

# Jóvenes y niños

un enfoque sociodemográfico

Marta Mier y Terán  
Cecilia Rabell  
Coordinadoras



# Jóvenes y niños

un enfoque sociodemográfico

Maria Mier y Terán  
Cecilia Rabell  
Coordinadoras

# Jóvenes y niños

un enfoque sociodemográfico



CONOCER  
PARA DECIDIR  
EN APOYO A LA  
INVESTIGACIÓN  
ACADÉMICA



FLACSO  
MÉXICO

Miguel Ángel  
Porrua

MÉXICO • 2005

Esta investigación, arbitrada por pares académicos,  
se privilegia con el aval de la institución  
propietaria de los derechos correspondientes.

La H. CÁMARA DE DIPUTADOS, LIX LEGISLATURA,  
participa en la coedición de esta obra al incorporarla  
a su serie CONOCER PARA DECIDIR

Coeditores en la presente edición

H. CÁMARA DE DIPUTADOS, LIX LEGISLATURA  
FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES, MÉXICO  
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOCIALES  
MIGUEL ÁNGEL PORRÚA, librero-editor

Cuidado de la edición: Marcela Pineda Camacho, IIS.

Primera edición, marzo del año 2005

© 2005

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOCIALES  
FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES,  
MÉXICO

© 2005

Por características tipográficas y de diseño editorial  
MIGUEL ÁNGEL PORRÚA, librero-editor

Derechos reservados conforme a la ley  
ISBN 970-701-546-2

Queda prohibida la reproducción parcial o total, directa o indirecta  
del contenido de la presente obra, sin contar previamente con la  
autorización por escrito de los editores, en términos de la Ley  
Federal del Derecho de Autor y, en su caso, de los tratados  
internacionales aplicables.

IMPRESO EN MÉXICO



PRINTED IN MEXICO

[www.maporrúa.com.mx](http://www.maporrúa.com.mx)

Amargura 4, San Ángel, Álvaro Obregón, 01000 México, D.F.

# Presentación

---

Marta Mier y Terán  
Cecilia Rabell

LA IDEA que nos reunió en torno a la problemática de niños y jóvenes fue estimular la investigación sobre estos temas y convocar a investigadores consolidados y a investigadores que estaban iniciando su carrera para que la experiencia fuera, a la vez, formativa y enriquecedora.

Así se iniciaron los trabajos del “Seminario sobre las condiciones de vida de niños y jóvenes”, que habría de durar cerca de un año. Fue un seminario organizado por el Instituto de Investigaciones Sociales, de la Universidad Nacional Autónoma de México. Durante las sesiones, se presentaron y discutieron primero los temas elegidos por cada participante y luego los avances que se iban realizando. Logramos resultados muy estimulantes en el intercambio entre participantes a quienes animaban diferentes intereses y experiencias de investigación. Otro objetivo era intentar avanzar en la integración de las visiones cualitativa y cuantitativa; creemos que se logró mediante un diálogo fluido y fructífero.

Una vez que la primera versión de los trabajos de los participantes estuvo terminada, nos reunimos en Oaxaca durante tres días para elaborar las discusiones finales. Queremos agradecer la colaboración valiosa y entusiasta de las doctoras Ana Amuchástegui, Marie Laure Coubes y Gail Mummert. Sus comentarios fueron sumamente valiosos y útiles para la redacción de la nueva versión de los trabajos.

La siguiente etapa consistió en una selección de los trabajos que consideramos más acabados y que abordaban temas de interés y originales. Posteriormente se llevaron a cabo nuevas rondas de revisiones y correcciones.

Creemos que el largo esfuerzo obtuvo un final positivo: el libro que ahora estamos presentando.

Queremos agradecer el interés mostrado por la Fundación Ford y el apoyo que nos brindó a todo lo largo del camino. A ellos debemos los recursos para las becas que recibieron los participantes jóvenes, la realización de las reuniones y la edición del presente libro.

# Introducción

---

Marta Mier y Terán  
Cecilia Rabell

LAS SOCIEDADES de América Latina están en pleno proceso de transformación. A ritmos diferentes, dichas sociedades –que eran predominantemente rurales y estaban basadas en economías agrarias– se convierten en sociedades cada vez más urbanizadas; en ellas, las actividades económicas predominantes se hallan en los sectores industrial y de servicios. Esta transformación hacia sociedades modernas y más complejas ha acarreado cambios profundos en la concepción social de las diferentes edades de la vida. En México, tales cambios han sido desiguales. Se mantienen muchos de los rasgos de la sociedad tradicional de antaño allí donde las formas de vida aún no han cambiado tanto: en las comunidades campesinas e indígenas, por ejemplo; mientras que en las zonas urbanas los cambios se aceleran. Uno de los cambios importantes que se han producido a lo largo del siglo XX ha sido el surgimiento de los jóvenes como grupo social diferenciado. Este proceso se explica por las transformaciones demográficas que han experimentado las sociedades latinoamericanas, en especial el aumento de la esperanza de vida, así como por la expansión de la educación formal y las transformaciones económicas tales como la industrialización y la urbanización. En la construcción social de los conceptos de “infancia” y de “juventud” –al igual que en otras construcciones sociales–, se mezclan visiones tradicionales y modernas. Los significados sociales de “ser niño” o de “ser joven” evolucionan lenta pero continuamente; esta evolución dependerá, en mucho, de la manera como se articulen tales visiones y (aunque seguirá una misma tendencia hacia la modernidad) se mantendrán rasgos peculiares en cada una de las diferentes sociedades; esto es especialmente cierto en el caso de la juventud que, como se verá en diversos trabajos presentados en este libro, tiende a cobrar significados cada vez más heterogéneos. Por ello, es necesario estudiar a los niños y a los jóvenes durante dicho periodo de transición.

Los cambios sociales que forman parte del proceso de modernización se han dado en todos los ámbitos de la sociedad, pero hay algunas transformaciones que –por la importancia que tienen en la conformación de las edades so-

ciales de la infancia y de la juventud, así como de las identidades y actividades relacionadas con ellas— nos interesa describir en esta introducción.

En primer lugar, es preciso hablar de los cambios que se han dado en las relaciones intrafamiliares puesto que los procesos de modernización —expansión de la educación, reingreso de las mujeres en el mercado laboral,<sup>1</sup> urbanización, sólo por citar los más importantes— han modificado las prácticas dentro de la familia, así como la mentalidad de sus miembros. Hacia la segunda mitad del siglo pasado, se encuentran claras huellas de la erosión del patriarcalismo. Este sistema de relaciones familiares suponía que la autoridad se ubicaba sobre las personas mayores de sexo masculino; generación y género estructuraban la dinámica familiar. Además, el patriarcalismo entrañaba una clara división de roles en la que los hombres debían satisfacer las necesidades materiales de las familias, y las mujeres debían encargarse de la reproducción de la vida cotidiana. Al menos, ésta era la norma aun cuando las mujeres de grupos sociales desfavorecidos se veían también obligadas a trabajar fuera del hogar. La asimetría marcaba las relaciones intrafamiliares. La expansión de la educación formal y, como consecuencia, la prolongación de la infancia y el surgimiento de la juventud como etapas de la vida en que las personas son dependientes y requieren de condiciones especiales y diferentes de las de los adultos, coinciden con cambios en las relaciones dentro de la familia: los jóvenes que cuentan con educación formal están más capacitados y deseosos de tomar sus propias decisiones y se crean así las condiciones para que las relaciones familiares sean menos autoritarias. De manera más general, puede afirmarse que se desarrolla y fortalece un proceso de individuación mediante el cual las personas se liberan del dominio ejercido por la familia y los parientes. Otro factor desencadenante de cambios dentro del hogar, fue el reingreso de las mujeres en el mercado laboral. En las clases medias urbanas se pueden observar primero estos cambios; las relaciones intrafamiliares son más equitativas: las decisiones se toman por consenso y no por la imposición del “jefe” de la familia; asimismo, los jóvenes tienen mayor libertad para elegir a su pareja. También en las familias rurales está perdiendo vigencia el patrón patriarcal, en gran medida gracias a la migración interna o internacional de jóvenes que favorece su independencia económica y familiar.

Una transformación fundamental en la duración cada vez más prolongada de la infancia y en el surgimiento de la juventud ha sido la expansión del sistema educativo. Niños y jóvenes de los distintos sectores sociales han ido incorporándose cada vez más en el sistema educativo, con la consecuente institucionalización del curso de vida. En años recientes, casi todos los niños han asisti-

<sup>1</sup> Conviene recordar que, antes de la expansión de las clases medias, las mujeres con frecuencia desempeñaban trabajos extradomésticos en el comercio, la industria y los servicios.

do en algún momento de su vida a la escuela, y la gran mayoría ingresa en las edades establecidas. Las clases medias y los hijos de los trabajadores urbanos fueron los primeros en incorporarse y, tiempo después, lo hicieron los niños y los jóvenes de los sectores rurales; ello propició una profundización de las desigualdades entre regiones que ha ido atenuándose en los últimos años. No obstante, aún en 2000, con cierta frecuencia el abandono de la escuela ocurre precozmente,<sup>2</sup> y los niños de ciertos sectores nunca asisten, o asisten irregularmente y abandonan los estudios sin siquiera terminar la primaria. Es el caso de los niños que viven en localidades muy dispersas y aisladas, de los hijos de jornaleros migrantes y, en general, de los hijos de familias que cuentan con muy escasos recursos. Los niños indígenas son particularmente vulnerables porque –además de que en su mayoría viven en localidades pequeñas y aisladas, y en condiciones de pobreza extrema– hacen frente a la barrera del lenguaje. Otro grupo con gran rezago educativo está constituido por los niños que padecen deficiencias orgánicas, quienes carecen de acceso a servicios de educación especial adecuados a las distintas discapacidades. Por otra parte, subsiste entre las familias de los sectores más tradicionales una menor valoración de la formación de capital humano de sus hijas que de sus hijos, lo cual se refleja en una permanencia más corta de las niñas y de las jóvenes en la escuela, a pesar de que las diferencias de género han tendido a reducirse, como resultado del proceso de modernización, en especial de la incorporación cada vez mayor de la mujer en el mercado de trabajo.<sup>3</sup>

El inicio de la actividad laboral es una transición importante que forma parte del proceso de adopción del rol de adulto. Vinculada a la escolaridad cada vez mayor, dicha transición ha tendido a postergarse en la vida de niños y jóvenes. Establecer la evolución de la edad a la que se empieza a trabajar es una labor compleja, debido a que resulta difícil definir y medir el trabajo infantil y juvenil. Con frecuencia, niños y jóvenes desempeñan trabajos temporales e inestables y, en algunos casos, no es evidente la distinción entre los deberes domésticos de los niños en el hogar, y el trabajo doméstico o la ayuda a los padres en sus labores productivas; las estimaciones varían sustancialmente, según el instrumento de recolección de los datos. Encuestas retrospectivas que entrevistan a varias generaciones señalan que, efectivamente, la edad al inicio del

<sup>2</sup> En 2000, más de 90 por ciento de las personas de 15 años o más sabía leer y escribir, y 94 por ciento de los niños asiste a la escuela primaria. Los logros alcanzados en la permanencia en la escuela han sido menores: en el nivel de secundaria, sólo 77 por ciento de los jóvenes asiste, a pesar de que, desde 1993, los estudios de secundaria forman parte de la educación básica obligatoria; entre la población de 15 años y más, la escolaridad promedio es de siete años; en otras palabras, los seis años de primaria y sólo uno de secundaria.

<sup>3</sup> El Programa de Educación, Salud y Alimentación (Progresá), puesto en marcha a finales de los años noventa, y el actualmente denominado Oportunidades, constituyen los primeros esfuerzos gubernamentales encaminados a propiciar la equidad de género en la asistencia a la escuela entre la población de menores recursos económicos, mediante becas más altas para las mujeres.



primer trabajo ha tendido a aumentar, aunque en épocas de crisis tal tendencia se ha revertido. Para hacer frente a la recesión económica de los años ochenta del siglo XX, por ejemplo, los jóvenes ingresan cada vez más en el mercado laboral, pero desempeñan trabajos flexibles que no los obligan a abandonar sus estudios. Éste no ha sido siempre el caso, y las familias han tenido que optar por los beneficios inmediatos del trabajo de sus miembros niños y jóvenes, o por la inversión en capital humano aunque, entre las familias muy pobres, la última opción no se plantea. En las zonas rurales menos desarrolladas, la vida laboral se inicia a edades tempranas, en trabajos agrícolas que requieren escasa capacitación. Las diferencias de género en el trabajo son muy marcadas porque se hallan relacionadas con los roles adultos tradicionales: los varones desempeñan el rol de proveedor y participan en el mercado laboral, mientras que las niñas y las jóvenes permanecen generalmente en el ámbito del hogar, donde realizan el trabajo doméstico y cuidan de los niños pequeños y de los ancianos. En las ciudades, el trabajo de niños y jóvenes es menos frecuente porque tienen mayores opciones educativas, y porque los mercados de trabajo en la industria y en los servicios requieren de mayor calificación.

La búsqueda de mejores oportunidades educativas y laborales dio origen a los movimientos migratorios del campo a las ciudades. Durante el proceso de industrialización del país, una oferta educativa mayor y de calidad superior en las ciudades, propició que las familias rurales migraran con el objeto de proveer de una mejor educación a sus hijos, la cual les permitiera después optar por empleos en la industria o en los servicios. Para otras familias con mayor apremio económico, la ciudad ofreció la posibilidad de que los hijos se insertaran en trabajos no calificados, como el servicio doméstico y la construcción.<sup>4</sup> Entre los jóvenes, la migración también ha formado parte del proceso de transición a la vida adulta, al facilitar su independencia familiar y económica.

La obra que presentamos está dividida en dos partes. La primera, intitulada “Percepciones sobre la juventud y las transiciones a la vida adulta”, contiene cinco trabajos en los que se expresan y analizan las opiniones que los jóvenes tienen de sus experiencias de vida en ámbitos tales como la migración, las relaciones con sus pares y con sus padres, el estudio o el trabajo. En todos ellos se plantean las rupturas y continuidades en las relaciones intergeneracionales y las diferencias de género; asimismo, se hace hincapié en la permanencia de lo tradicional y la emergencia de lo moderno. En todos podemos percibir el cambiante proceso de construcción de identidades que caracteriza a la juventud de estas sociedades que entran en la modernidad.

<sup>4</sup> Los desplazamientos de los jóvenes han sido más frecuentes y tempranos que los de los varones. Ellas migran sobre todo por la falta de oportunidades en las zonas rurales y por la posibilidad de trabajar como empleadas domésticas en las ciudades; entre los hombres jóvenes, para quienes las oportunidades de trabajo en el campo son menos restringidas, el motivo más común para el desplazamiento es continuar con sus estudios.

¿Qué significa ser joven en un país en desarrollo donde conviven la modernidad y lo tradicional? Es la pregunta que se plantea Rosario Esteinou en el primero de los capítulos de este libro: “La juventud y los jóvenes como construcción social”. La autora reflexiona sobre la evolución del concepto “juventud” que empieza por definirse mediante criterios biológicos y psicológicos para convertirse, en décadas recientes, en un concepto mucho más incluyente en el cual el elemento clave es el hecho de que se trata de un concepto socialmente construido y ubicado en un momento histórico. La edad social, que cada sociedad define y redefine a medida que evoluciona, es un concepto clave para comprender qué es la juventud. Aun cuando hay un relativo acuerdo para delimitar el inicio de la juventud porque éste coincide con la adquisición de las funciones sexual y reproductiva, el final de la juventud es mucho más difícil de precisar. Solía considerarse que la juventud terminaba cuando se había dado el proceso de formación de la identidad y se asumían los roles propios del adulto en los ámbitos laboral y familiar. Sin embargo, con la pérdida de centralidad que padecen en la actualidad, los roles adultos laborales y familiares –los cuales antes se constituían en ejes de la formación de las identidades–, se está modificando el inicio de la edad adulta. Hoy se sostiene que priva una multiplicidad de visiones, las heterorrepresentaciones, construidas en los ámbitos de la socialización (la familia, la escuela, y otros), de las instituciones que diseñan las políticas públicas y las normas jurídicas y del consumo de bienes simbólicos; estas representaciones pueden incluso ser antagónicas entre sí. En las sociedades modernas, se es joven de muchas maneras diferentes: según los agentes o las instituciones que definen y observan a los jóvenes y las construcciones identitarias de los propios jóvenes. La autora nos pone en guardia contra las concepciones homogeneizadoras que empobrecen el concepto y simplemente dejan de lado la multiplicidad de itinerarios biográficos e identidades juveniles que caracterizan a los jóvenes de nuestras sociedades. Estas identidades se expresan mediante “culturas juveniles”, relacionadas con estilos de vida distintos y heterogéneos, fenómeno ilustrado en el trabajo de Marina Ariza sobre las representaciones de la migración entre los jóvenes. Ambas autoras exponen cómo la multiplicidad de referentes en la sociedad moderna genera entre los jóvenes una incertidumbre cada vez mayor a la que hacen frente construyendo y defendiendo con vehemencia sus identidades que se traducen en culturas y estilos de vida propios. Rosario Esteinou explora también el efecto que tiene dicha heterogeneidad en la identidad misma del individuo, en especial cuando éste tiene afiliaciones culturales diversas e incluso incompatibles. Para terminar, expone la teoría del “curso de vida” desarrollada por Elder, que permite analizar las diferentes trayectorias de la vida de los jóvenes: la familiar, la laboral, la educativa, sin supo-

ner ni sincronía, ni secuencias preestablecidas. Aquí encontramos una diferencia entre lo ocurrido en poblaciones desarrolladas y lo que sucede en las que están en vías de desarrollo. En las últimas, hay una uniformidad de las transiciones hacia la vida adulta y en las edades a las que éstas ocurren, así como en las secuencias que siguen tales transiciones, lo cual nos hablaría de normas sociales cada vez más extendidas que definen las edades a las que se dan las transiciones en la mayoría de las biografías de los jóvenes. En cambio, en las poblaciones desarrolladas, la tendencia observada por quienes han construido y aplicado la metodología del curso de vida en sus análisis fue primero hacia una institucionalización del curso de vida; actualmente, tales poblaciones experimentan una profunda heterogeneidad en las transiciones en el ámbito familiar. Por su parte, Rosario Esteinou nos advierte que la heterogeneidad es un aspecto central en el estudio de los jóvenes en la medida en que los roles laboral y familiar pierden centralidad en la formación de las identidades. Tenemos, pues, que conciliar la unificación de las edades y secuencias a las que se dan ciertas transiciones en el curso de vida de los jóvenes con la multiplicidad y heterogeneidad de culturas e identidades.

Marina Ariza, en el capítulo “Juventud, migración y curso de vida. Sentidos y vivencias de la migración entre los jóvenes urbanos mexicanos”, describe primero varios aspectos socioculturales que han desempeñado un papel decisivo en la emergencia de los jóvenes como grupo social: la revolución mediática que ha sido un elemento fundamental en la conformación de una cultura juvenil; la creación de un mercado de bienes para los jóvenes, así como la difusión de un lenguaje que se constituye en elemento de identificación y que se basa en la pertenencia a una generación. Luego, analiza los significados sociales que ocho jóvenes urbanos de Toluca y Ciudad Juárez dan a la experiencia de migrar. La clase social, el género y el origen rural o urbano constituyen los ejes de diferenciación en este estudio. La autora destaca el papel que desempeña la migración de los jóvenes en la conformación de las subculturas urbanas juveniles; los migrantes son un factor de cambio social de los espacios urbanos. Aplicando el enfoque del curso de vida, la migración es vista como un evento que permite la continuidad en el itinerario previsto (migrar para continuar estudios) o bien como un punto de quiebre que reorienta el curso de vida (abandono del hogar de origen como respuesta a situaciones insostenibles). Además, la migración puede también ser vista como la transición hacia alguno de los roles de la vida adulta (formar una familia). El objetivo central del capítulo es analizar el contenido simbólico que los jóvenes atribuyen a la experiencia de haber migrado. A partir de las historias de vida –vistas como reconstrucciones en las que los recuerdos se estructuran y poseen un contenido simbólico–, la autora

construye tres significados-tipo para analizar los significados sociales construidos por los migrantes: la migración como oportunidad de crecimiento profesional pero no sociofamiliar; como medio de reordenación, restitución y salvación personal; como oportunidad de autoafirmación e independencia, de superación personal. El primero de los significados-tipo está relacionado con los valores propios de la clase media y permitió a estos jóvenes no seguir, o por lo menos retrasar, un curso de vida visto como tradicional: casarse y tener hijos. En el segundo de los significados-tipo, los jóvenes de los estratos medios y bajos vivieron la migración como una aventura que los llevó a la salvación personal. El tercer tipo de contenido simbólico es construido por mujeres de origen rural y de extracción social baja que, antes de migrar, vivían sometidas a una rígida autoridad patriarcal en sus hogares. También en tales casos, ellas perciben que la migración evitó que tuvieran que seguir un curso de vida tradicional en el cual se repetiría la experiencia familiar que habían vivido.

En el capítulo “Familia, noviazgo e iniciación sexual. El papel que desempeña la comunicación entre padres e hijos”, se aborda el tema de la sexualidad, área de estudio reciente en la sociodemografía a pesar de su evidente importancia. En este trabajo, Luz Uribe pone de relieve los cambios en las prácticas y en las relaciones intergeneracionales; señala que, en el ámbito de las relaciones de noviazgo, están abriéndose nuevos espacios de expresión de la sexualidad, antes vedados para los jóvenes. El trabajo se basa en información obtenida mediante 20,000 entrevistas realizadas a jóvenes mexicanos, en el marco de la Encuesta Nacional de la Juventud, levantada en el año 2000. Además de describir las pautas recientes en el inicio del noviazgo y de las relaciones sexuales entre jóvenes solteros, el trabajo explora el efecto que tiene la comunicación con los padres sobre el inicio de las relaciones sexuales. La autora muestra cómo el discurso normativo entra en contradicción con la nueva concepción del noviazgo visto como espacio articulador de relaciones afectivas que incluyen contactos corporales lúdicos y no necesariamente con fines matrimoniales. En efecto, el discurso normativo hace de la primera relación sexual de los varones el paso necesario para acceder a la adultez, mientras que la mujer debe llegar virgen al matrimonio. Sin embargo, este discurso, y en general los significados de la sexualidad, se mezclan con elementos de diversos ámbitos, tales como las campañas de planificación familiar y la medicina. Los roles de género, opuestos y conflictivos entre sí, afectan la iniciación sexual de los jóvenes. Las ideologías dominantes referidas a la feminidad promueven la ignorancia sobre cuestiones sexuales, la inocencia y la virginidad; mientras las referidas a la masculinidad estimulan la adquisición de experiencia sexual temprana. De hecho los datos muestran que, entre los varones, la iniciación es más frecuente y temprana que

entre las mujeres. Además, cuando se comparan las generaciones más jóvenes con las mayores, resulta que tanto el primer noviazgo como la primera relación sexual están ocurriendo cada vez más temprano. Las relaciones entre los jóvenes y sus padres son vistas mediante los temas que se discuten: las negociaciones en torno al noviazgo tales como los permisos, las horas de llegada a casa y el grado de comunicación que tienen hijos e hijas con su padre y su madre. Los padres supervisan más a las hijas que a los hijos, y la comunicación es siempre mayor con la madre que con el padre. Después del análisis descriptivo, la autora aplica una regresión logística para modelar la probabilidad de iniciar relaciones sexuales. Los varones tienen una probabilidad cinco veces mayor que la de las mujeres de tener relaciones sexuales y, al aplicar modelos separados por sexo, la autora encuentra que la comunicación con los padres sobre temas de sexualidad tiene un efecto positivo entre los varones, pero desincentiva a las mujeres a tener relaciones sexuales.

En el capítulo “Ser joven en un contexto semirural o semiurbano: Zaragoza, Puebla”, Rosario Esteinou describe los mundos de significados que tiene la educación formal en la comunidad de Zaragoza. Plantea que, en las sociedades agrícolas tradicionales, la educación formal carece de sentido pues no forma parte de la cosmovisión de estas sociedades, mientras que en las sociedades modernas la educación formal es el principal mecanismo de movilidad social, por lo que forma parte del mundo de significados. Sin embargo, esa dicotomía campo-ciudad difícilmente se aplica a comunidades rurales en las que los procesos de globalización –la capitalización y la difusión del trabajo asalariado, entre otros– han ocasionado la desaparición de los actores sociales tradicionales y el vaciamiento del contenido agrario de la ruralidad. Entonces, enmarca su análisis de significados de la educación formal en la teoría de las “nuevas ruralidades” que, a decir de la autora, se están gestando en América Latina. En estos nuevos ámbitos, el perfil sociológico de las familias de agricultores es semejante al de las clases medias urbanas, y los jóvenes tienen niveles educativos elevados. La expansión de la educación formal en localidades como Zaragoza sería uno de los procesos mediante los cuales se podrían transformar los valores rurales tradicionales. La información obtenida para dicho estudio proviene de cuestionarios semiestructurados aplicados a los alumnos de dos escuelas: una secundaria federal y un plantel de bachillerato, de entrevistas y de grupos de discusión. Además, se hicieron entrevistas a habitantes de Zaragoza, así como a autoridades locales y escolares. Las familias de los estudiantes pueden dividirse en dos grandes grupos: las familias campesinas tradicionales donde el padre es proveedor y la madre se ocupa de los quehaceres domésticos, y las familias con niveles educativos más altos, en muchas de las cuales ambos padres trabajan.

En todos los casos, los jóvenes valoraron de manera muy positiva a la educación formal como mecanismo de movilidad social; también como valor familiar (estudiar para no defraudar a los padres). Sin embargo, los hijos de familias campesinas dieron respuestas más abstractas (“estudiar para ya no ser ignorante”, “para que no lo engañen a uno”, por ejemplo), lo que indica que las expectativas relacionadas con los estudios no tienen cabida en el mundo campesino tradicional. En la valoración que hacen tales jóvenes de los estudios, se percibe la idea de que, al tener más educación, habrá un alejamiento de los valores vigentes en el mundo rural. Dicha percepción apoya la idea de la conformación de un nuevo tipo de ruralidad en el campo mexicano.

Catalina Arteaga, en el capítulo “Prácticas y representaciones en torno al trabajo de temporeras agrícolas en Chile”, también aborda un tema relacionado con los efectos de la modernización rural, aunque esta vez se trata del campo chileno. El trabajo de las temporeras agrícolas de la fruta se halla vinculado con el auge de la fruticultura de exportación; tales trabajadoras constituyen parte de un nuevo sector rural surgido a consecuencia de los cambios en la estructura agraria chilena impulsados a partir de 1983. La autora se pregunta qué consecuencias tiene esta actividad remunerada para las mujeres en la vida cotidiana, en las representaciones de su rol de género y en la división del trabajo en el interior del hogar. Para responder a estas preguntas, la autora realizó 17 entrevistas semiestructuradas a mujeres temporeras agrícolas, unidas y con hijos, pertenecientes a dos grupos de generaciones: las jóvenes que tienen entre 17 y 25 años y las mayores de 50 años. Las motivaciones para desempeñar el trabajo de temporeras tienen tres sentidos: la responsabilidad familiar, la autonomía y la sociabilidad. La responsabilidad familiar (comprar cosas para la familia, sufragar gastos de la educación de los hijos, y otros) es la motivación por excelencia entre las mujeres que tienen 50 y más años. Ellas prácticamente no mencionan la autonomía que les podría dar el trabajo extradoméstico, ni las posibilidades de socialización que les podría brindar. Tampoco perciben cambios en sus relaciones familiares, ni en sus relaciones de pareja. Siguen aceptando que el hombre es el dueño de la esposa y que el contrato matrimonial entraña obediencia de la mujer. De acuerdo con esta concepción, el hombre es el proveedor, mientras que la mujer debe encargarse del hogar; sin embargo, tales mujeres asumen las cargas domésticas y el trabajo extradoméstico. Quizá la única transformación de la que están conscientes se refiere a su participación en grupos organizados o a su contacto con organizaciones. Las jóvenes, en cambio, tienen percepciones diferentes. En la mayoría de los casos, ellas empezaron a trabajar aún adolescentes, antes de casarse, y ven que su trabajo les proporciona cierta autonomía en cuanto a los gastos que quieren hacer, además de la posibilidad

de salir de la casa y conocer gente. Valoran mucho el hecho de poder decidir qué hacer con su dinero, consideran que el ámbito laboral puede ser un espacio de distracción y están conscientes de que el trabajo es una experiencia central en su desarrollo personal. También hay cambios en las prácticas puesto que las jóvenes han logrado que otros miembros de la familia, el marido y los hijos, parientes o vecinos, hagan una parte del trabajo doméstico.

A pesar de tales cambios, en el nivel de las representaciones (del deber ser) las mujeres jóvenes expresan valoraciones negativas sobre el trabajo extradoméstico. Al igual que las mujeres mayores, sostienen que su rol de amas de casa es central, y que su trabajo remunerado es un elemento disruptor y excepcional. Hay también valoraciones positivas puesto que el trabajo es considerado como un elemento que favorece el crecimiento y la maduración, tanto de las mujeres como de sus esposos. Es claro que las mujeres jóvenes viven identidades contradictorias y antagónicas.

La segunda parte del libro consiste en cinco capítulos sobre las “Desigualdades en la escolaridad y el trabajo de los jóvenes”. Con diferentes enfoques y en distintos contextos, los trabajos se proponen investigar sobre las estrategias familiares en cuanto a la obtención y distribución de los recursos en el hogar, así como los factores individuales, de la familia y del ámbito local que favorecen la formación de capital humano. Cuatro de ellos muestran las grandes desigualdades sociales que subsisten en el ámbito educativo: en las localidades rurales y cuando hay carencias de servicios educativos adecuados, y en los hogares de sectores socioeconómicos desfavorecidos, los jóvenes tienen un alto riesgo de abandonar los estudios. En las sociedades más tradicionales, como son los grupos étnicos en zonas rurales, las diferencias de género en la educación son acentuadas. También en la participación en la actividad económica, los roles de género marcan fuertes diferencias en el tipo de actividades que realizan los jóvenes: los varones desempeñan trabajos extradomésticos, mientras es común que las mujeres se dediquen a las labores domésticas en el hogar propio o en el de otros. Los textos indican la importancia que tienen las redes sociales para que los jóvenes que necesitan trabajar logren insertarse en empleos flexibles que les permitan continuar con su educación formal.

Con el objeto de avanzar en el conocimiento del proceso de la adopción de roles adultos en la esfera pública, en el capítulo “Deserción escolar, trabajo adolescente y trabajo materno en México”, Silvia E. Giorguli analiza la manera como las familias con distintos recursos desarrollan estrategias que entrañan la educación formal de los jóvenes y su participación en el mercado laboral. En especial, la autora examina el efecto que tiene el trabajo materno en el retraso de la salida de la escuela y del inicio de la vida laboral de los hijos, porque plantea

que el trabajo materno propicia cambios sustantivos en la organización familiar: un mayor poder de negociación de la madre en la familia, mayores recursos económicos y de redes sociales, y menor tiempo dedicado a los jóvenes y al hogar, así como un cambio en las responsabilidades de los distintos miembros de la familia, relacionado con roles no tradicionales de género. Las condiciones del trabajo de la madre así como los arreglos familiares son fundamentales para entender las estrategias familiares, por lo que se hace la distinción entre el trabajo asalariado (generalmente con horarios fijos y fuera del hogar), y el no asalariado —que con frecuencia tiene horarios flexibles—, así como entre la presencia o la ausencia del padre en el hogar. Los dos ejes analíticos en el estudio son la condición socioeconómica y el género. Se analiza la situación de cerca de 22,000 jóvenes de 12 a 16 años de edad que residen en las localidades no rurales del país, a partir de los datos de la Encuesta Nacional de Dinámica Demográfica de 1997. Los resultados del análisis estadístico permiten a la autora un acercamiento a los motivos que tienen las familias para invertir en el capital humano de sus miembros jóvenes o para utilizar su fuerza de trabajo (o ambas), así como a los recursos humanos y sociales que cuentan para hacerlo. Cuando el padre está ausente, el trabajo materno repercute en una mayor permanencia de los jóvenes en la escuela, en especial cuando el estatus socioeconómico de la familia es bajo, lo cual refleja los beneficios de los recursos económicos que la madre provee al hogar. Cuando la madre desempeña una actividad laboral no asalariada, los hijos y las hijas también trabajan, pero no abandonan los estudios, lo cual señala que este tipo de actividades favorece el desarrollo de redes sociales que permiten a los jóvenes insertarse en labores productivas compatibles con su formación escolar. Sobre las diferencias de género, la autora observa que las hijas de madres que no trabajan, o de madres asalariadas, se dedican con mayor frecuencia a las labores del hogar, lo cual obedece, en el primer caso, a la reproducción del rol tradicional femenino y, en el segundo, a la sustitución de la madre asalariada en el trabajo doméstico del hogar. No obstante, la condición socioeconómica del hogar es el factor más decisivo en la deserción de la escuela y en el inicio temprano de la actividad laboral.

Centrándose en la participación laboral de los jóvenes, Liliana Estrada, en su estudio “Familia y trabajo infantil y adolescente en México, 2000”, presenta un panorama general de la problemática. Los objetivos del análisis son dos: establecer la frecuencia y las principales características de la participación de los jóvenes en el mercado laboral, así como investigar sobre los factores individuales, del hogar y del contexto, que favorecen su temprana incorporación en el trabajo. Los ejes de diferenciación son la edad, el sexo y el tipo de localidad de residencia; asimismo, se adopta el concepto de “trabajo” que comprende tanto



las actividades extradomésticas como las labores domésticas en el propio hogar, cuando éstas se declaran como “actividad principal”. Con base en la información de la muestra del Censo de Población de 2000, la autora señala que el trabajo infantil, desempeñado por los niños de 12 a 14 años, y el trabajo adolescente, por los jóvenes de 15 a 17 años, son frecuentes en el país: uno de cada diez niños y uno de cada tres adolescentes participa en actividades productivas o de reproducción del hogar. En el ámbito laboral, los roles de género son sumamente diferenciados: entre los hombres, predomina el trabajo extradoméstico, mientras que entre las mujeres el trabajo doméstico es frecuente, ya sea en su propio hogar o para terceros. Las localidades rurales son contextos donde el ingreso en la actividad laboral es temprano y las diferencias de género son marcadas. En las labores agrícolas, los niños se incorporan como trabajadores familiares no remunerados, y como peones o jornaleros después; las jóvenes rurales trabajan en la agricultura, pero también en la manufactura, en el comercio y en el servicio doméstico. En las localidades urbanas, ante una mayor oferta educativa (y distintas condiciones en los mercados laborales y en la organización familiar), el trabajo de los niños resulta menos frecuente; no obstante, es relativamente común que niños y niñas urbanas participen en el comercio al menudeo. Los adolescentes de uno y otro sexo son empleados u obreros en la manufactura o en el comercio, y laboran durante largas jornadas, al igual que sus congéneres en las localidades rurales, pero sus ingresos son sustantivamente mayores. En el análisis de los condicionantes del trabajo infantil y adolescente, Liliana Estrada aplica regresiones logísticas multinomiales para modelar la probabilidad de que los niños y los jóvenes trabajen en actividades extradomésticas o en labores domésticas; asimismo, observa que la estructura de los hogares y sus recursos económicos ejercen cierta influencia, pero que los factores familiares que más influyen son los recursos educativos y la ocupación del jefe del hogar. Cuando el jefe se dedica a las labores del campo, los niños y los jóvenes tienen las probabilidades más altas de trabajar. El caso opuesto es el de los hijos de trabajadores no manuales, quienes tienen las menores probabilidades, muy por debajo de las de los hijos de los demás trabajadores. La autora destaca el efecto del contexto, en particular de la composición del mercado laboral en la localidad, que es distinto según la edad, el sexo y el entorno rural o urbano. Un mercado en el que predomina el trabajo no asalariado propicia la mayor participación en actividades económicas de los niños: de los varones en las localidades rurales, y de ambos sexos en las urbanas. Entre los jóvenes, en cambio, la composición del mercado sólo influye en el trabajo de las mujeres rurales, quienes participan en actividades extradomésticas cuando predomina el trabajo asalariado, y en actividades domésticas cuando priva el no asalariado.

En un ámbito más restringido y homogéneo, en el capítulo “Etnicidad, asistencia escolar y trabajo de niños y jóvenes rurales en Oaxaca”, Sandra Murillo López incursiona en la relación que prevalece entre etnicidad y pobreza; asimismo, analiza el efecto que tiene en la escolaridad y el trabajo de niños y jóvenes. Con datos, la autora muestra las condiciones de desventaja en las que viven los hogares indígenas de estas localidades, así como la menor asistencia a la escuela y la más frecuente participación en la actividad económica de niños y jóvenes indígenas. Desarrolla un marco conceptual con base en la dimensión sociocultural del concepto de “exclusión social”, y en la vinculación entre el concepto de “capital humano” y el enfoque de “capacidades” para explicar las diferencias en la asistencia escolar y en la participación laboral de los jóvenes hablantes y no hablantes de lengua indígena. Plantea como posibles explicaciones las relacionadas con el enfoque de capital humano, con la discriminación en los ámbitos educativos y laborales, con valoraciones distintas del individuo, de la familia y de la comunidad, y con la ineficacia de las políticas sociales. Aplica un modelo de regresión logística para analizar los determinantes de la asistencia y otro para analizar los de la participación en la actividad económica de los jóvenes de 12 a 17 años. Los resultados de los modelos estadísticos muestran que, una vez controlada la pobreza de los hogares y el acceso a la escuela secundaria en la localidad, las diferencias de género son muy acentuadas. En especial entre los hablantes de lengua indígena, puesto que los varones indígenas son quienes más asisten a la escuela; las mujeres indígenas, son quienes asisten con menor frecuencia.

La autora explica la situación de ventaja de los varones indígenas mediante las acciones de los programas educativos bilingües-biculturales y de otros que han estado encaminados a proporcionar oportunidades para que los niños de las zonas más desfavorecidas asistan a la escuela. Las familias indígenas han aprovechado estas oportunidades para la formación de capital humano en sus hijos varones; no sucede así en sus hijas. Ante tales hallazgos, las explicaciones sobre las diferencias étnicas que plantean las discrepancias en la valoración y la influencia de las políticas públicas son las más plausibles en este contexto. La participación en el mercado laboral de los jóvenes tiene diferencias marcadas de género, al igual que la asistencia a la escuela; pero las diferencias étnicas son menores, aunque los varones indígenas son quienes trabajan con mayor frecuencia. Al igual que en el análisis de Liliana Estrada para el conjunto del país, Sandra Murillo López observa en las localidades marginadas de Oaxaca que la ocupación del padre y su escolaridad ejercen una influencia decisiva en el trabajo de los jóvenes: los hijos de padres agricultores que no terminaron la escuela primaria tienen un riesgo mucho mayor de participar en la actividad económica que los demás jóvenes.

Los movimientos migratorios constituyen un elemento fundamental en la conformación de la distribución territorial de las poblaciones. En México, la migración ha motivado muchos estudios, aunque prevalecen aún muchos interrogantes sobre los principales rasgos de los movimientos que han predominado, así como sus motivaciones y consecuencias. En el trabajo “Migración interna y escolaridad durante la infancia y la adolescencia de tres generaciones en México”, María del Rocío Peinador aborda el tema de la migración en las edades jóvenes y de su vinculación con la escolaridad. Se plantea la pregunta: ¿Cómo influye, en el proceso educativo, el trasladarse dentro del país durante la infancia o en la adolescencia? Para darle respuesta, la autora analiza las historias migratoria y escolar de la Encuesta Demográfica Retrospectiva (Eder, 1998), en la que se entrevista a mujeres y a hombres pertenecientes a tres generaciones nacidas a lo largo del siglo xx. Los datos permiten a la autora conformar las principales trayectorias migratorias en las edades jóvenes, y vincularlas con los logros educativos de las tres generaciones. Observa una alta movilidad de la población: una de cada tres personas cambia de localidad de residencia antes de cumplir los 19 años de edad. Esta proporción es semejante en las tres generaciones; sin embargo, el tipo de trayectoria sí cambia en el tiempo. En la primera generación –nacida en la década de 1930, cuando el país era predominantemente rural–, los movimientos entre localidades rurales son los más frecuentes, mientras que entre las dos generaciones siguientes, los movimientos más comunes son los que se dirigen del campo a las ciudades, como reflejo de la aceleración en el proceso de urbanización que tuvo inicio en la década de los cincuenta. La autora plantea que las desigualdades regionales que privan en los servicios educativos, han propiciado la migración entre los jóvenes; observa que el hecho de residir en una localidad urbana es fundamental para lograr mayores niveles educativos, y que los migrantes de zonas rurales a zonas urbanas alcanzan niveles menores que quienes se encuentran en las localidades urbanas desde su nacimiento, pero superiores a los niveles de quienes permanecieron en el campo. La autora afirma que entre los migrantes rural-urbanos de la generación más reciente, priva una heterogeneidad acentuada que resulta de dos grupos bien diferenciados: el de los que mantienen un nivel educativo similar al de sus semejantes en las localidades de origen, y el de los que alcanzan niveles más elevados, parecidos a los de los nacidos en las localidades urbanas. Sobre las diferencias de género, los datos muestran que sólo son significativas entre los migrantes del campo a la ciudad de las dos generaciones más viejas, entre quienes los hombres alcanzan niveles educativos más elevados que las mujeres.

En los países en desarrollo, un tema poco estudiado es la discapacidad entre niños y jóvenes y, en especial, sus efectos en la calidad de vida. En el capítulo

“La población infantil con discapacidad orgánica y los factores relacionados con su funcionamiento en el ámbito educativo”, Aideé Rocío Arellano aborda la problemática de la discapacidad en la población infantil mexicana desde una perspectiva biopsicosocial, la cual propone que la discapacidad y el funcionamiento son resultado de la interacción entre los factores biológicos y las características personales, familiares y del contexto social. La autora se propone identificar los factores que propician el funcionamiento de los niños que tienen necesidades especiales en el ámbito educativo, ya que su participación en el medio escolar les permite adquirir habilidades que les favorecen para lograr una vida más plena y con mayores expectativas. Los datos provienen de la Muestra del Censo de Población de 2000, que por primera vez capta información sobre discapacidades. La autora advierte sobre las dificultades que hay para establecer niveles de prevalencia de las distintas deficiencias orgánicas, en especial debido al subregistro en las zonas de menor desarrollo; no obstante, la información del censo permite realizar un análisis plausible de los logros educativos de los niños que padecen discapacidades distintas. Además, para caracterizar el contexto local, se emplean datos de los “Avances del Programa Nacional de Personas con Discapacidad” y del Directorio de Asociaciones de y para Personas con Discapacidad.

Los resultados muestran los grandes rezagos educativos de los niños de 9 a 13 años que padecen algún tipo de deficiencia orgánica, quienes tienen un riesgo 16 veces mayor de nunca haber asistido a la escuela y 11 veces mayor de no saber leer ni escribir que los niños sin discapacidades. Las condiciones familiares y del contexto determinan en gran medida las posibilidades de participación en el ámbito educativo. El modelo estadístico se aplica a la población de niños sordomudos, entre quienes la discapacidad auditiva y del habla es total.

Los resultados permiten a Rocío Arellano analizar el efecto de facilitadores en la alfabetización, así como observar el fuerte efecto que ejerce la disponibilidad de bienes económicos en el hogar y de la escolaridad de la madre, así como de los servicios de educación especial en la entidad. La autora concluye que los programas enfocados a promover la inserción de los niños que tienen necesidades especiales en el ámbito de educación formal son insuficientes debido a la falta de servicios de educación especial, de personal capacitado y de materiales adecuados a las necesidades de los niños sordomudos.

Los trabajos que conforman este libro abordan la problemática de los jóvenes y muestran la gran heterogeneidad de percepciones así como de situaciones concretas. Los grandes cambios ocurridos en los ámbitos social y económico, en especial la expansión del sistema educativo, se ven reflejados en importantes transformaciones en la vida de los jóvenes; por ejemplo, la generalización y prolongación de la trayectoria educativa, así como la reducción de las dife-

rencias de género en este ámbito. No obstante, subsisten sectores importantes de la población en los cuales los roles de género siguen siendo elementos clave para definir las actividades de los jóvenes y su papel de adultos. En especial, la frecuencia y las condiciones del trabajo de los niños y de los jóvenes son un claro indicador de condiciones de vida precarias y muestran el tradicionalismo de sectores sociales en los que las diferencias de género permanecen muy acentuadas y no se favorece la formación de capital humano. Los distintos trabajos señalan también la insuficiencia de las políticas públicas para promover un acceso más equitativo en servicios adecuados, de manera que la brecha que separa a las sociedades urbanas de las rurales y a los sectores socioeconómicos pueda desaparecer.

Primera parte

---

P  
ercepciones sobre la  
juventud y las transiciones  
a la vida adulta

---

# La juventud y los jóvenes como construcción social

---

Rosario Esteinou\*

EN LA ÚLTIMA década, el interés por analizar la situación de los jóvenes en México se ha incrementado de manera considerable. Distintos aspectos lo han impulsado; pero particularmente la pobreza cada vez mayor, el trabajo de los menores de edad y la deserción escolar (entre otros) han colocado a la juventud como un asunto que merece atención urgente en la agenda pública.

Los estudios que han atendido su situación han acentuado el análisis de los condicionamientos que ha ejercido el deterioro económico. Menor atención han recibido las condiciones sociales y culturales como contexto de posibilidades factibles para el desarrollo personal. Más allá de que el deterioro económico (o que el tipo de estructura económica) haya constituido un factor condicionante en los problemas arriba indicados, hemos de formular la pregunta: ¿Qué significa ser joven?, especialmente en un país en desarrollo como el nuestro, donde la modernidad y lo tradicional conviven, se mezclan, lo cual se traduce en una variedad de contextos y de perfiles, o de modos de ser joven.

El presente capítulo tiene como objetivo presentar algunas de las maneras como ha sido concebida la juventud, con el fin de brindar un panorama que pueda servir como referente para analizar las situaciones concretas en las cuales se presentan los jóvenes. El panorama que brindamos articula dos fuentes de reflexión: la primera se refiere a las concepciones que se han dado sobre la juventud desde distintas disciplinas y agentes sociales; se anuda con una segunda, relacionada con los rasgos que asume la juventud en las sociedades modernas. La vinculación de ambas temáticas nos parece central pues introduce otros elementos que ponen de relieve la importancia de la edad social en la construcción del concepto de “juventud”.

\*Agradecemos a Cristina Cobos su colaboración en el desarrollo de este capítulo. Sus labores en la recopilación bibliográfica, el desarrollo del trabajo de campo y la discusión del texto fueron muy útiles y necesarias.

## CONCEPCIONES SOBRE LA JUVENTUD Y SU OPERACIONALIZACIÓN

Todo concepto requiere de su operacionalización en el momento cuando se quiere efectuar una investigación, y el de “juventud” no escapa a este precepto. Las formas en que ha sido concebido y operacionalizado han variado; en gran medida ello ha dependido de la disciplina desde la cual se observa a la juventud o a los jóvenes. No obstante lo anterior, cuando se utiliza el término “juventud”, generalmente ha sido referido al periodo del curso de vida en que los individuos transitan de la niñez a la condición adulta; como parte de dicho tránsito, se supone que los individuos experimentan cambios fundamentales en el plano biológico, psicológico, social y cultural. Las características que tienen los jóvenes y las transformaciones que viven varían de acuerdo con las sociedades, las culturas, las etnias, las clases sociales y el género; empero, en el momento de operacionalizar cualquiera de los distintos conceptos sobre la juventud se ha tendido a privilegiar el criterio de la edad biológica como indicador básico. Al igual que muchas otras variables como la del sexo, se trata de una convención ampliamente compartida y que obedece no sólo a la necesidad práctica de establecer un criterio que permita “captar” a la juventud de manera práctica y operable, sino también de que sirva como parámetro general que pueda ser aplicado a distintos contextos y países con fines comparativos.

La definición del concepto de “juventud” se ha visto así reducida a menudo al criterio de la edad biológica; se han dejado en un plano secundario otros parámetros de tipo sociocultural. Podemos observar esto cuando continuamos analizando la manera como se operacionaliza el concepto. Al basarse en la edad biológica, se suele delimitar a su universo de acuerdo con un rango de edad. Con ello, a la vez que se avanza en la traducción del plano conceptual al de la práctica, también se ha generado una serie de problemas cuando se utiliza como criterio básico de definición. Quizás el más importante lo constituya el hecho de que tiende a proporcionar una visión homogénea de la juventud en tanto que, al establecer un rango de edad como criterio central, entraña implícitamente la idea de que esos rangos o grupos de edad comparten una serie de intereses, de experiencias comunes, y que los expresan de la misma manera.

La juventud no es una unidad homogénea, y por esa razón no podemos comprenderla bajo un concepto universal. Una de las primeras barreras que debemos romper cuando estudiamos a los jóvenes es precisamente esta idea universalizante y homogeneizadora. Distintos autores (Bourdieu, 1984; Donati, 1999) han mostrado la importancia decisiva que tiene la relación que se establece entre la edad biológica y la edad social en la definición de la juventud y de otros conceptos como el de “generación”. De acuerdo con dicha postura, cada sociedad establece sus delimitaciones acerca del cuándo y cómo se es joven. Los



límites de su inicio y término, es decir, de cuándo se empieza y se deja de ser joven, han variado. Generalmente la delimitación del inicio ha sido más sencilla de establecer en tanto que ha tendido a identificarse con edades que coinciden con el inicio de la adolescencia. En tal sentido, es interesante observar que el establecimiento del límite inferior del rango de edad ha estado guiado por los enfoques biológico y psicológico, según los cuales el tránsito de la niñez a la juventud –entendida aquí como “adolescencia”– estaría marcado por que los individuos experimentan una serie de cambios biológicos, fisiológicos y psicológicos profundos ligados al desarrollo de las funciones sexual y reproductiva. En este caso, podríamos decir que la edad biológica coincide o está en relativa sincronía con la edad social del inicio de la juventud. Sobre tal sincronía ha habido un consenso amplio relativamente fácil de mantener porque se apoya en el hecho de que en gran parte de las sociedades observamos que los cambios ligados al desarrollo fisiológico de las funciones reproductiva y sexual se dan, relativamente, en las mismas edades. Socialmente se le ha dado reconocimiento a este hecho y se han tomado dichas edades como base para definir la edad social de inicio de otra etapa del ciclo de vida: de la juventud. Podríamos afirmar que los criterios sociales se han adherido a esta concepción biologista en el establecimiento del límite inferior del rango de edad, con lo cual se empata edad biológica con edad social. En otras palabras, socialmente se ha sostenido una concepción biologista respecto del límite que marca el inicio de la juventud.

La delimitación etaria no sólo del inicio sino del rango de edad que comprende a la juventud ha estado también fuertemente influida por las teorías provenientes del campo de la psicología. Aquí es importante anotar que no por casualidad “juventud” y “adolescencia” a menudo han sido confundidas. Si bien la primera comprende a la segunda, no siempre ocurre lo inverso. La idea de que la juventud es una etapa transitoria pero problemática y cargada de tensiones tiene una larga historia y ha aparecido de manera recurrente en distintos momentos. Estuvo presente en el pensamiento de Platón y Aristóteles, quienes identificaban la juventud con la inclinación a discutir; los jóvenes eran caracterizados por ser apasionados, irascibles y proclives a dejarse llevar por sus impulsos, fueran éstos movidos por el amor, el odio o cualquier otro motivo; los jóvenes se veían a sí mismos como omniscientes y positivos en su afirmación (Kiell, 1969). Esta idea volvió a presentarse en distintos momentos, pero a principios del siglo xx se expresa de nuevo bajo el concepto de “adolescencia”. El término apareció en el trabajo de Hall, “Adolescence: Its Psychology and its Relations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education” (citado por Kiell, 1969), pero conservó la misma concepción que el de “juventud”. La ahora famosa frase *sturm und drang*\* con la cual se caracterizaba a la

\*“Tormenta y premura o estrés.”

adolescencia, reiteraba la antigua concepción de los autores clásicos arriba indicados; es decir, la de una etapa tormentosa y estresante en la que el individuo ya no es un niño pero tampoco un adulto. Tanto los rasgos como la función que cumple esta etapa de tránsito es que el individuo va adquiriendo su autonomía, rasgo esencial para poder desempeñarse posteriormente como adulto. No obstante, la visión clásica de la autonomía del adolescente propuesta por los teóricos psicoanalistas que se apoyaban en la teoría de Freud era que la autonomía se alcanzaba cada vez más como resultado de un proceso de separación de los padres, de rechazo de las dependencias infantiles respecto de los padres, y se daba dentro de un contexto de inevitable “tormenta” y “estrés”. Las teorías psicoanalíticas veían que esta turbulencia conducía de manera inevitable a la autonomía puesto que, se suponía, sus orígenes se hallaban enraizados en factores biológicos, en los cambios fisiológicos de la pubertad, y en las fuerzas inconscientes propias de la psique humana (Blos, 1991). Esta idea se ha mantenido a lo largo del siglo pasado; asimismo, las edades que típicamente describían a la adolescencia eran de los 13 a los 19 años, aunque a menudo se extendía hasta los 21, en concordancia con la edad en que en se asumía la mayoría de edad jurídica en distintos países.

Las teorías psicoanalíticas clásicas han nutrido así la concepción de “juventud” a partir de la definición de “adolescencia” y de la descripción de su función en la conformación de la personalidad y de la identidad. Sin embargo, es necesario rebasar la idea de que se trata de una etapa transitoria, turbulenta, conflictiva, y especialmente que supone un antagonismo que conduce a la ruptura o debilitamiento del vínculo parental. Investigaciones recientes (Peterson, 1995; Grotevant y Cooper, 1985) señalan que el desarrollo de la autonomía emocional durante la adolescencia (que es una de las facetas que comprende la autonomía), caracterizada por la habilidad del joven de tomar decisiones de manera independiente y por discrepar de las opiniones de los padres, entraña un modo cada vez mayor de individuación y una dependencia emocional decreciente respecto de los padres. La autonomía emocional, empero, es adquirida en un contexto de apoyo y aceptación parental. Es distinto de la separación o alejamiento, en los cuales los adolescentes tienen una percepción negativa de sus padres, éstos tienen una baja aceptación del joven y no apoyan sus intentos por ganar independencia. En síntesis, a pesar de que hay discrepancias entre el joven y sus padres, el apoyo y la aceptación (y no el conflicto disruptivo) de los padres desempeña un papel central en el desarrollo de la autonomía emocional del joven.

