ellos el vagonero al que se hizo referencia más atrás, que tenía como meta construirle una casa a su madre²⁴⁶, respondiendo el otro a la pregunta sobre la razón de no haber estudiado y trabajado a la vez, a pesar de haber tenido la aspiración de estudiar antes de salirse de la escuela, con esta explicación: “me gustó la calle, la necesidad te lleva a muchos puntos”.

Esta atribución hecha por él tiene mucho significado para el presente trabajo, ya que condensa en una frase lo que se ha estado argumentando a lo largo de éste, aumentando la importancia de dicha frase el hecho de que previamente a las entrevistas, jamás se le dio información a los vagoneros sobre el enfoque teórico utilizado o el tema a investigar, procedimiento que ya fue señalado anteriormente²⁴⁷.

El resto de las razones de los vagoneros para no estudiar y trabajar al mismo tiempo, después de haber abandonado la escuela por problemas económicos, corresponden a casos aislados, haciendo referencia a ellos otra vez en sus propias palabras: “no tenía ni pa comer”, “me casé” “estaba muy chica, la inmadurez”, “yo pensé que no había un lugar donde pudiera estudiar y trabajar y que me alcanzara”, “estudiaba y trabajaba pero era muy agotador”, “no me dejaban trabajar”, siendo pertinente aclarar que este último caso no es el de la mujer a la que su esposo no le permitía estudiar, sino otra señora a la que su pareja le prohibía trabajar.

En general se ha revisado en los últimos tres apartados la disminución paulatina en el número de vagoneros que tuvieron la meta de tener una profesión, carrera o continuar con los estudios, desde antes de que éstos se abandonaran

²⁴⁶ *Supra*. Véase pág. 181, reparándose en ella la relación entre dicha meta y las carencias de este vagonero.

²⁴⁷ *Supra*. Véase pág. 118, dónde se informa que este procedimiento fue empleado para no influir en las respuestas de las personas entrevistadas.

hasta cuando se contó con ciertos motivos para no retomarlos, pasando por las metas que se tenían al abandonar la escuela, teniendo que ver en tal desvanecimiento la situación económica precaria de gran parte de ellos, por la que tuvieron inicialmente que dejar de estudiar.

En relación con tal disminución es importante señalar que también debido a ella han operado otras metas -principalmente las relacionadas con la actividad laboral y la adquisición de un patrimonio- en detrimento de la aspiración y en algunos casos, la necesidad de estudiar, aludiendo esto último a aquellos vagoneros que aún después de abandonar la escuela continuaban teniendo entre sus metas más importantes tener una profesión, carrera o estudiar, llegándose a definir sus necesidades, al igual que el abandono a causa de problemas económicos, de las condiciones de existencia en el que el componente material influyó directa o indirectamente.

Asimismo se ha visto que derivadas de las necesidades y aspiraciones posteriores al abandono, se generaron compromisos familiares y hasta imposiciones en contra de la voluntad de las mujeres, siendo este el caso de las vagoneras a quienes sus parejas les prohibieron en un caso estudiar y en el otro trabajar, siendo notable también la falta de alternativas para estudiar y trabajar a la vez, muy probablemente por los bajos ingresos y la poca flexibilidad de los empleos que tuvieron algunos vagoneros en la etapa en que abandonaron la escuela, cuando todavía no eran comerciantes ambulantes.

4.12. Análisis de las teorías del abandono escolar con relación a la situación particular de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

En este apartado se revisará brevemente si los factores que las teorías del abandono escolar consideran que inciden en ésta, los experimentaron y/o estuvieron presentes en los vagoneros.

El propósito de esta contrastación obedece a la posible incorporación de elementos que contribuirían a enriquecer la perspectiva adoptada sobre el abandono escolar de los vagoneros, la cual ha sido abordada desde un enfoque

materialista, contemplándose asimismo la eventualidad de que estas teorías no se relacionen considerablemente con las situaciones vividas y las características de los vagoneros.

Las preguntas que se les hicieron a los vagoneros para averiguar si existe una relación entre ellas y su realidad, fueron en su mayor parte cerradas, juzgándose apropiado elaborarlas de tal forma, por la naturaleza cuantitativa de los supuestos de algunas de ellas.

Comenzando así, con la teoría integracionista de Vincent Tinto, vista en el apartado 3.2 del tercer capítulo, la cual establece fundamentalmente que la falta de integración social e intelectual son los factores que inciden en mayor medida en el abandono escolar, se les preguntó a los vagoneros que tan buena era la relación con sus compañeros de la escuela en el año en que abandonaron los estudios, respondiendo 14.81% que era muy buena, 40.74% buena, 38.89% regular, 1.85% mala y 3.70% muy mala.

De la relación con los profesores en ese mismo año 12.96% dijeron que era muy buena, 40.74% buena, 31.48% regular, 11.11% mala y 3.70% muy mala, observándose que los vagoneros que tuvieron una mala o muy mala relación con sus compañeros no la tuvieron con sus profesores y viceversa.

Sobre la falta de integración social -conforme a la terminología de Tinto- de un vagonero con sus compañeros, que representa uno de los tres casos que son, se debió a que no lo aceptaban por ir "mal vestido", según sus palabras, contribuyendo así a esta falta su procedencia social.

Por otra parte la falta de integración de un vagonero con su maestra corresponde al caso del maltrato de ésta hacia aquél, referido con anterioridad²⁴⁸, observándose también que dos de los vagoneros que dijeron haber abandonado sus estudios porque no les gustaba la escuela, tenían malas relaciones con sus profesores.

Es probable que la falta de integración tanto con los profesores como con los compañeros pudo deberse en parte a que 55.55% de los vagoneros que tenían

²⁴⁸ *Supra*. Véase págs. 174, 182.

dicho problema trabajaran, escenario que fue contemplado en la sección 3.2 del capítulo tercero²⁴⁹.

Derivado de los datos anteriormente mostrados sobre la relación con los compañeros y profesores, éstos parecen indicar niveles de integración aceptables en la mayor parte de los casos, pudiendo tener cierta influencia reconocible la falta de integración con alumnos y profesores en solo cuatro abandonos, ya que este número de vagoneros se encontró a la vez entre los que dijeron no haber tenido buenas relaciones con aquéllos y entre los que conformaron la categoría *aversión a la escuela* como razón para dejar los estudios.

Considerando ahora de acuerdo con Tinto, que para que exista una integración social favorable a la permanencia en la escuela, los compañeros con los que se establezcan relaciones deben tener un desempeño académico adecuado a los requerimientos de la institución educativa, también se les preguntó a los vagoneros la proporción de amigos de la escuela con buenas notas académicas que tenían en el año en que se abandonó los estudios, contestando 3.70% que todos, 16.67% más de la mitad, 46.30% la mitad, 20.37% menos de la mitad, 11.11% ninguno y un vagonero que representa el 1.85%, dijo no haber tenido amigos en la escuela.

Es así que respecto a la proporción de amigos con buenas calificaciones, solamente alrededor de una tercera parte de los vagoneros dijo que menos de la mitad o nadie de sus amistades lo eran, aunque no se pudo comprobar que dicha proporción influyera en el abandono de los vagoneros, ni siquiera en las tres personas que se ubicaron en la categoría de *convivencia con los amigos*, que forma parte de la clasificación de motivos por los cuales se abandonó la escuela mostrada en el cuadro 4.22, ya que más de la mitad de los amigos de la escuela de dos de ellos y la mitad del restante tenían buenas calificaciones.

Sin embargo, al haber podido suceder que en la proporción de amigos que no tenían un buen desempeño académico, Tinto contemplara también a aquéllos que no eran del colegio, lo cual de alguna manera podría estar implícito en su teoría, al advertirse en ésta la importancia de la gente externa del colegio en la

²⁴⁹ *Supra*. Véase págs. 89, 90.

conformación de los *propósitos* y *compromisos* de los estudiantes, se tomará en cuenta el 5.56% que representan del total del conjunto de los vagoneros, los casos mencionados en el párrafo anterior, que al sumarse al 5.56% de aquéllos que no se integraron a sus compañeros y profesores, da como resultado 11.11%, porcentaje que contempla la falta de integración social de un vagonero por su situación económica precaria, como se señaló en la página anterior.

Continuando con la teoría de Tinto, pero ahora tomando en cuenta la falta de integración intelectual de los vagoneros, aspecto que como se vio en la sección 3.3 del tercer capítulo –que también contemplan Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron en su propia terminología- incide en el abandono escolar, se les preguntó a los vagoneros que tan buenas calificaciones tenían en el año en que abandonaron la escuela, respondiendo el 11.11% que muy buenas, 24.07% buenas, 42.59% regulares, 11.11% malas y 11.11% muy malas.

Se observa que la mayoría de los vagoneros tenían un rendimiento académico aceptable para escuela a la que asistían, aunque el de aproximadamente una quinta parte de ellos no lo era, siendo llamativo el hecho de que la mitad de los vagoneros que constituyen esa proporción trabajaron antes de abandonar la escuela, actividad que pudo haber afectado su desempeño escolar. Además, cinco de estos seis vagoneros que trabajaban comenzaron su actividad laboral por problemas económicos.

Del número de abandonos que pueden relacionarse con el bajo desempeño escolar, cinco vagoneros que tuvieron malas o muy malas calificaciones, dijeron haber abandonado la escuela porque no les gustaba, aunque tan solo se contabilizará a cuatro de ellos, porque el otro ya fue previamente incluido entre los vagoneros que probablemente la abandonaron por la falta de integración social. De estas cuatro personas, una de ellas empezó a trabajar por cuestiones económicas nueve años antes de dejar los estudios.

Se cree conveniente subrayar que en el caso de expulsión de la escuela del vagonero referido anteriormente²⁵⁰, no tuvo que ver en ésta las calificaciones

²⁵⁰ *Supra*. Véase la pág. 172, en la que se advierte que por falta de recursos económicos esta persona no pudo reingresar a la escuela.

obtenidas, por lo que esta eliminación por parte de las autoridades escolares, no se debió a limitaciones del *capital lingüístico*.

De esta manera, la teoría de Tinto que contempla la integración social e intelectual podría dar cuenta visiblemente de 18.52% del abandono de los estudios por parte de los vagoneros, aunque esta cifra podría ser engañosa, ya que como se dijo anteriormente, las denominadas *integración intelectual e integración social* podrían corresponder a procesos distintos²⁵¹, que de ser así, no habría razón para que se los haga parecer del mismo cuño teórico.

Por lo que respecta a la teoría de Bourdieu y Passeron que considera que la eliminación y autoeliminación debida a la comprensión limitada de los contenidos académicos, debido a un capital lingüístico incompatible con su interpretación, ésta daría cuenta de 9.26% del abandono escolar de los vagoneros.

Además, como se ha visto, en estos vagoneros existe cierta intersección entre los aspectos que contemplan estas dos teorías y la influencia de su situación económica en el abandono de sus estudios.

Revisando ahora la teoría fenomenológica del abandono escolar de Larry D. Andrade²⁵², que en lo fundamental asienta que el abandono de los estudios se debe la mayor parte de las veces a las posibilidades percibidas por los estudiantes en cuanto a su futuro escolar, basadas en los significados construidos por el grupo al que pertenecen, se les preguntó a los vagoneros si consideraron posible estudiar una profesión universitaria o técnica cuando eran estudiantes y si alguien había influido en que tuvieran tales razones, para saber si el grupo de pertenencia mencionado por Andrade, había influido en esa estimación. Al conocerse que en muchas de las respuestas, no se atribuía que alguien fuera de ellos hubiera influido en la conformación de la posibilidad vislumbrada, se les preguntó entonces si algo lo había hecho.

Los resultados clasificados mostraron que 57.41% de las personas entrevistadas juzgó posible estudiar una profesión, 31.48% no, y 11.11% nunca

²⁵¹ *Supra*. Véase pág. 94.

²⁵² *Supra*. Véase la sección 3.4 del tercer capítulo, págs. 100-105.

contempló esa posibilidad. Del conjunto de todas ellas, 25.93% le atribuyó a alguien la influencia en esa estimación, 62.96% a algo y 5.56% a nadie, observándose que tres sujetos consideraron dos o más agentes que incidieron en la conformación de esa posibilidad.

Sobre las personas que influyeron, 11.11% del total de los vagoneros dijo que fueron uno o ambos padres, 7.41% otros parientes y 7.41% personas cercanas, siendo éstas últimas tres profesores y la madrina de uno de los sujetos que integró este porcentaje. Tanto los parientes como las personas cercanas influyeron positivamente en la conformación de la posibilidad percibida de terminar una profesión.

En cuanto a lo que incidió positivamente en la producción de la posibilidad vislumbrada, la clasificación elaborada mostró que 11.11% de los vagoneros lo atribuyó a que en ese entonces pensaban que contaban con una situación económica favorable, 7.41% a que suponían que existían condiciones favorables en el medio del que formaban parte, 5.56% a que creían contar con la capacidad para alcanzar esa meta, 3.70% a que consideraban tener la voluntad para lograr la misma, 3.70% a sus vivencias, y el vagonero que completa a este grupo a sus propias aficiones.

Respecto a los vagoneros que no creyeron probable estudiar una profesión, 11.11% lo atribuyeron a que tenían metas distintas al estudio, 7.41% a la percepción de condiciones económicas adversas, 5.56% a que consideraban que la preparación profesional era prescindible, y de las tres personas restantes, una de ellas no se visualizaba como profesionista debido a que al estar trabajando creía contar con una situación económica favorable, otra más debido a que sentía aversión a la escuela y la última que compone este conjunto, porque no la dejaban estudiar sus padres, siendo ya referido este caso en páginas anteriores²⁵³.

Es digno de destacarse el hecho de que, a excepción de dos casos, todos los sujetos que consideraron posible estudiar una profesión, tuvieron la meta de tener una carrera o continuar estudiando cuando aún asistían a la escuela, aunque es probable que una de las dos personas referidas también tuviera ese propósito,

²⁵³ *Supra*. Véase págs. 173, 182.

al señalar haber tenido como meta en su infancia “ser alguien en la vida”. Asimismo, todos aquellos que no creyeron posible o nunca contemplaron estudiar una profesión, no tuvieron la meta de dedicarse a una actividad profesional o proseguir sus estudios, viéndose de esta forma que las posibilidades vislumbradas en los vagoneros en cuanto a su futuro escolar, estuvieron muy estrechamente relacionadas con las metas de vida que tuvieron.

Otro aspecto importante que pudo advertirse, es que al 60% de los vagoneros que estimaron posible estudiar una profesión, uno de sus padres o ambos les recomendaron tener una profesión, carrera o continuar estudiando cuando eran menores de edad, por lo cual parecería ser probable que en dicha valoración, los progenitores de los vagoneros hubieran incidido considerablemente.

Sin embargo, el hecho de que solo la tercera parte de los vagoneros a los cuales sus padres les sugirieron ejercer una profesión, carrera o continuar estudiando, reconociera que en la apreciación sobre su futuro académico influyeron sus padres, sugiere que la importancia de éstos podría ser menor a como podría suponerse por lo expuesto al principio del párrafo anterior, aún más porque la mayor parte de los vagoneros que consideraron posible estudiar una profesión, carrera o seguir estudiando, al mismo tiempo que sus padres les recomendaron llevar a cabo esta empresa, atribuyeron a las condiciones sociales, económicas y personales en las que se encontraron como los agentes que incidieron en esa estimación.

Por parte de los que no creían posible estudiar una profesión, puede notarse que no mencionaron a ninguna persona que pudiera haberlos influido en esa consideración, viéndose en cambio, que las metas distintas al estudio, la percepción de su situación económica y de que se podía prescindir de la preparación académica, fueron los principales agentes que influyeron en la conformación de la posibilidad vislumbrada.

Al haberse revisado anteriormente el papel de las condiciones materiales en la generación de las metas²⁵⁴, además de ser obvia la participación de estas

²⁵⁴ *Supra*. Véase págs. 147-162.

condiciones en el caso de la percepción de la situación económica que se tuvo y existir la posibilidad de que el medio del cual se forma parte contribuya a lo que se considera prescindible o imprescindible, se puede reparar que la situación socioeconómica fue la que tuvo mayor participación en los vagoneros que no consideraron posible ejercer una actividad profesional.

Se observa de este modo, que en la producción de la posibilidad vislumbrada de estudiar una profesión, por parte de los vagoneros, influyeron los parientes y las personas cercanas a ellos, pero sobre todo las condiciones en las que se encontraron, las cuales contribuyeron a conformar lo favorable, lo adverso y las metas que se alejaron de los estudios.

Asimismo, se advierte que los familiares y las personas con las que probablemente se establecieron fuertes vínculos, solamente tuvieron un papel positivo en la percepción de la posibilidad referida, además de que sobre todo esta gente estuvo compuesta por personas adultas, sin existir ni un solo caso en el que el grupo de pares tuviera alguna influencia.

Por lo expuesto en relación con el enfoque fenomenológico aplicado al caso particular de los vagoneros, se determinó que no se pudo comprobar que las personas con las que tuvieron fuertes vínculos cuando eran estudiantes, ejercieran una influencia negativa en las posibilidades de estudiar una profesión que se percibieron y con ello en el abandono escolar, aunque fue muy enriquecedora la aproximación hacia la propuesta de Larry D. Andrade, en el sentido de que se pudo reparar que las posibilidades visualizadas de carácter negativo, que son las que inciden en el abandono de los estudios, fueron generadas en gran parte por las vivencias, descubriéndose además la muy estrecha relación que tuvieron con las metas de las personas entrevistadas cuando eran menores de edad, pudiendo haber contribuido así las posibilidades estimadas en la generación de las metas y las metas en la de tales posibilidades, siendo de esta manera la perspectiva fenomenológica complementaria de la teoría de las necesidades, aunque siendo modificada por la realidad en la que se encontraron los vagoneros.

Tomando en cuenta ahora a las teorías antropológicas de las que asimismo se da cuenta en el capítulo tercero, se comenzará considerando la postura de

Henry H. Trueba, la cual se basa en que la falta de aspiración hacia el estudio por parte de algunos miembros de la comunidad hispana en Estados Unidos, es debida principalmente a su rechazo de los valores culturales de ese país²⁵⁵. Aplicada esa conjetura en el caso de los vagoneros, se ha visto que de ser cierta, no habrían mostrado interés en los estudios de los vagoneros el 59.26% del conjunto de sus padres o tutores como se estableció anteriormente²⁵⁶, y no habrían considerado todos los vagoneros en el momento de ser entrevistados, sin excepción, que es importante estudiar una profesión o carrera, por lo que el valor de la preparación académica no es ajeno a ellos.

Además, 72.22% de los vagoneros piensa que el contar con una profesión o carrera otorga beneficios económicos o un mejor empleo que el que tienen, siendo común que los que se encuentran dentro de este porcentaje juzguen que podrían percibir mayores ingresos si tuvieran esa clase de preparación²⁵⁷.

Continuando con la perspectiva antropológica, la suposición de Marcelo M. Suarez- Orozco, que establece que el abandono escolar se debe sobre todo a que no se posee el valor ético de la independencia²⁵⁸, no concuerda con la realidad de los vagoneros, ya que como se vio en el apartado 4.5, en su mayoría empezaron a trabajar de adolescentes y aún de niños, abandonando la escuela posteriormente²⁵⁹, por lo que demostraron así no ser dependientes antes de abandonar los estudios. Además, el hecho de que se hayan unido en pareja la mayor parte de los vagoneros en su adolescencia²⁶⁰, sugiere que no eran dependientes, a menos que hayan vivido con sus padres y estos los hubieran mantenido.

En cuanto a la aseveración sobre el abandono escolar de las minorías en Estados Unidos que hace Brett Elizabeth Blake, la cual se basa en que el abandono se da al ser los estudiantes pertenecientes a éstas, despreciados,

²⁵⁵ *Supra*. Véase pág. 106.

²⁵⁶ *Supra*. Véase pág. 164.

²⁵⁷ *Infra*. Véase la tabla 11 del anexo II, en las págs. 273-275, para que se tenga una aproximación muy enriquecedora sobre los beneficios concretos que los vagoneros creen que puede proporcionarles a las personas el que tengan una profesión o carrera.

²⁵⁸ *Supra*. Véase pág. 107, 108.

²⁵⁹ *Supra*. Véase pág. 139.

²⁶⁰ *Supra*. Véase pág. 123.

discriminados y tratados con desconfianza²⁶¹, se les preguntó a los vagoneros si durante su actividad como estudiantes, fueron discriminados por sus compañeros, y profesores, respondiendo solamente el 5.56% que si fueron discriminados por aquéllos y ni uno solo dijo haber sido discriminado éstos.

De los vagoneros que dijeron haber sido discriminados por sus compañeros, ninguno abandono la escuela por aversión a ésta, aunque quizá influyo indirectamente en el vagonero que no era aceptado por sus compañeros porque iba a la escuela “mal vestido”, ya mencionado con anterioridad²⁶², el cual tuvo como motivo para abandonar la escuela el *gusto por el dinero*, al dedicarse más al trabajo que al estudio principalmente según sus palabras “para tener lo mismo que los demás”²⁶³.

Se observa así que casi todos los vagoneros no se sentían discriminados cuando eran estudiantes, incidiendo de manera insignificante tal práctica en su abandono.

Sobre la presión ejercida por los miembros de la comunidad a la que pertenecen los vagoneros que abandonaron la escuela, mencionada por Margaret A. Gibson²⁶⁴, se les pregunto a los vagoneros si sus amigos influyeron en ellos para abandonar la escuela, respondiendo 5.56% afirmativamente, por lo que fue muy pequeño el porcentaje de aquellos que efectivamente reconocieron tal influencia.

Se ha visto así, a lo largo del presente apartado, que los diversos enfoques del abandono escolar han correspondido de manera limitada a la realidad de los vagoneros, si bien la perspectiva fenomenológica, al ser modificada, resultó complementaria y compatible con la teoría de las necesidades. Dicha falta de relación muy probablemente se debió a que estas teorías fueron elaboradas -a excepción de la propuesta teórica de Larry D. Andrade- con base en la población de países desarrollados económicamente, donde las necesidades y aspiraciones

²⁶¹ *Supra*. Véase pág. 108.

²⁶² *Supra*. Véase pág. 187.

²⁶³ Las palabras reproducidas en el párrafo anterior, que son las que se encuentran entrecomilladas, aunque no aparecen en el anexo II, dejaron huella en la memoria del que este texto escribe, por el pesar con el que este vagonero las expreso.

²⁶⁴ *Supra*. Véase pág. 108, 109.

pueden ser distintas al existir condiciones de existencia diferentes, sobre todo en cuanto al nivel de pobreza en ellas.

4.13. Análisis de los resultados

En este apartado, que es el que da término al último capítulo de este trabajo, se verá que tan adecuada resultó ser teoría de las necesidades de Paul-Henry Chombart de Lauwe para interpretar el abandono escolar de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro.

Como un primer paso, para corroborar que el abandono escolar permanente fue principalmente el resultado de las necesidades y aspiraciones de los vagoneros, generadas por la precariedad los escasos recursos económicos correspondientes a la clase social de la que provinieron, se toma como punto de partida que del total de ellos, como ya se ha visto, al 75.93% se les clasifico entre aquéllos que tuvieron condiciones materiales de existencia precarias en su infancia y adolescencia²⁶⁵, formando parte este indicador de la variable independiente de este trabajo.

No obstante, para corroborar que los vagoneros que conformaron dicho porcentaje procedieron de una clase social baja, es preciso conocer el estrato ocupacional de sus padres o tutores, tanto hombres como mujeres, con base en la clasificación establecida en el cuadro 4.9 del apartado 4.4, para ver si efectivamente la actividad laboral que estos desempeñaron corresponde a un escaso dominio sobre los medios y proceso de producción.

De esta manera, del total de los padres o tutores de los vagoneros clasificados entre aquéllos con condiciones materiales de existencia precarias en su infancia y adolescencia, 22.38% fueron amas de casa (estrato VII), 14.92% ejidatarios y pequeños propietarios rurales y jornaleros (estrato VI), 50.74% trabajadores no calificados de la industria y trabajadores informales en los servicios (estrato V), 5.97% trabajadores formales de los servicios (estrato IV),

²⁶⁵ El porcentaje mostrado se obtuvo con base en la clasificación de precariedad establecida en las págs. 132, 133, a partir de la información expuesta en el apartado 4.3.

2.98% trabajadores por cuenta propia no profesionales (estrato III) y 2.98% empleados (estrato II)²⁶⁶.

Las cifras anteriores dan cuenta que el 88.04% de los padres o tutores de los vagoneros a quienes se clasificó con condiciones materiales de existencia precarias en su infancia y adolescencia, tuvieron un empleo que no fue más allá del estrato V, mostrándose tales condiciones como resultado de la posición que tuvieron respecto a los medios y proceso de producción.

Sobre el resto de los padres o tutores de estos vagoneros, para dar cuenta que aunque hayan estado ubicados en estratos que en promedio perciben más altos ingresos que a los que se ha hecho referencia²⁶⁷, los empleos a los que se dedicaron no implican la posesión de un capital económico o cultural considerable para desempeñarlos. Mencionándolos concretamente para que esto lo pueda advertir el lector, estos empleos fueron: velador, mensajero, trabajador de limpieza, trabajador de una cristalería (estrato IV); vendedor de enciclopedias por honorarios, instalador de tablarroca (estrato III); policía auxiliar y chofer con carácter eventual de una delegación política (estrato II).

Así, se observa que la totalidad de los vagoneros a quienes se clasificó entre aquéllos con condiciones materiales precarias de existencia en su infancia y adolescencia, procedieron de una clase social con poco o ningún dominio de los medios y proceso de producción, siendo compatible su pertenencia a tal nivel, el hecho de que de este porcentaje todos sus padres, madres y tutores tuvieron a lo mucho la primaria, exceptuando el padre de una vagonera que completó la secundaria, implicando este nivel educativo un capital cultural bajo.

Por otro lado, aunque una de las vagoneras no haya sido clasificada entre los que tuvieron condiciones materiales precarias en su minoría de edad, al abandonar la escuela por problemas económicos e insertarse su madre, que es la

²⁶⁶ Es importante mencionar que en la primera versión de este trabajo a dos madres de los vagoneros a quienes se les clasificó entre aquellos con condiciones materiales de existencia precarias en su infancia y adolescencia, fueron ubicadas en el estrato II al considerarse que eran trabajadoras por cuenta propia no profesionales, por trabajar una de ellas como lavandera a domicilio y la otra como vendedora de productos de belleza con sus conocidos. Sin embargo al reflexionar sobre el tipo de trabajo que tuvieron, se las ubicó en el estrato V como trabajadoras informales de los servicios, ya que el carácter de informalidad establecido en la página 119 de esta tesis, da cuenta de las condiciones en las que desempeñaron su trabajo.

²⁶⁷ El monto de los ingresos de los estratos ocupacionales aparece en la pág. 277 del anexo III.

que se hizo cargo de su cuidado y educación, en el estrato ocupacional V, que corresponde a un nivel de ingresos bajo, además de no haber completado la educación primaria, se la agrupó en los vagoneros que pertenecieron a una clase social baja en su infancia y adolescencia, siendo así finalmente los vagoneros que se ubicaron en la base de la pirámide social el 77.78%.

Partiendo así de la variable independiente, los casos que se muestran a continuación²⁶⁸, éstos corroboran la hipótesis planteada en la introducción de este trabajo²⁶⁹:

- Dulce. Comenzando a trabajar a los 6 años por problemas económicos, durante su infancia tuvo la meta de ser veterinaria, sin atribuir a nadie la conformación de dicha meta. Posteriormente interrumpió los estudios por unirse en pareja en su adolescencia, aunque los retomó en su edad adulta al tener el empeño de seguir estudiando, siendo reforzado tal propósito por los consejos de un profesor que tuvo. Sin embargo ante la falta de dinero para poder continuar con los estudios a pesar de estar trabajando, hizo a un lado la meta de estudiar, reemplazándola por la de tener un terreno y un negocio.
- Paola. Trabajando desde los 8 años, ella es la única de esta lista que no fue clasificada entre los vagoneros que tuvieron condiciones materiales de existencia precarias, costeadando así ese relativo bienestar con su trabajo y el de su madre como comerciantes ambulantes. Teniendo las metas de tener una familia y estudiar una carrera, al inculcárselas su progenitora, tuvo que abandonar los estudios por disminuir el monto de las percepciones económicas de ambas, dedicándose así a satisfacer únicamente las necesidades vinculadas con su subsistencia. Si bien tuvo la meta de seguir estudiando al abandonar la escuela, ante la dificultad de volver, cumplió únicamente la meta de tener una familia, haciéndosele ya

²⁶⁸ La información en la que se basa lo expuesto sobre estos casos no solamente proviene de lo contenido en las tablas que forman parte del anexo II, sino también de las pláticas que mantuvo el entrevistador con los vagoneros.

²⁶⁹ *Supra*. Véase págs. 7,8.

imposible retomar los estudios al tener que ayudar a mantener su casa y a sus hijos.

- Sandra. De niña y adolescente tuvo sólo la meta de trabajar, diciendo que lo que la influyó en tener dicha meta fueron sus tíos y como vivió de chica, siendo comprensible que sus vivencias la hayan influido, al haber dicho que en su minoría de edad tuvo carencias en alimentación y vestido. Al abandonar la escuela por problemas económicos, siguió teniendo como meta trabajar, y al unirse en pareja, aún menos consideró la posibilidad de volver.
- Patricia. Teniendo como meta antes de salirse de la escuela, estudiar diseño gráfico, sin atribuir a nadie la conformación de tal meta, dejó la escuela por problemas económicos, aunque no por ello renunció a su intención de seguir estudiando. Pese a ello, al tener la necesidad de ayudarla económicamente a su madre, y no encontrar en ese entonces un trabajo que le permitiera estudiar y trabajar, terminó por relegar la meta de ser diseñadora gráfica.
- Nieves. Con un caso similar al anterior, tuvo como meta de niña “ser alguien en la vida”, sin especificar a que se refería con esas palabras. Abandonando la escuela por dificultades económicas, no siguió estudiando por darle prioridad a la ayuda en el gasto familiar al encontrarse su madre enferma y tener gran cantidad de hermanos, siendo la razón que dio para no estudiar y trabajar a la vez que “los horarios del trabajo no [...] permitían estudiar”.
- Ana. Empezando su vida laboral a los 6 años por la decisión de sus padres, para que los ayudara más con los gastos familiares, éstos ya no le permitieron seguir estudiando a esa misma edad, por lo que a pesar de que le hubiera gustado ser aeromoza, no lo consideró posible por las medidas adoptadas por sus progenitores, teniendo en cambio las metas de seguir trabajando y tener una familia, que al realizarse, fue entonces el objetivo de su vida la manutención y formación de sus hijos.

- Gonzalo. Dijo haber tenido como carencias en su minoría de edad la alimentación, el vestido y la falta de una vivienda propia, por lo que se propuso como meta tanto en su infancia como en su adolescencia, tener una casa, meta en la que contribuyó su madre al inculcársela. Cuando abandonó la escuela por problemas económicos, no representó para el un momento difícil, ya que su única meta seguía siendo habitar en una vivienda de su propiedad.
- Eduardo. Siendo su meta de niño “recibirse en la universidad”, comenzó a trabajar a los 10 años por dificultades económicas en su familia. Más adelante, en su adolescencia, al estar percibiendo ingresos económicos por su actividad laboral, tuvo como metas “tener dinero y disfrutar de la vida”, abandonando la escuela al satisfacer sus necesidades su trabajo, por lo que según él ya no se le hizo “necesario” volver a la escuela.
- Salvador. A pesar de haber dicho que no tuvo ninguna meta ni de niño ni de adolescente, al abandonar los estudios por problemas económicos tuvo la intención de retomarlos, pero al comenzar a trabajar por estos mismos problemas dijo que no tenía tiempo para estudiar ya que todo el día trabajaba, y al estar percibiendo ingresos por dedicarse a laborar, comentó que ya no tuvo interés en retomarlos porque le agradó estar ganando dinero.
- Dante. La falta de vestido y de equipamiento en el hogar en el que vivía fueron las carencias que dijo haber tenido en su minoría de edad. De niño tuvo la meta de ser doctor, diciendo que nada ni nadie influyó en tal meta, pero cuando abandonó la escuela por problemas económicos tuvo las metas de vestirse “bien” y tener dinero para divertirse, siendo muy comprensible que haya tenido la primera de estas metas al haber tenido como carencia la falta de vestido. Comenzando a trabajar poco tiempo después de abandonar la escuela, le agradó estar ganando dinero, perdiendo finalmente el interés por regresar a la escuela.

- Rogelio. Al igual que en el caso anterior, empezó a trabajar desde los 10 años, teniendo de niño la meta de estudiar, siendo influido en ella por sus padres, y más adelante, cuando comenzó a trabajar por problemas económicos, también tuvo la meta de trabajar, influyendo en ésta última asimismo sus progenitores. Al salirse de la escuela por problemas económicos y trabajar únicamente, con el tiempo perdió el interés de seguir estudiando.
- Carlos. Abandonando la escuela por problemas económicos a los 14 años, a pesar de estar trabajando desde los 8 años, tuvo como meta antes de dejar los estudios ser arquitecto, al tener algún tipo de conocimiento de que los que se dedicaban a esta profesión ganaban más que aquéllos dedicados a otro tipo de ocupaciones. Al dejar los estudios, dedicándose a satisfacer únicamente sus necesidades de subsistencia, no consideró volver a la escuela, debido a que trabajaba desde la mañana hasta la noche y ya no tuvo más metas.
- Luis. Habitante durante su minoría de edad de la comunidad poblana Villa Ávila Camacho, mejor conocida como La Ceiba, fue expulsado de la secundaria a la que asistía, sin ser aceptado en otras y sin tener dinero para transportarse diariamente a otros poblados en los que hubiera escuelas con este nivel educativo. Dedicándose a trabajar únicamente, a pesar de haber tenido la meta de ser profesor antes de salirse de la escuela, al serle inculcada por sus padres, le fue muy grato estar ganando dinero, olvidándose así de volver a la escuela.
- Oscar. Formando parte de los vagoneros que dijeron haber tenido como carencia una vivienda propia, tuvo en consecuencia como meta cuando estudiaba tener una propiedad, ayudando a conformar dicho objetivo el hecho de haber advertido ciertas ventajas de las que disfrutaba su tío al habitar en un hogar propio. Teniendo también como meta antes de salirse de la escuela ser médico, influyendo en ello un profesor que tuvo, estudió y trabajó pero se le hizo muy cansado dedicarse a ambas actividades, por lo que abandonó la escuela. De esta manera tuvo como

única meta tener una vivienda propia, por lo que se propuso ir al Distrito Federal a trabajar para adquirir un terreno, además de que al agradecerle estar ganando dinero, se olvidó de regresar a la escuela.

- Fernando. Iniciando su vida laboral a los 6 años para que pudieran solventarse los gastos del hogar en el que habitaba, dijo no haber tenido ninguna meta ni en su infancia ni en su adolescencia, aunque abandonó la escuela porque le agradó estar ganando dinero. Teniendo posteriormente la meta de tener un negocio, no llegó a considerar nunca el hecho de volver a estudiar.

- Gustavo. Su madre lo inscribió a la primaria a una edad mayor de la que le correspondía, por no contar con los recursos suficientes para hacer frente a los gastos de lo que requería estudiar, incluyendo esto el traslado a la escuela. Como consecuencia, no pudo comprender gran parte de los contenidos académicos, además de que sus compañeros se burlaban de él por tal dificultad, por lo que decidió abandonar los estudios. Así, no tuvo nunca la meta de estudiar o tener una profesión o carrera, teniendo por el contrario la meta de trabajar, diciendo que lo que influyó en ello fue el no tener dinero, relacionándose con esta privación el que haya dicho haber tenido como carencias la alimentación y el vestido en su minoría de edad, por lo que comenzó a trabajar dos años después de abandonar la escuela, a la edad de 10 años.

- Leopoldo. Comenzó a trabajar a los 7 años por los insuficientes ingresos familiares para solventar los gastos del hogar al que pertenecía. Habiéndolo influenciado de niño y adolescente un padrino para que tuviera como metas ser médico o profesor, abandonó los estudios por dificultades económicas y al dedicarse solamente a trabajar, le agradó estar ganando dinero, dejando de considerar la meta de estudiar una profesión, aún más cuando se unió en pareja y sus hijos comenzaron a asistir a clases.

- Alfredo. Al abandonar la escuela a los 12 años por dificultades económicas en el hogar del que formaba parte, a pesar de estar trabajando, ya no tuvo más las metas de ser médico o profesor, metas en

las que dijo haber influido su deseo de ayudar a las personas, además de que ya no tuvo ninguna otra meta. Así, se dedicó exclusivamente a trabajar, sin contemplar la posibilidad de estudiar al mismo tiempo, por tener que dedicarse de tiempo completo a trabajar para cubrir sus necesidades de subsistencia.

- Félix. Influyendo en la meta de tener una casa, el que haya percibido ciertos beneficios con los que contaron sus vecinos y tíos al residir en una vivienda propia, y en la de ser ingeniero, los consejos de su padre, aún estudiando y trabajando tuvo que dejar los estudios porque no ganaba lo suficiente para que en su hogar se cubrieran todos los gastos. Por tal situación, en aquel tiempo tuvo como meta trabajar más para ayudar a su familia y al casarse posteriormente, dejó de contemplar la posibilidad de estudiar.

- Andrés. Siendo influenciado en la meta de ser piloto cuando era niño por la televisión, como él lo comentó, comenzó a trabajar a los 7 años por problemas económicos, y al agraderle estar ganando dinero abandonó los estudios a los 10 años. Teniendo en ese entonces como meta trabajar para poder ascender económicamente, lo cual es comprensible al haber dicho que tuvo carencias de tipo alimentario, consideró que no le iba a hacer falta estudiar por el hecho de estar percibiendo ingresos.

- Raúl. Dijo que su madre, un hermano y los maestros influyeron en que tuviera la meta de estudiar, aunque al abandonar la escuela por problemas económicos a pesar de estar estudiando y trabajando, su meta fue únicamente trabajar para ayudarle económicamente a su madre. Aunado a que al estar trabajando le agradó tanto estar ganando dinero, como convivir con gente en la calle, el hecho de que retomara los estudios en la escuela nocturna y no le gustara el sistema, hizo que los abandonara rápidamente.

- Horacio. Tuvo como meta cuando era niño y adolescente tener una propiedad, diciendo que lo que influyó en esa meta fue que no quería compartir su vida en una vecindad. Siendo los motivos por los que dejó de

estudiar los problemas económicos y el que le agradara estar ganando dinero, debido a que comenzó a trabajar antes de abandonar la escuela por este tipo de problemas, no consideró retomar los estudios al pensar que estaba ganando lo mismo que una persona con una profesión o carrera y al unirse en pareja, a la edad de 14 años.

- Jaime. En su adolescencia tuvo como meta ser odontólogo al parecerle que el dentista con el que acudía percibía cuantiosos ingresos. Sin embargo abandonó la escuela porque se interesó más en convivir con sus amigos y le agradó estar ganando dinero, ya que trabajaba desde los 8 años para ayudar a solventar los gastos del hogar. El motivo que dio para no volver a clases, fue que lo que le interesaba era tener dinero y que al haberse convertido en un drogadicto, se había olvidado de los estudios.

Se observa en cada uno de estos casos, que la precariedad de los recursos económicos de las familias de las que formaron parte los vagoneros durante su minoría de edad, influyeron en necesidades y aspiraciones que tarde o temprano fueron más importantes para ellos que el estudio de una profesión, carrera o simplemente la continuación de la actividad académica, por lo que así abandonaron permanentemente la escuela.

Específicamente de aquellos que tuvieron metas dirigidas hacia el estudio antes de abandonar la escuela, se advierte que algunos de ellos por estar trabajando a causa de problemas económicos, al serles grato estar ganando dinero efectuaron dicho abandono y para otros fue prioritario satisfacer las necesidades más apremiantes de ellos y de su familia que continuar estudiando.

Por otra parte también puede percatarse que hubo vagoneros que nunca tuvieron la meta de tener una profesión, carrera o estudiar, ya que sus mismas condiciones precarias les hicieron empeñarse en tener una propiedad o simplemente trabajar para obtener un mínimo de bienestar material, requerido con mayor urgencia que la obtención de un título académico, por lo que al abandonar los estudios, no les afectó en lo absoluto, dejándoles por el contrario el campo libre para poder dedicarse plenamente a la consecución de tales metas.

Posteriormente a la salida de la escuela, se observa la incompatibilidad entre la actividad académica y la satisfacción de las necesidades más apremiantes, notándose que el esfuerzo y el tiempo empleado para satisfacer éstas, hizo que se relegara a un segundo plano la actividad académica o que desaparecieran las metas dirigidas al estudio por las condiciones adversas, llegándose a encontrar en algunos de estos casos pérdida de interés e incluso en el de Ana la prohibición de sus padres para estudiar, volviéndose en otros la situación más difícil para volver a la escuela al unir su vida en pareja, decisión que muy probablemente correspondió al mismo tiempo tanto a la satisfacción de necesidades fisiológicas como de autorrealización.

Asimismo se pueden advertir casos, como los de Dante y Oscar, en los que a pesar de haber tenido ellos la meta de tener una profesión, las mismas carencias (como indicadores de las necesidades) que dijeron haber tenido, influyeron en que al abandonar la escuela por problemas económicos, tuvieran como meta hacer frente a tales carencias, mostrándose quizá el actuar sobre éstas más acorde a su realidad que el alcanzar la meta de tener una profesión.

También con posterioridad al abandono de los estudios por problemas económicos, es notorio que a algunos vagoneros de sexo masculino, aunado a todo lo agotador u absorbente que pudiera representar el trabajo al que se dedicaran, les fue grato estar percibiendo ingresos, contribuyendo así este factor a que más se alejaran de la meta de estudiar.

Por todo lo anterior, se confirma en todos estos casos la hipótesis que establece que las condiciones materiales de existencia precarias correspondientes a una clase social baja, incidieron en necesidades y aspiraciones distintas al estudio, hasta que las metas dirigidas a tener una profesión, carrera o estudiar quedaran completamente eliminadas, por lo que el abandono escolar efectuado en una primera instancia presencialmente, tendría sin lugar a dudas un carácter permanente, viéndose de esta manera que a pesar de que la aspiración de estudiar haya estado presente en algunos vagoneros que tuvieron condiciones de existencia precarias en su infancia y adolescencia, ésta desapareció finalmente por estas mismas condiciones.

Se evidencia que la manera en que actúan dichas condiciones es a través de las vivencias, ya sea al sentir por medio de ellas carencias desde la infancia, al ser agradable estar percibiendo dinero por estar trabajando, o al tener que centrarse en la supervivencia por resultar muy agotador o no disponer del tiempo para estudiar y trabajar a la vez.

Es por ello que en todos los casos que han sido expuestos en este apartado, fueron finalmente sus propias vivencias las que finalmente se impusieron sobre las metas propuestas por sus padres, tutores o las personas que les fueron cercanas en su minoría de edad, como lo muestra el hecho de que a pesar de que a la mitad de ellos les recomendaron tener una profesión carrera o estudiar, todos abandonaron tales metas, imponiéndose así el aspecto material sobre el cultural.

Otro aspecto que es digno de tomar en cuenta, es que en los casos mostrados el hecho de dejar de considerar o alejarse más de las metas dirigidas al estudio de una profesión, carrera o estudiar, fue un proceso progresivo en el que la salida de la escuela generó o reforzó necesidades y aspiraciones incompatibles o contrarias a dichas metas, las que a su vez fueron generando y reforzando aún más a otras más acordes a su realidad, hasta que ni siquiera se contempló la posibilidad de estudiar.

Sobre la parte cuantitativa de la contrastación de la hipótesis este trabajo, del 77.78% de la totalidad de los vagoneros, que corresponde a los que se les ubicó entre aquellos que en su minoría de edad tuvieron condiciones materiales de existencia precarias correspondientes a una clase social baja²⁷⁰, el 54.76% de este primer porcentaje corresponde a los casos expuestos en este apartado, mostrándose así que una proporción bastante considerable de los vagoneros que tuvieron condiciones materiales de existencia precarias, por estas mismas condiciones tuvieron necesidades y aspiraciones específicas que difícilmente pudieron coexistir con la meta de tener una profesión, carrera o estudiar, por lo que no tomaron en cuenta o desearon finalmente dicha meta, abandonando así la escuela permanentemente.

²⁷⁰ *Supra*. Véase págs. 132, 133, 196-198.

Esto es respecto a los casos en los que se pudo comprobar la hipótesis, pero también hubo otros en los que a pesar de haber estado presente la precariedad de las condiciones materiales de existencia, no abandonaron los estudios permanentemente por necesidades y aspiraciones provenientes de éstas, como es el caso de los que inicialmente abandonaron la actividad académica por unirse en pareja, los que dejaron de estudiar por aversión a la escuela y en general aquellos a los que no se les pudo vincular sus necesidades y aspiraciones como razones para abandonar la escuela permanentemente, con las carencias que dijeron haber tenido, con los problemas económicos que padecieron y con la actividad laboral proveniente de la escasez de recursos de los hogares en los que habitaron.

Sin embargo, al tener elementos para suponer que la unión en pareja a temprana edad (que se mostró como causa para abandonar la escuela, ya sea inicial o permanentemente²⁷¹) puede ser una costumbre generada por la precariedad de la situación económica²⁷², queda en entredicho la corroboración de la hipótesis en los sujetos a los que se les clasificó entre aquellos con condiciones materiales precarias en su minoría de edad y que abandonaron inicialmente la escuela por unirse en pareja, o los que bajo estas mismas condiciones, dieron como razón para no retomarlos el hecho de empezar a vivir con su pareja, pero sin que se haya advertido que en ellos hubieran influido necesidades y aspiraciones claramente provenientes de la precariedad de los recursos con los que contaron sus familias cuando eran menores, en el abandono permanente de sus estudios.

Se considera importante tomar en cuenta lo asentado en el párrafo anterior, ya que estos vagoneros representan el 19.04% de todos aquellos que fueron clasificados entre los que en su infancia y adolescencia tuvieron condiciones materiales de existencia precarias correspondientes a una clase social baja, por lo que se deja la puerta abierta a investigaciones que de manera muy precisa, aborden la relación entre la clase social, las necesidades y aspiraciones, la unión en pareja y el abandono escolar.

²⁷¹ *Supra.* Véase del apartado 4.9 al 4.11 en las págs. 165-186.

²⁷² *Supra.* Véase págs. 168-171, 179.

En cuanto a los vagoneros que asimismo tuvieron condiciones de existencia precarias, clasificándoseles como pertenecientes a familias de clase baja en su minoría de edad, el 9.52% de ellos abandonaron la escuela por aversión a ella, no encontrándose nexos alguno entre dichas condiciones y tal aversión, ya que ninguno de ellos trabajó antes de abandonar los estudios, ni las carencias que dijeron tener se relacionaron manifiestamente con las metas que tuvieron en su infancia y adolescencia.

No obstante, se considera que la aversión a la escuela no es algo privativo de las personas que provienen de las clases bajas, aunque es digno de tomar en cuenta el hecho de que los padres de estos vagoneros hayan permitido que sus hijos siendo adolescentes y aún dos siendo niños (si se suma el caso del vagonero a quien su profesora lo molestaba²⁷³), abandonaran y no retomaran los estudios, a pesar de que con excepción de los padres de una vagonera, todos sus progenitores mostraron interés en que sus hijos estudiaran, destacándose el caso de un vagonero que comentó que cuando abandonó la escuela, su padre que trabajaba como albañil, reaccionó llorando amargamente²⁷⁴.

Es por ello que de ser comunes este tipo de casos, sería fructífero conocer si en las familias de clase baja no persisten los padres de familia para que sus hijos continúen estudiando o retomen la actividad académica cuando hay una aversión de éstos hacia la escuela, o contemplando otra posibilidad, si no tienen la suficiente autoridad, tal vez debido a que sus hijos por encontrarse en un medio en el que se comienza a trabajar a temprana edad, pueden insertarse a través de la gente que les es cercana a la actividad laboral, pudiendo así evitar en gran medida los castigos a que serían acreedores por abandonar los estudios, siendo este último supuesto apoyado por el hecho de que con excepción de un caso, todos estos vagoneros comenzaron a trabajar a la misma edad que ellos tenían al abandonar la escuela.

Prosiguiendo con los casos que no pudieron confirmar la hipótesis, pero en los que se encuentran ciertos elementos que bien podrían relacionarse con la

²⁷³ *Supra*. Véase págs. 174, 182, 187.

²⁷⁴ Conocimiento que se tuvo por medio de las pláticas del entrevistador con este vagonero.

influencia en el abandono escolar que tienen las necesidades y aspiraciones provenientes de las condiciones materiales de existencia, se observa que dos vagoneros que inicialmente abandonaron los estudios por problemas económicos, tuvieron posteriormente a su abandono la meta de trabajar, meta que tal vez se debió a que ambos dijeron haber tenido carencias de tipo material.

También en la vagonera que dijo abandonar la escuela porque “necesitaba dinero para [darse sus] gustos”²⁷⁵, probablemente influyó en esa necesidad la condiciones materiales de existencia, al ser clasificada entre los vagoneros que tuvieron una situación económica precaria en su minoría de edad.

Otro caso que merece ser tratado separadamente por su especificidad, es el de la vagonera que ya no tuvo metas al salirse de la escuela por problemas económicos²⁷⁶, no contándose entre los casos que validan la hipótesis, debido a que ella no abandonó ni inicial ni permanentemente la escuela por necesidades y aspiraciones provenientes de la escasez de recursos del hogar del que formaba parte, sino que la decisión de no regresar a la escuela probablemente se debió a un estado de decepción resultado del posible choque entre el deseo que ella tuvo de tener una carrera antes de abandonar la escuela y el no poder contar con los recursos económicos para poder satisfacerlo.

Casos como el de este vagonera podrían explicarse por el hecho de que la meta de tener una profesión, carrera o estudiar, podría ciertas veces colisionar con las condiciones materiales de existencia que inciden en el abandono escolar, por lo que esta posibilidad podría complementar el modelo formalmente construido por la hipótesis de este trabajo.

Finalizando con los vagoneros a quienes se les clasificó entre aquéllos que tuvieron condiciones materiales de existencia precarias, quienes asimismo fueron clasificados como de clase baja cuando fueron niños y adolescentes, éstos corresponden a dos de ellos que por estar trabajando abandonaron la escuela al agradecerles estar ganando dinero.

²⁷⁵ *Supra.* Véase pág. 173, 174.

²⁷⁶ *Supra.* Véase pág. 176.

No incluyéndose entre los casos que confirman la hipótesis, debido a que no existieron problemas económicos en sus hogares para insertarse en la actividad laboral, se vuelve al supuesto de que por la precariedad de las condiciones de existencia de las familias que pertenecen a una clase social baja, se generan costumbres que continúan, a pesar de que su situación económica mejore²⁷⁷, estimación que de ser cierta, se extendería a los vagoneros que abandonaron la escuela porque les agrado estar ganando dinero al estar trabajando, pero que no fueron clasificados entre quienes tuvieron una situación material precaria en su minoría de edad.

Por todo lo expuesto en este capítulo se advierte que los escasos recursos con los que contaron la mayor parte de los vagoneros, no impidieron que durante su infancia casi la mitad de ellos y en su adolescencia casi la tercera parte, tuviera entre sus aspiraciones más importantes tener una profesión o seguir estudiando, al mismo tiempo que más de la mitad de sus padres o tutores tuvieron interés en que ellos permanecieran en la escuela.

Sin embargo, el hecho de que la mayor parte de los vagoneros siendo niños y adolescentes comenzara a trabajar, además de las carencias que sintieron haber tenido en esa etapa, generó en parte de ellos necesidades y aspiraciones distintas al estudio, que se dirigieron tanto a cubrir tales carencias, como hacia el cumplimiento de nuevos objetivos derivados de su actividad laboral, explicando esto en parte la disminución de la meta de estudiar o tener una profesión, al comparar la proporción de vagoneros que aspiraron a ella en su infancia con los que lo hicieron en su adolescencia.

En este trance algunos vagoneros abandonaron la escuela para satisfacer necesidades distintas al estudio, pero otros más que continuaron manteniendo la meta de tener una profesión, carrera o seguir estudiando, se vieron obligados a dejar de la escuela por problemas económicos.

Entre estos vagoneros que abandonaron la escuela por problemas económicos y que al mismo tiempo habían tenido la meta de estudiar una profesión, carrera o seguir estudiando, poco menos de la mitad abandonó esa

²⁷⁷ *Supra*. Véase págs. 141, 142, 167.

aspiración, centrándose en ese momento en trabajar y tener un patrimonio sobre todo. Sobre aquéllos que aún conservaban el deseo de estudiar, posteriormente fueron teniendo también esas mismas necesidades, perdiendo el interés por continuar con la actividad académica y uniéndose en pareja, hasta que la meta de tener una profesión, carrera o estudiar quedó completamente eliminada, abandonando así la escuela permanentemente.

De esta manera, en gran parte de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro, las condiciones económicas precarias que tuvieron cuando eran menores de edad, definieron por medio de sus propias vivencias, en unos antes y en otros después, gran parte de sus necesidades y aspiraciones, cumpliéndose de esta forma la hipótesis establecida de que la naturaleza social de éstas fueron la razón principal por la que abandonaron la escuela de manera permanente.

Así, pudo demostrarse que la teoría de Paul-Henry Chombart de Lauwe aplicada en el caso de los vagoneros, interpretó un mayor número de abandonos escolares en comparación con las otras teorías, advirtiéndose asimismo que al ser modificada la perspectiva fenomenológica por las propias respuestas de los vagoneros, ésta resultó complementaria del enfoque teórico en el que se ha fundamentado el presente trabajo.

Por todo lo anterior, se deja el campo abierto para la investigación del abandono escolar por medio del estudio de las condiciones de existencia de las personas y su influencia en la conformación de sus necesidades y aspiraciones, las cuales al tener una sólida base material, explican porqué son diferentes entre las distintas clases sociales.

Conclusiones

Los resultados del presente trabajo asentados en el cuarto capítulo, confirman la hipótesis planteada, la cual establece que la principal causa del abandono escolar permanente de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro que tuvieron condiciones materiales de existencia precarias correspondientes a una clase social baja, fueron necesidades y aspiraciones específicas generadas por estas mismas condiciones, teniendo la hipótesis una representatividad de 54.76%, como se vio en el último apartado de ese mismo capítulo.

En cuanto al objetivo general, se pudo conocer que en gran parte de los vagoneros influyó la precariedad de sus condiciones materiales provenientes de su clase social de pertenencia, en la conformación de sus necesidades y aspiraciones, conociendo asimismo la influencia de éstas en el abandono permanente de sus estudios, pudiendo lograrse esto a través de:

- La teoría de de Paul-Henry Chombart de Lauwe, al establecer la importancia de las necesidades y aspiraciones en el destino de todo individuo y su vínculo con las condiciones materiales de existencia.
- Los factores que se relacionan con el abandono escolar en México, al corresponder a la realidad de los vagoneros, delimitando así el marco para investigarlos.
- La contrastación de las teorías sobre el abandono escolar, al mostrar que influyeron en mucho mayor medida las necesidades y aspiraciones de los vagoneros provenientes de sus condiciones materiales de existencia, en el abandono permanente de sus estudios, eliminando así la duda que tales teorías pudieran generar sobre la eficacia de este trabajo.
- El conocimiento de las necesidades y aspiraciones de los vagoneros durante su infancia y adolescencia, la procedencia social de éstas, la influencia que tuvieron en el abandono permanente de sus estudios, lo que causó su continuidad y desaparición, así como de aquéllas que estuvieron encaminadas a mejorar las condiciones percibidas por ellos acerca de su propia situación.

Así, se descubrió que las necesidades y aspiraciones, al haber tenido prioridad sobre las metas de tener una profesión, carrera o seguir estudiando, e incluso llegando a ser contrarias a ellas, hicieron que tarde o temprano la mayor parte de los vagoneros provenientes de familias de escasos recursos, abandonara los estudios permanentemente, observándose que no solo fueron necesidades de supervivencia, sino también de seguridad, al aspirar muchas veces a la posesión de un patrimonio, pudiendo corresponder quizá el agrado de estar percibiendo dinero a la autorrealización, por lo que muy probablemente, contrariamente a lo que se pensaba previamente a la realización de este trabajo, este último tipo de necesidades también formó parte de los vagoneros, aunque con una composición particular de acuerdo a su situación material y el medio en el que se desarrollaron.

Por ello, aunque sean pocos los recursos materiales con que se cuente, las necesidades contempladas en la muy famosa teoría de Abraham H. Maslow de corte psicológico y humanista, podrían formar parte de todas las clases sociales, que de probarse, dicha teoría podría modificarse y complementar a la de Paul-Henry Chombart de Lauwe de tipo sociológico y materialista, al tomar en cuenta que las necesidades podrán ser iguales en forma en las diferentes clases sociales, pero nunca en contenido, considerándose de acuerdo a esta última teoría, que éste es el que mayor peso tiene en las decisiones tomadas por sus miembros.

Algo que sorprendió en el transcurso de la investigación a los vagoneros, es que a pesar de su procedencia social, gran parte de estos aspiró a tener una profesión cuando eran estudiantes, además de que una proporción considerable de sus padres o tutores mostraron interés en que sus hijos o protegidos estudiaran, lo cual para todos ellos no pudo realizarse, debido al surgimiento de necesidades y aspiraciones distintas al estudio, relacionadas con sus condiciones de existencia, estimándose que este descubrimiento es una de las aportaciones del presente trabajo, pudiéndose así investigar posteriormente si las aspiraciones profesionales no son ajenas entre las clases bajas de México.

De las aspiraciones que contribuyeron al abandono escolar, pero sobre las que no se pudo probar con toda certeza que en ellas haya incidido la precariedad

de las condiciones materiales de existencia, se conjeturó que la temprana unión en pareja pudo estar vinculada a la condición de clase, al generarse en un medio caracterizado por personas que siendo adolescentes o muy jóvenes únicamente trabajan al abandonar los estudios por problemas económicos, algunas de las cuales podrían ser las parejas de ciertos estudiantes de bajos recursos que terminan por abandonar la escuela para iniciar con ellas una vida marital, generándose así una costumbre a partir de las condiciones materiales.

Se tuvo como fundamento por una parte para hacer esta suposición, que una proporción considerable de los vagoneros que abandonaron los estudios por falta de recursos materiales, se unieron en pareja poco tiempo después siendo aún adolescentes y por la otra, el hecho de que de los vagoneros más jóvenes que se conoció y que recientemente habían comenzado su vida marital, parecían que con este nuevo estado civil habían logrado algo muy significativo, siendo así de gran ayuda la observación participante para reforzar dicha conjetura, además de que también sirvió como una herramienta muy importante para advertir que las metas de trabajar y tener un patrimonio, no solo fueron parte de las aspiraciones más importantes de los vagoneros cuando eran menores de edad, sino también en su edad adulta.

De esta forma, otra de las contribuciones de este trabajo, fue el descubrimiento de tales aspiraciones en los vagoneros desde una temprana edad, las cuales se relacionaron con sus condiciones de existencia, por lo que también es pertinente que se investigue en un futuro, si éstas forman una parte importante entre las metas de los menores de las clases bajas de México.

Por otro lado, uno de los aspectos que resultó problemático, al no poder averiguarse en la totalidad de los vagoneros, a pesar de llegar a conocerse en casi las dos terceras partes de ellos, fue identificar que o quienes fueron los agentes que influyeron en sus metas en su infancia y adolescencia, ya que aunque los que constituyeron dicha proporción expresaron que en su mayoría habían sido sus padres y sus vivencias, otros tantos no atribuyeron a nada ni a nadie su surgimiento. Con todo, otro de los hallazgos a los que se le consideró como parte importante de las contribuciones de este trabajo, es el que se haya podido

reconocer que fueron finalmente las vivencias las que definieron las necesidades y aspiraciones de la mayor parte de los vagoneros que tuvieron condiciones materiales precarias, contribuyendo en esto el que las metas dirigidas al estudio propuestas por los familiares y las personas cercanas a ellos, difícilmente pudieron competir con lo que necesitaron y a lo que aspiraron como resultado de su situación, requiriendo además una inmensa cantidad de esfuerzo para poder alcanzarse.

Es probable que un estudio posterior, con estudiantes provenientes de clases bajas, pueda arrojar más luz en los agentes que influyen en sus metas, pudiendo tener así una investigación de ese tipo cierta ventaja con la que se llevó a cabo en el presente trabajo, el cual se hizo tiempo después al abandono escolar de los sujetos entrevistados, aunque se considera que fue preciso hacer anteriormente éste, ya que al investigarse a gente proveniente de dichas clases, la cual en su totalidad no estudió una profesión o carrera, se conoció en términos generales las causas por las que abandonaron los estudios, además de que se averiguaron las razones por las que no se regresó a la escuela, abandonándola así de manera permanente. Por otra parte, el haber identificado el nivel de escolaridad que alcanzaron, junto con su procedencia socioeconómica, permitió relacionar estos indicadores con el trabajo que actualmente tienen.

Otra cuestión que quedo pendiente, fue el desconocimiento de las causas del deficiente aprendizaje y falta de interés de los vagoneros que dijeron haber sentido aversión hacia la escuela, que aunque resultó una minoría, siendo apenas aproximadamente la séptima parte, no se pudo hacer una interpretación de la relación entre su situación económica cuando eran estudiantes y dichas disposiciones, pudiéndose cuando mucho emplear para explicar tal relación, la teoría de la reproducción de Bourdieu y Passeron.

Sin embargo, el que esta teoría no explique el abandono escolar de la mayor parte de los vagoneros que vivieron en situaciones precarias, no la hace viable en su caso, debido a que la mayoría de ellos tuvieron un rendimiento escolar adecuado para la escuela de la que formaron parte.

Es probable, que la falta de interés y el deficiente aprendizaje sean elementos que comparten todas las clases sociales, por lo que podría resultar conveniente realizar estudios interdisciplinarios para resolver ese problema.

En cuanto a las teorías revisadas en el tercer capítulo, pudo observarse que su aplicación en el caso de los vagoneros resulto poco significativo -a excepción de la modificación que se hizo al enfoque fenomenológico propuesto por Larry D. Andrade- considerándose que esto probablemente se deba a que al haber sido en su mayoría elaboradas en países de primer mundo, cuyos habitantes tienen condiciones materiales de existencia distintas a gran parte de la población de México, sus necesidades y aspiraciones sean asimismo diferentes.

De esta forma, contemplando tales diferencias, la información expuesta en el segundo capítulo sobre la relación entre los ingresos y la asistencia escolar por edades en México en diferentes años, han correspondido a la situación de gran parte de los vagoneros, al haber influido el monto de los ingresos de sus hogares en el nivel de escolaridad que alcanzaron, además de que el trabajo infantil que también fue común en ellos, fue asimismo contemplado en el segundo capítulo a nivel nacional en cuanto a su relación con el aspecto económico y con el nivel de escolaridad, habiendo sido la pretensión del presente trabajo contribuir en la manera en que dichos factores influyen en el abandono escolar.

Es entonces conforme a los datos de dicho capítulo, que muestran la importancia que tienen los escasos recursos económicos en el abandono escolar en México, que la solución más efectiva parecería ser el mejoramiento del nivel económico de sus habitantes, para que aumentara en gran medida el número de mexicanos que llegaran a obtener un título profesional o técnico.

Además, si los resultados del presente trabajo se comprobaran a nivel nacional, sería conveniente emplear como medida para ayudar a solucionar el problema del abandono escolar, promover y reforzar al máximo las metas dirigidas al estudio de una profesión o carrera en los estudiantes que provienen de clases bajas, al mostrarse que la precariedad de las condiciones de existencia prevalecen sobre dichas metas, por lo que éstas tendrían que ser sumamente atractivas para

que se sortearan el mayor número de obstáculos que pudieran presentarse por la escasez de recursos económicos.

Una manera en que esto se podría hacer, sería organizando pláticas entre los padres de familia y las autoridades escolares, en las que éstas les explicaran de lo que les podría otorgar a sus hijos el contar con una profesión o carrera, sugiriéndoles para que colaboraran hacia ese fin, que los motivaran en lo posible para que tuvieran un buen rendimiento académico, al mismo tiempo que los concientizaran de las ventajas de tener una profesión o carrera y del impedimento que representa para seguir estudiando, trabajar y unirse en pareja a temprana edad. Tales medidas podrían ser recomendables al haberse visto el papel positivo que los progenitores representaron en la conformación de las metas dirigidas al estudio que tuvieron los vagoneros y el riesgo que significó el trabajo y la unión en pareja a temprana edad para que éstos tuvieran metas de vida ajenas a la actividad académica.

Otra medida que podría resultar efectiva, sería que las autoridades escolares invitaran a las aulas de las escuelas donde acuden menores de bajos recursos, a algunos profesionistas y técnicos para que les informaran sobre su experiencia profesional, la satisfacción que han logrado debido a ella y el bienestar económico que han alcanzado al estar laborando en un empleo calificado, teniendo como fundamento para proponer esta disposición, el hecho de que algunos vagoneros que tuvieron la meta de estudiar una profesión, manifestaron haber sido influidos en ésta por el contacto con gente que ejercía una carrera.

Como resultado de este tipo de eventos, sería conveniente que los alumnos de bajos recursos se convencieran que al tener una profesión o carrera podrían dedicarse a una actividad que les agrade por sí misma, aparte de lo que con ella pudieran obtener, a la vez de que tendrían mayores conocimientos que les permitirían entender mejor los diferentes ámbitos de la realidad, contando así con más elementos en su toma de decisiones. De esta manera, la idea de estudiar una profesión o carrera probablemente les parecería sumamente atractiva.

Sin embargo, aunque estas medidas den buenos resultados, si la familia de la que forman parte los estudiantes, recurrentemente no puede hacer frente a los

gastos de alimentación, vestimenta, calzado, renta, servicios del hogar y lo que se requiere para seguir estudiando, las metas dirigidas al estudio no podrán ser mantenidas por mucho tiempo, como lo han mostrado los resultados examinados en el capítulo 4, al mostrarse prioritaria la satisfacción de las necesidades relacionadas con la propia supervivencia de la familia y el mantenimiento del hogar, las cuales además son más cercanas en tiempo y alcance que el estudio de una profesión o carrera.

Aunado a lo asentado en el párrafo que precede, si es común la falta de oportunidades para que los egresados de las universidades, normales y escuelas, tanto profesionales como técnicas, puedan colocarse en un empleo acorde con lo que estudiaron, o tengan una remuneración que sea similar en su monto con lo que pudieron percibir de no haber estudiado, el esfuerzo que se haya hecho para que los estudiantes provenientes de las clases bajas no desistieran de la meta de tener una profesión o carrera, resultaría en gran parte en un engaño para estos estudiantes, además de que se sentirían frustrados.

Por todo lo expuesto anteriormente, se considera en términos generales, que el aporte principal del presente trabajo ha sido explicar cómo se generó el abandono escolar permanente en la mayoría de los vagoneros que tuvieron condiciones materiales de existencia precarias correspondientes a una clase social baja, al reconocerse al eslabón de las necesidades y aspiraciones que unió a la causa, conformada por tales condiciones, y a la consecuencia, constituida por el abandono escolar permanente, siendo de este modo la naturaleza del estudio llevado a cabo esencialmente interpretativa, observándose que el abandono escolar se muestra en este trabajo como un proceso en el que la meta de tener una profesión, carrera o estudiar es eliminada.

Con base en lo descubierto en la investigación elaborada, el enfoque finalmente adoptado se inclina hacia la sociología crítica, al observar la dificultad de origen que tuvieron los vagoneros, debida a los escasos recursos económicos con los que contaron para estudiar una profesión o carrera, advirtiéndose que las condiciones en las que vivieron, tuvieron en gran parte de los casos la última palabra en el nivel escolar alcanzado.

Así, se espera que este trabajo haya podido contribuir, por muy mínima que haya sido su aportación, en el conocimiento del abandono escolar en México, contemplándose esa posibilidad, al haber ido más allá de los datos estadísticos, con el fin de ayudar a resolver de que manera se genera el abandono escolar permanente en gran parte de los miembros de las clases bajas.

Finalmente, se vuelve a reconocer que el hecho de conocer previamente a los vagoneros, permitió un acercamiento fraternal con ellos, estableciéndose así un vínculo empático que aumentó la confianza en la sinceridad de sus respuestas, además de que al mismo tiempo dejó las puertas abiertas para que en un futuro se pueda continuar y perfeccionar la investigación que se llevó a cabo.