Hasta aquí nos hemos referido a los criterios que han determinado el establecimiento del límite inferior, es decir, el que marca el inicio de la juventud y de algunos aspectos relacionados con el rango de edad de la adolescencia. Mientras que dicho límite resultaría más fácil de establecer puesto que es claramente

observable, la acotación del límite superior presenta hoy muchos más problemas, sobre todo porque no hay una relación directa o que corresponda entre la edad biológica y la edad social, y sus contornos se tornan así más borrosos. Aquí es interesante anotar que, mientras que para el establecimiento del límite inferior la concepción biológica y psicológica han sido determinantes, para el del límite superior se han introducido recientemente otros parámetros (sobre todo de tipo social y cultural) y se dejan de lado las teorías psicológicas, las cuales en buena medida también determinaban el límite superior. Convencionalmente, dicho límite ha estado fijado por los procesos que marcarían el paso a la edad adulta. La conclusión de la etapa transitoria quedaba marcada, por así decir, con la terminación del proceso de formación de la identidad del joven al haberse constituido como un individuo autónomo, capaz de desempeñarse socialmente asumiendo los roles de adulto. En este caso, el fin de los cambios psicológicos y la asunción de los roles de adulto aportaban una delimitación clara de cuándo se terminaba de ser joven y se iniciaba la etapa adulta. Por otra parte, cada sociedad establece cuáles son los roles propios de los adultos; en las sociedades industrializadas o modernas, han estado conformados por los que se desarrollan específicamente en los ámbitos laboral y familiar. La edad en que concluía la juventud se fijaba de manera relativamente clara, pues una vez que se terminaba el periodo de la adolescencia (de formación psicológica) se pasaba a la edad adulta (es decir, del desempeño social del individuo). En tal caso, la conclusión de una etapa coincidía con la asunción de otra. El supuesto era que los roles adultos no podían asumirse o desempeñarse de manera competente sin antes haber desarrollado las capacidades necesarias que brindaba la etapa anterior; es decir, la autonomía y la independencia, entre otras. De nuevo, aquí había también una correspondencia o un empate relativo entre edad biológica –marcada por los procesos psicológicos– y edad social.

La edad de término de la juventud ha sufrido, sin embargo, modificaciones en las últimas décadas; ahora es más variable y ha tendido a alargarse. En gran medida, los cambios que se han presentado en el desarrollo de las sociedades modernas han contribuido a diluir los contornos que marcaban la conclusión de la etapa de la juventud. Por un lado, dicha ampliación del rango de edad, así como la variación de su límite superior, tiene que ver no sólo con la ampliación de la esperanza de vida al nacimiento registrada en gran parte de las sociedades y con los cambios que los mismos jóvenes han experimentado, sino también con la importancia que se otorga a otros factores en su definición. Esto varía según cómo cada agente define o concibe a la juventud en función de un problema o asunto en particular. Su definición se vuelve así más problemática y se traslapa con la delimitación de otros conceptos como el de “niñez” o el de “adulto”. Podemos observarlo, por ejemplo, en las distintas delimitaciones que

han establecido los organismos internacionales: la Organización de las Naciones Unidas (ONU) hasta hace poco tiempo tomaba como rango de edad entre los 15 y los 25 años; la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) recientemente lo ha ampliado de 10 a 29 años. Estas delimitaciones se empalman y crean incongruencias cuando las comparamos con la del Fondo Internacional de las Naciones Unidas para el Socorro a la Infancia (UNICEF), que considera “niños” a los menores de 18 años, o con el criterio jurídico de recorte de la ciudadanía entre el menor de edad y el adulto. El Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ) reconoce al sector juvenil con base en el grupo de 12 a 29 años de edad (IMJ, 2000; Cobos, s/f).

Sin embargo, no sólo los organismos internacionales y gubernamentales que se ocupan de los jóvenes tienen concepciones distintas. Hasta hace unas décadas, los agentes e instituciones sociales que definían la juventud concordaban relativamente en su definición. Asumían más o menos el mismo rango de edad y se adherían a la operacionalización antes indicada. En este sentido, prevalecía una homogeneidad en cuanto a la representación y definición que se daba de los jóvenes. Hoy prevalecen las llamadas “heterorrepresentaciones” en el sentido de que las mismas instituciones o agentes que antes convergían en una visión, ahora sostienen otras distintas, incluso incompatibles entre sí. Además de dichos agentes e instituciones, se agregan otras nuevas que acentúan la heterorrepresentación puesto que se apoyan en argumentos nuevos. Básicamente, las instituciones y agentes que han construido las visiones sobre los jóvenes remiten a tres ámbitos: *a*) las dedicadas a la socialización: entre ellas destacan la familia, los grupos de pares y la escuela; *b*) las encargadas del diseño e instrumentación de las políticas y las normas jurídicas que definen su estatus ciudadano: aquí podemos incluir a la escuela, el mercado de trabajo, las leyes y los derechos y obligaciones como ciudadanos; y *c*) las que remiten al consumo o acceso a bienes simbólicos y a productos culturales: éstas han crecido enormemente y han contribuido a la producción y difusión de una variedad de estilos de vida, de culturas juveniles y de modos de consumo.

## LOS JÓVENES EN LA SOCIEDAD MODERNA

Como parte del proceso de modernización de las sociedades, en las últimas décadas se ha registrado una proliferación de estilos de vida, una pluralización de formas de experimentar la condición de ser mujer, de ser hombre y también de ser joven. Los mismos itinerarios biográficos ya no siguen necesariamente las pautas normativas ni los recorridos socialmente establecidos, sino que los itinerarios posibles se multiplican y aparecen como factibles. La biografía misma adquiere un carácter incierto. Un joven puede optar hoy por ser rockero, *punk*

o *nerd*; tales opciones eran mucho más reducidas hace 50 años. En este sentido, las heterorrepresentaciones, las visiones o los discursos que los distintos agentes han construido han perdido, por un lado, congruencia y homogeneidad en la definición de la “juventud” y, por el otro, se han multiplicado las visiones sobre los jóvenes. Tal diversidad se ha traducido en la variedad de maneras de operacionalizar el límite superior de la juventud. Además, así como la visión convencional establecía una edad social de término de ella, con el desarrollo de la modernidad y la profundización de la pluralización de los modelos culturales observamos una variedad de edades sociales, así como también de expectativas de lo que se espera de ellos según el agente o institución social que los esté observando. En otras palabras, los agentes e instituciones marcan los límites de las edades sociales; asimismo, construyen los perfiles y contenidos de las figuras de los jóvenes y de sus roles.

Dichas variaciones en las edades que marcan la terminación de la etapa de la juventud han arrojado más incertidumbres respecto de las ventajas prácticas que ofrecía el criterio etario como eje de la definición operacional (CEPAL, 2000). Dado que la edad ya no es vista como criterio básico, las definiciones formuladas sobre la juventud deben, cada vez más, hacer explícitos sus criterios de definición; en realidad así se ha hecho, toda vez que se debe justificar la necesidad de modificar alguno de los límites del rango de edad. Como hemos visto, la edad psicobiológica no basta para delimitar a la juventud; pero también debemos evitar el uso de otros criterios en su definición, como el identificarlo con la adolescencia y como etapa transitoria pero necesaria. El uso de tales criterios ha producido una visión homogeneizadora de la juventud en la que se desdibujan sus necesidades o no adquieren la visibilidad ni la importancia que en realidad tienen más allá de esta posición intermedia o etapa transitoria (Cobos, s/f). No obstante, la homogeneización se aplica también a otras áreas, por ejemplo: suponer que el joven rockero actúa siempre y en todo momento como tal, o que el joven “delincuente” siempre actúa desde dicha perspectiva.

Con el propósito de evitar ese tipo de concepciones, la investigación reciente propone tomar como punto de partida el proceso de conformación de identidades juveniles. En este sentido, Valenzuela (1997) ha sostenido que lo juvenil puede entenderse como: un concepto relacional, históricamente construido, situacional y representado pues sobre lo juvenil se dan procesos de disputa y negociación entre las heterorrepresentaciones y las autopercepciones de los mismos jóvenes. Como se trata de un concepto social e históricamente construido, lo juvenil es cambiante; se produce en lo cotidiano; se construye en la interacción, en las relaciones de poder y es transitorio. Por ello ya no se puede sostener la existencia de una cultura juvenil sino que debemos hablar de “culturas juveniles”. Lo que las define es no sólo cómo los distintos agentes e instituciones

las definen, sino cómo las experiencias sociales de los jóvenes son expresadas colectivamente mediante estilos de vida distintivos y heterogéneos (IMJ, 2000; Feixa, 1998; Maffesoli, 1990).

Además de las heterorrepresentaciones que construyen los agentes, las instituciones sociales y las organizaciones o agrupaciones de los jóvenes mismos como actores, hay otra perspectiva cuyo interés se coloca en la experiencia y en las lógicas de producción de sentido. Varios autores (Sciolla, 1983; Gallino, 1979; Berger, Berger y Kellner, 1973) han señalado que la multiplicidad de referentes en la sociedad moderna (compleja o posmoderna) ha producido una ruptura entre las prácticas y su sentido, o entre persona y rol; es decir, la pluralización de modelos socioculturales ha debilitado o flexibilizado los mecanismos por los cuales las instituciones, y el desempeño de los roles que establecían, brindaban seguridad y certeza. Ser un joven rockero no brinda hoy mayor certeza (en términos del sentido que tiene) que ser estudiante o ser un “chavo banda”. Son relativos puesto que todos ellos son posibles, todos ellos tienen su propia legitimidad y su propio sentido; pero ninguno de ellos se constituye en “el sentido” de ser joven. Para decirlo en el lenguaje juvenil, ninguno ofrece la “neta” de lo que significa “ser joven”. Las maneras de experimentar lo juvenil, sus modos de expresión y sus expectativas se separan cada vez más de las visiones homogeneizantes, totalizadoras y universales. Dado que ninguna manera de ser joven brinda seguridad y certeza, lo que prevalece es la incertidumbre y, como consecuencia de ello, la construcción y defensa a ultranza de la identidad misma –sea ésta individual o del grupo u organización juvenil– se vuelve un imperativo que debe sostenerse puesto que constituye un modo de hacer frente a la sociedad moderna. De ahí la importancia y densidad que han adquirido las culturas y los estilos de vida juveniles en las sociedades complejas. De este modo se ha señalado que los referentes de tales nuevas identidades juveniles son más variados en el presente y que se articulan y se organizan en torno a objetos, creencias, estéticas y consumos culturales de acuerdo con el sexo, el nivel socioeconómico, la región de pertenencia y el grado de escolaridad. El proceso de construcción de estas identidades se da por medio de la agrupación y la identificación con objetos, creencias, etcétera, o de la diferenciación respecto de otros (IMJ, 2000; Reguillo, 1997; Feixa, 1998; Esteinou y Millán, 1991).

La desarticulación entre estatus y rol, entre rol y persona, o entre lo que serían las culturas juveniles y las visiones totalizadoras, no sólo concierne al tema de los jóvenes sino que –como hemos ya indicado anteriormente– atañe a las sociedades modernas o complejas. El quiebre de la unidad y de la congruencia de sentido que daban las distintas esferas del mundo social se expresa en el ámbito familiar, en el del trabajo y en el de la política, por ejemplo. Todos ellos repercuten en el mundo juvenil; pero también las distintas culturas juveniles y

las maneras de ser joven afectan esas esferas. Una de las consecuencias más importantes de tal fenómeno es que, aunque los rangos de edad establecidos convencionalmente todavía tratan de mantener una unidad sobre lo juvenil, esto se convierte en una empresa cada vez más difícil de sostener. Así como hay distintos modos de ser joven, distintos discursos o heterorrepresentaciones, también se están desarrollando distintas maneras de hacer una familia, de vivir las uniones, de hacer política, etcétera. Así como se cuentan distintas maneras de ser joven, en la actualidad ya no hay una edad establecida socialmente sobre cuándo una mujer debe casarse pues, al mismo tiempo que se han multiplicado los referentes culturales de lo que puede hacer una mujer y de cómo ser mujer, también los mecanismos de control y sanción social se han relajado. Puede casarse a los 20, 25 o 30 años, y en estas dos últimas edades ya no se le sancionará como que “se le estaba yendo el tren” o como “quedada”.

Una de las consecuencias más importantes es que la pluralización no sólo produce desarticulación entre los distintos ámbitos de sentido sino que también produce asincronías y superposiciones. Para ilustrar lo anterior podemos poner otro ejemplo. Consideremos a una mujer de 27 años que desempeña, entre otros, tres roles: el de estudiante, el de ser una joven soltera, el de ser trabajadora y que vive sola. En el pasado, socialmente se esperaba que una mujer de esta edad ya hubiera alcanzado la etapa adulta, por lo cual ya se habría casado, se dedicaría a sus empeños familiares, no estaría estudiando y no desempeñaría ninguna actividad laboral. La edad estaba ligada a ciertas etapas de la vida y a ciertas expectativas y roles que debían cumplirse. En este caso, dicha mujer no habría cumplido con las expectativas y roles relacionados con su etapa del ciclo de vida establecida por la edad, y en tal sentido hubiera sido sancionada socialmente como una “quedada” en lo que se refiere al matrimonio, y como una mujer que se excedía en sus competencias o en lo que se esperaba socialmente de ella. Es decir, los juicios morales y las sanciones sociales hubieran estado encaminadas a sincronizar sus distintas esferas de vida con las expectativas correspondientes a su edad social, que en este caso corresponderían a la edad adulta. Un hombre de la misma edad, condición y que desempeñara los mismos roles, hubiera sido sancionado no por desarrollar una actividad laboral sino sobre todo por no haber formado una familia y, en menor medida, por ser estudiante. En ambos casos, era sancionado desarrollar roles o mantener una condición que no correspondían con la edad ligada a una etapa particular del ciclo de vida. Hoy dichos casos reflejarían un empalme de roles: unos, atribuibles a la etapa de la juventud y otros, a la de la etapa adulta, según la definición de “joven” que se adopte. Este tipo de empalmes o superposiciones reflejan cómo los cambios que se han dado en las sociedades complejas no permiten establecer una unidad o sincronía en lo que se refiere a la edad social de término de la juventud,

como tampoco en términos de sentido. Desde otro ángulo, tales empalmes reflejan que la etapa del ciclo de vida del adulto ha sido también modificada e influida por los cambios que ha sufrido la etapa de la juventud. Lo anterior nos permite comprender mejor por qué se ha presentado un alargamiento en la edad que algunos han fijado en 29 años como término de la juventud. No obstante, los cambios que se han experimentado en el campo de lo juvenil han tenido una repercusión de mayor alcance en etapas posteriores del ciclo de vida individual. Podemos corroborarlo cuando observamos en el ámbito del consumo, por ejemplo, que las modas, la música y los estilos de vida de los jóvenes también han permeado los de los adultos; las culturas juveniles o algunos de sus elementos entran en competencia con los generados en el mundo de los adultos, con lo cual se convierten en factores que orientan el comportamiento de estos últimos. Los contornos entre lo típicamente juvenil se han vuelto, así, más borrosos; lo juvenil y sus influencias han dejado de estar contenidas o circunscritas dentro de ciertas edades.

La heterogeneidad constituye así un aspecto central que debe tenerse presente en cualquier estudio sobre los jóvenes. Sin embargo, también es preciso reconocer que esa misma heterogeneidad tiene grados de diferenciación en el sentido de que no sólo hay diferentes culturas juveniles o maneras de ser joven sino que incluso un mismo joven puede tener “afiliaciones” culturales o de sentido con varias culturas juveniles o adultas; o bien tener sus “afiliaciones” más concentradas en una o unas pocas, lo cual le brinda una cierta homogeneidad y congruencia. Asimismo, puede tener “afiliaciones” con culturas juveniles incompatibles en términos de sentido. La heterogeneidad se da, entonces, en el interior de la identidad misma del individuo. En consecuencia, ni la homogeneidad como criterio único ni la heterogeneidad por sí misma nos brindarán una visión comprensiva de los jóvenes. Mantenerlas como referentes analizando cada caso en particular es lo que consideramos más apropiado.

Anteriormente hemos indicado que, en el establecimiento de la edad de término de la juventud, se presentan en la sociedad moderna incongruencias y problemas de sincronización en la asunción de los roles que formarían parte de ese periodo del ciclo de vida. No obstante, dicho fenómeno también se presenta respecto del inicio de la edad adulta, ya que al haberse modificado los límites de la edad social de la juventud, se alteran necesariamente los de aquélla. Tal fenómeno tiene repercusiones fundamentales pues, por un lado, se altera la congruencia y sincronización que guardaba la asunción del bloque de roles que caracterizaban el ingreso al estatus de adulto; pero también, por otro lado, pierde peso la centralidad que guardaban los roles adultos, en especial los laborales y familiares como ejes de la formación de las identidades. No sólo la precariedad e inestabilidad del empleo así como el debilitamiento de las instituciones labo-



rales, sino también de la familia tradicional y la emergencia de nuevos modelos de formación de familias, contribuyen a la diversificación de los roles del adulto y sus significados. La asunción de responsabilidades en el hogar y en el trabajo ha dejado de ser el eje sobre el cual descansaba el significado de los roles adultos y ha dejado de ser el factor central que orienta tanto el comportamiento como los planes que se plantean los jóvenes hacia el futuro.

Las modificaciones que ha sufrido la concepción y la manera como se operacionaliza el concepto de “juventud” nos conducen a un último elemento que debemos considerar. La pluralidad de modos de experimentar la condición de ser joven, los límites que encuentra una definición basada únicamente en el criterio etario, así como el alargamiento del límite superior que marca el paso de la juventud a la edad adulta –entre otros aspectos–, arrojan como resultado la dificultad cada vez mayor de fijar ciertas edades como límites que marcan el ingreso y la conclusión de la etapa de la juventud. Tales límites, especialmente el superior, se han vuelto cada vez más borrosos.

Como respuesta a ese tipo de problemas se ha desarrollado desde la década de los sesenta un concepto que permite atenderlos y superar dicha visión etaria que rígidamente marcaba los límites de la juventud. Se trata del concepto “del curso de vida”, el cual, de acuerdo con Elder, es definido por trayectorias que se extienden a lo largo de la vida, tales como la familiar o la del trabajo; así como por cambios o transiciones de corto término, tales como el ingreso o conclusión de la escuela, adquirir un trabajo de tiempo completo, y el primer matrimonio (Elder, 2000: 1615). Aplicando este concepto al objeto que nos ocupa, especialmente en referencia al límite superior que marca la conclusión de la juventud, la edad sólo nos serviría como una aproximación para establecer el tránsito a la edad adulta. La delimitación de trayectorias y transiciones nos permiten en cambio recoger de manera más precisa las distintas afiliaciones de sentido, decisiones, responsabilidades que van asumiendo los jóvenes en el tránsito a la edad adulta. Asimismo, permite recoger y distinguir los diferentes ritmos y tiempos que constituyen la definición de las trayectorias y las transiciones, puesto que no supone la existencia de una sincronía ni de una secuencia de roles propios de la juventud o de la adultez. Por ejemplo, un joven puede asumir una actividad laboral, lo cual es definido como un rol propio de la edad adulta y, al mismo tiempo, continuar viviendo bajo el techo de sus padres. En este caso, el inicio de una trayectoria laboral marca la transición a la edad adulta, pero ello no se da de manera definitiva puesto que en la trayectoria familiar el joven continúa viviendo con sus padres, lo cual lo ubica como “joven”. Si tomáramos en consideración sólo el criterio de la edad, no podríamos dar cuenta o recoger las distintas facetas que se presentan en este proceso. El concepto del “curso de vida” aparece, entonces como una herramienta idónea para el análisis.

## CONSIDERACIÓN FINAL

En este trabajo hemos visto cómo las concepciones acerca de la juventud han variado. Lo más importante es que se ha pasado de una concepción homogénea y universalizante de los jóvenes a otra en donde resalta la diversidad de culturas y maneras de vivir la juventud. En este recorrido se han puesto de manifiesto algunos de los cuestionamientos planteados a un tipo de operacionalización del concepto que privilegia el criterio de la edad psicobiológica. En las sociedades contemporáneas (caracterizadas por un acentuado proceso de modernización), las definiciones de lo juvenil parecen estar más influidas por factores socioculturales; ello puede advertirse en las modificaciones que ha sufrido el establecimiento de las edades sociales en que se ingresa y concluye este periodo del curso de vida. Sin embargo, una de las consecuencias que arroja dicha diversificación es que plantea retos importantes en cuanto a la operacionalización se refiere. Dados los rasgos que asumen hoy las culturas juveniles y las maneras de ser joven, se requiere de la combinación de una serie de criterios para poder lograr una mejor medición y captación de ellos. Aunque hemos señalado reiteradamente los problemas que presenta el criterio etario cuando se le toma como criterio básico, ello no debe conducirnos a concluir que debe descartarse; por el contrario, puede resultar muy fructífero cuando se le combina con otros y sobre todo cuando la edad se halla respaldada por un marco conceptual.

En efecto, el criterio etario puede combinarse con el concepto de “curso de vida”, lo cual promete una vía muy fértil de análisis. El estudio de cómo los jóvenes van asumiendo una trayectoria en el desempeño de roles adultos es muy necesaria. Sin embargo, el concepto “curso de vida” también puede aplicarse para el análisis de las trayectorias culturales que van asumiendo los jóvenes, lo cual entraña un enlace entre la trayectoria de curso de vida con las opciones socioculturales que la sociedad ofrece a los jóvenes. De esta manera, se puede captar la riqueza cultural existente mediante la diversidad de trayectorias. El criterio etario serviría aquí para tener una aproximación sobre el inicio y la conclusión de dichas trayectorias.

## BIBLIOGRAFIA

- BERGER, P., B. Berger y H. Kellner, 1973, *The Homeless Mind*, Harmondsworth, Penguin Books.
- BLOS, P., 1991 (1979), *La transición adolescente*, Buenos Aires, Amorrortu.
- BOURDIEU, P., 1984, “La juventud no es más que una palabra”, en *Sociología y cultura*, Colección Los Noventa, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Grijalbo, pp. 163-173.

- COBOS, C., s/f, "Ser joven en Tepoztlán. Expectativas de vida de un grupo de jóvenes tepoztecos", México, tesis de maestría en antropología social, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA, 2000, *Juventud, población y desarrollo en América Latina y el Caribe*, México, Comisión Económica para América Latina.
- DONATI, P., 1999, "Familia y generaciones". *Desacatos, Revista de Antropología Social*, número dedicado a *Familias*, núm. 2, México. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, pp. 27-49.
- ELDER, G., 2000, "The Life Course", en E. Borgatta y R.J.V. Montgomery, *Enciclopedia of Sociology*, Nueva York, Macmillan Reference, pp. 1614-1627.
- ESTEINOU, R., 1999, "Familia y diferenciación simbólica", *Nueva Antropología* 16, núm. 55 (junio), México, Universidad Autónoma Metropolitana-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Escuela Nacional de Antropología e Historia, pp. 9-26.
- , y R. Millán, 1991, "Cultura, consumo e identidad", *Debate Feminista* 2, vol. 3 (marzo): *Del cuerpo a las necesidades*, México, Epiqueya, A.C., pp. 54-64.
- FEDA, C., 1998, *El reloj de arena. Culturas juveniles en México*, Colección Jóvenes, núm. 4, México, Secretaría de Educación Pública-Causa Joven-Centro de Investigación y Estudios sobre la Juventud.
- GALLINO, L., 1979, "Effetti dissociativi dei processi associativi in una società altamente differenziata", *Quaderni di Sociologia*, núm. 1 (marzo).
- GROTEVANT, H. y C. Cooper, 1985, "Patterns of Interaction in Family Relationships and the Development of Identity Exploration in Adolescence", *Child Development*, núm. 56, pp. 415-428.
- KIELL, N., 1969, *The Universal Experience of Adolescence*, 2a. ed., Londres, University.
- MAFFESOLI, M., 1990, *El tiempo de las tribus: el declive del individualismo en las sociedades de masas*, Barcelona, Icaria.
- PETERSON, G., 1995, "Autonomy and Connectedness in Families", en R.D. Day, K.R. Gilbert, B.H. Settles y W.R. Burr (comps.), *Research and Theory in Family Science*, Nueva York, Brooks-Cole Publishing.
- REGUILLO, R., 1977, "Culturas juveniles. Producir la identidad: un mapa de interacciones", *Jóvenes. Revista de Estudios sobre Juventud* 2, cuarta época, núm. 5 (julio-diciembre), Secretaría de Educación Pública, 12-31.
- SCIOLLA, L., 1983, "Differenziazione simbolica e identità", *Rassegna italiana di sociología* 24, núm. 1.
- TOURAINÉ, A., 1996, "Juventud y democracia en Chile", *Revista Iberoamericana de Juventud*, núm. 1, Madrid, Organización Internacional de la Juventud.
- VALENZUELA, J.M., 1997, "Culturas juveniles: identidades transitorias", *Jóvenes. Revista de Estudios sobre Juventud* 1, núm. 3 (enero-marzo), cuarta época, México, Causa Joven, Secretaría de Educación Pública-Centro de Investigación y Estudios sobre la Juventud, pp. 12-35.

---

# Juventud, migración y curso de vida. Sentidos y vivencias de la migración entre los jóvenes urbanos mexicanos

---

Marina Ariza

## INTRODUCCIÓN

ACOTADA demográfica y socioculturalmente como una etapa de transición entre la infancia y la edad adulta, la juventud constituye una problemática de actualidad cada vez mayor en la investigación sociodemográfica. Su importancia proviene no sólo de las transformaciones demográficas que convierten a los jóvenes en un sector cada vez más numeroso en la estructura de la pirámide social,<sup>1</sup> sino de los procesos socioinstitucionales que han acarreado un ensanchamiento del periodo de vida que comprende, así como de la singularidad con que los jóvenes conforman un grupo social particular.

Se es joven no sólo por tener tal o cual edad; sino por no haber atravesado todavía, o estar en camino de atravesar, alguna de las transiciones que definen con frecuencia el paso a la vida adulta: abandono de la escolaridad, emancipación del hogar de origen, desempeño de una actividad económica independiente, constitución de una familia propia; eventos que hacen posible el tránsito de la heteronomía a la autonomía (Martín y Velarde, 2001). Se es joven también al esgrimir un conjunto de valores, creencias y estilos de vida –relativamente homogéneos por sector social– que conforman un determinado espíritu de grupo, un sentido de pertenencia o identidad.

Ya sea que se trasladen para continuar los estudios, buscar trabajo o casarse, los migrantes son generalmente personas jóvenes. El fuerte condicionamiento etario de la migración constituye de hecho su rasgo más universal (Skeldon, 1990). Sin embargo, las relaciones entre migración y juventud no se limitan a la concomitancia con que ambos eventos tienen lugar, ni a los determinantes socioestructurales que hacen de la migración un evento más frecuente entre este grupo etario, sino que refieren también a las repercusiones que ella tiene

<sup>1</sup> Se estima que el número absoluto de jóvenes en México, el más vasto desde los años setenta, continuará creciendo hasta alcanzar los 21.2 millones alrededor del año 2010, momento a partir del cual empezará a descender (Camarena, 1998).

para el curso de vida de las personas que deciden desplazarse. Precisamente mediante la migración, los jóvenes acceden en ocasiones a alguna de las transiciones hacia la vida adulta ya mencionadas (obtener un trabajo independiente, abandonar el hogar de origen o culminar la trayectoria educativa); el momento en que cada una de ellas tenga lugar y el modo como se entrelacen con el resto de los eventos o transiciones vitales, acarreará consecuencias diferenciales para los jóvenes y la estructuración de su curso de vida.

Antes que un grupo homogéneo, los jóvenes constituyen un conglomerado heterogéneo atravesado por múltiples ejes de diferenciación, entre los que destacan la pertenencia de clase o la adscripción de género, así como también el origen rural o urbano. Esta heterogeneidad resulta manifiesta en la diversidad de subculturas que conviven dentro de la llamada “cultura juvenil”, como espacio de identificación generacional más o menos universal.

Con base en los relatos de un conjunto de inmigrantes urbanos, recabados en las ciudades de Toluca y Ciudad Juárez en el año 2000,<sup>2</sup> se exploran en este capítulo algunas de las implicaciones analíticas de la relación que hay entre jóvenes y migración. Siguiendo una aproximación cualitativa, el esfuerzo se dirige al análisis de los significados sociales que los jóvenes urbanos entrevistados atribuyen en sus vidas a la experiencia de migrar; asimismo, se procura destacar el peso que tienen los ejes de diferenciación social señalados. En el apartado metodológico se recogen algunas de las premisas que guiaron el acercamiento cualitativo.

## LOS JÓVENES MEXICANOS COMO GRUPO SOCIAL DIFERENCIADO

En el ámbito de las ciencias sociales priva cierto consenso respecto del carácter sociocultural, histórico, de las delimitaciones etarias. El sentido de ser joven, adulto, niño o anciano varía en cada sociedad y contexto histórico; por ello, no pueden hacerse generalizaciones al respecto. Son conocidos los trabajos de Ariès (1990) acerca del surgimiento de la noción de “infancia”, sometidos a examen crítico con posterioridad por más de un autor (Zemon Davies, 1971;

<sup>2</sup>Se realizaron en total 30 entrevistas a profundidad como parte del proyecto “La migración femenina urbana en México”, a mi cargo, que contó con apoyo del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Comprendió dos grandes bloques: uno de análisis general cuantitativo de las tendencias de la migración femenina interna y la participación económica, con base en la Encuesta Nacional de Dinámica Demográfica (Enadid), de 1992 y 1997; y una segunda parte de orientación cualitativa, basada en entrevistas a profundidad levantadas en dos ciudades de atracción de la migración interna. En esta segunda parte se contemplaba analizar no sólo la percepción de las mujeres migrantes sino la de los hombres; ello con la finalidad de explorar a cabalidad la mediación que ejerce la construcción de género. Del total de entrevistados, ocho cumplían con el requisito de haber migrado jóvenes y haber sido entrevistados jóvenes (menores de 29 años), pues —como sabemos— el momento desde el que se reflexiona sobre la propia vida modifica el tipo de interpretación que se hace de ésta. Las ocho entrevistas sustentan el análisis que realizamos.

Pollock, 1993). Al diferenciar a las personas según su condición de pertenencia a uno u otro grupo de edad, las sociedades construyen también una valoración social de los mismos y establecen con frecuencia ritos de pasaje en el tránsito entre ellos.

Entre las transformaciones sociales generales que en su momento acompañaron a la emergencia de los jóvenes como grupo social diferenciado, destacan la generalización de la educación secundaria promovida por el desarrollo socioeconómico; los cambios en el sistema escolar en pro de la homogeneización de los estudiantes según edad; el crecimiento de las ciudades y de la demanda de servicios que lo acompaña, así como la adopción de restricciones para el empleo de jóvenes y niños (Pomfret, 2001; Feixa, 1998).<sup>3</sup> A estos factores habría que añadir los cambios demográficos que ocurren en la duración de las transiciones familiares y las transformaciones socioculturales, los cuales han propiciado una mayor preeminencia social de los jóvenes, aspecto que nos interesa resaltar.

En efecto, las importantes ganancias ocurridas en términos de una mayor esperanza de vida al nacer en la mayoría de los países, han alargado el tiempo de convivencia familiar y convertido a la orfandad en un hecho social bastante menos probable. En México la posibilidad para un adolescente de tener ambos padres vivos es un hecho social mucho más frecuente en las generaciones nacidas a principios de los años setenta que en las nacidas en la década de los cuarenta (Tuirán, 1998; Mier y Terán y Rabell, 2004).<sup>4</sup> Sin duda, la extensión de la escolarización, tanto en términos del número de años como de los diversos sectores sociales que acceden a ella, ha sido uno de los procesos que más peso ha tenido en la conformación de la adolescencia como periodo distintivo. En un plano normativo, y desde la perspectiva del curso de vida, la prolongación del tiempo necesario de formación escolar previo a la entrada al mercado de trabajo —una tendencia cada vez más acentuada en las sociedades modernas— retrasa de suyo la asunción de las demás transiciones clave de la vida adulta<sup>5</sup> y prolonga

<sup>3</sup>En Francia e Inglaterra, la institucionalización de una “infancia sin trabajo” fue un largo y difícil proceso que hubo de enfrentar la tenaz oposición de los sectores sociales, los cuales se amparaban en el derecho de los padres a exigir el trabajo de sus hijos y usufructuar sus beneficios; todo ello dentro de una cultura que promovía ampliamente el trabajo infantil (Pomfret, 2001).

<sup>4</sup>Las estimaciones realizadas por Tuirán (1998: 324) revelan que de las generaciones nacidas en 1940-1944, 574 de cada 1,000 niños podían esperar al llegar a los 15 años contar con sus dos padres vivos; este número se incrementó a 792 para los nacidos en 1970-1974; una variación porcentual del 37.9 por ciento. Mier y Terán y Rabell (2004) muestran un panorama todavía más halagüeño. De acuerdo con sus datos, sólo una proporción de 65 de los jóvenes mexicanos nacidos en las generaciones de 1936 a 1938 podía esperar que al llegar a los 16 años le sobrevivieran sus padres; magnitud que ascendió a 87 para los nacidos en 1966-1968.

<sup>5</sup>En la bibliografía sobre curso de vida se concede una importancia singular a la escolarización en la tendencia secular a la *individualización* del curso de vida. Dicha tendencia refiere a la uniformización de las transiciones de acuerdo con criterios etarios fijos, antes que por imperativos familiares; asimismo, se manifiesta entre otros aspectos en un acortamiento del tiempo que separa las transiciones, así como en una mayor regularidad y rigidez en la secuencia que las unen (Hareven y Masaoka, 1988; Riley, 1988). Cuando hablamos de “norma-

esa suerte de inconsistencia de estatus entre la madurez biológica y la “inmadurez” social que condensa gran parte de las tensiones propias del estadio social de la adolescencia. Esta “inconsistencia de estatus” no deja de ampliarse: mientras algunos de los eventos que signan el inicio de la vida adulta se adelantan (iniciación sexual, deseo de vivir independiente, primera experiencia laboral, disponibilidad de dinero), otros se retrasan (emancipación del hogar de origen, autonomía económica, salida de la educación formal, llegada de los hijos); ello pone en entredicho el carácter transitorio o de “iniciación” de la etapa de la juventud (Martín Serrano y Velarde Hermida, 2001).<sup>6</sup>

En el caso de México, las ganancias intergeneracionales obtenidas en el acceso a la escolaridad a lo largo del siglo xx son verdaderamente notables (Tuirán, 1998; Mier y Terán y Rabell, 2004). Las cohortes de nacimiento muestran niveles cada vez inferiores de analfabetismo.<sup>7</sup> Al comparar las diferencias intracohorte e intercohortes en la edad mediana a que las mujeres mexicanas abandonan la escolaridad, Tuirán (1998) encuentra una profundización de las discrepancias y un ligero aumento de la edad, más acentuado en las zonas urbanas.<sup>8</sup>

Los efectos de la iniciación en el trabajo sobre la extensión del periodo de la juventud son más bien contradictorios, y es necesario contemplarlos tanto en una mirada de corto como en una de largo plazo. Si bien la tendencia general de las sociedades ha sido hacia la adopción de restricciones para el empleo de menores y jóvenes de cierta edad y hacia la elevación de la escolaridad, la violación de estas disposiciones es un hecho bastante recurrente en nuestras sociedades.<sup>9</sup> Por otra parte, aun cuando son cada vez mayores los requerimientos de calificación que exigen ciertos sectores económicos en expansión (como los servicios modernos, por ejemplo), la tendencia a la polarización del empleo en sentido general, así como la acentuada heterogeneidad que presentan las economías latinoamericanas, aseguran un espacio permanente de inserción para la fuerza de trabajo menos calificada.<sup>10</sup> Ello —unido a las recurrentes crisis

---

tividad” para referirnos a la estructuración del curso de vida, aludimos a las transiciones o eventos respecto de los cuales hay una expectativa socialmente construida acerca de su cumplimiento en un determinado momento, un calendario socialmente prescrito que “norma” el momento de su ocurrencia.

<sup>6</sup>La evidencia en cuanto al retraso de algunas de estas transiciones es contradictoria para el caso de México. Véase al respecto Mier y Terán y Rabell (2004).

<sup>7</sup>Alrededor de 33 por ciento de las mujeres nacidas entre 1927-1933 era analfabeta, porcentaje que se redujo a 6 para las nacidas entre 1962 y 1966 (Mier y Terán y Rabell, 1993).

<sup>8</sup>Si bien hasta 50 por ciento de las mujeres nacidas en 1937-1946 abandonaba la escuela a los 13.8 años, para las nacidas en 1967-1971 la edad mediana se había incrementado 0.8 años en el nivel nacional (Tuirán, 1998: 607).

<sup>9</sup>Aunque en México la Ley Federal del Trabajo prohíbe en su artículo 22 la actividad laboral para los menores de 14 años, y establece condiciones especiales para los que se encuentran entre 14 y 16, en realidad priva la permisividad al respecto (Secretaría del Trabajo y Previsión Social).

<sup>10</sup>En los análisis de mercados de trabajo, cuando se habla de “polarización” se alude al crecimiento de las ocupaciones o actividades situadas en los extremos de la estructura ocupacional: los sectores no manuales altos y los manuales bajos; se trata de un rasgo muy característico de las recientes transformaciones socioeconómicas.

de las economías latinoamericanas y al descenso de los salarios reales— hace de la inserción laboral de los jóvenes de determinados sectores sociales una necesidad cada vez más perentoria. De modo que si bien la tendencia secular a la expansión del periodo de escolarización formal ha retrasado la inserción de los jóvenes en el mercado de trabajo; en el corto plazo la restricción del ingreso de los hogares, la propia necesidad de autonomía de los jóvenes (aunadas a los cambios estructurales de las economías latinoamericanas), hacen de la temprana inserción laboral de los jóvenes de los sectores sociales menos favorecidos un hecho bastante frecuente.

Vale la pena hacer hincapié en la importancia que tiene la transición laboral en la vida de los jóvenes,<sup>11</sup> la cual suele poseer rasgos de inestabilidad e intermitencia en el camino hacia la verdadera independencia económica, sobre todo cuando ocurre simultáneamente con el proceso de escolarización, o mientras se comparte el hogar residencial de los padres (u otros adultos mayores). Se ha establecido incluso una relación de analogía entre las características de la fuerza de trabajo femenina y la juvenil en términos de la inserción ocupacional y la precariedad laboral (Navarrete López, 2001). En un interesante estudio que contrasta los patrones de inserción de los jóvenes españoles en dos periodos históricos (los años sesenta en comparación con los ochenta), Brunet y Pastor (2002) comprueban que los profundos cambios ocurridos en los mercados de trabajo en España determinan que en la actualidad las trayectorias laborales de los jóvenes se caracterizan por aproximaciones sucesivas (no directas) y por ser relativamente desestructuradas y precarias, en oposición a lo que ocurría en los años dorados de la posguerra. Estos aspectos hacen de la entrada en el mundo laboral de los jóvenes un terreno plagado de incertidumbre.

En el caso de México, la evidencia disponible revela un incremento de la participación económica de los jóvenes —hombres y mujeres— entre 1991 y 1995, que da cuenta de su carácter contracíclico (Navarrete López, 2001). Tales datos son coherentes con los que señalan una mayor utilización de la fuerza de trabajo familiar en los hogares mexicanos en los últimos años, la que asume rasgos diferenciales según sus miembros (Oliveira, 1999; García y Pacheco, 2001).<sup>12</sup>

---

micas. Por “heterogeneidad estructural” se entiende de modo general la coexistencia de formas modernas y no modernas de producción, aspecto también consustancial a las economías latinoamericanas.

<sup>11</sup> Es importante porque ella tiene una suerte de ascendencia sobre el resto de las transiciones hacia la vida adulta, al menos en la población trabajadora. El concepto que Brunet y Pastor (2002) tienen de “los jóvenes” es de sujetos en “fase de transición al trabajo”.

<sup>12</sup> En México, entre 1984 y 1996, el porcentaje de hogares con un solo perceptor de ingreso descendió de 58.2 a 45.8. En los hogares en que el jefe recibe menos de dos salarios mínimos, la reducción fue aún más notable (alrededor de 17 puntos porcentuales); de 57 a 40.7 por ciento (Oliveira, 1999).



Además de los factores sociodemográficos y económicos mencionados, ciertos aspectos de índole sociocultural han desempeñado un papel decisivo en la emergencia de los jóvenes como grupo social. Sobresalen entre ellos la centralidad de los modernos sistemas de comunicación –la *revolución mediática*– en la conformación de una cultura juvenil, y la creación de un mercado de bienes para ellos. Los medios de comunicación de masas han hecho posible la difusión de un lenguaje de identificación entre los jóvenes, con independencia de su ubicación geográfica, identificación que se cimienta ante todo en la pertenencia generacional (Feixa, 1998). A este lenguaje común ha contribuido de manera destacada la capitalización económica de los jóvenes hecha por el mercado al crear para ellos un mundo especializado de bienes (música, estilos de vestir, automóviles, espacios de diversión, y otros). Se le conoce como “el nacimiento del mercado adolescente” (*teenage market*), un espacio de consumo específico de los jóvenes que ha revolucionado –entre otros campos– el negocio de la música *pop* y la industria de la moda (Feixa, 1998; Hobsbawm, 1996).

En sentido global, el surgimiento de una cultura juvenil es parte de lo que Hobsbawm (1996) llama “la revolución cultural de finales del siglo xx”, la que –de acuerdo con su perspectiva– denota un cambio en la relación existente entre las diversas generaciones.<sup>13</sup> Dos rasgos sintetizan el espíritu de esta cultura: su carácter iconoclasta y popular, así como la tendencia al individualismo, a la irrefrenada autonomía del deseo individual (Hobsbawm, 1996). De acuerdo con Hobsbawm, en la mirada que los nuevos jóvenes proponen, la juventud no es contemplada como una etapa preparatoria del ser humano, sino más bien como su fase culminante, después de la cual la vida entra en decadencia. A la distancia entre los jóvenes y las generaciones predecesoras ha contribuido de manera importante la velocidad del cambio tecnológico, que no pocas veces deja fuera de actualidad a las cohortes que no fueron socializados en él.

Sin embargo, antes que de una cultura juvenil universal, cabría hablar de “subculturas juveniles” que comparten ciertos símbolos generacionales pero que crean sus propios códigos de referencia anclados socioespacialmente, los que a su vez se encuentran atravesados por ejes de diferenciación básicos como la clase, el género o la etnia, como tendremos oportunidad de señalar cuando pasemos revista al resultado del análisis cualitativo. Ciertamente, son distintas las señas de identidad y los referentes culturales de los jóvenes urbanos de clase media respecto de los sectores populares; o de los latinos en los barrios

<sup>13</sup> Por “revolución cultural” se entiende un cambio en el comportamiento y las costumbres, en el modo de disponer del ocio y en las artes comerciales: una transformación drástica de las pautas convencionales de conducta social e individual, cuyos ejes centrales se encuentran en los cambios experimentados por la familia y los hogares tradicionales, cambios en los que las mujeres han tenido un papel protagónico (Hobsbawm, 1996: 321).

marginales norteamericanos y los jóvenes blancos de esa misma sociedad, por citar dos casos.

Entre las subculturas urbanas juveniles, las que más han llamado la atención de los especialistas son las generadas por los grupos de jóvenes calificados como “desviados” o “marginales” (*skin heads*, *punks*, pachucos, cholos, chavos banda, *teddy boys*, y así por el estilo). Desde una perspectiva teórica en boga (escuela de Birmingham, Feixa, 1998), estas subculturas juveniles constituyen el modo como los jóvenes urbanos responden defensivamente a la desestructuración del modo tradicional alrededor del barrio, provocada por el crecimiento económico. La nuclearización de la familia, el desmembramiento de la vida comunitaria, así como la desaparición de las fuentes habituales de empleo en el barrio, conducirían a lo que Cohen denomina una “crisis de la cultura parental”, manifiesta en una ruptura de la cohesión social (Cohen, 1972, citado por Feixa, 1998). Las subculturas juveniles constituirían entonces la manera real e imaginaria de reparar dicha fisura social.<sup>14</sup>

### *Jóvenes y migración*

Son varias las vinculaciones analíticas entre la juventud y la migración como proceso social. Destacaremos entre ellas el condicionamiento etario de la migración y sus repercusiones sobre el curso de vida individual, principalmente en lo que se refiere a la iniciación a la vida adulta de los jóvenes migrantes; así como la conexión entre migración y subculturas urbanas juveniles.

Como ya fue referido, el fuerte predominio de los jóvenes en el conjunto de los migrantes es uno de los rasgos universales de la migración como proceso social (Skeldon, 1990; Naciones Unidas, 1978). La inmensa mayoría de los migrantes son jóvenes o adultos jóvenes (entre los 15 y los 35 años de edad), situación más marcada en las mujeres. Dicho aspecto expresa con claridad algunos de los determinantes macroestructurales que se hallan detrás de los desplazamientos. Por un lado, el carácter intrínsecamente laboral de la mayoría de las migraciones impulsa la movilidad espacial del contingente humano por el que el mercado de trabajo suele mostrar preferencia: la fuerza de trabajo joven. Por otro lado, los profundos desequilibrios regionales que se observan en la distribución de bienes y servicios –panorama de contornos muy similares en buena parte de los países latinoamericanos–, impulsan también con no menos intensidad los desplazamientos internos de población.

<sup>14</sup>En palabras de Cohen, lejos de constituir un rito de pasaje hacia la edad adulta, tales subculturas constituyen en realidad una defensa colectiva y altamente ritualizada ante ella: una respuesta defensiva de carácter colectivo (Cohen, 1972, citado por Feixa, 1998).

El “anhelo” de migrar suele estar más acentuado en algunos grupos de jóvenes que en otros, particularmente en los de origen rural. Estudios realizados para América Latina, muestran que la migración arrastra a casi la mitad de los jóvenes rurales, y que ésta se dirige principalmente a las ciudades. Se estima, así, que de los 27 millones de adolescentes que se encontraban residiendo en zonas rurales en 1970, sólo quedaban 12.78 millones en el año 2000; para entonces, cuarentones. Los datos indican que por primera vez en siglos, la juventud rural y la población rural total, disminuirían en cifras reales y no sólo relativas (Dirven, 1995). Trabajo y educación constituyen quizá los dos móviles más socorridos de la migración, si bien no son los únicos; figuran también los motivos familiares, ya sea por formación, disolución o reunificación<sup>15</sup> y, en el caso de los jóvenes y de muchas mujeres, el deseo expreso de autonomía (Dirven, 1995; Ariza, 2000).

Además de tal condicionamiento etario, la migración guarda más de una relación analítica con el curso de vida de los jóvenes, entendido éste como una dimensión longitudinal del tiempo social individual.<sup>16</sup> Es posible que ella otorgue continuidad a cualquiera de los itinerarios previamente establecidos, como cuando se migra para continuar estudiando; o que constituya, por el contrario, un punto de quiebre (*turning point*), una inflexión que reorienta de manera irreversible el curso de vida de los jóvenes que la emprenden<sup>17</sup> (Ariza, 2000). No obstante, la migración puede constituir también la transición mediante la cual se accede a algunos de los roles de la vida adulta si, por ejemplo, permite alcanzar una vida económica independiente, la formación de una familia propia, o simplemente se emprende para consolidar la ruptura con el hogar paterno.

Desde la perspectiva analítica del curso de vida, uno de los aspectos centrales que definen la transición hacia la adolescencia y la juventud, es la participación cada vez mayor en ámbitos de relación extrafamiliar, a la que la migración puede contribuir de manera sustantiva con el solo hecho de contraponer los contextos sociales de origen y destino, sobre todo si el desplazamiento se realiza de manera individual. En estos ámbitos de relación extrafamiliar –y de manera progresiva–, los criterios de evaluación basados en el logro tienden a sustituir a los adscriptivos; y las relaciones fragmentarias y jerárquicas, a las

<sup>15</sup> En un interesante trabajo sobre las pautas de formación de parejas, Quilodrán (2004) describe, apoyándose en mapas regionales, el modo como la migración ha influido en la relativa homogamia o heterogamia de los casamientos en México.

<sup>16</sup> Como es sabido, la perspectiva del curso de vida parte de una crítica a las nociones de “ciclo familiar” y “ciclo de vida”; asimismo, se centra en la recuperación de los tiempos y secuencias individuales. Uno de sus supuestos básicos es que, si bien todos los cursos de vida pueden ser descritos a partir de trayectorias y transiciones, el modo como se define cada temporalidad es único (Ariza, 2000: 178 y ss.).

<sup>17</sup> Cuando la opción elegida dentro de una estructura de oportunidades tiene el efecto de reorientar el curso de vida, nos encontramos ante un punto de quiebre. En uno de sus numerosos trabajos sobre el tema, Elder (1985) muestra cómo, en el mediano plazo, el matrimonio fue el evento crítico que permitió a las madres adolescentes negras salvar las desventajas de la doble segregación: racial y de género.

totalizadoras del mundo familiar (Levy, 1991), aunque dicho mundo continúe siendo un referente importante en la vida de los jóvenes.

En cierto modo –y siempre que sea vista como una transición–, la migración es un evento que facilita la disrupción o el replanteamiento de las trayectorias de vida.<sup>18</sup> La magnitud del cambio en la experiencia de vida dependerá por supuesto de un conjunto variable de factores (personales, contextuales, familiares, y otros), como también de las características y el tipo de movimiento. Será mayor cuanto más profundas sean las distancias entre los lugares de origen y de destino (como sucede en los casos de migración internacional) o de ciertos desplazamientos campo-ciudad; asimismo, variará según el momento o etapa de la vida en que se emprende, entre otros aspectos. En consonancia con el conocido “principio del estadio del curso de vida” (Ryder, 1965), algunos estudios muestran que el potencial de cambio de la migración es mucho mayor en las edades jóvenes (Ariza, 2000). Cuando la migración se emprende una vez rebasado cierto umbral (más allá de los 50 años de edad, por ejemplo), se ha transitado ya por la mayoría de los eventos clave que modelan el curso de vida individual, y son pocas las posibilidades de cambio que restan.

En otro nivel de análisis, las vinculaciones entre migración y juventud refieren también a las vías por las que la primera interviene en la conformación de las subculturas urbanas juveniles. En sus diferentes vertientes teóricas, los estudios sobre la llamada juventud “desviada” o “marginal” establecen una línea de continuidad entre la conformación de ciertos espacios urbanos, la migración, y la emergencia de tales subculturas urbanas. Esta conexión analítica se establece mediante dos vías: *a*) en virtud de la segregación social de que son objeto los inmigrantes; *b*) en la medida en que la migración es un factor intrínseco del proceso de modernización y cambio social de los espacios urbanos.

En al menos dos de las más conocidas subculturas juveniles mexicanas contemporáneas, es posible encontrar la huella de la migración como proceso social. Nos referimos a los pachucos y a los cholos. Ambos surgieron en los barrios chicanos del sur de Estados Unidos, y constituyen un tipo de respuesta social a los problemas de integración a los que hacen frente los inmigrantes como grupo étnico diferenciado. Los primeros fueron duramente estigmatizados como violentos y “peligrosos” en la mirada criminalista que predominó en Estados Unidos en los años cuarenta. Herederos de ellos, los cholos surgen un poco más tarde, a principios de los años sesenta en Los Ángeles, California, y se extienden en los setenta a algunas ciudades fronterizas mexicanas como

<sup>18</sup>Aunque en principio toda transición encierra la potencialidad de convertirse en un punto de quiebre, se señalan algunos eventos que pueden acrecentar tal posibilidad: *a*) su coincidencia con una crisis; *b*) si se produce conflicto por la asincronía entre los tiempos individuales y los familiares; *c*) si está fuera del momento prescrito por el calendario social; *d*) si es súbita y desencadena consecuencias no previstas con anterioridad; y, por último, *e*) si requiere un proceso de adaptación social (Hareven y Masaoka, 1988).

Ciudad Juárez (Valenzuela, 1988). El lenguaje y la vestimenta son sus dos signos de identificación más distintivos, aunque se señala también la música, lo cual conforma un mosaico de fuerte sincretismo cultural. Algunos de los varios aspectos aquí discutidos saldrán a relucir en el análisis de las historias de vida de los jóvenes migrantes que haremos a continuación.

*Significados sociales y migración:  
puntualizaciones metodológicas*

Desde un punto de vista sociológico, los cambios sociodemográficos, económicos y socioculturales que han propiciado la emergencia de los jóvenes como grupo social diferenciado hallan expresión en el nivel microsocial en la estructuración del curso de vida de los jóvenes, así como en los discursos sociales de que echan mano al formular el sentido subjetivo de su pertenencia social; aspectos que se encuentran atravesados por ejes de diferenciación básicos como la clase, el origen rural o urbano, así como la adscripción de género (ser hombre o ser mujer). Claro está que la inferencia puntual, precisa, entre el agregado de datos individuales y el nivel macrosocial, resulta metodológicamente imposible; empero, pueden encontrarse puentes analíticos que expliciten sus múltiples vinculaciones y las mediaciones que se dan entre ellos (Jelin, 1976).

Por medio de los relatos verbalizados por los entrevistados, nos acercamos al contenido simbólico de la experiencia (de migrar) en la mirada de los jóvenes, experiencia que no es más que el modo como los hechos se actualizan en la conciencia, en que se constituyen como realidad (Bruner, 1986).<sup>19</sup> Dicho contenido yace en la interpretación que elaboran de la migración desde el contexto de sus historias de vida; en las representaciones sociales, sentidos y valores con que recuperan las experiencias, así como en las acciones vividas y en cómo les atribuyen un nuevo significado. Al interpretar el contenido de sus experiencias en un sentido activo (como medio de apropiarse de la realidad), los migrantes echan mano de las narrativas sociales dominantes que en cada época procuran condensar y encauzar el significado colectivo de la experiencia como vivencia individual; narrativas que también encuentran un espacio de cuestionamiento en discursos sociales alternativos, cuyas “voces” no son siempre audibles (Bruner,

<sup>19</sup>De acuerdo con esta idea (cuya formulación se debe a Dilthey), la realidad sólo existe para nosotros en los hechos de la conciencia proporcionados por la experiencia. Existiría un círculo dialógico y dialéctico entre la experiencia y sus expresiones: la primera es de carácter individual, un flujo temporal constituido por sensaciones, datos, conocimiento, sentimientos y expectativas; y la segunda está constituida por cristalizaciones de la experiencia de otros. Mientras la experiencia se construye culturalmente, la comprensión de las expresiones de otros presupone la comprensión de la propia experiencia; ambas se refuerzan mutuamente. Al respecto, Bruner (1986) señala que es importante distinguir entre realidad (plano histórico o vida tal cual transcurre), experiencia (vida como es experimentada o “vivenciada”), y expresiones (vida como es narrada). El análisis de las entrevistas que realizamos se sitúa en la intersección de los dos últimos planos.

1986; Amuchástegui, 2001). Es el carácter comunitario de los discursos –el hecho de que sean compartidos socialmente– el que nos permite encontrar regularidades o patrones (tipos analíticos) en la elaboración de los significados sociales que los jóvenes realizan.

Tal es precisamente el recurso metodológico de que nos valimos para el análisis de los significados sociales elaborados por los migrantes: la construcción de significados-tipo con fines heurísticos, tipos analíticos en sentido empírico (McKinney, 1968). Se trata de una “...selección, abstracción, combinación y (a veces) acentuación intencionales y planeadas de un conjunto de criterios que tienen referentes empíricos” (McKinney, 1968: 37). Su utilidad estriba en poder encontrar patrones de relación que permiten sintetizar y contrastar los hallazgos, así como explotar sus posibilidades analíticas, sin pretensión de alcanzar un criterio exhaustivo o una generalización empírica. El tipo ideal weberiano sería un caso especial del tipo construido. La diferencia reside en que los tipos-construidos no se sustentan en una relación ideal medios-fines, sino en los aspectos empíricos observados (más que en los teóricos y abstractos), aunque conservan su valor heurístico.

Las historias de vida son reconstrucciones de sí mismo (reconstrucciones del *self*), que encierran un contenido simbólico, dado no sólo por lo que es recordado sino por la manera como los recuerdos se estructuran (Yans-McLaughlin, 1990).<sup>20</sup> Dicho contenido es un tipo de conocimiento socialmente enraizado: realizado por alguien desde un determinado *locus* o posición social. Desde esta perspectiva, los migrantes son esencialmente productores de sentido, cuya interpretación del mundo circundante resulta parte indisociable de la realidad total del mundo social (Jodelet, 1986; Bourdieu y Wacquant, 1995). Si bien la unidad de análisis en que nos apoyamos es individual: el sujeto migrante, vale la pena destacar que la construcción de significado tiene lugar de manera dialógica, en continua interrelación social con otros o con el *alter ego* discursivo; de ahí la centralidad que tiene el lenguaje en la estructuración de los significados (Bruner, 1986; Amuchástegui, 2001).

Cuando perseguimos develar el sentido que los jóvenes atribuyen a la experiencia que tiene en sus vidas el hecho de migrar, nos mueve la finalidad de recuperar a los migrantes como actores sociales, como seres que dotan de sentido el accionar que los conduce en su cotidianidad, y no como entes que reaccionaban mecánicamente al férreo imperativo de las estructuras, como ha sido con frecuencia la mirada predominante en los estudios tradicionales acerca de la migración.

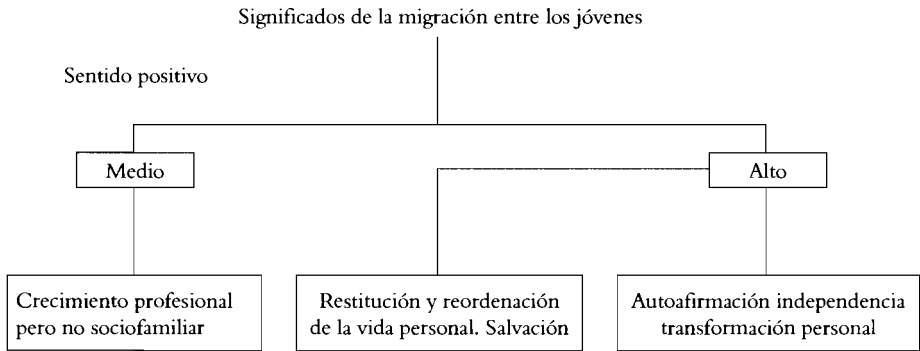
<sup>20</sup>De acuerdo con esta autora, cuatro son las áreas de representación temporal en las historias de vida: el modo como el hablante 1. organiza el pasado, el presente y el futuro; 2. se describe a sí mismo en relación con el pasado; 3. describe o deja de describir interacciones con objetos y personajes del pasado; 4. y el entrevistador interactúan los guiones implícitos.

Las entrevistas en que se sustenta el análisis fueron realizadas en las ciudades de Toluca y Ciudad Juárez en el año 2000. Con un esquema semidirigido, el guión perseguía indagar acerca de los sentidos relacionados con la migración contrastándolos con el curso de vida seguido por los jóvenes. Para ello se colocó a la migración como el evento “bisagra” que dividía la historia de vida en un antes y un después, reconstruyendo las relaciones entre los dos momentos (origen y destino) en referencia con la migración como el evento clave, y teniendo como telón de fondo el conjunto de la historia vivida.<sup>21</sup> La distinción de los migrantes según su origen social (sector de clase), su localidad de residencia anterior (rural/urbana), y su adscripción de género (hombre/mujer), nos permitirá recuperar la heterogeneidad que encierran los jóvenes como grupo social, e introducirá importantes matices en el análisis.

*El sentido de la migración en la mirada  
de los jóvenes urbanos*

Los significados-tipo construidos con base en las ocho entrevistas analizadas, se resumen en el siguiente cuadro analítico. Sobresale el sentido positivo –alto o medio– con que es valorada la migración, documentado también en estudios previos (Ariza, 2000). Podría argumentarse que este resultado obedece al deliberado sesgo metodológico de entrevistar sólo inmigrantes en las ciudades de destino, y no migrantes de retorno o, en su caso, no migrantes. Sin embargo, el hecho de que otros estudios con el mismo recorte metodológico hayan encontrado valoraciones negativas de la migración, evaluaciones en las que ésta es percibida como insuficientemente provechosa o francamente indeseable (Ariza, 2000), indican que son otros los aspectos en los que se sustenta la percepción. Desde nuestro punto de vista, el sentido positivo, de oportunidad, que los jóvenes atribuyen generalmente a la migración, transcribe con fidelidad su dimensión teleológica: la finalidad a la que ella sirve en un entorno social determinado. Se migra para algo y en pos de ello. En su dimensión instrumental, la migración permitió capitalizar las oportunidades que se percibe brinda una determinada estructura social; al mismo tiempo, denota lo que se entiende como valioso de ser alcanzado, poseído (Ariza, 2000). En el caso de nuestros jóvenes, tres fueron

<sup>21</sup> Como se explicitó con anterioridad, los objetivos expresos del proyecto del que forman parte las entrevistas no se dirigían al estudio de los jóvenes *per se*, sino de la migración femenina urbana. Sin embargo –como parte de los objetivos del análisis cualitativo dirigido a indagar el sentido atribuido a la experiencia de migrar y a la mediación de la construcción de género en su elaboración–, se contempló la incorporación de hombres en la cuota de las entrevistas. Metodológicamente, la elaboración de la cuota siguió el criterio de la heterogeneidad, esto es: de diversificar en la medida de lo posible a los migrantes según el momento de llegada (antiguos: 1975-1991, y recientes: 1992-1997); la edad a la que llegaron; el origen rural/urbano; la entidad de procedencia; el estado civil (casados, solteros, divorciados, otros); el sexo; la ocupación que desempeñaban al momento de la entrevista (se incluyó a algunos inactivos), así como también la clase o sector sociales. Las ciudades fueron elegidas por ser focos importantes de atracción de la migración interna y, en especial, de la femenina.



los valores sociales centrales que desde su mirada la migración les proporcionó: la profesionalización (significado 1), la reordenación o encauzamiento de la vida personal, su “salvación” (significado 2), y la independencia (significado 3). A continuación nos detendremos en cada una de estas significaciones.

### MIGRACIÓN COMO OPORTUNIDAD DE CRECIMIENTO PROFESIONAL, PERO NO SOCIOFAMILIAR

*[...] ahorita, la verdad, ando por los suelos en relaciones interpersonales, tal vez profesionalmente ahorita tengo un nivel más elevado, pero [...].*

BRULIO, 24 años, ingeniero en sistemas.

En la percepción de los jóvenes que conforman este tipo analítico, la migración ha sido un evento que ha tenido consecuencias positivas, aunque ambiguas, para la historia personal. Pese a que les permitió alcanzar el logro profesional como un bien indiscutible, acarreó repercusiones no deseables en otros ámbitos sociales, particularmente en la familia y en el terreno de las relaciones interpersonales. Provenientes de entornos urbanos relativamente pequeños, y con orígenes sociales en los sectores medios, estos jóvenes acometieron la empresa de migrar siguiendo un itinerario prescrito por el entorno familiar, dada la carencia de servicios educativos de nivel universitario en sus ciudades de origen. El cambio de residencia con la finalidad de abrazar una carrera había sido la trayectoria normativa seguida por sus hermanos. Nuestros migrantes, según afirman, no hicieron más que emularla: se desplazaron para continuar sus estudios y, una vez culminados, empezaron a trabajar.<sup>22</sup> Cuando desde sus mentes infantiles anticipaban años atrás el itinerario que iban a seguir al llegar

<sup>22</sup> Los dos jóvenes que integran este tipo, Jacinto y Brulio, llevaban poco más de un año trabajando al llevarse a cabo la entrevista (año de 2000).



a la juventud, visualizaban la migración como el camino ineludible para alcanzar el objetivo social de la escolarización completa y, con él, la autonomía e independencia personales. En palabras de Jacinto: “[...] no sé, como que seguí el ejemplo de mi hermana: cuando mi hermana se salió, tenía 18, 17 años; yo tenía 9, 10 años. Como que desde ese tiempo yo dije: «Yo quiero ser como mi hermana, yo quiero estudiar [...]»”.

Quizás es en parte el carácter incuestionado de la migración, su definición como evento normativo para los miembros no adultos de la familia (cuyas consecuencias se etiquetaban de antemano como positivas), lo que explica la desazón que los inunda a la hora de sopesar la situación a que los ha conducido: aun cuando es cierto que les ha traído aspectos positivos, también los ha desarraigado de sus familias –algo que lamentan profundamente– y de la relación con sus pares. El dolor de este desarraigo no puede ser más patente en la verbalización de Jacinto, otro ingeniero en sistemas; éste de 22 años:

O sea, profesionalmente me siento que me ha favorecido bastante. O sea, porque me hubiera quedado en un estancamiento total allá. Tal vez familiarmente me haya desfavorecido porque no he estado con mi familia [...]. No sé si algún día pueda compensarlo, ya después de haberme desarrollado completamente y de buscar otras cosas. Al regresar a lo mejor todavía encuentre a mi familia [...].

Como resulta evidente en el fragmento transcrito, el sentido positivo de la migración se desprende del contraste que hacen con el curso de vida que entienden les hubiera deparado el lugar de origen si hubieran permanecido en él; y resalta con mayor nitidez cuando el punto de contraste son los pares que quedaron atrás: o bien no culminaron sus estudios, o no alcanzaron una colocación laboral como la que ellos detentan o –lo que es más probable– se casaron tempranamente y entraron sin más preámbulos en los deberes de la paternidad. Es así como en la mirada de estos jóvenes, la migración fue el evento afortunado que les evitó asumir prematuramente algunas de las transiciones ineludibles de la vida adulta: constitución familiar (matrimonio) y procreación. La culminación de la formación escolar, la adquisición de una profesión, y el acceso a un trabajo independiente, les parecen los bienes más tangibles que la migración les ha proporcionado. Es tal el reconocimiento de sus bondades que no pueden menos que proclamar, si bien con algo de pesar, que descartan radicalmente la posibilidad del retorno en el mediano plazo.

Resulta interesante corroborar que, a pesar del reconocimiento explícito que hacen de la actividad laboral como una de las consecuencias positivas e indirectas de la migración, ambos jóvenes no dejan de expresar cierta ambigüedad al apreciar el giro que ha otorgado a su vidas. En el momento de la

entrevista, hacía apenas algo más de un año que habían iniciado la experiencia de trabajar (antes se habían dedicado exclusivamente a concluir sus estudios), y resienten el sometimiento de sus vidas a los ritmos y horarios que éste impone, así como la restricción de otras esferas de relación que la carga de trabajo les ha impuesto. Braulio se queja de que el trabajo le consume mucho tiempo, de que no tiene espacio para sus amigos, su pareja o su familia. Jacinto expresa sin ambages: “[...] como al año yo empecé, así como que hújole: me gustaría mejor quedarme con mis amigos o, no sé: me gustaría mejor seguir mi ritmo de vida de antes [...]”.

Si, como algunos autores afirman (Brunet y Pastor, 2002), la transición que mejor define la condición juvenil es la laboral –puesto que la juventud ha de durar el tiempo que se requiera para su culminación–, las ambigüedades que estos jóvenes manifiestan al iniciarla corroboran en el nivel subjetivo algunas de las dificultades y resistencias que encierra el paso hacia la vida adulta para los jóvenes urbanos aquí analizados. Debemos señalar que en ambas historias de vida los padres han desempeñado un papel fundamental en la inducción y aceptación del nuevo rol laboral, conminándolos a seguir, a que “no se desanimen, a que le echen ganas”, que “después se sentirán mejor”, cada vez que los jóvenes insinuaron la posibilidad de abandonarlo.

De cara a otras dos transiciones de la vida adulta (matrimonio y procreación), ambos migrantes manifiestan no encontrarse listos para emprenderlas. Esperan adquirir aún “más experiencia” y, lo que es más importante, independencia económica. Braulio señala muy enfáticamente que “[...] ahorita no me siento capaz o con la suficiente madurez para llevar el rumbo de una familia [...]”. Estas palabras son elocuentes en más de un sentido: denotan por un lado la alta valoración que dichos eventos les merecen, y constituyen un reconocimiento explícito –desde los propios jóvenes– del estado de “inmadurez”, de preparación insuficiente, que instituye a “la juventud” como edad social. Expresan además la clara conciencia por parte de estos jóvenes varones acerca de la responsabilidad que la sociedad les atribuye de conductores de sus familias, que les adjudica la construcción de género por el mero hecho de ser hombres (Sarti, 1993). No obstante, para acometer la responsabilidad de jefes de hogar y padres de familia, sienten que aún es necesario redoblar esfuerzos. Fieles a los valores sociales de los sectores medios de que provienen, rechazan la idea de iniciar la vida familiar adulta compartiendo el espacio residencial de los padres. La expectativa social de la cual son deudores es la que relaciona la constitución de una familia con la independencia económica y residencial. Tal condición constituye para ellos un requisito ineludible.

Los relatos contienen otras evidencias acerca de la experiencia y las vivencias propias de la juventud como edad social. Una de ellas es el reclamo de

“mayor confianza y comunicación” en la vida familiar. Braulio se queja de que nunca hubo comunicación, de que sus preocupaciones particulares no fueron objeto de atención, y de que el distanciamiento propiciado por la migración no ha hecho más que agrandar el hueco. Otro aspecto que sobresale es la añoranza por una mayor convivencia con el padre. Su ausencia afectiva y física por “razones de trabajo” es una constante en los dos relatos, cuadro que se acompaña de una mayor proximidad de la madre, de su importante presencia en el proceso de socialización, la percepción que tienen de ella como un ser fuerte, y de la percepción que tienen del padre como una figura lejana y más permisiva. Al formularseles la pregunta de si algo quisieran cambiar en sus vidas, ambos expresaron –podría decirse que al unísono– que, de ser posible, les hubiera gustado contar afectiva y cotidianamente con el padre.

#### MIGRACIÓN COMO MEDIO DE REORDENACIÓN, RESTITUCIÓN Y SALVACIÓN PERSONAL

*[...] yo encontré la paz, un cambio total, aquí [...].*  
YOVANNA, 22 años, recepcionista.

Para un reducido número de jóvenes, la migración ha constituido un evento decisivo, trascendental, en la medida en que les ha permitido encauzar sus vidas por un nuevo sendero. El impacto percibido es manifiestamente alto y positivo, con un claro sentido de irreversibilidad. El telón de fondo que precede al desplazamiento es el de un entorno familiar en franca disolución o alta conflictividad (o ambas), situación que se había convertido en insostenible para ellos. En cierto modo, la migración constituyó la salida casi prodigiosa a lo que era percibido como una situación de acorralamiento personal.

Los orígenes sociales de estos dos inmigrantes anidan en los estratos medio-bajos de la pirámide social. Uno de ellos proviene de una localidad rural (Bermejillo, Durango); el otro, de una localidad urbana (Córdoba, Veracruz). Dos rasgos que los unifican son el grado de escolaridad media (carrera técnica o secundaria) y la experiencia laboral temprana: ambos habían desempeñado alguna actividad remunerada antes de migrar, casi siempre de manera esporádica e inconstante. En los dos casos, también, la migración no figuraba entre las expectativas o trayectorias de vida para seguir en un horizonte cercano o lejano, sino que una serie de eventos familiares funestos y algún suceso que actuó como detonante o facilitador del desplazamiento, permitieron que la migración se configurara como una opción viable a título individual. Empecemos por la historia de Yovanna.

Su vida tomó un giro irreversible con el fallecimiento temprano del padre (cuando ella tenía 11 años), evento que tuvo consecuencias decisivas sobre su

historia personal. Supuso no sólo el abandono de la escolaridad apenas un año después, sino el desclasamiento de su familia hacia los sectores bajos de la pirámide social. Los años de convivencia familiar previos a la muerte del padre son recordados como terribles, devastadores (en sus propias palabras, “un infierno”): riñas constantes por las infidelidades del padre, adicción de éste a la marihuana, violencia incontrolada de la madre, además del estigma social con que la comunidad la señalaba por ser la hija de un adicto (un “marihuano”). La muerte del padre no puso fin a los episodios de violencia. Las pautas de interacción conflictivas y dañinas se reprodujeron y se focalizaron entonces en los hijos: agresiones verbales, descalificaciones, insultos, reprimendas físicas. Fue un episodio familiar de agresión física violenta entre su hermana y la madre, el suceso que terminó por delinear en su mente la posibilidad de la migración como opción de vida. Ello –unido al clima de emigración casi generalizada que priva en la actualidad en su natal Veracruz–, además del ofrecimiento de apoyo que desde Ciudad Juárez le hiciera una amiga que ya había emigrado, completan el escenario que dota de sentido al desplazamiento. Por eso, al enfrentar la recreación imaginaria de qué derrotero hubiera tomado su vida de haberse quedado en Córdoba, nos topamos con una simple pero enfática expresión: “¡Horror!”. Ciudad Juárez le ha proporcionado en un solo hecho: independencia económica,<sup>23</sup> tranquilidad emocional, e integración social.

En el caso de Lucio, un operador de maquila de 20 años que se traslada a Ciudad Juárez a los 17, la aparición de una súbita enfermedad mental del padre conduce en el mediano plazo a la disgregación del núcleo familiar. Urgida por la necesidad de generar el ingreso familiar, la madre abandona al marido en casa de un pariente para buscar empleo, y se va a residir con su madre. Establece como condición para retornar con el marido que éste sea capaz de “mantenerla”. Consumido por la tristeza ante la desintegración de su familia y los dolorosos episodios de ausencia mental de su padre, Lucio decide tomar las riendas de su vida y fraguarse un destino independiente. En sus propias palabras: “[...] yo creo que por eso me vine: me dio tristeza de verlo así, y vine a buscar mi vida solo [...], y antes: [...] y eso pienso que fue por lo que me vine. Entonces miré que se fueron, dije: «Pues no estoy con éste, ni con ésta. Mejor con ninguno: me vine para acá [...]»”.

Asimismo, en respuesta al estímulo de unos amigos (“Vámonos a Juárez”), decide finalmente emprender la “aventura” –como él la califica– de la migración. Inserto en las redes de los amigos, se traslada a la ciudad fronteriza de Ciudad Juárez y oculta a los padres el desplazamiento. El relato de su historia familiar contiene también situaciones de violencia verbal y física, principal-

<sup>23</sup>Narra que a los tres días de llegar, ya tenía trabajo.

mente de la madre hacia él o hacia el marido, pero nunca de la magnitud del caso anteriormente referido.

Desarraigado de su familia, Lucio llega a Ciudad Juárez y encuentra cobijo emocional en una subcultura urbana juvenil muy definida y característica de la frontera: los cholos. Con ellos deambula, anda “de vago”, como él mismo refiere cuando hace mención a esa parte de su pasado de la que abjura. Se alcoholiza con regularidad, se aproxima a las drogas y bordea la delincuencia (“[...] yo era cholo, traía el pelo largo, aretes,... todo eso [...]. No me gustaba andar fajado, y no me gustaba traer pantalones de mi talla [...]”). Poco tiempo después de haber llegado a Ciudad Juárez, entra a trabajar en una maquila; allí conoce a la que es su esposa en la actualidad, con la que contrajo nupcias después de un embarazo no planeado y –lo que le costó más– el consentimiento del padre de ella. La conjunción de estos eventos, trabajo y formación familiar, ponen fin a la vida de pertenencia grupal en el seno de la subcultura urbana antes señalada e inaugura una nueva etapa: la de jefe de familia responsable ante la colectividad del bienestar de sus integrantes, la de “hombre de bien”. Es preciso señalar que la mutación fue producto de una negociación entre el padre de la novia y Lucio: trabajo y aceptación familiar a cambio de abandonar el atuendo y la sociabilidad con sus pares del submundo urbano.

Es interesante comprobar la medida en que el deseo expreso de independencia se encuentra detrás del móvil del desplazamiento, entretejido en otras expresiones propias de la situación juvenil, tales como el deseo y la necesidad de “conocer”, de “experimentar”, de “crecer”: “Es que todo eso: toda la vagancia en un chavo, esa inquietud por conocer, por aventurar, por saber en lo que es independiente (muchas de las veces por problemas familiares, porque como a mí me deprimió un poco eso), y ya con la influencia de aquellos chavos, se me hizo fácil y me vine [...]”.

De acuerdo con la percepción de Lucio, por medio de todos estos sucesos la migración le permitió refundar su vida, dotarla de nuevo sentido; aún más: rescatarla (salvarla) del rumbo extraviado por el que transitaba, hecho por el cual se siente profundamente agradecido. Para él, la oportunidad que la vida ha depositado en sus manos mediante la migración y los eventos que le sucedieron, es grandiosa, excepcional. Por ello, no duda en expresar:

En mi caso, gracias a Dios resultó buena [se refiere a la decisión de migrar], porque yo me vine. Y ante la tentación de drogas y todo eso, me detuve, y no caí en eso: me detuve, frené, recapacité un poco; me junté. Preferí juntarme, casarme [...]. Preferí casarme y vivir una vida ya bien, a seguir la mala vida de allá fuera: de andarme tomando, “pisteando” con los chavos. Eso no deja nada bueno [...]. Preferí hacer eso que seguir la mala vida: esa fue una decisión buena.

Y anteriormente: “[...] aquí, haz de cuenta que empecé otra vida diferente: llegué y otro estudio, otra oportunidad. Es una oportunidad muy grande [...]”.

En su artículo sobre la relación entre jóvenes, pandillas y migración en el caso del circuito Monterrey-Houston, Hernández-León (1999) encuentra la misma definición de la “migración” como “aventura” por parte de los jóvenes de los barrios pobres y medios en los suburbios de la ciudad regiomontana, quienes también se trasladan insertos en las redes y relaciones sociales propias de la pandilla o banda juvenil. Para este autor, la migración internacional mediante redes distintas de las del parentesco es un aspecto que denota la especialización funcional de las mismas en el contexto de la transnacionalidad. Cuando el móvil es el “conocer”, “experimentar”, los desplazamientos son típicamente transitorios y los jóvenes no persiguen necesariamente trabajar sino confraternizar con los demás miembros dispersos de la red, así como reforzar su sentido de pertenencia e identificación grupal a la subcultura urbana juvenil de que se trate (*idem*).

Es notable el paralelismo entre nuestros hallazgos y los de Hernández-León (1999) en lo que a este aspecto se refiere. Ambos permiten relevar la conexión entre la migración, las pandillas juveniles como instituciones sociales *sui generis*, y las subculturas urbanas a que hacíamos mención en los primeros apartados de este trabajo. Muchos de los jóvenes entrevistados por Hernández-León tenían un origen rural y eran inmigrantes de primera o segunda generación. De hecho, el autor señala que estas subculturas expresan la disputa entre una sociabilidad rural (la de los padres) y otra urbana (la de los hijos), profundamente “territorial, autónoma y transitoria”. También en el caso de las entrevistas realizadas por dicho autor, fueron en ocasiones motivos familiares o personales (problemas con la policía) los eventos precipitantes de la migración, en un entorno en el que, por supuesto, ésta formaba parte del repertorio de acciones probables.<sup>24</sup> En el caso de Lucio, la causa fue la dispersión de su familia a causa de la enfermedad del padre. Como redes sociales juveniles y como espacio de identificación, las pandillas urbanas representan un ámbito de relación al margen de la autoridad y el control familiar: un primer espacio de autonomía y distanciamiento de la autoridad familiar.

En la narración de nuestro entrevistado, sobresale la centralidad del matrimonio como eje ordenador de su existencia. En efecto, es este vínculo social en su dimensión de alianza de parentesco y corresponsabilidad el hecho que lo mueve finalmente a decidirse a abandonar la vida de cholo: a dejar en el camino su marginalidad urbana. Este hallazgo se relaciona tanto con el carácter transi-

<sup>24</sup> Hace ya unos años, Hondegneau-Sotelo (1994) había contribuido a la crítica de la migración como una “estrategia” familiar concertada, al documentar –con base en información etnográfica– el carácter muchas veces aparentemente “fortuito”, no planeado, de los desplazamientos; en este caso, internacionales.

torio de las subculturas urbanas juveniles (Hernández-León, 1999), como con la frecuente vinculación entre pareja (formación familiar independiente) y orden, en los jóvenes de los sectores populares urbanos de América Latina (Fuller, 2000). En los casos analizados por Hernández-León, es común que cuando los jóvenes se casan y asumen los deberes propios del jefe de hogar (alrededor de los 21 años), abandonan la pertenencia a la banda juvenil. Hemos argumentado ya en otro lugar (Ariza, 2004), que este comportamiento expresa el paso de un modo de realización de la masculinidad a otro: de la sociabilidad con los pares varones (característica de la pandilla) a su reafirmación mediante la asunción del rol público de jefe proveedor, responsable del bienestar familiar ante la colectividad.<sup>25</sup>

Desde la mirada de Lucio, hay motivos suficientes para anticipar una vida futura “más tranquila”, con mayor comodidad que la que hasta ahora ha tenido: una vida mejor. De haberse quedado en Bermejillo, no hubiera podido fraguarse un destino independiente, estaría de vago o con su madre; pero no se hubiera casado, y tampoco se hubiese hecho de un trabajo propio. No cabe duda, por tanto, de que para ambos jóvenes la migración ha tenido un impacto decisivo, trascendente; podríamos calificarlo casi de prodigioso. Les ha permitido adquirir control sobre sus vidas, alejarse de un entorno familiar intolerable, y trazar un futuro que ellos entienden promisorio. Ese futuro se teje alrededor de una expectativa de movilidad social que el trabajo ha de proporcionarles. Lucio espera llegar a vivir con un poco más de comodidad; Yovanna habla de la esperanza de una mejora económica y social, pero no renuncia a la idea de poder adquirir alguna formación académica, aunque ésta sea limitada. Cuando se le interroga acerca de por qué restringe sus aspiraciones de formación, señala que “a su edad ya la gente no estudia”.

Vale la pena reparar, en este y en otros relatos, en las actitudes y valores hacia el proceso de escolarización que manifiestan los entrevistados. Encontraremos invariablemente que el abandono de la escolaridad va acompañado años después de un sentimiento de arrepentimiento y autocensura, así como del intento de abrir algún rescoldo en sus vidas para lograr cierto tipo de capacitación. La alta valoración en que consideran la educación revela el tácito reconocimiento de su importancia como vehículo de movilidad social. La autocensura, por su parte, no hace más que responsabilizar al individuo de los logros no alcanzados, sin posibilidad de ver en el “fracaso” alguna razón estructural (social). Según lo documentan los estudios de movilidad social, el fatalismo es una actitud recurrente

<sup>25</sup> Fuller (2000) destaca con base en investigación realizada en Perú, que los jóvenes tienden a visualizar al grupo de pares como parte del espacio desordenado de la calle, y a la juventud en general, como un periodo de riesgo.

en los sectores bajos de la pirámide social (Parkin, 1971), y constituye una respuesta defensiva ante las escasas posibilidades de influir en el entorno con que cuentan. En los sectores medios y altos, por el contrario, tales actitudes son más bien la excepción antes que la regla, lo que guarda relación con sus mayores recursos y posibilidades sociales. En palabras del autor citado:

Puede afirmarse casi axiomáticamente que, en cualquier sistema estratificado, aquéllos situados en lugares más bajos sufrirán con mayor intensidad la cadena de órdenes y decisiones. En esas condiciones, no es de extrañar que quienes más que actuar son “actuados”, consideren que el orden social está gobernado por fuerzas más o menos irracionales fuera de su alcance [...] (Parkin, 1971: 112).

Yovanna lamenta profundamente haberse visto forzada a abandonar los estudios a raíz de la muerte de su padre. Expresa un genuino interés por el conocimiento, y su capacidad de expresión verbal y de reflexión analítica son superiores en mucho a la de otros entrevistados. Ella piensa, sin embargo, que se le ha pasado el momento: que está “vieja” para estudiar (22 años). De haber podido continuar, hubiera elegido alguna carrera del mundo de la comunicación, señala. Se deslumbra con la posibilidad de haber podido llegar a ser una “estrella” del medio televisivo o artístico. Como ha afirmado Bourdieu (1984) en un texto muy conocido, uno de los efectos fundamentales del sistema escolar es la manipulación de las aspiraciones. Al homogeneizar a los estudiantes en niveles académicos a los que antes sólo accedían las clases más favorecidas, el sistema escolar crea condiciones que propician un desajuste entre las aspiraciones de los jóvenes y las posibilidades reales de obtenerlas. El origen social, la pertenencia de clase, ejercen no obstante influencias duraderas sobre la conformación de las aspiraciones en el largo plazo, mediante la evaluación anticipada de la posibilidad de éxito. Desde la lectura que hace este autor, el achicamiento de las expectativas educativas que lleva a cabo Yovanna constituye una interiorización –con base en su vivencia de clase– de los límites reales que le impone la estructura social; algo así como un principio de realidad, el cual es logrado principalmente por medio del grupo de referencia, la familia y la comunidad (Parkin, 1971).



## MIGRACIÓN COMO OPORTUNIDAD DE AUTOAFIRMACIÓN E INDEPENDENCIA, DE SUPERACIÓN PERSONAL

*Vámos a Ciudad Juárez, que hay mucho trabajo, que uno sí progresa [...].*

Afirmación muy popular en Veracruz, según refiere Andrea,  
operaria de maquila, 22 años.

*[...] no me gusta depender de la gente. Entonces quise  
depender de mí misma, valorarme por mí misma, salir adelante por mí misma [...].*

*Quería saber cómo se sentía el vivir sola y que no te estuvieran manteniendo [...].*

RHINA, 23 años, empleada de una papelería.

En la percepción de un conjunto de mujeres, la migración ha representado una oportunidad inestimable de afirmación y crecimiento personal. Casi siempre mediante el acceso a un empleo asalariado (en la maquila, en una escuela, en un bar o en una papelería), una cierta estabilidad económica y la participación en un entorno social que se les antoja repleto de oportunidades, la migración constituyó una experiencia transformadora: una vivencia positiva y duradera en sus vidas. Tres de cuatro provienen de origen rural; todas —con excepción de una— comparten el hecho de haber abandonado tempranamente la escolaridad.

En la vivencia que estas mujeres nos transmiten, el proceso abierto por el cambio de residencia ha representado un profundo aprendizaje, incluso podríamos decir que un más profundo conocimiento de sí mismas, aspectos que desembocan en un sentimiento generalizado de satisfacción y plenitud. Esta satisfacción parece derivar de las ganancias en la autonomía que por diferentes vías la migración les ha proporcionado: acceso al trabajo remunerado, ruptura con el hogar de origen o de procreación. Miguelina, una maestra de 28 años, proclama así con cierta vehemencia: “[...] he ganado estabilidad económica; he ganado superación personal; o sea: me siento más a gusto conmigo misma [...]. Yo pienso que sí he cambiado mucho [...]: pues el aprender a tomar decisiones por ti sola, el ser más independiente [...]”.

Rosario, una mesera de 25 años proveniente de Durango, es todavía más enfática cuando se le pregunta acerca de lo que ha representado en su vida la migración. Ella afirma: “[...] un cambio de mujer diferente, muy diferente. Antes, pues, era una niña; y ahora te puedo decir que soy una mujer diferente [...]”.

El proceso de transformación personal al que ellas aluden se torna inteligible cuando se le mira a contraluz del entorno de restricción y fuerte control de género en el que sus vidas transcurrían. Provenientes en su mayoría de entornos rurales de extracción baja, y de hogares con un fuerte patrón de autoridad patriarcal, estas mujeres encuentran en la oportunidad de trabajo remu-

nerado que la migración les brinda, el camino para desembarazarse de la doble atadura de ser jóvenes (personas sujetas a la autoridad de otros) y mujeres: personas subordinadas al poder de los varones. Así, Andrea, oriunda de Veracruz que migra a los 20 años a raíz de su separación conyugal con la finalidad de ganarse el sustento para su hijo, narra –sin ningún asomo de contricción– que ella se casó exclusivamente para salir del férreo control del padre. Su marido resultó ser de un talante similar, pues no sólo le prohibía trabajar o estudiar, sino que la dejaba recluida en el hogar con el niño para irse a cumplir con sus sagrados ritos de masculinidad (la bebida y el cortejo a otras mujeres). En la casa de Rhina (otra veracruzana de 23 años), la presión consistía en la estricta vigilancia a la que era sometida al gastar el dinero, al punto de que exigir los recibos de compra para verificarlos era una de las maneras como el padre sentía reafirmada su autoridad sobre la esposa y las tres hijas. Hechos similares se repiten en los otros relatos.

Con excepción de una, todas las mujeres que conforman este tipo analítico habían abandonado la escolaridad antes de migrar y habían tenido alguna experiencia laboral previa, aunque nunca con la estabilidad o el nivel de ingresos de los empleos que habían obtenido en Ciudad Juárez.<sup>26</sup> Vale la pena destacar que a los ojos de estas mujeres y de muchos otros migrantes, la maquila es casi una bendición, pues les proporciona trabajo asalariado fijo, un ingreso más elevado, mayor prestigio que las ocupaciones a que pueden acceder en sus lugares de origen y –lo que es más apreciado aún– un conjunto de prestaciones sociales sin parangón para ellas: vestido (uniformes), comida en el lugar de trabajo, y transporte.<sup>27</sup> Es frecuente escucharlos señalar como indicador inequívoco de progreso de tal o cual comunidad, el que recientemente se haya establecido una maquila en ella. No falta el que haya dicho que, de regresarse a su estado natal, ile gustaría llevarse una maquila con él! En el caso de las mujeres, la oportunidad de trabajo en sus comunidades de origen es, por excelencia, el servicio doméstico (“el trabajo en casa”). Es comprensible entonces la alta estima que les merece cualquier ocupación distinta de ésta, y en especial el empleo en la maquila.

Como fue el caso ya en otro de los tipos analíticos examinados, tales mujeres también sostienen la convicción de que la migración evitó que se embarca-

<sup>26</sup>Todas las migrantes que conforman dicho tipo residían en esta ciudad.

<sup>27</sup>En el caso de una migrante ubicada en otro tipo analítico, la “bondad” que representan estas prestaciones justificaba todos los rigores por los que atravesó durante el proceso de desarraigo y adaptación propio de la migración: “[...] las prestaciones lo compensaban todo [...]”. En otro relato, la bendición la constituía el trabajo asalariado en sí, pues en contraste con la actividad comercial, aquél era estable y seguro: “Uno sabe con certeza que va a tener dinero cada semana”. Estos aspectos hablan no sólo de la distinta valoración que reciben el trabajo asalariado y el sostenerse por cuenta propia, sino de la centralidad del trabajo en la vida de los migrantes y en la sociedad mexicana.

ran en un curso de vida tradicional: casarse temprano y llenarse de hijos. Desde su visión, casarse en el lugar de origen hubiera implicado unirse a “un hijo de campesino”, expresión que condensa el precario futuro que según su parecer dicha alianza les hubiera deparado. En otras situaciones, cuando las mujeres ya eran o se hicieron madres después de migrar, la posibilidad que desde su mirada la migración les abrió fue poder labrar un mejor futuro para sus hijos (“hacer algo más grande de lo que yo fui”, afirma Rosario, refiriéndose a su primogénito de apenas año y medio),<sup>28</sup> reconocimiento explícito de las menguadas posibilidades de movilidad social que avizoran para sí en el momento de sus vidas en el que emprendieron el traslado.<sup>29</sup>

Por los aspectos discutidos, resulta evidente que la mayor autonomía que la migración les ha granjeado –mediante el trabajo remunerado estable y la ruptura con el hogar de origen (o de procreación)– es el motor del profundo sentimiento de autoafirmación y bienestar que las embarga. En realidad, lo que estos eventos han propiciado (o reforzado, según el caso) no es otra vía que el tránsito hacia la edad adulta, hacia la independencia económica y social de sus hogares, hecho que es vivido por ellas con exaltación. La afirmación de Rosario antes recogida: “[...] un cambio de mujer diferente, muy diferente. Antes, pues, era una niña; y ahora te puedo decir que soy una mujer diferente [...]”, es la más elocuente al respecto.

No obstante, si bien con toda probabilidad parte del bienestar que las embarga obedece al alejamiento del patrón tradicional de mujer, resulta sintomático comprobar la medida en que todavía son tributarias de la misma concepción de género que las subordina. Encontramos así que muchos de sus anhelos, de sus expectativas de futuro, siguen centrados alrededor de una figura masculina. En otras palabras, la representación de sí mismas como mujeres pasa todavía por la dependencia de alguna imagen significativa de varón. Así, por ejemplo, Miguelina (una maestra de escuela muy emprendedora que tuvo un hijo producto de una unión libre después de haber migrado), expresa sentidamente su deseo de “[...] una pareja que finalmente venga a ayudarme [...], a darme estabilidad [...]”. Andrea, por su parte –una vez que llegó a Ciudad Juárez después de haber disuelto su unión marital–, tuvo entre sus objetivos prioritarios “[...] buscarme a alguien [un hombre] que me respondiera [...]”, y así lo hizo. Rosario no tardó en hacer lo mismo, y fue a caer en una relación llena de violencia física y alcoholismo que en una ocasión la llevó hasta la sala de la autoridad judicial.

<sup>28</sup> En las entrevistas que conforman este tipo, tenemos tres mujeres que son madres: una, Andrea, lo era antes de migrar; otras dos, Rosario y Miguelina, tuvieron sus hijos después de migrar. Invariablemente, sus uniones se disolvieron.

<sup>29</sup> Los estudios de movilidad social documentan la tendencia a utilizar el futuro de los hijos para “recuperar” o alcanzar un cierto nivel de estatus (Parkin, 1971: 81).

Pasando a otros aspectos, y en lo que se refiere a la socialización, se detectan también en estos relatos quejas respecto del poco afecto físico del padre: su distanciamiento. Aunque la mayor inconformidad se manifiesta respecto del fuerte control de género de que fueron objeto, en especial en lo referente a la restricción de su sexualidad.

Para finalizar, al echar un vistazo a las expectativas profesionales y los sentimientos hacia la educación de las tres mujeres que en este grupo abandonaron tempranamente la escolaridad, encontramos —como ya es recurrente— un sentimiento de arrepentimiento y, de manera compensatoria, la expectativa de poder alcanzar todavía algún tipo de formación, por mínima que ésta sea. La ocupación que con más frecuencia constituye el núcleo de sus aspiraciones es la de enfermería.

### *Significados, jóvenes y migración*

La exposición de los significados-tipo encontrados en los relatos de los migrantes, nos conduce de la mano a abordar las relaciones que privan entre las elaboraciones socioculturales de los jóvenes como grupo diferenciado y la migración como proceso social. Al intentar un acercamiento más analítico del material recabado, sobresalen dos aspectos: la medida en que la migración constituye una de las vías para lograr la deseada transición a la vida adulta; y la centralidad de dos ejes de diferenciación social, clase y género, en la elaboración de sentido de los migrantes. En ambos aspectos nos detendremos a continuación.

En el imaginario de estos jóvenes, la migración ha sido en sentido general un evento que ha acarreado consecuencias positivas y duraderas en sus vidas, si bien con diferencias de importancia. La radicalidad de esta percepción queda de manifiesto en el hecho de que todos descartan la posibilidad del retorno en un futuro cercano. Examinando los hechos con detenimiento, en dos de los tres tipos analizados la migración permitió alcanzar la independencia (autonomía) personal vía el trabajo remunerado y la ruptura con la familia de origen (o de procreación). Tal es la situación de los que ponderan la restitución (o “salvación”) de la vida personal (tipo 2), o de las que resaltan el proceso de autoafirmación y profunda transformación a que, en su opinión, las condujo la migración (tipo 3). La valoración central por parte del tipo 1 la recibe el crecimiento profesional, que no es nada más que la culminación de la carrera y la reciente inserción laboral; procesos vinculados también con la autonomía cada vez mayor de los jóvenes, aunque en este caso se trasluce cierta ambigüedad, como tuvimos oportunidad de detectar.

El que la situación de independencia sea objeto de tan alta valoración, responde en parte al hecho de que se abre camino desde su opuesto: la mayor o

menor sujeción en que se encontraban los jóvenes antes de migrar, en consonancia con su situación de “menores” (no adultos). Lo que les causa regocijo es nada menos el sentimiento de que empiezan a detentar el control de sus vidas. En cierto modo, encontraron el camino hacia el mundo adulto, proceso que no todos viven con la misma sincronía o entusiasmo, y que envuelve además una larga lista de requisitos sociales.<sup>30</sup> Los datos corroboran en sentido general que la migración constituye –para los jóvenes de ciertos sectores sociales y en determinadas coyunturas– uno de los medios para dar inicio, profundizar o culminar el tránsito hacia la vida adulta, y que su sentido puede variar según la pertenencia social. En los jóvenes de los sectores medios entrevistados, ello se logró mediante el acceso a la educación superior y al trabajo independiente; en los sectores populares, casi siempre por medio de este último, de la ruptura con el hogar de origen y algunas veces también por la vía de la formación de un núcleo familiar propio.

En realidad, los dos jóvenes de los sectores medios entrevistados no habían completado cabalmente el proceso de independencia del hogar de origen: no sólo se encontraban muy próximos geográficamente a la residencia de los padres, sino que visitaban a sus familiares asiduamente, y eran éstos quienes proveían sus necesidades de alimento y ropa. Si evaluamos el proceso de autonomía o independencia con base en la culminación de tres transiciones centrales: ruptura con el hogar de origen, actividad laboral autosuficiente y conformación de un núcleo familiar propio, los jóvenes pertenecientes al tipo 1 (logro profesional), de orígenes sociales medios, se encontrarían a la zaga de sus pares de los sectores bajos. Tal dato no hace más que corroborar –para el conjunto de nuestros entrevistados– la distinta temporalidad en la secuencia de las transiciones dictada por el sector social de pertenencia. En pocas palabras, y en virtud de los eventos antes descritos, los jóvenes de los sectores bajo y medio bajo, se hicieron más tempranamente adultos que los de las clases medias; tal hecho se halla también muy documentado en la investigación sobre el tema.

Con base en esta evidencia, y otras más, queremos destacar el modo como las elaboraciones de sentido construidas –y las propias historias de vida de los jóvenes– se encuentran atravesadas por la clase y el género como ejes de diferenciación social. El primero de estos dos criterios resulta patente no sólo en los distintos itinerarios de vida descritos por los jóvenes de clase media (primer tipo) frente a los de los sectores populares (*grosso modo*, tipos 3 y 4), sino en los

<sup>30</sup>El conjunto de actividades necesarias para otorgar a una persona el estatus de adultez se extiende cada vez más; entre ellas cabe destacar el deseo de independencia, la emancipación del hogar de origen, la capacidad económica plena, la estabilidad laboral, la independencia emocional respecto del grupo de iguales, la autonomía económica completa, la iniciación de la vida sexual, la convivencia en pareja, y los hijos (Martín y Velarde, 2001).

aspectos a los que otorgan mayor valoración. Sólo los jóvenes provenientes de los sectores medios urbanos atribuyen al crecimiento profesional un valor central, lo que es coherente con el dato de que sólo ellos culminaron la escolarización y obtuvieron un título universitario. Los jóvenes de los demás sectores sociales lamentan haber abandonado la escolaridad *ex post facto*, pero optaron por otros mecanismos de movilidad social (matrimonio, trabajo independiente). Vale la pena anotar aquí que para autores como Bourdieu (1984), el hecho de que en los sectores sociales bajos el abandonar la escolaridad sea frecuente, obedece parcialmente al deseo impostergradable de entrar en la vida adulta mediante la generación autónoma de dinero. Ello se debe en parte a las fuertes restricciones materiales en que se desenvuelven sus vidas y al poco acceso monetario que se les permite (en oposición a los jóvenes de clase media); pero también se debe al reconocimiento de los obstáculos reales que la estructura social opone a sus esfuerzos de movilidad social, como ya se señaló. Los relatos nos transmiten, asimismo, que mientras los jóvenes de sectores medios establecen como requisito indispensable para la formación familiar haber adquirido la independencia económica total, dicho aspecto no es señalado como un impedimento por los jóvenes de los sectores populares, quienes parecen asignarle una importancia secundaria.

Por otro lado, si desde un punto de vista objetivo el curso de vida descrito por los jóvenes de clase media se asimila a lo que podría denominarse un “calendario normativo”, cuyas transiciones se enlazan jerárquica y ordenadamente (escolaridad completa-trabajo independiente-transiciones familiares), el de los sectores populares trastoca la secuencia ideal de los eventos y describe un panorama carente de uniformidad (abandono de la escolaridad-unión-hijo-separación; abandono de la escolaridad-trabajo remunerado-unión-hijo, y así por el estilo). El hecho que más los opone es el abandono temprano de la escuela, al que suceden en un orden no siempre previsible las transiciones familiares y las laborales.

Los jóvenes de los sectores medios aquí entrevistados valoran principalmente el crecimiento profesional —el cual incluye la carrera y la iniciación laboral—, pero no hacen hincapié en el proceso de autonomía que éste entraña. Evidentemente, se encuentran a medio camino de él (es decir, no han consolidado aún plenamente su estatus de adultos), pues apenas inician la vida económica autónoma y, si bien ponderan algunas de sus dimensiones, resienten por el contrario el distanciamiento de la esfera familiar que él supone. No es el caso de los sectores populares sintetizados en los tipos analíticos 2 y 3, en los que la independencia personal recibe una valoración central; ésta se ha logrado de manera más o menos expedita debido al acceso a la actividad remunerada y a la ruptura con el hogar de origen, así como a la formación de un núcleo familiar propio.

Si a la mirada de clase sumamos la de género, otros aspectos salen a relucir. Los tipos analíticos discutidos difieren en el modo como la construcción social de género media en la elaboración de los significados y en las historias de vida mismas. En este caso resulta útil contrastar el tipo 3 –el cual otorga un sentido de autoafirmación y transformación personal a la migración, y que se halla integrado sólo por mujeres– con los demás. En efecto (y como fue debatido ya en la sección anterior), el carácter radical de la transformación que ellas sienten haber experimentado se relaciona en gran medida con la ruptura de ciertas ataduras de género que la migración propició, vía un conjunto de hechos encadenados (separación de la familia de origen, generación autónoma de ingreso). Las vivencias de las arduas restricciones a que fueron sometidas durante la infancia y la juventud quedaron plasmadas en el acápite anterior. Nos interesa destacar aquí que sus relatos expresan los efectos de la doble “encrucijada de clase y género”: no sólo provienen de las clases populares (y, dentro de ellas, casi siempre de sus sectores rurales), sino que padecieron fuertes restricciones de género en su movilidad, su sexualidad y sus posibilidades de interacción. En realidad, el tipo 1 y el 3 se encuentran en los dos extremos del *continuum* social en términos del origen (rural/urbano), el nivel de escolaridad (abandono/culminación), la composición por sexo (mujeres/hombres), incluso el curso de vida seguido (no uniforme/uniforme o normativo), sin entrar en otros aspectos como el tipo de socialización y la dinámica intrafamiliar de los hogares (“autoritaria”/“democrática”). No resulta gratuita entonces la enorme valoración que estas mujeres otorgan a la migración como un hecho que ha propiciado una profunda transformación personal. La magnitud del cambio sentido es proporcional a la distancia entre sus entornos de vida rurales, de dependencia y control familiar, así como la vida urbana sustentada en un ingreso independiente, en la diversificación de sus espacios de interacción y en el logro individual. Sin embargo –tal y como fue discutido en el acápite anterior–, en la medida en que continúan fraguando su propia representación a contrapunto de ciertas figuras masculinas centrales, quedan sentadas las bases para continuar reproduciendo la subordinación de género.

Además de la relación entre la migración y la transición a la vida adulta, la mediación del género y la clase social como ejes de diferenciación social, los relatos nos hablan de la centralidad de la familia en la cosmovisión y en la vida de los jóvenes en más de un sentido. En efecto, todos los aspectos que atañen al mundo familiar (convivencia, armonía, maternidad, paternidad, conciliación, deberes filiales), reciben una alta valía en la opinión de estos jóvenes.<sup>31</sup> Sin

<sup>31</sup> El guión de entrevista contenía un conjunto de preguntas dedicadas a explorar estos aspectos, que resultan de mucha importancia para la desigualdad de género.

embargo, la imagen de la familia que en conjunto nos transmiten es realmente preocupante. Se trata de un ámbito muy jerárquico, fuente de conflicto y de violencia considerables, en el que no se sienten “comprendidos” ni tomados en cuenta. Sobre todo, llama la atención el predominio de una interacción signada por el distanciamiento afectivo, en particular de la figura paterna. Como fue evidente en los fragmentos transcritos, los jóvenes anhelan una mayor proximidad física y emocional: una presencia real, afectiva, de la figura paterna, la más frecuentemente ausente.

Cuando el cuadro recién delineado llega al extremo de la disolución familiar, puede convertirse en catalizador de la transición a la vida adulta, sea o no por medio de la migración, como sucedió en las historias de Yovanna y Lucio (tipo 2). En este último caso, el desmembramiento de la familia arrojó al joven en brazos de otro espacio de integración social: la subcultura urbana de los cholos, muy vinculada –como hemos intentado mostrar– a la migración como proceso social.

Los aspectos discutidos no sólo sintetizan las imágenes de la migración que tienen estos jóvenes urbanos, sino que realzan las complejas vinculaciones entre ella, la edad social de la juventud, y los migrantes como actores sociales.

## BIBLIOGRAFÍA

- AMUCHÁSTEGUI, Ana, 2001, *Virginidad e iniciación sexual en México. Experiencias y significados*, México, Population Council-Edamex, S.A. de C.V.
- ARIÈS, Philippe, 1990, *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*, Madrid, Taurus.
- ARIZA, Marina, 2000, *Ya no soy la que dejé atrás. Mujeres migrantes en República Dominicana*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Sociales-Plaza y Valdés.
- , 2004, “Miradas femeninas y masculinas de la migración en Ciudad Juárez”, en M. Ariza y O. de Oliveira, *Imágenes de la familia en el cambio de siglo*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Sociales.
- BOURDIEU, Pierre, 1984, *Sociología y cultura*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Grijalbo.
- y Loïc J.D. Wacquant, 1995, *Respuestas por una antropología reflexiva*, México, Grijalbo.
- BRUIT, Zaidman, 2000, “Las hijas de Pandora: mujeres y rituales en las ciudades”, en G. Duby y Michelle Perrot, *Historia de las mujeres*, vol. 1, Madrid, Editorial Taurus.
- BRUNER, Edward M., 1986, “Experience and its Expressions”, en V. Turner y Edward M. Bruner, *The Anthropology of Experience*, Chicago, University of Illinois Press, pp. 3-32.
- BRUNET, Ignasi e Inma Pastor, 2002, “Aproximaciones teóricas a la inserción laboral dels joves”, *Arxius, Arxius de ciències socials*, núm. 6 (junio) Facultad de Ciències Socials, Universitat de Valencia, pp. 55-82.



- CAMARENA, Rosa María, 1998, "La población joven", en Consejo Nacional de Población, *La situación demográfica de México, 1998*, México, Consejo Nacional de Población, pp. 135-146.
- COHEN, Stan, 1972, "Subcultural Conflict and Working Class Community", *Working Papers in Cultural Studies* 2, University of Birmingham, pp. 5-51.
- DIEGO VIGIL, James, 1990, *Barrio, Gang, Street Life and Identity in Southern California*, Austin, Texas, University of Texas Press.
- DIRVEN, Martine, 1995, "Expectativas de la juventud y el desarrollo rural", *Revista de la CEPAL*, núm. 55 (abril), pp. 123-137.
- ELDER, Glen, 1985, "Perspectives on the Life Course", en Glen H. Elder Jr. (comp.), *Life Course Dynamics, Trajectories and Transitions*, Nueva York, Cornell University Press, pp. 23-49.
- FEIXA, Carles, 1998, *El reloj de arena: culturas juveniles en México*, México, Causa Joven, Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud-Dirección General, 205 pp.
- FULLER, Norma, 2000, "Significados y prácticas de paternidad entre varones urbanos del Perú", en Norma Fuller (comp.), *Paternidades en América Latina*, Lima, Perú, Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, pp. 35-90.
- GARCÍA, Brígida y Edith Pacheco, 2001, "Participación económica familiar en la ciudad de México hacia finales del siglo XX", en J. Gómez de León y Cecilia Rabell (coords.), *La población de México. Tendencias y perspectivas sociodemográficas hacia el siglo XXI*, México, Consejo Nacional de Población-Fondo de Cultura Económica, pp. 725-758.
- GILLIS, John R., 1981, *Youth and History. Tradition and Change in European Age Relations, 1770-present*, Nueva York, Academic Press.
- HABERMAS, J., 1993, *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*, México, Red Editorial Iberoamericana, S.A. (REI).
- HALL, Stanley G. [1904], 1915, *Adolescence: Its Psychology and its Relations to Physiology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education*, Nueva York, Appleton Century Crofts.
- HAREVEN, T. y K. Masaoka, 1988, "Turning-Points and Transitions: Perceptions of the Life Course", *Family History* 13, pp. 271-288.
- HERNÁNDEZ-LEÓN, Rubén, 1999, "«¡A la aventural!»: jóvenes pandillas y migración en la conexión Monterrey-Houston". En *Fronteras fragmentadas*, compilado por Gail Mummert, 115-143. Michoacán, México: El Colegio de Michoacán/Centro de Investigación y Desarrollo del Estado de Michoacán (Cidem).
- HOBBSBAWM, Eric, 1996, *Historia del siglo XX*, Barcelona, Editorial Grijalbo.
- HONDEGNEAU-SOTELO, Pierrette, 1994, *Gendered Transitions. Mexican Experiences of Immigration*, Los Ángeles, University of California Press.
- JELIN, Elizabeth, 1976, "El tiempo histórico y el tiempo biográfico: reflexiones sobre el uso de historias de vida a partir de la experiencia de Monterrey", seminario teórico-metodológico sobre las investigaciones en población con especial referencia a las encuestas, México, 23-28 de febrero (mimeo.).
- JODELET, Denise, 1986, "La representación social: fenómenos, conceptos y teorías", en S. Moscovici, *Introducción a la psicología social*, Barcelona, Editorial Planeta.