Anexos

Anexo I. Cuestionario aplicado a los vagoneros

I. Características demográficas

1. ¿Qué edad tienes?: 2. Sexo:
3. ¿Cuál es tu estado civil? *En caso de ser soltero pasar a la pregunta 5*
4. ¿A que edad comenzaste a vivir con una pareja?
5. De las siguientes opciones dime cual es tu situación en el hogar que habitas:
 - a) Proveedor(a) económico principal o único(a) ()
 - b) Aportas dinero por partes iguales para el mantenimiento de tu casa ()
 - c) Contribuyes en el gasto familiar ()
 - d) No contribuyes en el gasto familiar ()
 - e) Vives solo(a)
6. ¿Cuántos hijos tienes?
7. ¿Cuántos hermanos tienes?
8. ¿En dónde viviste la mayor parte de tus primeros quince años de vida? *Si habitó en el D.F. averiguar colonia con su delegación correspondiente y en caso de haber residido en provincia, indagar municipio y estado):*
9. ¿En dónde vives actualmente? *Si habita en el D.F. averiguar colonia con su delegación correspondiente y en caso de residir en provincia, indagar municipio y estado*

II. Condiciones de existencia en su infancia y adolescencia

10. ¿Quién se hizo cargo de tu cuidado y educación cuando eras niño y adolescente?
11. ¿Qué carencias tuviste cuando eras niño y adolescente?
12. La casa dónde viviste la mayor parte de tu infancia y adolescencia era:
Rentada () Propia () La estaban pagando () Prestada () Otro ()
13. En la casa dónde viviste la mayor parte de tu infancia y adolescencia había:
Lavadora () Teléfono () Regadera () Estéreo () Televisión () Refrigerador ()
14. ¿Cuántos cuartos había en la casa dónde viviste la mayor parte de tu infancia y adolescencia?
15. ¿Cuántos cuartos había en la casa dónde viviste la mayor parte de tu infancia y adolescencia?

III. Actividad laboral y nivel educativo de sus padres o tutores

16. ¿Cuál era el empleo principal de tu madre o tutora cuando eras niño y adolescente?
17. ¿Cuál era el empleo principal de tu padre o tutor cuando eras niño y adolescente?

18. ¿Que escolaridad tiene tu padre o tutor? *Preguntar si completó el nivel educativo que tiene*
19. ¿Qué escolaridad tiene tu madre o tutora? *Preguntar si completó el nivel educativo que tiene*

IV. Iniciación laboral y nivel educativo

20. ¿A que edad comenzaste a trabajar?
21. ¿A que edad dejaste de estudiar?
22. ¿Comenzaste a trabajar antes de abandonar la escuela?
23. Antes de que dejaras la escuela ¿dedicabas más de 15 horas a la semana a los quehaceres de tu casa?
24. ¿Comenzaste a trabajar por problemas económicos?
25. ¿Cómo conseguiste tu primer trabajo? *En caso de no mencionar a otra persona pasar a la pregunta 27*
26. ¿Le dijiste tu a la persona que te consiguió tu primer trabajo que querías trabajar o esta persona te colocó en tu primer trabajo sin que le dijeras nada?
27. ¿Qué escolaridad tienes? *Preguntar si completó el nivel educativo que tiene*

V. Metas de vida en su infancia y adolescencia

28. ¿Cuáles eran las metas más importantes que tenías cuando eras niño(a)? *En caso de no haber tenido pasar a la pregunta 30*
29. Alguien o algo que recuerdes que te haya influido en esas metas
30. ¿Cuáles eran las metas más importantes que tenías cuando eras adolescente? *En caso de no haber tenido pasar a la pregunta 32*
31. Alguien o algo que recuerdes que te haya influido en esas metas

VI. Interés de sus padres o tutores en su actividad académica

32. ¿Qué trabajo o profesión te recomendaron tus padres o tutores cuando eras niño y adolescente?

33. ¿Que tanto te motivaban en los estudios tus padres o tutores?

Mucho () Regular () Poco () Nada ()

34. ¿Que tanto te presionaban en los estudios tus padres o tutores?

Mucho () Regular () Poco () Nada ()

35. ¿Que tanto te supervisaban en tus tareas escolares tus padres o tutores?

Mucho () Regular () Poco () Nada ()

VII. Abandono escolar

36. ¿Por qué abandonaste la escuela?

37. ¿Cuáles eran las metas en tu vida cuando abandonaste la escuela?

38. ¿Por qué razones no reanudaste los estudios después de que los habías dejado?

39. *Solo preguntar a aquellos que desertaron de la escuela por problemas económicos o que no regresaron a ella por estas mismas razones.* En caso de necesitar dinero, ¿por qué no estudiaste y trabajaste?

VIII. Relaciones sociales

40. ¿Qué tan buena era la relación que tenías con tus compañeros de escuela en el año en que abandonaste los estudios?

Muy buena () Buena () Regular () Mala () Muy mala ()

41. ¿Qué tan buena era la relación que tenías con tus profesores de la escuela en el año en que abandonaste los estudios?

Muy buena () Buena () Regular () Mala () Muy mala ()

42. ¿Qué tan buena era la relación con tus padres en el año en que abandonaste los estudios?

Muy buena () Buena () Regular () Mala () Muy mala ()

43. ¿Qué proporción de tus amigos de la escuela tenían buenas calificaciones en el año en que abandonaste los estudios?

Todos () Más de la mitad () La mitad () Menos de la mitad () Ninguno

44. ¿Influyeron tus amigos en que dejaras la escuela?

45. ¿Te sentías discriminado debido a tu situación socioeconómica por tus compañeros de la escuela?

46. ¿Te sentías discriminado debido a tu situación socioeconómica por tus compañeros de la escuela?

47. ¿A que edad se suelen casar o juntar las mujeres con las que más te has relacionado?

De los 13 a los 15 años () De los 16 a los 18 años () De los 19 a los 21 años ()
A los 22 años o más ()

48. ¿A que edad se suelen casar o juntar las mujeres con las que más te has relacionado?

De los 13 a los 15 años () De los 16 a los 18 años () De los 19 a los 21 años ()
A los 22 años o más ()

IX. Desempeño académico

49. ¿Qué tan buenas calificaciones tenías cuando abandonaste los estudios?

Muy buenas () Buenas () Regulares () Malas () Muy Malas ()

X. Posibilidad vislumbrada de estudiar una carrera

50. ¿Considerabas que era posible cuando asistías a la escuela que pudieras estudiar una profesión?

51. ¿Quién influyo en esa idea? *Si contesta que fue una persona distinta a sí mismo anotar y terminar la entrevista, si no pasar a la siguiente pregunta*

52. ¿Qué es lo que influyó en esa idea?

XI. Importancia otorgada al estudio de una profesión

53. ¿Para ti es importante el estudio una profesión universitaria o técnica?

54. ¿Por qué?

Anexo II. Tablas de respuestas

Tabla 1. Características demográficas de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Edad	Sexo	Estado civil	Edad de unión en pareja por primera vez**	Posición en el hogar
1.	Dulce	24	Femenino	Separada	17	Proveedor(a) principal o único(a)
2.	Carla	36	Femenino	Separada	17	Proveedor(a) principal o único(a)
3.	Perla	32	Femenino	Divorciada	17	Proveedor(a) principal o único(a)
4.	Flor	22	Femenino	Unión libre	14	No contribuye al gasto familiar
5.	Paola	28	Femenino	Casada	14	Contribuye en el gasto familiar
6.	Adriana	28	Femenino	Separada	17	Contribuye en el gasto familiar
7.	Sandra	31	Femenino	Casada	17	Contribuye en el gasto familiar
8.	Patricia	26	Femenino	Unión libre	20	Proveedor(a) principal o único(a)
9.	Paulina	44	Femenino	Divorciada	14	Proveedor(a) principal o único(a)
10.	Nieves	28	Femenino	Separada	19	Proveedor(a) principal o único(a)
11.	Isabel	25	Femenino	Unión libre	17	Contribuye en el gasto familiar
12.	Claudia	34	Femenino	Viuda	14	Proveedor(a) principal o único(a)
13.	Mónica	23	Femenino	Soltera		Contribuye en el gasto familiar
14.	Laura	34	Femenino	Separada	15	Proveedor(a) principal o único(a)
15.	Blanca	28	Femenino	Unión libre	17	Se dividen los gastos en partes iguales
16.	Ana	47	Femenino	Separada	16	Proveedor(a) principal o único(a)
17.	Gonzalo	29	Masculino	Soltero		Contribuye en el gasto familiar
18.	Javier	25	Masculino	Separado	17	Vive solo
19.	Rolando	33	Masculino	Unión libre	15	Proveedor(a) principal o único(a)
20.	Eduardo	37	Masculino	Separado	17	Proveedor(a) principal o único(a)
21.	Pedro	33	Masculino	Unión libre	16	Se dividen los gastos en partes iguales
22.	Salvador	16	Masculino	Soltero		Contribuye en el gasto familiar
23.	Dante	43	Masculino	Unión libre	21	Proveedor(a) principal o único(a)
24.	Rogelio	30	Masculino	Soltero		Contribuye en el gasto familiar
25.	Carlos	75	Masculino	Unión libre	19	Proveedor(a) principal o único(a)
26.	Luis	35	Masculino	Casado	19	Proveedor(a) principal o único(a)
27.	Alejandro	17	Masculino	Unión libre	15	Proveedor(a) principal o único(a)
28.	Benjamín	24	Masculino	Unión libre	16	Proveedor(a) principal o único(a)
29.	Oscar	50	Masculino	Casado	23	Proveedor(a) principal o único(a)

Tabla 1. Características demográficas de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Edad	Sexo	Estado civil	Edad de unión en pareja por primera vez**	Posición en el hogar
30.	Fernando	42	Masculino	Unión libre	21	Se dividen los gastos en partes iguales
31.	Julio	36	Masculino	Unión libre	30	Proveedor(a) principal o único(a)
32.	Pablo	20	Masculino	Unión libre	17	Proveedor(a) principal o único(a)
33.	Jesús	30	Masculino	Unión libre	24	Proveedor(a) principal o único(a)
34.	Gustavo	24	Masculino	Unión libre	17	Proveedor(a) principal o único(a)
35.	Leopoldo	28	Masculino	Casado	16	Proveedor(a) principal o único(a)
36.	Rodrigo	33	Masculino	Unión libre	18	Proveedor(a) principal o único(a)
37.	Fabián	28	Masculino	Unión libre	16	Proveedor(a) principal o único(a)
38.	Esteban	30	Masculino	Casado	16	Proveedor(a) principal o único(a)
39.	Sergio	36	Masculino	Unión libre	19	Proveedor(a) principal o único(a)
40.	Moisés	27	Masculino	Casado	21	Proveedor(a) principal o único(a)
41.	David	30	Masculino	Unión libre	17	Proveedor(a) principal o único(a)
42.	Alfredo	24	Masculino	Unión libre	17	Proveedor(a) principal o único(a)
43.	Ariel	28	Masculino	Separado	18	Vive solo
44.	Hugo	27	Masculino	Casado	16	Proveedor(a) principal o único(a)
45.	Francisco	39	Masculino	Unión libre	22	Proveedor(a) principal o único(a)
46.	Edmundo	38	Masculino	Unión libre	22	Proveedor(a) principal o único(a)
47.	Félix	32	Masculino	Casado	24	Proveedor(a) principal o único(a)
48.	Andrés	39	Masculino	Unión libre	18	Proveedor(a) principal o único(a)
49.	Joaquín	15	Masculino	Soltero		Contribuye en el gasto familiar
50.	Mariano	30	Masculino	Casado	17	Proveedor(a) principal o único(a)
51.	Raúl	39	Masculino	Casado	19	Proveedor(a) principal o único(a)
52.	Octavio	35	Masculino	Casado	16	Proveedor(a) principal o único(a)
53.	Horacio	29	Masculino	Unión libre	14	Proveedor(a) principal o único(a)
54.	Jaime	23	Masculino	Soltero		Contribuye en el gasto familiar

* Muestra de 54 individuos de un universo de 72 miembros de la organización de vagoneros referida. Con fines de exposición, el título de cada columna contenida en las tablas no tiene carácter interrogativo, cambiando su forma original de pregunta a la de un indicador. Es importante señalar que los nombres de todas las personas entrevistadas fueron cambiados para mantener en secreto su identidad, como algunas de ellas se lo pidieron al entrevistador, por lo que se extendió tal petición al conjunto de los vagoneros con los que se tuvo contacto

** Los espacios en blanco de esta columna significan que las personas a los que corresponden no se han unido aún en pareja.

Tabla 1. Características demográficas de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Número de hijos	Número de hermanos	Colonia y delegación o municipio en la entidad federativa correspondiente donde habitaron la mayor parte de sus primeros 15 años de vida
1.	Dulce	1	1	Centro, Cuauhtémoc, Distrito Federal
2.	Carla	4	7	Zinguilucan, Hidalgo
3.	Perla	3	9	La Paz, México
4.	Flor	2	8	Nezahualcóyotl, México
5.	Paola	2	5	Nezahualcóyotl, México
6.	Adriana	4	3	Pedregal de Santo Domingo, Coyoacán, Distrito Federal
7.	Sandra	3	4	Nezahualcóyotl, México
8.	Patricia	0	3	Centro, Venustiano Carranza, Distrito Federal
9.	Paulina	5	5	Nezahualcóyotl, México
10.	Nieves	1	22	Centro, Cuauhtémoc, Distrito Federal
11.	Isabel	2	3	Nicolás Romero, México
12.	Claudia	2	2	Nezahualcóyotl, México
13.	Mónica	0	3	Cuyamecalco, Oaxaca
14.	Laura	5	5	Tacuba, Miguel Hidalgo, Distrito Federal
15.	Blanca	2	3	San Marcos, Azcapotzalco, Distrito Federal
16.	Ana	5	5	Tlalcoligía, Tlalpan, Distrito Federal
17.	Gonzalo	0	3	San Felipe de Jesús, Gustavo A. Madero, Distrito Federal
18.	Javier	0	0	Nezahualcóyotl, México
19.	Rolando	2	7	Los Olivos, Tláhuac, Distrito Federal
20.	Eduardo	4	3	Naucalpan, México
21.	Pedro	3	3	Veracruz, Veracruz
22.	Salvador	0	6	Chimalhuacán, México
23.	Dante	4	4	Nezahualcóyotl, México
24.	Rogelio	0	2	Ahuacatlán, Puebla
25.	Carlos	6	2	Clavería, Azcapotzalco, Distrito Federal
26.	Luis	2	6	Villa Ávila Camacho, Puebla
27.	Alejandro	2	4	Chimalhuacán, México
28.	Benjamín	1	7	Providencia, Gustavo A. Madero, Distrito Federal
29.	Oscar	7	3	Santa Isabela Tenayuca, Puebla
30.	Fernando	4	9	Mártires de Río Blanco, Gustavo A. Madero, Distrito Federal
31.	Julio	3	7	Chimalhuacán, México
32.	Pablo	1	2	Chimalhuacán, México
33.	Jesús	2	8	Unidad Vicente Guerrero, Iztapalapa, Distrito Federal
34.	Gustavo	2	3	Nicolás Romero, México

Tabla 1. Características demográficas de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

Nombre	Número de hijos	Número de hermanos	Colonia y delegación o municipio en la entidad federativa correspondiente donde habitaron la mayor parte de sus primeros 15 años de vida
35. Leopoldo	3	10	Peñón de los Baños, Venustiano Carranza, Distrito Federal
36. Rodrigo	3	2	Nezahualcóyotl, México
37. Fabián	2	4	Tolosita, Oaxaca
38. Esteban	7	1	La Paz, México
39. Sergio	4	2	Nezahualcóyotl, México
40. Moisés	1	5	Chimalhuacán, México
41. David	3	4	Nezahualcóyotl, México
42. Alfredo	2	4	Filomeno Mata, Veracruz
43. Ariel	2	4	Villa Aldama, Veracruz
44. Hugo	5	3	Filomeno Mata, Veracruz
45. Francisco	5	9	Mártires de Río Blanco, Gustavo A. Madero, Distrito Federal
46. Edmundo	2	3	Nezahualcóyotl, México
47. Félix	2	5	Nezahualcóyotl, México
48. Andrés	4	3	Ecatepec, México
49. Joaquín	0	3	Morelos, Cuauhtémoc, Distrito Federal
50. Mariano	3	5	Puebla, Puebla
51. Raúl	2	7	Citlalli, Iztapalapa, Distrito Federal
52. Octavio	3	4	Huixquilucan, México
53. Horacio	3	8	Zacatlán, Puebla
54. Jaime	0	2	Nezahualcóyotl, México

Tabla 1. Características demográficas de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Colonia y delegación o municipio en la entidad federativa correspondiente donde actualmente residen	Personas que se hicieron cargo de su cuidado y educación durante su infancia y adolescencia
1.	Dulce	Chimalhuacán, México	Madre
2.	Carla	Naucalpan, México	Padres
3.	Perla	La Paz, México	Padres
4.	Flor	Nezahualcóyotl, México	Padres
5.	Paola	Agrícola Oriental, Iztacalco, Distrito Federal	Madre
6.	Adriana	Belvedere, Tlalpan, Distrito Federal	Padres
7.	Sandra	Chimalhuacán, México	Madre
8.	Patricia	Chimalhuacán, México	Madre
9.	Paulina	Nezahualcóyotl, México	Padres
10.	Nieves	Chimalhuacán, México	Padres
11.	Isabel	Tlalnepantla, México	Madre
12.	Claudia	Ecatepec, México	Madre
13.	Mónica	Chimalhuacán, México	Padres
14.	Laura	Chimalhuacán, México	Padres
15.	Blanca	Cerro de la estrella, Iztapalapa, Distrito Federal	Padres
16.	Ana	Chimalhuacán, México	Padres
17.	Gonzalo	Nezahualcóyotl, México	Madre
18.	Javier	Chimalhuacán, México	Internado
19.	Rolando	Los Olivos, Tláhuac, Distrito Federal	Hermano
20.	Eduardo	Naucalpan, México	Padres
21.	Pedro	Chimalhuacán, México	Padres
22.	Salvador	Chimalhuacán, México	Hermano
23.	Dante	Chimalhuacán, México	Padres
24.	Rogelio	Ecatepec, México	Padres
25.	Carlos	San Juan Tlihuaca, Azcapotzalco, Distrito Federal	Madre
26.	Luis	Chimalhuacán, México	Padres
27.	Alejandro	Nezahualcóyotl, México	Padres
28.	Benjamín	Providencia, Gustavo A. Madero, Distrito Federal	Madre
29.	Oscar	San Pablo Oztotepec Pueblo, Milpa Alta, Distrito Federal	Padres
30.	Fernando	Nezahualcóyotl, México	Abuela
31.	Julio	Chimalhuacán, México	Madre
32.	Pablo	Chimalhuacán, México	Padres

Tabla 1. Características demográficas de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Colonia y delegación o municipio en la entidad federativa correspondiente donde actualmente residen	Personas que se hicieron cargo de su cuidado y educación durante su infancia y adolescencia
33.	Jesús	Desarrollo Urbano Quetzalcóatl, Iztapalapa, Distrito Federal	Madre
34.	Gustavo	Nicolás Romero, México	Madre
35.	Leopoldo	Chimalhuacán, México	Padres
36.	Rodrigo	Cuchilla Pantitlán, Venustiano Carranza, Distrito Federal	Padres
37.	Fabián	La Estación, Tláhuac, Distrito Federal	Madre
38.	Esteban	Chalco, México	Madre
39.	Sergio	El Rosario, Azcapotzalco, Distrito Federal	Tíos
40.	Moisés	Chimalhuacán, México	Padres
41.	David	Chimalhuacán, México	Padres
42.	Alfredo	Ecatepec, México	Abuelos
43.	Ariel	Santa María Maninalco, Azcapotzalco, Distrito Federal	Padres
44.	Hugo	Valle de Chalco Solidaridad, México	Padres
45.	Francisco	Valle de Chalco Solidaridad, México	Hermana
46.	Edmundo	Nezahualcóyotl, México	Padres
47.	Félix	Chalco, México	Padres
48.	Andrés	Ecatepec, México	Padres
49.	Joaquín	Morelos, Cuauhtémoc, Distrito Federal	Padres
50.	Mariano	Nezahualcóyotl, México	Padres
51.	Raúl	La Pila, Cuajimalpa, Distrito Federal	Padres
52.	Octavio	Huixquilucan, México	Padres
53.	Horacio	Moctezuma, Venustiano Carranza, Distrito Federal	Madre
54.	Jaime	Chimalhuacán, México	Padres

Tabla 2. Condiciones de existencia en la infancia y adolescencia de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Carencias sentidas	Condición respecto a la vivienda ocupada
1.	Dulce	Alimentación, vestido, dinero	Rentada
2.	Carla	Vestido	Propia
3.	Perla	Vestido, calzado	Propia
4.	Flor	Ninguna	Propia
5.	Paola	Ninguna	Propia
6.	Adriana	Ninguna	Propia
7.	Sandra	Alimentación, vestido, no haber estudiado más	Rentada
8.	Patricia	Vestido, no haber estudiado más	Rentada
9.	Paulina	Ninguna	Propia
10.	Nieves	Alimentación, vestido	Hipotecada
11.	Isabel	Alimentación, vestido	Rentada
12.	Claudia	Ninguna	Rentada
13.	Mónica	Equipamiento del hogar	Propia
14.	Laura	Ninguna	Rentada
15.	Blanca	Ninguna	Rentada
16.	Ana	Alimentación	Propia
17.	Gonzalo	Alimentación, vestido, no tener vivienda propia	Rentada
18.	Javier	Alimentación, vestido, calzado, aseo personal	Prestada
19.	Rolando	Ninguna	Propia
20.	Eduardo	Vestido, calzado, dinero, diversión	Propia
21.	Pedro	Diversión	Propia
22.	Salvador	Vestido	Propia
23.	Dante	Vestido, equipamiento del hogar	Hipotecada
24.	Rogelio	Alimentación, vestido	Propia
25.	Carlos	Alimentación, vestido, no haber estudiado más	Rentada
26.	Luis	Alimentación, vestido	Propia
27.	Alejandro	Ninguna	Prestada
28.	Benjamín	Ninguna	Propia
29.	Oscar	Alimentación, vestido, no tener vivienda propia	Prestada
30.	Fernando	Alimentación, calzado	Prestada
31.	Julio	Alimentación, vestido	Propia
32.	Pablo	Ninguna	Propia
33.	Jesús	Alimentación, vestido, calzado	Propia
34.	Gustavo	Alimentación, vestido	Propia
35.	Leopoldo	Alimentación, vestido, falta de servicios en el hogar	Rentada
36.	Rodrigo	Ninguna	Rentada

Tabla 2. Condiciones de existencia en la infancia y adolescencia de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

Nombre	Carencias sentidas	Condición respecto a la vivienda ocupada
37. Fabián	Ninguna	Propia
38. Esteban	Falta de servicios en el hogar	Rentado
39. Sergio	Ninguna	Rentada
40. Moisés	Juguetes	Propia
41. David	Ninguna	Rentada
42. Alfredo	Alimentación, vestido, no haber estudiado más	Propia
43. Ariel	Alimentación, vestido, calzado	Propia
44. Hugo	Alimentación, vestido, materiales para la escuela	Propia
45. Francisco	Vestido, calzado	Prestada
46. Edmundo	Ninguna	Propia
47. Félix	Alimentación, vestido, calzado	Rentada
48. Andrés	Alimentación, vestido, tiempo libre	Propia
49. Joaquín	Ninguna	Propia
50. Mariano	Ninguna	Propia
51. Raúl	Alimentación, vestido, calzado	Propia
52. Octavio	Ninguna	Propia
53. Horacio	Ninguna	Rentada
54. Jaime	Alimentación, vestido	Propia

Tabla 2. Condiciones de existencia en la infancia y adolescencia de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Disponibilidad de bienes en el hogar	Número de cuartos (sin contar cocina y baños) en los hogares habitados	Número de baños en los hogares habitados
1.	Dulce	Televisor	1	1
2.	Carla	Televisor	2	No había
3.	Perla	Televisor	3	1
4.	Flor	Estéreo, lavadora, refrigerador, televisor	6	2
5.	Paola	Estéreo, lavadora, refrigerador, televisor	3	1
6.	Adriana	Estéreo, televisor	2	1
7.	Sandra	Televisor	1	1
8.	Patricia	Televisor	2	1 comunal
9.	Paulina	Estéreo, lavadora, refrigerador, regadera, televisor	4	1
10.	Nieves	Televisor	2	1
11.	Isabel	Ninguno	1	1
12.	Claudia	Televisor	1	1 comunal
13.	Mónica	Televisor	1	1
14.	Laura	Estéreo, lavadora, refrigerador, televisor	2	1
15.	Blanca	Estéreo, refrigerador, televisor,	1	1
16.	Ana	Ninguno	1	1
17.	Gonzalo	Estéreo, televisor	2	1 comunal
18.	Javier	Televisor	1	1
19.	Rolando	Estéreo, ,lavadora, refrigerador, televisor	2	1
20.	Eduardo	Estéreo, lavadora, refrigerador, televisor	2	1
21.	Pedro	Lavadora, refrigerador, televisor	1	1
22.	Salvador	Estéreo, lavadora, refrigerador, televisor	1	1
23.	Dante	Estéreo, televisor	1	1
24.	Rogelio	Televisor	1	1
25.	Carlos	Ninguno	1	1
26.	Luis	Estéreo, televisor	2	1
27.	Alejandro	Estéreo, refrigerador, regadera, televisor	2	1
28.	Benjamín	Estéreo, lavadora, refrigerador, regadera, televisor	7	2
29.	Oscar	Ninguno	1	1
30.	Fernando	Televisor	1	1
31.	Julio	Estéreo, lavadora, refrigerador, televisor	2	1
32.	Pablo	Estéreo, lavadora, refrigerador, televisor	4	1

Tabla 2. Condiciones de existencia en la infancia y adolescencia de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Disponibilidad de bienes en el hogar	Número de cuartos (sin contar cocina y baños) en los hogares habitados	Número de baños en los hogares habitados
33.	Jesús	Televisor	2	1
34.	Gustavo	Televisor	3	1
35.	Leopoldo	Estéreo, televisor	1	1
36.	Rodrigo	Estéreo, lavadora, refrigerador, televisor	2	1
37.	Fabián	Estéreo, lavadora, refrigerador, televisor	2	1
38.	Esteban	Estéreo, televisor	1	1
39.	Sergio	Estéreo, televisor	2	1 comunal
40.	Moisés	Estéreo, refrigerador, televisor	6	1
41.	David	Estéreo, televisor	2	1
42.	Alfredo	Ninguno	1	No había
43.	Ariel	Estéreo, televisor	1	1
44.	Hugo	Ninguno	1	No había
45.	Francisco	Televisor	1	1
46.	Edmundo	Estéreo, lavadora, refrigerador, regadera, teléfono, televisor	6	1
47.	Félix	Estéreo, refrigerador, regadera, televisor	2	1
48.	Andrés	Refrigerador, regadera, televisor,	3	1
49.	Joaquín	Estéreo, lavadora, refrigerador, teléfono, televisor	3	1
50.	Mariano	Estéreo, televisor	2	1
51.	Raúl	Estéreo, televisor	1	1
52.	Octavio	Estéreo, lavadora, refrigerador, regadera, televisor,	4	2
53.	Horacio	Lavadora	1	1
54.	Jaime	Estéreo, refrigerador, televisor	1	1

Tabla 3. Actividad laboral y nivel educativo de los padres o tutores de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Estrato ocupacional de las madres o tutoras de los vagoneros*	Estrato ocupacional de los padres o tutores de los vagoneros*	Escolaridad de la madre o tutora**	Escolaridad del padre o tutor**
1.	Dulce	Vav		Primaria	
2.	Carla	VII	VI	Sin estudios	Sin estudios
3.	Perla	VII	IV	Sin estudios	Sin estudios
4.	Flor	IV	III	Primaria trunca	Primaria trunca
5.	Paola	Vav		Primaria trunca	
6.	Adriana	VII	II	Primaria	Bachillerato
7.	Sandra	VII	V	Sin estudios	Sin estudios
8.	Patricia	Vap		Primaria trunca	
9.	Paulina	III	III	Sin estudios	Sin estudios
10.	Nieves	VII	III	Sin estudios	Secundaria
11.	Isabel	V		Primaria	
12.	Claudia	Vap		Sin estudios	
13.	Mónica	VI	VI	Primaria trunca	Primaria trunca
14.	Laura	Vaa	V	Primaria trunca	Primaria trunca
15.	Blanca	V	V	Sin estudios	Primaria
16.	Ana	VII	V	Sin estudios	Ninguna
17.	Gonzalo	V		Primaria trunca	
18.	Javier		V		Primaria trunca
19.	Rolando		Va		Primaria
20.	Eduardo	V	IV	Primaria trunca	Primaria
21.	Pedro	VII	V	Primaria	Secundaria
22.	Salvador		Va		Primaria
23.	Dante	VII	V	Primaria	Sin estudios
24.	Rogelio	VII	VI	Primaria trunca	Primaria trunca
25.	Carlos	V		Sin estudios	
26.	Luis	VI	V	Primaria	Primaria trunca
27.	Alejandro	Vav	III	Primaria trunca	Primaria trunca
28.	Benjamín	V		Primaria	
29.	Oscar	VII	VI	Primaria trunca	Sin estudios
30.	Fernando	Vap		No sabe	
31.	Julio	V		No sabe	
32.	Pablo	IV	V	Secundaria trunca	Primaria

Tabla 3. Actividad laboral y nivel educativo de los padres o tutores de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

Nombre	Estrato ocupacional de las madres o tutoras de los vagoneros*	Estrato ocupacional de los padres o tutores de los vagoneros*	Escolaridad de la madre o tutora**	Escolaridad del padre o tutor**
33. Jesús	Vap		Sin estudios	
34. Gustavo	V		Primaria	
35. Leopoldo	V	IV	Primaria	Primaria
36. Rodrigo	VII	IV	No sabe	Primaria
37. Fabián	Vaa	V	Primaria	Primaria
38. Esteban	V		No sabe	
39. Sergio	Vap	Va	Sin estudios	Sin estudios
40. Moisés	VII	Va	Primaria trunca	Primaria trunca
41. David	VII	III	Secundaria	Secundaria
42. Alfredo	VI	VI	No sabe	No sabe
43. Ariel	VII	V	Sin estudios	Primaria trunca
44. Hugo	VII	VI	Primaria trunca	Primaria trunca
45. Francisco	Vap		Primaria trunca	
46. Edmundo	VII	IIIa	Primaria trunca	Primaria
47. Félix	V	II	Primaria	Secundaria
48. Andrés	V	V	Primaria	Primaria
49. Joaquín	Vav	Va	Secundaria trunca	Secundaria trunca
50. Mariano	VII	VI	Primaria	Primaria
51. Raúl	V	IV	Primaria trunca	Primaria trunca
52. Octavio	VII	IV	Primaria	Secundaria
53. Horacio	V		Sin estudios	
54. Jaime	Vav	Vav	Primaria trunca	Primaria

* Estratificación elaborada con base en Fernando Cortés y Agustín Escobar Latapí, "Movilidad social intergeneracional en el México urbano", *Revista de la CEPAL*, núm. 85, Santiago de Chile, Publicación de las Naciones Unidas, abril, 2005, pp. 153, 154, integrando cada categoría las siguientes ocupaciones: I: Profesionales, funcionarios y empleadores de más de cinco trabajadores; Ia: Propietarios de puestos callejeros con más de cinco trabajadores; II: Técnicos y empleados; III: Pequeños empleadores y trabajadores por cuenta propia no profesionales; Propietarios de puestos callejeros con menos de cinco trabajadores o por cuenta propia; IV: Trabajadores calificados de la industria y trabajadores formales de los servicios; V: Trabajadores no calificados de la industria y trabajadores informales en los servicios; Vaa: Vendedores ambulantes de puesto; Vap: Empleados de puestos callejeros; Vav: Vendedores ambulantes de vagón; VI: Ejidatarios y pequeños propietarios rurales y jornaleros; VII: Trabajadores domésticos en el propio hogar sin salario. Los espacios en blanco de esta columna significan que las personas que corresponden a éstos no tuvieron padres o tutores del sexo de referencia.

** Los espacios en blanco de esta columna significan que las personas que corresponden a éstos no tuvieron padres o tutores del sexo de referencia.