- KIRKPATRICK JOHNSON, Mónica, 2002, "Social Origins, Adolescent Experiences and Work Values Trajectories during the Transition to Adulthood", *Social Forces* 80, núm. 4 (junio), pp. 1307-1341.
- LEVI, Giovanni y Jean-Claude Schmitt (comps.), 1996, *Historia de los jóvenes*, vol. 1, Madrid, Editorial Taurus.
- LEVY, René, 1991, "Status Passages as Critical Life Course Transitions", en *Theoretical Advances in Life Course Research*, Walter Heinz (comp.), vol. 1, Wheinheim, Deutscher Studien Verlag, pp. 87-114.
- MARTÍN SERRANO, Manuel y Olivia Velarde Hermida, 2001, *Informe de Juventud en España, 2000*, Madrid, Ministerio del Trabajo y Asuntos Sociales-Instituto Nacional de la Juventud.
- MCKINNEY, John C., 1968, *Tipología constructiva y teoría social*, Buenos Aires, Amorrortu.
- MIER Y TERÁN, Marta y Cecilia Rabell, 2004, "Cambios en los patrones de coresidencia, la escolaridad y el trabajo de los niños y jóvenes", en Marie-Laure Coubès, María Eugenia Zavala de Cosío y René Zenteno, *Cambio demográfico y social en México del siglo XX: una perspectiva de historias de vida*, El Colegio de la Frontera Norte-Miguel Ángel Porrúa.
- MOSCOVICI, Sèrge, 1984, "The Phenomenon of Social Representations", en Robert M. Farr y Sèrge Moscovici (comps.), *Social Representations*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 3-70.
- NACIONES UNIDAS, 1978, *Factores determinantes y consecuencias de las tendencias demográficas*, vol. 1, Nueva York, Departamento de Asuntos Económicos y Sociales.
- NAVARRETE LÓPEZ, Emma Liliana, 2001, *Juventud y trabajo. Un reto para principios de siglo*, Toluca, México, El Colegio Mexiquense.
- OLIVEIRA, Orlandina de, 1999, "Políticas económicas, arreglos familiares y percepciones de ingresos", *Demos. Carta Demográfica de México*, núm. 12, México, pp. 32-33.
- ORTNER, Sherry B. y Harriet Whitehead, 1996, "Indagaciones acerca de los significados sexuales", en Marta Lamas, *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, (comp.), México, Editorial Porrúa-Universidad Nacional Autónoma de México-Programa Universitario de Estudios de Género, pp. 127-180.
- PARKIN, Frank, 1971, *Orden político y desigualdad de clase*, Colección Universitaria, Madrid, Editorial Debate.
- POLLOCK, Linda, 1993, *Los niños olvidados. Relaciones entre padres e hijos de 1500 a 1900*, México, Fondo de Cultura Económica.
- POMFRET, David, 2001, "Representations of Adolescence in the Modern City: Voluntary Provision and Work in Nottingham and Saint-Etienne, 1890-1914", *Journal of Family History* 26 núm. 4 (octubre), pp. 455-479.
- QUILODRÁN, Julieta, 2004, "El emparejamiento conyugal: una dimensión poco estudiada de la formación de las parejas", en M. Ariza y O. de Oliveira (comps.), *Imágenes de la familia en el cambio de siglo*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Sociales.
- RILEY, M. White, 1988, "On the Significance of Age on Sociology", en M.W. Riley, Betina Huber y Beth Hess, *Social Structures and Human Lives: Social Change and the*

- Life Course*, vol. 1, Nueva York, American Sociological Associations Presidential Series/Sage Publications, pp. 24-41.
- ROUSSEAU, Juan Jacobo [1762], 2000, *El Emilio*, México, Editores Mexicanos Unidos.
- RYDER, Norman B., 1965, "The Cohort as a Concept in the Study of Social Change", *American Sociological Review* 30, núm. 6 (diciembre), pp. 843-861.
- SARTI, Cynthia A., 1993, "Familia y género en barrios populares de Brasil", en Soledad González Montes (coord.), *Mujeres y relaciones de género en la antropología latinoamericana*, México, El Colegio de México, pp. 55-70.
- SCHAPP, Alan, 1996, "La imagen de los jóvenes en la ciudad griega", en *Historia de los jóvenes*, de Giovanni Levi y Jean-Claude Schmitt, vol. 1, Madrid, Editorial Taurus.
- SECRETARÍA DEL TRABAJO Y PREVISIÓN SOCIAL (STP), 1988, *Ley Federal del Trabajo*, <<http://www.stps.gob.mx/index2.htm>>, última reforma: 23/01/1998.
- SKELDON, Ronald, 1990, *Population Mobility in Developing Countries: A Reinterpretation*, Londres, Behalven Press.
- TUIRÁN, Rodolfo, 1998, "Demographic Change and Family and Non-family Related Life Course Patterns in Contemporary Mexico", tesis de doctorado, Universidad de Texas en Austin, Texas, Estados Unidos de Norteamérica.
- VALENZUELA, José Manuel, 1988, *¡A la brava ése!*, Tijuana, Baja California, El Colegio de la Frontera Norte, 233 pp.
- YANS-MCLAUGHLIN, Virginia, 1990, "Metaphors of Self in History: Subjectivity, Oral Narrative, and Immigration Studies", en Virginia Yans-McLaughlin (comp.), *Immigration Reconsidered, History, Sociology and Politics*, Nueva York, Oxford University Press, pp. 254-290.
- ZEMON-DAVIS, Nathalie, 1971, "The Reasons of Misrule: Youth Groups and Charivaris in Sixteenth-Century France", *Past & Present* 50, 1, pp. 41-75.

---

# Familia, noviazgo e iniciación sexual.

## El papel que desempeña la comunicación entre padres e hijos

---

Luz Uribe

### INTRODUCCIÓN

LAS Y LOS jóvenes de este estudio nacieron entre 1971 y 1985. El escenario en el que han crecido quedó delineado por las grandes y aceleradas transformaciones de carácter social, económico, cultural y político ocurridas a partir de 1970, tanto en el nivel nacional como en el mundial.

Desde la arista sociodemográfica, la década comprendida entre 1972 y 1982 representó el periodo de descenso más rápido de la fecundidad en México, como resultado de las políticas de planificación familiar instrumentadas desde el ámbito federal (Conapo, 1997). Así pues, las generaciones estudiadas son evidencia y motor del cambio demográfico en el país; por citar algunos ejemplos, este cambio se ha exhibido en un aumento notable de la esperanza de vida al nacimiento, una postergación de la edad a la primera unión y un posicionamiento amplio de la idea de una “familia pequeña”.

Al mismo tiempo, una buena parte de estas generaciones de jóvenes ha sido beneficiaria de la extensión de oportunidades en el campo de la formación técnica o académica, de la participación de la mujer en la esfera pública y del disfrute del tiempo libre. Sin embargo, también es cierto que muchos de tales jóvenes han tenido que enfrentar desigualdades socioeconómicas, debidas entre otras causas al proceso de precarización de los empleos que han acarreado los modelos económicos adoptados en las últimas tres décadas del siglo xx.

En el ámbito epidemiológico mundial, la década de los ochenta quedó marcada por la aparición del VIH/SIDA. En México, el primer caso de esta devastadora enfermedad fue diagnosticado en 1983. Desde entonces, las campañas de prevención se han abierto paso en los medios de comunicación masiva, y las movilizaciones de la sociedad civil por la atención y defensa de los derechos de las personas infectadas han ocupado espacios importantes de expresión. Así, la cotidianidad de las y los jóvenes ha estado revestida por la presencia de infor-

mación sobre las vías de contagio del VIH/SIDA, y sobre el uso del condón como medio eficaz para evitar la transmisión.

Entre las transformaciones sociales y culturales que han situado a las y los jóvenes frente a nuevas situaciones de vida, Stern (2001) identifica la disminución de la autoridad familiar. De acuerdo con Amuchástegui y Rivas (1999), como parte de la tendencia general de modernización cultural del país, la familia y la Iglesia católica han visto disminuidos sus índices de poder para compartir su posición con las instancias de salud, educativas y laborales, así como con los medios de comunicación.

Dentro de este contexto, en el ámbito de la sexualidad ha venido ocurriendo un cambio pausado pero continuo de valores, actitudes y comportamientos; se ha pasado de una sociedad tradicional que colocaba a la actividad sexual exclusivamente dentro del matrimonio, a una donde el sexo premarital se practica en secreto pero es admitido, en especial si se espera que el novio se case con la joven (Juárez, 2002).

El interés inicial de este trabajo es describir las pautas más recientes que a nivel nacional se han registrado para el inicio del noviazgo y de las relaciones sexuales en jóvenes solteros(as) de 15 a 29 años de edad que residen en hogares encabezados por su padre o madre.

En tanto que la familia conforma un espacio fundamental para la constitución de valores, actitudes y conductas en torno a la sexualidad, de manera más específica, interesa explorar cuál es el papel que desempeñan los padres sobre las y los jóvenes en términos de la comunicación que sostienen alrededor del tema de la sexualidad.

Los estudios cualitativos, así como las investigaciones cuantitativas que han abordado la sexualidad desde las ciencias sociales en América Latina, han dado cuenta de que las visiones que tienen de su cuerpo los hombres y las mujeres, y que se reflejan en conductas y actitudes diferenciadas, están estrechamente vinculadas con los paradigmas y roles de género. Así, en este trabajo la categoría de género constituye un eje de análisis fundamental.

La fuente de datos para el estudio es la Encuesta Nacional de Juventud 2000, llevada a cabo conjuntamente por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) y el Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ). La muestra de la encuesta es representativa a nivel nacional y por entidad federativa, así como por grupos quinquenales de edad y sexo.

El documento está dividido en dos partes. En la primera expongo los elementos conceptuales, así como las variables y métodos de análisis. En la segunda parte concentro los resultados obtenidos.

## MARCO DE REFERENCIA

### *El interés por la sexualidad de la población joven*

Para las ciencias sociales, y particularmente para la sociodemografía, la sexualidad es un área de estudio reciente (Szasz y Lerner, 1998). En México, desde mediados de los años setenta y hasta hace muy poco, los estudios de corte sociodemográfico, basados principalmente en encuestas de conocimientos, actitudes y prácticas (CAP), enfocaron la sexualidad desde su dimensión reproductiva.

La aparición del SIDA en la década de los ochenta del siglo pasado, representó un factor detonador de la aceptación social (incipiente aún en ciertos contextos culturales) de la necesidad de hablar acerca de la sexualidad al margen del comportamiento reproductivo y la anticoncepción, dado el vínculo entre las prácticas sexuales y el contagio por VIH. Desde entonces, la sociodemografía ha diversificado sus temas de estudio dentro del campo de la sexualidad, así como sus poblaciones de interés. La focalización inicial de las mujeres en edad reproductiva como sujetos de estudio se ha ido extendiendo a los varones adultos, inicialmente por ser parejas de estas mujeres, y posteriormente a las y los adolescentes.

Desde la perspectiva de las políticas de población, las y los jóvenes han ameritado atención por considerar que es relevante su papel en el fortalecimiento de lo que se ha denominado una “nueva cultura demográfica” (Conapo, 1997). Bajo esa perspectiva, el interés por abordar aspectos relacionados con la conducta sexual de las y los jóvenes (como el embarazo adolescente, por ejemplo) se cimentó en el efecto que se estimaba que este comportamiento podría tener sobre las tendencias de la fecundidad y del matrimonio (Hernández, 1994; Conapo, 1988).

En su trabajo sobre iniciación sexual y uso de métodos anticonceptivos en adolescentes del Área Metropolitana de la Ciudad de México, Hernández (1994) menciona la existencia de estudios que se han ocupado también del efecto de la conducta sexual de las y los jóvenes sobre su salud y sobre su desarrollo personal y social. Asimismo, expresa que todos estos aspectos continúan demandando mayor investigación en nuestra sociedad, ya que hasta hace muy poco la información con la que se contaba provenía principalmente de estudios realizados en países desarrollados.

En el mismo sentido, Juárez (2002) establece que la salud sexual y reproductiva de los adolescentes es todavía un campo nuevo de investigación que plantea retos. Los datos que hasta el momento han aportado las encuestas CAP han sido útiles para delinear un perfil de la actividad sexual de la gente joven en América Latina; sin embargo, es necesario recabar más información para conocer los

patrones y niveles actuales. De aquí el origen del interés de este trabajo por la iniciación sexual de las y los jóvenes mexicanos.

A partir de la Conferencia sobre Población y Desarrollo de El Cairo (1994), la adopción paulatina de un enfoque integral de la salud reproductiva, así como el reconocimiento de que lo que suceda en los años de formación de la adolescencia de los individuos será decisivo durante el resto de su juventud, han justificado el avance que en los últimos años ha tenido el compromiso con la salud y el desarrollo de los adolescentes (Juárez, 2002).

### *La iniciación sexual y el noviazgo*

Tradicionalmente se han distinguido cinco transiciones de la adolescencia y la juventud hacia la vida adulta; dos de ellas están vinculadas con la esfera de la vida pública—dejar la escuela e incorporarse al primer trabajo—, y las otras tres remiten a la esfera familiar: abandonar el hogar paterno, casarse o unirse y tener el primer hijo (Conapo, 1997; García, 1998). Tales transiciones se hallan estrechamente vinculadas con cambios importantes en los roles familiares y sociales.

Si bien desde el enfoque del curso de vida, el inicio de relaciones sexuales no se considera una transición a la vida adulta *per se*, como lo expresan Echarri y Pérez (2001), su vinculación con la entrada a la maternidad-paternidad en el caso de las y los jóvenes mexicanos la hace merecedora de análisis para comprender la entrada a la vida adulta.

Desde una perspectiva etnográfica, para las y los adolescentes la virginidad-castidad es uno de los mitos más significativos relacionados con la sexualidad. Entre los varones latinoamericanos, el discurso normativo prescribe que la primera relación sexual los convierte en “hombres”; así, el inicio de relaciones sexuales es parte del ritual de ingreso en la vida adulta y en la masculinidad; en él participan familiares y amigos. En cambio, para las jóvenes la religión católica predominante reivindica la figura de la mujer en la madre virgen; la mujer no es considerada como sujeto de deseo sexual y su cuerpo está relacionado fundamentalmente a la reproducción y a la maternidad. El mito de la virginidad femenina permite vigilar que la “pureza” del cuerpo de la mujer se mantenga, sin alterar el orden de lo sagrado (Amuchástegui, 2001; Castañeda, Castañeda y Brindis, 2001; Contreras y Hakkert, 2001).

En cuanto al noviazgo, su presencia como articulador de relaciones afectivas, que incluyen contactos corporales y permiten el trato lúdico entre jóvenes de diferente sexo, sin fines necesariamente conyugales o matrimoniales, es relativamente reciente (Módena y Mendoza, 2001; Rodríguez y De Keijzer, 2002).

Un vínculo entre el inicio de las relaciones sexuales y las pautas de noviazgo se encuentra al analizar la naturaleza del primer(a) compañero(a) sexual. La

presencia de los/las novias(os) como primeras parejas sexuales es muy importante, particularmente para las jóvenes (Conapo, 1988; Pantelides, 1995). Así, para las y los jóvenes solteros una relación de noviazgo puede llegar a conformar un espacio de expresión de su sexualidad que sortea los intentos de los adultos para organizar y/o controlar sus prácticas sexuales (Román *et al.*, 2000).

### *Sexualidad y comunicación familiar*

La familia es uno de los espacios fundamentales de socialización, incluyendo la sexual. Su contribución es muy importante en la constitución de la identidad sexual del sujeto y en la adscripción de significados a la sexualidad (Rodríguez *et al.*, 1995; Amuchástegui y Rivas, 1997). El efecto que la información y la educación sexual tendrán en las creencias sobre la sexualidad y el comportamiento de las y los jóvenes dependerá en buena medida de la forma como se presenta la enseñanza dentro de la familia; por ejemplo, será distinto ese efecto si la información sobre sexualidad aparece con un carácter velado o, al contrario, si se presenta abiertamente como parte de la preparación para la vida adulta.

En su estudio con jóvenes urbano-marginales del barrio de Santa Fe, en el Distrito Federal, Rodríguez *et al.* (1995) encontraron que la familia constituye un espacio de recreación de mitos y creencias sobre el SIDA, que se apuntalan en significaciones previas sobre la sexualidad y que llegan a fungir como obstáculos ante las campañas preventivas contra la infección del VIH.

En algunos países en desarrollo, la rápida urbanización y la migración (motivada principalmente por la búsqueda de mejores oportunidades educativas o laborales) han provocado que las familias y las redes comunitarias se dispersen (Rivers y Aggleton, 2000; Castañeda *et al.*, 2001). En consecuencia, han cobrado importancia otras fuentes de información sexual como la escuela, las instituciones de salud, los grupos de pares y los medios de comunicación masiva.

Los trabajos que han abordado la comunicación sobre la sexualidad entre jóvenes escolarizados han encontrado que los maestros(as) y los padres son los principales transmisores de información sobre la sexualidad y la reproducción (Conapo, 1999; Rodríguez *et al.*, 2001; Uribe, 2001). Se sabe que prevalece una mejor comunicación con la madre que con el padre, como consecuencia de su mayor cercanía física y afectiva. No obstante, la familia no suele ser un espacio en el que las dudas y preocupaciones de los jóvenes se discutan o se planteen; se habla de sexualidad ocasional y superficialmente; entre las jóvenes, los diálogos suelen circunscribirse a la fisiología femenina, mientras que el acercamiento del joven con el padre en ocasiones descubre la doble moral que subyace en la premisa de que la poligamia es una prueba de virilidad (Rodríguez *et al.*, 1995; Rodríguez *et al.*, 2001).



Algunas de las razones por las cuales las y los jóvenes pueden no considerar a sus padres como informantes confiables son el menor nivel educativo de estos últimos, su menor bagaje de información sexual, y su carácter de figuras de autoridad ante las que es preferible evitar indagaciones que puedan poner en entredicho su jerarquía (Rodríguez *et al.*, 1995). Asimismo, puede existir el temor de suscitar en los padres la preocupación por ejercer o reforzar el control sobre la posible conducta sexual de los hijos, y especialmente de las hijas, al identificar el saber sobre las prácticas sexuales con el deseo de experimentarlas (Rodríguez *et al.*, 1995; Castañeda *et al.*, 2001).

### *Las asimetrías de género en el ejercicio de la sexualidad*

La sexualidad y el género se relacionan entre sí de diferentes maneras según los significados culturales, de modo que esta relación no siempre resulta lineal (Amuchástegui, 2001). Así, el género surge en cada cultura en función de una simbolización de la diferencia anatómica entre hombres y mujeres. El papel o rol de género se configura con el conjunto de normas y prescripciones que dicta una sociedad y una cultura sobre el comportamiento femenino o masculino (Lamas, 2002).

En términos generales, en México, al igual que en otras sociedades de América Latina y África, las ideologías dominantes de feminidad promueven la ignorancia, la inocencia y la virginidad, mientras que las versiones dominantes de la masculinidad alientan o presionan a los varones a adquirir experiencia sexual durante sus años de adolescencia.

Así, tener cuerpo de hombre o de mujer se ha convertido, en sí mismo, en un dato fundamental de la valencia del poder (Héritier, 1996, cit. por Lamas, 2002). Este hecho da lugar a un juego de dobles discursos. Se dicta a las jóvenes que deben ser sumisas a los varones, quienes han aprendido que están en posibilidad de ejercer presión para tener relaciones sexuales como prueba de amor y obediencia. Paradójicamente, al mismo tiempo pesa sobre las mujeres el nexo entre virginidad y matrimonio como institución legitimadora de su actividad sexual.

Si bien diversos estudios cualitativos han documentado los discursos de hombres y mujeres que exponen la *transgresión* de la norma social que establece que la mujer *debe* llegar virgen al matrimonio, en la iniciación sexual siguen operando roles de género opuestos y conflictivos entre sí (Amuchástegui, 2001; Castañeda *et al.*, 2001; Juárez, 2002; Donastorg, 1997; Rodríguez *et al.*, 1995; Pantelides, 1995).

El ideal de la virginidad femenina se ancla en el simbolismo del mito mariano promovido por la religión católica, que relaciona el cuerpo de la mujer con la reproducción y con la crianza de un hijo, y lo excluye de toda posibilidad

de manifestar deseo sexual (Castañeda *et al.*, 2001). En México, la imagen de la virgen ha sido un elemento fundamental en la construcción de las identidades genéricas, aunque, como lo afirman Amuchástegui y Rivas (1999), en la cultura sexual actual ha habido un menoscabo de la influencia de la moral católica. En investigaciones recientes, estas autoras han encontrado que las significaciones de la sexualidad, la reproducción y el cuerpo se encuentran formadas por mezclas y combinaciones de elementos discursivos provenientes no sólo de la religión católica, sino de otros ámbitos como las políticas de planificación familiar y la medicina.

Resulta preocupante que esta normatividad social que regula de manera diferenciada el comportamiento sexual de las mujeres y de los hombres coloque a las y los jóvenes frente a condiciones de mayor vulnerabilidad de su salud y bienestar. Rivers y Aggleton (2000) dan cuenta de estudios que han descrito cómo los estereotipos de género obstaculizan el acceso a la información y educación en sexualidad, con lo cual se incrementa el riesgo de contraer infecciones de transmisión sexual o de tener embarazos no deseados. Por un lado, el énfasis en la “inocencia” impide a las jóvenes buscar abiertamente información sobre anticoncepción o negociar el uso del condón. Por otro lado, los jóvenes tampoco pueden manifestar de manera abierta sus dudas sobre la sexualidad ya que socialmente se espera que se conduzcan como extensos conocedores del tema.

### *Preguntas de investigación y uso de la terminología*

Inicialmente, dos preguntas guían este trabajo: ¿Cuáles son los patrones actuales del inicio del noviazgo y de las relaciones sexuales entre las y los jóvenes mexicanos? Y, ¿qué características presenta la comunicación sobre la sexualidad en las familias de estos jóvenes? A partir de tales preguntas surge un tercer interrogante referido a cómo se entrelazan la comunicación familiar sobre la sexualidad y el inicio de relaciones sexuales entre las y los jóvenes; de manera específica: ¿Qué influencia tiene esta comunicación entre padres e hijos(as) sobre el inicio de relaciones sexuales? En vista del peso que tiene la normatividad social que regula de manera diferenciada el comportamiento sexual de las y los jóvenes, me interesa averiguar si la influencia sobre el inicio de relaciones sexuales de la comunicación familiar entre padres (padre y/o madre) e hijos es distinta de aquella que se da con las hijas.

Los conceptos de “adolescencia” y “sexualidad”

En este trabajo empleo esporádicamente el término “adolescentes” para referirme a las y los jóvenes de 15 a 19 años, aunque mi concepción de este grupo no se apoya en una conceptualización puramente psicológica. Es cierto que el

intento por construir un estereotipo universal de adolescente resulta cuestionable, en tanto que al dejar de atender a sus condiciones concretas de existencia se omiten las situaciones que viven y se supone que todos pasan por los mismos procesos personales, como si éstos fueran una evolución natural determinada solamente por la biología (Amuchástegui y Rivas, 1997; Rodríguez *et al.*, 1995).

Por ello, procuro emplear los términos “jóvenes” o “población joven” apoyándome en la perspectiva antropológica, que “evita sugerir definiciones psicológicas generalizadas y solamente se refiere a un periodo del ciclo vital del sujeto, relacionado, a su vez, con las condiciones socioeconómicas de un momento histórico” (Rodríguez *et al.*, 1995: 120).

Por otro lado, debo aclarar que la fuente de datos que empleo para este trabajo no me permite sustraerme del modelo heterosexual de la sexualidad. No obstante, en tanto que la relación entre el comportamiento sexual y sus posibles implicaciones reproductivas no es objeto de estudio en este trabajo, reconozco como “relación sexual” todo aquel contacto que las y los jóvenes hayan vivido –y declarado– como tal.<sup>1</sup> En ese mismo sentido utilizo los términos “experiencia sexual”, “vida sexual” y “vida sexual activa”. Algo similar ocurre respecto de la primera relación de noviazgo; reconozco así aquella que las y los jóvenes ubican como tal, aun cuando ésta pueda involucrar niveles muy distintos de compromiso y vínculo emocional, afectivo y erótico.

Fuente de datos, población de estudio,  
variables y métodos de análisis

#### a) Fuente de datos

La fuente de la cual provienen los datos de este estudio es la Encuesta Nacional de Juventud 2000, a cargo del Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ) y del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI). Esta encuesta permite disponer de información completa y ponderar los resultados de 37,109 jóvenes de 15 a 29 años de edad.<sup>2</sup> Dichos jóvenes fueron identificados entre los miembros de casi 45,000 hogares.<sup>3</sup>

Un elemento que debe tomarse en cuenta para valorar la calidad de la información es que, de acuerdo con el Manual del Encuestador, si bien no se

<sup>1</sup> Se ha encontrado, por ejemplo, que ante la valoración de la virginidad o como manera de prevenir el contagio de ITS/SIDA (o ambas), algunos(as) jóvenes llevan a cabo prácticas sexuales sin penetración (Contreras y Hakkert, 2001).

<sup>2</sup> En total, se entrevistó a 46,034 jóvenes de esas edades, pero sólo en 37,132 casos se levantó una entrevista completa; además, de éstos, 23 casos no tienen un ponderador asignado. Así, dicha muestra expande a poco más de 26 millones y medio de jóvenes; esta estimación guarda un margen de diferencia de casi medio millón con la cifra reportada por el Censo 2000 de 27'221,012.

<sup>3</sup> Se conformó un banco de datos con información básica acerca de todos los miembros del hogar y otro con información detallada sobre cada joven identificado (y presente en el hogar al momento del levantamiento). Para el análisis seleccioné variables de ambos bancos e integré la base de datos de este trabajo.

especifica que las entrevistas de las jóvenes hayan sido realizadas por entrevistadoras y las de los varones por entrevistadores, una de las instrucciones era aislar al joven para evitar respuestas sesgadas. En caso de que más de un joven fuera elegible en una vivienda, en lugar de que el entrevistador realizara entrevistas individuales y cara a cara, se permitió el levantamiento simultáneo mediante el autollenado de los cuestionarios por parte de los jóvenes con apoyo del entrevistador(a).

*b) Población de estudio*

En este trabajo circunscribo el análisis a las y los jóvenes de 15 a 29 años solteros que (al momento de la entrevista) residían con sus padres. Del total de jóvenes entrevistados en la encuesta, poco más de la mitad se encontraba en esa situación. Quienes habían abandonado el hogar paterno lo habían hecho principalmente a causa de la unión, lo cual fue más frecuente entre las jóvenes.

La focalización sobre las y los jóvenes que residían con sus padres obedece a la necesidad de controlar de mejor manera la temporalidad de la interacción entre ambos. Es decir, si bien las preguntas sobre la regulación familiar y la comunicación al interior del hogar de origen se aplicaron a toda la población,<sup>4</sup> es posible que, para quienes habían abandonado el hogar de origen, el distanciamiento físico y cronológico modificara la percepción del/de la joven acerca de la relación con sus padres, ya sea en el sentido de una idealización o de una aversión, según las experiencias acumuladas a partir de la salida del hogar.

Por otro lado, la condición de soltería resulta pertinente para homogeneizar la vigencia de la posible vigilancia de los padres sobre el comportamiento sexual de sus hijos, y particularmente de sus hijas, en aras de asegurar el cumplimiento de la norma social que proscribía la práctica de relaciones sexuales fuera de la unión conyugal.

Para facilitar la identificación de los padres del/de la joven dentro del conjunto de los miembros de cada hogar, a su vez limito el análisis a quienes son hijos(as) del/de la jefe de hogar. Este hecho ocurre en casi nueve de cada 10 jóvenes solteros(as) que corresiden con sus padres. Así, para este trabajo dispongo de una serie de características de alguno de los padres del/de la joven.<sup>5</sup>

<sup>4</sup>En la encuesta se utilizó el tiempo presente o pasado dependiendo de la condición del joven entrevistado(a).

<sup>5</sup>La selección de las y los jóvenes cuyo jefe de hogar es su padre o madre no sólo facilita la identificación del jefe, sino también proporciona un carácter más homogéneo a la población de estudio. Metodológicamente no sería correcto incorporar a jóvenes para quienes el jefe de hogar no tiene parentesco o no se sabe (de hecho, no es posible saberlo) cuál ha sido el carácter de su presencia en la vida del joven.

### c) *VARIABLES QUE CONDUCEN EL ANÁLISIS*

En tanto que la población de estudio está constituida por las y los jóvenes solteros de 15 a 29 años, hijos(as) del/de la jefe de hogar, será recurrente la mención de la figura “padre/madre-jefe de hogar”. Los eventos de interés son el inicio del noviazgo y el inicio de relaciones sexuales; y las dos variables presentes en toda la exploración y el análisis de los datos son el sexo y el grupo de edad del/de la joven.

Tras un proceso de depuración de inconsistencias (principalmente en la edad del jefe), para el análisis dispuse de 20,055 casos de jóvenes solteros(as) de 15 a 29 años y residentes en hogares encabezados por su padre o madre. A estos casos asocié información proveniente de la base de datos de los miembros del hogar relativa a sus características sociodemográficas y del jefe del hogar.

Las variables que guían fundamentalmente el análisis son el sexo y la edad. Considero la variable “sexo” como una aproximación a la categoría de “género”, ya que –como se ha expuesto previamente– el género guarda una relación ineludible con la sexualidad. Por su parte, en vista del carácter transversal de la fuente de información, el grupo de edad permite controlar el tiempo de exposición a los eventos de interés, pues no toda la población estudiada ha tenido un periodo equiparable para experimentar su primer noviazgo o su primera relación sexual.

Además del sexo y la edad, al análisis incorporo otras variables que remiten a esferas interrelacionadas de la vida del/de la joven: 1. variables de su contexto sociodemográfico, por un lado, y del de su padre/madre, por otro; 2. variables que caracterizan la comunicación que las y los jóvenes establecen con sus padres en torno al noviazgo y a la sexualidad; y 3. variables que delimitan el contexto cultural alrededor de la sexualidad dentro del que se inserta. En el cuadro 1 presento las variables y las categorías consideradas.

El tamaño de la localidad permite representar de manera general los diferentes contextos en los que se desarrollan las y los jóvenes. Las localidades de menos de 15,000 habitantes se subdividen en dos grupos con el fin de establecer referentes de comparación futura con otros estudios que consideren como zonas rurales ya sea a las localidades de menos de 2,500 habitantes o a las de menos de 15,000. Puesto que, como lo afirman Castañeda *et al.* (2001), las y los jóvenes hablan de su vida sexual influenciados por las normativas locales, conceptualmente la residencia en un ámbito urbano, comparada con la residencia en un ámbito predominantemente rural, supone un marco menos sancionador de la práctica de relaciones sexuales premaritales.

CUADRO 1  
VARIABLES Y CATEGORÍAS QUE SE INCORPORAN EN EL ANÁLISIS

<i>Variable</i>	<i>Categorías</i>
<i>Características de la/el joven</i>	
Sexo	Mujer* Hombre
Edad	15-19 años* 20-24 años 25-29 años
Escolaridad	Sin escolaridad/primaria incompleta* Primaria completa Al menos un grado de secundaria
Tamaño de la localidad de residencia	Al menos un grado de bachillerato Menos de 2,500 habitantes* 2 500-14 999 15 000-99 9999 100 000 y más
<i>Características de la/el jefe de hogar (padre/madre de la/el joven)</i>	
Sexo	Hombre* Mujer
Escolaridad	Sin escolaridad* Primaria incompleta Primaria completa Al menos un grado de secundaria Al menos un grado de bachillerato
Estado civil	Unido(a) religiosamente* Unido(a) pero no religiosamente Alguna vez unido(a) Soltero(a)
<i>Negociación del noviazgo y comunicación sobre sexualidad con los padres</i>	
Qué libertad le otorgan los padres para tener novio(a)	Está prohibido* Necesita permiso El/la joven decide
Habla sobre sexualidad con los padres	Con ninguno* Sólo con el padre Sólo con la madre Con ambos
<i>Contexto cultural alrededor de la sexualidad</i>	
¿Está de acuerdo o en desacuerdo con la afirmación "la mujer debe llegar virgen al matrimonio"?	Está de acuerdo* Ni de acuerdo, ni en desacuerdo Está en desacuerdo

Nota: Se marca con asterisco\* la categoría que será utilizada como referencia de comparación en el análisis multivariado.

La escolaridad se hace presente en el hecho de que las dos principales fuentes de información sobre sexualidad señaladas por las y los jóvenes son la escuela y los padres; también en la consideración de que el menor nivel educativo de los padres respecto del de sus hijos(as) es una de las razones por las que estos últimos pueden no considerarlos informantes confiables sobre el tema de la sexualidad. A diferencia de lo que ocurre con la escolaridad del jefe de la familia, para la escolaridad del joven agrupo los casos sin escolaridad y con primaria completa, ya que la extensión de los servicios educativos en las últimas décadas ha reducido notablemente el peso de quienes nunca han asistido a la escuela.

Otras características sociodemográficas a considerar del padre/madre son su edad y su estado civil. La edad se agrupa en cuatro categorías a partir de los 30 años y permite explorar si hay diferencias cuando los padres son más jóvenes o cuando la brecha generacional es mayor.<sup>6</sup> El estado civil del padre/madre abre la posibilidad de identificar la influencia sobre el/la joven del aval que se da, en la figura de su(s) padre(s), a la legitimación de las relaciones sexuales lejos del arbitraje de la religión. Por ello, distingo las uniones religiosas de las no religiosas. Además, considero que hay un mayor desapego de la religión como árbitro del comportamiento sexual entre los alguna vez unidos(as) (al concentrar predominantemente padres divorciados o separados), seguidos de los unidos(as) sólo por lo civil o en unión libre. Si bien la categoría “soltero” registró un porcentaje bajo, considero importante mantenerla independiente porque representa una situación con peculiaridades propias.<sup>7</sup>

Para analizar el efecto de la comunicación familiar, me refiero a en qué medida las y los jóvenes hablan con su padre o madre (o con ambos) sobre la sexualidad, así como sobre otros temas (estudios, trabajo, religión o política). Además, exploro qué tipo de regulación establecen los padres sobre las relaciones de noviazgo de los hijos(as). Tales variables reflejan la vivencia que las y los jóvenes tienen de sus familias, pues las respuestas sobre la comunicación sostenida con los padres, así como sobre los acuerdos y desacuerdos de estos últimos en aspectos relativos a la sexualidad de sus hijos(as), provienen de los propios jóvenes.

Por último, como indicador del contexto cultural dentro del que se inserta el/la joven, recurro a su opinión sobre la afirmación de que “la mujer debe llegar

<sup>6</sup>Al tomar como límite mínimo los 30 años, se depuran los casos que guardaban una diferencia de edad menor a 15 años entre el hijo(a) y el padre/madre.

<sup>7</sup>No refiero consideraciones sobre el culto religioso bajo el que se llevaron a cabo las uniones porque en la Encuesta Nacional de Juventud 2000 se preguntó sobre la adscripción religiosa del joven, mas no de todos los miembros del hogar. No obstante, los datos censales más recientes muestran que si bien la religión católica ha perdido peso entre los habitantes del país, ésta continúa siendo mayoritaria. Así, es altamente probable que dicha unión religiosa se haya celebrado dentro del culto católico.

virgen al matrimonio". Esta opinión me permite distinguir dos grupos de jóvenes, según su apego al rol tradicional que legitima la actividad sexual femenina exclusivamente dentro del matrimonio: los que pudieran denominarse "conservadores" y que están de acuerdo con la preservación de la virginidad femenina hasta la unión conyugal, y los "no conservadores", que no están de acuerdo o expresaron no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo.

*d) Herramientas de análisis*

Un indicador de interés recurrente al abordar la iniciación sexual es la edad promedio a la que se tuvo la primera relación. Como lo advierten Contreras y Hakkert (2001), esta edad media puede ser una estimación sesgada de la edad típica de la iniciación sexual cuando surge de fuentes transversales en las que a una parte importante de la población que se observa no le ha ocurrido el evento. Calcularla para quienes ya han tenido la experiencia no es un error de cálculo; los resultados son válidos siempre y cuando sean interpretados correctamente.

Ante estas limitantes, es preferible recurrir a la edad mediana, que es la edad a la que se acumula el 50 por ciento de la población que ha tenido su primera relación sexual. A diferencia de la edad media, la edad mediana no se ve afectada por valores poco frecuentes (valores extremos) y permite considerar el hecho de que una parte de la población no ha experimentado el evento, pues, una vez que se ha calculado, su valor no variará con la incorporación (futura) de la población que aún no había iniciado relaciones sexuales. Sin embargo, esto sucede siempre y cuando por lo menos 50 por ciento de la población bajo estudio haya experimentado el evento de interés; de lo contrario, su cálculo no tiene sentido.

Un tercer indicador opcional para el análisis del calendario de la primera relación sexual puede ser cualquier percentil distinto del 50 por ciento de la distribución de la edad de inicio de las relaciones sexuales. Como se corroborará más adelante, esta distribución es disímil entre hombres y mujeres, y entre un grupo de edad y otro. Por ello, es necesario que el percentil se elija de acuerdo con el porcentaje común entre los grupos que interese comparar.

Por lo anterior, en este trabajo se recurre a la edad al primer quintil para el inicio de relaciones sexuales, que representa la edad a la que se acumula el (primer) 20 por ciento de las y los jóvenes que han tenido su primera relación sexual. En cambio, para el análisis del calendario del primer noviazgo es posible utilizar la edad mediana. Con la finalidad de poder apreciar diferencias en meses, la estimación de tales indicadores se realiza mediante interpolación lineal.

Tras un análisis exploratorio de los datos, recorro a un modelo estadístico multivariado a fin de aislar el efecto que tiene la comunicación con los padres sobre el inicio de las relaciones sexuales. Mediante una regresión logística, se modela la probabilidad de que ocurra la primera relación sexual.



## RESULTADOS

*Contexto sociodemográfico de la población de estudio*

En la población bajo estudio hay una mayor proporción de hombres que de mujeres (53.4 y 46.6 por ciento, respectivamente), debido en buena medida a que la unión ocurre más temprano entre las jóvenes. También tienen un mayor peso las y los adolescentes (55.7 por ciento), mientras que tres de cada 10 jóvenes tienen entre 20 y 24 años y casi tres de cada 20 tienen entre 25 y 29 años (véase cuadro 2).

CUADRO 2  
DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LAS Y LOS JÓVENES  
DE 15 A 29 AÑOS SOLTEROS(AS) QUE RESIDEN EN HOGARES  
ENCABEZADOS POR SU PADRE O MADRE, DE ACUERDO  
CON CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS  
SELECCIONADAS, POR SEXO\*

<i>Característica del/de la joven</i>	<i>Hombre</i>	<i>Mujer</i>	<i>Total</i>
<i>Grupo de edad</i>			
15-19	54.5	57.0	55.7
20-24	31.0	29.8	30.4
25-29	14.5	13.2	13.9
Total	100.0	100.0	100.0
<i>Tamaño de localidad</i>			
Menos de 2,500 habitantes	22.5	23.2	22.8
2,500-14,999 habitantes	11.8	12.6	12.1
15,000-99,999 habitantes	14.3	14.0	14.1
100,000 y más habitantes	51.4	50.2	50.9
Total	100.0	100.0	100.0
<i>Escolaridad</i>			
Sin escolaridad	0.7	0.7	0.7
Primaria incompleta	7.3	5.8	6.6
Primaria completa	11.3	12.7	12.0
Algún grado de secundaria <sup>1</sup>	33.4	30.6	32.1
Algún grado de bachillerato <sup>2</sup>	47.3	50.3	48.7
Total	100.0	100.0	100.0
<i>Total</i>	53.4	46.6	100.0

\*Cifras ponderadas. N = 20,055 casos.

<sup>1</sup>Incluye al menos un grado cursado de carrera técnica con primaria terminada.

<sup>2</sup>Incluye al menos un grado cursado de carrera técnica con secundaria terminada.

Fuente: Cálculos propios con base en la Encuesta Nacional de Juventud 2000.

Asimismo, las y los jóvenes bajo estudio son predominantemente urbanos: casi dos de cada tres jóvenes se desenvuelven en ámbitos de 15,000 habitantes o más, en tanto que uno(a) de cada cinco lo hace en localidades rurales de menos de 2,500 habitantes.

La extensión de la cobertura educativa se ve reflejada en una escolaridad elevada. Menos de 1.0 por ciento de las y los jóvenes no ha asistido a la escuela, mientras que casi una tercera parte había completado entre uno y tres grados de secundaria (o de una carrera técnica con primaria terminada); cerca de la mitad había concluido al menos un grado de bachillerato (o de una carrera técnica que requería el nivel secundaria). La terminación de la primaria y de la secundaria es un poco más frecuente entre las jóvenes.

En cuanto a las características del jefe de hogar, las y los jóvenes residen principalmente en hogares encabezados por varones (82.5 por ciento), y casi tres de cada cuatro jóvenes residen con un padre/madre-jefe de hogar cuya edad oscila entre 40 y 59 años. En los extremos, el porcentaje de jóvenes que viven con un padre/madre-jefe de hogar menor de 40 años es similar a aquel cuyo padre/madre-jefe de hogar tiene 60 años o más (alrededor del 13.0 por ciento; véase cuadro 3).

CUADRO 3  
DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LAS Y LOS JÓVENES  
DE 15 A 29 AÑOS SOLTEROS(AS) QUE RESIDEN EN HOGARES  
ENCABEZADOS POR SU PADRE O MADRE, SEGÚN  
CARACTERÍSTICAS SELECCIONADAS DEL/DE LA JEFE  
(al momento de la entrevista)\*

<i>Características del padre/madre-jefe de hogar</i>	<i>Total</i>	<i>Características del padre/madre-jefe de hogar</i>	<i>Total</i>
<i>Sexo</i>		<i>Escolaridad</i>	
Hombre	82.5	Sin escolaridad	8.7
Mujer	17.5	Primaria incompleta	28.4
Total	100.0	Primaria completa	21.6
		Algún grado de secundaria <sup>1</sup>	16.3
		Algún grado de bachillerato <sup>2</sup>	25.0
		Total	100.0
<i>Grupo de edad</i>		<i>Estado civil</i>	
25-39	12.3	Soltero(a)	1.0
40-49	41.6	Actualmente unido(a)	83.7
50-59	31.9	Alguna vez unido(a)	15.3
60 y más	14.2	Total	100.0
Total	100.0		

\*Cifras ponderadas. N = 20,055 casos.

<sup>1</sup>Incluye al menos un grado cursado de carrera técnica con primaria terminada.

<sup>2</sup>Incluye al menos un grado cursado de carrera técnica con secundaria terminada.

Fuente: Cálculos propios con base en la Encuesta Nacional de Juventud 2000.

En promedio, se aprecia un menor nivel educativo entre los padres: el 8.7 por ciento de las y los jóvenes reside con un padre/madre-jefe de hogar sin escolaridad; uno(a) de cada cinco jóvenes lo hace con quien concluyó máximo la primaria; uno(a) de cada cuatro, con quien cursó al menos un grado de bachillerato.<sup>8</sup> En lo que respecta al estado civil, entre la gran mayoría de las y los jóvenes (83.7 por ciento) su padre/madre-jefe de hogar está unido (casado(a) civil y/o religiosamente o en unión libre). El 15.3 por ciento cohabita con un padre/madre-jefe de hogar ex unido –separado(a), divorciado(a) o viudo(a)– y sólo en el 1.0 por ciento de los casos éste es soltero(a).

### *Negociación del noviazgo y comunicación sobre sexualidad con los padres*

#### Negociación con los padres

La Encuesta Nacional de Juventud 2000 indagó acerca del margen de libertad del que disponen las y los jóvenes dentro de la familia de sus padres (madre, padre o los dos) para llevar a cabo actividades de interrelación con sus pares –tener novio(a), salir con amigos(as), llegar tarde a la casa–, consumir tabaco y alcohol, y hacerse cargo de su arreglo personal (vestir a su gusto, o colocarse aretes en diferentes partes del cuerpo, lo que se conoce comúnmente como *piercing*). En particular, interesa conocer cuáles son los niveles de consenso entre padres e hijos respecto de las relaciones de noviazgo de los segundos. Para todos los casos, las posibilidades son: lo tienen prohibido, requieren negociarlo (“necesito permiso”) o pueden actuar libremente (“yo decido”) (véase cuadro 4).

Si bien atienden más a su propia decisión conforme tienen más edad, hay una clara diferencia entre hombres y mujeres en cuanto a la libertad de la que disponen para tener novia(o) en todos los grupos de edad. Las jóvenes requieren permiso o lo tienen prohibido en mucho mayor medida que sus pares varones; en general, 45.3 por ciento de ellas actúa libremente, mientras que esta cifra se eleva a 81.9 por ciento entre ellos. Dicha diferencia da cuenta de una mayor observancia de la conducta de las jóvenes por parte de los padres.

Tal desigualdad de género materializada en una vigilancia más acentuada sobre las jóvenes también se ve reflejada en los otros aspectos indagados por la encuesta. Comparados con sus pares mujeres, los varones declararon en mucha mayor medida ser libres para decidir salir con amigos(as), llegar tarde a casa, practicarse tatuajes o *piercings*, fumar y beber alcohol.

<sup>8</sup> En 5.2 por ciento de los casos (n = 1,033), no se dispuso de la información sobre la escolaridad del padre/madre-jefe de hogar.

## CUADRO 4

PORCENTAJE DE LAS Y LOS JÓVENES DE 15 A 29 AÑOS  
SOLTEROS(AS) QUE RESIDEN EN HOGARES ENCABEZADOS  
POR SU PADRE O MADRE Y QUE DECIDEN POR SÍ MISMOS  
SOBRE DISTINTOS ASPECTOS, SEGÚN SEXO Y GRUPO DE EDAD\*

Aspecto	Grupo de edad			Total
	15-19	20-24	25-29	
<i>Tener novia(o)</i>				
Hombre	74.6	89.8	92.6	81.9
Mujer	31.6	60.9	69.5	45.3
<i>Salir de casa (a pasear, ir al cine) con amigos(as)</i>				
Hombre	33.9	60.8	74.7	48.1
Mujer	10.3	27.5	46.8	20.2
<i>Llegar tarde a la casa</i>				
Hombre	23.1	50.7	70.5	38.5
Mujer	5.6	18.1	30.0	12.5
<i>Fumar</i>				
Hombre	28.3	55.8	64.7	42.1
Mujer	9.8	29.6	34.9	19.0
<i>Beber alcohol</i>				
Hombre	23.8	55.1	67.4	39.8
Mujer	8.7	29.9	38.1	18.9
<i>Vestir como tú quieres</i>				
Hombre	91.8	96.9	97.5	94.2
Mujer	89.7	92.0	93.3	90.9
<i>Tatuarte o ponerte aretes en diferentes partes del cuerpo</i>				
Hombre	14.0	30.9	35.9	22.4
Mujer	9.5	23.2	24.0	15.5

\* Cifras ponderadas. N = 20,055 casos.

Fuente: Cálculos propios con base en la Encuesta Nacional de Juventud 2000.

El vestir como desean es en lo que más autonomía tienen tanto ellos como ellas (al menos nueve cada 10 jóvenes en todos los grupos de edad). En segundo lugar, aunque en niveles radicalmente distintos por sexo, se halla el tener novio(a). En cambio, se observa que la idiosincrasia de los padres sanciona a tal grado los tatuajes y las perforaciones que su práctica registra mayores niveles de proscripción que el consumo de alcohol y tabaco, tanto entre los varones como entre las mujeres.

Por último, se observa que aunque el margen para decidir sobre los siete aspectos mencionados se torna más amplio conforme se incrementa la edad, las diferencias resultan más importantes cuando se comparan las y los adolescentes con el resto de las y los jóvenes; detrás de dicho cambio pudiera estar la llegada de la mayoría de edad.

#### Comunicación con los padres

Los datos de la Encuesta Nacional de Juventud 2000 reflejan lo que han documentado otros estudios respecto de que la comunicación con la madre es mayor. Cuando tienen algún problema, tanto las mujeres como los varones platican mucho más frecuentemente con la madre que con el padre; no obstante, esta comunicación es ocasional, pues más jóvenes acotaron que tal interacción se da “a veces” en lugar de “siempre”. Casi nueve de cada 10 jóvenes platican sobre sus problemas con la madre; siete de cada 10, con el padre. Los jóvenes tienen mayor interacción con su padre, comparados con las jóvenes, aunque la proporción de quienes platican con él “a veces” es muy similar para ambos sexos (alrededor de 48.0 por ciento). En cambio, las jóvenes están más cercanas a la madre en comparación con los jóvenes (55.2 y 39.6 por ciento, respectivamente, le exponen sus problemas “siempre”). Por otro lado, tanto entre ellas como entre ellos los porcentajes que “nunca”, “a veces” o “siempre” platican con sus padres no cambian significativamente conforme aumenta o disminuye la edad.

De manera específica, en lo que se refiere al tema de la sexualidad la comunicación es más frecuente entre madres e hijas; 28.3 por ciento de las jóvenes declaró incluso platicar “mucho” con su madre al respecto (véase cuadro 5). Por su parte, un porcentaje similar se registra para los jóvenes varones que platican “poco” tanto con la madre como con el padre. El distanciamiento padre-hija es más acentuado que el que priva entre madre-hijo: poco más de la mitad de las jóvenes declaró nunca platicar sobre sexualidad con su padre, y los jóvenes varones platican sobre sexo mucho más exclusivamente con el padre (13.9 por ciento, comparado con 2.3 por ciento entre las muchachas). Análogamente, las jóvenes platican sobre sexo sólo con la madre en mucho mayor medida (32.8 por ciento, comparado con 12.1 por ciento entre ellos).

Adicionalmente, se observa que uno de cada tres varones y casi una de cada cuatro mujeres no platican sobre sexualidad ni con su madre ni con su padre. En cambio, dos de cada cinco hombres y mujeres sostienen alguna comunicación con ambos padres.

Otros posibles temas de conversación con los padres sobre los que se indagó en la encuesta fueron los estudios, el trabajo y los sentimientos del/de la joven,

así como la religión y la política. De la comparación entre esos temas y el de la sexualidad, se desprende que los temas menos traídos a conversación con los hijos varones son la política y el sexo. Les siguen mucho después, en niveles similares, los asuntos sobre sus sentimientos, la religión y el trabajo. Los estudios del joven constituyen el tema con mayor presencia. En cambio, con las hijas la política es el tema menos abordado; le siguen mucho después el sexo y el trabajo en niveles similares. Asimismo, entre las jóvenes, en niveles muy semejantes, los asuntos relativos a sus sentimientos, la religión y los estudios son los temas que más aparecen en la conversación con los padres. Llama la atención que hay una mayor presencia del tema de la religión en la comunicación que los padres sostienen con las hijas.

Está claro que del conocimiento de los niveles en los que se aborda la sexualidad en la conversación con los padres no puede inferirse sobre la diversidad de los temas, ni sobre la objetividad de su tratamiento.<sup>9</sup> Un acercamiento a la valoración de dicha comunicación se obtiene mediante las respuestas de las y los jóvenes sobre el peso que otorgan a lo que conversan con sus padres. En el tema de la sexualidad, alrededor de uno(a) de cada cuatro jóvenes considera que con sus padres ha aprendido lo más importante que sabe al respecto; mas la escuela es la institución a la que conceden mayor importancia en ese sentido: casi dos de cada cinco jóvenes así lo declararon.

#### Inicio del noviazgo<sup>10</sup>

La amplia mayoría de las y los jóvenes ha vivido la experiencia del primer noviazgo (77.5 por ciento). Aunque con un estrecho margen, las diferencias por sexo sí son significativas: los varones han experimentado su primer noviazgo en mayor medida que sus pares mujeres (79.9 y 74.7 por ciento, respectivamente). Lógicamente, la proporción aumenta conforme se incrementa la edad: de cada 20 jóvenes, seis de 15 a 19 años, tres de 20 a 24 años y dos de 25 a 29 años no lo habían experimentado (véase cuadro 5).

<sup>9</sup>De un estudio realizado con jóvenes de 13 a 19 años residentes en distintas ciudades del país, se encontró que la menstruación era el tema más recurrente de conversación entre las jóvenes y su padre/madre (Uribe, 2001). Aunque en dicho estudio no puede distinguirse entre la madre y el padre, de acuerdo con lo encontrado en el presente trabajo se trata de un tema "propio" de la conversación madre-hija.

<sup>10</sup>La Encuesta Nacional de Juventud 2000 no abunda sobre el primer noviazgo, sino que se ocupa primordialmente de la relación actual, si ésta existe.

CUADRO 5

DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LAS Y LOS JÓVENES DE 15 A 29 AÑOS SOLTEROS(AS) QUE RESIDEN EN HOGARES ENCABEZADOS POR SU PADRE O MADRE, DE ACUERDO CON LA MEDIDA EN LA QUE HABLAN SOBRE SEXUALIDAD CON SUS PADRES, SEGÚN SEXO Y GRUPO DE EDAD\*

Comunicación		Grupo de edad			Total
		15-19	20-24	25-29	
<i>Con el padre</i>					
Hombre	Nada	45.7	42.0	49.3	45.1
	Poco	28.5	25.9	22.3	26.8
	Regular	19.4	22.5	20.2	20.5
	Mucho	4.6	7.5	6.3	5.8
	No responde	1.8	2.1	1.9	1.9
	Total	100.0	100.0	100.0	100.0
Mujer	Nada	54.9	55.4	61.1	55.9
	Poco	21.4	22.8	20.5	21.7
	Regular	15.3	14.3	12.9	14.7
	Mucho	6.6	5.1	3.8	5.8
	No responde	1.8	2.3	1.8	1.9
	Total	100.0	100.0	100.0	100.0
<i>Con la madre</i>					
Hombre	Nada	46.8	48.9	45.0	47.2
	Poco	29.3	23.6	23.0	26.6
	Regular	16.4	16.6	20.8	17.1
	Mucho	7.0	10.1	10.4	8.5
	No responde	0.5	0.8	0.8	0.6
	Total	100.0	100.0	100.0	100.0
Mujer	Nada	26.4	25.3	29.8	26.5
	Poco	21.5	24.6	24.1	22.8
	Regular	28.8	27.9	27.4	28.3
	Mucho	22.8	21.3	17.7	21.7
	No responde	0.6	0.9	0.9	0.7
	Total	100.0	100.0	100.0	100.0
<i>Con el padre o la madre</i>					
Hombre	Con ninguno	34.6	33.1	32.7	33.9
	Sólo con el padre	12.7	16.5	12.8	13.9
	Sólo con la madre	11.9	9.8	17.5	12.1
	Con ambos	40.8	40.6	37.0	40.2
	Total	100.0	100.0	100.0	100.0
Mujer	Con ninguno	23.4	23.8	28.2	24.1
	Sólo con el padre	2.8	1.6	1.9	2.3
	Sólo con la madre	32.5	32.9	33.9	32.8
	Con ambos	41.3	41.7	36.0	40.7
	Total	100.0	100.0	100.0	100.0

\* Cifras ponderadas. N = 20,055 casos.

Fuente: Cálculos propios con base en la Encuesta Nacional de Juventud 2000.

Pese a la diferencia en el periodo de exposición, puesto que más de la mitad de las y los jóvenes en todos los grupos de edad han experimentado su primer noviazgo, es posible calcular y comparar entre sí las edades medianas para los tres grupos.<sup>11</sup> En el cuadro 6 se observa que hay una tendencia de rejuvenecimiento de la edad al primer noviazgo. Es decir, la mitad de quienes conforman el grupo más joven (15-19 años) ha tenido su primer novio a edades más tempranas que la mitad de quienes nacieron en los dos lustros previos. Las edades medianas que se obtienen dan cuenta de una reducción de año y medio entre el grupo de mayor edad y el grupo de adolescentes, al pasar de 15.6 años en el grupo 25-29 a 13.9 años en el grupo 15-19.

CUADRO 6  
PORCENTAJE DE JÓVENES RESIDENTES EN HOGARES  
ENCABEZADOS POR SU PADRE O MADRE QUE HAN TENIDO  
SU PRIMER NOVIO(A) Y EDAD MEDIANA AL PRIMER NOVIAZGO,  
POR GRUPO DE EDAD Y SEXO\*

<i>Grupo de edad</i>	<i>Hombre</i>	<i>Mujer</i>	<i>Total</i>
	<i>Porcentajes</i>		
15-19	71.9	66.6	69.4
20-24	88.3	84.9	86.7
25-29	91.6	86.8	89.5
Total	79.9	74.7	77.5
	<i>Edades medianas</i>		
15-19	13.6	14.1	13.9
20-24	14.9	15.2	15.0
25-29	15.3	15.9	15.6

\* Cifras ponderadas. N = 20,055 casos para el cálculo de los porcentajes y N = 14,949 para el cálculo de las edades medianas.

Fuente: Cálculos propios con base en la Encuesta Nacional de Juventud 2000.

Si bien las jóvenes tienen su primer novio más tardíamente que sus pares varones, para este evento la diferencia en todos los grupos de edad no supera un año; por interpolación lineal, se estima que a lo más es de ocho meses.

<sup>11</sup> Sobre el cálculo de la edad mediana y de la edad al primer quintil, se exponen detalles en el apartado "Fuente de datos, población de estudio, variables y métodos de análisis".



Inicio de relaciones sexuales<sup>12</sup>

En promedio, casi tres de cada 10 jóvenes habían tenido su primera relación sexual (véase cuadro 7). Como era de esperarse, las asimetrías de género, en cuanto a lo socialmente aceptable para hombres y mujeres en el ámbito de la sexualidad, se ven reflejadas en un porcentaje de varones que casi triplica al de mujeres: 42.9 y 14.4 por ciento, respectivamente, habían iniciado su vida sexual. Además, debido al mayor tiempo de exposición, los porcentajes se incrementan conforme aumenta la edad; entre los varones, de cada 20 poco más de cuatro de 15 a 19 años, 12 de 20 a 24 años y 15 de 25 a 29 años han tenido su primer encuentro sexual. Para las jóvenes, estas cifras se reducen a una, cuatro y siete de cada 20, respectivamente.

CUADRO 7  
PORCENTAJE DE JÓVENES RESIDENTES EN HOGARES  
ENCABEZADOS POR SU PADRE O MADRE QUE HAN TENIDO  
SU PRIMERA RELACIÓN SEXUAL, Y EDAD DEL PRIMER QUINTIL  
A LA PRIMERA RELACIÓN SEXUAL, POR GRUPO  
DE EDAD Y SEXO\*

<i>Grupo de edad</i>	<i>Hombre</i>	<i>Mujer</i>	<i>Total</i>
	<i>Porcentajes</i>		
15-19	23.6	6.2	15.3
20-24	60.3	20.7	42.2
25-29	78.1	35.5	59.2
Total	42.9	14.4	29.6
	<i>Edades al primer quintil</i>		
15-19	14.0	–	–
20-24	15.2	16.5	15.4
25-29	15.3	17.3	15.6

\*Cifras ponderadas. N = 20,055 casos para el cálculo de los porcentajes;

y N = 5,048 casos para el cálculo de las edades del primer quintil.

Fuente: Cálculos propios con base en la Encuesta Nacional de Juventud 2000.

<sup>12</sup>Para fines de este análisis, excluyo los casos en que el/la joven declaró que su primera relación sexual fue consecuencia de una violación, así como aquellos cuyas edades son menores a los 10 años por considerar que se trató de relaciones sexuales involuntarias que deben ser tratadas de manera distinta. En total se excluyeron 241 casos; 168 de ellos no tenían información.

Como lo apuntan Brown, Iqbal y Yount (2001), vistas desde la normativa social que circunscribe la práctica de relaciones sexuales dentro del marco del matrimonio, tales cifras dan cuenta de que en un país en desarrollo como México no son pocas las/los jóvenes solteros(as) sexualmente activos.<sup>13</sup>

A diferencia de lo que ocurre para el evento del primer noviazgo, para el inicio de relaciones sexuales no es posible calcular y comparar entre sí las edades medianas para los tres grupos de edad, puesto que, sólo entre los varones mayores de 20 años, más de la mitad ha experimentado su primera relación sexual; por ello, en lugar de la edad mediana se recurre a la edad al primer quintil. Así, salvo para el grupo en su conjunto y para el de mujeres de 15 a 19 años, donde este indicador no puede ser calculado, la edad al primer quintil da cuenta del comportamiento de las y los jóvenes que iniciaron más temprano su actividad sexual.

Con los datos disponibles, se puede apreciar un inicio más temprano de la vida sexual entre los varones, lo que corrobora también las diferencias de género, así como una tendencia al rejuvenecimiento de la edad a la primera relación sexual.<sup>14</sup> Para el grupo de varones adolescentes que habían experimentado este evento, los 14 años representan el momento en el que el 20 por ciento de ellos había experimentado el evento; mientras que para los varones no adolescentes, la edad al primer quintil es poco más de un año mayor. Por su parte, para el grupo de mujeres de 20 años y más la edad al primer quintil es de alrededor de los 16 años.

Hemos de señalar que, no obstante que entre los varones prevalece un patrón más temprano de inicio de las relaciones sexuales comparado con el de las jóvenes, se aprecia una reducción de la brecha entre las edades al primer quintil de hombres y mujeres conforme la cohorte es más joven. Para el grupo de mayor edad, el margen de diferencia entre estas edades es de dos años (15.3 años para los hombres y 17.3 para las mujeres); mientras que para el grupo intermedio de jóvenes nacidos(as) en el lustro posterior, esa diferencia es de 1.3 años (al pasar de 15.2 entre ellos a 16.5 entre ellas).

Por otro lado, la relación inicialmente advertida entre el noviazgo y la iniciación sexual se ve reflejada efectivamente en la primera pareja sexual (véase cuadro 8). Poco más de la mitad (55.5 por ciento) de los/las jóvenes que han tenido su primera relación sexual declaró que se inició con su novio(a). En segundo lugar, los amigos(as) destacan como primeros compañeros sexuales (32.1 por ciento).

<sup>13</sup>Al incluir a quienes se encontraban unidos al momento de la encuesta comparando la edad de su unión con la de su primera relación sexual, se encontró que, para toda la población entrevistada, la mitad de los varones y dos de cada cinco mujeres habían tenido relaciones sexuales premaritales.

<sup>14</sup>Como se verá más adelante, los niveles y tendencias que se describen en este trabajo no están afectados por selectividad alguna de la población; para mostrarlo se aplicaron modelos de Heckman para variables de respuestas binarias.

CUADRO 8  
DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LAS Y LOS JÓVENES  
DE 15 A 29 AÑOS SOLTEROS(AS) QUE RESIDEN EN HOGARES  
ENCABEZADOS POR SU PADRE O MADRE Y QUE HAN INICIADO  
RELACIONES SEXUALES, SEGÚN QUIEN FUE SU PRIMERA PAREJA SEXUAL,  
POR SEXO Y GRUPO DE EDAD\*

<i>Primer pareja sexual</i>	<i>Grupo de edad</i>			<i>Total</i>
	<i>15-19</i>	<i>20-24</i>	<i>25-29</i>	
<i>Hombres</i>				
Amiga	39.2	35.2	43.6	38.6
Novia	44.9	50.8	43.4	47.0
Trabajadora sexual	8.4	6.2	6.1	6.8
Otro	7.5	7.8	6.9	7.5
Total	100.0	100.0	100.0	100.0
<i>Mujeres</i>				
Amigo	13.0	7.0	7.4	8.7
Novio	74.8	90.8	89.0	86.0
Trabajador sexual	1.2	0.5	0.0	0.6
Otro	11.0	1.6	3.6	4.7
Total	100.0	100.0	100.0	100.0

\*Cifras ponderadas. N = 5,048 casos.

Fuente: Cálculos propios con base en la Encuesta Nacional de Juventud 2000.

Como era de esperarse, de acuerdo con los roles de género estipulados socialmente, la naturaleza de los/las primeros(as) compañeros(as) sexuales difiere notablemente entre hombres y mujeres. Las jóvenes se inician fundamentalmente con sus novios (86.0 por ciento), mientras que entre los jóvenes, si bien se inician también en primer lugar con sus novias, la proporción es mucho menor (47.0 por ciento). En segundo lugar, uno de cada tres varones declaró haber tenido su primera relación sexual con una amiga; además, son ellos quienes recurren principalmente a sexoservidoras (6.8 por ciento).

Estas pautas son semejantes a las encontradas en otros estudios que han afirmado que las jóvenes se inician dentro de relaciones más estables que sus coetáneos (Conapo, 1988; Pantelides *et al.*, 1995; Brown, Iqbal y Yount, 2001). Sin embargo, es posible que la sanción social a la que se halla sujeta la mujer que tiene relaciones sexuales fuera de la unión marital esté influyendo para que las jóvenes declaren como “novio” a un amigo con el que tuvieron su primer encuentro sexual.

*Opinión sobre la preservación de la virginidad femenina*

Las reacciones ante la afirmación “la mujer debe llegar virgen al matrimonio” dan cuenta del peso que tiene aún esta norma social entre las y los jóvenes (véase cuadro 9). Las y los adolescentes registraron el mayor nivel de acuerdo, lo que significa que entre las generaciones recientes no se observa un cambio en la aprobación del discurso que dicta la preservación de la virginidad femenina. Asimismo, alrededor de esta actitud hacia la sexualidad femenina no se observan diferencias significativas entre hombres y mujeres, lo cual sí ocurriría al analizar comportamientos sexuales como el momento de inicio de las relaciones sexuales y la naturaleza de la primera pareja sexual.

## CUADRO 9

DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LAS Y LOS JÓVENES DE 15 A 29 AÑOS SOLTEROS(AS) QUE RESIDEN EN HOGARES ENCABEZADOS POR SU PADRE O MADRE, DE ACUERDO CON LO QUE OPINAN SOBRE LA PRESERVACIÓN DE LA VIRGINIDAD FEMENINA HASTA EL MATRIMONIO, POR SEXO Y GRUPO DE EDAD\*

<i>“La mujer debe llegar virgen al matrimonio”</i>	<i>Grupo de edad</i>			<i>Total</i>
	<i>15-19</i>	<i>20-24</i>	<i>25-29</i>	
	<i>Hombres</i>			
De acuerdo	51.7	40.2	33.0	45.5
Neutral	30.9	35.4	31.9	32.4
En desacuerdo	17.4	24.4	35.1	22.1
Total	100.0	100.0	100.0	100.0
	<i>Mujeres</i>			
De acuerdo	55.0	39.5	35.3	47.8
Neutral	27.6	35.4	32.4	30.6
En desacuerdo	17.4	25.1	32.3	21.6
Total	100.0	100.0	100.0	100.0

\*Cifras ponderadas. N = 20,055 casos.

Fuente: Cálculos propios con base en la Encuesta Nacional de Juventud 2000.

No obstante, sí se observan diferencias por grupo de edad: el nivel de desaprobación de las relaciones sexuales premaritales en la mujer disminuye conforme se incrementa la edad. Entre las mujeres, tal cambio está claramente relacionado con la experiencia de la primera relación sexual (véase cuadro 10). Casi la mitad de las jóvenes que han iniciado su vida sexual expresaron estar en desacuerdo con dicha norma social. En cambio, para los varones que han ini-

ciado su vida sexual, la relación es ambivalente: casi uno de cada tres avala la proscripción para la mujer de las relaciones sexuales antes de la unión conyugal, pero también uno de cada tres la desaprueba. La denominación “neutral” para las y los jóvenes que expresaron “no estar de acuerdo ni en desacuerdo” resulta pertinente para las mujeres, pues en esa categoría se ubica tanto 30.0 por ciento de quienes han iniciado su vida sexual como 30 por ciento de quienes no lo han hecho.

CUADRO 10  
DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LAS Y LOS JÓVENES  
DE 15 A 29 AÑOS SOLTEROS(AS) QUE RESIDEN EN HOGARES  
ENCABEZADOS POR SU PADRE O MADRE DE ACUERDO  
A SI HAN INICIADO RELACIONES SEXUALES O NO,  
SEGÚN SEXO Y OPINIÓN RESPECTO DE LA PRESERVACIÓN  
DE LA VIRGINIDAD FEMENINA HASTA EL MATRIMONIO\*

<i>“La mujer debe llegar virgen al matrimonio”</i>	<i>Ha tenido relaciones sexuales</i>		<i>Total</i>
	<i>No</i>	<i>Sí</i>	
	<i>Hombres</i>		
De acuerdo	54.8	32.4	45.5
Neutral	29.6	36.6	32.4
En desacuerdo	15.6	31.0	22.1
Total	100.0	100.0	100.0
	<i>Mujeres</i>		
De acuerdo	51.9	21.8	47.8
Neutral	30.6	30.9	30.6
En desacuerdo	17.4	47.3	21.6
Total	100.0	100.0	100.0

\*Cifras ponderadas. N = 20,055 casos.

Fuente: Cálculos propios con base en la Encuesta Nacional de Juventud 2000.

### *Modelos logísticos para la probabilidad de iniciar relaciones sexuales*

A partir de los resultados obtenidos hasta este punto y con la finalidad de evaluar qué relación hay entre la comunicación sobre sexualidad con los padres sobre el inicio de relaciones sexuales de las y los jóvenes, se construyeron modelos multivariados que incorporaran las distintas variables exploradas anteriormente.

Para ello, inicialmente se tomó en cuenta que, debido al comportamiento que siguen los patrones de nupcialidad en México, en las zonas rurales la coresidencia con los padres de jóvenes solteras con 25 años o más de edad era una situación poco frecuente dentro de la población de estudio, ya que en el ámbito rural la nupcialidad es prácticamente universal y bastante temprana.<sup>15,16</sup> Ello ameritaba verificar si las y los jóvenes solteros mayores de 24 años representaban una muestra selectiva de la población de jóvenes solteros de ese grupo de edad.

Se corrió para cada sexo un modelo de Heckman sobre la probabilidad de que el/la joven de 15 a 29 años de edad iniciara relaciones sexuales condicionado a que haya sido seleccionado(a) en la muestra.<sup>17</sup> En ambos modelos, la estadística *rho* mostró que la selectividad de la muestra no era significativa, lo cual quiere decir que no era necesario el control del sesgo de selección. Por tanto, fue viable la utilización de un modelo de regresión logística sin selección.

Se construyeron tres modelos: uno para la población en su conjunto, uno exclusivo para los varones y otro que sólo consideró a las mujeres. Como variables explicativas se incorporaron (en relación con el joven) su grupo de edad, su escolaridad, y el tamaño de su localidad de residencia;<sup>18</sup> en relación con el padre/madre, se incluyeron la edad y el estado civil. Otras covariables introducidas fueron la regulación del noviazgo del/de la joven por parte de los padres; la opinión del/de la joven sobre la preservación de la virginidad femenina hasta el matrimonio, y, por último, la variable central que describe con cuál de sus padres el/la joven tiene comunicación alrededor de la sexualidad.

En cada modelo, el grupo de edad permite controlar el tiempo de exposición, ya que —como se ha insistido— no toda la población ha tenido un periodo equiparable para experimentar su primera relación sexual.<sup>19</sup>

<sup>15</sup>En el cuadro 1 pudo verse que sólo 13.0 por ciento de las jóvenes seleccionadas tenían entre 25 y 29 años de edad. Ahora, del porcentaje de mujeres residentes en zonas rurales (que conforman 10.8 por ciento del total de mujeres seleccionadas) sólo 9.5 por ciento de ellas tenía una edad de 25 a 29 años.

<sup>16</sup>Las estimaciones del Conapo muestran que aunque la edad a la que las mujeres tienen su primera unión marital ha variado en los últimos años, las mujeres del campo continúan uniéndose más jóvenes (19.8 años en promedio) que las residentes en las ciudades medias o las grandes ciudades (20.8 y 22.0 años, respectivamente) (Conapo, 1999).

<sup>17</sup>El modelo de Heckman que se eligió es aplicable a variables de respuesta binaria y consta a su vez de dos modelos. El primero de ellos, denominado “modelo de selección”, permite explicar la probabilidad de ser soltero(a) y vivir en el hogar paterno. Así, el universo de análisis de este primer modelo fue toda la población de jóvenes entrevistados en la Encuesta Nacional de Juventud 2000. En este modelo se incorporaron el sexo, el grupo de edad, el tamaño de la localidad y la escolaridad como variables explicativas. El segundo es un modelo *probit* sobre la probabilidad de iniciar relaciones sexuales, que incorporó como variable explicativa la probabilidad de ser soltero(a) y vivir en el hogar paterno, calculada en el modelo de selección. En este segundo modelo se consideraron sólo las y los jóvenes solteros residentes en el hogar de sus padres.

<sup>18</sup>En el modelo para la población en su conjunto, también se incluyó el sexo del joven.

<sup>19</sup>Para correr los modelos se utilizó el procedimiento *logistic* disponible en el paquete Stata, versión 7.0.

En el cuadro 10 se sintetizan los resultados de los modelos por sexo. En la primera columna, a la derecha del nombre de cada variable se indica cuál es la categoría de referencia, es decir, la base de comparación. Generalmente, ésta corresponde a la situación en la que el marco teórico y los hallazgos de estudios previos justifican que es menos probable que haya ocurrido el inicio de las relaciones sexuales.<sup>20</sup> En cada modelo, para cada covariable se presentan, en columnas y en este orden, el valor del coeficiente estimado ( $\beta$ ), el error estándar de la estimación (SE), la razón de momios del efecto de esa covariable ( $e^\beta$ ), y la significancia relacionada (sig.). Se consideran estadísticamente distintos de cero los efectos cuyo nivel de significancia es menor a 0.05 (sig. < 0.05). Como medida de la bondad de ajuste, en la parte inferior se reportan los valores de la estadística ji-cuadrada del modelo completo (Log Likelihood) y su nivel de significancia.

Para cada variable significativa, un valor de  $e^\beta$  mayor que 1 (es decir, un valor de  $\beta > 0$ ) se entiende como un efecto positivo de esa covariable, y se interpreta como un aumento en la probabilidad de iniciar relaciones sexuales *en lugar de no hacerlo*. Por el contrario, el efecto de un valor de  $e^\beta$  menor que 1 (es decir, un valor de  $\beta < 0$ ) se interpreta como una disminución de esa probabilidad. Aunque no debe perderse de vista el referente comparativo, para que la interpretación de los resultados sea más fluida se obviará la acotación *en lugar de no iniciar relaciones sexuales*, así, sólo se leerá *la probabilidad de iniciar relaciones sexuales*.

Discusión de los resultados de los modelos

#### a) Modelo conjunto

En el modelo conjunto se pudo corroborar la persistencia del efecto de la variable “sexo” aun tras controlar el resto de las características mencionadas previamente. La condición de ser varón, comparada con la de ser mujer, incrementa fuertemente la probabilidad de tener la primera relación sexual: la probabilidad de los varones es casi cinco veces la correspondiente a la de las jóvenes. La significancia y la fuerza de la variable “sexo” en este primer modelo (atribuible a las diferencias de género), planteó la necesidad de comparar los efectos de las distintas covariables consideradas en hombres y mujeres.

<sup>20</sup> En vista de que la respuesta a las preguntas sobre la sexualidad de las y los jóvenes puede estar condicionada —en mayor o menor medida, por el carácter íntimo del tema, los formatos de los instrumentos de captación de la información y sus características de aplicación— pareciera más acertado hablar de la declaración de un hecho más que de la ocurrencia efectiva del mismo. Es decir, pudiera resultar más correcto hablar de la probabilidad de declarar haber tenido su primera relación sexual, en lugar de la probabilidad de haber experimentado este evento, ya que la respuesta a una pregunta de esa índole pudiera estar sesgada por el peso que se otorgue a la sanción social de las relaciones premaritales. No obstante, como se ha hecho a lo largo de todo el trabajo, se obvia esta consideración ya que evaluar su validez queda fuera de los alcances de la presente investigación.

CUADRO 11

Factores que influyen sobre la probabilidad de iniciar relaciones sexuales*		Hombres				Mujeres			
		Coeficiente, error estándar, razón de momios y significancia				Coeficiente, error estándar, razón de momios y significancia			
Variables		$\beta$	S.E.	exp. ( $\beta$ )	sig	$\beta$	S.E.	exp( $\beta$ )	sig
<i>Características del padre/madre-jefe de hogar</i>									
<i>Edad</i>		Referencia							
	30-39 años	-0.31	0.10	0.73	0.0020	0.10	0.14	1.11	0.4750
	40-49 años	-0.04	0.07	0.96	0.6140	0.07	0.10	1.07	0.4770
	50-59 años	0.05	0.07	1.06	0.4630	0.04	0.09	1.04	0.6810
<i>Estado conyugal</i>		Unido religiosamente							
	Unido(a) no religiosamente	0.34	0.06	1.41	0.0000	0.34	0.08	1.40	0.0000
	Ex unido(a)	0.39	0.07	1.48	0.0000	0.48	0.09	1.61	0.0000
	Soltero (a)	0.65	0.22	1.91	0.0030	0.98	0.24	2.65	0.0000
<i>Características del/de la joven</i>									
<i>Grupo de edad</i>		15-19 años							
	20-24 años	1.48	0.05	4.41	0.0000	1.21	0.08	3.36	0.0000
	25-29 años	2.07	0.08	7.95	0.0000	1.94	0.10	6.99	0.0000
<i>Escolaridad</i>		Sin escolaridad o primaria incompleta							
	Primaria completa	0.05	0.10	1.05	0.6210	-0.33	0.14	0.72	0.0160
	Algún grado de secundaria	0.02	0.09	1.02	0.7840	-0.38	0.12	0.68	0.0020
	Algún grado de bachillerato	0.08	0.09	1.08	0.3980	-0.75	0.12	0.47	0.0000
<i>Tamaño de la localidad</i>		Menos de 2,500 habitantes							
	2,500-14,999 habitantes	0.00	0.08	1.00	0.9790	0.27	0.11	1.31	0.0180
	15,000-99,999 habitantes	0.19	0.08	1.21	0.0130	0.04	0.12	1.04	0.7150
	100,000 y más habitantes	0.32	0.07	1.38	0.0000	0.50	0.10	1.65	0.0000
<i>Negociación del noviazgo con los padres</i>		Lo tiene prohibido							
	Requiere negociar	0.33	0.15	1.38	0.0350	0.28	0.14	1.32	0.0410
	Él/ella decide	1.07	0.14	2.92	0.0000	0.49	0.13	1.64	0.0000
<i>Preservación de la virginidad femenina</i>		Está de acuerdo							
	Es neutral	0.45	0.05	1.57	0.0000	0.77	0.08	2.15	0.0000
	Está en desacuerdo	0.86	0.06	2.37	0.0000	1.62	0.08	5.04	0.0000
<i>Comunicación sobre sexualidad</i>		Con ninguno de sus padres							
	Sólo con el padre	0.35	0.07	1.42	0.0000	0.38	0.20	1.46	0.0660
	Sólo con la madre	0.02	0.08	1.02	0.7710	-0.23	0.08	0.79	0.0040
	Con ambos	0.11	0.06	1.11	0.0650	-0.34	0.09	0.71	0.0000
Significancia y valor de la constante				-2.84				-3.56	
Significancia y bondad de ajuste del modelo (Log Likelihood)				-5,415.82				-3,209.80	

\* Cifras no ponderadas. N=19,962 y casos, n mujeres = 10,117. n hombres = 9,845. Se excluyen aquellos casos sin información en alguna variable.

Fuente: Cálculos propios con base en la Encuesta Nacional de Juventud 2000.



Para el modelo conjunto resultaron también significativas y con un sentido positivo el incremento de la edad de las/los jóvenes, la residencia en localidades urbanas, la ausencia de la religión como legitimadora de la unión de los padres, la posibilidad de consensuar con ellos el sostenimiento de una relación de noviazgo, y el no estar de acuerdo con la norma social que dicta que la mujer debe llegar virgen al matrimonio. Respecto de la comunicación sobre sexualidad, sólo el diálogo con el padre (comparado con no conversar con él, ni con la madre) tuvo un efecto significativo y positivo. En cambio, tener acceso al bachillerato (respecto de no haber concluido siquiera la primaria) y la coresidencia con un padre/madre menor de 40 años (respecto de coresidir con un padre de 60 años o más), representaron factores que disminuyen la probabilidad de iniciar relaciones sexuales.

*b) Modelos por sexo*

Salvo la edad del padre/madre para los varones y la escolaridad para las mujeres (aunque con una fuerza distinta), las mismas covariables tuvieron un efecto significativo sobre el inicio de relaciones sexuales para las y los jóvenes. Comparadas respecto de su categoría de referencia correspondiente, la residencia en localidades urbanas, la ausencia de la religión como legitimadora de la unión de los padres, la viabilidad de consensuar con los padres el establecer una relación de noviazgo y el no estar de acuerdo con la norma social que dicta que la mujer debe llegar virgen al matrimonio registran un efecto positivo, es decir: incrementan la probabilidad de iniciar relaciones sexuales.

Entre los varones tiene una influencia mucho más importante el hecho de disponer de completa autonomía para decidir establecer una relación de noviazgo, mientras que entre las jóvenes ocurre lo mismo con su oposición a la norma social que proscribía para la mujer las relaciones sexuales premaritales. La presencia de estas covariables prácticamente triplica y quintuplica la probabilidad de iniciar relaciones sexuales, respectivamente, si se la compara con lo que ocurre cuando un joven tiene prohibido tener novia o una joven está de acuerdo en que la mujer debe llegar virgen al matrimonio.

Adicionalmente, los varones que son hijos de un padre/madre menor de 40 años –en contraste con lo que sucede cuando son hijos de padres de 60 años o más–, tienen menor probabilidad de iniciar relaciones sexuales. Visto en términos de la interacción entre padres e hijos, esta “desincentivación” posiblemente refleje que quienes han experimentado una maternidad/paternidad a edades muy jóvenes<sup>21</sup> como consecuencia de un inicio temprano de las relaciones sexuales,

<sup>21</sup>En tanto que todos los jóvenes bajo estudio guardan una diferencia de edad con su padre/madre de al menos 15 años, el grupo de padres de 30 a 39 años tuvo a su(s) hijo(s) antes de cumplir los 25 años de edad.

advierten a sus hijos varones (de manera directa o indirecta) sobre las dificultades en las que esta situación pudo haberlos colocado.

Entre las jóvenes, la escolaridad también resulta importante y “desincentivadora” del inicio de relaciones sexuales. Comparadas con quienes no concluyeron la educación primaria, las jóvenes que sí terminaron ese ciclo –o bien aprobaron algún grado de secundaria o de bachillerato–, tienen una probabilidad más baja de iniciar relaciones sexuales. Así, para las mujeres la escolaridad se torna una condicionante para retrasar el inicio de las relaciones sexuales, quizá como consecuencia de una mayor planeación.

Por último, en cuanto a la variable de interés primordial, de manera nítida, la comunicación sobre sexualidad con los padres surte un efecto significativo, pero diferenciado entre hombres y mujeres sobre su probabilidad de iniciar relaciones sexuales. En los varones, el sentido positivo del efecto de la comunicación sólo con el padre refleja esa “alianza masculina” de la que han dado cuenta Rodríguez *et al.* (1995), que se ancla en la premisa de género que prescribe la poligamia como símbolo de virilidad. En cambio, en las mujeres el sentido negativo del efecto de la comunicación con la madre (ya sea sólo con ella o en conjunción con el padre), denota el peso de la socialización que entre las jóvenes tiene la premisa antagónica de que una mujer debe llegar virgen al matrimonio.

## CONCLUSIONES

Las pautas más recientes del inicio del noviazgo y de las relaciones sexuales exhiben un ligero rejuvenecimiento en el calendario de ocurrencia del primer noviazgo y de la primera relación sexual. Si bien el periodo entre los 15 y 19 años continúa siendo característico del inicio de la actividad sexual, al analizar fracciones comparables de la cohorte de jóvenes solteros(as) que en el año 2000 tenían entre 15 y 29 años de edad, se pudo apreciar que los adolescentes experimentaron su primer noviazgo y su primera relación sexual a edades más tempranas. Para la mitad de la población, el primer noviazgo ocurrió entre los 13 años y medio y los 16 años.

El grupo de edad, además de controlar los tiempos de exposición a la ocurrencia de los eventos estudiados, permite apreciar tendencias de cambio o continuidad en las generaciones de jóvenes. Los cambios son más notables al pasar del grupo de adolescentes al grupo de 20-24 años, mientras que, por lo general, las diferencias entre estos jóvenes y aquellos de 25-29 años son de menor magnitud, e incluso a veces éstas no parecen ser significativas.

Por otro lado, se corroboró que los estereotipos de género en cuanto a lo que se espera socialmente del comportamiento sexual de las mujeres y de los hombres permiten explicar las diferencias sustantivas entre las y los jóvenes.

En cada grupo de edad, las jóvenes reportaron en menor medida de sus coetáneos el haber tenido su primer encuentro sexual, y también su primer noviazgo.

Pero las asimetrías de género no sólo se manifiestan en la observancia diferenciada del comportamiento sexual, sino que están presentes en otras interrelaciones con los pares. Si bien las y los jóvenes conforme son mayores tienen más libertad para tomar decisiones sin requerir el permiso de los padres, en todos los grupos etarios las mujeres en mayor medida tienen prohibido o requieren negociar con los padres el permiso para tener novio, salir de casa con amigos y llegar tarde a casa. Al mismo tiempo, esta regulación diferenciada de las conductas se extiende a una menor vigilancia de los padres respecto de la exposición a riesgos físicos (fumar y beber alcohol) de los varones.

Los datos sobre comunicación familiar de la Encuesta Nacional de Juventud 2000 exhiben el papel que desempeña la familia en la transmisión de pautas diferenciadas del comportamiento social entre hombres y mujeres. Junto con la política, la sexualidad es el tema menos tocado. Se destaca que la comunicación es más frecuente entre madres e hijas, y que el tema de la religión se halla más presente en la conversación entre el padre y la hija, cuando ocurre.

Con el ejercicio estadístico multivariado que se realizó para la probabilidad de iniciar relaciones sexuales, pudo constatarse que el hablar con el padre y/o la madre sobre la sexualidad distingue bien los modelos por sexo. Para los varones, se encontró que la comunicación sólo con el padre (comparado con lo que ocurre cuando el joven no habla con alguno de sus padres) aumenta la probabilidad de que un joven experimente su primera relación sexual. Esto puede justificarse porque entre los varones la prescripción social de una práctica sexual temprana es símbolo de virilidad. En cambio, entre las jóvenes la premisa antagónica que proscribe las relaciones sexuales premaritales en las mujeres explica que la comunicación (exclusiva o no) con la madre reduzca la probabilidad de iniciar relaciones sexuales (comparado con lo que ocurre cuando la joven no habla con sus padres sobre sexualidad).

Así, aunque en cada grupo de edad se observó que las posturas encontradas de acuerdo o desacuerdo con la norma social que establece que la mujer debe llegar virgen al matrimonio están igualmente posicionadas entre las y los jóvenes, el desacuerdo abierto con esta opinión es la variable que *más* influye sobre la propensión de que las jóvenes experimenten su primera relación sexual.

Además, por representar un elemento discursivo (ya sea directo o indirecto) de la comunicación padres-hijos(as), es interesante observar que la ausencia de la religión como legitimadora de la unión de los padres también incide en una mayor propensión al inicio de relaciones sexuales tanto para hombres como mujeres.

Estos resultados, aunados al hecho de que, entre quienes al momento de la encuesta no habían iniciado relaciones sexuales, tres de cada 20 jóvenes manifestaron miedo a contraer una infección de transmisión sexual (incluido el VIH/SIDA); también tres de cada 20 mencionaron el miedo a un embarazo no deseado;<sup>22</sup> claman por la necesidad de promover la comunicación abierta y honesta entre padres e hijos(as), en pro del cuidado de la salud sexual y reproductiva y, en consecuencia, del bienestar de las nuevas generaciones.

## BIBLIOGRAFÍA

- AMUCHÁSTEGUI, Ana, 2001, *Virginidad e iniciación sexual en México. Experiencias y significados*, México, Edamex-Population Council, 436 pp.
- y Marta Rivas, 1997, “La sexualidad adolescente y el control social”, en *Letra S, salud, sexualidad y sida*, suplemento mensual del periódico *La Jornada*, México, febrero.
- y Marta Rivas, 1999, “La sexualidad de las jóvenes mexicanas: modernización y secularización”, en Beatriz Figueroa, *México diverso y desigual: enfoques sociodemográficos. V Reunión de investigación sociodemográfica en México* (1995), vol. 4, México, Sociedad Mexicana de Demografía-El Colegio de México, pp. 19-29.
- BROWN, AnnDenise, Shah Jejeebhoy Iqbal y Kathryn Yount, 2001, *Sexual Relations among Young People in Developing Countries: Evidence from WHO Case Studies*, Ginebra, World Health Organization, 57 pp.
- CASTAÑEDA, Xóchitl, Itzá Castañeda y Claire Brindis, 2001, “El círculo de lo sagrado y lo profano: regulación de la sexualidad en adolescentes de zonas rurales”, en Claudio Stern y Elizabeth García (coord.), *Sexualidad y salud reproductiva de adolescentes y jóvenes en México. Aportaciones para la investigación y la acción*, serie Documentos de Trabajo, núm. 6, *Sexualidad, salud y reproducción*. México, El Colegio de México-Programa Salud Reproductiva y Sociedad, pp. 73-88.
- CONSEJO NACIONAL DE POBLACIÓN, 1988, *Encuesta Nacional sobre Sexualidad y Familia en Jóvenes de Educación Media Superior (Avances de investigación)*, México, Consejo Nacional de Población.
- , 1997, “Los jóvenes de México”, en *La situación demográfica de México 1997*, México, Consejo Nacional de Población, pp. 85-98.
- , 1999, “Encuesta de Comunicación en Planificación Familiar 1996, Informe de resultados”, México, abril, mimeo.
- CONTRERAS, Juan Manuel y Ralph Hakkert, 2001, “La sexualidad y la formación de uniones”, en *Diagnóstico sobre salud sexual y reproductiva de adolescentes en América Latina y el Caribe*, México, Fondo de Población de las Naciones Unidas, pp. 57-104.
- DONASTORG, Yeicy, 1997, “Familia y conducta reproductiva en adolescentes dominicanos desde una perspectiva de género”, en Cecilia Rabell (coord.), *Los retos de la población*, México, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

<sup>22</sup>Estas proporciones no son excluyentes. La razón por la que no han iniciado relaciones sexuales es una de las últimas preguntas de la sección sobre sexualidad de la Encuesta Nacional de Juventud 2000.

- ECHARRI, Carlos y Julieta Pérez, 2001, "Becoming Adults: Life Course Transitions in Mexican Young People", ponencia presentada en la XXIV General Population Conference de la IUSSP, 28 pp., mimeo.
- FERNÁNDEZ, Patricia, 1999, "La nupcialidad en México: patrones de continuidad y cambio en el último cuarto de siglo", en *La situación demográfica de México 1999*, México, Consejo Nacional de Población, pp. 191-202.
- GARCÍA, Aurelio, 1998, "Demandas de diálogo e información de los jóvenes", en *La situación demográfica de México 1998*, México, Consejo Nacional de Población, pp. 147-158.
- HERNÁNDEZ, Daniel, 1994, "Inicio de la actividad sexual premarital y uso de anticonceptivos de mujeres jóvenes en la Ciudad de México", en *Memorias de la IV Reunión Nacional de Investigación Demográfica en México*, tomo I, México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática-Sociedad Mexicana de Demografía, pp. 91-97.
- INSTITUTO MEXICANO DE LA JUVENTUD, 2001, "Encuesta Nacional de Juventud 2000. Resultados preliminares", México, Instituto Mexicano de la Juventud, abril, 39 hh., mimeo.
- JUÁREZ, Fátima, 2002, "Salud sexual y reproductiva de los adolescentes en América Latina: evidencia, teorías e intervenciones", en Cecilia Rabell y Ma. Eugenia Zavala de Cosío (comps.), *La fecundidad en condiciones de pobreza: una visión internacional*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Sociales, pp. 291-314.
- LAMAS, Marta, 2002, *Cuerpo: diferencia sexual y género*, México, Taurus, 214 pp.
- MÓDENA, Ma. Eugenia y Zuanilda Mendoza, 2001, *Géneros y generaciones. Etnografía de las relaciones entre hombres y mujeres de la ciudad de México*, México, Edamex-Population Council, 146 pp.
- PANTELIDES, Edith, Rosa Geldstein y Graciela Infesta, 1995, *Imágenes de género y conducta reproductiva en la adolescencia. Cuaderno del CENEP*, núm. 51, Buenos Aires, Argentina, 143 pp.
- RIVERS, Kim y Peter Aggleton, 2000, "Adolescent Sexuality, Gender and the HIV Epidemic", HIV and Development Programme, 20 pp., documento en línea: <[www.undp.org/hiv/publications/gender/adolesce.htm](http://www.undp.org/hiv/publications/gender/adolesce.htm)>.
- RODRÍGUEZ, Gabriela, Ana Amuchástegui, Marta Rivas, y Mario Bronfman, 1995, "Mitos y dilemas de los jóvenes en tiempos del SIDA", en Mario Bronfman (comp.), *SIDA en México: migración, adolescencia y género*, México, Colectivo Sol.
- , Beatriz Mayén, Claudia Suárez y Fabio Ramírez, 2001, "Estudio cualitativo para conocer las necesidades de educación sexual y salud reproductiva de los y las jóvenes de las zonas de influencia del Programa Gente Joven de Mexfam", México, enero, 120 pp., mimeo.
- y Benno de Keijzer, 2002, *La noche se hizo para los hombres. Sexualidad en los procesos de cortejo entre jóvenes campesinas y campesinos*, México, Edamex-Population Council, 250 pp.
- ROMÁN, Rosario, Ma. Esthela Carrasco, Elba A. Valdez y María José Cubillas, 2000, "Noviazgo y embarazo: una mirada a las trayectorias de amor y conflicto en mujeres adolescentes embarazadas", en Claudio Stern y Carlos Echarri (comp.), *Salud reproductiva y sociedad. Resultados de investigación*, México, El Colegio de México.

- Stata Reference Manual. Release 7*, 2001, volumen 2 H-P, Texas, Stata Press College Station, pp. 15-39.
- STERN, Claudio y Elizabeth García (coords.), 2001, Introducción al documento *Sexualidad y salud reproductiva de adolescentes y jóvenes en México. Aportaciones para la investigación y la acción*, serie Documentos de Trabajo, núm. 6, *Sexualidad, salud y reproducción*, México, El Colegio de México-Programa Salud Reproductiva y Sociedad, pp. 3-7.
- SZASZ, Ivonne, 1998, “Primeros acercamientos al estudio de las dimensiones sociales y culturales de la sexualidad en México”, en I. Szasz y S. Lerner (comp.), *Sexualidades en México. Algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales*, México, El Colegio de México.
- , S. Lerner (comps.), 1998, *Sexualidades en México. Algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales*, México, El Colegio de México.
- URIBE, Luz, 2001, “«Saber..., ¿lo qué se dice saber?»: conocimiento de anticonceptivos y VIH/SIDA en jóvenes urbanos de México”, tesis de maestría, México, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, 197 pp.

---

# Ser joven en un contexto semirrural o semiurbano: Zaragoza, Puebla\*

---

Rosario Esteinou

EN LAS páginas que siguen queremos explorar algunos de los significados que tiene ser joven en un poblado que podríamos catalogar como “semirrural” o “semiurbano”. Los significados que nos interesa analizar se concentran en el papel que desempeña la expectativa de educación formal en el poblado de Zaragoza, en el estado de Puebla. Intencionalmente, elegimos una localidad que guarda ciertas características, las cuales nos permitirían clasificarla como un híbrido de elementos urbanos y rurales; el objetivo fue observar algunos aspectos relacionados con el debate sobre las sociedades modernas y las tradicionales. En concordancia con una idea ampliamente compartida y sustentada en la literatura, partimos del supuesto de que los jóvenes (especialmente de ámbitos rurales) abandonan la escuela para desarrollar una actividad laboral. Sin embargo, durante nuestra estancia de trabajo de campo, no nos fue posible entrevistar adolescentes que no estudiaran, pues la mayoría de ellos –cuando estudian– se encuentran en el campo, en sus lugares de trabajo o han emigrado; por ello, hubiéramos necesitado una estancia más larga. El propósito, entonces, fue tratar de describir y analizar el lugar que guarda la educación formal y la actividad laboral (las cuales, aunque no son excluyentes, en general aparecen así en los estudios que se han hecho) en el marco de las expectativas, sobre todo las individuales.

Tomamos jóvenes adolescentes de entre 13 y 16 años que cursaban el nivel de secundaria o bachillerato puesto que una parte importante de la deserción escolar ocurre cuando están cursando la secundaria o ya la han concluido. Consideramos, así, que esas edades y periodos escolares podían ser fecundos para analizar la conformación de expectativas, ya fuera en el sentido de abandonar la escuela o de continuar con ella y de los significados que adquiere la educación formal. Consideramos también necesario incluir –aunque de manera más su-

\*Agradecemos a Cristina Cobos su colaboración en el desarrollo de este artículo. Sus labores en la recopilación bibliográfica, en el proceso del trabajo de campo y en la discusión del texto fueron muy útiles y necesarias.

perficial— el lugar que guardan dichas expectativas en el marco familiar y en la cultura local, pues moldean de manera considerable las expectativas individuales de los jóvenes.

El trabajo está dividido en dos partes: en la primera presentamos una discusión acerca de la relación que tiene el ser joven en un contexto definido como “rural” o “urbano” y su replanteamiento reciente bajo la modalidad de lo que se ha acuñado como “nuevas ruralidades”. Dicha discusión se presenta en el marco más amplio de la relación que priva entre sociedad tradicional y moderna; asimismo, tiene como propósito brindar un esquema interpretativo de la localidad y de los jóvenes que hemos tomado para el estudio. En la última parte de ese apartado, y con el fin de establecer su carácter rural o urbano, introdujimos algunos de los rasgos de la localidad de Zaragoza, en el estado de Puebla. En la segunda parte, presentamos los resultados obtenidos a partir de un breve cuestionario que aplicamos a adolescentes que cursaban secundaria y bachillerato, así como también las entrevistas y discusiones que realizamos con ellos y con otras personas de la localidad.

Dado que el trabajo que presentamos es de carácter cualitativo y se ubica en una perspectiva hermenéutica o interpretativa, no podemos plantear relaciones causales en forma de hipótesis. Nuestro análisis tratará de detectar y describir algunos de los aspectos del mundo o de los mundos de significado que tienen lugar en una comunidad semirural o semiurbana y, en esa medida, ubicar qué papel desempeña la expectativa de educación formal. No obstante lo anterior, partimos de la siguiente premisa general que guió nuestro trabajo: la importancia que tenga la educación formal como expectativa entre los jóvenes y en la cultura local estará condicionada por el hecho de que se trate de una sociedad tradicional o de una sociedad moderna.

#### ZARAGOZA: POBLADO SEMIRRURAL O SEMIURBANO

Más allá de la obviedad de que el significado que tiene “ser joven” en un contexto rural o urbano es distinto por el mero hecho de que se trata de sociedades diferentes, el problema de determinar las maneras como se es joven en una y otra —así como también los perfiles que asumen— constituye una tarea que merece nuestra atención. En general, lo rural ha sido identificado con la sociedad tradicional, y lo urbano, con la sociedad moderna; por ello, para poder dar espesor a lo juvenil, es necesario describir cómo se presentan en cada una de ellas.

Como se sabe convencionalmente, durante muchas décadas los estudiosos en ciencias sociales establecieron una dicotomía entre las sociedades tradicionales y las sociedades modernas; ella les sirvió para interpretar el proceso de desarrollo de las sociedades. Se suponía que las sociedades tradicionales eran



las que reportaban un escaso nivel de diferenciación y un alto grado de integración, lo cual se manifestaba (entre otras expresiones) en la presencia de un mundo de significados coherente, articulado en torno a lo religioso y mítico. Estas sociedades eran principalmente agrícolas, por lo cual una manera de “operativizar” su estudio fue tomar lo rural –entendido como “estructura” que articulaba las actividades económicas, políticas, sociales y culturales en torno a la vida agrícola– como un indicador básico. El pensamiento racional en general (pero en particular para el tema que nos ocupa) como mecanismo para la solución de problemas, desempeñaba un papel secundario. La educación formal –en tanto que representa una manera de pensamiento racional aplicado y dirigido a la capacitación y a la adquisición de habilidades para el desarrollo de algún oficio, profesión o actividad laboral– no tenía cabida en esta cosmovisión. No había ningún referente cognitivo en el mundo de la realidad empírica que demandara y justificara, por lo tanto, su presencia. Para cultivar la tierra se podía echar mano del conocimiento proveniente de la tradición. Sin embargo, la educación formal tampoco ocupaba un lugar como mecanismo de movilidad social. Tener un nivel de escolaridad siempre estuvo reservado para una pequeña elite (como los maestros, los médicos, los abogados), y esas sociedades no ofrecían la demanda necesaria como para que la gente decidiera incursionar en el mundo escolar; la ausencia de escuelas también reforzaba este hecho. Por otra parte, la educación no garantizaba el ascenso puesto que por medio del conocimiento tradicional y de los valores particularistas se podía salir adelante en el campo. Como parte de esta cosmovisión se encontraban, entre otros aspectos, el apego a la tierra y el hecho de que la vida giraba en torno a los ciclos agrícolas. La consecuencia más importante para los fines del presente trabajo es que la educación formal no era un elemento con un significado y un sentido dentro de este mundo de significados. Simplemente no formaba parte de dicha visión, por lo cual no podía ser una expectativa compartida socialmente.

Lo anterior nos permite comprender más lo que nos declaraban en Zaragoza: para qué estudiaban si no lo necesitaban para vivir en el campo. Esto a menudo ha sido interpretado como apatía, desinterés, flojera u otra serie de apelativos negativos de la actitud que el campesino muestra respecto de la educación formal. Lejos de ello, se trata de una manifestación de cómo en ese mundo de significados la expectativa de la escolaridad desempeña un papel muy débil. Estudiar y, sobre todo, estudiar hasta terminar una carrera, no tiene sentido en ese marco y es muy probable que la deserción se halle ligada a tal aspecto.

Por otra parte, en la bibliografía clásica se ha sostenido que las sociedades modernas presentaban un mayor grado de diferenciación social que suponía un incremento del volumen y la densidad, como diría Durkheim (1997); es decir: no sólo del número de individuos sino del número de contactos o de interac-

ciones posibles. En gran medida se llegaba a este tipo de sociedad mediante el proceso de urbanización y de industrialización, lo cual suponía no sólo asentamientos de población más grandes sino sobre todo su diferenciación en distintas actividades, estratos sociales, subculturas y tipos de individuos. Tal diferenciación planteaba la necesidad de proveer del personal y de la mano de obra capacitada para dar sostén a dicha sociedad diferenciada. El desarrollo de las profesiones y de la educación formal constituía no sólo el mecanismo lógico de provisión de los conocimientos necesarios, sino que también era el principal mecanismo de movilidad social. La educación formal era parte integrante de ese mundo de significados y de valores de tipo universalista, puesto que –de acuerdo con esa lógica– cualquiera podía acceder a algún puesto si reunía las capacidades y habilidades que la escuela ofrecía para ello. La movilidad social dependía no de las características provenientes de su familia de origen o de otros rasgos de adscripción, sino de si un individuo reunía o no ciertas competencias para desarrollar un trabajo. Estudiar, entonces, tenía sentido; y era una expectativa ampliamente compartida.

La dicotomía clásica “tradicional-moderno” ha encontrado límites para el análisis de las sociedades. Los cambios que recientemente se han observado en el campo y en el medio rural han llevado a hablar de la conformación de la llamada “nueva ruralidad” (Hernández y Winter, 1999; Riquelme, 2002). Para algunos autores (Teubal, 2002), la consolidación de un sistema agroalimentario mundial bajo el impulso de las grandes corporaciones transnacionales –conjuntamente con las políticas de liberalización y de ajuste estructural aplicables al medio rural– son factores que influyen significativamente sobre la “nueva ruralidad” que se está gestando en América Latina. De acuerdo con Teubal, se han establecido pautas, estructuras, tendencias y nuevas maneras de organización que estarían transformando profundamente al medio rural. Muchos de los fenómenos que se han agudizado en las últimas décadas reflejan la intensificación del dominio del capital sobre el agro en el marco de un proceso capitalista cada vez más globalizado: la difusión cada vez mayor del trabajo asalariado; la precarización del empleo rural; la multiocupación; la expulsión de medianos y pequeños productores del sector; las continuas migraciones campo-ciudad o por las fronteras; la orientación cada vez más marcada de la producción agropecuaria hacia los mercados; la articulación de los productores agrarios a complejos agroindustriales en los que predominan las decisiones de núcleos de poder vinculados a grandes empresas transnacionales o transnacionalizadas; y así por el estilo. Tales tendencias de la globalización están favoreciendo un vaciamiento del contenido agrario de la ruralidad. Asimismo, apuntan a la exclusión, empobrecimiento e incluso desaparición de los tradicionales actores sociales del medio

rural: campesinos, medianos y pequeños productores agropecuarios, trabajadores rurales, y otros.

Los rasgos que está adquiriendo la “nueva ruralidad” de acuerdo con este autor se circunscriben a una intensificación de la ampliación de la lógica del capital. Se trata de una visión estrictamente económica en la que el papel de los jóvenes se limita a ser la esperanza del futuro. De ahí que gran parte de los estudios dedicados al análisis de los jóvenes en espacios rurales haga hincapié en el papel que desempeñan o que desempeñarán en la economía (CEPAL, 1996b y 2000; Solís, 2001 y 2002; Reuben, 1999; Rodríguez, 1996). Esta visión acerca de los jóvenes es muy restringida (Cobos, s/f). En otra perspectiva para América Latina se acentúa que el desarrollo humano, que en este caso estaría representado por los jóvenes, constituye el principio fundante del desarrollo de la nueva ruralidad. Los jóvenes son vistos aquí como motores del desarrollo (Riquelme, 2002; Durston, 1998; Solís, 2001; Reuben, 1999).

Hay, empero, otro tipo de estudios que han planteado el fenómeno de la “nueva ruralidad” en otros términos con el fin de recuperar las consecuencias que está teniendo o tendrá en el plano sociocultural. Aunque referido a las sociedades europeas, Link (2002) ha sostenido que el proceso de globalización ha repercutido considerablemente en las relaciones rural-urbano que van más allá de la esfera económica. Para este autor, los viejos modelos de uso de suelo y de localización de las actividades agropecuarias resultan sumamente engañosos para entender el desenvolvimiento de las actividades agropecuarias, así como el sentido que están cobrando en la actualidad las relaciones entre campo y ciudad. Han cobrado sentido rupturas inesperadas y dinámicas inéditas que marcan el surgimiento de modelos contrastados. La difusión de nuevos patrones de consumo y hábitos de vida, la “megalopolización” de los sistemas urbanos, los progresos espectaculares de las comunicaciones y la movilidad cada vez más amplia de la población han modificado radicalmente el patrón de organización del territorio desplazando o borrando casi por completo las fronteras entre lo rural y lo urbano. Bajo el empuje de nuevas expectativas hacia el campo y el desenvolvimiento de nuevas funciones de las áreas rurales, la vieja dicotomía campo-ciudad ha dejado de tener sentido y hoy se presta mayor atención a lo que se reconoce ya como “nuevas ruralidades” o “interacciones rural-urbano” (Link, 2002: 1).

Una de las maneras como se expresan estas “nuevas ruralidades” es mediante los cambios que se observan en el perfil sociológico de los productores: las granjas campesinas han pasado de un modelo familiar a uno de agricultura de pareja, para culminar en la actualidad en un modelo de agricultura individual fuertemente capitalizada donde la unidad de producción queda a cargo de una sola persona, mientras su pareja ejerce una actividad profesional no agrícola. El perfil sociológico de las familias de agricultores es muy cercano al que carac-

teriza a las clases medias urbanas. Asimismo, la movilidad cada vez mayor de la población rural (que no supone sólo a los agricultores), los progresos realizados en materia de comunicaciones, han borrado por completo (o casi) la oposición entre la población rural y la urbana. En las zonas rurales, los jóvenes realizan estudios tan largos como sus compañeros de la ciudad; los ingresos de las familias rurales resultan en promedio bastante cercanos a los de las familias urbanas; y sus patrones de consumo son muy similares (Link, 2002: 2).

Tales posturas, especialmente la segunda, parecen indicar que los altos niveles educativos en la nueva ruralidad reflejan una vuelta a lo rural pero desde otra perspectiva, en la cual lo rural se convierte en un elemento que mejora la calidad de vida y donde se puede combinar además ese tipo de vida con otro estilo de vida más urbano. Lo rural no excluye; por el contrario: incorpora nuevas expectativas, por muy laicas o secularizantes que sean. En los esquemas clásicos, la ruralidad significaba hasta cierto punto ausencia de conocimiento formal y racional; no formaba parte de ese mundo: quedaba excluida. Era incluso expulsada por la propia cultura local porque no tenía ninguna utilidad práctica ni de sentido.

La diferencia en las edades que observamos en Zaragoza ratifica lo anterior. La gente nos decía que, cuando los jóvenes dejaban la escuela para trabajar, ello ocurría alrededor de los 15 o 16 años de edad. Esto puede ser interpretado como las edades sociales que una sociedad tradicional y otra moderna establecen para ingresar en la edad adulta o continuar siendo joven. Los que desertan pueden estar más ligados a una sociedad tradicional o rural, donde en realidad tanto el concepto de “ser joven” como el rango de edad o periodo de vida que abarca es muy reducido, y se asumen tempranamente los roles que marcarán el tránsito a la edad adulta. De hecho, la juventud como la conocemos hoy, con una identidad o identidades propias, es un grupo social o sector de población que surge específicamente en las sociedades modernas (Cobos, s/f; Durston, 1996; Hernández y Winter, 1999). En contraste, los jóvenes de esa localidad de 15 o 16 años que optan por seguir estudiando, están alargando el periodo en que guardarán la condición de “joven” puesto que se expande el periodo en que se mantendrá la expectativa de que sean estudiantes y se inhibirá la expectativa de que asuman la condición de “adultos”.

Aunque el caso de México dista mucho de presentar el tipo de nueva ruralidad descrito por Link, en Zaragoza se están presentando tendencias en ese sentido –al igual que en el señalado por Teubal–; por ello resulta importante tener presente este marco para el análisis de las diferencias o similitudes que pueden presentar los jóvenes en un contexto rural o urbano. Podemos observar, por ejemplo, un cierto vaciamiento de lo que tradicionalmente conformaría lo rural. Los pequeños poblados de alrededor mantienen una agricultura de

autoconsumo; asimismo, hay escasez de mano de obra para trabajar los campos puesto que mucha de la población joven migra hacia los Estados Unidos. En el marco de la nueva ruralidad, lo que también puede observarse es que el perfil sociológico del joven está cambiando y se está asimilando o se asemeja más al de un joven urbano. Se trata de un punto que resulta medular porque el perfil del “joven” en un contexto rural queda definido, como indicamos anteriormente, a partir de su posición en el mundo agrícola. En esta realidad no se requeriría invertir muchos años en una educación formal, mientras que en el mundo urbano sí. La expansión del nivel de escolaridad en los ámbitos rurales en México puede significar entonces la asimilación de una pauta urbana o moderna pero en un nuevo marco. En Zaragoza se presentan así varios perfiles de jóvenes que a grandes rasgos podemos dividir en dos: en el primero se encuentra un tipo de joven marcado por la lógica agrícola y rural de la localidad; este joven transita rápidamente a la etapa adulta y ello se encuentra determinado cuando asume sus roles laborales y abandona la escuela. A pesar de que pueda mantener algunos modos de entretenimiento juvenil, la asunción de sus roles adultos lo estimularán poco a poco a que lleve un tipo de vida similar al de los adultos; seguramente también con la formación de una familia. El otro perfil de “joven” supone que dedica mayor tiempo a su educación; por tal motivo, se establece un periodo en que puede llevar modos de entretenimiento y estilos de vida más ligados a lo juvenil; retrasa su ingreso en el mercado de trabajo (aunque puede desarrollar trabajos de medio tiempo o temporales) y la formación de una familia. Todo lo anteriormente mencionado entraña retrasar su ingreso en la edad adulta, con todos los compromisos que ello supone.