Tabla 4. Iniciación laboral y nivel educativo de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Edad de inicio en el primer empleo	Edad de abandono de la escuela	Inserción en la actividad laboral antes de abandonar los estudios	Dedicación a los quehaceres del hogar más de 15 horas a la semana antes de abandonar la escuela
1.	Dulce	6	24	Si	No
2.	Carla	15	15	No	Si
3.	Perla	11	17	Si	Si
4.	Flor	10	14	Si	Si
5.	Paola	8	14	Si	Si
6.	Adriana	28	16	No	No
7.	Sandra	13	15	Si	Si
8.	Patricia	5	17	Si	No
9.	Paulina	30	14	No	No
10.	Nieves	11	12	Si	No
11.	Isabel	13	12	No	Si
12.	Claudia	6	14	Si	Si
13.	Mónica	16	13	No	Si
14.	Laura	15	15	No	No
15.	Blanca	15	15	No	Si
16.	Ana	6	6	Si	No
17.	Gonzalo	12	15	Si	No
18.	Javier	8	8	No	No
19.	Rolando	5	14	Si	No
20.	Eduardo	10	18	Si	Si
21.	Pedro	15	15	No	No
22.	Salvador	12	12	No	No
23.	Dante	15	15	No	No
24.	Rogelio	10	15	Si	No
25.	Carlos	8	14	Si	Si
26.	Luis	8	13	Si	No
27.	Alejandro	9	12	Si	No
28.	Benjamín	13	13	No	No
29.	Oscar	12	14	Si	No
30.	Fernando	6	12	Si	No
31.	Julio	9	9	No	No
32.	Pablo	13	13	No	No
33.	Jesús	12	15	Si	No
34.	Gustavo	10	8	No	No

Tabla 4. Iniciación laboral y nivel educativo de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Edad de inicio en el primer empleo	Edad de abandono de la escuela	Inserción en la actividad laboral antes de abandonar los estudios	Dedicación a los quehaceres del hogar más de 15 horas a la semana antes de abandonar la escuela
35.	Leopoldo	7	18	Si	No
36.	Rodrigo	17	16	No	No
37.	Fabián	15	15	Si	No
38.	Esteban	17	16	No	No
39.	Sergio	11	12	Si	No
40.	Moisés	12	15	Si	No
41.	David	14	16	Si	No
42.	Alfredo	12	12	Si	No
43.	Ariel	13	11	No	No
44.	Hugo	10	16	Si	No
45.	Francisco	14	17	Si	No
46.	Edmundo	6	18	Si	No
47.	Félix	15	16	Si	Si
48.	Andrés	7	11	Si	No
49.	Joaquín	10	14	Si	No
50.	Mariano	15	15	No	No
51.	Raúl	10	13	Si	No
52.	Octavio	12	12	No	No
53.	Horacio	8	14	Si	No
54.	Jaime	8	20	Si	No

Tabla 4. Iniciación laboral y nivel educativo de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Problemas económicos para trabajar por primera vez	Medio por el que obtuvo su primer empleo*	Escolaridad
1.	Dulce	Si	Madre (Parientes)	Bachillerato trunca
2.	Carla	No	Madrina (Conocidos)	Secundaria trunca
3.	Perla	Si	Madre (Parientes)	Secundaria
4.	Flor	No	Padre(Parientes)	Secundaria trunca
5.	Paola	Si	Madre (Parientes)	Secundaria
6.	Adriana	Si	Hermano (Parientes)	Secundaria
7.	Sandra	Si	Tía (Parientes)	Secundaria
8.	Patricia	Si	Madre (Parientes)	Secundaria
9.	Paulina	Si	Prima (Parientes)	Secundaria trunca
10.	Nieves	Si	Hermana (Parientes)	Primaria
11.	Isabel	Si	Madre (Parientes)	Primaria
12.	Claudia	Si	Madre (Parientes)	Secundaria trunca
13.	Mónica	Si	Conocidos	Secundaria trunca
14.	Laura	Si	Madre (Parientes)	Secundaria trunca
15.	Blanca	No	Vecina (Conocidos)	Secundaria
16.	Ana	Si	Padres (Parientes)	Primaria trunca
17.	Gonzalo	Si	Iniciativa propia	Secundaria
18.	Javier	No	Padre (Parientes)	Primaria trunca
19.	Rolando	Si	Hermano (Parientes)	Secundaria trunca
20.	Eduardo	Si	Tía (Parientes)	Bachillerato trunca
21.	Pedro	No	Iniciativa propia	Secundaria trunca
22.	Salvador	Si	Conocidos	Primaria
23.	Dante	Si	Sobrino (Iniciativa propia)	Bachillerato trunca
24.	Rogelio	Si	Padre(Parientes)	Secundaria
25.	Carlos	Si	Padre(Parientes)	Primaria trunca
26.	Luis	Si	Conocidos	Secundaria trunca
27.	Alejandro	No	Madre (Iniciativa propia)	Secundaria trunca
28.	Benjamín	No	Iniciativa propia	Secundaria trunca
29.	Oscar	Si	Padre(Parientes)	Primaria
30.	Fernando	Si	Padre(Parientes)	Primaria trunca
31.	Julio	No	Vecino (Conocidos)	Primaria trunca
32.	Pablo	No	Iniciativa propia	Secundaria trunca
33.	Jesús	Si	Conocidos	Secundaria
34.	Gustavo	Si	Iniciativa propia	Primaria trunca

Tabla 4. Iniciación laboral y nivel educativo de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

Nombre	Problemas económicos para trabajar por primera vez	Medio por el que obtuvo su primer empleo*	Escolaridad
35. Leopoldo	Si	Padrino (Conocidos)	Bachillerato trunco
36. Rodrigo	No	Conocidos	Secundaria
37. Fabián	No	Amistades	Secundaria
38. Esteban	Si	Iniciativa propia	Secundaria
39. Sergio	No	Conocidos	Primaria
40. Moisés	No	Padre(Parientes)	Secundaria
41. David	No	Amistades	Secundaria
42. Alfredo	Si	Amistades	Primaria
43. Ariel	No	Iniciativa propia	Primaria trunca
44. Hugo	Si	Padre(Parientes)	Secundaria trunca
45. Francisco	No	Hermano (Parientes)	Secundaria
46. Edmundo	No	Padre(Parientes)	Bachillerato trunco
47. Félix	Si	Iniciativa propia	Bachillerato trunco
48. Andrés	Si	Conocidos	Primaria trunca
49. Joaquín	No	Madre (Iniciativa propia)	Secundaria trunca
50. Mariano	Si	Amigo (Iniciativa propia)	Secundaria
51. Raúl	Si	Madre (Parientes)	Secundaria trunca
52. Octavio	No	Padre(Parientes)	Primaria
53. Horacio	Si	Amistades	Secundaria trunca
54. Jaime	Si	Padre (Iniciativa propia)	Bachillerato

* Con fines de clasificación, lo mostrado entre paréntesis en las celdas indica al agente mediante el que en términos generales se consiguió el primer empleo, siendo el vocablo que le antecede ese mismo agente, pero mencionado en palabras de los propios vagoneros en términos más específicos. En el caso de haberse insertado en la actividad laboral por iniciativa propia, el agente que le precede, es la persona a la que se pidió que lo colocara en su primer trabajo.

Tabla 5. Metas de vida de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro en su infancia y adolescencia

Nombre	Metas de vida más importantes durante su infancia*
1. Dulce	Ser veterinaria (Tener una profesión universitaria o equivalente)
2. Carla	Trabajar (Trabajar)
3. Perla	Maestra de danza (Tener una profesión)
4. Flor	Ser doctora (Tener una profesión universitaria o equivalente)
5. Paola	Una familia y estudiar enfermería (Formar una familia, tener una profesión)
6. Adriana	Ser diseñadora de modas (Tener una profesión)
7. Sandra	Trabajar para comer, vestir (Trabajar)
8. Patricia	Ganar un torneo de fut en la escuela y pasar al siguiente año (Otras metas)
9. Paulina	Ser secretaria (Tener una profesión técnica)
10. Nieves	Ser alguien en la vida (Otras metas)
11. Isabel	Jugar (Otras metas)
12. Claudia	Ser madre soltera y tener una casa (Formar una familia, tener un patrimonio)
13. Mónica	Terminar la secundaria (Otras metas)
14. Laura	Ninguna (Ninguna meta)
15. Blanca	Casarme y tener hijos (Formar una familia)
16. Ana	Tener una familia numerosa y un gran marido (Formar una familia)
17. Gonzalo	Casa propia, tranquilidad (Tener un patrimonio)
18. Javier	Nada (Ninguna meta)
19. Rolando	Ninguna (Ninguna meta)
20. Eduardo	Recibirme de la universidad (Tener una profesión universitaria o equivalente)
21. Pedro	Estar en el ejercito (Ocuparse en una actividad no profesional)
22. Salvador	Ninguna (Ninguna meta)
23. Dante	Ser doctor (Tener una profesión universitaria o equivalente)
24. Rogelio	Estudiar (Estudiar)
25. Carlos	Ser arquitecto (Tener una profesión universitaria o equivalente)
26. Luis	Ser maestro o comerciante (Tener una profesión universitaria o equivalente, ocuparse en una actividad no profesional)
27. Alejandro	Ser electricista (Ocuparse en una actividad no profesional)
28. Benjamín	Ninguna (Ninguna meta)
29. Oscar	Tener mi casa con sus buenas cosas, un carro y ser doctor (Tener un patrimonio, tener una profesión universitaria o equivalente)
30. Fernando	No tenía metas (Ninguna meta)
31. Julio	Ser futbolista chingón, famoso (Ocuparse en una actividad no profesional)
32. Pablo	Echarle ganas en lo que estuviera (Otras metas)
33. Jesús	Construir mi casa (Tener un patrimonio)

Tabla 5. Metas de vida de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro en su infancia y adolescencia

Nombre	Metas de vida más importantes durante su infancia*
34. Gustavo	Trabajar (Trabajar)
35. Leopoldo	Ser doctor o maestro (Tener una profesión universitaria o equivalente)
36. Rodrigo	Tener una familia (Tener una familia)
37. Fabián	Ser ingeniero (Tener una profesión universitaria o equivalente)
38. Esteban	Tener una carrera y educación (Tener una profesión)
39. Sergio	No ser un mediocre, sobresalir en lo que hago (Otras metas)
40. Moisés	Ser contador (Tener una profesión)
41. David	Estudiar alguna carrera técnica, tener una casa, un negocio (Tener una profesión técnica, tener un patrimonio)
42. Alfredo	Ser doctor o maestro (Tener una profesión universitaria o equivalente)
43. Ariel	Ser cantante (Ocuparse a una actividad no profesional)
44. Hugo	Una mesa llena de comida y llegar a ser profesor (Otras metas, tener una profesión universitaria o equivalente)
45. Francisco	Ser licenciado (Tener una profesión universitaria o equivalente)
46. Edmundo	Ser futbolista y tener una carrera (Ocuparse en una actividad no profesional, tener una profesión)
47. Félix	Tener una casa bonita, dinero en el banco y ser ingeniero (Tener un patrimonio, tener una profesión universitaria o equivalente)
48. Andrés	Ser piloto (Tener una profesión)
49. Joaquín	Tener casa y carro (Tener un patrimonio)
50. Mariano	Tener dinero (Otras metas)
51. Raúl	La escuela (Estudiar)
52. Octavio	Ser piloto (Tener una profesión)
53. Horacio	Tener una propiedad (Tener un patrimonio)
54. Jaime	Ninguna (Ninguna meta)

* Con fines de clasificación, lo mostrado entre paréntesis en las celdas indica el tipo de metas que en términos generales tenían los vagoneros en su infancia, siendo el vocablo o la frase que le antecede estas mismas metas, pero mencionadas en palabras de los propios vagoneros de distinta manera o en términos más específicos gran parte de las veces. La categoría *tener una profesión* incluye a aquellas ocupaciones que pueden corresponder tanto a una ocupación técnica como universitaria. Por lo que respecta a *ocuparse en una actividad no profesional*, comprende a las actividades en las cuáles no es indispensable contar con certificados educativos oficialmente reconocidos para ejercerlas.

Tabla 5. Metas de vida de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro en su infancia y adolescencia

	Agentes que influyeron en las metas de vida más importantes de su infancia*	
	Nombre	
1.	Dulce	Nadie (Nadie)
2.	Carla	No (Nadie)
3.	Perla	Gusto de bailar (Otros agentes)
4.	Flor	Yo sola (Nadie)
5.	Paola	Mamá las dos cosas (Sugerencia de uno o más parientes)
6.	Adriana	Mi madre y mi hermano (Sugerencia de uno o más parientes)
7.	Sandra	Mis tíos y como viví de chica (Sugerencia de uno o más parientes, vivencias)
8.	Patricia	Yo (Nadie)
9.	Paulina	Veía a una secretaria que escribía (Vivencias)
10.	Nieves	Nadie (Nadie)
11.	Isabel	Nadie (Nadie)
12.	Claudia	Nadie (Nadie)
13.	Mónica	Una de mis tías (Sugerencia de uno o más parientes)
14.	Laura	
15.	Blanca	Nadie (Nadie)
16.	Ana	Nadie (Nadie)
17.	Gonzalo	Madre (Sugerencia de uno o más parientes)
18.	Javier	
19.	Rolando	
20.	Eduardo	Nadie (Nadie)
21.	Pedro	Nadie (Nadie)
22.	Salvador	
23.	Dante	Nadie (Nadie)
24.	Rogelio	Mis padres (Sugerencia de uno o más parientes)
25.	Carlos	Yo veía que el arquitecto ganaba mas (Vivencias)
26.	Luis	Mis padres el ser maestro y lo de comerciante mi tío (Sugerencia de uno o más parientes)
27.	Alejandro	Papá (Sugerencia de uno o más parientes)
28.	Benjamín	
29.	Oscar	Yo lo veía y veía a mi tío con su familia y lo de doctor porque me dijo el maestro (Vivencias, sugerencia de una o más personas cercanas)
30.	Fernando	
31.	Julio	Nadie (Nadie)
32.	Pablo	Mis papás (Sugerencia de uno o más parientes)
33.	Jesús	Nadie (Nadie)

Tabla 5. Metas de vida de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro en su infancia y adolescencia

Nombre	Agentes que influyeron en las metas de vida más importantes de su infancia*
34. Gustavo	No tener dinero (Vivencias)
35. Leopoldo	Un padrino (Sugerencia de una o más personas cercanas)
36. Rodrigo	Yo solo (Nadie)
37. Fabián	La situación en la que estaba mi cuñado que era ingeniero (Vivencias)
38. Esteban	No (Nadie)
39. Sergio	Mis tíos (Sugerencia de uno o más parientes)
40. Moisés	Nadie (Nadie)
41. David	Estudiar un tío, la casa y el negocio mi idea (Sugerencia de uno o más parientes, nadie)
42. Alfredo	Que quería ayudar (Otros agentes)
43. Ariel	Emmanuel (Medios de información y entretenimiento)
44. Hugo	Yo veía a personas que comían bien y tenía un profesor que me abrió la mente y lo veía superior (Vivencias)
45. Francisco	Las películas (Medios de información y entretenimiento)
46. Edmundo	Iba al estadio y me gusto el fut y uno de mis tíos se iba a recibir (Vivencias)
47. Félix	La casa bonita por el hecho de ver a los vecinos y tíos y mi papá el tener una carrera (Vivencias, sugerencia de uno o más parientes)
48. Andrés	La tele (Medios de información y entretenimiento)
49. Joaquín	Mi jefa (Sugerencia de uno o más parientes)
50. Mariano	Yo solo (Nadie)
51. Raúl	Mi madre y mi hermano (Sugerencia de una o más personas cercanas)
52. Octavio	Mi padre (Sugerencia de uno o más parientes)
53. Horacio	No compartir mi vida en una vecindad (Vivencias)
54. Jaime	

* Con fines de clasificación, lo mostrado entre paréntesis en las celdas indica a los agentes que en términos generales influyeron en la conformación de las metas que tenían los vagoneros en su infancia, siendo el vocablo o frase que le antecede ese mismo agente, pero mencionado en palabras de los propios vagoneros de distinta manera o en términos más específicos gran parte de las veces. Los espacios en blanco de esta columna significan que al no haber tenido metas en esa etapa las personas que corresponden a tales espacios, no hubo un agente reconocible en su falta de aspiraciones.

Tabla 5. Metas de vida de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro en su infancia y adolescencia

	Nombre	Metas de vida más importantes durante su adolescencia*
1.	Dulce	Seguir estudiando (Estudiar)**
2.	Carla	Trabajar (Trabajar)
3.	Perla	Maestra de danza (Tener una profesión)
4.	Flor	Ser buena ama de casa (Ocuparse en una actividad no profesional)
5.	Paola	Seguir estudiando (Estudiar)
6.	Adriana	Ser diseñadora de modas (Tener una profesión)
7.	Sandra	Trabajar para comer, vestir (Trabajar)
8.	Patricia	Estudiar diseño grafico (Tener una profesión)
9.	Paulina	Establecer un hogar y cuidar a mis hijos (Formar una familia)
10.	Nieves	Ayudar a mi familia (Otras metas)
11.	Isabel	Ser programadora analista (Tener una profesión técnica)
12.	Claudia	Tener una casa (Tener un patrimonio)
13.	Mónica	Trabajar en lo que fuera (Trabajar)
14.	Laura	Ninguna (Ninguna meta)
15.	Blanca	Trabajar (Trabajar)
16.	Ana	Sacar a mis hijos adelante (Otras metas)
17.	Gonzalo	Tener una casa (Tener un patrimonio)
18.	Javier	Un negocio (Tener un patrimonio)
19.	Rolando	Ninguna (Ninguna meta)
20.	Eduardo	Tener dinero y disfrutar de la vida (Otras metas)
21.	Pedro	Estar en el ejercito (Ocuparse en una actividad no profesional)
22.	Salvador	Ninguna (Ninguna meta)
23.	Dante	Tener mucho dinero y una casa (Tener un patrimonio)
24.	Rogelio	Estudiar y trabajar (Estudiar, trabajar)
25.	Carlos	Trabajar (Trabajar)
26.	Luis	Ser maestro o comerciante (Tener una profesión universitaria o equivalente, ocuparse en una actividad no profesional)
27.	Alejandro	Ser electricista (Ocuparse en una actividad no profesional)
28.	Benjamín	Sobrevivir (Otras metas)
29.	Oscar	Hacerme de un terrenito (Tener un patrimonio)
30.	Fernando	No tenía metas (Ninguna meta)
31.	Julio	Joyería o propietario de un camión (Ocuparse en una actividad no profesional, tener un patrimonio)
32.	Pablo	Echarle ganas (Otras metas)

Tabla 5. Metas de vida de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro en su infancia y adolescencia

Nombre	Metas de vida más importantes durante su adolescencia*
33. Jesús	Construir mi casa (Tener un patrimonio)
34. Gustavo	Trabajar (Trabajar)
35. Leopoldo	Llegar a ser doctor o maestro (Tener una profesión universitaria o equivalente)
36. Rodrigo	Tener una familia (Formar una familia)
37. Fabián	Casarme (Tener una familia)
38. Esteban	Tener una carrera (Tener una profesión)
39. Sergio	Sobresalir (Otras metas)
40. Moisés	Ser contador (Tener una profesión)
41. David	Estudiar una carrera técnica, tener una casa y un negocio (Tener una profesión técnica, tener un patrimonio)
42. Alfredo	Ninguna (Ninguna meta)
43. Ariel	Trabajar (Trabajar)
44. Hugo	Tener una familia (Formar una familia)
45. Francisco	No ser del montón (Otras metas)
46. Edmundo	Ser futbolista, tener una carrera y tener sexo (Tener una profesión, otros)
47. Félix	Tener una casa bonita, dinero en el banco y ser ingeniero (Tener un patrimonio, tener una profesión universitaria o equivalente)
48. Andrés	Salir del barrio (Otras metas)
49. Joaquín	Estudiar y tener una casa y un carro (Estudiar, tener un patrimonio)
50. Mariano	Tener una familia (Formar una familia)
51. Raúl	La escuela (Estudiar)
52. Octavio	Trabajar (Trabajar)
53. Horacio	Tener una casa (Tener un patrimonio)
54. Jaime	Ser dentista (Tener una profesión universitaria o equivalente)

* Con fines de clasificación, lo mostrado entre paréntesis en las celdas indica el tipo de metas que en términos generales tenían los vagoneros en su adolescencia, siendo el vocablo o la frase que le antecede estas mismas metas, pero mencionadas en palabras de los propios vagoneros de distinta manera o en términos más específicos gran parte de las veces. La categoría *tener una profesión* incluye a aquellas ocupaciones que pueden corresponder tanto a una ocupación técnica como universitaria. Por lo que respecta a *ocuparse en una actividad no profesional*, comprende a las actividades en las cuáles no es indispensable contar con certificados educativos oficialmente reconocidos para ejercerlas.

** Esta persona fue la única de los vagoneros entrevistados que dejó la escuela en su edad adulta, conservando en esta etapa, así como en su adolescencia, la aspiración de seguir estudiando, aunque al dejar la escuela, tuvo como meta tener una casa.

Tabla 5. Metas de vida de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro en su infancia y adolescencia

Nombre	Agentes que influyeron en las metas de vida más importantes de su adolescencia*
1. Dulce	Un maestro y un amigo (Sugerencia de una o más personas cercanas)
2. Carla	Nadie (Nadie)
3. Perla	Gusto de bailar (Aficiones)
4. Flor	Nadie (Nadie)
5. Paola	Madre (Sugerencia de uno o más parientes)
6. Adriana	Madre (Sugerencia de uno o más parientes)
7. Sandra	Mis tíos y todo lo que me faltó de chica (Sugerencia de uno o más parientes, vivencias)
8. Patricia	Yo (Nadie)
9. Paulina	Nadie (Nadie)
10. Nieves	Nadie (Nadie)
11. Isabel	Nadie (Nadie)
12. Claudia	Nadie (Nadie)
13. Mónica	Mis papás (Sugerencia de uno o más parientes)
14. Laura	
15. Blanca	Nadie (Nadie)
16. Ana	La vida que yo llevé, no tuve estudios (Vivencias)
17. Gonzalo	Madre (Sugerencia de uno o más parientes)
18. Javier	Nadie (Nadie)
19. Rolando	
20. Eduardo	Una tía (Sugerencia de uno o más parientes)
21. Pedro	Nadie (Nadie)
22. Salvador	
23. Dante	Mis papás (Sugerencia de uno o más parientes)
24. Rogelio	Padres (Sugerencia de uno o más parientes)
25. Carlos	Uno mismo (Nadie)
26. Luis	Mis padres el ser maestro y lo de comerciante mi tío (Sugerencia de uno o más parientes)
27. Alejandro	Padre (Sugerencia de uno o más parientes)
28. Benjamín	Porque ves pedos que te tronaban por cualquier mamada (Vivencias)
29. Oscar	Veía a mi tío con su familia (Vivencias)
30. Fernando	
31. Julio	Me relacione con gente que vivía bien (Vivencias)
32. Pablo	Mis papás (Sugerencia de uno o más parientes)

Tabla 5. Metas de vida de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro en su infancia y adolescencia

Nombre	Agentes que influyeron en las metas de vida más importantes de su adolescencia*
33. Jesús	No (Nadie)
34. Gustavo	No tener dinero (Vivencias)
35. Leopoldo	Un padrino (Sugerencia de una o más personas cercanas)
36. Rodrigo	Yo solo (Nadie)
37. Fabián	Ver que mi hermana tenía una bonita familia y el que yo tenía novia (Vivencias)
38. Esteban	No (Nadie)
39. Sergio	Mis tíos (Sugerencia de uno o más parientes)
40. Moisés	Nadie (Nadie)
41. David	Estudiar mi tío y el negocio yo (Sugerencia de uno o más parientes, nadie)
42. Alfredo	
43. Ariel	Nadie (Nadie)
44. Hugo	Porque me gustan los niños y el que todo esté en armonía (Otros agentes)
45. Francisco	Mi hermana (Sugerencia de un o más parientes)
46. Edmundo	Ir al estadio y que uno de mis tíos se iba a recibir (Vivencias)
47. Félix	La casa por ver a los vecinos y tíos y mi papá el tener una carrera (Vivencias, sugerencia de uno o más parientes)
48. Andrés	Al ver que vivo en lo mas bajito, salir de eso (Vivencias)
49. Joaquín	Mi jefa (Sugerencia de uno más parientes)
50. Mariano	Yo solo (Nadie)
51. Raúl	Mi hermano y los maestros (Sugerencia de uno más parientes, sugerencia de una o más personas cercanas)
52. Octavio	Yo solo (Nadie)
53. Horacio	No compartir mi vida en una vecindad (Vivencias)
54. Jaime	Ver a mi dentista que ganaba mucho (Vivencias)

* Con fines de clasificación, lo mostrado entre paréntesis en las celdas indica a los agentes que en términos generales influyeron en la conformación de las metas que tenían los vagoneros en su adolescencia, siendo el vocablo o frase que le antecede ese mismo agente, pero mencionado en palabras de los propios vagoneros de distinta manera o en términos más específicos gran parte de las veces. Los espacios en blanco de esta columna significan que al no haber tenido metas en esa etapa las personas que corresponden a tales espacios, no hubo un agente reconocible en su falta de aspiraciones.

Tabla 6. Interés en la actividad académica de los padres o tutores de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Trabajo o profesión recomendado por sus padres o tutores *	Motivación al estudio por parte de sus padres o tutores	Presión al estudio por parte de sus padres o tutores	Grado de supervisión de sus padres o tutores en sus tareas escolares
1.	Dulce	Vagonera (Actividad no profesional)	Poco	Nada	Regular
2.	Carla	Ninguna	Poco	Poco	Nada
3.	Perla	Ninguna	Poco	Poco	Nada
4.	Flor	Ninguna	Nada	Nada	Nada
5.	Paola	Enfermería (Profesión)	Mucho	Regular	Poco
6.	Adriana	Una profesión (Profesión)	Mucho	Nada	Regular
7.	Sandra	Ninguna	Nada	Mucho	Nada
8.	Patricia	Ninguna	Regular	Poco	Nada
9.	Paulina	Médico (Profesión universitaria o equivalente)	Regular	Mucho	Mucho
10.	Nieves	Enfermería (Profesión)	Mucho	Mucho	Mucho
11.	Isabel	Ninguna	Nada	Nada	Poco
12.	Claudia	Comerciante (Actividad no profesional)	Nada	Nada	Nada
13.	Mónica	Maestro normalista (Profesión universitaria o equivalente)	Regular	Regular	Regular
14.	Laura	Ninguna	Regular	Regular	Muy poco
15.	Blanca	Ninguna	Regular	Nada	Mucho
16.	Ana	Ninguna	Nada	Nada	Nada
17.	Gonzalo	Mecánico (Actividad no profesional)	Poco	Nada	Poco
18.	Javier	Carrera universitaria (Profesión universitaria o equivalente)	Poco	Regular	Nada
19.	Rolando	Ninguna	Nada	Nada	Regular
20.	Eduardo	Carrera en la universidad (Profesión universitaria o equivalente)	Mucho	Regular	Regular
21.	Pedro	Mecánico o una profesión (Actividad no profesional, profesión)	Mucho	Mucho	Mucho
22.	Salvador	Ninguna	Poco	Nada	Nada
23.	Dante	Solamente que estudiara (Estudiar)	Mucho	Regular	Mucho
24.	Rogelio	Una profesión (Profesión)	Poco	Nada	Nada
25.	Carlos	Ninguna	Nada	Nada	Regular
26.	Luis	Maestro normalista (Profesión universitaria o equivalente)	Regular	Nada	Nada
27.	Alejandro	Ninguna	Nada	Regular	Poco
28.	Benjamín	Estudiar nada más (Estudiar)	Regular	Regular	Mucho

Tabla 6. Interés en la actividad académica de los padres o tutores de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Trabajo o profesión recomendado por sus padres o tutores *	Motivación al estudio por parte de sus padres o tutores	Presión al estudio por parte de sus padres o tutores	Grado de supervisión de sus padres o tutores en sus tareas escolares
29.	Oscar	Ninguna	Mucho	Nada	Poco
30.	Fernando	Solamente que estudiara (Estudiar)	Nada	Nada	Nada
31.	Julio	Solamente que estudiara (Estudiar)	Nada	Mucho	Mucho
32.	Pablo	Una profesión técnica (Profesión técnica)	Regular	Mucho	Mucho
33.	Jesús	Ninguna	Nada	Nada	Regular
34.	Gustavo	Ninguna	Nada	Nada	Nada
35.	Leopoldo	Ninguna	Poco	Nada	Regular
36.	Rodrigo	Ninguna	Mucho	Regular	Mucho
37.	Fabián	Una profesión (Profesión)	Nada	Mucho	Mucho
38.	Esteban	Ninguna	Nada	Regular	Nada
39.	Sergio	Comerciante (Actividad no profesional)	Regular	Nada	Nada
40.	Moisés	Comerciante (Actividad no profesional)	Poco	Mucho	Poco
41.	David	Una profesión técnica (Profesión técnica)	Regular	Poco	Nada
42.	Alfredo	Nomás que estudiara (Estudiar)	Regular	Nada	Nada
43.	Ariel	Solo que estudiara (Estudiar)	Nada	Mucho	Mucho
44.	Hugo	Una profesión (Profesión)	Regular	Nada	Nada
45.	Francisco	Solamente que estudiara (Estudiar)	Mucho	Nada	Mucho
46.	Edmundo	Una profesión universitaria (Profesión universitaria o equivalente)	Mucho	Mucho	Mucho
47.	Félix	Una profesión (Profesión)	Mucho	Nada	Mucho
48.	Andrés	Ninguna	Nada	Nada	Nada
49.	Joaquín	Una profesión (Profesión)	Mucho	Regular	Mucho
50.	Mariano	Ninguna	Nada	Nada	Poco
51.	Raúl	Solamente que estudiara (Estudiar)	Mucho	Nada	Regular
52.	Octavio	Una profesión (Profesión)	Regular	Poco	Poco
53.	Horacio	Una profesión (Profesión)	Mucho	Poco	Poco
54.	Jaime	Ninguna	Nada	Nada	Muy poco

* Con fines de clasificación, lo mostrado entre paréntesis en las celdas indica al tipo de actividad que en términos generales les recomendaron a los vagoneros sus padres o tutores, correspondiendo el vocablo o frase que le antecede a esta misma actividad, pero mencionado en palabras de los propios vagoneros en términos más específicos en ciertas ocasiones.

Tabla 7. Abandono escolar de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

Nombre	Motivos para abandonar los estudios *
1. Dulce	Por problemas de dinero (Problemas económicos)
2. Carla	No me gustaba la escuela (Aversión a la escuela)
3. Perla	Me casé (Unión en pareja)
4. Flor	Porqué me fui a vivir con mi chavo (Unión en pareja)
5. Paola	Ya no me alcanzaba el dinero (Problemas económicos)
6. Adriana	Porqué me rechazaron en el examen de la prepa y no tenía dinero para pagar una (Otros motivos, problemas económicos)
7. Sandra	Porqué faltaba el dinero (Problemas económicos)
8. Patricia	Por problemas económicos (Problemas económicos)
9. Paulina	Porqué me casé (Unión en pareja)
10. Nieves	Porqué no teníamos para los gastos de la casa (Problemas económicos)
11. Isabel	Por falta de recursos de dinero (Problemas económicos)
12. Claudia	Me casé (Unión en pareja)
13. Mónica	Porqué no tenía dinero para la escuela (Problemas económicos)
14. Laura	Porqué me junté (Unión en pareja)
15. Blanca	Necesitaba dinero para darme mis gustos (Otros motivos)
16. Ana	No me dejaban mis papás (Otros motivos)
17. Gonzalo	Por el billete que no tenía (Problemas económicos)
18. Javier	Me la pasaba mal en la escuela (Aversión a la escuela)
19. Rolando	No me gustaba la escuela (Aversión a la escuela)
20. Eduardo	Me gustó el dinero (Gusto por el dinero)
21. Pedro	No me gustaba la escuela (Aversión a la escuela)
22. Salvador	Por falta de dinero en la casa (Problemas económicos)
23. Dante	Por problemas económicos (Problemas económicos)
24. Rogelio	No tenía los medios económicos (Problemas económicos)
25. Carlos	Porque si estudiaba, en la casa no hubiéramos tenido para los gastos (Problemas económicos)
26. Luis	Me expulsaron de la escuela (Otros motivos)
27. Alejandro	La escuela no me gustaba (Aversión a la escuela)
28. Benjamín	Por echar desmadre con la banda (Convivencia con los amigos)
29. Oscar	No teníamos dinero en la familia y necesitaba trabajar más (Problemas económicos)
30. Fernando	Me gustaba tener dinero (Gusto por el dinero)
31. Julio	Me maltrataba mucho una maestra y mi mamá me presionaba mucho en el estudio (Otros motivos)
32. Pablo	No me gustó la escuela (Aversión a la escuela)
33. Jesús	Por cuestiones económicas (Problemas económicos)
34. Gustavo	Ya estaba grande cuando entré a la escuela y los niños se burlaban de mí (Otros motivos)

Tabla 7. Abandono escolar de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

Nombre	Motivos para abandonar los estudios *
35. Leopoldo	Porque no había dinero (Problemas económicos)
36. Rodrigo	No me gustaba la escuela (Aversión a la escuela)
37. Fabián	Me gustaba tener dinero (Gusto por el dinero)
38. Esteban	Por problemas económicos (Problemas económicos)
39. Sergio	Me gusto ganar dinero (Gusto por el dinero)
40. Moisés	Me gustó el dinero (Gusto por el dinero)
41. David	Porqué me junté (Unión en pareja)
42. Alfredo	Porque mis abuelos ya estaban grandes y tenía que trabajar todo el día para ayudar a mantener la casa (Problemas económicos)
43. Ariel	De plano no me latía la escuela (Aversión a la escuela)
44. Hugo	Porqué me casé (Unión en pareja)
45. Francisco	Me gusto el dinero (Gusto por el dinero)
46. Edmundo	Me gustaba el dinero (Gusto por el dinero)
47. Félix	Porque hacía falta dinero en la casa (Problemas económicos)
48. Andrés	Me gustó el dinero (Gusto por el dinero)
49. Joaquín	Porque me iba de pinta con mis amigos (Convivencia con los amigos)
50. Mariano	No tenía dinero para seguir estudiando (Problemas económicos)
51. Raúl	No había dinero (Problemas económicos)
52. Octavio	No me gustaba la escuela (Aversión a la escuela)
53. Horacio	Porque estaba pasando una mala situación económica, además que me gustó el dinero (Problemas económicos, gusto por el dinero)
54. Jaime	Por andar con mis cuates y porque me gusto ganar dinero (Convivencia con los amigos, gusto por el dinero)

* Con fines de clasificación, lo mostrado entre paréntesis en las celdas indica el motivo por el que en términos generales desertaron de la escuela los vagoneros, correspondiendo la frase que le antecede a esta misma razón, pero mencionada en palabras de los propios vagoneros de distinta manera o en términos más específicos gran parte de las veces.