Zaragoza se localiza en la parte noreste del estado de Puebla. Es un poblado con alrededor de 9,000 habitantes, pero también es cabecera municipal de nueve localidades,<sup>1</sup> con las cuales suma una población de 13,810 habitantes, de acuerdo con el último Censo de Población (INEGI, 2000). Siguiendo la clasificación que elaboró Luis Unikel en los años setenta y que todavía sigue vigente, Zaragoza podría ser clasificada como una localidad “mixta rural”.<sup>2</sup> Ello quiere decir que tiene características tanto rurales como urbanas; se considera entonces como una localidad en transición. Sin embargo, según la perspectiva que se adopte, su clasificación puede variar. En un estudio del INI (1995), por ejemplo, ya no es tomada como “municipio rural” sino que es considerada como una de las cuatro “ciudades mestizas” más importantes y rectoras de la zona. Otra serie de rasgos también nos llevarían a cuestionar su carácter exclusivamente rural.

<sup>1</sup>“Zaragoza”, *Enciclopedia de los Municipios de México*, Puebla, 2002.

<sup>2</sup>De acuerdo con la clasificación de Unikel, son localidades rurales aquellas con menos de 5,000 habitantes; localidades mixtas rurales, las que tienen más de 5,000 y menos de 10,000 habitantes; localidades mixtas urbanas, las de más de 10,000 y menos de 15,000 habitantes; y localidades urbanas, las de más de 15,000 habitantes (Conapo, 1994).

Las actividades económicas principales se concentran primero en el sector terciario (50 por ciento) y luego en el primario (33 por ciento). Gran parte de las calles están pavimentadas, principalmente las cercanas al centro del poblado; empero, conforme se va uno alejando del zócalo, los caminos se vuelven terrosos. Las casas son sencillas, en su mayoría de una sola planta; pero están construidas con *block*. De acuerdo con datos del INEGI (2000) del Censo del 2000, la mayoría cuenta con agua entubada y con energía eléctrica; dos terceras partes, con drenaje. La influencia es del náhuatl aunque el índice de hablantes es bajo: cerca de 6 por ciento de la población de cinco años o más es hablante de lengua indígena; por lo tanto, se trata de una población que habla y maneja el español. Con base en estas características, así como en otras que presentaremos en seguida, consideramos que Zaragoza es una localidad que se coloca en un punto intermedio entre lo rural y lo urbano. En efecto, se trata de una localidad en transición y de nueva ruralidad.

#### LA EXPECTATIVA EDUCATIVA EN LOS JÓVENES

Para llevar a cabo el estudio, realizamos una estancia de seis días en Zaragoza. El estudio es de tipo cualitativo, en el cual se recogió información, a partir de la observación participante, de entrevistas y del levantamiento de un cuestionario, siguiendo los lineamientos de Denzin y Lincoln (1994). Durante ese tiempo efectuamos entrevistas con gente de la localidad y con autoridades estatales y escolares. Asimismo, levantamos un cuestionario semiestructurado en dos escuelas; desarrollamos además grupos de discusión e hicimos entrevistas informales a los estudiantes. También realizamos entrevistas informales a estudiantes de la escuela técnica. La información recabada no pretende ser representativa, ni seguir un modelo probabilístico, sino que, en concordancia con lo sugerido por Denzin y Lincoln (1994), intenta plantear posibles relaciones y sugerir valoraciones dentro de un marco interpretativo.

Como indicamos anteriormente, Zaragoza es un pueblo cuyas actividades económicas principales se concentran en el comercio y los servicios; la mayor parte de la gente se dedica a los negocios, y se trata de un centro de servicios y abastecimiento de las localidades circundantes. Estas últimas se encuentran muy cerca del pueblo y la gente se dedica al campo, a la crianza de animales, al cuidado de árboles frutales, del maíz, y recientemente a la tala de árboles, especialmente de ocote, para hacer cajas de madera para la fruta.

En Zaragoza habita gente de todas las edades y sexos porque es un centro abastecedor; pero en las rancherías hay más mujeres, niños y viejos, pues muchos de los adultos varones han emigrado a los Estados Unidos, especialmente a Nueva York y Michigan. La mayoría de los jóvenes que ha estudiado se muda asimismo

a otros lugares en busca de nuevas oportunidades, así como también de mayores comodidades. La vida social todavía conserva muchas de sus fiestas patronales, de clausura de los cursos, y otras.

Los niños y jóvenes de entre 12 y 18 años asisten normalmente a la primaria o a la secundaria, aunque no todos concluyen esta última. Muchos de los jóvenes se van a estudiar la secundaria a otro pueblo; los que la estudian en Zaragoza radican ahí o vienen de las rancherías y poblados cercanos. En la secundaria se registran más niños que niñas. Se acostumbra que tanto hombres como mujeres, después de regresar de la escuela, trabajen en la casa ayudando a su mamá a limpiar, recoger la basura, ir por el mandado; cuando es el caso, ayudan a los papás en el negocio familiar, el cual puede ser una panadería, tienda, farmacia, verdulería, pollería, papelería, un puesto o local de comida. La división sexual del trabajo se observa en el hecho de que las mujeres se quedan más en la casa ayudando a la mamá; los hombres se van con los amigos. En los poblados y rancherías cercanas, la división sexual del trabajo es más marcada: las mujeres se quedan con la madre en la casa y los hombres normalmente van a la escuela; terminan la primaria y la secundaria según los recursos con que cuenten o según si el niño quiere o no estudiar. Si no estudia, se dedica a laborar en el campo ayudando a papá hasta tener cierta edad para salir a trabajar a otros lugares. No les gusta estudiar porque les disgusta ir a la escuela y sentarse en el salón de clases, decían: no les llama la atención. Esta situación era muy común anteriormente: los padres querían que les ayudaran en el campo porque había más labores que realizar manualmente; pero ahora ya hay más tractores, arados, y máquinas que facilitan el trabajo. Las mujeres adultas de los poblados cercanos trabajan en el campo o cuidan animales; pero cuando tienen hijos y uno de ellos ya es “grandecito” (de cuatro años en adelante), se queda al cuidado de los otros. Sin embargo, ello depende de los recursos económicos con que cuente la familia, pues cuando tienen quien les ayude en el campo, las mujeres no trabajan.

Otra actividad a la que se dedican los jóvenes varones cuando trabajan y no estudian es a aprender algún oficio, como albañil. En ese caso, los padres tratan de transmitirles consejos prácticos del oficio que desempeñan para que les sea de utilidad en el futuro. El niño le ayuda a recoger el “tiradero”, le pasa herramienta y realiza algunas actividades sencillas. Por ello, ahora es muy importante para los padres que sus hijos estudien: para que tengan un trabajo mejor; piensan que pueden alcanzar una posición más ventajosa: quieren evitar que vivan lo mismo que ellos, como por ejemplo el ser maltratados. En Zaragoza, un joven que haya estudiado la secundaria o el bachillerato, se ve mal si se queda en la casa para trabajar el campo; los adultos cuestionan que, pudiendo trabajar en un negocio donde piden estudios de secundaria, se dedique al campo.

La gente reconoce que en los últimos años ha crecido la importancia de estudiar porque, además, hay más apoyo por parte de programas de gobierno como el del Programa de Educación, Salud y Alimentación (Progresá) y el de Solidaridad. Tanto padres como hijos sostienen que es necesario que los niños y los jóvenes estudien: se considera como algo obligado. La educación formal es contemplada cada vez más como un mecanismo de movilidad social y como un medio para salir de la pobreza. Las becas que dichos programas ofrecen, constituyen una motivación para que los jóvenes continúen estudiando.

La importancia de la educación puede advertirse cuando preguntábamos a una persona dueña de un negocio: “Entre una persona con estudios a otra sin estudios, ¿a quién contrataría?” Nos respondió: “A la que tuviera más ganas de trabajar y que fuera confiable puesto que su negocio era muy pequeño” (una verdulería). Sin embargo, en negocios más grandes como tiendas, farmacias o en los cuales haya que hacer cuentas complejas, ahí sí escogería a alguien “con mayor educación”. El espacio cada vez mayor que está teniendo la educación se manifiesta no sólo en las expectativas de la gente sino que también responde a una demanda concreta de la sociedad de obtener trabajadores mejor preparados. La educación se está volviendo un referente empírico importante; podemos apreciarlo en el hecho de que antes, hace unos 40 años, a los adultos no les importaba que los hijos estudiaran. Había un solo local para la escuela y éste era utilizado para todos los grados. Ahora hay más locales, de acuerdo con los distintos niveles educativos: desde el básico hasta el nivel medio superior.<sup>3</sup> Aquí es interesante hacer notar que cuando había un cuarto como único recurso para ofrecer educación a la gente del lugar, también se observaba que la variación de las edades era muy marcada; de tal manera que resultaba muy común encontrar niños mayores o jóvenes cursando niveles educativos que no correspondían con su edad. Hoy, en cambio, observamos una relativa homogeneización de las edades biológicas en correspondencia con las edades que ha fijado la escuela para cada grado y nivel educativo. Ello significa también que la escuela está definiendo en buena medida la edad social del joven en función de sus propios parámetros.

En Zaragoza hay dos secundarias: una federal llamada Netzahualcóyotl, otra técnica, y un plantel de bachillerato. Así pues, aplicamos un pequeño cuestionario en la secundaria federal y en el bachillerato. El grupo de bachillerato estaba compuesto por 44 jóvenes: 24 mujeres y 20 hombres de entre 15 y 16 años; el de la federal constaba de 21 jóvenes distribuidos en 17 niñas y 4 niños de entre 13 y 14 años. La disparidad en ambos grupos se debe a que mientras que en el bachillerato nos permitieron aplicar el cuestionario en dos salones,

<sup>3</sup>En 1995 el municipio contaba con diez escuelas de preescolar; ocho de primaria; cuatro de secundaria; y dos de bachillerato. Cfr. *Enciclopedia de los Municipios de México* (2002).



en la secundaria federal tuvimos que hacerlo a la hora del recreo y las niñas fueron las que más se acercaron a nosotras. En la secundaria técnica no tuvimos oportunidad de aplicarlo, pero sí pudimos efectuar entrevistas a los estudiantes en sus horas libres. También realizamos entrevistas en las otras dos escuelas, de tal manera que pudimos recabar mayor información. Por último, en la Escuela de Bachilleres sostuvimos discusiones grupales sobre distintos tópicos.

Como se sabe, tanto el nivel educativo como el tipo de ocupación de los padres son factores que condicionan en buena medida la visión que tendrán los jóvenes sobre sí mismos, sobre la sociedad y sobre el futuro. Lo que estas variables pretenden retomar es el contexto o ambiente social y cultural de las familias de origen en el cual crecen los jóvenes. Especialmente, se supone que la educación brinda un panorama más amplio del mundo al poner en contacto al individuo con el conocimiento, con procesos de racionalización y con ejercicios reflexivos. La educación en tal sentido abre horizontes y puertas; por esta razón ha constituido una variable fundamental. El nivel de escolaridad que tienen los padres y las madres de dichos jóvenes varía, y los hemos agrupado en tres grupos. Para ubicarlos en uno u otro, tomamos en cuenta el nivel educativo que alcanzan como pareja, aunque es importante anotar que las mujeres registran un nivel educativo ligeramente inferior al de sus parejas varones. En el primero encontramos que poco más de la mitad de ellos tiene estudios de primaria o hasta de secundaria, por lo cual los hemos clasificado con un “nivel educativo promedio”; una cuarta parte tiene estudios de secundaria, de Normal o hasta de preparatoria. Los hemos ubicado en un “nivel alto”. Menos de una cuarta parte tiene estudios de preparatoria, de licenciatura o de posgrado; son considerados como con un “nivel muy alto”. En la Escuela de Bachilleres se encuentran todos los padres que tenían los niveles educativos promedio; no había padres con niveles altos pero sí con nivel muy alto. En la secundaria, las parejas de padres tenían un nivel alto y muy alto. Si tomamos en cuenta a las dos escuelas, las parejas de padres que tenían un nivel educativo muy alto suman poco más de un cuarto del total.

Las ocupaciones que desarrollan varían: hay campesinos, obreros, artesanos, pequeños comerciantes, trabajadores del sector de servicios (especialmente en el sector educativo, pues en Zaragoza hay una escuela Normal), y una buena proporción de mujeres se dedica exclusivamente al trabajo doméstico. Resulta interesante observar que todas las familias en las cuales el padre es campesino, son de jóvenes que se encuentran cursando el bachillerato. Es probable que esa escuela reciba jóvenes de origen campesino; mientras que la secundaria federal parece concentrar jóvenes con otros orígenes de clase, posiblemente ligados a un estilo de vida más urbano.

Cuando combinamos el nivel educativo y la ocupación de la pareja padre-madre, encontramos algunos elementos interesantes referidos a la distribución de los roles entre la pareja y a partir de los cuales podemos advertir de qué tipo de familia se trata.<sup>4</sup> En primer lugar, ya hemos señalado que en la Escuela de Bachilleres se encuentran todas las familias de origen campesino, que suman poco menos de un cuarto del total de ellas. En todos los casos, se trata de familias nucleares tradicionales, o sea que el padre es el proveedor y la mujer se dedica al hogar. Se trata además de familias en las cuales los padres tienen un nivel educativo promedio. Este tipo de familias representarían claramente al sector rural. Hay además 26 familias nucleares tradicionales con nivel educativo promedio o alto; en ellas, los padres son obreros, artesanos, pequeños comerciantes y del sector de servicios; en 14 de ellas el nivel educativo de los padres es promedio y cursaron estudios en la Escuela de Bachilleres; en otras 12 el nivel es alto, pero sus hijos asisten a la secundaria federal. En resumen, las 43 familias nucleares tradicionales se concentran en las ocupaciones agrícolas, en las de tipo manual o en las del sector servicios (principalmente, pequeños comerciantes y en el sector educativo), así como en los niveles educativos promedio y alto; es decir, que cuentan desde con estudios de primaria hasta con los de preparatoria o Normal.

Encontramos también otro tipo de familia: poco más de un cuarto del total son del tipo de doble carrera, es decir, en ellas ambos padres trabajan. Este tipo de familias tienden a presentarse en los niveles educativos más altos. Así, encontramos siete en el nivel de educación “muy alto”; siete en el “alto” y tres en el de educación “promedio”. Además, las ocupaciones de los padres de estas últimas se ubican, sobre todo, en el comercio; las de los otros, en el sector servicios (profesionales por cuenta propia, empleados en el sector educativo y actividades localizadas en escalafones laborales superiores). Estos datos señalan que la educación es un vehículo importante de socialización, promotor de que las madres desempeñen una actividad laboral. Por último, encontramos también cinco familias monoparentales; dos de ellas, por viudez.

En general, los jóvenes atribuyen un alto valor a la educación. Entre las razones que dieron acerca de por qué es importante estudiar, destacan las siguientes: “Porque por medio de ella adquieren más conocimientos, saben más y les ayuda a superarse”. “Para tener un mejor futuro, más seguro.” “Para poder obtener un mejor trabajo, seguro y mejor pagado.” “Para tener una profesión.”

<sup>4</sup>Con la reserva de que no hemos tomado la composición de parentesco ni el tamaño de la familia, la clasificación que hicimos de tipos de familia sólo toma en consideración cuántos miembros de la pareja trabajan. Esto tiene como objetivo observar si se trata de familias de doble carrera o en donde la distribución de roles es de tipo tradicional. Consideramos que la distribución de roles, a su vez, está relacionada con el tipo de ocupación y sobre todo con el nivel educativo de los padres.

“Para salir adelante.” “Para ser alguien en la vida”, fueron las respuestas más frecuentes. “Para no ser ignorante.” “Para defenderse y para aprender lo básico, que es escribir y matemáticas.” “Para que no los engañen.” “Para vivir mejor.” “Para no depender de nadie.” En la secundaria señalaron mucho: “Para aprender a respetar a los mayores”. En tales respuestas es interesante observar que la educación fue percibida en algunos casos como mecanismo de movilidad social: la educación desempeña aquí un papel instrumental al hacer que logren obtener un trabajo o una posición laboral, y con ello conseguir una posición social. Asimismo, fue percibida como medio para alcanzar un estatus social al brindarles una posición y promover el ser “alguien” frente a los demás. Por último, es también percibida con un valor familiar pues se le concibe como una manera de no defraudar a los padres. En todos los casos, la educación está fuertemente cargada de valores positivos: se tienen depositadas muchas esperanzas en ella.

Hay, sin embargo, otro modo como es percibida en el que su alcance resulta bastante menor. En los casos anteriores la educación constituye no sólo un valor positivo, sino que también supone largos alcances en tanto que se espera lograr una mejor posición económica o social. No obstante, cuando se indica que la educación es importante porque por ese medio ya no serán ignorantes, porque podrán defenderse mejor al tener los conocimientos básicos, la visión que se tiene de ella es limitada. La educación en este caso no constituye una opción que abre horizontes de vida, que persigue otros fines, sino que tiene objetivos muy acotados. En las entrevistas y los grupos de discusión, tal respuesta fue dada sobre todo por estudiantes de origen campesino, en quienes pudimos advertir que la educación desempeña un papel ambivalente: siempre es valorada de manera positiva, pero también de manera abstracta, de tal modo que nunca se puede negar su utilidad y su valor: “La educación siempre es buena”, señalaba uno de los estudiantes. Sin embargo, se mostraban dubitativos cuando les preguntábamos para qué les servía. La respuesta más común era que “les permitiría salir de la ignorancia y defenderse cuando los quisieran engañar con las cuentas”. En este sentido, la educación constituye un recurso débil, restringido y remite a una realidad: al campesino se le ha engañado fácilmente; se puede abusar de él porque no sabe defenderse, porque carece de educación. Por ello, el valor que se le otorga se concentra en la siguiente cuestión: constituye un aspecto central que les permitirá salir adelante. Sin embargo, en contraste con las respuestas en las cuales la educación brinda muchas más opciones y valores, la utilidad que se le otorga en el horizonte de percepción de estos estudiantes es muy reducida. Resulta interesante, por otra parte, que dicha respuesta haya sido dada por los hijos de campesinos y no por otros estudiantes con orígenes sociales diferentes, lo cual parece indicar que en ellos la expectativa educativa no

ocupa un lugar importante porque no forma parte de su mundo de vida campesino.

Les preguntamos también si preferían estudiar o trabajar. Aunque en ambos planteles la mayoría respondió “Estudiar”, es interesante que, de los de secundaria, sólo dos respondieron así. Sin embargo, un poco más adelante les gustaría desarrollar ambas actividades puesto que de esa manera podían ayudar a sus padres a pagar sus estudios. En el bachillerato encontramos (sin esperarlo) que 12 niñas respondieron que les gustaría desarrollar ambas actividades; 13 niños dieron la misma respuesta. No obstante, hay una diferencia considerable en los niños pues 11 de los que contestaron así son hijos de campesinos. Lo anterior señala que las niñas tienen un sentido de responsabilidad considerable: sienten que a sus familias les cuesta sostenerlas en la escuela. Los hombres, por su parte, también tienen esa preocupación y es probable que la presión por regresar al campo para ayudar a los padres, o por que dejen la escuela para buscar un trabajo que contribuya al ingreso familiar, sea muy fuerte. Cuando tomamos ambos planteles, los resultados también señalan que mientras en la secundaria no reciben presiones por dejar la escuela, o que dichas presiones son bien toleradas, en el bachillerato en cambio están muy presentes. Mantener en el horizonte de posibilidades las dos expectativas al mismo tiempo es un indicador de que subjetivamente tienen muy presente el costo que exige su educación; la inclusión del trabajo prevé o anticipa en este sentido la posibilidad de que más adelante deban trabajar para poder continuar en la escuela e incluso que puedan abandonarla. Es interesante que dicha respuesta haya sido más frecuente entre jóvenes hijos de campesinos, lo cual parece reiterar nuestra tesis. En cambio, los jóvenes que prefieren exclusivamente estudiar, tienen concentradas sus expectativas y esfuerzos en llevar a cabo sólo eso; de ahí que resulte impensable realizar ambas actividades.

También les preguntamos si trabajaban o habían trabajado alguna vez, a lo cual 18 respondieron que sí, pero la mayoría de ellos (16) se encuentran en bachillerato; sólo dos niñas de secundaria han tenido la experiencia de trabajar. De los 16 que mencionamos, nueve de ellos se concentran en el grupo de jóvenes varones hijos de campesinos, lo cual señala de nuevo que en este grupo la presión o la expectativa de trabajar es muy fuerte. Las mujeres (7/18) han trabajado en maquiladoras, de niñeras, empleadas domésticas, en comercios (farmacia, papelería); los hombres lo han hecho en negocios (pollería, farmacia), de reparadores, en el aserradero, en el campo y cuidando ganado.

Respecto del futuro, nos pareció importante saber si piensan seguir estudiando y hasta qué nivel quieren llegar. La gran mayoría respondió que quiere continuar hasta terminar una carrera universitaria o la licenciatura; nueve indi-

caron que quieren continuar aunque sea para completar una carrera corta en una escuela técnica o la escuela Normal; y ocho indicaron que quieren llegar a tener una maestría o doctorado. Sobre el porqué quieren seguir o no seguir estudiando, todos respondieron que sí quieren continuar; las razones que dieron fueron: “Tener un futuro seguro”. “Conseguir un trabajo rápido y mejor remunerado.” “Adquirir más conocimientos.” “Superarse y sacar una carrera.” “Ser alguien importante.” “Ser reconocidos.” “Cumplir los sueños de sus padres y no defraudarlos.” “Ayudar a sostener a sus padres, sacarlos de la pobreza.” “Superarse y ganar lo que sus padres no pudieron obtener.” “No quedarse después y trabajar sólo en la casa.” “Para que cuando se casen puedan dar buena educación a sus hijos” (estas tres últimas son respuesta sobre todo de las niñas). “Ser independientes y mantenerse.” “Ayudar o ser de provecho para el país.”

Acerca de lo que opinan los padres sobre los estudios, todos ellos están en favor de que sus hijos estudien: les dicen que deben continuar, “echarle ganas”, que ellos los apoyarán. Las principales ventajas o virtudes que hallan en el hecho de que sus hijos sigan estudiando son: “No ser ignorantes.” “Defenderse; porque sin estudios es más difícil enfrentar la vida” (esto les preocupa mucho). “Para no depender de nadie.” “Vivir mejor.” “Para que puedan lograr lo que quieren.”

La educación como expectativa ha ido ganando un lugar importante en la localidad; pudimos advertirlo cuando les preguntábamos si tenían familiares, además de los integrantes de su núcleo, que estudiaran o que hubieran estudiado más allá de la secundaria: sólo dos niños (del grupo de hijos de campesinos) y una niña (cuyos padres tenían un nivel educativo bajo) respondieron “No”. El resto indicó una red de familiares que contaba con mayor educación.

Ya hemos visto que la educación es altamente valorada y que se considera un medio de movilidad y ascenso social, así como un medio para salir de la pobreza. Sin embargo, dicha valoración parece estar vinculada con la idea de que adquirir educación entraña un distanciamiento de los valores que rigen el mundo rural, tales como el apego a la tierra. En tal sentido es probable que se esté dando un vaciamiento del contenido rural del campo, de sus perfiles, y que se esté conformando un nuevo tipo de “ruralidad”.

Otro aspecto que abordamos fue la flexibilidad o falta de ella respecto de los roles de género que tienen las mujeres. Con excepción de un caso (se trata de un varón), los jóvenes –tanto los hombres como las mujeres– apoyan la idea de que ellas estudien o trabajen después de que vivan en pareja o se casen. Sus argumentos son: “Porque tienen iguales derechos que el hombre”. “Para que puedan superarse.” “Porque puede contribuir al ingreso familiar para mejorar su situación.” Las mujeres señalaron también reiteradamente: “Para poder mantener a su familia si el marido las abandona”, y “Para no depender de él”.

Con el fin de explorar cuál es la percepción que tienen los jóvenes respecto del hecho de que las mujeres casadas o unidas trabajan por necesidad económica o por otras razones, formulamos una pregunta que tocaba este aspecto. Las respuestas son similares tanto en hombres como en mujeres. De los 65 casos, 20 contestaron que las mujeres casadas o unidas trabajan por necesidad, ya sea porque el marido no las ayuda o no les da lo suficiente para cubrir los gastos para mantener a la familia; 15 de 65 respondieron que trabajan no por necesidad, sino porque también quieren ejercer su carrera, porque les gusta trabajar y quieren superarse; 30 de 65 indicaron que algunas trabajan por necesidad, quieren contribuir al gasto familiar; y otras porque les gusta su carrera y quieren seguir desarrollándose. Es interesante observar cómo los jóvenes perciben claramente las expectativas que guardan sus madres respecto del trabajo y cómo una proporción importante responde que las mujeres casadas o unidas trabajan porque les interesa continuar con su carrera, porque quieren superarse, etcétera. Estas respuestas ayudan a romper el mito de que cuando las mujeres trabajan, incluso en los ámbitos semirurales, sólo lo hacen por necesidad económica y no porque también tienen aspiraciones propias. Se trata de un aspecto más que nos indica cómo en dicho ámbito se está difundiendo un estilo de vida más urbano, en el cual las mujeres se conciben no sólo como amas de casa, madres y esposas, sino que asumen otros papeles y otras expectativas.

A pesar de que no pudimos entrevistar a jóvenes que se dedicaban a trabajar y no estudiaban, indagamos este aspecto y les preguntamos si conocían a algún joven de su edad que no estudiara porque trabajaba y que indicaran las razones de ello. La respuesta más frecuente fue: "Porque tenían necesidad de trabajar por no contar con los recursos necesarios" y "Porque ayudaban a mantener a su familia". Sin embargo, una respuesta recurrente también fue que abandonaban la escuela porque no les gustaba estudiar; en menor medida, respondieron: "Porque los padres no estaban de acuerdo o no los apoyaban". Parece claro que entre esos jóvenes tanto la necesidad económica como la escasa motivación que despierta la educación son factores que propician el abandono de la escuela. De nuevo, ello tiende a presentarse más entre hijos de campesinos. La educación no logra constituirse en una fuerza fecundante.

Otra pregunta relacionada con el punto anterior se refería a si creían que los jóvenes que trabajan en el campo y no estudian podrían salir adelante. Las respuestas fueron: "Sí, porque la tierra, el campo, es lo que nos alimenta, y ellos la cuidan para que podamos comer, vestir, etcétera; si todos estudiaran, se ampliaría el conocimiento pero no habría quien cuidara el campo". "Sí, porque si sus tierras dan buena producción, pueden salir adelante." "Algunos sí saben trabajar la tierra pero la mayoría no." "Si le echan ganas, sí." La más frecuente,

sin embargo, fue: “Sin educación no, porque otros se aprovechan de su ignorancia; porque tienen muy pocas probabilidades”. “No, porque en la actualidad México necesita gente capacitada, con educación, para poder sacar de la pobreza a nuestro país. En el campo se gana poco y también da poco.” “No, porque en el campo no van a aprender más que sobre el campo, porque no tienen una profesión.” La valoración es muy clara: el campo es pobre y la educación constituye la salida de ella.

He aquí uno de los aspectos que tanto los jóvenes como los padres señalaban acerca de por qué era importante estudiar: “Para ser «alguien» en la vida”; por tal motivo les preguntamos qué significaba. Esa respuesta remite desde luego al estatus que se cree puede lograrse mediante la educación. Sin embargo, la fuente del estatus varía, y así se observa en las distintas respuestas que dieron. Las más frecuentes estaban ligadas al bienestar económico, al logro de una buena posición económica; y, sobre todo, a acceder a una posición respetable como resultado de tener una profesión, a la valoración que socialmente podía obtener al ser una persona “importante”. Algunos también señalaron que significaba “Una persona que ponía empeño en alcanzar sus metas” y “Una que era de provecho para el país”.

Otro aspecto analizado –y que de hecho surgió en las entrevistas llevadas a cabo– fue si creían que sus padres se iban a sentir defraudados si no concluían una carrera. Todos respondieron afirmativamente; algunas de las razones que dieron fueron: “Sí, porque los habían apoyado en todo”. “Porque han trabajado mucho para que fueran alguien en la vida.” “Sí, siempre están ilusionados porque voy a ser alguien importante, una persona preparada.” Resulta claro que los padres depositan en la educación de sus hijos muchas de las esperanzas y planes que no concretaron para ellos mismos.

Por último, indagamos qué creen que significa “ser joven”. Las respuestas fueron similares tanto en hombres como en mujeres. Ambos señalaron que “Significa tener sueños, ideales y una meta por alcanzar”. “Es una etapa de la vida muy bonita pero con riesgos.” “Divertirse, disfrutar de la vida y pasársela «bien padre».” “Tener amigos y tener libertad.” La necesidad que indicaron recurrentemente fue que requirieran ser escuchados y comprendidos. Los problemas que señalaron fueron: el alcohol, los vicios, las adicciones y la falta de comunicación con los padres. En las entrevistas y grupos de discusión, pudimos detectar que estos estudiantes no forman parte de ninguna agrupación juvenil sino que básicamente su vida cotidiana transcurre entre la escuela, la familia, los amigos, escuchar música y salir “a dar la vuelta”, como decían. No tienen grandes demandas; éstas se refieren a cuestiones como el vestido, el peinado, el salir a fiestas y reuniones, y el regresar tarde a casa. En lo referente a entretenimiento, no hay muchas opciones para acudir a lugares. También en relación con

estos aspectos, manifiestan que son incomprendidos por parte de sus padres y de los adultos.

### CONSIDERACIÓN FINAL

De acuerdo con lo que hemos señalado, ser joven en un contexto semirural o semiurbano tiene al menos dos significados distintos. En primer lugar, encontramos un joven marcado por las lógicas del mundo rural y del mundo agrícola. Se trata de un joven por edad pero adulto por asunción de roles sociales y por el modo de vida que lleva. Aunque no pudimos analizar a fondo este perfil del joven, pudimos captar algunos de sus rasgos a partir de lo que nos informaron los jóvenes estudiantes. Por otra parte, el perfil del joven estudiante corresponde más al de un mundo urbano, aunque se encuentre contextualizado en un ambiente de transición y de nueva ruralidad. Estos jóvenes tienen aspiraciones, expectativas más acordes con un mundo urbano y moderno. Lo interesante es que no se trata de un perfil homogéneo, ya que nuestra clasificación en “jóvenes urbanos” o “jóvenes modernos” no nos resuelve la variedad que pudimos detectar en el alcance de sus horizontes simbólicos. Algunos jóvenes tienen aspiraciones de terminar una maestría o un doctorado. Otros, en cambio, se conforman con conocer lo básico: saber leer y escribir; hacer cuentas para que no los engañen y para salir de la ignorancia. Hay una gama muy variada sobre los alcances que en su opinión tiene la educación. Cada uno de estos jóvenes tiene un alcance distinto, según lo que percibe que es y será su realidad inmediata, y según aquello para lo que la educación tendrá una utilidad. Asimismo, el alcance de cada uno se halla ligado al origen social y familiar del joven, de tal manera que quien quería estudiar doctorado generalmente provenía de una familia en la que sus padres tenían un nivel educativo al menos de preparatoria o licenciatura y una ocupación no manual, o eran trabajadores del sector servicios; mientras que el joven que sólo quería estudiar lo básico generalmente provenía de una familia de origen campesino, con nivel educativo de primaria o secundaria. En tal caso, la variable rural está matizando las expectativas que tendrán los jóvenes y su horizonte respecto de la educación. Esto apareció de manera muy clara.

Por otra parte, fue muy interesante encontrar una relación entre nivel educativo, ocupación y tipo de estructura familiar de los jóvenes. Al parecer, en los sectores campesinos, manuales y del sector servicios –pero con un nivel educativo que no supera la preparatoria–, el tipo de estructura que suele presentarse más es la familia nuclear; en ella, el padre es el proveedor y la esposa se dedica a la casa. En cambio, en las ocupaciones no manuales concentradas en



el sector servicios y con un nivel educativo igual o tendiente a ir más allá de la preparatoria, el tipo de estructura familiar que se presenta es nuclear de doble carrera. Lo anterior indica que a mayor nivel educativo, las mujeres tienden no sólo a incursionar en los mercados de trabajo, sino también que el tipo de familia conformado tiene unos valores y estilo de vida distintos. Se trata de otro aspecto muy novedoso de lo que está conformando la nueva ruralidad de Zaragoza.

## BIBLIOGRAFÍA

- COBOS, C., s/f, “Ser joven en Tepoztlán. Expectativas de vida de un grupo de jóvenes tepoztecos”, tesis de maestría en antropología social, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA, 1996a, “Estrategias de vida de los jóvenes rurales en América Latina”, en *Juventud rural, modernidad y democracia. Desafíos para los noventa*, Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina.
- , 1996b, “Juventud rural: fuerza de modernidad y democracia”, en *Juventud rural, modernidad y democracia. Desafíos para los noventa*, Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina.
- , 2000, *Juventud, población y desarrollo: problemas, posibilidades y desafíos*, Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina.
- CONSEJO NACIONAL DE POBLACIÓN, 1994, *Evolución de las ciudades de México 1900-1990*, México, Consejo Nacional de Población.
- DENZIN, N. e Y. Lincoln, 1994, *Handbook of Qualitative Research*, Nueva York, Sage Publications.
- DURKHEIM, É., 1997, *La división del trabajo social*, México, Colofón.
- DURSTON, J., 1996, “Estrategias de vida de los jóvenes rurales en América Latina”, en *Juventud rural, modernidad y democracia. Desafíos para los noventa*, Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina.
- , 1998, *Juventud y desarrollo rural: marco conceptual y contextual*, Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina.
- HERNÁNDEZ, R. y C. Winter, 1999, “Educación, modernidad y desarrollo rural”, *Revista Enfoques Educativos* 2, núm. 1, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA, GEOGRAFÍA E INFORMÁTICA (INEGI), 2000. *Tabulados básicos nacionales y por entidad federativa. XII Censo General de Población y Vivienda*, México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.
- INSTITUTO NACIONAL INDIGENISTA (INI), 1995, *Etnografía contemporánea de los pueblos indígenas de México. Región oriental*, México, Instituto Nacional Indigenista.
- LINK, T., 2002, “El campo en la ciudad: reflexiones en torno a las ruralidades emergentes” [documento en línea], disponible desde Internet en <<http://www.pa.gob.mx/publica/pdf/pa.pdf>>, 16 de mayo.

- REUBEN, W., 1999, "Retos y desafíos para una nueva agenda rural", *Jóvenes, Revista de Estudios sobre Juventud*, 3, núm. 9, julio-diciembre.
- RIQUELME, D., 2002, "Propuestas de políticas en juventud y nueva ruralidad" [documento en línea], disponible desde Internet en <<http://www.cintefor.org.un/public/spanish/region/ampro/cintefor/temas/youth/doc/not/libro/189>>, abril.
- RODRÍGUEZ, E., 1996, "Los desafíos de fin de siglo y la problemática juvenil rural en América Latina", en *Juventud rural, modernidad y democracia. Desafíos para los noventa*, Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina.
- SOLÍS, C., 2001, "Introducción a la temática de la juventud rural. Propuestas y desafíos", *Jóvenes, Revista de Estudios sobre Juventud*, 3, cuarta época, núm. 9, julio-diciembre.
- , 2002, "Juventud y desarrollo en América Latina y el Caribe" [documento en línea], disponible desde Internet en <<http://www.cintefor/org.uy/public/spanish/region/ampro/cintefor/temas/youth/doc/not/libro180/index.htm>>, abril.
- TEUBAL, M., 2002, "Globalización y nueva ruralidad en América Latina" [documento en línea], disponible desde Internet en <<http://www-clasco.edu.ar/libros/rural/teubal.pdf>>, 16 de mayo.
- "Zaragoza", 2002, en *Enciclopedia de los municipios de México*, Puebla, México [documento en línea], disponible desde Internet en <<http://www.teziutlan.com/Mpios/Index.htm>>, 11 de julio.

---

# Prácticas y representaciones en torno al trabajo de temporeras agrícolas en Chile

---

Catalina Arteaga Aguirre

## INTRODUCCIÓN

EL PRESENTE artículo expone parte de los resultados derivados de una investigación desarrollada en Chile, acerca de las repercusiones que tiene el proceso de modernización agraria<sup>1</sup> en las relaciones de género, familiares y comunitarias, en dos localidades productoras y exportadoras de fruta en el país, donde una alta cantidad de mujeres se inserta temporalmente en esta actividad.<sup>2</sup>

Uno de los objetivos del estudio fue indagar en las consecuencias que dicha actividad agrícola tenía en la vida cotidiana de las mujeres en las que se practicó el estudio; también nos interesó dilucidar las representaciones sobre los roles de género, con el propósito de indagar si la novedosa experiencia laboral para tales mujeres influía o no en los cambios ocurridos en la división del trabajo en el hogar y en los estereotipos genéricos dentro de la familia. Asimismo, se intentó analizar las valoraciones que las trabajadoras atribuyeron a su labor.

En el presente trabajo buscamos, a partir de dicha orientación general, responder a las siguientes preguntas: ¿cómo viven subjetivamente las mujeres temporeras su trabajo y cómo compatibilizan dicha actividad con las labores domésticas? Por otra parte, buscamos responder a los interrogantes: ¿qué significados ha tenido dicha experiencia laboral para las mujeres? Y, ¿cómo ha re-

<sup>1</sup> El concepto de “modernización agraria” designa genéricamente las políticas estatales de distintos gobiernos destinadas a profundizar el capitalismo en la agricultura. En el caso de Chile, nos referimos a la llamada política de “modernización agraria” impulsada por Pinochet y su gobierno en los años ochenta del siglo xx, la cual se inserta en una lógica mundial de incentivo de políticas de modernización en el agro en distintos países, aunque en un contexto dictatorial. Asimismo, el concepto alude a las características y consecuencias de dichos procesos en la agricultura. Al respecto, Chonchol (1994) diferencia entre el periodo de expansión del capitalismo mundial que produce cambios en el agro (que va de 1850 a 1930) y el periodo propiamente de modernización, a la que denomina “conservadora”, de los años setenta a los noventa en América Latina. La política específica de modernización de Pinochet se inserta en esta última modernización.

<sup>2</sup> Proyecto Fondecyt (núm. 1950107), 1995-1997: “Temporeros y temporeras de la fruta: el efecto de la modernización agraria en las relaciones de género, familia y sociedad local”, coordinado por Ximena Valdés y desarrollado por un grupo de investigación multidisciplinario perteneciente al Centro de Estudios para el Desarrollo de la Mujer en Santiago de Chile, del cual formé parte. En este sentido, el presente artículo es tributario de parte del trabajo teórico, metodológico y empírico realizado por dicho equipo.

percutido esta práctica en las relaciones de género en el hogar? Tales interrogantes adquieren importancia en el contexto de la discusión acerca de las consecuencias que tiene el trabajo asalariado femenino en la vida individual y familiar de las mujeres. También aporta una mirada subjetiva en relación con dicha temática; asimismo, rescata las valoraciones y opiniones de las trabajadoras.

En dicho sentido, el trabajo da cuenta de la experiencia de un sector social relativamente nuevo en la economía chilena: los temporeros, en el cual predominan las mujeres. Por otra parte, presenta una mirada subjetiva a las temáticas planteadas, lo que no es muy común en los estudios sobre trabajadores(as) en el país. Por último, compara grupos generacionales distintos.<sup>3</sup>

El estudio se centra en dos grupos de mujeres de distintas generaciones. Ambos grupos desarrollan el trabajo temporal; sin embargo, difieren en cuanto a su edad y por tanto a su ciclo de vida, así como respecto de la historia que les ha tocado vivir en el desarrollo histórico del país, particularmente en lo referente a los cambios acarreados en la estructura agraria y las relaciones en el ámbito rural. Otra diferencia radica en que la primera generación de mujeres se insertó en la edad adulta al trabajo temporal asalariado, mientras las jóvenes lo han hecho desde la adolescencia.

#### CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE LAS ENTREVISTAS

El estudio de referencia a partir del cual se realiza el presente trabajo, se encuadra en lo que se denomina en la literatura como “estudio de casos”. La selección de dichos casos se realizó a partir de los criterios señalados en cuanto a la edad, la actividad laboral y las experiencias generacionales de los entrevistados. Dentro de este encuadre metodológico de investigación, la cantidad de casos requeridos no es fijo; lo importante es cumplir ciertos criterios importantes como que los entrevistados, a partir de su experiencia, permitan –mediante su relato– abarcar los diversos tópicos de interés del investigador; así como reflejar la diversidad que presente en los entrevistados (Stake, 1994), respecto del grupo de estudio de referencia. En dicho contexto, la cantidad de entrevistas por realizarse no se encuentra previamente establecido, sino que se limita en un momento llamado de *saturación*: el punto en el que la recopilación de datos de la investigación de campo, la información y el discurso, empiezan a ser repetitivos y no

<sup>3</sup>Estamos conscientes de las dificultades y limitaciones que entraña comparar dos grupos de mujeres de distintas edades, en tanto se encuentran en etapas diferentes de su vida y de su ciclo familiar, lo que puede repercutir en el significado que otorguen a su actividad laboral. Sin embargo, más allá de esos atributos individuales y del hogar, se busca explorar a partir de dichos grupos las diversas modalidades que asume el significado del trabajo, además de analizar las repercusiones en las relaciones dentro de los hogares, lo cual se halla influido por patrones y representaciones que van más allá de tales características específicas.

se logran nuevas aprehensiones de los fenómenos que habrán de estudiarse (Glaser y Strauss, 1967).

Para el caso del presente artículo, los criterios que se siguieron para la selección de las entrevistas dentro del total disponible (45 entrevistas de mujeres, de las cuales 30 correspondían a los grupos de edad de nuestro interés), se relacionó con: *a)* las edades de las entrevistadas; *b)* la intención de que dichos relatos reflejaran de una manera certera la diversidad discursiva encontrada en la investigación, respecto de las temáticas de indagación, esto es, que las entrevistas expresaran las diversas opiniones y percepciones en torno a los tópicos de estudio, evidenciando los acuerdos y las diferencias. En este contexto, se seleccionaron las entrevistas más completas y complejas desde la óptica de los tópicos indagados en la investigación; asimismo, se buscó no repetir las percepciones expresadas respecto de las diversas temáticas, sino abarcar las diversas opiniones encontradas. En este sentido, la selección de las entrevistas buscó que los relatos permitieran ilustrar las ideas centrales planteadas en el trabajo, desde diversas perspectivas.

#### BREVE RECORRIDO POR ALGUNOS ESTUDIOS

En términos generales, las investigaciones acerca del trabajo extradoméstico femenino, los significados que asume dicha experiencia y los cambios en las relaciones de género (García y Oliveira, 1994; Valdés y Araujo, 1999; Arteaga, 2000) destacan más los elementos de contradicción que de continuidad en los patrones establecidos. Algunos señalan que la inserción de las mujeres en el trabajo asalariado ha acarreado cambios profundos en las dinámicas familiares, así como en las relaciones de género y comunitarias. Mientras tanto, otros se muestran más escépticos al respecto.

Los estudios realizados sobre las temporeras agrícolas en Chile se han orientado al análisis de diversos aspectos: su inserción laboral y condiciones de trabajo (Venegas, 1995; Díaz, 1994; Valdés, 1992); el tema de la sindicalización (Falabella, 1993; Henríquez, Román y Salamé, 1994); así como las condiciones de salud y trabajo de las temporeras (Medel y Riquelme, 1994). Otro ámbito de interés han sido los estudios sobre la relación entre la actividad temporal asalariada de mujeres o jóvenes (o ambos), la familia y la comunidad (Browne, Garib y Loyola, 1994; Valdés y Araujo, 1999). Dentro de dicha temática, algunos estudios han apuntado a los cambios que el trabajo asalariado de las mujeres ha acarreado dentro de las familias, en términos de relaciones de género y generaciones (Browne, Garib y Loyola, 1994; Valdés y Araujo, 1999).

Al respecto, Browne, Garib y Loyola (1994) señalan en un estudio llevado a cabo en el norte del país, que el sistema de producción de la uva y el trabajo

temporal se constituyen en agentes de transformaciones de una comunidad rural a una comunidad en proceso de urbanización. Sin embargo, plantean los autores, hay elementos que no han sido alterados por la modernización, principalmente en lo referente a la estructura de poder dentro de la familia, la división sexual de roles en ella, la prevalencia de una educación sexista y la reproducción tradicional del género. Otro ámbito inalterado sería la celebración de algunas fiestas tradicionales.

Por su parte, plantea que –en el caso de temporeras y temporeros de la zona central de Chile– el proceso modernizador de los últimos años y la inserción de las mujeres en el trabajo asalariado, han traído consigo cambios tanto en los regímenes laborales como en los roles de género en la familia y la vida privada. Asimismo, se ha producido una progresiva pérdida del peso de la comunidad, del parentesco, de las redes sociales inmediatas y de su reemplazo por otras más lejanas e institucionales.

Para el caso de México –en el cual podemos ver similitudes en relación con Chile en lo referente a los procesos de modernización, capitalización y comercialización agrícola, así como el desarrollo de una política neoliberal en el agro en las últimas décadas–, González y Salles (1995) señalan que los cambios ocurridos en el campo mexicano están alterando el trabajo y las formas de vida de las familias rurales, lo que trae aparejadas alteraciones en la manera como las mujeres participan en el trabajo asalariado rural, así como en el papel que desempeñan dentro de la familia, lo que conduce a un reacomodo en los vínculos entre los géneros y las generaciones.

En este sentido, Soledad González realiza un estudio acerca de las repercusiones que tienen los cambios ocurridos en el papel económico que desempeñan las mujeres rurales sobre un sistema familiar campesino. Especialmente, se centra en las relaciones intergenéricas e intergeneracionales. En este caso, se trata de la transición de una economía campesina a una donde (si bien no se ha abandonado la agricultura) los ingresos principales de las familias provienen de otras fuentes: empleos industriales, manufactura doméstica, servicios y comercio. Al perder importancia la tierra y la agricultura en la economía local –señala la autora–, se produce un debilitamiento del control patriarcal sobre los recursos (característico de la economía campesina) y una reestructuración de las relaciones intergeneracionales. Estos cambios se deben a que tanto mujeres como jóvenes son los que tienden a aportar la parte más sustanciosa de los ingresos familiares, mediante el trabajo remunerado. Lo anterior lleva a la autora a plantear que, si bien se han mantenido las formas de la organización doméstica, el contenido de las relaciones familiares se halla en proceso de transformación. Dichos fenómenos apuntan, por ejemplo, a la necesidad de que los miembros de la familia participen más en las decisiones y a una limitación de la fuerte

autoridad que antaño ejercía el jefe de familia. No obstante —señala—, no puede afirmarse que la participación de las mujeres en el mercado laboral conduzca necesariamente a la eliminación de su subordinación en el hogar.

Como se verá, el caso analizado también apunta a los efectos contradictorios que tiene el proceso de inserción laboral de las mujeres en las relaciones familiares; tanto en lo referente a su organización cotidiana, como a las percepciones que ellas mismas tienen del trabajo doméstico, extradoméstico y las relaciones de género.

### GENERACIONES, PRÁCTICAS Y REPRESENTACIONES

En cuanto al concepto de “generación”, en este caso se alude a grupos de personas que han vivido y experimentado procesos sociohistóricos particulares, lo que puede coincidir o no con sus edades biológicas. En tal sentido, los grupos de mujeres seleccionadas originalmente para las entrevistas, corresponden a dos grupos generacionales particulares, en tanto han experimentado “situaciones de generación” (Mannheim) distintas; es decir, han tenido vivencias temporales particulares y comunes, limitadas en un determinado espacio, lo que permite establecer cierta afinidad por la participación conjunta en los mismos acontecimientos y contenidos vivenciales (Martínez de Codes, 1986: 48). En tal concepción es central la vivencia espacial y temporal de hechos comunes, así como la experiencia de compartir etapas y procesos históricos particulares, lo que en cierta medida daría paso al desarrollo de elementos subjetivos, estilos de vida, sensibilidad y actitudes que pueden ser particulares a dicha generación. Es decir, se plantea que el cambio en términos de la dinámica sociohistórica abre también posibilidades de lograr transformaciones en el sentido de las prácticas y las representaciones de los distintos sujetos.

En este contexto se adscribe el planteamiento de Jodelet (1992, basado en Moscovici), quien señala que las representaciones sociales son formas de conocimiento social, una manera de interpretar y pensar la realidad: un saber socialmente disponible. No son inmóviles, estáticas y uniformes, sino que varían de acuerdo con el tiempo, el contexto y el sujeto. En tanto fenómenos sociales, las representaciones responden a una historia, sedimentan un conjunto de imágenes, símbolos y códigos clave a los que se recurre para conocer el mundo, ubicarse en él, organizarse y actuar. Las representaciones se construyen a partir de lo psicológico y lo social; se refieren al conocimiento común de la vida cotidiana, al sentido común, al pensamiento natural. Este conocimiento se construye a partir de las experiencias, pero también de informaciones, saberes, modelos de pensa-

miento, que son recibidos por la tradición, la educación, la comunicación social (Jodelet, 1992).

Priva entonces una estrecha relación entre representación y acción. Las primeras no quedan atrapadas en el plano mental, sino que tienen repercusiones en hechos prácticos. Los sujetos comprenden e interpretan sus situaciones de manera particular y se organizan de acuerdo con sus representaciones, aunque conforman también un sistema autónomo que no siempre funciona de manera coherente con las prácticas sociales. Las representaciones funcionan en el nivel normativo, del deber ser; sin embargo, la acción y sus condicionamientos, así como la interacción con otros, pueden producir prácticas sociales que no corresponden a este nivel normativo y sus representaciones (Módena y Mendoza, 2001).

En el caso que analizamos, es importante la concepción dinámica de la representación social, donde lo histórico, social y contextual son centrales. Al analizar generaciones distintas, que han vivido periodos que difieren en aspectos socioeconómicos y culturales, el contexto será importante en la manera como desarrollen las prácticas y construyan sus representaciones en torno al trabajo y las relaciones de género. Como se verá, la inserción laboral de las mujeres (prácticas) no necesariamente se relaciona con una concepción flexible de las relaciones de género (representaciones).

El análisis que proponemos se centra tanto en las prácticas como en las representaciones respecto del trabajo doméstico y asalariado. En el nivel de las prácticas, se indagó en torno a:

1. Organización del trabajo doméstico y trabajo asalariado (organización, tareas y tiempos).
2. Distribución de tareas domésticas dentro del hogar.
3. Decisiones en el hogar en relación con los hijos.
4. Decisiones en relación con el trabajo doméstico y asalariado.

En el nivel de las representaciones:

1. Valoración en torno al trabajo doméstico y al trabajo asalariado.
2. Percepciones en torno a las posibilidades individuales y familiares que da el trabajo asalariado.
3. Representaciones en torno a las relaciones de género.

## METODOLOGÍA

Se trabajó con un total de 17 entrevistas semiestructuradas, realizadas a temporeras agrícolas de la fruta en Chile entre 1995 y 1997. Dicho material forma parte



de un proyecto de investigación orientado a analizar el efecto que tuvo el proceso de modernización agraria en las relaciones familiares y comunitarias.<sup>4</sup>

Las características del estudio condujeron a la selección de hombres y mujeres temporeros que tuvieran pareja establecida, es decir, que fuesen unidos (por matrimonio o unión libre). Además, se entrevistó a mujeres temporeras jefas de hogar y a amas de casa unidas. En este sentido, las mujeres jóvenes seleccionadas para el presente trabajo muestran características particulares: se trata de mujeres que tienen entre 17 y 25 años de edad; trabajan como temporeras de la fruta; unidas, en general, con hijos pequeños (aunque ése no fue un criterio de selección de las entrevistadas). Por su parte, las mujeres mayores tienen más de 50 años de edad; viven en una unión y se caracterizan por tener hijos adultos.<sup>5</sup>

La guía de entrevista contempló un conjunto de preguntas que indagaban acerca de las prácticas, representaciones y valoraciones sobre una diversidad de temas relacionados con el trabajo, la vida familiar y local. Para este artículo, se analizaron con mayor profundidad los temas de trabajo doméstico y asalariado, así como los aspectos de género vinculados con dicho ámbito.

## CONTEXTO SOCIOHISTÓRICO

Para delimitar las características particulares del sector de temporeras agrícolas, es necesario hacer un breve recorrido por el proceso de cambios socioeconómicos vividos en el ámbito agrario en Chile durante las últimas décadas, el cual se inserta en el fenómeno de modernización agrícola que ha afectado a gran parte de América Latina.

A grandes rasgos, es posible delimitar tres grandes periodos en la historia agraria chilena. Una primera etapa se refiere a la preeminencia de la hacienda como sistema social y económico, el cual comienza a diluirse a partir de los años cincuenta del siglo XX. En dicha etapa –con la advertencia de que formular cualquier descripción sintética de un periodo particular entraña el peligro de caer en la generalización y la simplificación– preveía de manera extendida la gran propiedad en Chile, lo que comportaba una organización del trabajo particular. La hacienda formaba parte del llamado complejo latifundio-minifundio, caracte-

<sup>4</sup>Las entrevistas son parte de una muestra mayor (un total de 90) que se realizaron entre 1995 y 1997 a temporeras y temporeros agrícolas de dos localidades frutícolas de Chile: Santa María (ubicada en el valle de Aconcagua, en la V región del país), y Sagrada Familia (localizada en la VII región), ambas pertenecientes a la zona históricamente agrícola del país; la primera con un desarrollo más temprano de la fruticultura. Se entrevistaron a hombres y mujeres de tres grupos de edad: jóvenes entre 17 y 25 años; adultos de 25 a 35 años y mayores, de más de 50 años. Dicha clasificación se realizó considerando no sólo la edad, sino la generación, es decir, la experiencia de un grupo de personas de determinadas edades que les ha tocado vivir fenómenos sociohistóricos particulares.

<sup>5</sup>Al final del trabajo, en el anexo, se encuentran los datos de las entrevistadas, así como parte de la guía de entrevista aplicada.

rizado por las grandes propiedades y, junto a ellas, muchos minifundios externos o internos que mantenían con las primeras una relación simbiótica, lo que imponía un vínculo de dependencia laboral de los minifundios con las haciendas. En torno a estas últimas giraba el grueso de la producción, abastecimiento y comercialización de las cosechas; asimismo, se estructuraban en su interior la casi totalidad de las relaciones de poder (Chonchol, 1994).

Respecto de la organización laboral,<sup>6</sup> en la hacienda predominaba un orden jerárquico, autoritario e inamovible. En la cúspide de la pirámide se encontraba el hacendado o patrón (dueño de la propiedad), que pocas veces se hallaba presente en sus terrenos; en su representación estaba el administrador. Luego venía el mayordomo, quien se dedicaba a cuidar los animales. Después venía el capataz, quien ordenaba el trabajo de los inquilinos. Los trabajadores comunes en la hacienda eran estables o temporales. Los primeros eran los inquilinos que vivían en sus chozas dentro de la propiedad. El sistema de inquilinaje fue central en el desarrollo de la economía hacendaria, pues proveía de mano de obra sin pago de salario en efectivo por los distintos trabajos realizados. Entre las obligaciones del inquilino estaba trabajar él y su familia en las distintas actividades requeridas por la hacienda, a cambio de un pedazo de tierra o el derecho (o ambos) a distintos productos (cigarros, comida); ocasionalmente se le otorgaba dinero, aunque estaba generalizada la entrega de fichas que los trabajadores cambiaban por distintos bienes en las tiendas que había dentro de los fundos (las pulperías).

Las mujeres trabajaban en sus casas y dentro de las haciendas en distintas actividades relacionadas con trabajo doméstico: alimentación, comida, aseo,<sup>7</sup> los hijos debían ser parte de la mano de obra que el inquilino aportaba al trabajo de la hacienda, y las niñas pasaban a formar parte de las mujeres que hacían trabajos en la casa propia y en la del hacendado.

Se daba la organización de gran parte de su vida en torno al régimen de hacienda, lo que otorgaba un peso importante a la familia; esta situación era reforzada por el relativo aislamiento del sistema de las haciendas de las políticas estatales (Valdés y Araujo, 1999), lo que permitía desarrollar un sistema económico, social y cultural bastante autónomo y alejado de los cambios que se daban fuera de esos espacios.

<sup>6</sup>La caracterización de la organización laboral en el ámbito agrario fue tomada fundamentalmente de Bengoa, 1988.

<sup>7</sup>Un texto de la década de los sesenta del siglo pasado, describía así parte de las labores de las mujeres en las haciendas: "La mujer se ocupa diariamente en sus tareas domésticas. Prepara la comida, lava o cose la ropa de la familia, y el tiempo que le sobra suele emplearlo en hilar lana con huso, en tejer calcetas o escarpines o en alguna otra labor análoga. A veces cultiva dentro de la posesión de su marido un huertecito de cebollas, papas, zapallos, lechugas y otras plantas. Las lecherías que comúnmente se establecen en las haciendas proporcionan también a las mujeres una lucrativa ocupación durante la temporada de trabajo. Ellas son las que ordeñan las vacas y las que regularmente toman a su cargo la tarea de hacer quesos y mantequilla" (Atropos, en Bengoa, 1988: 127).

Otro amplio sector de trabajadores en esa etapa se hallaba constituido por los “libres”, los peones, los cuales eran asalariados agrícolas que se sostenían de realizar trabajos temporales en las haciendas. Fuera de ellas, se encontraban los pequeños propietarios, los cuales generalmente ocupaban mano de obra familiar para trabajar sus parcelas, y ocasionalmente contrataban fuerza de trabajo temporal. De cuando en cuando, también podían enrolarse como peones de las haciendas –aunque tenían un carácter distinto del de peón, quien se trasladaba constantemente– en tanto contaban con una pequeña porción de tierra.

Dicho sistema comenzó a resquebrajarse a partir de la segunda mitad del siglo xx y sucumbió más drásticamente con el proceso de reforma agraria impulsado desde 1964, lo cual da paso a la segunda etapa en la historia agraria del país. En este periodo se expropiaron casi todas las propiedades de más de 80 hectáreas de riego básico, lo cual generó una importante transformación de la estructura agraria chilena. Surgió una serie de unidades productivas de diverso tipo que beneficiaron a las familias inquilinas; no obstante, los trabajadores agrícolas sin tierra y los campesinos semiasalariados no tuvieron la misma suerte. Respecto de los pequeños y medianos propietarios, la política buscó mejorar sus condiciones de producción mediante el otorgamiento de créditos que, empero, resultaron insuficientes.<sup>8</sup>

Una consecuencia importante de este proceso fue el incentivo a la organización campesina. Concretamente, se estimuló la formación de cooperativas campesinas, las cuales se orientaron a canalizar los recursos del Estado. La política de reforma agraria desarrollada durante el gobierno de Frei (1964-1970), pretendió evitar la revolución socialista mediante la modernización del sistema productivo y la incorporación clientelar del movimiento de masas emergente al sistema político.<sup>9</sup>

Con el gobierno de la Unidad Popular (1970-1973), el proceso de reforma agraria se profundizó, lo cual aumentó las tomas de propiedades agrícolas, lo que llevó prácticamente a la desaparición de la hacienda en el país. El porcentaje de tierras perteneciente al sector reformado creció de 17 por ciento en 1970, a 40 por ciento en 1973, con lo que se benefició a cerca de 80,000 familias campesinas.<sup>10</sup>

Además de tener consecuencias en cuanto a la estructura de la tierra, el proceso de reforma agraria acarreó alteraciones en las relaciones de autoridad dentro de las haciendas expropiadas, ya que los campesinos se organizaron en “asentamientos”, donde elegían democráticamente los diversos cargos administrati-

<sup>8</sup>R. Rivera, *op. cit.*

<sup>9</sup>C. Kay, *op. cit.*

<sup>10</sup>Solón Barraclough y José A. Fernández (coords.), 1974, *Diagnóstico de la reforma agraria chilena*, México, Editorial Siglo XXI.

vos. Por su parte, la relación con el Estado fue distinta de la que había prevalecido en el pasado, en cuanto aquél transfería recursos de otros sectores para subsidiar los asentamientos.<sup>11</sup>

Gómez y Echenique (1991)<sup>12</sup> plantean que, como consecuencia directa del proceso de reforma agraria y de otras políticas dirigidas a la modernización del sector, se crearon las condiciones para que se desarrollara el proceso de modernización, el cual se expresaría con fuerza en el periodo posterior a 1973.

La última etapa se inicia entonces con el gobierno militar de 1973, lapso en el cual se acelera la modernización del campo. Además de las alteraciones en la estructura de la propiedad y en la conformación y dinámica del mercado de trabajo, también aparecieron importantes consecuencias sociales vinculadas con estos procesos.

Se produjeron cambios en los sistemas de relaciones sociales en las zonas rurales, así como alteraciones en la manera de explotación del trabajo. Un importante fenómeno se relaciona con la pérdida de tierras por parte de los campesinos y su percepción de un salario en las nuevas empresas agroindustriales, lo que condujo no sólo a un cambio en la organización del trabajo y la esfera social, sino también a alteraciones en el ámbito de la vida cotidiana y de las relaciones humanas (Burbach y Flynn, 1994).

Los cambios de las últimas décadas estarían generando procesos que acarrearían la aparición o aumento (o ambos) de nuevos actores en la producción primaria, que han reemplazado al campesino tradicional (Chonchol, 1994). Dentro de estas transformaciones en el nivel social, se puede señalar que en general se detecta una heterogeneidad cada vez mayor de los tipos de unidades productivas (Barsky, 1990) y de los actores sociales en el ámbito agrario, donde ha aumentado notoriamente la mano de obra asalariada y ha surgido una burguesía agraria moderna. Como parte de los asalariados agrícolas, se encuentra el sector que nos ocupa: los trabajadores agrícolas de temporada, con un importante componente de mujeres y jóvenes en su conformación.

Dicho modelo entrañó una reducción drástica en la presencia del Estado como regulador de las relaciones en el sector: pasó a un sistema donde se supone que las relaciones productivas se regulaban mediante el mercado. En dicho contexto, se instrumentó una serie de medidas que afectaron al sector: regularización de la tenencia de la tierra, que en definitiva posibilitó la creación de un mercado libre de tierras, lo cual redujo la posibilidad de la producción familiar y cooperativa; retiro del Estado de la prestación de servicios de asistencia técnica, crédito, capacitación y privatización de estos servicios; apertura de la agricultura

<sup>11</sup> C. Kay, *op. cit.*

<sup>12</sup> Sergio Gómez y Jorge Echenique, *op. cit.*, 1991.

a los mercados externos, lo cual acarreó una transformación de la estructura productiva interna, que trajo consigo una especialización regional y un proceso de diferenciación entre regiones. En ella, las destinadas a la fruticultura (donde mayormente se insertan los temporeros) y a la producción forestal se expandieron rápidamente (Barril, Furche y Nazif, 1986: 10).

Tales procesos se vieron acompañados por la represión de la organización sindical y campesina en general; asimismo, se detectó una disminución del empleo permanente en el campo, proceso que se agudizó a partir de 1974 (*op. cit.*: 11).

A partir de 1983, las políticas económicas en general y para el sector agrícola variaron considerablemente, lo que explicó –de alguna manera– el proceso de modernización que a partir de ese momento alcanzaron ciertos sectores del agro (Gómez y Echenique, 1991). Tal nueva fase en la política macroeconómica no acarreó un alejamiento del modelo neoliberal, sino más bien una reorientación de la intervención estatal en la economía. Esta nueva línea cambió la composición del capital: se internacionalizaron los grandes conglomerados nacionales; entró capital extranjero en los servicios públicos privatizados; surgieron nuevos grupos. Asimismo, se expandieron las actividades de las cadenas exportadoras de recursos naturales, cuya base se había formado en la década anterior: fruticultura, agroindustria, pesca, madera y celulosa (Montero, 1997).

A partir de dichos cambios, Gómez (1991) señala que hay una nueva estructura agraria que reemplazaría la estructura tradicional del complejo latifundio-minifundio, las haciendas y las comunidades campesinas. La nueva estructura agraria estaría caracterizada por cuatro tipos básicos, desde las más simples a las más complejas, que van desde los Complejos Agro Industriales (CAI), hasta las empresas campesinas que no pudieron modernizarse. Dicha nueva estructura –señala el autor– dio paso a la emergencia de nuevos actores y formas de organización social. Dentro de estos nuevos actores, se ubican los temporeros agrícolas.

#### CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS DE LOS TEMPOREROS

Los temporeros agrícolas, como se ha señalado, son un grupo social que se corresponde con determinado periodo en la historia agraria chilena y está vinculado por tanto con los cambios y la modernización dados en la última etapa. Particularmente, se vincula con el auge de la fruticultura de exportación en el país, desarrollada con mayor ímpetu a partir de la década de los ochenta.

Los temporeros forman parte de los asalariados rurales. Venegas<sup>13</sup> señala que los asalariados rurales pueden descomponerse en trabajadores permanen-

<sup>13</sup>Sylvia Venegas, *op. cit.*, 1992.

tes (grupo social y demográficamente homogéneo: generalmente hombres de alrededor de 40 años, casados y jefes de hogar); temporeros agrícolas, es decir, que sólo trabajaron como temporeros en fruta o en otros rubros agrícolas (o en ambos); temporeros múltiples, quienes –además de ser temporeros agrícolas– fueron asalariados o trabajadores por cuenta propia en actividades no agrícolas; y, finalmente, temporeros campesinos, que combinan el empleo agrofrutícola temporal con su condición de productores o trabajadores familiares no remunerados en predios campesinos.

Se puede recalcar, entonces, que (producto de las transformaciones ocurridas en la estructura agraria en las últimas décadas) se asiste a una diversificación y heterogeneidad en la estructura de la propiedad y en la estructura social agraria. Dentro de dicha heterogeneidad y de los novedosos fenómenos sociales ocurridos en el agro, surgen los asalariados agrícolas y –dentro de ellos– los temporeros, como una categoría específica de trabajador, ligada a la expansión del sector frutícola.

Tales trabajadores se insertan de manera precaria en la estructura laboral y están constituidos –fundamentalmente– por mujeres y jóvenes. Uno de los más importantes y completos estudios acerca del mercado de trabajo frutícola en Chile, señala en 1992 que los trabajadores de la fruta son casi 300,000 personas: representan más de un tercio de la fuerza de trabajo agropecuaria del país y alrededor de 60 por ciento de los asalariados del sector; las mujeres representarían alrededor de 52 por ciento del total de temporeros frutícolas, lo cual se traduce aproximadamente en 125,000.<sup>14</sup>

Este sector, como se ha señalado, presenta características particulares. En relación con las edades, un estudio realizado en la comuna de Santa María en el valle de Aconcagua (Rodríguez y Venegas, 1989), indica que la mayoría corresponde a trabajadores con edades que fluctúan entre 14 y 29 años. En el caso de las mujeres, Venegas (1995) señala que se observa un predominio de ellas en edades intermedias (55 por ciento tiene entre 25 y 44 años de edad). Debido a ello, más de la mitad se halla integrada por madres que están o estuvieron casadas o unidas (47 por ciento están unidas aún y 16 por ciento son viudas o separadas). La proporción de jefas de familia entre las temporeras es muy similar a la que priva en el nivel nacional (un quinto del total, aproximadamente) y la mayoría de ellas proviene de hogares con estructura nuclear.<sup>15</sup>

Respecto de las diversas actividades que se desarrollan en torno a la fruticultura, se hallan claramente diferenciadas por sexo en cuanto a su asignación.

<sup>14</sup> *Idem.*

<sup>15</sup> Los hogares nucleares son hogares conformados por un núcleo familiar. Esta categoría comprende los matrimonios sin hijos, los matrimonios con hijos solteros, padres solos con hijos solteros y madres solas con hijos solteros (Tuirán, 2001).

Las labores realizadas por las mujeres son variadas y participan en casi todas las etapas que exige el trabajo de la uva, tanto en terreno como en su empaquetado.<sup>16</sup> En la época de preparación de las parras, realizan labores vinculadas con el acondicionamiento de las mismas (amarre, deshoje, descole, arreglo del racimo, raleo, desbrote, entre otros). Más adelante, en el periodo de cosecha –que va paralelo al del empaquetado– también participan en labores de corte, trineo, carga y amarre. Cuando se dedican al empaquetado, realizan actividades como seleccionadoras, limpiadoras, embaladoras, anotadoras, pesadoras, etiquetadoras. En estos lugares también desempeñan algunas labores de control y supervisión como jefas de línea (Henríquez, Román y Salamé, 1994).

Por su parte, los hombres en general realizan tareas que exigen un gran esfuerzo físico, como las del campo: conservación de árboles, limpia, poda, amarre (Valdés, 1992), aplicación de agroquímicos, desbrote, aplicación de hormonas. Dentro del empaquetado, sus actividades son paletizador, enhuinchador, sellador, cargador de cajas (“mozos”), tarjador. Asimismo, desempeñan actividades de mando y control dentro de los procesos de empaquetado como jefes o supervisores.

#### LAS DOS GENERACIONES DE MUJERES

El grupo de mujeres de la generación mayor de las entrevistadas nació entre los años treinta y cuarenta del siglo XX, por lo que vivió en su niñez el fin de la primera etapa (caracterizada en la sección del contexto y en su adolescencia); en su juventud, la segunda. En este grupo, la tercera etapa de modernización ha coincidido con su vida adulta. Por su parte, la generación más joven nació en la década de los setenta, por lo que ha vivido casi totalmente en este último periodo.

En términos generales, las transformaciones ocurridas en el periodo que va desde el nacimiento de las mujeres mayores hasta las más jóvenes, ha estado signado por procesos de mayor urbanización, modernización del campo y ampliación del nivel educativo. Junto a ello se han dado cambios en la estructura de propiedad; los patrones tradicionales de cultivos; migración rural urbana; apertura de algunas ramas agrícolas a la exportación y la asignación de salario de la mano de obra agrícola, entre otros fenómenos que ya fueron señalados.

Dichos procesos se han desenvuelto en contextos en los que las formas de vida y trabajo han cambiado para las familias (particularmente para las mujeres), sobre todo en lo referente a la calidad de vida. Si bien no es posible generalizar,

<sup>16</sup>Los *empaquetados* (*packings*) se refieren a construcciones generalmente metálicas de grandes dimensiones, donde se recibe la uva de los parronales para limpiarla, embalarla y pesarla.

el proceso de urbanización y modernización en las zonas rurales –que sentó sus bases a partir de la desaparición de la hacienda– ha acarreado cambios en la vida cotidiana de las familias rurales. En el caso de las mujeres y su trabajo, esto se refleja en el acceso a servicios básicos en mayor medida que en el pasado, aunque sigue habiendo una gran proporción de familias que vive en condiciones de pobreza en dichas zonas. A ello se suman las difíciles y arduas condiciones de trabajo de los nuevos asalariados del campo; las dificultades para la negociación colectiva; la inestabilidad y precariedad del empleo, entre otros aspectos.

En cuanto a la generación más joven, privan diversos factores que la caracterizan. Por una parte, las profundas transformaciones y mutaciones que han afectado las zonas rurales en nuestros países, obviamente, influyen en mayor o menor medida tanto en las actividades como en la conformación identitaria de los jóvenes.<sup>17</sup>

Si bien hay muchas zonas que aún permanecen en contextos de preurbanización, en la actualidad no es fácil encontrar zonas que se hallen totalmente al margen de los procesos de urbanización y de la influencia de los medios de comunicación. Por ello se encuentran en procesos de cambio y más abiertas que antes a lo que sucede fuera de las zonas rurales, lo cual repercute en la adscripción de comportamientos y valores propios de contextos más urbanos. Dichos procesos, claro está, permean lo que hoy constituye ser joven en el campo.

Si la generación mayor en su juventud tenía como más probable futuro ser parte de la mano de obra que el jefe de familia debía aportar para el trabajo en la hacienda, y las jóvenes debían dedicarse a los trabajos domésticos en su casa y en la vivienda patronal, en el presente el cuadro ha ido cambiando y las generaciones actuales desarrollan algunas tareas diferentes de las que desempeñaron las generaciones de sus padres. Aun cuando el trabajo de la tierra y las labores agrícolas forman parte de la socialización juvenil rural y de su conformación identitaria, otras actividades han cobrado importancia, como la educación y la capacitación. A su vez, la calidad y el tipo de actividades es diferente. En el caso que nos ocupa, el trabajo temporal asalariado se asemeja al del campo, pero difiere en el modo de organización; en las condiciones en que se trabaja; en la composición de su mano de obra y en los valores y actitudes que son fomentados hacia el trabajo (Arteaga, 2000).<sup>18</sup>

<sup>17</sup>Algunos autores consideran la juventud como una etapa de moratoria, de transición a la vida adulta y hacen un mayor hincapié en aspectos fisiológicos y del comportamiento. Estudios más recientes sobre la juventud, plantean que la definición de dicho sector está vinculada con elementos de carácter sociocultural y con la constitución de sus identidades. Factores como las condiciones sociales, normas, comportamientos e instituciones son las que permiten definir lo que es ser joven; a ello se suma la presencia de valores, ritos y atributos específicamente vinculados con los jóvenes (Feixa, 1998: 19).

<sup>18</sup>En un estudio de caso realizado en la zona norte de Chile –también exportadora de fruta al exterior–, se observó que la identidad laboral de las temporeras, particularmente de las jóvenes, se constituye a partir



No obstante, a pesar de los cambios que han afectado las zonas rurales, aún persisten diferencias marcadas entre los jóvenes rurales y los urbanos. Los primeros viven en un contexto de mayor pobreza e indigencia que sus pares urbanos; tienen un menor nivel educativo; cuentan con trabajos menos estables, trabajan menos, pero son más los que han trabajado; las mujeres se desempeñan en más alto porcentaje como amas de casa y ayuda en el hogar. Los jóvenes son jefes de hogar en mayor medida que los jóvenes urbanos (Instituto Nacional de la Juventud, 2001; Mideplan, 2002).

Algunos estudios de caso realizados sobre la vida juvenil en sectores rurales, señalan que en la actualidad hay mayores posibilidades de trabajar de manera temporal en actividades agrícolas y combinarlas con los estudios; aunque no por eso que las condiciones de trabajo sean de buena calidad. Otro elemento que debe considerarse es que las nuevas ofertas laborales exigen un mayor afluente de mano de obra de otras partes del país hacia las zonas frutícolas en los tiempos de cosecha, lo cual altera las dinámicas de la vida local. La afluencia de jóvenes urbanos trae aparejada la transmisión de usos, costumbres y valores propios de ese medio (Browne, Garib y Loyola, 1994).

Si atendemos a las diferencias de género<sup>19</sup> —como se señaló—, el pasado campesino (en la etapa hacendaria) establecía una división sexual del trabajo jerárquica e inamovible. Los hombres se orientaban a las labores agrícolas; las mujeres, a las de la parcela, la cría de animales y el trabajo doméstico. Desde edades muy tempranas, los individuos comenzaban a ayudar a sus padres en las diversas labores: los niños, en el campo; las niñas, a cuidar animales y realizar trabajos domésticos.

Si bien esta realidad no ha sido alterada en lo sustancial, como se señaló hay mayores opciones para los jóvenes, relacionadas con la oferta educativa. El valor de la educación y la capacitación para hombres y mujeres jóvenes por igual, pareciera estar más arraigado que antes en las zonas rurales. Por otra parte, el trabajo temporal asalariado aparece como una opción, sobre todo para las mujeres jóvenes, en tanto permite generar un ingreso autónomo, salir de sus casas, aportar al ingreso familiar, aun cuando las condiciones de trabajo son muy duras y quizá peores que las del pasado, además del carácter estacional del empleo (Valdés, 1992; Venegas, 1992; Browne, Garib y Loyola, 1994; Arteaga, 2000).

---

de valores más bien urbanos y modernos, lo que entraña una flexibilidad identitaria cada vez mayor; procesos importantes de individualización y mercantilización de las relaciones de trabajo.

<sup>19</sup> Entendemos que el sistema de género está conformado por el conjunto de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia sexual anatómica y fisiológica (De Barbieri, 1992). En términos más específicos, el género implica la constitución de roles, así como patrones de asignación y acceso diferenciado a bienes y recursos, por parte de hombres y mujeres.

Las transformaciones señaladas han producido una lenta pero progresiva alteración de algunos patrones en los comportamientos familiares; aunque se revelan contradicciones y conflictos por este mismo proceso. Junto a reacomodos en las cargas y tiempos de trabajos para hombres y mujeres, se presentan conflictos a partir de la inserción de las mujeres en el mundo laboral (Valdés y Araujo, 1999; Browne, Garib y Loyola, 1994; Arteaga, 2000).

A continuación analizaremos la experiencia del trabajo asalariado y sus repercusiones en la vida familiar de las dos generaciones de temporeras. Destacan las diferencias y similitudes de ambos grupos.

#### DE LA RESPONSABILIDAD A LA COMPATIBILIZACIÓN DEL TRABAJO DOMÉSTICO Y ASALARIADO

Las investigaciones que se han desarrollado acerca de las mujeres y, más recientemente, la incorporación del género como categoría de análisis, han hecho críticas y aportes importantes en el análisis de la realidad de las familias en sus diversas facetas y funciones, vinculadas con el ámbito de la producción, la reproducción y el consumo, así como en la generación y transmisión de pautas y valores culturales.

En este contexto, se ha cuestionado el concepto tradicional de “trabajo” y se ha puesto de relieve el trabajo reproductivo, en un intento de dar a conocer las múltiples actividades que realizan las mujeres dentro de los hogares, sin que sean reconocidas ni valoradas socialmente. Así, en relación con el concepto de “trabajo”, una primera diferenciación útil es la referida al trabajo doméstico y al trabajo extradoméstico. El primero se define como las “[...] actividades requeridas para el mantenimiento cotidiano de las familias y la crianza de los niños [...] no es remunerado y, generalmente, es llevado a cabo por mujeres” (García y Oliveira, 1994: 25). Por su parte, el trabajo extradoméstico se refiere

[...] al conjunto de actividades que permiten la obtención de recursos monetarios mediante la participación en la producción o comercialización de bienes y servicios para el mercado. Éste puede llevarse a cabo en el hogar (trabajo a domicilio) o fuera de la casa (asalariados de tiempo completo o parcial, patrones y trabajadores por cuenta propia).

Por su parte, el concepto de “trabajo reproductivo”, especifica a la vez que enriquece la idea de “trabajo doméstico”, al incluir el aspecto de la socialización dentro de la familia.

## Las actividades de reproducción

[...] incluyen la reproducción biológica (tener hijos y cuidarlos), la reproducción cotidiana (mantenimiento de sus miembros a través del consumo y de la producción doméstica no remunerada de alimentos y otros bienes y servicios para la subsistencia) y la reproducción de los valores y pautas de conducta [...] (Bravo y Todaro, 1995: 131).

Distintos estudios han relevado las complejidades que exige a las mujeres desarrollar un trabajo extradoméstico, además de las labores desempeñadas dentro del hogar. Ello acarrea muchas veces una sobrecarga de trabajo, más allá de las posibles compensaciones que pueden significar para ella y la familia el hecho de salir del hogar a trabajar por un salario. Dicha actividad supone arreglos, negociaciones y conflictos latentes en el seno del hogar, cuando los distintos miembros deben acomodarse a la nueva situación.

Para la generación mayor entrevistada, la distribución del trabajo doméstico entre los distintos miembros de la familia es mucho menos clara que en el caso de las temporeras jóvenes. En aquel grupo, ellas realizan la mayor parte de tales labores; además, piensan que dicho trabajo es su responsabilidad. En este sentido, el contexto de relaciones familiares en que se desenvuelven es más jerárquico y autoritario que en el caso de las mujeres jóvenes. Si bien ello puede estar relacionado con factores vinculados con características sociodemográficas individuales y con el ciclo de vida del hogar, pensamos que privan patrones de género y representaciones en torno a lo femenino y masculino que están influyendo en dichos arreglos.

Dichas prácticas se encuentran reforzadas por un sistema de valores y representaciones que conciben al hombre como el dueño de la esposa, y al matrimonio como el contrato a partir del cual la mujer debe obediencia al marido, más allá de los derechos individuales (o del respeto individual). A su vez, dicho contrato plantea una estricta división de roles dentro de la familia: el hombre debe ser el proveedor económico y la mujer, la encargada del hogar, lo cual se asume como algo natural.

P: ¿Y su marido qué hacía en la casa?

R: Mi marido no hacía ninguna cosa en la casa, él se sentaba... Llegaba en la mañana, por ejemplo, yo me levantaba a las cinco de la mañana y a las siete le tenía el desayuno servido a él. Tomaba la bicicleta y partía a trabajar; llegaba a las 12 y él llegaba recién, o sea illegábamos casi juntos!, pero... él se sentaba no más po'. Yo, como dejaba preparado algo en la mañana, yo llegaba y altiro le servía a él po', porque había que tenerle el plato altiro, porque si yo me olvidaba algo

con la comida de él, era altiro [...], pero en todo caso mi marido a mí no me sirvió de nada... (Olivia, temporera SM,<sup>20</sup> 60 años).

P: ¿Y usted cómo cree que se podría aliviar el trabajo de la casa?

R: Yo..., no encuentro pesado el trabajo. Ya estoy acostumbrada ya. No encuentro pesado porque yo cuando trabajo, me levanto temprano: a las cinco de la mañana a veces, a dejar almuerzo. No ve que yo dejo el almuerzo hecho. No me gusta dejarles almuerzo añejo. Entonces yo me levanto y les dejo almuerzo. Dejo todo hecho: aseo, qué se yo... Lo único que no alcanzo es a hacer las camas no más; todo lo demás... lo dejo hecho (María, temporera SM, mayor de 50 años).

P: Usted, cuando salió a trabajar fuera, ¿lo consultó con él?

R: Sí, y él me dijo: “Tú sabes, ya estás grandecita para saber lo que te toca...”. Tuve que ponerme de acuerdo, que viniera mi hija a ayudarme a hacer las cosas, o que él se fuera a almorzar a la casa: qué se yo... y salí a trabajar (María, temporera SM, mayor de 50 años).

R: [...] A veces él, cuando me pegaba, me dejaba, moreteada entera. Y yo iba a preguntarle a mi mamá, le decía a mi mamá: “¿Ve?”. Y ella me decía: “¡Pero, hija, no importa que le pegue: él es su marido! ¡Él es dueño!, y él puede hacer lo que quiera”. Entonces yo [...] me cacheteaba no más el hombre po’, y yo no tenía que hacer nada po’ [...] (Olivia, temporera, 60 años).

Para la generación joven es difícil compatibilizar el trabajo doméstico y el trabajo asalariado en la época de cosecha de la fruta. Sin embargo, en comparación con las mujeres mayores –quienes asumen en mayor medida las actividades domésticas–, desarrollan distintas modalidades para hacer frente a la sobrecarga de trabajo, lo cual depende de varios factores. Por una parte, la disponibilidad de otros miembros de la familia que estén en condiciones de hacer los trabajos domésticos. Ello puede ser complementado con las redes sociales que permiten que otros parientes, así como vecinos, apoyen en dichas labores.

Otro factor que se encuentra presente, es la posibilidad de la mujer o la familia de destinar parte de los ingresos para el pago de una persona externa que apoye en algunas tareas, como el cuidado de los niños pequeños.

Además, dependerá de las negociaciones que se entablen dentro de la pareja, que pueden exigir una mayor asunción de responsabilidades domésticas por parte del esposo o de otros miembros de la familia. Este último aspecto cobra vital importancia en el contexto de las preguntas que nos planteamos en un inicio. El hecho de que la mujer salga a trabajar, ¿hasta dónde permite una mayor negociación por parte de ésta en su familia respecto de las responsabilidades domésticas? En caso de haber reacomodados en la época de trabajo de las mujeres, ¿continúan éstos durante el año o se trata de una situación pasajera?

<sup>20</sup>SM corresponde a Santa María y SF, a Sagrada Familia.

Más adelante se logran despejar algunas interrogantes, aunque es importante tener claro que es un proceso complejo, donde las negociaciones y conflictos no siempre se dejan ver frente a otros; además, en ocasiones puede haber cambios que sean aún imperceptibles. En gran parte de los casos, sin embargo, la responsabilidad femenina respecto del trabajo doméstico sigue atribuyéndose a las mujeres, aunque es importante hacer notar que todas señalaron en mayor o menor medida la ayuda de la pareja, aunque limitada a algunas tareas.

P: ¿Quién se encarga de las cosas de la casa?

R: Yo misma, yo las hago [...]: tengo que hacer almuerzo, aseo, lavar, planchar; todo lo que sea de la casa, y estar a la hora acá cuando mi marido llega de trabajar. Y se hace difícil por el horario [...] (Marta, temporera SM, 23 años).

P: Alguien te ayuda en este trabajo de la casa?

R: Ahora me está ayudando mi hijo, cuando yo llego en la tarde. Como estudia en la mañana, cuando llego me tiene ya algo ordenado: hace comida.

P: ¿Cómo te la arreglas con los hijos cuando sales a trabajar?

R: Los dejo en alguna parte, donde una vecina, o donde mi hermana, donde mi mamá (Miriam, temporera, SF, menor de 25 años).

P: ¿Quién se encarga de los quehaceres de la casa?

R: Normalmente yo; pero desde que trabajamos los dos (y principalmente en el verano), los dos. Si él llega del trabajo y ve todo desordenado, lo ordena. Si hay que lavar, lava. Una siempre, sí, pero él me ayuda bastante.

P: Y el hijo, ¿quién se encarga del hijo?

R: Los dos también. En el verano sobre todo. Como él tiene un horario mucho más flexible en el verano, él llega temprano; él lo cuida, o él se lo lleva, de repente, a su trabajo [...] porque yo poco lo veo. Salgo en la mañana y llego en la noche; le hago las cosas, que sé yo. Si puedo lavar en la noche, me acuesto tarde y todo, pero al niño lo cuidamos los dos [...] (Janet, temporera SM, 23 años).

Un elemento que aparece mayormente en el caso de las jóvenes es la crítica a la sobrecarga de trabajo y la falta de valoración a éste por parte de la familia. Así, la responsabilidad doméstica no se asume de manera pasiva, sino críticamente, conscientes de la desigualdad que en ocasiones persiste y cuestionan en cierta medida la naturalidad de dicha situación.

P: En comparación con los hombres, ¿tú crees que las mujeres trabajan más o menos que ellos?

R: La mujer trabaja el doble. Sobre todo una que de repente es temporera, se trabaja todo el día [...]. Yo tengo unas compañeras que llegan a la casa a almorzar, a lavar, a hacer aseo, porque los maridos no les ayudan; entonces, tú trabajas el doble, porque tienes que hacer muy bien tu trabajo para que no te despidan; y tienes que llegar a tu casa a trabajar de nuevo porque no dejaste nada hecho;

con el tiempo que tienes en el día, ni llegar a cocinar [...]. O sea, tú trabajas más que el doble; yo creo que el triple. Tienes que ser mamá, esposa, amante, de todo (Janet, temporera SM, 23 años).

El hecho de que las mujeres salgan a trabajar y “descuiden” el trabajo doméstico, habla de relaciones distintas de las de generaciones anteriores, como las madres de las jóvenes, que –si se casaban– generalmente no tenían “permiso” para salir a trabajar fuera de sus casas. En la actualidad, esos casos aún prevalecen, pero pareciera que en menor cantidad, más aún si consideramos que tales mujeres son jóvenes y en su mayoría tienen hijos pequeños. Este elemento, por un lado, puede hablar de una mayor flexibilidad en las relaciones de género, aunque también de la necesidad actual de que, en el hogar, más de una persona aporte con un ingreso, aunque sea temporal, precisamente por la etapa en que se encuentra la familia.

#### *Los contradictorios significados del trabajo*

Con base en los relatos, se plantean en este trabajo tres sentidos principales que las mujeres temporeras construyen a partir de su experiencia laboral y al relacionar dicha experiencia con otros aspectos de su vida, particularmente referidos a sus relaciones dentro del hogar y con su pareja.<sup>21</sup>

Se indaga asimismo en las prácticas relacionadas con el trabajo, las representaciones sobre el mismo y el significado que le otorgan en términos personales. A su vez, se cuestiona acerca del efecto que dicha experiencia pudo haber tenido en su vida personal y familiar.

A partir de los relatos es posible ahondar en la delimitación de tres sentidos que se destacan en las motivaciones para trabajar: responsabilidad familiar; autonomía; sociabilidad.

En cuanto al primer sentido aparece en ambos grupos de mujeres, sin embargo, en el caso de las mujeres mayores, constituye la más fuerte de sus motivaciones; los otros ejes casi no aparecen. Este primer sentido se orienta a cubrir las necesidades básicas de alimentación, vestuario propio y de los hijos. También priva una tendencia a comprar electrodomésticos o muebles necesarios para la casa, gastos que pueden hacer en la temporada por la cantidad de dinero que reciben.

<sup>21</sup> Distintos estudios han abordado el significado que tiene el trabajo para las mujeres y sus repercusiones en el ámbito doméstico (García y De Oliveira, 1994; Valdés y Araujo, 1999). García y De Oliveira plantearon la construcción de ocho tipos de representación que las mujeres tienen de acuerdo con su grado de compromiso con la actividad económica, en contextos urbanos, en sectores medios y populares.

Las mujeres en quienes predomina esta motivación –tanto en el caso de las jóvenes como de las mayores– en general no establecen objetivos individuales en las razones para el trabajo, sino en cubrir necesidades familiares.

- P: Y el dinero que tú ganas cuando trabajas como temporera, ¿en qué lo ocupas?  
 R: Tanto en mi casa como en mi hijo, o sea que nos repartimos los gastos [...] y yo compro todo lo que hace falta. Voy dando para la casa. Si mi hijo necesitaba zapatos, yo le compraba. Llegaba mi mamá y le daba para que lo criara [...].
- P: Para que le fuera comprando cosas a él. ¿Y en ti misma no?  
 R: No, fíjate: uno nunca piensa en una. Yo pienso en mi marido, pienso en mi hijo, pienso en la casa, y ya al último digo ¡pucha! Me eché toda la plata y no hice nada; para el otro mes va a ser [...]. Se presentan gastos imprevistos y no te alcanza para nada (Marta, temporera SM, 23 años).
- P: El dinero que ganas, ¿en qué lo ocupas?  
 R: En las niñas, en la comida, en la casa, para comprar algo para la casa (Luisa, temporera, jefa de hogar, SM, menor de 25 años).
- P: Con tu sueldo que has ganado, ¿has comprado algo para ti?  
 R: Muy pocas veces, casi nunca [...]. Me da rabia.
- P: ¿Te da rabia no poder hacerlo?  
 R: Sí, porque a veces uno necesita cosas personales o le gustaría tener algo como un *blue jeans*, una cosa así más bonita, y no se puede comprar porque para él o para la otra [hijos] (Miriam, temporera SF, menor de 25 años).
- P: ¿Qué cosas importantes ha comprado últimamente con su plata?  
 R: Importante, el refrigerador. Queríamos tenerlo; no tanto como lujo sino que es algo tan necesario porque nosotros llegábamos a las 12, con calor. Usted se imaginará, trabajando al sol. Hay veces que trabajábamos al puro sol. Terminaba quemada, ahora estamos aquí, pero antes era al puro sol. Tomábamos el agua tibia; entonces era una cosa necesaria. Lo compré con mi plata mía. Yo para mí no tengo nada: no tengo reloj, nada. Siempre preocupada de las camas, de cosas así po', de la casa (Bernardina, temporera SF, mayor de 50 años).

El segundo eje (autonomía) se presenta como el segundo tipo de motivaciones que esgrimen las mujeres al responder preguntas que apuntan a las valoraciones que ellas hacen de la experiencia laboral, aunque sólo aparece en el caso de las jóvenes. Valoran enormemente el hecho de poder manejar y decidir sobre el dinero que ganan y, aunque lo gasten en la casa o en los hijos, ellas son las que pueden decidir al respecto.

Aquí es importante aclarar que si bien una mujer puede ganar una suma importante durante la temporada, ello se torna muy importante en el contexto de precariedad en que pueden vivir estas familias, donde los ingresos que se obtienen permiten en ocasiones ahorrar para cubrir necesidades básicas durante

el resto del año, adquirir al contado o a crédito algún bien que consideren necesario (o ambas posibilidades). En ocasiones permite incluso tener un ahorro que sirva de pie para postular a un subsidio habitacional en el mediano plazo.

De todas maneras, algo que llama la atención es que se recalca la autonomía del otro; la posibilidad de independizarse y tomar decisiones sola. En este sentido, priva una diferencia importante con las mujeres mayores. Como se verá, éstas –si bien en algunos momentos gastan dinero en compras para ellas, fundamentalmente vestuario– no vinculan dicha posibilidad con una autonomía de otro tipo, ni con las relaciones que establecen con sus maridos.

La valoración de la autonomía por parte de las mujeres jóvenes, puede derivar, entre otros factores, de la temprana experiencia laboral de algunas de ellas y la percepción de un ingreso propio mientras se encontraban estudiando y viviendo en su hogar paterno. En muchos casos, el inicio de la experiencia laboral es anterior a su condición de unidas e inicia durante su adolescencia. Dicha situación significa para ellas la generación de un ingreso autónomo, que si bien parte de éste era destinado a su hogar, otra porción se orientaba a cubrir sus necesidades personales y educativas, derivadas de su condición de estudiantes, así como de su inserción en una etapa de adolescencia: compra de materiales para la escuela, adquisición de ropa y gastos relacionados con salidas. Es decir, tienen la experiencia previa de un manejo de dinero autónomo desde jóvenes.

P: Si su marido tuviera un buen sueldo, ¿a usted le gustaría dejar de trabajar?

R: No, yo igual trabajaría, porque uno tiene su propia plata: uno no tiene que estar pidiéndole plata a nadie. Uno se compra las propias cosas de uno, comprarle la ropa al niño [...].

P: La plata que ganan las mujeres, ¿para qué debiera servir?

R: Pa' uno misma, porque si el hombre trabaja, él se preocupa de la casa: él tiene que preocuparse.

P: ¿En qué ha favorecido a usted ganar su propio dinero?

R: Me compro mis propias cosas (Karen, temporera SM, 18 años).

P: ¿Cuál es la mayor ventaja de trabajar como temporera?

R: Que uno gana su plata. O sea que no tienes que pedirle a tu marido para tus cosas personales: que préstame plata, necesito tal cosa para algo; o estar pendiente de si saco plata de la casa, me va a faltar, y no porque tú llegas y recibes tu plata y por último necesitas comprarte algo y la tienes, llegas y la sacas. Por último, no tienes que darle explicaciones a nadie (Marta, temporera SM, 23 años).

P: Ya. ¿Tú encuentras que es mejor que la mujer esté en la casa?

R: Sí, pero es que a uno le conviene también, porque uno recibe una plata que es de uno, que uno se la ha ganado, que no tiene que andar pidiéndosela al marido [...]. Sí pues, si uno quiere comprarse algo, no tiene que pedir opiniones [...], porque de repente, cuando uno no trabaja, el marido le da plata, uno guarda un



poco, y deja algo pa' comprarse algo pa' uno, y el marido igual le va a preguntar: "¿De dónde sacaste plata para comprar eso?" Sí pues, y los maridos de repente son desconfiados (Brenda, temporera SF, 24 años).

Finalmente, un eje de valoración positiva que se hace respecto del trabajo asalariado, está relacionado con el ámbito laboral como un espacio de distracción y de sociabilidad. Mediante esta experiencia, se valora el hecho de conocer personas; de compartir; de socializar. En ocasiones, tal experiencia es central en el desarrollo personal de las jóvenes.

P: ¿Qué te motivó a trabajar fuera de la casa?

R: No sé, como que la experiencia nueva, como que tú andas buscando aventura. No en el sentido de "aventura" de la calle, sino que [...] a mí, por ejemplo, nunca me dejaron trabajar. Yo le decía a mi papá: "Yo quiero trabajar", y él decía que no [...]. Tú puedes conversar, puedes divertirte, chacotear, ise te olvida todo! Está en conversaciones, cosas que a lo mejor nunca has conversado con otra persona. O sea: como que a uno la despiertan, la van despertando, va renaciendo: es súper entretenido (Marta, temporera SM, 23 años).

P: ¿Tú crees que tiene alguna desventaja trabajar fuera de la casa?

R: No, yo creo que es bueno para la mujer, porque ve otro ambiente y todos los días es algo diferente; al trabajar afuera de la casa.

P: A ti, ¿en qué te ha servido en lo personal trabajar fuera?

R: Conocer más gente, contactarme con otro tipo de gente y abrirme más camino (Jéssica, temporera, SF, menor de 25 años).

Hay también valoraciones negativas de lo que es trabajar fuera de casa, especialmente relacionadas con el descuido de las labores domésticas y la lejanía de los niños.

P: ¿Te parece que las mujeres trabajen fuera de la casa cuando hay niños?

R: No. En mi opinión deberían dedicarse a los niños más que a trabajar. Es que los niños necesitan más de la mamá, yo pienso. A mí me gustaría estar más con la Coté que estar trabajando, pero a veces no se puede (Maribel, temporera, SF, jefa de hogar, 23 años).

P: Y cuando hay niños, ¿ahí cuál es tu opinión de que las mujeres trabajen fuera?

R: Es complicado porque [...] tienes que dejarlo en otras manos, y [...] no es como estar uno po': nadie mejor que lo cuide que uno (Marta, temporera SM, 23 años).

P: En tu casa, ¿cambiaron mucho las cosas o cambian las cosas cuando tú trabajas en estos meses?

R: Sí.

P: ¿Cambian para bien o para mal?

R: Por un lado para bien porque hay más cosas para comer, para vivir mejor; pero en cuanto a la casa, se ve más desordenada, más sucia. No es lo mismo que cuando una está en la casa (Miriam, temporera SF, menos de 25 años).

En el caso de las mujeres de la generación mayor, como se señaló, el componente central para salir a trabajar tiene que ver con la necesidad económica de la familia. Los sentidos de autonomía y sociabilidad están prácticamente ausentes. Sí se valora en algunos casos la posibilidad de tener dinero propio, pero el gasto va dirigido a la casa y no se relaciona con niveles de decisión en otras áreas. Nuevamente, aquí se advierten las contradicciones entre algunas representaciones de género igualitarias, matizadas por opiniones tajantes en torno al papel fundamental de la mujer en el hogar.

P: El dinero que usted gana ¿en qué lo ocupa?

R: Lo ocupo en [...] lo primero que hacía antes era alimentar a los niños porque yo pensaba que eso era lo más importante. Yo me imaginaba que si el niño no se alimentaba, no iba a poder estudiar. Tenía eso yo. No me gustaba que se notara que a mis hijos les faltaba alimentación, que se les notara en su cara. Y también la ropa: que no le faltaran los zapatos, poder cumplir en el colegio. Toda la plata era para la familia (Bernardina, temporera SF, mayor de 50 años).

P: ¿A usted le parece que la mujer maneje su propia plata?

R: Sí pues; uno se acostumbra a tener su plata. Yo me siento mal cuando no tengo mi plata mía, porque no es lo mismo.

P: ¿Y en qué la gasta, aparte de comprar cosas pa'la casa?

R: Me visto yo, o le doy a mi hija; también la ayuda a ella, y a la niñita. Ya le compro: que tiene zapatos, la leche, cualquier cosita para ella.

P: ¿Y usted decide qué hacer con su plata?

R: Sí, yo, es la plata mía: yo digo "Voy a hacer esto." Y lo hago (Marta, temporera SF, 50 años).

En el caso de las mujeres mayores, al ser el sentido económico su primordial objetivo para salir a trabajar, frente a la opción de no trabajar y percibir un ingreso mayor por parte del marido, en general ellas prefieren una situación donde se mantengan trabajando sólo en el hogar, ya que esta actividad constituye su principal responsabilidad.

P: Si los maridos tuvieran un buen sueldo, ¿usted cree que a las mujeres les gustaría seguir trabajando?

R: Bueno, en este caso, a lo mejor la mujer se quedaría en la casa. Porque si el marido le lleva un buen sueldo, a quién no le va a gustar estar en su casa; por ejemplo,

tener su casa limpiecita, sus niños limpiecitos; el marido que llegue: atenderlo; estar bien ahí, estar descansadita. De repente salir con su marido y sus niños. Yo pienso que ésa sería la solución, pienso yo (Olivia, temporera SM, 60 años).

R: Ahora mismo, si a mí me dijeran: elige si mañana quieres ir a trabajar o te proporcionamos unos 25,000 pesos, yo no trabajaría: me preocuparía de mi casa, de mi familia. Lo haría encantada porque ya tengo muchos años y me siento un poco cansada; pero no se puede, no hay solución [...] (Bernardina, temporera SF, mayor de 50 años).

P: Ya. Si su marido tuviera un buen sueldo, ¿a usted le gustaría no trabajar?

R: No pues: me gusta estar en mi casa, porque uno se preocupa más de la casa, y anda todo más en orden, porque ya uno sabe más organizar las casas; todo.

P: ¿Le gustaría quedarse aquí?

R: Claro. Yo endenante no más decía allá en el trabajo: “¡Quién los mandará a que vengamos a trabajar!”, le decía yo. “¿Quién los mandó?”. “Nosotros tenemos la culpa”, le decía yo, porque nosotros pedimos permiso para trabajar (Marta, temporera SF, 51 años).

### *Tradición y cambios en torno al trabajo y las relaciones de género*

Aunque en los apartados anteriores se ha hecho referencia en ocasiones a las relaciones de género y a las construcciones de las imágenes y estereotipos femeninos y masculinos, en este acápite se pretende vincular más directamente el tema del trabajo y las relaciones de género, en términos de las percepciones y opiniones de las mujeres temporeras.

Las concepciones sobre lo femenino y lo masculino en la generación mayor y joven también difieren en algunos aspectos; hay casos en que las mujeres del primer grupo hacen patente dicha diferencia, al comparar el pasado y el presente o al referirse a la crianza de sus hijos, en relación con la que ellas tuvieron.

Estas concepciones se reflejan también en los estereotipos que tienen las mujeres mayores sobre las jóvenes. Dichas imágenes tienen dos componentes centrales que se repiten en los relatos: libertad y educación. Para las mujeres de esta generación, las jóvenes actuales tienen mucha más libertad que ellas en esa etapa, lo que no siempre es valorado de forma positiva. Algo más que resalta es la mayor capacidad y nivel educativo de las jóvenes, lo cual resulta valorado positivamente y en ocasiones admirado por este grupo.

P: Pero, ¿se diría que los hombres de ahora son distintos a los de antes?

R: Yo pienso que sí, porque el hombre de ahora es más humano, que se porta con mucho diálogo: o sea hay mucho diálogo entre la pareja ahora; es como más comprensible. O sea, se entienden mejor, y el hombre escucha la mujer ahora; no como antes: que el hombre pegaba un solo grito no más y uno tenía que quedar tiritando.

En cambio ahora no: el hombre a uno la escucha; no queda con... con un garabato a la mujer. La mujer se lo contesta y la tiene que escuchar, aunque le pegue; pero ella se hace escuchar. Por eso yo digo que ahora hay más diálogo en la pareja, y... y pa' que un matrimonio sea feliz, yo pienso que entre los dos tienen que compartir las cosas: la crianza de los niños; porque si no, los chiquillos no son na' de la pura mujer no más po'. Yo pienso que en la crianza de los niños los padres tienen que apoyar a la mujer; y lo otro que pienso yo también: que la mujer tampoco es empleada en la casa; que por lo menos si la mujer quiere salir a alguna parte, a algún curso (o por lo menos a darse una vuelta a la plaza), también tiene derecho a hacerlo porque es un ser humano: no es una esclava... entonces yo digo: "Eso es lo que se tiene que terminar": que el hombre se le quite lo machista y aprenda a compartir con la mujer y a compartir con sus hijos, porque sus hijos no son un estorbo para él, algo que sea de ellos... (Olivia, temporera SM, 60 años).

P: ¿Usted cree que las mujeres ahora tienen más libertad que antes?

R: Libertad porque la mujer ahora puede salir más [...]; antes pasaba no más metida en la casa. Yo he conocido mujeres que lo único que hacían era asomar la cabeza y [...] "¡Niño, a almorzar!", "¡Niño, déntrate!" [...]. Ahora la mujer puede ir al teatro; salen, van a las discoteques las lolas [...]. Claro que tiene más riesgo, sí pues (María, temporera SM, mayor de 50 años).

P: ¿Usted qué cree que es lo mejor de las jóvenes de ahora?

R: Que son más responsables de sí mismas: saben hacer las cosas por ellas mismas, no se apoyan en nadie; son más independientes, y no son asustadizas como antes; que antes a uno le metían mucho miedo, y ahora hay más, sí; pero no tienen ese miedo de antes [...]; cómo le dijera: como más seguras de sí mismas. Saben lo que quieren: para dónde van, todas esas cosas; y no te preocupes porque, total, sabemos con quién andamos [...] (María, temporera SM, mayor de 50 años).

Para las mujeres de la primera generación, los roles de género se hallan más claramente delimitados. Esto se refleja en algunas situaciones donde las mujeres, para salir a trabajar, argumentan que sus maridos no cumplen con su papel tradicional de proveedores y por tanto deben darles el permiso para hacerlo. Esta situación señala una concepción muy rígida de los roles genéricos, donde el hombre debe ser quien aporte los ingresos económicos al hogar y las mujeres deben salir a trabajar por el debilitamiento de ese deber masculino fundamental o la incapacidad (propia o del entorno) por parte de los hombres de cumplir con ese papel.

P: Usted, para salir a trabajar, ¿lo consultó con él?

R: Sí. Primero me dijo que no y después yo le dije: "Bueno, si me da la plata que me daba antes, yo no trabajo" (Aída, temporera SM, 61 años).

P: ¿Usted cree que tiene que haber un jefe de familia?

R: Por supuesto, porque hace falta, porque un jefe de familia, aunque sea un palo blanco, como se dice [...]; pero hace falta un hombre en la casa [...]. Porque es un respeto, el hombre en la casa es un respeto. Yo me he fijado mucho en mujeres que están solas, muy sueltas ellas por aquí: cosas que antes no pasaban [...], entonces el hombre, para los hijos y para todo, hace falta en la casa, uno que mande (María, temporera SM, mayor de 50 años).

P: ¿Hay cosas de la casa que son más de mujeres y otras que son más de hombres?

R: Por ejemplo, el ordenar la casa, el lavar, el preocuparse de los niños, el preocuparse de que el niño se alimente, es de la mujer, porque el hombre está preocupado de que esté eso para el niño, de que existan los medios para que a los niños no les falte el pan, que no sufran por falta de leche. Para eso está mi marido. Él trabaja, hace esto, hace esto otro, siembra. Cuando tiene las vacaciones, no las ocupa: sale a trabajar para que a los niños no les falte nada. Entonces él ve lo de afuera y uno como mamá tiene que ver todo lo de adentro (Bernardina, temporera SF, mayor de 50 años).

En tal contexto de concepciones más tradicionales, para las mujeres de este grupo, los cambios producidos a partir de la inserción laboral intervinieron mayormente en cuanto al aspecto material y de calidad de vida. No se refieren a transformaciones individuales ni de pareja; tampoco a cambios en el nivel de las relaciones familiares.

P: ¿Y cuál es la ventaja de trabajar fuera de la casa?

R: Bueno, tener un sueldo..., para dar lo mejor para la casa. Si uno no trabaja para uno, siempre trabaja para la casa. Uno le dicen: “Oye, no te compraste nada.” Que para qué, si tengo cosas, le digo yo. “Si yo trabajé para comprar esto..., si yo digo voy a hacer tal cosa y ya tengo la plata y ya, hijo, vamos a comprar tal cosa..., yo le prometo ahí [...] (María, temporera SM, mayor de 50 años).

Sin embargo, en esta generación mayor aparece en algunas mujeres un elemento interesante relacionado con la posibilidad del cambio en las prácticas o representaciones de género mediante su trayectoria vital, lo cual se da a partir de la participación en grupos organizados o el contacto con profesionales u organizaciones. Dichos cambios afectan en un reacomodo de las construcciones genéricas y en decisiones que en ocasiones han sido fundamentales para sus vidas.

P: Y el dinero que usted ganaba, cuando trabajaba en la temporada, ¿en qué lo ocupaba?

R: En ese tiempo yo no salía; ahora que estoy vieja, estoy saliendo: antes no salía pa'na', tranquila. Ahora no, porque ahora he hecho cursos, voy a alguna reunión

que me invitan por ahí, también voy: yo no me pierdo ahora ninguna cosa [...] (Olivia, temporera SM, 60 años).

P: ¿Usted cree que la mujer debe obedecerle al esposo?

R: Pero hasta cierto punto, porque se pasan de la raya los caballeros también. No hay que ser demasiado sumisa, porque yo fui un tiempo muy sumisa, muy [...] llorona, porque por cualquier cosa lloraba; pero [...] después me enseñaron [...], trabajé con una visitadora social y ella me enseñó a vivir.

P: Ella le enseñó.

R: Claro, y nunca más [...], porque a los hombres les gusta ver llorar a las mujeres (María, temporera SM, mayor de 50 años).

En las jóvenes, cuando se hacen preguntas en relación con el deber ser que se vincula con las representaciones de lo femenino y lo masculino, aparecen gran parte de las valoraciones negativas en torno al trabajo fuera del hogar. Desde el punto de vista normativo, muchas consideran el trabajo asalariado como un elemento excepcional o disruptor, frente a su rol de amas de casa, al igual que las mujeres mayores.

P: ¿Le parece que las mujeres trabajen fuera de la casa? Y ¿cuando hay niños?

R: Yo creo que no, pero cuando uno necesita.

P: ¿Por qué no?