Tabla 7. Abandono escolar de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

Nombre	Metas en la vida al abandonar la escuela *
1. Dulce	Tener un terreno y un negocio (Tener un patrimonio)
2. Carla	Trabajar (Trabajar)
3. Perla	Ser maestra de preescolar (Seguir estudiando)
4. Flor	Continuar con los estudios (Seguir estudiando)
5. Paola	Seguir estudiando (Seguir estudiando)
6. Adriana	Trabajar y estudiar (Trabajar, seguir estudiando)
7. Sandra	Trabajar (Trabajar)
8. Patricia	Estudiar una carrera (Seguir estudiando)
9. Paulina	Ver crecer a mis hijos y tener una casa (Tener un patrimonio)
10. Nieves	Ayudar a mi mamá, trabajar para la economía de la casa (Trabajar)
11. Isabel	Ya no tenía metas, se me acabaron (Sin metas)
12. Claudia	Estar en el hogar (Otras metas)
13. Mónica	Trabajar para comprarme lo que yo quisiera (Trabajar)
14. Laura	Trabajar porque ya estaba embarazada (Trabajar)
15. Blanca	Que iba a tener mi propio negocio (Tener un patrimonio)
16. Ana	Trabajar (Trabajar)
17. Gonzalo	Comprar una casa (Tener un patrimonio)
18. Javier	Poner un negocio de aceites y lubricantes y un taller mecánico (Tener un patrimonio)
19. Rolando	No tenía ninguna meta (Sin metas)
20. Eduardo	Seguir trabajando (Trabajar)
21. Pedro	Entrar en el ejército (Ocuparse en una actividad no profesional)
22. Salvador	Seguir estudiando (Seguir estudiando)
23. Dante	Vestirme bien y tener para divertirme (Otras metas)
24. Rogelio	Trabajar (Trabajar)
25. Carlos	No había metas, ninguna (Sin metas)
26. Luis	Trabajar (Trabajar)
27. Alejandro	Ser un buen electricista (Ocuparse en una actividad no profesional)
28. Benjamín	Echar desmadre (Otras metas)
29. Oscar	Ir al D.F. a trabajar y hacerme de un terreno (Tener un patrimonio)
30. Fernando	Llegar a tener un negocio, un local o un puesto (Tener un patrimonio)
31. Julio	Completar para lo que hacía falta en la casa, ganar dinero y el alcohol (Otras metas)
32. Pablo	Tener dinero para mi (Otras metas)
33. Jesús	Trabajar (Trabajar)
34. Gustavo	Tener bien a la familia, la casa bien amueblada y no pedirles nada a nadie (Otras metas)
35. Leopoldo	Ser maestro normalista o doctor (Seguir estudiando)

Tabla 7. Abandono escolar de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

Nombre	Metas en la vida al abandonar la escuela *
36. Rodrigo	Trabajar en lo que fuera (Trabajar)
37. Fabián	Casarme (Otras metas)
38. Esteban	Ser técnico en electrónica (Seguir estudiando)
39. Sergio	Trabajar y sobresalir en lo que hiciera (Trabajar)
40. Moisés	Trabajar (Trabajar)
41. David	Tener una casa, un carro y un negocio (Tener un patrimonio)
42. Alfredo	Trabajar, salir adelante (Trabajar)
43. Ariel	Trabajar (Trabajar)
44. Hugo	Tener niñas y formar una familia que marchara bien (Otras metas)
45. Francisco	Trabajar para construir mi futuro (Trabajar, tener un patrimonio)
46. Edmundo	Estar trabajando en el puesto (Trabajar)
47. Félix	Echarle ganas al trabajo y tener un buen puesto laboral para ayuda familiar (Trabajar)
48. Andrés	Trabajar, superarme en lo económico (Trabajar)
49. Joaquín	Trabajar (Trabajar)
50. Mariano	Trabajar (Trabajar)
51. Raúl	Trabajar para ayudar a mi madre (Trabajar)
52. Octavio	Trabajar (Trabajar)
53. Horacio	Tener lo suficiente para sobrevivir (Otras metas)
54. Jaime	No tenía idea, andaba en la droga (Sin metas)

* Con fines de clasificación, lo mostrado entre paréntesis en las celdas indica el tipo de metas que en términos generales tenían los vagoneros cuando abandonaron la escuela, siendo el vocablo o la frase que le antecede estas mismas metas, pero mencionadas en palabras de los propios vagoneros de distinta manera o en términos más específicos gran parte de las veces.

Tabla 7. Abandono escolar de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

Nombre	Razones para no retomar los estudios después de haber abandonado la escuela*
1. Dulce	Falta de dinero (Falta de dinero)
2. Carla	Falta de interés (Falta de interés)
3. Perla	Mi marido no me dejó (Otras razones)
4. Flor	Porque nadie me ayudaba en cuanto a dinero, porque me dejó mi marido (Falta de dinero)
5. Paola	Porque me casé (Unión en pareja)
6. Adriana	Me casé (Unión en pareja)
7. Sandra	Me casé (Unión en pareja)
8. Patricia	Porque aunque estuviera lejos le ayudaba a mi mamá (Falta de dinero)
9. Paulina	Me llene de hijos, no me alcanzaba el dinero (Falta de dinero)
10. Nieves	Éramos muchos y mi mamá comenzaba a enfermarse, ayudaba a los gastos de mis hermanos (Falta de dinero)
11. Isabel	Por falta de dinero y no me interesaba (Falta de dinero, falta de interés)
12. Claudia	Por mantener a mis hijos (Falta de dinero)
13. Mónica	Porque se me hizo difícil volver a estudiar debido a que el nivel de escolaridad es diferente al del D.F. y pensé que me iba a quedar a la mitad (Otras razones)
14. Laura	Porque me casé (Unión en pareja)
15. Blanca	No me gusta la escuela (Aversión a la escuela)
16. Ana	No me dejaban mis papás (Otras razones)
17. Gonzalo	Porque mi meta era comprar una casa (Metas distintas al estudio)
18. Javier	Porque no me gustaba la escuela (Aversión a la escuela)
19. Rolando	No me gustaba la escuela (Aversión a la escuela)
20. Eduardo	Porque me case, empecé a ganar dinero y ya no se me hizo necesario (Unión en pareja, falta de interés)
21. Pedro	Me gustó el dinero porque era independiente (Me gusto el dinero)
22. Salvador	Por no tener tiempo, se me iba el día en trabajar (Falta de tiempo)
23. Dante	Me gusto el dinero (Me gusto el dinero)
24. Rogelio	Ya no había interés (Falta de interés)
25. Carlos	Trabajaba desde muy temprano hasta la noche (Falta de tiempo)
26. Luis	Porque no me recibían en otras escuelas y no tenía dinero para trasladarme a otros pueblos (Falta de dinero)
27. Alejandro	Porque era ayudante de electricista y me interesaba más eso que estudiar (Metas distintas al estudio)
28. Benjamín	El desmadre (Otras razones)
29. Oscar	Porque me gusto el dinero y después no me daba tiempo, ya había crecido la familia (Gusto por el dinero)
30. Fernando	No ha sido algo que me agrade (Falta de interés)

Tabla 7. Abandono escolar de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

Nombre	Razones para no retomar los estudios después de haber abandonado la escuela *
31. Julio	Los retome pero me salí por falta de interés de los profesores (Enseñanza deficiente)
32. Pablo	Porque me gusto el dinero (Gusto por el dinero)
33. Jesús	Me fui a E.U. y lo que quería era trabajar (Metas distintas al estudio)
34. Gustavo	Porque sentí que no me estaban ayudando, quería leer no hacer cuentas (Enseñanza deficiente)
35. Leopoldo	Porque me case, entraron los chavos a la escuela, falta de tiempo (Unión en pareja, falta de tiempo)
36. Rodrigo	Por desidia, ya no quería (Falta de interés)
37. Fabián	En ese momento ya no me interesaba (Falta de interés)
38. Esteban	Porque necesitaba dinero para los gastos de la casa (Falta de dinero)
39. Sergio	Porque me gusto mas el billete (Gusto por el dinero)
40. Moisés	Porque seguí trabajando, no me interesaba (Falta de interés)
41. David	Porque me casé, es más difícil, de tiempo y de todo (Unión en pareja, falta de tiempo)
42. Alfredo	No pensaba en el futuro (Otras razones)
43. Ariel	Estaba deprimido (Otras razones)
44. Hugo	No sabía andar aquí, con la responsabilidad de la familia y solito no era fácil, trabajo de tiempo completo (Otras razones, falta de tiempo)
45. Francisco	Me gusto trabajar y luego me junté (Metas distintas al estudio, unión en pareja)
46. Edmundo	Porque me fui al gabacho para tener mas billete (Metas distintas al estudio)
47. Félix	Estaba estudiando y trabajando y no alcanzaba (Falta de dinero)
48. Andrés	Me gusto el dinero y yo pensé que no me iban a hacer falta los estudios (Gusto por el dinero, falta de interés)
49. Joaquín	No me llamó la atención (Falta de interés)
50. Mariano	Me casé, ya no se pudo (Unión en pareja)
51. Raúl	Si los retome, fui a la escuela nocturna, pero el sistema no me gustó (Otras razones)
52. Octavio	No me llamaba la atención (Falta de interés)
53. Horacio	Ya tenía señora e hijos (Unión en pareja)
54. Jaime	Por lo mismo del vicio, se me olvidaba la escuela, con tal de tener dinero, me interesaba la lana (Otras razones, gusto por el dinero)

* Con fines de clasificación, lo mostrado entre paréntesis en las celdas indica las razones por las que en términos generales no retomaron los estudios los vagoneros, correspondiendo la frase que le antecede a esto a los mismos motivos, pero mencionados en palabras de los propios vagoneros de distinta manera o en términos más específicos gran parte de las veces.

Tabla 7. Abandono escolar de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

Nombre	En caso de necesitar dinero, razones para no estudiar y trabajar al mismo tiempo*
1. Dulce	El dinero no alcanzaba aún trabajando (Falta de dinero)
2. Carla	
3. Perla	
4. Flor	Hacían falta muchas cosas en la casa y tenía que trabajar mucho tiempo para que mis hijos tuvieran lo necesario (Falta de tiempo, metas distintas al estudio)
5. Paola	Porque no se podía al tener que mantener a mis hijos y los gastos de la casa (Falta de dinero)
6. Adriana	No me dejaban trabajar (Otras razones)
7. Sandra	No había interés (Falta de interés)
8. Patricia	Porque en ese entonces no encontraba un trabajo de medio tiempo, o estudiaba o trabajaba (Falta de tiempo)
9. Paulina	No tenía quien cuidara a mis hijos cuando estaban chicos, no me daba tiempo (Falta de tiempo)
10. Nieves	No había tiempo, los horarios del trabajo no te permitían estudiar (Falta de tiempo)
11. Isabel	Estaba muy chica, la inmadurez (Otras razones)
12. Claudia	No tenía ni pa comer (Otras razones)
13. Mónica	Me gustó el varo (Gusto por el dinero)
14. Laura	
15. Blanca	
16. Ana	
17. Gonzalo	Porque lo que ya quería era comprar una casa (Metas distintas al estudio)
18. Javier	
19. Rolando	
20. Eduardo	
21. Pedro	
22. Salvador	Porque ya no me llamo la atención y me gusto el dinero (Falta de interés, gusto por el dinero)
23. Dante	Ya no me llamó la atención (Falta de interés)
24. Rogelio	Yo pensé que no había un lugar donde pudiera estudiar y trabajar y que me alcanzara (Otras razones)
25. Carlos	Trabajaba mucho tiempo (Falta de tiempo)
26. Luis	Me gusto el dinero (Gusto por el dinero)
27. Alejandro	
28. Benjamín	
29. Oscar	Intenté estudiar y trabajar, pero era muy pesado, falta de tiempo (Falta de tiempo)
30. Fernando	
31. Julio	

Tabla 7. Abandono escolar de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

Nombre	En caso de necesitar dinero, razones para no estudiar y trabajar al mismo tiempo*
32. Pablo	
33. Jesús	No me llamo la atención seguir estudiando, trabajaba y no me daba tiempo (Falta de interés, falta de tiempo)
34. Gustavo	
35. Leopoldo	Porque nada mas me dedique a trabajar y me gusto el dinero (Gusto por el dinero)
36. Rodrigo	
37. Fabián	
38. Esteban	Estudiaba y trabajaba pero era muy agotador (Otras razones)
39. Sergio	
40. Moisés	
41. David	
42. Alfredo	Porque tenía que trabajar tiempo completo (Falta de tiempo)
43. Ariel	
44. Hugo	
45. Francisco	
46. Edmundo	
47. Félix	Me casé (Otras razones)
48. Andrés	
49. Joaquín	
50. Mariano	Trabajaba desde la mañana hasta la noche (Falta de tiempo)
51. Raúl	Porque me gustó la calle, la necesidad te lleva a muchos puntos (Metas distintas al estudio)
52. Octavio	
53. Horacio	Pensaba que se ganaba el dinero más fácil, estaba ganando lo mismo que si hubiera estudiado (Falta de interés)
54. Jaime	

* Con fines de clasificación, lo mostrado entre paréntesis en las celdas indica las razones por las que en términos generales no trabajaron y estudiaron a la vez tanto los vagoneros que desertaron por problemas económicos, como aquéllos que no volvieron a la escuela por este tipo de problemas, correspondiendo la frase que le antecede a estos mismos motivos, pero mencionados en palabras de los propios vagoneros de distinta manera o en términos más específicos gran parte de las veces. Los espacios en blanco de esta columna significan que las personas que corresponden a éstos, al no haber tenido problemas económicos para abandonar o retomar los estudios, no ha existido razón para averiguar en ellos dicha cuestión.

Tabla 8. Relaciones sociales de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Calidad de la relación con los compañeros de la escuela en el año en que abandonaron los estudios	Calidad de la relación con los profesores en el año en que abandonaron los estudios	Relación con los padres o tutores en el año en que se abandonó la escuela
1.	Dulce	Muy buena	Muy buena	Muy buena
2.	Carla	Regular	Buena	Buena
3.	Perla	Muy buena	Muy buena	Muy buena
4.	Flor	Regular	Regular	Buena
5.	Paola	Regular	Buena	Buena
6.	Adriana	Buena	Buena	Muy buena
7.	Sandra	Buena	Regular	Regular
8.	Patricia	Regular	Buena	Muy buena
9.	Paulina	Regular	Buena	Buena
10.	Nieves	Buena	Regular	Muy mala
11.	Isabel	Buena	Buena	Buena
12.	Claudia	Mala	Mala	Buena
13.	Mónica	Regular	Regular	Regular
14.	Laura	Muy buena	Regular	Buena
15.	Blanca	Buena	Buena	Buena
16.	Ana	Buena	Buena	Muy mala
17.	Gonzalo	Buena	Buena	Buena
18.	Javier	Muy mala	Buena	Regular
19.	Rolando	Buena	Buena	Regular
20.	Eduardo	Regular	Regular	Regular
21.	Pedro	Regular	Regular	Regular
22.	Salvador	Buena	Mala	Mala
23.	Dante	Buena	Buena	Buena
24.	Rogelio	Muy buena	Muy buena	Muy buena
25.	Carlos	Muy buena	Muy buena	Muy buena
26.	Luis	Regular	Mala	Buena
27.	Alejandro	Regular	Mala	Buena
28.	Benjamín	Buena	Regular	Buena
29.	Oscar	Buena	Muy buena	Buena
30.	Fernando	Muy mala	Regular	Regular
31.	Julio	Buena	Muy mala	Muy mala
32.	Pablo	Regular	Mala	Regular
33.	Jesús	Regular	Buena	Buena

Tabla 8. Relaciones sociales de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

Nombre	Calidad de la relación con los compañeros de la escuela en el año en que abandonaron los estudios	Calidad de la relación con los profesores en el año en que abandonaron los estudios	Relación con los padres o tutores en el año en que se abandonó la escuela
34. Gustavo	Buena	Buena	Buena
35. Leopoldo	Regular	Regular	Regular
36. Rodrigo	Buena	Buena	Buena
37. Fabián	Muy buena	Muy buena	Buena
38. Esteban	Buena	Buena	Buena
39. Sergio	Buena	Regular	Regular
40. Moisés	Regular	Regular	Regular
41. David	Buena	Buena	Buena
42. Alfredo	Regular	Muy buena	Regular
43. Ariel	Regular	Buena	Buena
44. Hugo	Regular	Mala	Regular
45. Francisco	Buena	Buena	Buena
46. Edmundo	Muy buena	Muy mala	Muy mala
47. Félix	Regular	Regular	Buena
48. Andrés	Muy buena	Regular	Buena
49. Joaquín	Buena	Regular	Buena
50. Mariano	Buena	Buena	Buena
51. Raúl	Buena	Regular	Buena
52. Octavio	Regular	Regular	Buena
53. Horacio	Regular	Buena	Buena
54. Jaime	Regular	Buena	Regular

Tabla 8. Relaciones sociales de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Proporción de amigos de la escuela con buenas calificaciones en el año en que abandonaron los estudios	Influencia de los amigos en el abandono escolar	Percepción de discriminación debido a su situación socioeconómica por parte de sus compañeros de la escuela cuando estudiaban	Percepción de discriminación debido a su situación socioeconómica por parte de sus profesores de la escuela cuando estudiaban
1.	Dulce	La mitad	No	No	No
2.	Carla	La mitad	No	No	No
3.	Perla	La mitad	No	No	No
4.	Flor	La mitad	No	No	No
5.	Paola	Todos	No	No	No
6.	Adriana	Menos de la mitad	No	No	No
7.	Sandra	La mitad	No	No	No
8.	Patricia	Más de la mitad	No	No	No
9.	Paulina	La mitad	No	No	No
10.	Nieves	Más de la mitad	No	Si	No
11.	Isabel	Más de la mitad	No	No	No
12.	Claudia	La mitad	No	No	No
13.	Mónica	Más de la mitad	No	No	No
14.	Laura	La mitad	No	No	No
15.	Blanca	Más de la mitad	No	No	No
16.	Ana	Más de la mitad	No	No	No
17.	Gonzalo	La mitad	No	No	No
18.	Javier	Todos	No	No	No
19.	Rolando	La mitad	No	No	No
20.	Eduardo	La mitad	No	No	No
21.	Pedro	No tenía amigos	No	No	No
22.	Salvador	La mitad	No	No	No
23.	Dante	Menos de la mitad	No	No	No
24.	Rogelio	La mitad	No	No	No
25.	Carlos	La mitad	No	No	No
26.	Luis	Menos de la mitad	No	No	No
27.	Alejandro	La mitad	No	No	No
28.	Benjamín	Más de la mitad	Si	No	No
29.	Oscar	La mitad	No	No	No
30.	Fernando	La mitad	No	Si	No
31.	Julio	Ninguno	No	No	No
32.	Pablo	Menos de la mitad	No	No	No

Tabla 8. Relaciones sociales de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Proporción de amigos de la escuela con buenas calificaciones en el año en que abandonaron los estudios	Influencia de los amigos en el abandono escolar	Percepción de discriminación debido a su situación socioeconómica por parte de sus compañeros de la escuela cuando estudiaban	Percepción de discriminación debido a su situación socioeconómica por parte de sus profesores de la escuela cuando estudiaban
33.	Jesús	Más de la mitad	No	No	No
34.	Gustavo	Ninguno	No	No	No
35.	Leopoldo	Menos de la mitad	Si	No	No
36.	Rodrigo	Menos de la mitad	No	No	No
37.	Fabián	Menos de la mitad	No	No	No
38.	Esteban	La mitad	No	No	No
39.	Sergio	Menos de la mitad	No	No	No
40.	Moisés	La mitad	No	No	No
41.	David	La mitad	No	No	No
42.	Alfredo	La mitad	No	No	No
43.	Ariel	La mitad	No	No	No
44.	Hugo	Ninguno	No	Si	No
45.	Francisco	La mitad	No	No	No
46.	Edmundo	Ninguno	Si	No	No
47.	Félix	La mitad	Nada	No	No
48.	Andrés	Ninguno	No	No	No
49.	Joaquín	Más de la mitad	No	No	No
50.	Mariano	Menos de la mitad	No	No	No
51.	Raúl	Menos de la mitad	No	No	No
52.	Octavio	Menos de la mitad	No	No	No
53.	Horacio	Ninguno	No	No	No
54.	Jaime	La mitad	No	No	No

Tabla 8. Relaciones sociales de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Edad de unión en pareja por primera vez de los hombres con los que se han relacionado más estrechamente	Edad de unión en pareja por primera vez de las mujeres con las que se han relacionado más estrechamente
1.	Dulce	De 16 a 18 años	De 16 a 18 años
2.	Carla	De 16 a 18 años	De 16 a 18 años
3.	Perla	De 16 a 18 años	De 16 a 18 años
4.	Flor	De 19 a 21 años	De 19 a 21 años
5.	Paola	De 16 a 18 años	De 13 a 15 años
6.	Adriana	No sé	De 19 a 21 años
7.	Sandra	De 16 a 18 años	De 16 a 18 años
8.	Patricia	De 16 a 18 años	De 16 a 18 años
9.	Paulina	De 19 a 21 años	De 19 a 21 años
10.	Nieves	De 13 a 15 años	De 13 a 15 años
11.	Isabel	De 16 a 18 años	De 16 a 18 años
12.	Claudia	De 16 a 18 años	De 13 a 15 años
13.	Mónica	De 19 a 21 años	De 19 a 21 años
14.	Laura	22 años o más	22 años o más
15.	Blanca	De 16 a 18 años	De 16 a 18 años
16.	Ana	De 16 a 18 años	De 16 a 18 años
17.	Gonzalo	De 16 a 18 años	De 16 a 18 años
18.	Javier	De 19 a 21 años	De 13 a 15 años
19.	Rolando	De 13 a 15 años	De 13 a 15 años
20.	Eduardo	De 16 a 18 años	De 16 a 18 años
21.	Pedro	De 19 a 21 años	De 13 a 15 años
22.	Salvador	Con los que más me junto todavía no se casan	Con los que más me junto todavía no se casan
23.	Dante	De 19 a 21 años	De 19 a 21 años
24.	Rogelio	22 años o más	De 16 a 18 años
25.	Carlos	De 16 a 18 años	De 16 a 18 años
26.	Luis	De 19 a 21 años	De 13 a 15 años
27.	Alejandro	De 16 a 18 años	De 16 a 18 años
28.	Benjamín	De 19 a 21 años	De 19 a 21 años
29.	Oscar	22 años o más	22 años o más
30.	Fernando	De 19 a 21 años	De 19 a 21 años
31.	Julio	22 años o más	De 16 a 18 años
32.	Pablo	De 16 a 18 años	De 16 a 18 años
33.	Jesús	De 19 a 21 años	De 19 a 21 años

Tabla 8. Relaciones sociales de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

Nombre	Edad de unión en pareja por primera vez de los hombres con los que se han relacionado más estrechamente	Edad de unión en pareja por primera vez de las mujeres con las que se han relacionado más estrechamente
34. Gustavo	No sé	No sé
35. Leopoldo	De 19 a 21 años	De 19 a 21 años
36. Rodrigo	De 19 a 21 años	De 16 a 18 años
37. Fabián	De 19 a 21 años	De 19 a 21 años
38. Esteban	De 16 a 18 años	De 16 a 18 años
39. Sergio	De 16 a 18 años	De 16 a 18 años
40. Moisés	De 19 a 21 años	De 19 a 21 años
41. David	De 16 a 18 años	De 16 a 18 años
42. Alfredo	De 19 a 21 años	De 16 a 18 años
43. Ariel	22 años o más	De 16 a 18 años
44. Hugo	De 19 a 21 años	De 19 a 21 años
45. Francisco	De 13 a 15 años	De 13 a 15 años
46. Edmundo	De 19 a 21 años	De 19 a 21 años
47. Félix	De 16 a 18 años	De 16 a 18 años
48. Andrés	De 19 a 21 años	De 19 a 21 años
49. Joaquín	22 años o más	22 años o más
50. Mariano	De 19 a 21 años	De 19 a 21 años
51. Raúl	22 años o más	22 años o más
52. Octavio	De 16 a 18 años	De 16 a 18 años
53. Horacio	De 16 a 18 años	De 16 a 18 años
54. Jaime	De 13 a 15 años	De 13 a 15 años

Tabla 9. Desempeño académico de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Calificaciones obtenidas en el año en que se abandonó la escuela
1.	Dulce	Muy buenas
2.	Carla	Malas
3.	Perla	Buenas
4.	Flor	Buenas
5.	Paola	Muy buenas
6.	Adriana	Buenas
7.	Sandra	Regulares
8.	Patricia	Buenas
9.	Paulina	Regulares
10.	Nieves	Buenas
11.	Isabel	Muy buenas
12.	Claudia	Muy malas
13.	Mónica	Buenas
14.	Laura	Regulares
15.	Blanca	Regulares
16.	Ana	Buenas
17.	Gonzalo	Muy buenas
18.	Javier	Muy malas
19.	Rolando	Malas
20.	Eduardo	Regulares
21.	Pedro	Regulares
22.	Salvador	Regulares
23.	Dante	Regulares
24.	Rogelio	Muy buenas
25.	Carlos	Malas
26.	Luis	Regulares
27.	Alejandro	Regulares
28.	Benjamín	Malas
29.	Oscar	Buenas
30.	Fernando	Malas
31.	Julio	Regulares
32.	Pablo	Regulares
33.	Jesús	Buenas
34.	Gustavo	Muy malas
35.	Leopoldo	Regulares
36.	Rodrigo	Regulares

Tabla 9. Desempeño académico de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro

	Nombre	Calificaciones obtenidas en el año en que se abandonó la escuela
37.	Fabián	Regulares
38.	Esteban	Buenas
39.	Sergio	Regulares
40.	Moisés	Regulares
41.	David	Buenas
42.	Alfredo	Regulares
43.	Ariel	Muy malas
44.	Hugo	Regulares
45.	Francisco	Regulares
46.	Edmundo	Muy malas
47.	Félix	Muy buenas
48.	Andrés	Regulares
49.	Joaquín	Regulares
50.	Mariano	Buenas
51.	Raúl	Buenas
52.	Octavio	Malas
53.	Horacio	Muy malas
54.	Jaime	Regulares

Tabla 10. Posibilidad vislumbrada de estudiar una profesión o carrera por parte de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro cuando eran estudiantes

	Nombre	Creencia en la posibilidad de completar los estudios profesionales o técnicos cuando se estudiaba
1.	Dulce	Si
2.	Carla	No
3.	Perla	Si
4.	Flor	Si
5.	Paola	Si
6.	Adriana	Si
7.	Sandra	No
8.	Patricia	Si
9.	Paulina	Si
10.	Nieves	Si
11.	Isabel	Si
12.	Claudia	No
13.	Mónica	No
14.	Laura	No contemplaba esa posibilidad
15.	Blanca	No
16.	Ana	No
17.	Gonzalo	No
18.	Javier	No contemplaba esa posibilidad
19.	Rolando	No
20.	Eduardo	Si
21.	Pedro	No contemplaba esa posibilidad
22.	Salvador	No
23.	Dante	Si
24.	Rogelio	Si
25.	Carlos	Si
26.	Luis	Si
27.	Alejandro	No
28.	Benjamín	No contemplaba esa posibilidad
29.	Oscar	Si
30.	Fernando	No
31.	Julio	No contemplaba esa posibilidad
32.	Pablo	Si
33.	Jesús	No
34.	Gustavo	No contemplaba esa posibilidad

Tabla 10. Posibilidad vislumbrada de estudiar una profesión o carrera por parte de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro cuando eran estudiantes

Nombre	Creencia en la posibilidad de completar los estudios profesionales o técnicos cuando se estudiaba
35. Leopoldo	Si
36. Rodrigo	No
37. Fabián	Si
38. Esteban	Si
39. Sergio	No
40. Moisés	Si
41. David	Si
42. Alfredo	Si
43. Ariel	No
44. Hugo	Si
45. Francisco	Si
46. Edmundo	Si
47. Félix	Si
48. Andrés	Si
49. Joaquín	Si
50. Mariano	No
51. Raúl	Si
52. Octavio	Si
53. Horacio	No
54. Jaime	Si

Tabla 10. Posibilidad vislumbrada de estudiar una profesión o carrera por parte de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro cuando eran estudiantes

	Nombre	Agentes que influyeron en la creencia en la posibilidad de completar los estudios profesionales o técnicos cuando se estudiaba *
1.	Dulce	Maestros de secundaria (Personas cercanas)
2.	Carla	Trabajar era todo para mi (Metas distintas al estudio)
3.	Perla	Pensaba que se podía estudiar y trabajar al mismo tiempo (Percepción de condiciones favorables)
4.	Flor	Porque me ayudaba mi tía con dinero (Percepción de que se contaba con una situación económica favorable)
5.	Paola	Mi madre (Parientes)
6.	Adriana	Mi padre (Parientes)
7.	Sandra	No me gustaba la escuela (Otros agentes)
8.	Patricia	Porque no gastaba en ese entonces mucho dinero para estudiar (Percepción de que se contaba con una situación económica favorable)
9.	Paulina	Porque mi papá me mantenía (Percepción de que se contaba con una situación económica favorable)
10.	Nieves	Mi mamá (Parientes)
11.	Isabel	Porque tenía ganas de estudiar (Percepción de tener la voluntad para lograrlo)
12.	Claudia	El que con el comercio ganas igual que un profesionista (Percepción de la preparación profesional como algo prescindible)
13.	Mónica	No teníamos dinero (Percepción de que se contaba con una situación económica adversa)
14.	Laura	Nunca pensé en estudiar (No contemplaba esa posibilidad)
15.	Blanca	Quería trabajar (Metas distintas al estudio)
16.	Ana	Mis papás no me dejaban estudiar (Otros agentes)
17.	Gonzalo	Quería tener una casa antes que estudiar (Metas distintas al estudio)
18.	Javier	No pensaba en eso (No contemplaba esa posibilidad)
19.	Rolando	No lo creía necesario (Percepción de la preparación profesional como algo prescindible)
20.	Eduardo	Unas tías (Parientes)
21.	Pedro	Estas chavo, no piensas en nada (No contemplaba esa posibilidad)
22.	Salvador	Nadie (Nadie)
23.	Dante	Yo mismo (Nadie)
24.	Rogelio	Sentía que podía y pensaba que tenía los medios económicos (Percepción de tener la capacidad para lograrlo, percepción de que se contaba con una situación económica favorable)
25.	Carlos	Yo veía que el arquitecto ganaba mucho dinero (Vivencias)
26.	Luis	Padres (Parientes)
27.	Alejandro	Porque me gustaba ser electricista (Metas distintas al estudio)
28.	Benjamín	No piensas en eso (No contemplaba esa posibilidad)
29.	Oscar	Mi maestro, mi primo y mi tío (Personas cercanas, parientes)

Tabla 10. Posibilidad vislumbrada de estudiar una profesión o carrera por parte de los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro cuando eran estudiantes

Nombre	Agentes que influyeron en la creencia en la posibilidad de completar los estudios profesionales o técnicos cuando se estudiaba *
30. Fernando	Hacia falta dinero (Percepción de que se contaba con una situación económica adversa)
31. Julio	No tengo ni idea (No contemplaba esa posibilidad)
32. Pablo	Porque no tenía que trabajar porque a mi jefe le iba bien (Percepción de que se contaba con una situación económica favorable)
33. Jesús	No tenía dinero (Percepción de que se contaba con una situación económica adversa)
34. Gustavo	No pensaba en eso (No contemplaba esa posibilidad)
35. Leopoldo	Una madrina me lo decía (Personas cercanas)
36. Rodrigo	Yo quería ser chofer (Metas distintas al estudio)
37. Fabián	Porque se me facilitaba la escuela (Percepción de tener la capacidad para lograrlo)
38. Esteban	Como vivía en la ciudad me gustaban los edificios, la construcción (Otros agentes)
39. Sergio	Nadie (Nadie)
40. Moisés	La escuela era fácil (Percepción de tener la capacidad para lograrlo)
41. David	Mi tío (Parientes)
42. Alfredo	Pensaba que no era necesario el dinero para seguir estudiando (Percepción de condiciones favorables)
43. Ariel	Pensé que la escuela no me iba a servir (Percepción de la preparación profesional como algo prescindible)
44. Hugo	Tenía un maestro que admiraba y quería ser maestro también (Vivencias)
45. Francisco	Porque tenía mucha ambición (Percepción de tener la voluntad para lograrlo)
46. Edmundo	Mi tío (Parientes)
47. Félix	Mis padres (Parientes)
48. Andrés	De niño piensas que todo es posible (Percepción de condiciones favorables)
49. Joaquín	Por el apoyo de mi jefe en billete (Percepción de que se contaba con una situación económica favorable)
50. Mariano	La falta de billete y antes el deseo de ser futbolista (Percepción de que se contaba con una situación económica adversa, metas distintas al estudio)
51. Raúl	Un profesor de la escuela (Personas cercanas)
52. Octavio	Mi padre (Padre)
53. Horacio	Que ganaba más o menos (Percepción de que se contaba con una situación económica favorable)
54. Jaime	Tenía un trabajo que permitía estudiar (Percepción de condiciones favorables)

* Con fines de clasificación, lo mostrado entre paréntesis en las celdas indica a los agentes que en términos generales influyeron en la conformación de las posibilidades vislumbradas por los vagoneros de estudiar una profesión cuando eran estudiantes, siendo la frase que le antecede esa misma percepción, pero expresada en palabras de los propios vagoneros de distinta manera o en términos más específicos gran parte de las veces. En relación con la categoría de *condiciones favorables*, se observa que cuando se hace referencia implícita o explícitamente al dinero o a la situación material, se le integra el componente económico.

Tabla 11. Importancia otorgada por los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro al estudio de una profesión o carrera

	Nombre	Importancia otorgada al estudio de una profesión o carrera
1.	Dulce	Si
2.	Carla	Si
3.	Perla	Si
4.	Flor	Si
5.	Paola	Si
6.	Adriana	Si
7.	Sandra	Si
8.	Patricia	Si
9.	Paulina	Si
10.	Nieves	Si
11.	Isabel	Si
12.	Claudia	Si
13.	Mónica	Si
14.	Laura	Si
15.	Blanca	Si
16.	Ana	Si
17.	Gonzalo	Si
18.	Javier	Si
19.	Rolando	Si
20.	Eduardo	Si
21.	Pedro	Si
22.	Salvador	Si
23.	Dante	SI
24.	Rogelio	Si
25.	Carlos	Si
26.	Luis	Si
27.	Alejandro	Si
28.	Benjamín	Si
29.	Oscar	Si
30.	Fernando	Si
31.	Julio	Si
32.	Pablo	Si
33.	Jesús	Si
34.	Gustavo	Si
35.	Leopoldo	Si

Tabla 11. Importancia otorgada por los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro al estudio de una profesión o carrera

Nombre	Importancia otorgada al estudio de una profesión o carrera
36. Rodrigo	Si
37. Fabián	Si
38. Esteban	Si
39. Sergio	Si
40. Moisés	Si
41. David	Si
42. Alfredo	Si
43. Ariel	Si
44. Hugo	Si
45. Francisco	Si
46. Edmundo	Si
47. Félix	Si
48. Andrés	Si
49. Joaquín	Si
50. Mariano	Si
51. Raúl	Si
52. Octavio	Si
53. Horacio	Si
54. Jaime	Si

Tabla 11. Importancia otorgada por los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro al estudio de una profesión o carrera

Nombre	Razones de la importancia otorgada al estudio de una profesión o carrera
1. Dulce	Porque mejora tu vida en el aspecto intelectual, social y económico (Desarrollo intelectual, mejores relaciones sociales, beneficios económicos)
2. Carla	Posición económica favorable (Beneficios económicos)
3. Perla	Superación personal y tienes una buena posición económica (Desarrollo personal, beneficios económicos)
4. Flor	Te pagan bien, si te casas no tienes que andar rogando, te dan prestaciones y desarrollas lo que tu quieres estudiar (Beneficios económicos, otros, mejor empleo, desarrollo personal)
5. Paola	Por el conocimiento y para tener un mejor trabajo, igual y no mas dinero pero mas calmado y seguro (Desarrollo intelectual, mejor empleo)
6. Adriana	Para conocer muchas cosas, para ser alguien en la vida, para tener mejores trabajos en cuanto a la lana (Desarrollo intelectual, desarrollo personal, mejor empleo, beneficios económicos)
7. Sandra	Para ser alguien en la vida, no depender de nadie, tener dinero (Desarrollo personal, otros, beneficios económicos)
8. Patricia	Porque si te hace falta, para defenderte hablando (Saberse defender)
9. Paulina	Se sabe uno defender, socialmente una gente con estudios es bienvenida (Saberse defender, mejores relaciones sociales)
10. Nieves	Para ser alguien en la vida, no ser tan ignorante, tener una buena posición en la sociedad aparte de lo económico (Desarrollo personal, desarrollo intelectual, mejores relaciones sociales, beneficios económicos)
11. Isabel	Es una superación económica y mental (Beneficios económicos, desarrollo intelectual)
12. Claudia	Para que la gente te vea de otra forma, no como cualquier cabrón (Respeto de otras personas)
13. Mónica	Porque solo así te superas económicamente y puedes conseguir un trabajo un poco mejor (Beneficios económicos, mejor empleo)
14. Laura	Porque tienes mejor a tu familia sin privarla del sustento y de lo que quieran tener (Beneficios económicos)
15. Blanca	Tendríamos mejor cultura, no habría tantos rateros (Otros)
16. Ana	Porque no tienes preocupaciones económicas (Tranquilidad, beneficios económicos)
17. Gonzalo	Tener claras las cosas, tener conocimiento, posibilidad de un buen empleo, haces lo que te gusta (Otros, desarrollo intelectual, mejor empleo, otros)
18. Javier	Porque vives bien, tienes tranquilidad económica y familiar, convives mas con tu familia (Beneficios económicos, tranquilidad, otros)
19. Rolando	Porque tienes una mejor manera de vivir económicamente y emocionalmente y para tener un trabajo con un preparación profesional (Beneficios económicos, otros, mejor empleo)
20. Eduardo	Porque habría menos abuso del poder y se gana un mejor salario (Respeto de otras personas, beneficios económicos)
21. Pedro	Defensa por medio de la ley y vivir bien económicamente y tener buenas relaciones con la sociedad (Saberse defender, beneficios económicos, mejores relaciones sociales)
22. Salvador	Para conseguir un trabajo con mas dinero (Beneficios económicos)

Tabla 11. Importancia otorgada por los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro al estudio de una profesión o carrera

Nombre	Razones de la importancia otorgada al estudio de una profesión o carrera
23. Dante	Porque el estudio te da una mejor posición en todos los aspectos, económico, social (Beneficios económicos, mejores relaciones sociales)
24. Rogelio	Para hacer frente a cualquier situación en el trabajo, para tener un buen trabajo económico (Otros, beneficios económicos)
25. Carlos	Porque te abren diferentes puertas, te da mejores oportunidades de trabajo, sobre todo que gana uno mas (Mejor empleo, beneficios económicos)
26. Luis	Porque hay gente que quiere empleo y no tiene los estudios adecuados para tener un buen empleo (Mejor empleo)
27. Alejandro	En mi caso no, pero en general no careces de trabajo y tienes mejor trabajo, ganas mas (Mejor empleo, beneficios económicos)
28. Benjamín	Por la capacidad que debe tener uno para alimentar autoestima a un nivel sociedad (Otros)
29. Oscar	Porque se civiliza uno, se olvida de los problemas, además gana uno mejor, esta tranquilo en lo económico (Desarrollo personal, tranquilidad, beneficios económicos)
30. Fernando	Para poder superarse y poder ser alguien, vivir mejor en todos los aspectos económico y social, te relacionas mas, conoces mas gente (Desarrollo personal, beneficios económicos, mejores relaciones sociales)
31. Julio	Porque puedes obtener mejores empleos, te puedes desenvolver mejor ante la sociedad, dialogar muchas cosas (Mejor empleo, mejores relaciones sociales)
32. Pablo	Porque ganas un poco mas y tienes un trabajo estable (Beneficios económicos, mejor empleo)
33. Jesús	Para conseguir un mejor trabajo, te da más dinero, mejores comodidades (Mejor empleo, beneficios económicos)
34. Gustavo	Porque no puedes salir a alguna parte si no sabes leer y escribir, para aprender mas de la vida (Otros, desarrollo intelectual)
35. Leopoldo	Porque puede agarrar uno el trabajo que mas le convenga, tener dinero y saber un poco de todo (Mejor empleo, beneficios económicos, desarrollo intelectual)
36. Rodrigo	Mejores empleos, mejor paga (Mejor empleo, beneficios económicos)
37. Fabián	Porque se tienen mejores satisfacciones, se tienen más facilidades para obtener un trabajo, mas respeto, las necesidades se cubren todas (Otros, otros, respeto de otras personas, otros)
38. Esteban	Porque no tienes antigüedad en el trabajo (Mejor empleo)
39. Sergio	Para poder sobresalir en todos los aspectos, en tu vida personal, en lo económico (Sobresalir, beneficios económicos)
40. Moisés	Para saber algo en la vida (Desarrollo intelectual)
41. David	Porque crece uno como persona económica y moralmente (Beneficios económicos, desarrollo personal)
42. Alfredo	Estas bien mentalmente, intelectualmente (Otros, otros)
43. Ariel	Para un trabajo seguro (Mejor empleo)

Tabla 11. Importancia otorgada por los vagoneros del tramo sur de la Línea 3 del Metro al estudio de una profesión o carrera

Nombre	Razones de la importancia otorgada al estudio de una profesión o carrera
44. Hugo	Para ser mejores personas, para que no traten a las personas como ignorantes (Desarrollo personal, respeto de otras personas)
45. Francisco	Porque somos un país muy mediocre y si estudiáramos seríamos un mejor país, seríamos menos empleados del montón (Otros, sobresalir)
46. Edmundo	Porque tienes un mejor conocimiento, te expresas mejor (Desarrollo intelectual)
47. Félix	Para poder tener una mejor vida económica y así poder transmitir ese mensaje a mis hijos (Beneficios económicos, otros)
48. Andrés	Para que tengas forma de superarte, se te abren las puertas, platicas con quien sea de cualquier cosa, tienes más dinero (Desarrollo personal, mejores relaciones sociales, beneficios económicos)
49. Joaquín	Para ser respetado, tener lujos, ser alguien (Respeto de otras personas, beneficios económicos, desarrollo personal)
50. Mariano	Para que uno sea culto (Desarrollo intelectual)
51. Raúl	Para poder serle útil a la sociedad y tener una mediana economía (Otros, beneficios económicos)
52. Octavio	Porque tienes un trabajo estable y ganas más (Mejor empleo, beneficios económicos)
53. Horacio	Por la vida que he llevado que no es fácil (Otros)
54. Jaime	Obtienes seguro, casa, pensión, prestaciones (Mejor empleo, beneficios económicos)

Anexo III. Observaciones en torno al estudio de una profesión o carrera como vía de movilidad social

Se consideró importante incluir como parte complementaria de este trabajo, la presentación y análisis de los datos disponibles que aporten conocimiento sobre la relación entre la movilidad social ascendente en México y el estudio de una profesión o carrera, ya que de ser así, existirían fundamentos para respaldar la postura que establece que el abandono escolar podría ser un impedimento para poder ascender socialmente.

Es importante aclarar que de mostrarse la probabilidad de que a través del estudio de una profesión o carrera, se podría obtener un lugar más elevado en la jerarquía social por parte de las personas que proceden de familias de escasos recursos, no significa que no existan otros caminos que requirieran menor tiempo, dinero y esfuerzo para ascender socialmente o incluso mediante los cuales, se pudieran obtener mayores ingresos que los que proporcionaría el hecho de contar con un título profesional o técnico.

Asimismo, es prudente puntualizar que en este anexo, por tener tal carácter, tan solo se hace un ejercicio de reflexión, con la única finalidad de aportar elementos para conocer si en verdad el estudio de una profesión o carrera puede otorgar beneficios materiales para quien lo lleva a cabo, lo cual podría ser de utilidad para investigaciones futuras.

Estratos ocupacionales

Como primer paso, para averiguar el nexo entre la movilidad social ascendente y el estudio de una profesión o carrera, se conocerá si efectivamente gran parte de la gente que ha percibido los más altos ingresos del país, ha contado con este tipo de preparación, siendo así la primer prueba (necesaria aunque no suficiente) que se tenga para establecer que la obtención de un título universitario o técnico es

una de las vías para que aquéllos que proceden de las clases bajas puedan prosperar económicamente.

Se comenzará de esta manera, presentando la estratificación laboral ya expuesta en el capítulo 4²⁷⁷, ya que los seis estratos ocupacionales que la conforman son indicadores de la clase social, al especificar cada uno de ellos diversas ocupaciones basadas en un distinto dominio sobre los medios y proceso de producción, cuya consecuencia más evidente es la desigual distribución de lo producido socialmente y que en este caso, al corresponder al modo de producción capitalista, que es el que impera en México en la actualidad, el principal medio de producción es el capital, incluyendo no sólo el capital económico, sino también el cultural.

De tal modo, tales estratos están ordenados descendentemente, correspondiendo así al primero los ingresos más altos y al último los más bajos, sirviendo además esta clasificación como guía para interpretar conjuntos de datos posteriores. Conozcamos entonces los estratos referidos:

Cuadro A. Ingreso mensual per cápita según estrato ocupacional en seis ciudades* de México en el año de 1994**	
Estratos	Ingreso por mes en el trabajo principal (en dólares de 1994)
(I) Profesionales, funcionarios y empleadores de más de cinco trabajadores.	1,403.1
(II) Técnicos y empleados.	430.6
(III) Pequeños empleadores***y trabajadores por cuenta propia no profesionales.	404.3
(IV) Trabajadores calificados de la industria y trabajadores formales de los servicios.	274.8
(V) Trabajadores no calificados de la industria y trabajadores informales en los servicios****	245.0
(VI) Ejidatarios y pequeños propietarios rurales y jornaleros.	201.8

* Estas son Ciudad de México, Guadalajara, Monterrey, Mérida, Veracruz y Córdoba-Orizaba.

** A pesar de que se toma a 1994 como año de referencia, la información expuesta proviene de un estudio que corresponde al año 2005, siendo importante señalar que no se encontraron datos más recientes de este tipo.

*** Incluye a los empleadores informales²⁷⁸.

****Incluye a los trabajadores informales tanto por cuenta propia como empleados²⁷⁹.

Fuente: Elaborado con base en los módulos anexos a la *Encuesta Nacional de Empleo Urbano, julio-septiembre de 1994* por Fernando Cortés y Agustín Escobar Latapí. "Movilidad social intergeneracional en el México urbano", *Revista de la CEPAL*, núm. 85, Santiago de Chile, Publicación de las Naciones Unidas, abril, 2005, pp. 153, 154.

²⁷⁷ *Supra*. Véase pág. 134.

²⁷⁸ Consulta por correo electrónico a Fernando Alberto Cortés Cáceres, "RE:Duda", [en línea], 27 de diciembre de 2006, Dirección URL: <fcortes@colmex.mx>, [consulta: 27 de diciembre de 2006], archivo del mensaje: gerdelen@yahoo.com.mx.

²⁷⁹ Consulta por correo electrónico a Fernando Alberto Cortés Cáceres, "RE:Pregunta", [en línea], 8 de octubre de 2006, Dirección URL: <fcortes@colmex.mx>, [consulta: 8 de octubre de 2006], archivo del mensaje: gerdelen@yahoo.com.mx.

Llama la atención en el cuadro la diferencia en el ingreso entre el estrato I y el resto de ellos, apuntando esto a que el ejercer una profesión puede generar ingresos muy por encima de la mayor parte de las actividades laborales, siendo esto factible por el capital cultural otorgado por la calificación laboral. Por otra parte, a pesar de obtener ingresos de mucho menor cuantía que las ocupaciones que integran el estrato I, el ejercicio de una carrera técnica se encuentra dentro de la segunda categoría que obtiene más ingresos económicos.

Veamos ahora qué nivel escolar han tenido las personas que se ubicaron en los seis estratos ocupacionales anteriormente mostrados, para tener más elementos que apunten a la potencialidad del estudio de una profesión universitaria o carrera técnica, como medio del que se pueden valer las personas que provienen de los niveles más bajos de estos estratos para ascender socialmente:

Cuadro B. Estratos ocupacionales y niveles de instrucción**** en seis ciudades de México en el año de 1994													
Estratos	Sin estudios	Primaria incomp.	Primaria comp.	Secund. Incomp.	Secund. comp.	Medio superior incomp.	Medio superior comp.	Superior incomp.	Superior comp.	Posgrado	Sin datos	Total	Total de casos
I	0.0	0.6	2.0	0.6	4.8	1.2	3.0	5.2	71.7	10.9	0.0	100.00	1,280
II	0.9	3.9	10.3	5.3	37.6	6.7	11.6	8.1	15.1	0.7	0.0	100.00	5,657
III	9.3	18.9	26.4	6.5	19.7	3.4	4.6	3.5	7.0	0.9	0.0	100.00	3,251
IV	3.7	14.6	30.0	9.6	28.4	6.2	4.9	1.5	1.1	0.0	0.0	100.00	3,567
V	6.3	18.3	29.8	8.2	26.2	4.3	4.3	1.8	0.8	0.0	0.0	100.00	2,367
VI	4.0	22.0	26.0	10.0	24.0	0.0	0.0	10.0	4.0	0.0	0.0	100.00	50
Total	3.9	11.2	20.1	6.5	27.6	5.1	6.9	4.6	12.7	1.3	0.0	100.00	16,172

* ****El nivel superior equivale al universitario.

Fuente: Elaborado con base en datos de CIESAS/INEGI (1996) por Fernando Cortés y Agustín Escobar Latapí. "Movilidad social intergeneracional en el México urbano", *Revista de la CEPAL*, núm. 85, Santiago de Chile, Publicación de las Naciones Unidas, abril, 2005, p. 155.

Al observar el cuadro B, se puede notar que la mayor parte de las personas situadas en el primer estrato contaron con una profesión universitaria, por lo cual los estudios profesionales a nivel superior se muestran como una herramienta que podría resultar útil para que las hijas e hijos de personas que su trabajo los ubica del segundo al sexto estrato, puedan ascender económicamente.

Sin embargo, también puede advertirse que personas que completaron su educación superior no se encontraron dentro del primer estrato, lo que quizá

signifique que gran parte de éstos no tuvieron las oportunidades para ejercer la profesión que estudiaron, destacándose de esta situación dos hechos:

El primero de ellos es que la mayor parte de los que no ejercieron su profesión, al menos se colocaron en los dos estratos subsiguientes, que representan el segundo y tercer lugar en el monto de los ingresos económicos que se perciben, por lo que tal vez el estudio de una profesión resultaría de utilidad para dejar de pertenecer o no descender a los estratos inferiores. El segundo hecho es que 4% de las personas que terminaron sus estudios universitarios y 10% de los que los tuvieron incompletos formaron parte del último estrato, probablemente influyendo en esto, el que algunos de ellos no contaron con las relaciones adecuadas para trabajar en algo concerniente a su profesión o fueron discriminados por sus posibles futuros empleadores, que de mostrarse con alto grado de certeza en estudios posteriores, restaría cierta efectividad al papel de estudiar una profesión universitaria, dependiendo de su magnitud, como vía de movilidad social ascendente.

Con todo, en los cuatro últimos estratos puede apreciarse que el nivel educativo con que regularmente contó la mayor parte de las personas que correspondieron a éstos, son estudios de primaria y secundaria.

De los que terminaron la educación media superior, se encontraron distribuidos de manera reducida del estrato I al V, destacándose una mayor participación relativa de éstos en el segundo estrato, pudiendo trabajar así como empleados o técnicos, tal vez esto último, porque algunos de ellos estudiaron bachillerato con carrera técnica, aunque los que contaron con una mayor proporción relativa en el estrato II son los que tuvieron la secundaria terminada, probablemente también porque ésta la estudiaron con una carrera técnica incluida, aunque quizá algunos de ellos no necesitaron reconocimiento oficial a sus habilidades adquiridas dentro o fuera de las aulas, para ejercer como técnicos.

Es importante ahora revisar específicamente el estrato V, ya que los vagoneros que se eligieron para ser investigados forman parte de él²⁸⁰. Se

²⁸⁰ *Supra*. Véase el apartado 4.1 del capítulo cuarto, págs. 118-122, donde se definen y dan conocer las características laborales que identifican a dichos sujetos.

observa en éste, que la mayor proporción relativa de personas, que es casi una tercera parte, terminaron la primaria, seguida con poca diferencia de los que contaron con la secundaria. En tercer lugar están los que no acabaron la primaria, representando casi una quinta parte, después los que no alcanzaron a concluir la secundaria que constituyen menos de la decima parte, seguidos por los que no tienen estudios y por debajo de ellos integrando el 4.3% los que no terminaron el bachillerato, alcanzando el mismo porcentaje los que lo concluyeron, siendo los que contaron con educación superior incompleta el 1.8%, y apenas el 0.8 terminó la educación superior, no existiendo un solo caso en el estrato V que tuviera posgrado, mostrándose similar el nivel educativo que tuvieron los vagoneros, aunque ninguno de ellos curso el nivel superior y apenas uno de ellos concluyó la educación media superior²⁸¹.

Así, casi el 90% de las personas que se ubicaron en el estrato V terminó cuando mucho la secundaria, cerrándoseles así probablemente el paso a uno de los caminos para ascender al estrato I, como da cuenta el hecho de que la mayoría que se encontraron en él completaron su educación universitaria.

Se ha abordado así, en este apartado, la relación entre el nivel educativo y los estratos ocupacionales, que integran diversas actividades laborales según el ingreso, resaltándose el hecho de que gran parte de las personas que formaron parte del estrato que percibe los mayores ingresos, contaron con el mayor nivel educativo, siendo éste el universitario, seguido por el segundo estrato que se compone en parte por sujetos que cuentan con una preparación a nivel técnico.

De ser conocida esta información por muchos científicos sociales, se insiste en que su presentación es indispensable para establecer la relación entre el estudio de una profesión o carrera y la movilidad social, siendo aún más importante para este trabajo, el hecho de que este conocimiento valida la existencia de la relación entre los conceptos teóricos previamente establecidos en el primer capítulo, ya que da cuenta del estrecho vínculo entre el nivel educativo como indicador del capital cultural y los estratos ocupacionales, como indicadores de la clase social, advirtiéndose así que el capital económico no es el único factor

²⁸¹ *Supra*. Véase el cuadro 4.13 del capítulo 4 en la pág. 143.

que caracteriza a las clases sociales, sino que también éstas son definidas por el capital cultural, siendo el nivel educativo la parte medular de éste.

Algunas posiciones en torno al estudio de una profesión o carrera como vía de ascenso social

Con el fin de profundizar en el debate sobre el estudio de una profesión universitaria o carrera técnica como medio eficaz para ascender socialmente, se iniciara este apartado exponiendo la postura de Fernando Reimers, quien aunque no se refiere concretamente al estudio de una profesión o carrera como vía de ascenso social, asienta en términos generales que “la educación es un camino potencialmente prometedor para ofrecer movilidad social”²⁸², basando este juicio muy probablemente en ciertos datos de un estudio de la CEPAL de 1999 a los que hace alusión y que muestran tanto una relación directa entre los ingresos y los años de escolaridad, como las brechas educativas entre ricos y pobres²⁸³, pudiendo igualmente tener peso en dicho parecer, el hecho de que toma en cuenta una investigación de 1998 del Banco Interamericano de Desarrollo, que señala que “en promedio, un graduado de escuela primaria gana 50% más que una persona que nunca ha ido a la escuela; uno de secundaria gana 120% más y un universitario 200% más”²⁸⁴.

Por otra parte, a pesar de que Bernardo Kliksberg no adopta explícitamente este punto de vista, menciona que

A nivel de personas y familias, la educación es vista como uno de los mayores canales de movilidad social [considerando en relación con esto que] se observa estadísticamente que

²⁸² Véase Fernando Reimers, “¿Pueden aprender los hijos de los pobres en las escuelas de América Latina?”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, núm. 9, vol. 5, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C., enero-junio, 2000, p. 19.

²⁸³ *Ibidem*, p. 19, 20.

²⁸⁴ *Ibidem*, p. 18.

hay correlaciones significativas entre los niveles de educación y las remuneraciones que las personas puedan alcanzar²⁸⁵.

Además, al comentar que “van surgiendo niveles de preparación altamente estratificados que van a ser la base después de brechas de gran magnitud en el mercado laboral”²⁸⁶ (fundamentándose posiblemente al igual que Reimers, en el trabajo del BID referido en el párrafo anterior, debido a que da a conocer los resultados de este trabajo que indican que “los jefes de hogar del 10% más rico de la población tienen 11.3% años de educación, casi 7 años más que los jefes de hogar del 30% más pobre”²⁸⁷), reafirma la suposición del que este texto escribe, de que Kliksberg apoya la postura que sostiene que el grado de movilidad social ascendente puede ser generado por los años de escolaridad.

Atendiendo ahora a otro enfoque sobre la utilidad de la educación para que la gente que proviene de familias de escasos recursos perciba mayores ingresos, Jeremy Rifkin en su estudio sobre el impacto de las nuevas tecnologías en el desempleo²⁸⁸ (no quedando para él exentos los países subdesarrollados, a los que les dedica un poco de atención²⁸⁹, aunque a través de la obra citada sobre todo estudia tal escenario en Estados Unidos, realidad distinta a la de los países latinoamericanos), sostiene específicamente que la automatización y la racionalización de los procesos administrativos en la actualidad, está generando una eliminación sin precedente de los puestos de trabajo²⁹⁰. Esto implica para él no solo que se encuentren desempleados los trabajadores no calificados, sino también los profesionistas, por lo que el posible ascenso social mediante la preparación universitaria podría disminuir en gran medida, mencionando tal vez

²⁸⁵ Véase Bernardo Kliksberg, “Inequidad de la educación en América Latina. Algunas cuestiones estratégicas.” [en línea], *Portal Educativo de las Américas*, núm. (132-133) I,II, Organización de los Estados Americanos, 1999, Dirección URL: http://www.educoas.org/porta/bdigital/contenido/laeduca/laeduca_132133/articulo3/index.aspx?culture=es&navid=201, [consulta: 13 de septiembre de 2008].

²⁸⁶ *Ídem*.

²⁸⁷ *Ídem*.

²⁸⁸ Jeremy Rifkin, *El fin del trabajo. Nuevas tecnologías contra puestos de trabajo: El nacimiento de una nueva era*, Barcelona, Paidós, 1997, 1ª edición, 399 pp.

²⁸⁹ *Ibidem*, pp. 243-247.

²⁹⁰ *Ibidem*, pp. 25-35.

como posible causa de esta situación particular en el apartado dedicado a analizarla que los

Doctores, abogados, contables, consultores empresariales, científicos, arquitectos y otros tipos de profesionales emplean de forma regular tecnologías de la información especialmente para asistirles en el desarrollo de sus esfuerzos²⁹¹.

Sin embargo, a juicio propio, esto quizá no significaría solamente que el uso de nuevas tecnologías ocasionara actualmente el despido o menor contratación de los profesionales en estas áreas, ya que podría resultar igual o más afectado parte del personal que les asiste que no cuenta con su misma especialización o incluso no tiene su mismo nivel profesional.

Considerando concretamente al caso de los médicos, que pone como uno de sus ejemplos para mostrar como ellos son perjudicados por esta circunstancia, subraya el hecho del empleo de robots computarizados en cirugía²⁹², siendo cuestionable que en la actualidad esta práctica esté extendida por todo el mundo, aunado al hecho de que no todos los médicos se dedican a realizar operaciones quirúrgicas.

Respecto los contables y arquitectos, aunque no menciona como las nuevas tecnologías los afectan, es de suponerse que el uso los programas de computadora para contabilidad y diseño, disminuyen el tiempo de los procesos de trabajo, contribuyendo así al desempleo y la devaluación de los ingresos de los contadores y arquitectos. No obstante, al no mencionar como la tecnología tiene efecto en la situación laboral de los abogados y científicos, ya que la herramienta fundamental de los primeros, pero sobre todo de los segundos es el intelecto, hace que no quede esclarecida la manera en que la tecnología causa que este tipo de profesionistas sean menos requeridos.

En cuanto a los consultores empresariales, como pueden ser de las más variadas profesiones, al igual que *otros tipos de profesionales*, no se hará ninguna conjetura al respecto.

²⁹¹ *Ibidem*, p. 193.

²⁹² *Ídem*.

Sobre otros profesionistas que trata específicamente, además de los médicos, estos son los bibliotecarios, los cuales, como Rifkin señala, mediante el uso de ordenadores se les ha facilitado la búsqueda, recuperación y transmisión de textos²⁹³, lo cual efectivamente puede reducir el número de bibliotecarios requeridos.

También en el terreno del arte, comenta que los profesionistas de este gremio, han sido presa del desarrollo tecnológico, diciendo que el empleo de los sintetizadores, al poder imitar los sonidos de una gran variedad de instrumentos, ha originado que 35% de los músicos acústicos hayan perdido sus puestos de trabajo, de acuerdo a la American Federation of Musicians²⁹⁴, aunque al decir que la habilidad de escribir un libro puede ya formar parte de las capacidades de las maquinas, se aleja mucho de la realidad de hoy en día como el mismo lo reconoce²⁹⁵, representando una situación similar, cuando habla de que pueden incorporarse por medio de la tecnología actores muertos a la pantalla grande a través de la digitalización²⁹⁶, que de poder hacerse, difícilmente alguien podría decir con toda certeza y argumentos, que esto traería consigo en el corto plazo el despido masivo de los actores de cine.

Por lo anterior, existe en la obra de Rifkin, por lo que a cada una de las profesiones se refiere, una falta de datos que evidencien claramente la perdida de puestos de trabajo ocasionado por el desarrollo tecnológico.

Debido a esto, podría parecer exagerado el nivel de perjuicio de los profesionales que sugiere Rifkin, además de que en otra parte de esta obra indica que el único “desarrollo significativo” que se vislumbra es en el “sector del conocimiento”, los cuales “provienen del campo de la ciencia, de la ingeniería, de la gestión, de la consultoría, del marketing, de los medios de comunicación y del ocio”, comentando que “su *número* continua creciendo”²⁹⁷. Con ello se contradice al establecer, en el apartado dedicado a exponer el efecto negativo de las nuevas

²⁹³ *Ibidem*, p. 194.

²⁹⁴ *Ibidem*, pp. 195-196.

²⁹⁵ *Ibidem*, p. 195.

²⁹⁶ *Ibidem*, pp. 196-197.

²⁹⁷ *Ibidem*, p. 59. El subrayado es nuestro.

tecnologías en el empleo de los profesionistas, que “todas las categorías de trabajadores quedarán substancialmente reducidas en *número*”²⁹⁸.

Sin embargo, un factor que contribuye a defender la postura de la falta de oportunidades en los profesionistas, es la mención que hace sobre los egresados de las universidades, basándose en cifras de la Universidad de Michigan, las cuales señalan que “el mercado laboral [en Estados Unidos] para graduados universitarios es, en la actualidad, el más pobre desde el final de la segunda guerra mundial”²⁹⁹, lo que da cuenta que efectivamente el desempleo ha afectado a los universitarios, aunque esto no quiere decir que es a causa de las nuevas tecnologías y la racionalización de los procesos administrativos o únicamente debido a ellos, ya que la falta de empleo, podría deberse junto con la disminución del capital variable a costa del constante y tal racionalización, a muchos otros factores.

Un ejemplo de la posible incidencia de otros factores es que la crisis actual, que ha ocasionado un despido masivo de trabajadores a nivel mundial³⁰⁰, en gran parte ha tenido su origen en la especulación desmedida por el amparo de la desregulación del sistema financiero³⁰¹ y en los desequilibrios en la balanza comercial entre distintos países³⁰².

Los mismos empleos temporales, en detrimento de los contratos de base, sobre los que llega a comentar³⁰³, pueden deberse también a múltiples causas, incluyendo la contraofensiva patronal o la sobreproducción, además del desarrollo

²⁹⁸ *Ibidem*, p. 193, El subrayado es nuestro.

²⁹⁹ *Ibidem*, p. 209.

³⁰⁰ Una prueba del despido masivo de trabajadores a nivel mundial puede encontrarse en Afp, Reuters, Notimex y Dpa, “Imparable, la ola de despidos en las grandes compañías de prestigio mundial”, [en línea], México, *La Jornada*, 30 de enero de 2009, Dirección URL: <http://www.jornada.unam.mx/2009/01/30/index.php?section=economia&article=029n1eco>, [consulta: 30 de enero de 2009].

³⁰¹ Véase Alejandro Nadal, “Crisis financiera: especulación sin restricciones”, [en línea], México, *La Jornada*, 25 de junio de 2008, Dirección URL: <http://www.jornada.unam.mx/2008/06/25/index.php?section=opinion&article=029a1eco>, [consulta: 30 de enero de 2009].

³⁰² Véase Economist Intelligence Unit, “Las causas profundas de la crisis”, [en línea], México, *La Jornada*, 3 de febrero de 2009, Dirección URL: <http://www.jornada.unam.mx/2009/02/03/index.php?section=economia&article=022n1eiu>, [consulta: 3 de febrero 2009].

³⁰³ Jeremy Rifkin, op cit., pp. 230-233.

tecnológico, existiendo muy probablemente entre todos estos factores una estrecha interrelación.

Comoquiera que sea, el que haya habido un nivel de desempleo entre los egresados de las universidades de Estados Unidos, como no lo ha habido en mucho tiempo, pone en duda la viabilidad del estudio de una profesión o carrera, como vía para que parte de los menores provenientes de familias de bajos recursos (ya que el desempleo no es absoluto), por lo menos en ese país, puedan ascender socialmente cuando sean adultos, por lo cual más adelante se verá como ha afectado el desempleo en México, tanto a las personas con más años de educación como a los técnicos y profesionistas³⁰⁴.

Otro aspecto importante más específico concerniente a los profesionistas, en relación con el grado de movilidad social, que surgió de lo leído de la obra referida de Rifkin, es el hecho de que es muy probable que la condición laboral no sea la misma en los egresados de todas las carreras por igual, derivándose en parte esta conjetura al señalar este autor que en Estados Unidos existe una pequeña clase alta que entre otras ocupaciones, esta formada por profesionistas como:

[...] científicos investigadores, ingenieros de diseño, ingenieros civiles, analistas de `software`, investigadores en biotecnología, [...] abogados, [...] consultores en dirección, consultores financieros y fiscales, arquitectos, [...] especialistas en marketing, [...] directores artísticos, publicistas, escritores, editores y periodistas³⁰⁵.

Lo anterior sugiere la ventaja de estudiar este tipo de profesiones como medio para obtener ingresos superiores que los que corresponden a la mayor parte de la población, aunque esto no significa que todos aquéllos que estudien estas carreras, encontrarán un trabajo de acuerdo de a su preparación, pudiendo existir así una oferta en el mercado de trabajo que no corresponde a la demanda de los egresados de ellas.

³⁰⁴ *Infra*. Véase págs. 289-299.

³⁰⁵ Jeremy Rifkin, op cit., pp. 211.

De todas formas, esto insinúa asimismo que existen profesiones potencialmente más remuneradas y con mayor campo de trabajo que otras, pudiendo deberse entonces el grado de movilidad social ascendente, más al estudio de una profesión o carrera específica que al estudio de cualquier profesión o carrera.

Por tal motivo, se dará conocer en el próximo apartado, si en México han existido diferencias salariales entre distintas profesiones y carreras, siendo por ahora el propósito retomar y analizar lo que se ha abordado en el presente.

De tal manera, de los autores que se han consultado, se puede conjeturar que tanto Reimers como Kliksberg, con base en estudios internacionales, tienden al parecer de aquéllos que asientan que existe una relación entre el estudio de una profesión o carrera y la movilidad social ascendente.

En cuanto a Rifkin, no se puede desprender del texto referido una postura clara de él sobre la utilidad del estudio de una profesión o carrera para ascender socialmente, ya que por una parte indica que el uso de las nuevas tecnologías hará que disminuya el número de todos los tipos de trabajadores y por el otro manifiesta que el número de aquéllos que pertenecen al sector del conocimiento sigue creciendo, a la vez que no se basa en datos suficientes para hacer estos supuestos respecto a los profesionistas.

No obstante, muestra que existe en Estados Unidos un nivel de desempleo entre los egresados de las universidades, como no lo ha habido desde más de cincuenta años atrás de la aparición de dicho texto, lo cual podría tener como consecuencia que la movilidad social ascendente para los que estudian una profesión o carrera en ese país, quedaría restringida para una parte de los que proceden de familias de bajos ingresos y que las concluyen, o planteando un escenario más conservador, podría también ocasionar que la mayoría de los profesionistas o técnicos que ingresan al mercado de trabajo podrían provenir de familias con una situación económica estable y de aquéllas que se encuentran en la cúspide de la pirámide social, debido tal vez a que algunos de ellos podrían mantener relaciones previas con gente que trabaja en el ramo, otorgándoseles quizá también preferencia sobre las personas que pertenecen a familias de

escasos recursos, pudiendo ser así la movilidad social ascendente menor de lo que podría estimarse.

Esto último es solamente una suposición que puede ser sujeta a investigación en trabajos posteriores, pero debe quedar claro que la mayor tasa de desempleo entre los universitarios, no únicamente puede deberse al desarrollo de nuevas tecnologías, sino también a otras causas que muy probablemente estarían asociadas a dicho desarrollo.

Diferencias en los ingresos de distintas carreras y profesiones en el caso de México

Al ser importante conocer si ciertamente el estudio de una profesión o carrera es una vía de ascenso social y observarse que Rifkin indica que en Estados Unidos existe una pequeña clase alta formada por ciertos profesionales, surgió la cuestión de que el grado de movilidad social ascendente podría no ser generado indistintamente por la conclusión de los programas de estudio por parte de los estudiantes de todas las profesiones o carreras, sino que cada profesión o carrera podría tener un grado de potencial distinto para que los que las cursan puedan ascender socialmente.

Por ello, se pretendió averiguar si en México, que es el país que ocupa la atención de esta investigación, existen diferencias marcadas en los ingresos provenientes del ejercicio de distintas profesiones y carreras, siendo confirmada esta suposición de acuerdo a datos de la Organización Internacional del Trabajo del año 2003³⁰⁶, ya que al comparar los ingresos promedio de distintas profesiones, se observó que éstas difieren en el monto, siendo un ejemplo de ello

³⁰⁶ A pesar de existir datos del año 2007 sobre los salarios de diversas ocupaciones, los de fecha más reciente que corresponden al total de las 159 actividades laborales que incluye el estudio que contiene esta información, conciernen al año 2003, considerándose entonces este año como el más apropiado para comparar los salarios promedio de cada una de dichas ocupaciones. Véase Organización Internacional del Trabajo, *LABORSTA Internet*, [en línea], Organización Internacional del Trabajo, septiembre, 2008, Dirección URL: <http://laborsta.ilo.org/>, [consulta: 21 de septiembre de 2008].

que un ingeniero de minas y gas natural ganó en promedio al mes, más del doble que un contador y éste casi el doble que un periodista³⁰⁷.

Por otra parte puede notarse en este mismo estudio que la mayor parte de los profesionistas ganaron más que los técnicos, a la vez que estos percibieron mayores ingresos que los trabajadores con un menor grado de calificación laboral, lo que en cierto grado se inclina al presupuesto que estipula que el estudio de una profesión o carrera es una de las posibles vías para que la gente proveniente de las clases menos favorecidas pueda ascender socialmente, al mismo tiempo que apoya la conjetura de que el nivel del capital cultural se relaciona directamente con el monto de los ingresos percibidos.

Desempleo y preparación académica y laboral

El hecho de que los datos que se han expuesto hasta ahora, no resulten suficientes para establecer que el estudio de una profesión o carrera generará de manera automática la movilidad social ascendente, se debe a que al poder ser alta la tasa de desempleo entre los egresados de las universidades o escuelas técnicas de nuestro país (pudiendo incluso ser mayor que la que corresponde a personas con un menor grado de calificación laboral), ésta sería un freno para ascender socialmente a través de la especialización laboral, ante la falta de ingresos por la desocupación.

Tratando de indagar esta cuestión, se obtuvieron datos sobre las tasas de desempleo en las zonas urbanas de México en diferentes años (que van de 1990 al 2006), de acuerdo a los años de instrucción, al no encontrarse la relación entre este primer indicador y la escolaridad³⁰⁸.

³⁰⁷ El motivo por el cual no se reproduce toda la información que contiene el documento referido en la cita anterior, es que aquella es tan vasta, que no se podría incluir en un cuadro comparativo, siendo por ello recomendable consultarlo directamente, si el lector tiene la inquietud de conocer las diferencias de los ingresos de acuerdo a las ocupaciones.

³⁰⁸ Véase CEPAL, *Panorama Social de América Latina*, [en línea], Santiago de Chile, Naciones Unidas, noviembre, 2007, Dirección URL: <http://www.eclac.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/5/30305/P30305.xml&xsl=/dds/tpl/p9f.xsl&base=/tpl/top-bottom.xsl>, [consulta 26 de septiembre de 2008].

Los años de instrucción en el documento citado se dividen de 0 a 5 años, 6 a 9 años, 10 a 12 años, y 13 y más años, los cuales corresponderían respectivamente a la primaria incompleta; la primaria completa, la secundaria incompleta y completa; el bachillerato o carrera técnica incompleta hasta la finalización de este nivel de estudios, y el nivel universitario o equivalente (ya sea completo o incompleto).

De esta manera, al no especificarse en ese trabajo si efectivamente los años de instrucción corresponden a niveles educativos determinados, existe la posibilidad de que aquéllos signifiquen simplemente el número de años cursados, por lo que alguien que tiene 13 años de instrucción, podría ser tanto una persona que comenzó su vida escolar a partir del primer grado de preescolar y la concluyó en el primer año de bachillerato, como otra que la empezó en el primer año de primaria y la terminó en el primer año de cursar la universidad.

Hecha así esta aclaración, se expondrá el siguiente cuadro para que se puedan hacer las comparaciones pertinentes entre los distintos grupos, conforme a sus años de instrucción y la tasa de desempleo correspondiente en cada uno de los años que se indican a continuación:

Cuadro C. Tasas de desempleo en México, según sexo y número de años de instrucción, en zonas urbanas, alrededor de 1990, 1994, 1997, 1999, 2003, 2004, 2005 2006.								
	0 a 5 años							
	1990	1994	1997	1999	2003	2004	2005	2006
Total	4,3	5,0	5,8	2,6	2,8	4,3	4,3	3,8
Hombres	4,4	5,7	6,7	3	3,5	4,9	5,1	4,7
Mujeres	4	3,7	4,3	1,9	1,7	3,1	2,8	2,3
	6 a 9 años							
	1990	1994	1997	1999	2003	2004	2005	2006
Total	3,8	4,9	5,2	3,7	3,7	4,9	4	3,8
Hombres	4,4	5,3	5,7	4	4,1	5,4	4,9	4,6
Mujeres	2,7	4,2	4,2	3,2	3,1	4,3	2,9	2,9
	10 a 12 años							
	1990	1994	1997	1999	2003	2004	2005	2006
Total	3,8	4,9	5,2	3,7	3,7	4,9	4	3,8
Hombres	4,4	5,3	5,7	4	4,1	5,4	4,9	4,6
Mujeres	2,7	4,2	4,2	3,2	3,1	4,3	2,9	2,9
	13 y más años							
	1990	1994	1997	1999	2003	2004	2005	2006
Total	2,4	2,6	4,6	3,9	4,4	3,7	4,3	3,4
Hombres	2,1	2,8	4,2	3,9	4,6	4	4,2	3,1
Mujeres	3,3	5,2	5,5	3,9	4,1	3,4	4,3	3,8

Fuente: Elaborado con base en datos de CEPAL, *Panorama Social de América Latina*, [en línea], Santiago de Chile, Naciones Unidas, noviembre, 2007, Dirección URL:

<http://www.eclac.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/5/30305/P30305.xml&xsl=/dds/tpl/p9f.xsl&base=/tpl/top-bottom.xsl>, [consulta: 26 de septiembre de 2008].

Al observar el cuadro, se puede notar que la tasa de desempleo en la mayor parte de los casos fue inferior al 5%, aunque en el año de 1994 y en el de 1997 en casi la mitad de las celdas se sobrepasa esta cifra, lo cual quizá se debió a la crisis económica de México que comenzó en 1994, pero aún así, la información contenida en todo el cuadro indica que la mayor parte de la Población Económicamente Activa (PEA)³⁰⁹ estuvo ocupada, incluyendo los técnicos y profesionistas.

Pese a ello, es probable que tal escenario pudo deberse a que la gente desempleada pudo haber migrado a otros países y en especial a los Estados Unidos en busca de trabajo, lo cual bien podría relacionarse con el hecho de que en promedio, de 1990 al 2000, el flujo migratorio neto a este último país fue de 266,498 mexicanos al año³¹⁰ y en los primeros cuatro años del siglo XXI de casi 400,000 anualmente³¹¹.

Este supuesto es reforzado por información obtenida del año 2004, ya que al dar cuenta que la mayor parte de los migrantes mexicanos eran jóvenes en ese entonces, además de que el 87% de aquéllos tenían de 15 a 64 años, y su promedio de edad fue de 34 años, esto significa que gran parte de ellos se encontraban dentro de la etapa productiva de sus vidas³¹².

³⁰⁹ De acuerdo con el INEGI la Población Económicamente Activa (PEA), “son las personas de 12 o más años que en la semana de referencia realizaron algún tipo de actividad económica (población ocupada) o bien buscaron incorporarse a un empleo (población desocupada)”. Para consultar directamente esta definición, véase INEGI, “Población Económicamente Activa”, [en línea], México, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, Dirección URL:

<http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/proyectos/encuestas/hogares/ene/metadatos/PEA.asp?c=10690&s=est>, [consulta: 20 de octubre de 2008].

³¹⁰ El flujo migratorio neto se refiere al total de los migrantes de un país a otro en un periodo determinado, menos las personas que regresan en ese mismo lapso, a este primer país del cual son originarios, después de haber permanecido menos de cinco años en la nación huésped donde residieron. Para consultar dicha definición y el promedio de la migración anual durante la década de los noventa, véase Cristóbal Mendoza, *Patrones de migración México-Estados Unidos en los noventa: Datos de cuatro encuestas mexicanas*, [en línea], Ciudad de México, Dpto. de Sociología/Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, s/año, Dirección URL:

<http://www.economics.uoguelph.ca/kinwood/lal/cm.pdf>, [consulta: 1º de octubre de 2008].

³¹¹ Esta última cifra aparece en el comunicado del Consejo Nacional de Población, *Migración Mexicana a Estados Unidos*, [en línea], s/lugar de edición, Consejo Nacional de Población, s/año, Dirección URL:

http://www.conapo.gob.mx/mig_int/03.htm, [consulta: 1º de octubre de 2008].

³¹² Para acceder a ésta y más información sobre las características de los migrantes mexicanos que radicaron en Estados Unidos en el año 2004, véase Consejo Nacional de Población, *Comunicado de prensa 03/04*, [en línea], s/lugar de edición, Consejo Nacional de Población, 9 de enero de 2004, Dirección URL: <http://www.conapo.gob.mx/prensa/2004/03boletin2004.htm>, [consulta: 5 de octubre de 2008].

Continuando con el análisis del cuadro A, otro de los factores que podría contribuir a que las tasas de desempleo no sean tan altas, es la inserción al mercado de trabajo informal por parte de la gente que no ha conseguido un empleo, como lo revela el hecho de que en México en el año 2003, 26.7% de la población ocupada total estuviera trabajando en el “sector no estructurado”³¹³ y que en el 2006 el 46% del empleo asalariado fuera informal³¹⁴, aunque es importante indicar que la decisión de formar parte de la informalidad, puede relacionarse conjuntamente tanto con el desempleo, como con la búsqueda de mayores beneficios económicos que aquéllos que pueden obtenerse mediante un empleo formal, debido a los bajos salarios que existen en México³¹⁵. En este sentido, podría ser una opción para generar más ganancias el ingreso al comercio ambulante, que por el aumento de 53% que ha tenido esta actividad tan solo de 1995 al 2003, existiendo así en éste último año 1,635,843 comerciantes ambulantes³¹⁶, se tiene fundamento para pensar que trabajar como comerciante ambulante puede ser la mejor alternativa laboral para muchas personas.

³¹³ Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, *Reporte Temático Núm. 2. Comercio Ambulante*, México, Cámara de Diputados/LIX Legislatura, junio de 2005, 1ra. edición, p. 3.

³¹⁴ Dato tomado de la Organización Internacional del Trabajo/Oficina Internacional para América Latina y el Caribe, *Panorama Laboral 2007. América Latina y El Caribe*, Lima, Organización Internacional del Trabajo, 2007, 1ra. edición, p. 15.

³¹⁵ El salario mínimo establecido a partir del 1° de enero de 2008, fue para el área geográfica A, donde su monto es más alto, de \$52.59 pesos al día, lo que en los meses de 31 días, que son los más largos, equivaldría a \$1630.29 pesos, cuando el precio de la canasta básica fue de \$1,175.15 pesos en abril de 2008. De esta manera, el salario mínimo se mostró suficiente para cubrir el costo de la canasta básica, aunque al no contemplar ésta los servicios de luz, agua y renta, por un lado y del vestido, la educación y la salud por el otro, difícilmente dicho salario habría resultado suficiente para hacer frente al gasto de todos ellos de haberse incluido. Para acceder a información sobre el monto del salario mínimo y el precio de la canasta básica, véase respectivamente Servicio de Administración Tributaria, *Salarios mínimos 2008*, [en línea], México, D.F., Servicio de Administración Tributaria/Secretaría de Hacienda y Crédito Público, 7 de enero de 2008, Dirección URL:

http://www.sat.gob.mx/sitio_internet/asistencia_contribuyente/informacion_frecuente/salarios_minimos/, [consulta: 5 de octubre de 2008], e Israel Rodríguez J. “Alimentos de la canasta básica suben más de precio que otros productos”, [en línea], *La Jornada*, 10 de mayo de 2008, Dirección URL: <http://www.jornada.unam.mx/2008/05/10/index.php?section=economia&article=018n2eco>, [consulta: 7 de octubre de 2008]. Con base en lo asentado anteriormente, podría contemplar el lector la posibilidad de que a pesar de ser muy bajo el salario mínimo, el porcentaje de la PEA de México que lo percibe puede ser muy pequeño, razón por la cual se informa que en el año 2008, 12.9% ganó el salario mínimo, correspondiendo a 5.5 millones de personas, que de estar todas ellas en un empleo formal, bien podrían ingresar al mercado informal de trabajo, si éste pudiera hacer que aumentaran sus ingresos. Para consultar de dónde se extrajeron estos datos, véase s/a, “Suscriben partidos acuerdo de gobernabilidad”, [en línea], México, *El Universal.com.mx*, 13 de junio de 2006, Dirección URL: <http://www.eluniversal.com.mx/notas/479174.html>, [consulta: 13 de junio de 2006].

³¹⁶ Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, *op. cit.*, p. 6.

Mostrando ahora el promedio de la tasa de desempleo en la totalidad de los casos de todos los años, con el fin de conocer si los años de instrucción tienen un efecto en ella, el porcentaje de la población desempleada del grupo de personas con 0 a 5 años de instrucción fue de 2.8%, la del de 6 a 9 años de 4.1%, la de del de 10 a 12 años de 4.3% y la del de 13 y más años de 3.7%, advirtiéndose así que la diferencia entre las tasas de desempleo en relación a los años de instrucción no fue significativa, aunque la tasa de desempleo no fue la menor en el sector que tuvo más años de instrucción.

Sin embargo, al considerar el nivel educativo de los migrantes mexicanos, debido a que podría decir algo sobre las oportunidades que existen en México de encontrar empleo y estabilidad económica en relación con la preparación académica, se encontró que el “61 por ciento de ellos tiene un nivel de escolaridad menor o igual a 11 grados”³¹⁷, por lo que se podría conjeturar que al ser los que tuvieron más años de estudio, las personas que menos migran, la tasa de desempleo ocuparía el último lugar en este sector de la población, de no existir el éxodo masivo cada año hacia los Estados Unidos.

También en cuanto al empleo informal, se encontró que en el año 2008 éste se asocia con las personas no calificadas laboralmente³¹⁸, hallándose concretamente que en el 2003, 8 de cada 10 personas que estuvieron empleadas en dicho sector, tuvieron la secundaria completa o menos³¹⁹, llegándose así a estimar que de no ser por tal clase de empleo y la migración a Estados Unidos, la tasa de desempleo en la gente que no tiene una profesión o carrera sería mayor que en las personas que cuentan con una preparación de este tipo.

Así, con base en lo que se ha estado exponiendo, las personas con una profesión o carrera, además de que en promedio perciben mayores ingresos que los que no tienen este tipo de preparación, posiblemente tengan menor grado de

³¹⁷ Consejo Nacional de Población, *Comunicado de prensa 03/04*, [en línea], s/lugar de edición, Consejo Nacional de Población, 9 de enero de 2004, Dirección URL: <http://www.conapo.gob.mx/prensa/2004/03boletin2004.htm>, [consulta: 5 de octubre de 2008].

³¹⁸ Organisation for Economic Co-operation and Development, *Employment Outlook*, [en línea], s/lugar de edición, OECD, 2008, Dirección URL: <http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/browseit/8108091E.PDF>, [consulta: 10 de octubre de 2008].

³¹⁹ Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, *op. cit.*, p. 3.

dificultad que estos últimos para insertarse en el mercado formal de trabajo de México, al encontrar que una mayor proporción de las personas con menos años de educación y cualificación laboral, trabajaron tanto en Estados Unidos como en un empleo informal. Además, por el nivel de desempleo, que implica que la mayor parte de la población ocupada ha estado trabajando, se puede aseverar que la mayoría de los profesionistas y técnicos ha tenido acceso al mercado laboral, aunque más adelante se verá de manera más específica su situación laboral³²⁰.

Otro aspecto importante que puede observarse, es que en cada uno de los años que se muestran en las tres primeras clasificaciones elaboradas, que van desde los 6 hasta los 12 años de instrucción, la tasa de desempleo en el caso de las mujeres, es menor que en el de los hombres, lo cual no sucede cuando el desempleo afecta a las mujeres con más de 13 años de instrucción, ya que en más de la mitad de los años mostrados en el cuadro C, es mayor que el que corresponde a los hombres.

Lo señalado al principio del párrafo precedente, puede deberse a que al haber tanto en términos absolutos como relativos en México, un mayor porcentaje de Población Económicamente Activa masculina que femenina (como lo refieren los casos que indican que en el año 2003 y 2004, de la población de 12 y más años, 75% de los hombres se ubicaron en esta categoría, en comparación con el 37% de las mujeres³²¹), las personas que pertenecen a este género posiblemente buscarían menos trabajo fuera de su hogar que los hombres.

Tal suposición es altamente compatible y podría explicarse de cierta manera, por el hecho de que en el mismo año de 2004, de la Población Económicamente No Activa que corresponde a aquélla de 12 a más años que ni desempeña, ni está buscando ocuparse en una actividad económica remunerada fuera del hogar dónde vive, el 66% de las mujeres se dedicó exclusivamente a los quehaceres domésticos, contrastando con sólo el 2% de los hombres³²².

³²⁰ *Infra*. Véase págs. 296-300.

³²¹ Datos obtenidos con base en INEGI, *Encuesta Nacional de Empleo*, [en línea], México, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, Dirección URL: <http://www.inegi.gob.mx/inegi/default.aspx?c=6732&s=est>, [consulta: 3 de octubre de 2008].

³²² *Ídem*.

De esta manera, al buscar menos empleo las mujeres que los hombres en el mercado de trabajo, por estar ocupadas en los quehaceres domésticos, la tasa de desempleo sería menor en aquéllas que en éstos, al menos por lo que respecta a la población de 5 a 12 años de instrucción.

Considerando ahora por género al sector de la población que tiene 13 y más años de años de instrucción, que asimismo aparece en el cuadro C, el hecho de que la tasa de desempleo de las mujeres sea en más de la mitad de los años mayor que la de los hombres, podría deberse a una preferencia en la contratación de gente de sexo masculino y a la discriminación para emplear a aquélla del sexo femenino, aunque investigaciones tanto de carácter cuantitativo como cualitativo tendrían que hacerse, para probar que las mujeres con más años de escolaridad tienen menos probabilidad de ascender socialmente que los hombres que también cuentan con más años de estudio respecto al total de la población.

Por otra parte, al aparecer en casi todos los casos tasas de desempleo mayores en las mujeres con 13 y más años de instrucción, que en aquéllas con menos de 12, podría deberse a que las mujeres con un más alto nivel de educación buscan insertarse más en el mercado laboral que las que tienen una menor preparación académica, lo cual tendría relación con la ocupación de gran parte de las mujeres en los quehaceres domésticos expuesta en la página anterior.

De esta manera, además de que la gente con una profesión o carrera ha tenido mayores ingresos en promedio, que las personas que no han contado con estos niveles de instrucción, y que han podido, al menos en este país, insertarse más fácilmente al mercado de trabajo formal, ha existido una desventaja de las mujeres con mas años de estudio respecto a los hombres que asimismo han tenido un mayor nivel de escolaridad, en el aspecto de encontrar un empleo.

Por último, veremos en este anexo, de manera muy específica, las oportunidades tanto en el año de 1990, como en el de 1999, que los técnicos y profesionistas tuvieron para conseguir un empleo, y más aún, un empleo de acuerdo a su calificación laboral.

El hecho de no haber podido conseguir datos más recientes, queda compensado de cierta forma, debido a que se pueden comparar las posibilidades que tuvieron los técnicos y profesionistas en cada uno de los años referidos.

Esta comparación es muy importante, ya que solo ella permite emitir una opinión fundamentada sobre si en verdad -de acuerdo a la postura de Rifkin- ha existido una gran disminución en las oportunidades de acceso al mercado de trabajo por parte de los técnicos y profesionistas mexicanos. Veamos entonces ahora el siguiente cuadro, ya que contiene la información que se requiere para poder hacer la prueba referida.

Cuadro D. Estimación de las tasas de aprovechamiento del total de recursos humanos con calificación técnica y profesional en las zonas urbanas de México en 1990 y 1999											
País	Año	Población de 25 a 59 años de edad con calificación técnica o profesional									
		Total	Condición de actividad								
			Inactivos	Desempleados	Ocupados						
					Total	Tipo de situación			Total	Categoría ocupacional	
						Total	Categoría ocupacional			Ocupados con remuneración acorde a su calificación	Categoría ocupacional
				Ocupados con remuneración no acorde a su calificación*	Asalariados con remuneración no acorde a su calificación	Independientes con ingresos no acordes a su calificación		Ocupados con remuneración acorde a su calificación	Asalariados con remuneración acorde a su calificación	Independientes con ingresos acordes a su calificación	
México	1990	100	12,54	1,50	85,95	42,51	87,66	12,34	57,49	79,95	20,05
	1999	100	15,70	1,62	82,68	18,38	77,92	22,08	81,62	81,56	18,44

*La remuneración no acorde a la calificación técnica o profesional, se refiere a los asalariados o independientes cuyos ingresos mensuales, llevados a un estándar de 48 horas de trabajo semanales, son inferiores al ingreso esperado al trabajar como asalariados sin calificación postsecundaria.

Fuente: Elaborado con base en datos de CEPAL, *Panorama Social de América Latina 2001-2002*, Santiago de Chile, Naciones Unidas, noviembre, 2002, 1ª edición, p. 89.

Al observar el cuadro, puede apreciarse que la proporción de personas con preparación profesional y técnica que se encontraron inactivos en 1990 y 1999³²³, superó la décima parte, significando esto que los conocimientos y habilidades de más de cada uno de diez individuos con este tipo de preparación, fueron desaprovechados, siendo muy probable que la gente que estuvo inactiva en los años que muestra el cuadro D, haya correspondido a la población femenina, juicio

³²³ A pesar de que anualmente se publican nuevas ediciones del documento que acaba de ser referido, como la temática cada año es distinta, la fecha más reciente que se encontró sobre los datos a investigar, correspondió a los años 2001-2002. Véase CEPAL, *Panorama Social de América Latina*, Santiago de Chile, Organización de las Naciones Unidas, noviembre, 2002, 1ª edición, 280 pp.

que se basa en los datos que han sido expuestos anteriormente sobre la composición por género de la PEA y el trabajo doméstico³²⁴.

Si se compara la tasa de personas con calificación técnica y profesional que estuvieron inactivas en el año de 1990, con las que tuvieron esta condición en el año de 1999, se advierte que aumentó el porcentaje de inactividad. Esto remite tanto a la posibilidad de un empeoramiento en las oportunidades de conseguir empleo, como a la de un ligero crecimiento de la tasa de las mujeres con preparación técnica y profesional que únicamente laboran en el cuidado del hogar, a pesar de que cada vez más, en términos generales, mayor número de mujeres se inserten al mercado de trabajo³²⁵, por lo que la trayectoria de esta tendencia, al menos para este sector específico de la población femenina, podría no ser completamente lineal.

A pesar de ser notorio el aumento de la tasas de inactividad de las personas que cuentan con una preparación técnica y profesional, al comparar en el cuadro D el año de 1999 con el de 1990, difícilmente se podría calcular el grado de inactividad en los años subsiguientes a partir únicamente de estos datos, pero si así fuera, ante la falta de información disponible, sería hasta el 2098 que la inactividad alcanzara una tasa superior al 50%, llegando finalmente en el 2240 al 100%, por lo que sin contemplar los factores económicos y sociales (como la división del trabajo en el hogar) que pudieran incidir en este escenario extremo, de acuerdo con él, en el corto y mediano plazo los técnicos y profesionistas todavía podrían insertarse en el mercado laboral.

Considerando ahora las tasas de desempleo mostradas en el cuadro D, éstas son tanto en el año de 1990 como en el de 1999 relativamente bajas, en

³²⁴ *Supra*. Véase la pág. 294, en dónde se exponen datos sobre el menor porcentaje de la población de las mujeres que la de los hombres que correspondieron a la PEA en el año 2003 y 2004, siendo más del doble el de éstos respecto al de aquéllas, además de los que refieren que casi dos terceras de las mujeres de más de 12 años tuvieron en el año de 2004 como única actividad los quehaceres domésticos frente a sólo el 2% de los hombres.

³²⁵ Para consultar información acerca de este tema, véase Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, “Cuadro 2.9. México. Población Económicamente Activa Censal por género y tasa media anual de crecimiento (1960-2000) (Miles de personas)” [en línea], México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, Dirección URL: http://www.anuies.mx/e_proyectos/html/ciesa.htm, [consulta: 19 de octubre de 2008].

comparación con las que en estos mismos años pueden observarse en el cuadro C, siendo así muy probable por ello, que hay una menor tasa de desempleo en las personas que cuentan con una preparación técnica y profesional que aquéllas que carecen de ella.

La creencia en esta posibilidad no se contradice con el hecho de que el grupo de 10 a 12 años de instrucción y el de 13 y más años, tuvieron una mayor tasa de desempleo que el grupo de 0 a 5 años de instrucción, al no ser extraño que gran parte de las personas que tienen de 10 a 12 años de escolaridad y algunas de ellas que tienen 13 y más años, no tengan ningún tipo de preparación técnica o profesional, ya que como se mencionó anteriormente como ejemplo, aquéllos que cuenten con 13 años de instrucción, podrían ser tanto los que empezaron a estudiar desde el primer año de preescolar y abandonaron la actividad académica en el primer año de bachillerato, como los inscritos por vez primera a la escuela para cursar el primer año de primaria y que dejaron de estudiar en el primer año de haber asistido a la universidad³²⁶.

Comparando las tasas de desempleo del cuadro D, se advierte que es mayor aquélla que corresponde al año de 1999 en 0.12%, que la que concierne al año de 1990, aunque tal diferencia es mínima para poder hablar de una eliminación masiva en los puestos de trabajo en el caso de los técnicos y profesionistas, como lo llega a insinuar ciertas veces Rifkin como se ha mencionado³²⁷, por lo que esta situación no se ha dado en esos años, al menos en el caso de México, siendo importante señalar que el libro de Rifkin referido es publicado por primera vez en su idioma original en el año de 1995, precisamente dentro del periodo que comprende el cuadro D.

En cuanto a las personas con preparación técnica y profesional, debido a la mayor inactividad y desempleo relativo de éstas en 1999 en comparación con 1990, es menor la tasa de ocupación en este sector en el primero de los años mencionados que en el último, aunque ambas tasas son muy similares, sin existir de este manera un aumento colosal de la desocupación.

³²⁶ *Supra.* Véase pág. 290.

³²⁷ *Supra.* Véase págs. 282-288.

Por otra lado y en contra de la tendencia al deterioro de la situación laboral en este sector específico, se observa en el cuadro D que hubo una disminución de la población ocupada con preparación técnica y profesional que recibió una remuneración no acorde a su calificación, lo que implicó y que asimismo es manifiesto en el cuadro, que hubo un mayor porcentaje de gente con una remuneración acorde a dicha preparación en 1999 que en 1990.

Además, al existir una tasa 24.13% mayor en el año de 1999 respecto a 1990, de las personas ocupadas con una preparación técnica y profesional que percibieron ingresos de acuerdo a su calificación laboral, parece evidente el considerable aumento en el transcurso de estos años, de casi una cuarta parte, en la proporción de la población con conocimientos de este tipo que pudo percibir ingresos conforme a su nivel de instrucción.

Quizá este supuesto logro se podría atribuir, a que en México cada vez más personas con una preparación técnica y profesional se insertan al mercado laboral de manera independiente, por lo que al deterioro que pudiera existir en la oferta de trabajo proveniente de las empresas, se le podría hacer frente y superarse por este medio.

Sin embargo, el cuadro D muestra que contrariamente a esta apreciación, la tasa de los asalariados con una preparación técnica y profesional fue en aumento, y el porcentaje de aquéllos que contaron con estos mismos conocimientos, pero que trabajaron de manera independiente, disminuyó.

De esta manera, no pareciera que las oportunidades de empleo para la PEA que contó con una especialización de esta clase, haya sufrido una merma considerable, pareciendo por otra parte compensada esta pequeña disminución de las posibilidades de insertarse en el mercado laboral, por la mayor proporción en 1999 que en 1990, del conjunto que percibió una tasa de remuneración acorde con su calificación, resaltando que esto último se debió en mayor medida a la oferta de trabajo por parte de las empresas, que al hecho de trabajar de manera independiente, por lo que a pesar del desarrollo tecnológico que en este periodo pudiera darse, las compañías residentes en México solicitaron aún mas personal calificado.

No obstante, esta aparente mejora para las personas con preparación técnica y profesional, podría no ser tal, ya que los salarios han perdido en México su poder adquisitivo considerablemente³²⁸, y alguien que esté percibiendo ingresos acorde con su calificación en un momento dado, podría tener el mismo poder adquisitivo anteriormente y considerarse su ingreso como no acorde a su calificación, careciéndose por lo pronto con elementos para emitir un juicio al respecto.

Además, la actual crisis económica mundial, también ha afectado considerablemente a los profesionistas, ya que en el último trimestre del año 2008, “más de 70 mil mexicanos con estudios profesionales y de bachillerato ingresaron a las filas del desempleo”³²⁹, aunque como ya se comentó anteriormente, la crisis se debe en gran parte a factores que no se reducen al uso de las nuevas tecnologías y a la racionalización de los procesos administrativos³³⁰.

Consideraciones finales en torno al estudio de una profesión o carrera como vía de movilidad social ascendente

Al poder tener conocimiento, con base en la información expuesta en este anexo, que gran parte de la gente que ha ocupado los más altos estratos ocupacionales contó con una profesión o carrera y que el desempleo no ha afectado a la mayor parte del sector de la población que ha tenido este tipo de preparación, siendo similar al de las personas con menor nivel de estudios, la educación escolar se presenta como una vía para que la gente proveniente de familias de clase baja puedan ascender socialmente.

³²⁸ Como un ejemplo del deterioro de los salarios, de 1990 a 1999, que es el periodo de referencia que se está analizando, el salario mínimo perdió el 31.30% de su poder adquisitivo, y de 1980 a 1999 el 68.16%. Esta información puede encontrarse en CEPALSTAT, *Estadísticas de América Latina y El Caribe*, [en línea], CEPAL, Dirección URL: <http://websie.eclac.cl/sisgen/ConsultaIntegrada.asp?idAplicacion=1> [consulta: 6 de julio de 2008].

³²⁹ Véase Susana Gonzales G., “Creció el desempleo entre profesionistas y personas con bachillerato a finales de 2008”, [en línea], México, *La Jornada*, 1º de febrero de 2009, Dirección URL: <http://www.jornada.unam.mx/2009/02/01/index.php?section=economia&article=020n1eco>, [consulta: 2 de febrero 2009].

³³⁰ *Supra*. Véase pág. 285.

Tal hipótesis cobra más fuerza por el hecho de que las personas con menos años de escolaridad, han sido las que más han migrado hacia los Estados Unidos y las que más han estado insertas en la informalidad, lo cual sugiere que los técnicos y profesionistas tienen más facilidad para encontrar un empleo de carácter formal en nuestro país.

Sin embargo, esto no quiere decir que cualquier persona que estudie una profesión o carrera, podrá ocuparse en una actividad que le proporcione una estabilidad y bienestar económicos con toda seguridad, ya que se ha observado que gente que ha ocupado los estratos ocupacionales que se caracterizan por percibir los ingresos más bajos de la población, tiene educación universitaria³³¹; que independientemente de lo alta o baja que sea la tasa de desempleo, este problema ha existido entre los técnicos y profesionistas³³²; y que de las personas que tienen más años de estudio, las mujeres son las que han tenido un mayor porcentaje de desempleo³³³.

De esta manera, los trabajos que aborden la relación entre el estudio de una profesión universitaria o técnica y la movilidad social ascendente, deberán contribuir al conocimiento de todos los factores que podrían obstaculizarla, los cuales bien podrían deberse a la discriminación sexual y social; a la falta de relaciones para colocarse en un puesto; al aprovechamiento de los cargos de personas tanto del sector privado como público para incorporar a la gente cercana a ellos a las empresas e instituciones de las que formen parte, y hasta a las desventajas de unos profesionistas respecto a otros en cuanto a su formación teórica y práctica.

En ese sentido, como se ha visto, no todas las profesiones o carreras generan en promedio a quienes las desempeñan las mismas retribuciones, por lo que el grado de movilidad social o nivel de bienestar económico que se obtengan no serán los mismos para todos ellos, siendo esto evidente debido a que el capital cultural adquirido diferirá de acuerdo a la especialización que se tenga. De esta manera, si por medio de determinado capital cultural, que conforman los

³³¹ *Supra.* Véase págs. 278, 279, 297, 298.

³³² *Supra.* Véase el cuadro D en la pág. 296.

³³³ *Supra.* Véase págs. 290, 294, 295.

conocimientos y habilidades alcanzados al estudiar una profesión, se generan más ganancias para una empresa, que el de otro tipo de este capital, los ingresos de la persona que posea el primero de ellos será en promedio mayor.

Sin embargo, la forma de operar el capital cultural es propuesta de manera ideal, ya que volviendo a la discriminación sexual, la falta de relaciones o hasta la corrupción en el sector público o privado, podrían influir para que exista una diferencia abismal en el cargo y los ingresos de dos personas con la misma preparación académica y capacidad.

Así, se muestran problemas importantes que requieren ser investigados, aunque inicialmente -sin ser de ninguna manera concluyente la opinión que se tiene- el estudio de una profesión o carrera se muestra como un medio de movilidad social ascendente para las personas que han tenido una situación económica precaria en su infancia y adolescencia.

También es preciso indicar que de poder obtener un título universitario o técnico la mayor parte de los habitantes de México (posibilidad que es contraria a los resultados del presente trabajo, al dar éste cuenta que las condiciones de existencia de las personas que provienen de familias de clase baja, dan origen a necesidades y aspiraciones que se alejan de la meta de estudiar una profesión o carrera), muchas de ellas trabajarían en empleos no acordes con su calificación laboral, debido a que los puestos de trabajo correspondientes a cada especialización, son limitados.

Finalmente, el hecho de que nadie vislumbre claramente hacia dónde va a desembocar la crisis económica de tan inmensas proporciones que agobia al planeta, bien podría ser que en un futuro el estudio de una profesión o carrera sea descartado como una de las posibles vías para ascender socialmente.

Fuentes Consultadas

Bibliografía:

-Abouhamad H., Jeannette. *Fundamentos teóricos para el estudio de las necesidades y de las aspiraciones humanas*, Caracas, Universidad Central de Venezuela, 1972, 1ra. edición, 73 pp.

-Aguilar Gonzales, Oscar. *Investigación diagnóstica sobre deserción escolar*, Tesis (Lic. en Trabajo Social), México, el autor, Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional de Trabajo Social, 2003, 219 pp.

-Ander-Egg, Ezequiel. *Diccionario de pedagogía*, Buenos Aires, Magisterio del Rio de la Plata, Colección: Respuestas educativas, 1999, segunda edición, 320 pp.

-Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. *La Trayectoria escolar en la educación superior: Panorámica de la investigación y acercamientos metodológicos*, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior: Secretaría de Educación Pública, Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior, 1989, 1ra. edición, 299 pp.

-Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. *Deserción, Rezago y Eficiencia Terminal en las IES, Propuesta metodológica para su estudio*. México, ANUIES, Serie Investigaciones, 2001, 1ra. edición, 244 pp.

-Ballester Brage, Luis. *Las necesidades sociales: Teorías y conceptos básicos*. Madrid, Editorial Síntesis, Serie: Sociología, 1999, 1ra. edición, 303 pp.

-Barclay Galindo, Manuel y Carlos Bustamante Lemus. *Ambulantaje. Comercio informal en la vía pública de la Ciudad de México*, México, Colegio de Arquitectos de la Ciudad de México, A.C./Sociedad de Arquitectos Mexicanos, A.C. 1998, 1ra. edición, 93 pp.

-Barber, Bernard. *Social stratification. A comparative study of structure and process*, New York, Harcourt, brace, 1957, 1ra. edición, 540 pp.

-Barfield, Thomas (ed.). *Diccionario de antropología*, México, Siglo XXI, 2000, 1ra. edición, 652 pp.

-Béjar Navarro, Raúl. *El mexicano: Aspectos culturales y psicosociales*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1994, sexta edición, 372 pp.

-Bergel, Egon. *Social stratification*, New York, Serie: McGraw Hill series in sociology, 1962, 1ra. edición, 462 pp.

-Blake, Brett Elizabeth. *A culture of refusal*, New York, Peter Lang, 2004, 1ra. edición, 128 pp.

-Blanquel Ruíz, Reina de la Concepción y Daniela Lucero Muñoz. *El abandono escolar en el nivel superior: Una propuesta para prevenirlo desde el nivel medio superior*, Tesis (Lic. en Pedagogía), México, las autoras, Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco, 2003, 104 pp.

-Bourdieu, Pierre y Jean Claude Passeron. *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, México, Fontamara, 1998, 1ra. edición, 285 pp.

-Bravo, María Teresa. *El fracaso escolar. Análisis y perspectivas*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios Sobre la Universidad, Serie: Cuadernos de cesu; no. 11, 1ra edición, 70 pp.

-Cámara Nacional de Comercio. *Economía informal. El comercio ambulante en la Ciudad de México*, México, Cámara Nacional de Comercio de la Ciudad de México, 1988, 1ra. edición, 56 pp.

-Castillo Jiménez, Virginia. *La deserción escolar en la educación media superior: Caso Preparatoria Texcoco*, Toluca, Estado de México, Universidad Autónoma del Estado de México, 1992, 1ra. edición, 124 pp.

-Castillo, Moisés y Sergio Reyes, (coords.). *Problemas emergentes de la zona metropolitana de la Ciudad de México*, México, UNAM/COMECSO, 1996, 1ra. edición, 269 pp.

-Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública. *Reporte Temático Núm. 2. Comercio Ambulante*, México, Cámara de Diputados/LIX Legislatura, junio de 2005, 1ra. edición, 30 pp.

-Chávez Arredondo, Fernando (comp.). *Técnicas y recursos de investigación V*, México, UPN, 1987, 1ra. edición, 276 pp.

-Chombart de Lauwe, Paul-Henry (director). *Aspirations et transformations sociales. Ouvrage collectif publié sous la direction de Paul-Henry Chombart de Lauwe*, París, Arthropos, 1970, 1ra. edición, 385 pp.

-Cisneros Sosa, Armando. *La ciudad que construimos. Registro de la expansión de la Ciudad de México (1920-1976)*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, 1993, 1ra. edición, 228 pp.

-Comisión Económica para América Latina y el Caribe. *Panorama social de América Latina 2001-2002*, Chile, Naciones Unidas, 2002, 280 pp.

-Contreras, Victoria y Uwe Weihert. *Sobrevivir en la calle: El comercio ambulante en Santiago*, Chile, Organización Internacional del Trabajo, 1988, 1ra. edición, 173 pp.

-Cortés, Fernando y Óscar Cuellar (coords.). *Crisis y reproducción social: Los comerciantes del sector informal*, México, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales/Miguel Ángel Porrúa, Serie: Las ciencias sociales, 1990, 1ra. edición, 317 pp.

-Cosío Villegas, Daniel (coord.). *Historia general de México*, México, El Colegio de México, 1997, cuarta edición, v. 1, 734 pp.

-De Ibarrola Nicolín, María (comp.). *Las dimensiones sociales de la educación*, México, Secretaría de Educación Pública, 1998, 1ra. edición, 159 pp.

-De Landsheere Gilbert (comp.). *Diccionario de la evaluación y de la investigación educativa*, Barcelona, Oikos-Tau, 1985, 1ra. edición, 491 pp.

-Durán Chávez, Roberto. *La familia y el medio sociocultural como causantes del bajo rendimiento y la deserción escolar*, Tesis Licenciatura (Licenciado en Sociología), México, El autor, UNAM, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, 1998, 136 pp.

-Dujovne, León. *Teoría de los valores y filosofía de la historia*. Buenos Aires, Paidós, Serie: Biblioteca Filosófica, 1959, 1ra. edición, 454 pp.

-Durkheim, Emile. *El suicidio: Estudio de sociología*, Buenos Aires, Shapire, 1965, 1ra. edición, 315 pp.

-Durkheim, Emilio. *Las reglas del método sociológico*, Buenos Aires, Dédalo, 1964, 1ra. edición, 156 pp.

-Engels, Friedrich. *Escritos*, Barcelona, Ediciones Península, 1967, segunda edición, 417 pp.

-Hernández Espejel, Verónica. *El medio familiar como fenómeno social que influye en la deserción escolar*, México, Tesis Licenciatura (Licenciado en Sociología), México, El autor, UNAM, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, 1998, 121 pp.

- Foro sobre el Comercio en Vía pública en el Distrito Federal. *Memoria del Foro sobre el Comercio en Vía Pública en el Distrito Federal, 25-28 de febrero de 1997*, México, Dirección General de Abasto, Comercio y Distribución, 1998, 1ra. edición, 335 pp.
- Fronzizi, Risieri. *¿Qué son los valores?*, México, Fondo de Cultura Económica, Serie: Breviarios del Fondo de Cultura Económica, 1994, 1ra. edición, 138 pp.
- Gallino, Luciano. *Diccionario de sociología*. México, Siglo XXI Editores, 2001, 1ra. edición, 1003 pp.
- Giddens, Anthony. *Sociología*, Madrid, Alianza, cuarta edición, 944 pp.
- Giner, Salvador, Emilio Lamo de Espinosa y Cristóbal Torres (eds.). *Diccionario de sociología*, Madrid, Alianza Editorial, Serie: El Libro universitario, 1998, 1ra. edición, 895 pp.
- Giorguli Saucedo, Silvia Elena. *Transitions from school to work: educational outcomes adolescent labor and families in Mexico*, Tesis (Doctorado en Filosofía), Providence, Rhode Island, Department of Sociology at Brown University, mayo, 2004, 328 pp.
- Gonzales Rivera, Guillermo (coord.). *Sociología de la educación: Corrientes contemporáneas, México*, Centro de Estudios Educativos, A.C., Serie: Colección de estudios educativos, 1981, 1ra. edición, 458 pp.
- Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática. *Encuesta Nacional de Economía Informal*, México, 1990, 1ra. edición, 54 pp.
- Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática. *Estadísticas Históricas de México*, México, 1999, cuarta edición, v.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. *El Trabajo Infantil en México. 1995-2002*, Aguascalientes, México, INEGI, 2004, 1ra. edición, 128 pp.
- Juvonen, Jaana, et al. *Motivación y adaptación escolar: factores sociales que intervienen en el éxito escolar*, México, Oxford University Press, 2001, 1ra. edición, 448 pp.
- Larios Noguera, María Guadalupe; María Eugenia Covarrubias Vidrio; Rosa Moraliera Bautista. *Influencia de la Situación Socio-Económica en la deserción escolar*, Tesis (Lic. en Educación Básica) Manzanillo, Colima, las autoras, Universidad Pedagógica Nacional Unidad 06A, agosto, 1997, 103 pp.

- Lewis, Oscar. *Antropología de la Pobreza*, México, FCE, 1961, 1ra. edición, 257 pp.
- Lezama, José Luis y José B. Morelos (coords.). *Población, Ciudad y Medio Ambiente en el México Contemporáneo*, México, D.F. El Colegio de México/ Centro de Estudios Demográficos, Urbanos y Ambientales, 2006, 1ra. edición, 428 pp.
- Magendzo, Salomón. *La familia apoyo fundamental. Estudio comparativo sobre el tema del soporte social entre desertores y no desertores de la educación media de sectores populares*, Santiago, Chile, Programa Interdisciplinario de Investigadores en Educación, Serie de investigación, educación y comunidad, 1997, 1ra. edición, 92 pp.
- Martín, Ricardo J. M.; Zobeida I. Gonzales; Marta R. Poiasina. *Deserción, desgranamiento, retención, repitencia*, Buenos Aires, Kapelusz, 1983, Serie: Biblioteca de cultura pedagógica, 1ra edición, 119 pp.
- Marx, Karl y Friedrich Engels. *La ideología alemana*, México, Ediciones de Cultura Popular, 1974, 1ra. edición, 746 pp.
- Marx, Karl y Friedrich Engels. *Obras escogidas*, Moscú, Editorial Progreso, 1986, 1ra. edición, 3v.
- Maslow, Abraham H. *Motivación y personalidad*, Madrid, Ediciones Díaz de Santos, 1991, tercera edición, 436 pp.
- Merani, Alberto L.; Nieves Blanco García; Ignacio Rivas Flores. *Diccionario de Pedagogía*, Barcelona, Grijalbo, 1983, 1ra. edición, 222 pp.
- Merton, Robert. *Teoría y estructura sociales*, México, Fondo de Cultura económica, 1995, segunda edición, 741 pp.
- Mialaret, Gastón (director). *Diccionario de las ciencias de la educación*, Barcelona, Oikos-Tau, 1984, 1ra. edición, 538 pp.
- Muñiz Martelón, Patricia E. *Trayectorias educativas y deserción universitaria en los ochenta*, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 1997, 1ra. edición, 190 pp.
- Muñoz Izquierdo, Carlos, et. al. *El proceso educativo, la reprobación y el abandono del sistema escolar*, México, D.F., Centro de Estudios Educativos A.C., 1979, 1ra. edición, 159 pp.

-Ortiz Ortiz, Roselli. *Deserción escolar en el adolescente del Colegio de Bachilleres*, Trabajo final (Lic. en Psicología Educativa), México, la autora, Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco, 2002, 121 pp.

-Pachard, Vance Oakley. *Los buscadores de prestigio*, Buenos Aires, Editorial Universitaria de Buenos Aires, Serie: Lectores de eudeba, 1964, 1ra. edición, 392 pp.

-Pérez Reinoso, Fabiola. *Causas de la deserción escolar a nivel secundaria y el papel del orientador en la prevención de este fenómeno*, tesis (Lic. En Pedagogía), México, la autora, Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco, 2007, 206 pp.

-Portellano Pérez, José Antonio. *Fracaso Escolar: Diagnostico e Intervención, una perspectiva neuropsicológica*, Madrid, Ciencias de la Educación Preescolar y Especial, 1989, 1ra. edición, 176 pp.

-Rey, Pierre Philippe. *Las alianzas de clase*, México, Siglo XXI, 1976, 1ra. edición, 259 pp.

-Rifkin, Jeremy. *El fin del trabajo. Nuevas tecnologías contra puestos de trabajo: El nacimiento de una nueva era*, Barcelona, Paidós, 1997, 1ra. edición, 399 pp.

-Organización Internacional del Trabajo/Oficina Internacional para América Latina y el Caribe. *Panorama Laboral 2007. América Latina y El Caribe*, Lima, Organización Internacional del Trabajo, 2007, 1ra. edición, 91 pp.

-Quintana Cabanas, José María (coord.). *Pedagogía familiar*, Madrid, Harcea, 1993, 1ra. edición, 222 pp.

-Rincón, Cecilia, et al. *Deserción y retención escolar: por que los niños van a la escuela pero desertan del conocimiento*, Colombia, Universidad Distrital Francisco José de Caldas: Cooperativa Editorial Magisterio, Serie: Colección infancia y pedagogía, 2004, 1ra. edición, 258 pp.

-Rodríguez Marmolejo, Sergio. *El desperdicio de la educación primaria en México: la necesidad de eliminar la deserción y la reprobación escolar: posibilidades de financiamiento y alcance de cualquier política tendiente a disminuir el desperdicio*, París, IIEP, 1978, 1ra. edición, 65 pp.

-Rojas Soriano, Raúl. *Guía para realizar investigaciones sociales*, México, Plaza y Valdés Editores, 1998, vigésima primera edición, 1998, 437 pp.

-Santamaría Pinzón, Alfonso. *Axiología y educación*. Bogotá, Ediciones Tercer Mundo, 1975, 1ra. edición, 224 pp.

-Saavedra R., Manuel S. (comp.). *Diccionario de pedagogía*, México, Pax-México, 2001, 1ra edición, 171 pp.

-Sánchez Cerezo, Sergio (director). *Diccionario de las ciencias de la educación*, México, Nuevas Técnicas Educativas, 1983, 1ra. edición, 744 pp.

-Secretaría de Educación Pública. *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2004-2005*, México, SEP/Secretaría General de Dirección y Planeación, 2005, 1ra. edición, 236 pp.

-Serrano Fernández, Ana María Higinia. *Subempleo infantil y deserción escolar*, Tesis (Lic. en Ciencias Sociales) México, Instituto Tecnológico Autónomo de México, 1980, 109 pp.

-Sorokin, Pitrim Alexandrovich. *Estratificación y movilidad social*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales, 1961, segunda edición, 546 pp.

-Trilla Bernet, Jaume. *La educación Informal*, Barcelona, Promociones y Publicaciones Universitarias, Serie: Biblioteca Universitaria de Pedagogía, 1987, segunda edición, 315 pp.

-Trueba, Henry; George Spindler; Louise Spindler (eds.). *What do anthropologists have to say about dropouts*, Gran Bretaña, The Farmer Press, 1989, 1ra. edición, 155 pp.

-Valdovinos Alemán, Martha. *La deserción escolar en México en el nivel medio básico; factores que repercuten en el adolescente*, Tesis (Lic. en Pedagogía), México, la autora, Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, 172 pp.

-Weber, Max. *Economía y Sociedad*, México, Fondo de Cultura Económica, 1984, segunda edición, v.

-Zúñiga Vázquez, María Guadalupe. *Deserción estudiantil en el nivel superior: causas y solución*, México D.F., Trillas, 2006, 1ra. edición, 128 pp.

Hemerografía:

-Aduna Mondragón, Alma Patricia; Adalberto Cabello Chávez; Eugenio Torijano Cabrera. "Deserción universitaria. Un estudio exploratorio en la Universidad Autónoma Metropolitana" *Denarius*, núm 3, vol. II, México, D.F., UAM-Iztapalapa, 2001, pp. 97-118.

-Andrade, Larry D. "Los estudiantes y el significado acerca de los estudios universitarios: reflexión y propuesta metodológica", *Perfiles Educativos*, núm. 97-98, vol. XXIV, tercera época, México, UNAM: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, julio-diciembre, 2002, pp. 96-116.

-Bracho, Teresa. "Desigualdad social y educación en México. Una perspectiva sociológica", *Educación, revista del Departamento de Pedagogía aplicada*, núm. 29, España, Universidad Autónoma de Barcelona, España, 2002, pp. 31-54.

-Bravo, Luis. "Cuatro aspectos de la crisis del sistema educacional escolar", *Mensaje*, núm. 271, vol. 27, Chile, Compañía de Jesús, agosto, 1978, pp. 484-490.

-Callafell, Jorge E. "Las distintas facetas del ambulante", *Bien común y gobierno*, núm. 46, vol. 4, México, Distrito Federal, Fundación Rafael Preciado Hernández A.C., septiembre, 1998, pp. 57-68.

-Castaño, Elkin, *et. al.* "Análisis de los factores asociados a la deserción y graduación estudiantil universitaria", *Lecturas de Economía*, núm. 65, Medellín, Colombia, Universidad de Antioquia, julio-diciembre, 2006, pp. 9-36.

-Castillo, Moisés. "Vía pública y comercio informal en la Ciudad de México", *Bien común y Gobierno*, núm. 46, vol. 4, México, Distrito Federal, Fundación Rafael Preciado Hernández A.C., septiembre, 1998, pp. 23-34.

-Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Organización de las Naciones Unidas. "Panorama social de América Latina 2001-2002 (Síntesis)", *Perfiles Educativos*, núm. 95, vol. XXIV, tercera época, México, UNAM: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, enero-marzo, 2002, pp. 76-97.

-Cortés Fernando y Agustín Escobar Latapí. "Movilidad social intergeneracional en el México urbano", *Revista de la CEPAL*, núm. 85, Santiago de Chile, Publicación de las Naciones Unidas, abril, 2005, pp. 149-167.

-Delgadillo Castillo, Rodolfo; Pedro Octavio Reyes Enríquez. "Factores asociados con la deserción escolar en la UCC", *Revista de la Universidad Cristóbal Colón*, núm. 11, año 4, segunda época, Veracruz, Veracruz, Universidad Cristóbal Colón, enero-abril, 2001, pp. 65-75.

-Dubs, Renie. "Permanecer o desertar de los estudios de posgrado: síntesis de los modelos teóricos", *Investigación y Posgrado*, núm. 1, vol. 20,

Venezuela, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, abril, 2005, pp. 55-79.

-Espinosa Feregrino, Francisco O. "Causas que provocan la irregularidad escolar del alumno en la escuela preparatoria", *Investigación/Nueva Era*, Querétaro, Universidad Autónoma de Querétaro, enero-junio, 1991, pp. 5-12.

-Giorguli Saucedo, Silvia E. "La influencia de la familia en la educación. Un análisis de los diferenciales de género y rural-urbano", *Acta Sociológica*, núm. 36, México, UNAM, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Centro de Estudios Sociológicos, septiembre-diciembre, 2002, pp. 123-152.

-Gonzales García, Silvia Isabel. "La tutoría como una alternativa psicopedagógica para elevar la calidad de la enseñanza y disminuir el rezago y el abandono escolar en la educación media superior y superior", *Revista Mexicana de Pedagogía*, núm. 85, año 16, México, D.F., Jertalhum, septiembre-octubre, 2005, pp. 13-17.

-Hernández Téllez, Josefina. "La guerra y el mes de los niños y las niñas", *FEM*, núm. 241, vol. 27, México, D.F., Difusión Cultural Feminista, abril, 2003, pp. 23-25.

-Lara-Barragán Gómez, Antonio; Jaime Orozco Rodríguez; Ana Lorena Iturbe Desentis. "Estudio analítico sobre deserción escolar: Un esquema de ayuda para la perseverancia en una Universidad de Jalisco", *Revista Mexicana de Pedagogía*, núm. 83, México, D.F., Jertalhum, mayo-junio, 2005, pp. 35-40.

-Levine, Elaine. "El Nivel Socioeconómico de los latinos en Estados Unidos y algunas implicaciones políticas para el próximo siglo", *El Cotidiano*, núm. 102, año/vol. 16, Distrito Federal, México, Universidad Autónoma Metropolitana- Azcapotzalco, julio-agosto, 2000, pp. 102-114.

-Maldonado, Luís. "El ambulante en la Ciudad de México a fines del siglo XVIII y la primera mitad del XIX", *Bien común y gobierno*, núm. 46, vol. 4, México, Distrito Federal, Fundación Rafael Preciado Hernández A.C., septiembre, 1998, pp. 7-10.

-Méndez Alejandro; Sofía Aké; Alliet Bautista. "El Metro: un espacio para el comercio ambulante", *Momento Económico*, núm. 51, México, Distrito Federal, Universidad Nacional Autónoma de México, septiembre-octubre, 1990, pp. 23-28.

-Meyer, Lorenzo. "La pobreza en México. Aproximación al gran problema histórico", *Comercio Exterior*, núm. 8, vol. 55, México, Banco de Comercio Exterior, agosto, 2005, pp. 684-691.

-Muñoz Izquierdo, Carlos, *et al.* “El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, núm. 3, vol. IX, México, Centro de Estudios Educativos, A.C., julio-septiembre, 1979, pp. 93-98.

-Navarro Sandoval, Norma Luz. “Marginación escolar en los jóvenes. Aproximación a las causas de abandono”, *Notas*, núm. 15, julio-septiembre, México, INEGI, 2001, pp. 43-50.

-Ortiz, Mario. “El neoambulante en el neoliberalismo. La informalidad del comercio callejero en la Ciudad de México”, *Acta sociológica*, núm. 34, México, Distrito Federal, Universidad Nacional Autónoma de México, enero-abril, 2002, pp. 91-116.

-Ortiz, Mario. “Políticas urbanas y comercio ambulante en el Centro de la Ciudad de México”, *Convergencia*, núm. 5, México, 1991, pp. 164-191.

-Reimers, Fernando. “¿Pueden aprender los hijos de los pobres en las escuelas de América Latina?”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, núm. 9, vol. 5, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C., enero-junio, 2000, pp. 11-69.

-Román, Aída. “Los vendedores ambulantes y sus organizaciones”, *Bien común y gobierno*, núm. 46, vol. 4, México, Distrito Federal, Fundación Rafael Preciado Hernández A.C., septiembre, 1998, pp. 43-50.

-Tinto, Vincent, “Definir la deserción: una cuestión de perspectiva”, *Revista de la Educación Superior*, núm. 71, vol. XVIII(3), México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, julio-septiembre, 1989, pp. 33-51.

-Tinto, Vincent, “El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y sus tratamientos”, *Cuadernos de Planeación Universitaria*, núm. 2, año 6, 3ª época, México, Universidad Nacional Autónoma de México/Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 1992, 268 pp.

-Torres Jiménez, Ricardo, “El comercio en la vía pública como forma de sobrevivencia”, *Sociológica*, núm. 32, vol. 11, México, Distrito Federal, Universidad Autónoma Metropolitana, septiembre-diciembre, 1996, pp. 159-169.

-UNESCO, *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo. Bases sólidas. Atención y educación de la primera infancia*, Bélgica, Ediciones UNESCO, 2007, 2ª edición, 415 pp.

-UNESCO, *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo. Educación para Todos en 2015 ¿Alcanzaremos la meta?*, París, Ediciones UNESCO, 2007, 1ª edición, 481 pp.

-Vázquez, Isabel, “Indicadores socio-políticos: Educación”, *Examen de la Situación Económica de México*, núm. 912, vol. 77, México, Grupo Financiero Banamex, diciembre, 2001, pp. 495-496.

-Zárate Blas, David, “Muñiz Martelón, Paz E., Origen social, trayectorias Educativas y Deserción universitaria en los Ochenta”, *Revista de la Educación Superior México*, ANUIES, núm. 99, vol. XXV (3), México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, julio-septiembre, 1996, pp. 167-175.

Documentos electrónicos:

-Afp, Reuters, Notimex y Dpa, “Imparable, la ola de despidos en las grandes compañías de prestigio mundial”, [en línea], México, *La Jornada*, 30 de enero de 2009, Dirección URL: <http://www.jornada.unam.mx/2009/01/30/index.php?section=economia&articulo=029n1eco>, [consulta: 30 de enero de 2009].

-Alcocer Palma, Arely; Georgina Domínguez Allec; Lauro Leal Morales, “Análisis de la imagen de la mujer hispana presentada en la revista latina Magazine”, *Global Media Journal en español*, [en línea], Monterrey, Nuevo León, México, Centro de Investigación en Comunicación e Información del ITESM, Campus Monterrey, Primavera 2007, Dirección URL: http://gmje.mty.itesm.mx/dominguez_georgina.html , [consulta: 21 de diciembre de 2007].

-Asamblea Legislativa del Distrito Federal, “Ley de Cultura Cívica del Distrito Federal” [en línea], México, Distrito Federal, *Gaceta Oficial del Distrito Federal*, Asamblea Legislativa del Distrito Federal, III Legislatura, 31 de mayo de 2004, Dirección URL: http://www.asambleadf.gob.mx/Marco_Leg/leyes/L145/l145p.htm, [consulta: 28 de enero de 2007].

-Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. “Cuadro 2.9. México. Población Económicamente Activa Censal por género y tasa media anual de crecimiento (1960-2000) (Miles de personas)” [en línea], México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, Dirección URL: http://www.anui.es.mx/e_proyectos/html/ciesa.htm, [consulta: 19 de octubre de 2008].

- CEPALSTAT, *Estadísticas de América Latina y El Caribe*, [en línea], CEPAL, Dirección URL: <http://websie.eclac.cl/sisgen/ConsultaIntegrada.asp?idAplicacion=1>, [consulta: 6 de julio de 2008].
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe: División de Estadística y Proyecciones Económicas, *Unidad de Estadísticas Sociales sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países*, [en línea], CEPAL, Dirección URL: <http://websie.eclac.cl/sisgen/ConsultaIntegrada.asp>, [consulta: 22 de septiembre de 2007].
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe, *Panorama Social de América Latina*, [en línea], Santiago de Chile, Naciones Unidas, noviembre, 2007, Dirección URL: <http://www.eclac.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/5/30305/P30305.xml&xsl=/dds/tpl/p9f.xsl&base=/tpl/top-bottom.xsl>, [consulta 26 de septiembre de 2008].
- Consejo Nacional de Población, *Migración Mexicana a Estados Unidos*, [en línea], s/lugar de edición, Consejo Nacional de Población, s/año, Dirección URL: http://www.conapo.gob.mx/mig_int/03.htm, [consulta: 1º de octubre de 2008].
- Consejo Nacional de Población, *Comunicado de prensa 03/04*, [en línea], s/lugar de edición, Consejo Nacional de Población, 9 de enero de 2004, Dirección URL: <http://www.conapo.gob.mx/prensa/2004/03boletin2004.htm>, [consulta: 5 de octubre de 2008].
- Cortés Cáceres, Fernando Alberto, “RE:Pregunta”, [en línea], 8 de octubre de 2006, Dirección URL: <fcortes@colmex.mx>, [consulta: 8 de octubre de 2006], archivo del mensaje: gerdelen@yahoo.com.mx
- Cortés Cáceres, Fernando Alberto, “RE:Duda”, [en línea], 27 de diciembre de 2006, Dirección URL: <fcortes@colmex.mx>, [consulta: 27 de diciembre de 2006], archivo del mensaje: gerdelen@yahoo.com.mx
- Durán Escalada, Jorge A., y Graciela Díaz Hernández. “Análisis de la Deserción Estudiantil en la Universidad Autónoma Metropolitana (Proyecto de investigación)”, *Revista de la Educación superior*, núm. 74, vol. XIX(2), [en línea], México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, abril-junio, 1990, Dirección URL: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/index2.php?clave=publicaciones/, [consulta: 21 de octubre de 2007].

-Economist Intelligence Unit, “Las causas profundas de la crisis”, [en línea], México, *La Jornada*, 3 de febrero de 2009, Dirección URL: <http://www.jornada.unam.mx/2009/02/03/index.php?section=economia&articulo=022n1eiu>, [consulta: 3 de febrero 2009].

-Guía Estudiantil Internacional de los Estados Unidos de América, *La cultura y los valores de los Estados Unidos*, [en línea], Pittsburgh, Pennsylvania, Spindle Publishing Company, INC, 2001, Dirección URL: http://guiaestudiantilinternacional.com/articles/american_culture/culture2.htm, [consulta: 3 de enero de 2008].

-González G., Susana, “Creció el desempleo entre profesionistas y personas con bachillerato a finales de 2008”, [en línea], México, *La Jornada*, 1º de febrero de 2009, Dirección URL: <http://www.jornada.unam.mx/2009/02/01/index.php?section=economia&articulo=020n1eco>, [consulta: 2 de febrero 2009].

-Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, “Población Económicamente Activa”, [en línea], México, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, Dirección URL: <http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/proyectos/encuestas/hogares/ene/metadatos/PEA.asp?c=10690&s=est>, [consulta: 20 de octubre de 2008].

-Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática/ Secretaría del Trabajo y Previsión Social, *Encuesta Nacional de Empleo 1999*, [en línea], México, INEGI/STPS, Dirección URL: http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/biblioteca/default.asp?accion=2&upc=702825444037&seccionB=bd, [consulta: 28 de noviembre de 2007].

-INEGI, *Encuesta Nacional de Empleo*, [en línea], México, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, Dirección URL: <http://www.inegi.gob.mx/inegi/default.aspx?c=6732&s=est>, [consulta: 3 de octubre de 2008].

-Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, *Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo*, [en línea], México, INEGI, 2009, Dirección URL: <http://www.inegi.org.mx/inegi/default.aspx?s=est&c=10819&e=&i=>, [consulta: 21 de febrero de 2009].

-Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, *XII Censo de Población y Vivienda 2000*, [en línea], México, INEGI, 2000, Dirección URL: <http://www.inegi.gob.mx/inegi/default.aspx?s=est&c=11448>, [consulta: 11 de noviembre de 2007].

-Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, *II Censo de Población y Vivienda 2005*, [en línea], México, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, Dirección URL: <http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/sistemas/cepo2005/default.asp?s=est&c=10398>, [consulta: 3 de noviembre de 2007].

-Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, Censos de Población y Vivienda 1970, 1990, 2000 y II Censo de Población y Vivienda 2005, [en línea], México, Dirección URL: <http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/rutinas/ept.asp?t=medu05&s=est&c=3272>, [consulta: 21 de septiembre de 2007].

-Kliksberg, Bernardo. "Inequidad de la educación en América Latina. Algunas cuestiones estratégicas." [en línea], *Portal Educativo de las Américas*, núm. (132-133) I,II, Organización de los Estados Americanos, 1999, Dirección URL: http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/laeduca/laeduca_132133/articulo3/index.aspx?culture=es&navid=201, [consulta: 13 de septiembre de 2008].

-Nadal, Alejandro "Crisis financiera: especulación sin restricciones", [en línea], México, *La Jornada*, 25 de junio de 2008, Dirección URL: <http://www.jornada.unam.mx/2008/06/25/index.php?section=opinion&article=029a1eco>, [consulta: 30 de enero de 2009].

-Meléndez Rodríguez, Miguel Ángel, "Reprobación y deserción estudiantil en el ITParral: un Estudio de Caso", *Confluencia Noroeste*, núm. 6, Año1, II época, [en línea], Culiacán Rosales, Sinaloa, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior Región Noroeste, febrero, 1997, Dirección URL: http://www.uasnet.mx/centro/deptos/anuiies/confluencia/no_006/6_16.htm, [consulta: 21 de octubre de 2007].

-Mendoza, Cristóbal, *Patrones de migración México-Estados Unidos en los noventa: Datos de cuatro encuestas mexicanas*, [en línea], Ciudad de México, Dpto. de Sociología/Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, s/año, Dirección URL: <http://www.economics.uoguelph.ca/kinwood/lal/cm.pdf>, [consulta: 1º de octubre de 2008].

-Metro de la Ciudad de México, *En la actualidad*, [en línea], México, D.F., Sistema de Transporte Colectivo, 19 de febrero de 2009, Dirección URL: <http://www.metro.df.gob.mx/organismo/pendon4.html>, [consulta: 19 de febrero de 2009].

-Organisation for Economic Co-operation and Development, *Employment Outlook*, [en línea], s/lugar de edición, OECD, 2008, Dirección URL: <http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/browseit/8108091E.PDF>, [consulta: 10 de octubre de 2008].

-Real Academia Española, *Diccionario de la lengua española*, [en línea], España, Real Academia Española, 2001, 21ª edición, Dirección URL: <http://www.rae.es/rae.html>, [consulta: 11 de septiembre de 2008].

-Rodríguez J., Israel, “Alimentos de la canasta básica suben más de precio que otros productos”, [en línea], *La Jornada*, 10 de mayo de 2008, Dirección URL: <http://www.jornada.unam.mx/2008/05/10/index.php?section=economia&articulo=018n2eco>, [consulta: 7 de octubre de 2008].

-s/a, “Suscriben partidos acuerdo de gobernabilidad”, [en línea], México, *El Universal. com.mx*, 13 de junio de 2006, Dirección URL: <http://www.eluniversal.com.mx/notas/479174.html>, [consulta: 13 de junio de 2006].

-Servicio de Administración Tributaria, *Salarios mínimos 2008*, [en línea], México, D.F., Servicio de Administración Tributaria/Secretaría de Hacienda y Crédito Público, 7 de enero de 2008, Dirección URL: http://www.sat.gob.mx/sitio_internet/asistencia_contribuyente/informacion_frecuente/salarios_minimos/, [consulta: 5 de octubre de 2008].