R: Yo creo que uno debe estar más preocupada de la casa, de las cosas, del hombre que tiene, de los niños (Karen, temporera SM, 18 años).

P: ¿Quién crees tú que es el responsable de la casa?

R: El responsable [...] eeh, dos responsables; por ejemplo, él: quiere salir a trabajar y tenerte plata, como se puede decir. No grandes comodidades pero más o menos seguridad, y yo también po', también tiene su parte, porque tiene que estar en la casa, tenerle las cosas (Marta, temporera SM, 23 años).

Dentro de las valoraciones positivas y que cuestionan la forma tradicional de la pareja (donde la mujer debe obedecer y el marido ordenar), se encuentran las opiniones sobre la importancia del trabajo en términos de crecimiento y maduración, tanto individual como de ambos. En este aspecto, es posible observar algunos cambios que se han dado a partir de la inserción de las mujeres en el trabajo temporal.

P: Esto de que tú trabajes como temporera, ¿ha sido positivo o negativo para la vida familiar?

R: Es positivo, porque a uno lo ayuda a madurar a los dos; pienso que nos ayuda a madurar y a ver la vida de otra manera, de otros puntos, o sea [...] que tú te quedas en la casa y el marido viene y tú no sabes lo que está pasando. En cambio

afuera no po'; sabes lo que pasa en tu casa y lo que pasa afuera (Marta, temporera SM, 23 años).

P: ¿Quién crees tú que es el responsable de la casa?

R: O sea [...] estamos tratando de cambiar. Él pone todo de su parte y, ahora que trabajamos los dos, llegamos los dos a hacer las cosas. Pero al principio no era así. Yo trabajaba y yo tenía que llegar a hacer todo: igual. Pero ahora mi esposo ha estado cambiando [...] (Janet, temporera SM, 23 años).

P: ¿Y qué es lo que más te gusta de trabajar?

R: Es sentir que una es independiente [...]. Tú quieres salir, tienes que pedirle plata, para la locomoción; si necesitas un par de *panties*, pedirle por favor; cualquier cosa: una pintura, cualquier cosa que tú necesites, tienes que estar pidiéndosela a él; cualquier cosa que tú necesites y él vea que [...]. Por eso es mejor trabajar y tú te compras tus cosas. [...] Puedes tener opinión en tu casa también, porque [...] este mes compramos esto, este mes compramos esto otro [...] o este mes llevémoslo todo al banco. O sea, puedes dar una opinión. En cambio, trabajando él nomás no se podía, porque tenemos que comprarlo otro día, que ¿sabes?, que esto otro. Al final él venía con todas sus decisiones ya tomadas y una no tenía nada que decir: ya estaba todo listo.

P: El no trabajar, ¿a ti te impedía participar en las decisiones?

R: O sea, yo prefería no dar mi decisión o decir lo que yo pensaba, porque como yo sabía que yo no aportaba, ¿qué sacaba con estar dando opiniones? (Janet, temporera SM, 23 años).

Otro aspecto que se valora y que había sido señalado anteriormente es la autonomía. A esto se agrega la capacidad de decisión en asuntos del hogar, de la casa; que sin el trabajo o la experiencia laboral y sin aportar económicamente, se veía limitado.

## COMENTARIOS FINALES

A lo largo del trabajo se ha buscado responder a los interrogantes planteados en la introducción. Respecto de la relación entre el trabajo asalariado y el doméstico, podemos resaltar una diferencia importante en las modalidades que asume en el caso de las mujeres mayores y las jóvenes. Para las mayores, las mujeres deben responsabilizarse de ambas actividades y no se plantea un cuestionamiento importante de este doble rol femenino. Por el contrario, el trabajo asalariado en cierta medida se presenta como una extensión de su responsabilidad de amas de casa, en tanto permite a estas mujeres aportar económicamente al hogar.

Por su parte, las jóvenes cuestionan en mayor medida dicha responsabilidad y apelan a una mayor colaboración por parte de la familia en las labores. Esta situación se refleja en diferencias en la división sexual del trabajo. En el primer

grupo, ésta sigue patrones tradicionales, mientras que en el segundo (jóvenes), se advierte una mayor flexibilidad de los roles por parte de la familia y la presencia de una mayor diversidad de personas que participan en las tareas domésticas en el momento en que las mujeres salen a trabajar. En este último grupo, a diferencia del primero, aparece en mayor medida un cuestionamiento de la división tradicional del trabajo dentro de la familia.

En términos de representaciones, para ambos grupos la más estable parece ser la idea de la mujer como responsable de lo doméstico y, particularmente del cuidado de los niños; mientras, la concepción de “pareja” es principalmente “el que debe preocuparse del sustento familiar”. Sin embargo, hay diferencias en ambos grupos. Para las mujeres mayores, dicha concepción se encuadra en un sistema rígido en cuanto a las relaciones de género, donde como contraparte del papel femenino, el papel masculino es el de proveedor. En el caso de las jóvenes, por su parte, se advierte una idea más flexible en torno al papel que desempeña la provisión económica y la responsabilidad en el hogar: se considera más compartido entre ambos sexos.

En cuanto al significado del trabajo asalariado, también se advierten diferencias generacionales. Identificamos tres sentidos principales que las mujeres otorgan al trabajo: responsabilidad familiar, autonomía y sociabilidad. A partir de los relatos, fue posible advertir que el primer sentido es planteado por ambos grupos de mujeres; tanto las jóvenes como las mayores señalan como motivación y sentido del trabajo, la posibilidad de aportar económicamente a los gastos del hogar. La cuestión de la autonomía, sin embargo, es planteado en su mayor parte por las mujeres jóvenes. Son éstas quienes señalan como una motivación del trabajo fuera de casa, la posibilidad de generar ingresos propios que destinarán a sus gastos personales o que podrán administrar de manera independiente en los rubros que quieran (hijos, casa).

Por su parte, la posibilidad de establecer nuevas relaciones sociales a partir del trabajo temporal también es un factor de motivación; éste se presenta nuevamente en el caso de las jóvenes, quienes destacan como una ventaja del trabajo fuera de casa la posibilidad de incursionar en un nuevo espacio y establecer nuevas amistades.

Como se puede preveer, en cuanto a las relaciones de género y las representaciones en torno a lo femenino y lo masculino, también advertimos diferencias generacionales importantes. En el caso de las mujeres mayores, priva una percepción tradicional de dichos roles en mayor medida que en el caso de las jóvenes. Sin embargo, aquí es interesante el hecho de que aunque señalan esta concepción tradicional, valoran en cierta medida la posibilidad que tienen las jóvenes actuales de tener mayores libertades en el ámbito personal y posibilidades de



educación. Es decir, aunque en el plano del deber ser atribuyen roles tradicionales a las mujeres –particularmente vinculados al hogar, los hijos y la pareja–, se advierte (cuando se refieren a las generaciones jóvenes) una valoración positiva ante las opciones individuales de las mujeres más allá de dichos espacios.

Un elemento interesante en este grupo es la posibilidad del cambio en las prácticas y representaciones dentro de la trayectoria vital individual. Ello se advierte en algunas mujeres mayores, quienes a partir de una reflexión desde el presente mirando al pasado, señalan cambios personales en torno a las prácticas y representaciones sobre las relaciones de pareja, lo femenino y lo masculino, lo cual ha sido facilitado a su vez por experiencias particulares de contacto con otras mujeres y con profesionales. Dicha cuestión también se relaciona con el plano contextual, en tanto la intervención de grupos de profesionales con una orientación de apoyo a las mujeres y del desarrollo de talleres y experiencias colectivas que influyeran en una mayor valoración de su vida y trabajo, es un fenómeno relativamente reciente desde hace unas dos décadas en Chile, lo que también refleja la manera como los cambios en un nivel institucional pueden repercutir en la vida cotidiana de los individuos.

En el caso de las jóvenes, por su parte, viven una suerte de contradicción entre concepciones tradicionales de los roles de género y, a su vez, un cuestionamiento de los mismos ante la práctica cotidiana relacionada con las labores de la casa, por ejemplo. En dicho contexto, la valoración laboral está más vinculada con los esfuerzos individuales y con su desarrollo personal, con su capacidad de decisión y con su autonomía económica. Así, los cuestionamientos de la dinámica familiar tradicional derivan de las limitaciones que ésta puede tener para el desarrollo laboral; o de las dificultades en la compatibilización de ambos roles. Pocas plantean un cambio de roles en profundidad, que se oriente a una igualdad de tareas en el hogar y a una mayor equidad entre los géneros.

A partir de la comparación de ambos grupos de mujeres, fue posible advertir diferencias en cuanto a las valoraciones y sentidos otorgados al trabajo remunerado y la relación entre la práctica del trabajo asalariado y el doméstico. También fue posible ilustrar de qué manera las mujeres de los dos grupos generacionales colocan en un espacio distinto su experiencia laboral asalariada respecto de ellas mismas y sus relaciones familiares. En estas diferencias influyen muchos factores: precisamente el hecho de vivir en contextos socioculturales e históricos diferentes; encontrarse en etapas distintas del ciclo vital y haber iniciado la experiencia laboral en diversos momentos. En el caso de las mayores, en la edad adulta; en el caso de las jóvenes, en la adolescencia.

Sin embargo, más allá de las diferencias, también encontramos elementos en común, como el arraigado valor atribuido a las responsabilidades domésticas

INFORMACIÓN SOBRE LAS TEMPORERAS ENTREVISTADAS

<i>Nombre</i>	<i>Localidad</i>	<i>Edad</i>	<i>Escolaridad</i>	<i>Estado civil</i>	<i>Número de hijos</i>	<i>Personas que conforman el hogar</i>
Olivia	Santa María	60	Primaria incompleta	Separada (de hecho)	7	6 (2 hijas, 2 nietos y yerno)
Aída	Santa María	61	Primaria incompleta	Casada	1	5 (cónyuge, hija y 3 nietos)
María	Santa María	57	Secundaria incompleta	Casada	3	3 (cónyuge y 1 hijo)
Bernardina	Sagrada Familia	56	Primaria incompleta	Casada	4	4 (cónyuge y 2 hijos)
Raquel	Sagrada Familia	55	Primaria incompleta	Casada	4	2 (cónyuge)
Marta	Sagrada Familia	50	Primaria incompleta	Casada	3	6 (cónyuge, hijos y nieta)
Blanca	Sagrada Familia	50	Secundaria incompleta	Casada	3	5 (cónyuge y 3 hijos)
Eliana	Santa María	50	Primaria incompleta	Casada	4	6 (cónyuge e hijos)
Luisa	Santa María	Menor de 25	Sin información	s.i.	3	4 (3 hijos)
Miriam	Sagrada Familia	25	Primaria incompleta	Casada	2	4 (cónyuge y 2 hijos)
Brenda	Sagrada Familia	24	Primaria incompleta	Casada o unión libre o soltera	1	3 (cónyuge e hijo)
Jéssica	Sagrada Familia	23	Secundaria incompleta	Soltera	1	8 (hijo, padre, madre, 3 hermanos, sobrina)
Maribel	Sagrada Familia	23	Secundaria completa	Soltera	1	6 (hijo, padre, madre, 2 hermanos)
Janeth	Santa María	23	Secundaria completa Estudios de Secretariado	Casada	1	3 (cónyuge y 1 hijo)
Marta	Santa María	23	Secundaria incompleta	Casada	1	3 (cónyuge y 1 hijo)
Karen	Santa María	18	Secundaria incompleta	Unión libre	0	2 (cónyuge)
Marlen	Santa María	18	Secundaria incompleta	Unión libre	-	2 (cónyuge)

por parte de las mujeres. Esto nos plantea la idea de que si bien la experiencia laboral fuera del hogar puede producir un cambio de las concepciones en las relaciones de género y una mayor valoración de un proceso de individuación por parte de las mujeres, ello por sí solo no genera un proceso de crítica profunda acerca de los roles tradicionalmente establecidos.

## ANEXO

### *Guía de entrevista*<sup>22</sup>

#### *Tema "trabajo"*

##### *Trabajo doméstico, nivel descriptivo*

- ¿Quién se encarga de los quehaceres de la casa?
- ¿Quién se encarga de los hijos?
- Su marido, ¿qué hace, en qué colabora en la casa?
- Cuando usted sale a trabajar, ¿cómo se las arregla con las cosas de la casa y los niños?

##### *Trabajo doméstico/nivel de las valoraciones*

- ¿Quién cree usted que es el responsable de la casa?
- ¿Usted cree que se valora (o se reconoce) el trabajo que la mujer hace en la casa?
- ¿Qué se podría hacer para que el trabajo de la casa no fuera tan pesado?
- ¿Le parece que los hombres laven, planchen, cocinen, igual que las mujeres?
- ¿Hay cosas de la casa que son más de mujeres y de hombres? ¿Cuáles?
- En comparación con los hombres, ¿usted cree que las mujeres trabajan más o menos que ellos?

##### *Trabajo asalariado/nivel descriptivo*

- Cuando llega a la casa después del trabajo, ¿qué hace?
- El dinero que usted gana, ¿en qué lo ocupa?
- ¿Qué cosas importantes ha comprado con su plata en este último tiempo?

##### *Trabajo asalariado/nivel de las valoraciones*

- ¿Qué la motivó a trabajar fuera de la casa?
- ¿Le parece que las mujeres trabajen fuera de la casa? ¿Y cuando hay niños?
- ¿Qué opina su marido de que usted trabaje fuera de la casa?

<sup>22</sup>Por razones de espacio, sólo se insertaron las preguntas relacionadas con el tema trabajado para este capítulo. La guía original es más amplia y abarca otras temáticas.

–A usted, ¿le gusta trabajar fuera de la casa?

–Si su marido tuviera un buen sueldo, ¿a usted le gustaría dejar de trabajar?

*Cambios a partir del trabajo*

–En su casa, ¿cambiaron mucho las cosas cuando usted empezó a trabajar?  
¿En qué?

–Desde que usted trabaja como temporera, ¿han cambiado las relaciones en la familia, con el esposo, con los hijos? ¿En qué ha sido positivo y en qué negativo?

–¿Cuál es la ventaja (lo mejor) para usted, de trabajar afuera?

–¿Cuál es la desventaja (lo peor) para usted, de trabajar afuera?

*Manejo del dinero*

–¿Le parece que la mujer maneje su propia plata?

–¿Le parece que la mujer guarde plata para ella?

–¿Qué le pasó a usted cuando empezó a ganar su propia plata, cómo se sintió, siente que cambió?

–¿Cómo se sienten los hombres cuando ganan menos que las mujeres?

–Con esto que las mujeres tengan plata propia, ¿usted cree que las relaciones con el hombre han cambiado?

–¿Piensa usted que los hombres cambian cuando ganan menos que las mujeres?

*Tema: poder y autoridad por género*

*Nivel descriptivo/de la práctica*

–Para salir a trabajar, ¿lo consultó con su marido?

–¿Quién castiga (impone sanciones) en caso de incumplimiento?

–Aquí en la casa, ¿quién decide los asuntos de: bancos, créditos, endeudarse; compras grandes (un sitio, casa, vehículo, maquinaria); compras de cosas para la casa: lavadora, cocina, televisión?

*Nivel subjetivo/de las valoraciones*

–¿Es bueno que alguien mande en la casa?

–¿Quién manda mejor en la casa, a quién le hacen más caso?

–¿Tiene que haber un jefe de familia? ¿Por qué?

–¿La mujer debe obedecerle al esposo?

–La esposa, ¿en qué casos puede decidir sola?

–A veces en las parejas hay situaciones violentas, ¿qué opina usted de eso?

–¿Usted cree que hay algunos casos en que es comprensible levantarle la mano a la pareja? ¿En qué casos?

*Tema: imagen de la mujer y del hombre**Estereotipos masculinos y femeninos*

- ¿Usted piensa que los hombres son más fuertes que las mujeres? ¿En qué?
- ¿Qué pasa en una casa cuando no hay un hombre?
- ¿Le parece que una mujer tenga la misma libertad que el hombre? (Que trabaje y salga igual que el hombre.)
- ¿Le parece que las chiquillas jóvenes tengan la misma libertad que los chiquillos (de su misma edad)? (Para salir, para volver tarde.)
- ¿Usted cree que hay trabajos más adecuados para mujeres? ¿Y cuáles para hombres? ¿Por qué?
- ¿Usted cree que los hombres son superiores a las mujeres? ¿Cree que hay cosas en que los hombres son mejores que las mujeres? ¿En qué situaciones las mujeres son mejores que los hombres?
- ¿Cómo piensa usted que hay que educar a las hijas mujeres?
- ¿Y a los hijos hombres? (Con respecto a la limpieza, al aseo, la cocina, etcétera.)
- ¿Qué le gustaría que fuera su hijo? ¿Y su hija?

*Tema apreciación de los cambios*

- ¿Usted cree que la gente se ayuda como antes o cada uno se las arregla por su cuenta?
- ¿Las parejas de ahora, son como las de antes? ¿Cuál es la diferencia (de comunicación, de libertad de cada uno, de cooperación)?
- ¿Usted cree que las mujeres de ahora son como las de antes? ¿O son distintas? ¿En qué?
- ¿Y los hombres?
- Y las jóvenes de ahora, ¿son iguales a las de antes? ¿En qué se nota la diferencia? Y los cambios, ¿han sido para mejor o para peor?
- ¿Y los chiquillos?

**BIBLIOGRAFÍA**

- ARTEAGA A., Catalina, 2000, *Modernización agraria y construcción de identidades*, México, Plaza y Valdés-Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-CEDEM.
- BARBIERI, Teresita de, 1992, "Sobre la categoría de «género». Una introducción teórica y metodológica", *Isis Internacional*, núm. 17, Santiago de Chile.
- BARRIL, Alex, Carlos Furche, Iván Nazif, 1986, "Desarrollo rural en Chile: ideas para una propuesta", *Documento de Trabajo*, núm. 26, Santiago de Chile, GIA.

- BARSKY, Osvaldo, 1990, *Políticas agrarias en América Latina*, Buenos Aires, Grupo Esquel.
- BENGOA, José, 1988, *Historia social de la agricultura chilena*, tomo 1: *El poder y la subordinación*, Santiago de Chile, Ediciones Sur.
- BOURDIEU, Pierre y Loïc J.D. Wacquant, 1995, *Respuestas por una antropología reflexiva*, México, Grijalbo.
- BOWLBY, Sophie, Sally Lloyd Evans y Robina Mamad, 2000, "El lugar del trabajo. El trabajo remunerado: imágenes e identidad", *Jóvenes. Revista de estudios sobre juventud*, nueva época 4, núm. 12 (julio-diciembre), pp. 72-91.
- BRAVO, Rosa y Rosalba Todaro, 1995, "Las familias en Chile: una perspectiva económica de género", *Proposiciones 20 (Aproximaciones a la familia)*, Santiago de Chile, Ediciones Sur.
- BROWNE, Francisca, Dalal Garib y Marcela Loyola, 1994, *Del tomate a la uva: de lo rural a lo urbano*, Santiago de Chile, Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- BURBACH, Roger y Patricia Plynny, 1983, *Las agroindustrias transnacionales: Estados Unidos y América Latina*, México, Era.
- COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA, 1998, *Anuario estadístico de América Latina y el Caribe. Santiago de Chile*, Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina.
- , ECLAC, 2000, "El trabajo a tiempo parcial en Chile", Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina-ECLAC.
- CHONCHOL, Jacques, 1994, *Sistemas agrarios en América Latina. De la etapa prehispánica a la modernización conservadora*, México, Fondo de Cultura Económica.
- DÍAZ, Cecilia y Esteban Durán, 1986, "Los jóvenes del campo chileno. Una identidad fragmentada", *Documentos de Trabajo* núm. 29, Santiago de Chile, Grupo de Investigaciones Agrarias.
- FALABELLA, Gonzalo, 1993, "La juventud temporera: relaciones sociales en el campo chileno después del diluvio", Documento de la Comisión Económica para América Latina, octubre.
- FEIXA, Carles, 1988, *El reloj de arena. Culturas juveniles en México*, México, Secretaría de Educación Pública-Causa Joven.
- GARCÍA, Brígida y Orlandina de Oliveira, 1994, *Trabajo femenino y vida familiar en México*, México, El Colegio de México.
- GÓMEZ, Sergio y Jorge Echenique, 1991, *La agricultura chilena. Las dos caras de la modernización*, Santiago de Chile, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-Agraria.
- GONZÁLEZ MONTES, Soledad, 1994, "Los ingresos no agropecuarios, el trabajo remunerado femenino y las transformaciones de las relaciones intergeneracionales e intergeneracionales de las familias campesinas", en Vania Salles y Elsie McPhail (coords.), *Textos y pretextos*, México, El Colegio de México.
- y Vania Salles (coords.), 1995, *Relaciones de género y transformaciones agrarias*, México, El Colegio de México.
- GRAMMONT, Hubert Carton de, 1992, "Algunas reflexiones en torno al mercado de trabajo en el campo latinoamericano", *Revista Mexicana de Sociología* 54, núm. 1 (enero-marzo), pp. 49-58.

- HENRÍQUEZ, Helia, Patricia Román y Teresita Salamé, 1994, "Temporeras del sector agrario. Sindicatos débiles en busca de nuevas perspectivas", *Informe de investigación. Material de trabajo* núm. 106, Santiago de Chile: Programa de Economía del Trabajo.
- INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD, 2001, "Tercera Encuesta Nacional de Juventud", *Informe Ejecutivo*, Santiago de Chile, julio, versión electrónica.
- JODELET, Denise, 1992, "Représentation sociale: phénomènes, concept et théorie", en S. Moscovici, *Psicologie sociale*, París, Presses Universitaires de France, pp. 357-378.
- KAY, Cristóbal, 1980, "Transformaciones de las relaciones de dominación y dependencia entre terratenientes y campesinos en Chile", *Revista Mexicana de Sociología* 42, núm. 2 (abril-junio), pp. 751-797.
- LARA FLORES, Sara, 1992, "La flexibilidad del mercado de trabajo rural: una propuesta que involucra a las mujeres", *Revista Mexicana de Sociología* 54, núm. 1 (enero-marzo), pp. 29-48.
- MARGULIS, Mario, 1994, *La cultura de la noche*, Buenos Aires, Espasa.
- MARTÍNEZ DE CODES, Rosa María, 1986, *El pensamiento argentino (1853-1910). Una aplicación histórica del método generacional*, Madrid, Editorial de la Universidad Complutense.
- MEDEL, Julia y Verónica Riquelme, 1994, *La salud ignorada. Temporeras de la fruticultura*, Santiago de Chile, CEM.
- MINISTERIO DE PLANIFICACIÓN Y COOPERACIÓN (MIDEPLAN), 2002, "Análisis de la VIII Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (Casen 2000)", *Documento*, núm. 7, Santiago de Chile, enero, versión electrónica.
- MÓDENA, María Eugenia y Zuanilda Mendoza, 2001, *Etnografía de las relaciones entre hombres y mujeres de la ciudad de México*, México, Population Council-Edamex.
- MONTERO, Cecilia, 1989, *La revolución empresarial chilena*, Santiago de Chile, Cieplan-Dolmen Ediciones.
- OLAVE CASTILLO, Patricia, 1997, *El proyecto neoliberal en Chile y la construcción de una nueva economía*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Económicas.
- RODRÍGUEZ, Daniel y Sylvia Venegas, 1989, *De praderas a parronales*, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Gea.
- VALDÉS, Ximena, 1992, *Mujer, trabajo y medio ambiente. Los nudos de la modernización agraria*, Santiago de Chile, Ediciones Centro de Estudios Demográficos.
- \_\_\_\_\_ y Katia Araujo, 1999, *Vida privada, modernización agraria y modernidad*, Santiago de Chile, Centro de Estudios Demográficos.
- VALENZUELA ARCE, José Manuel, 1991, "Modernidad, postmodernidad y juventud", *Revista Mexicana de Sociología* 53, núm. 1 (enero-marzo), pp. 167-202.
- VENEGAS, Sylvia, 1992, *Una gota al día, un chorro al año. El efecto social de la expansión frutícola*, Santiago de Chile, Gea-Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- \_\_\_\_\_, 1995, "Las temporeras de la fruta en Chile", en Ximena Valdés et al., *Mujeres, relaciones de género en la agricultura*, Santiago de Chile: Centro de Estudios Demográficos.

Segunda parte

---

# D

esigualdades  
en la escolaridad y el trabajo



---

# Deserción escolar, trabajo adolescente y trabajo materno en México

---

Silvia E. Giorguli Saucedo

A PESAR de los avances en la cobertura educativa en México, la mitad de los jóvenes mexicanos dejan la escuela antes de terminar la secundaria o se incorporan a trabajar antes de los 16 años (o ambos casos). El objetivo del presente capítulo es explorar las diferencias en los recursos y oportunidades a partir del entorno familiar que permiten a los adolescentes suspender tanto su salida de la escuela como su inserción en el mercado de trabajo a partir de las características de su entorno familiar. A final de cuentas, la deserción escolar durante la adolescencia y la inserción temprana a la fuerza de trabajo son eventos que suceden dentro del marco de la estructura y la organización familiar. Por ejemplo, es posible que respondan a estrategias para incrementar el ingreso del hogar o que sean resultados de conflictos dentro de la familia.

De los factores que componen el contexto familiar, esta investigación se centra en la relación que priva entre la situación (educativa y laboral) de los adolescentes y el estatus laboral de sus madres. Durante los últimos 20 años, México ha vivido una rápida inserción de la mujer en el mercado de trabajo como una respuesta familiar a la caída del ingreso, por el aumento en el nivel educativo de las mujeres y como resultado del proceso de transformación productiva vivido en todas las sociedades del mundo. A pesar de que la maternidad sigue siendo un elemento inhibitor del trabajo femenino, las madres han incrementado su participación en el mercado de trabajo a un ritmo más acelerado que el resto de las mujeres (García y De Oliveira, 1994; Riquer, 1996; Pacheco, 1997).

La entrada de las mujeres en el mercado de trabajo ha acarreado cambios en la organización de las familias; por ejemplo, en la distribución de roles y responsabilidades, así como en los recursos materiales y humanos disponibles en el hogar. Las preguntas centrales de investigación en este trabajo se resumen a dos: ¿Cómo influye el trabajo materno en el contexto de oportunidades y recursos disponibles para los adolescentes? y ¿qué efecto tiene –si es que tiene alguno– sobre la asistencia escolar y el estatus laboral de los hijos adolescentes?

Debo aclarar en este sentido que el presente capítulo no tiene por objeto “recomendar o desaconsejar” que la madre trabaje.<sup>1</sup> Se trata más bien de entender una parte del contexto en el que viven los jóvenes y cómo se da el proceso de deserción escolar e inserción temprana en el mercado de trabajo, pensando en lo futuro en la opción de diseñar políticas públicas que disminuyan la desigualdad en recursos y oportunidades entre los jóvenes en México.

Para responder a tales preguntas de investigación, este capítulo analiza las probabilidades de estudiar o trabajar (o ambas posibilidades) entre jóvenes mexicanos que tienen de 12 a 16 años de edad. En dicho rango de edad, la mitad de los jóvenes mexicanos abandonan la escuela o empiezan a trabajar (o ambos casos). El presente estudio utiliza información de la Encuesta Nacional de Dinámica Demográfica 1997, y se centra en los jóvenes de comunidades mayores de 2,500 habitantes<sup>2</sup> que vivían con sus madres en 1997. Con dicha información se observó si los jóvenes estaban estudiando, trabajando, estudiando y trabajando; en el caso de que trabajaran, si lo hacían en actividades generadoras de ingreso o en trabajo doméstico.

El trabajo relaciona el estatus laboral-educativo de los jóvenes con la condición de actividad de sus madres. En la definición de “trabajo materno” se incluyeron tanto actividades remuneradas como el trabajo familiar no remunerado. Ahora bien, una de las hipótesis centrales de esta investigación es que el posible efecto del trabajo materno no es independiente de otros factores, entre ellos el tipo de trabajo que realiza la madre y la estructura familiar. Por ello, se consideran ambas dimensiones en el análisis de la relación entre el estatus educativo-laboral de los adolescentes y la condición de la actividad de sus madres.

El capítulo inicia con el desarrollo teórico del vínculo que hay entre el trabajo materno y el estatus educativo-laboral de los hijos adolescentes. Esta sección presenta un posible marco interpretativo sobre la relación que priva entre la actividad que desempeña la madre y las actividades que realizan los hijos que cuentan con entre 12 y 16 años de edad. La segunda sección presenta una breve descripción de la información y de los métodos de análisis.

La parte final del capítulo presenta los resultados del análisis. En este sentido, hemos de señalar que el análisis se realizó por separado: por sexo y por estatus socioeconómico. Hacer el análisis por sexo responde al hecho de que

<sup>1</sup>La manera como se halla redactada esta idea no es original. Viviane Brachet (1996) hace la misma aclaración en su artículo acerca del impacto que tiene el trabajo femenino sobre la salud infantil.

<sup>2</sup>Se excluyeron las localidades de 2,500 y menos habitantes dado que las características del trabajo femenino en dichas localidades son distintas de las de contextos urbanos. De hecho, la reciente inserción de la mujer en el mercado de trabajo es más un fenómeno urbano que uno rural. Hay dos umbrales en la definición de “lo rural” y “lo urbano” en México: comunidades de 2,500 habitantes y comunidades de 15,000 habitantes. En este trabajo se decidió tomar 2,500 como umbral para separar lo rural de lo urbano dado que las tasas de participación femenina en trabajos remunerados y no remunerados era similar a las tasas de las comunidades de 15,000 a menos de 20,000 habitantes.

el tipo de actividades que los hijos varones adolescentes desarrollan es diferente del de las hijas. Las diferencias no se dan en cuanto a la asistencia escolar, donde los niveles por sexo son muy similares (Parker y Pederzini, 2001). Sin embargo, sí se observa una segregación por género en cuanto a la participación en el mercado de trabajo. Los hijos varones tienden a participar en actividades generadoras de ingreso con mayor frecuencia que las hijas (González de la Rocha, 1997; Benería, 1992). En contraste, las hijas que no están estudiando tienden a participar más en actividades domésticas.

En relación con el estatus socioeconómico, podríamos esperar que las razones para dejar la escuela y para entrar a trabajar durante la adolescencia varíen de acuerdo con el contexto socioeconómico de los jóvenes. Por ejemplo, es posible que en los estratos económicos bajos el proceso de deserción escolar esté relacionado con la necesidad de generar mayores ingresos en el hogar o de ayudar en el trabajo doméstico cuando la madre trabaja. Las razones para dejar la escuela serán distintas en estratos socioeconómicos más altos. De la misma manera, podríamos esperar que el significado del trabajo materno sea distinto según el contexto socioeconómico. Finalmente, en la sección de conclusiones se busca resumir los principales resultados y vincularlos con la explicación sobre los mecanismos que median la relación entre trabajo materno y trabajo-escolaridad adolescente.

## TRABAJO MATERNO E HIJOS ADOLESCENTES

La literatura que aborda el efecto que tiene el trabajo materno sobre el bienestar de los hijos se ha centrado en los hijos pequeños –generalmente menores de cinco años en estudios sobre el impacto en la salud y nutrición– o en los primeros años de vida escolar en estudios sobre el impacto en el desarrollo intelectual de los hijos (Kalmijn, 1994; Stern, 1996; Brachet-Márquez, 1996; Riquer, 1996; Desai, Chase-Landsdale y Michael, 1989; Blau y Grossber, 1992; Lloyd y Blanc, 1996; Bianchi, 2000; Short *et al.*, 2000). Los resultados de dichos estudios son ambivalentes. En algunos casos se menciona el posible impacto negativo que tiene el trabajo materno como resultado de la menor supervisión ejercida por la madre sobre el desarrollo de los hijos.

Hay también referencias al potencial efecto positivo que resultaría, por una parte, del incremento en los ingresos del hogar y, por otra, de la mayor participación que tiene la mujer en las decisiones sobre el uso y la distribución de los recursos del hogar cuando trabajan. Este último argumento parte del supuesto de que el trabajo materno cambia las relaciones de género y da un mayor poder de negociación a la esposa en cuanto a los recursos del hogar. Puesto que las mu-

jeros tienden a orientar más el gasto hacia los hijos, dicho incremento en su participación tendería a beneficiar a los hijos (Blumberg, 1991; Buvinic, 1991; Chant, 1997; Lloyd y Blanc, 1996; Rakowski, 1997; García y De Oliveira, 1994).

El significado que tiene el trabajo materno sobre los hijos adolescentes no puede ser el mismo a la interpretación que se da en los estudios centrados en los hijos pequeños. Durante la adolescencia, por ejemplo, las necesidades de supervisión son distintas. En esta etapa de la vida, factores externos al hogar, tales como la escuela o los amigos, pueden tener una mayor influencia en las actitudes de los hijos (Coleman, Hoffer y Killgore, 1982; McNeal, 1995).<sup>3</sup> Más que realizar un estrecho y constante seguimiento sobre los hijos adolescentes, se requiere supervisar su comportamiento general, dentro y fuera de la escuela (Coleman, 1988).

Asimismo, los recursos disponibles también tienen un significado distinto en cuanto a las oportunidades en lo futuro para los hijos menores y los hijos adolescentes. Por ejemplo, en la adolescencia, el incremento en los ingresos familiares (el cual puede ser consecuencia de la inserción de las madres en el trabajo) puede hacer la diferencia en lo referente a seguir en la escuela o dejarla para entrar a trabajar. De igual manera, el mayor acceso a recursos por parte de las madres –asumiendo que por lo general efectivamente las madres invierten más en la educación de los hijos– puede extender la asistencia a la escuela más allá de la primaria o la secundaria.

En distinta dirección, el trabajo materno puede acelerar la entrada de los jóvenes en el mercado de trabajo cuando las redes laborales de las madres o el tipo de actividad que éstas realizan favorecen la participación de los hijos adolescentes en actividades generadoras de ingreso. Sería el caso especialmente de madres que desempeñan trabajos no asalariados, sin que la participación de los hijos en la misma actividad que las madres exija necesariamente su salida de la escuela. Asimismo, es posible que la participación de la madre en redes laborales sea en algún momento más importante en términos de la inserción de las hijas en trabajos extradomésticos que la de los hijos varones.

También es posible que la inserción de la madre cambie la distribución de roles y responsabilidades en el hogar. Un caso específico al respecto sería la reasignación de responsabilidades en cuanto al cuidado de los hijos pequeños o en cuanto a los quehaceres domésticos cuando la madre tiene que ausentarse del hogar para trabajar. Cuando no hay algún adulto que pueda reemplazar a la madre, es posible que los hijos mayores asuman parte de las responsabilidades

<sup>3</sup>El estudio etnográfico de Peshkin (1991) sobre la cultura de los jóvenes en barrios de bajos recursos en Los Ángeles es un buen ejemplo del papel central que desempeñan la escuela y los pares (*peers*) en la conducta adolescente.

del hogar que la madre no puede cubrir durante sus horas de trabajo. Dada la división tradicional de roles en los hogares mexicanos, el aumento en las responsabilidades domésticas recaería principalmente –mas no exclusivamente– en las hijas mayores (González de la Rocha, 1997). Es posible que el incremento en las responsabilidades del hogar tengan un efecto negativo sobre el desempeño escolar de los adolescente y –a la larga– sobre su asistencia a la escuela antes de terminar la secundaria (Sassler, 1995; González de la Rocha, 1997).

En resumen, el trabajo materno podría influir en las actividades de los hijos adolescentes en la medida en que genera diversos cambios en la organización y los recursos familiares. A saber, el trabajo materno podría cambiar:

- los criterios de distribución de recursos dentro del hogar, como resultado del cambio en el estatus de la mujer y su capacidad de negociación dentro del mismo;
- el acceso a recursos materiales y humanos (redes sociales, capital social y supervisión adulta) disponibles para los hijos adolescentes;
- la distribución de roles y responsabilidades dentro del hogar.

Desde la lógica de este argumento, el trabajo materno estaría desempeñando un papel como mediador entre las condiciones económicas y sociales que rodean a los hijos adolescentes y las oportunidades de continuar con sus estudios, así como de retrasar su entrada en el mercado de trabajo. Cuando las condiciones bajo las cuales se desenvuelve el trabajo materno facilitan el acceso de los jóvenes a mayores recursos y oportunidades, este último tendrá como efecto el retrasar la transición hacia la edad adulta. Sin embargo, también cabe la posibilidad de que, bajo ciertas condiciones, el trabajo materno resulte en un contexto de menores recursos para los jóvenes y favorezca que dicha transición ocurra desde edades muy tempranas.

Este argumento entraña que el efecto del trabajo materno no puede analizarse independientemente de otra serie de factores tales como las jornadas de trabajo, la flexibilidad en los horarios, la distancia entre el lugar de trabajo y el hogar, el tipo de trabajo, la presencia o ausencia del cónyuge, el peso del ingreso de la madre para el hogar (si es la única fuente de ingreso o la principal, por ejemplo) y la existencia de redes sociales de apoyo, entre otros (véase Short *et al.*, 2000). Esta investigación se enfoca en dos de tales factores: el tipo de trabajo de la madre y la presencia o ausencia del padre en el hogar. El primero –tipo de trabajo– influye en específico en las posibilidades que tiene la madre de seguir supervisando el desarrollo del hijo adolescente en la escuela y fuera de ella dado que está relacionado con aspectos tales como la flexibilidad en los horarios de trabajo, la distancia entre el lugar de trabajo y el hogar. De hecho, según datos de la muestra censal mexicana de 2000, el trabajo no asalariado es más

común entre las mujeres con hijos que entre las que no los tienen (véase cuadro 1). La participación en dicho tipo de actividades tiene, por lo general, horarios de trabajo más corto, especialmente entre las madres. De hecho, 45 por ciento de las mujeres sin hijos y 53 por ciento de las mujeres con hijos empleadas en actividades no asalariadas, tienen jornadas laborales de menos de 40 horas. El mismo indicador fue de 27 y 37 por ciento para mujeres asalariadas sin hijos y mujeres asalariadas con hijos, respectivamente.<sup>4</sup>

CUADRO 1  
CARACTERÍSTICAS LABORALES DE LAS MUJERES MEXICANAS  
ENTRE 30 Y 55 AÑOS DE EDAD, MÉXICO, 2000\*  
(Porcentajes)

	<i>Sin hijos</i>	<i>Con al menos un hijo</i>
Condición de actividad		
No trabaja	38.7	61.7
<i>Tipo de trabajo (sólo mujeres que trabajan)</i>		
Trabajo no asalariado	20.6	35.6
Trabajo asalariado	79.4	64.4
<i>Jornada de trabajo (horas semanales)</i>		
Menos de 40 horas	31.1	43.2
40 horas	24.1	16.0
Más de 40	44.8	40.8
<i>Trabajo no asalariado</i>		
Menos de 40 horas	45.6	53.8
40 horas	11.2	6.6
Más de 40	43.2	39.6
<i>Trabajo asalariado</i>		
Menos de 40 horas	27.4	37.4
40 horas	27.5	21.2
Más de 40	45.1	41.4
Total de mujeres	170,430	733,135

\*Más de 90 por ciento de las mujeres con hijos entre 12 y 16 años de edad se encontraba en este rango de edad. Se tomó sólo mujeres en esta edad para poder comparar las características laborales de las madres con las de no madres y se aisló el efecto de la edad.

Fuente: XII Censo de Población y Vivienda, 2000. Muestra censal.

<sup>4</sup>La fuente de datos principal en este capítulo (la Enadid, 1997) no contiene información sobre jornadas laborales. Por esa razón se utilizaron datos de la muestra censal 2000 para explorar las características del trabajo no asalariado.

Asimismo, la participación de la madre en trabajos no asalariados podría poner a disposición del joven adolescente una serie de redes sociales que favorecerían su inserción en el mercado laboral. Es posible suponer que el acceso de los jóvenes menores de 17 años al mercado del trabajo formal es más restringido dadas la escasez de oportunidades en dicho sector, las restricciones que se aplican en cuanto al trabajo de menores de 16 años (en horarios y tipo de trabajos) y la inflexibilidad (en horarios y en periodos intermitentes de entrada y salida) en los empleos formales. En este sentido es de esperar que los adolescentes que trabajan fuera del hogar participen principalmente en actividades no asalariadas. De hecho, los jóvenes tienden a participar en trabajos extradomésticos con mayor frecuencia cuando algún miembro del hogar participa en negocios familiares no remunerados, por ejemplo (INEGI, 1997).

Otra fuente de variación en cuanto al significado del trabajo materno para los hijos adolescentes se refiere a la ausencia o presencia del cónyuge en el hogar. Por lo común, cuando el padre está ausente, las madres sobrellevan una mayor responsabilidad en cuanto a la manutención del hogar, y es posible que se hallen en una situación especialmente vulnerable cuando no trabajan.<sup>5</sup> A la reducción en los recursos materiales y humanos disponibles ante la ausencia del padre se pueden sumar las complicaciones resultantes del proceso de disrupción familiar, que parecen afectar –entre otros aspectos– la motivación y expectativas del joven frente a la escuela y su comportamiento social (Jonsson y Gähler, 1997).

La vulnerabilidad de las madres solas se refleja no únicamente en la potencial reducción de los ingresos del hogar. La literatura sobre trabajo materno señala que en muchas ocasiones las madres subordinan su actividad laboral a las necesidades de sus hijos. Por ejemplo, prefieren trabajos de medio tiempo (García y De Oliveira, 1994; Riquer, 1996). El cuadro 1 ilustra cómo las madres tienden a tomar con mayor frecuencia trabajos no asalariados (que exigirían mayor flexibilidad en cuanto al cuidado de los hijos) y jornadas de trabajo de menos horas semanales. En los casos en que la madre sola es la principal proveedora de los hijos, su margen de maniobra en cuanto a la selección del tipo de trabajo y su adaptación a las necesidades no materiales de los hijos, se reducen.

Por otro lado, el concepto sobre el trabajo materno cambia según la presencia o la ausencia del cónyuge. García y De Oliveira (1994) señalan que es

<sup>5</sup>Desafortunadamente, hay poca información sobre si los padres ausentes están cooperando o no para la manutención de los hijos. Diversos estudios sobre las mujeres jefas de hogar en América Latina indican que no es poco frecuente que la mujer asuma la responsabilidad de mantener a los hijos sin recibir apoyo económico del padre (Chant, 1991; 1999; Buvinic y Gupta, 1994; Barros, Fox y Mendoça, 1993). Además, en México priva una legislación muy laxa en torno a la aplicación de la ley de manera que se obligue a los padres a dar una pensión para la manutención de los hijos (Brachet-Márquez, 1996).

frecuente que el ingreso de la madre se considere como complementario directamente en beneficio de los hijos. En muchos casos, la mujer destina este ingreso “complementario” al gasto corriente del hogar para los hijos. La misma investigación indica que entre los usos que se dan a dichos recursos está la inversión en la educación de los hijos (por ejemplo, el pago de escuelas privadas o de clases extracurriculares).

Otra diferencia respecto de la ausencia del padre en el hogar se refiere a quien toma la decisión sobre la distribución de los recursos. En párrafos anteriores se señaló que el acceso de la mujer a recursos por intermedio de su trabajo podría modificar su estatus dentro del hogar y darle mayor poder de negociación frente al cónyuge en cuanto al uso y distribución de dichos recursos. Cuando el padre está ausente la situación es distinta dado que la madre posiblemente no tenga que negociar tales aspectos. En su estudio de madres solteras en México, Sylvia Chant (1991 y 1997) sostiene que varias de las mujeres entrevistadas mencionaban una cierta liberación al poder decidir sobre cómo utilizar los recursos del hogar sin la presión o los conflictos con sus ex cónyuges. En opinión de Chant (1997), sin embargo, dichos hogares enfrentaban el conflicto entre la necesidad de aumentar el número de preceptores de ingresos para mantener el hogar y el mayor interés en invertir en la educación de los hijos.

Antes de terminar esta sección cabe hacer una breve referencia a dos dimensiones que también condicionan la relación entre trabajo materno y actividades del adolescente. La primera es el sexo del adolescente. Como ya se mencionó, la distribución de roles y responsabilidades entre hijos e hijas es distinta en México. Sigue privando una preferencia por el trabajo de los hijos varones como manera de incrementar el ingreso familiar por encima del trabajo extradoméstico de las hijas. Asimismo, la participación en tareas domésticas sigue estando dominada por las hijas sobre los hijos. Por esta misma razón es de esperarse que el efecto del trabajo materno pueda variar según el sexo del adolescente.

La segunda dimensión se refiere al estatus socioeconómico. El contexto socioeconómico puede dar una idea de las diferentes razones para dejar la escuela y entrar a trabajar. Como se mencionó antes, en contextos socioeconómicos bajos, las razones pueden estar más relacionadas con la necesidad de incrementar los recursos en el hogar, por lo que posiblemente la influencia del trabajo materno sobre el estatus educativo-laboral del hijo se refleje en el aumento de los recursos del hogar de manera que el adolescente pueda permanecer en la escuela durante más tiempo. En contextos socioeconómicos medios y altos pudiera ser que los cambios en la supervisión sobre el adolescente o los conflictos en torno a la estructura familiar influyeran más en su desarrollo escolar y su inserción laboral. El análisis en las siguientes secciones ilustrará más cla-



ramente en qué medida se observan tendencias en favor o en contra de dicho argumento.

#### FUENTES DE INFORMACIÓN Y MÉTODO DE ANÁLISIS

La información para este trabajo proviene de la Encuesta Nacional de Dinámica Demográfica, 1997. Dicha encuesta tiene la ventaja de contener información en el nivel nacional detallada sobre los miembros del hogar, las relaciones de parentesco, la coresidencia con los padres, además de incluir información sobre asistencia escolar y estatus laboral.<sup>6</sup> Para los objetivos de este trabajo, la encuesta contiene dos limitaciones básicas: la falta de información específica sobre la participación en actividades domésticas y sobre características más detalladas relativas a la actividad laboral (por ejemplo, jornadas y lugar de trabajo). Sin embargo, se prefirió sobre otras fuentes dado que permite vincular claramente a los hijos con sus padres. El uso de otras fuentes tales como la muestra censal de 2000 exigiría basar el análisis exclusivamente en los hijos del jefe (95 por ciento de los casos a partir de los datos de la Enadid, 1997). Se perdería la información de los hogares donde el padre está ausente y la madre no es jefa del hogar (alrededor de 17 por ciento de los casos de madres solas, según la Enadid, 1997). Desde la perspectiva del entendimiento entre las condiciones de vida de los jóvenes y sus familias, analizar sólo a los hijos del jefe introduce un sesgo en el análisis al omitir justamente a uno de los principales grupos de interés por residir en arreglos familiares no convencionales.<sup>7</sup>

Se tomó la información de todos los jóvenes entre 12 y 16 años de edad, de comunidades mayores de 2,500 habitantes, que vivían con sus madres en el momento de la encuesta. Se excluyó del análisis a los jóvenes que reportaron ser jefes de hogar, cónyuges del jefe del hogar, trabajadores domésticos y residentes temporales (menos de 1 por ciento de la muestra). En total, la muestra final consta de 22,162 jóvenes mexicanos, de los cuales cerca de la mitad son hom-

<sup>6</sup> Para los objetivos de este trabajo, la encuesta contiene dos limitaciones básicas: la falta de información específica sobre la participación en actividades domésticas y sobre características más detalladas relativas a la actividad laboral (por ejemplo, jornadas de trabajo y lugar de trabajo). Sin embargo, se prefirió en vez de otras fuentes dado que permite vincular claramente a los hijos con sus padres. El uso de otras fuentes (la muestra censal de 2000, entre otras) exigiría basar el análisis exclusivamente en los hijos del jefe del hogar (95 por ciento de los casos a partir de los datos de la Enadid, 1997). Se perdería, sin embargo, la información de los hogares donde el padre está ausente y la madre no es jefa del hogar (alrededor de 17 por ciento de los casos de madres solas, según la Enadid, 1997).

<sup>7</sup> Otra fuente de información potencial para esta investigación era la Encuesta Nacional de la Juventud, levantada en el año 2000. El principal problema con esta fuente es el alto porcentaje de jóvenes con entrevistas incompletas (alrededor de 20 por ciento). Dada la mayor confiabilidad de los datos de la Enadid, 1997 y considerando que el presente trabajo está interesado en resaltar las relaciones entre trabajo materno y la vida de los jóvenes —más que informar sobre los niveles y tendencias en su participación laboral y asistencia educativa—, se optó por esta última fuente de información.

bres. El cuadro I del Anexo incluye información general sobre las características de la muestra.

Con la información de la Enadid (1997), se agrupó a todos los jóvenes de acuerdo con su asistencia escolar y estatus laboral en cuatro categorías: 1. estudia y no trabaja; 2. estudia y trabaja (trabajo extradoméstico); 3. no estudia y trabaja (trabajo extradoméstico); 4. no estudia y no trabaja (trabajo doméstico). El trabajo extradoméstico incluye la participación en actividades remuneradas y en trabajo familiar no remunerado. Cabe aclarar que la categoría “no estudia y no trabaja” (trabajo doméstico) tiene un significado distinto según el sexo del hijo y corresponde a la división tradicional del trabajo por sexo en México. En el caso de las mujeres, generalmente señalaba la participación en actividades domésticas y responsabilidades al interior del hogar (85 por ciento). En el caso de los hijos varones, su participación principal en actividades domésticas es menos clara (16 por ciento de los jóvenes que se hallaban en esta categoría respondieron dedicarse principalmente a tareas del hogar). Al menos para los hijos varones, tal categoría puede estar reflejando la salida de la escuela por motivos no relacionados con el trabajo doméstico o extradoméstico. De hecho, en la interpretación posterior de los resultados se toma como una *proxy* de la salida de la escuela por razones diversas, como académicas, de conducta o problemas familiares.

La variable independiente de interés consiste de seis categorías que resumen el estatus laboral de la madre combinado con tipo de trabajo y presencia del padre en el hogar. Las categorías de dicha variable son: 1. ambos padres en el hogar, la madre no trabaja; 2. ambos padres en el hogar, madre en trabajo no asalariado; 3. ambos padres en el hogar, madre en empleo asalariado; 4. sólo madre en el hogar, no trabaja; 5. sólo madre en el hogar, no asalariada; 6. sólo madre en el hogar, asalariada. El cuadro 2 muestra la distribución de la muestra en estas seis categorías. Resalta que cerca de la mitad de los jóvenes vive en hogares con ambos padres presentes y con una división de roles tradicional; es decir, sin que la madre trabaje.<sup>8</sup> Es interesante notar también que, entre las madres que trabajan y están unidas con el padre del adolescente, la distribución en actividades asalariadas y no asalariadas es muy similar. Sin embargo, en los hogares en que el padre se halla ausente, las madres tienden a estar incorporadas con mayor frecuencia en actividades asalariadas.

El análisis estadístico se basó en la construcción de modelos multivariados. Dado que la variable dependiente es categórica, se estimaron modelos de regresión logística multinomial para calcular las probabilidades de estar estudiando o trabajando (o ambas actividades) en el momento de la encuesta. Con el fin de aislar el efecto del trabajo materno sobre el estatus educativo-laboral

<sup>8</sup>Dado que se trata de la más frecuente, se tomó como categoría de referencia en la estimación de los modelos multivariados.

CUADRO 2  
DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA SEGÚN ESTATUS LABORAL  
DE LA MADRE Y ESTRUCTURA DEL HOGAR. ESCOLARIDAD  
E INGRESO PER CÁPITA PROMEDIO DE LOS HOGARES  
POR ESTATUS LABORAL DE LA MADRE Y ESTRUCTURA  
DEL HOGAR. MÉXICO, 1997

	<i>Porcentajes</i>	<i>Escolaridad promedio</i>	<i>Ingreso per cápita (\$)</i>
<i>Ambos padres en el hogar</i>			
Madre no trabaja	47.5	6.6	780
Trabajo no asalariado	17.1	6.7	1,616
Trabajo asalariado	16.4	9.2	1,256
<i>Sólo madre en el hogar</i>			
No trabaja	4.8	5.8	551
Trabajo no asalariado	4.8	6.0	603
Trabajo asalariado	9.4	7.8	797
	100.0		
N=	22,162		

Fuente: *Encuesta Nacional de Dinámica Demográfica, 1997.*

de los hijos adolescentes de factores tales como el estatus socioeconómico del hogar y características del mercado de trabajo en la comunidad o municipio, el modelo incluye diversas variables de control como determinantes del estatus educativo-laboral del joven. Las variables de control incluyen características individuales (sexo, edad, estatus migratorio, paridad), características del hogar (presencia de otros adultos en el hogar, educación promedio de los padres,<sup>9</sup> ingreso per cápita del hogar), y características de la comunidad o municipio (tamaño de la localidad, porcentaje de la PEA empleada en manufacturas en el nivel municipal, porcentaje de mujeres en edad de trabajar ocupadas en el municipio). En el Anexo se incluye una breve descripción y justificación de las variables utilizadas en los modelos.

Los modelos se estimaron por separado para hijos e hijas. Además del modelo para toda la muestra, se estimaron modelos por estrato socioeconómico. A partir del promedio de años de escolaridad de los padres, la población fue dividida en dos estratos: 1. bajo y 2. medio y alto, de tal suerte que el es-

<sup>9</sup>La educación del padre y la educación de la madre pueden tener un efecto diferencial sobre el desempeño escolar y el estatus laboral de los hijos adolescentes. Para fines de este trabajo, empero, la variable "educación" se utiliza como variable de control del estatus socioeconómico del hogar. Por ello, se optó por usar un promedio de los años de escolaridad de los padres cuando ambos estaban presentes, o los años de escolaridad de la madre cuando el padre estaba ausente.

trato socioeconómico bajo incluye a los hogares donde la escolaridad de los padres era equivalente a la primaria completa o incompleta.

En la siguiente sección se presentan únicamente los cuadros con las probabilidades de estar estudiando o trabajando, o ambas actividades (en trabajo extradoméstico), que se obtuvieron a partir de los coeficientes de los modelos de regresión multinomial. El análisis de los resultados se concentra en la observación de dichas probabilidades. En el Anexo (cuadros II, III y IV) se presentan los resultados completos de cada uno de los modelos estimados.

#### LA RELACIÓN ENTRE TRABAJO MATERNO Y EL ESTATUS EDUCATIVO-LABORAL DE LOS HIJOS ADOLESCENTES EN MÉXICO

La mayoría (cerca de 80 por ciento) de los hijos entre los 12 y los 16 años en localidades de 2,500 y más habitantes estaba estudiando en el momento de la encuesta (véase cuadro 3). Los datos de la Enadid, 1997, corroboran que las tasas de asistencia entre hijos e hijas adolescentes son similares. Sin embargo, los datos también corroboran una inserción diferencial por sexo en el mercado de trabajo. En congruencia con estudios anteriores que señalan la mayor participación de los hijos varones en trabajo extradoméstico como una estrategia familiar para incrementar el ingreso familiar, los datos del cuadro 3 muestran que más de 20 por ciento de los jóvenes en tal rango de edad estaba trabajando en el momento de la encuesta. En contraste, 12.5 por ciento de las hijas se hallaba trabajando en actividades extradomésticas, y un porcentaje similar (12 por ciento) se concentraba en tareas domésticas. Lo que los datos señalan es que desde estas edades y aun entre generaciones recientes se mantiene una división tradicional de roles que adjudica desde la adolescencia un rol de proveedor y generador de ingresos para los hijos varones y un rol con mayor presencia en el trabajo doméstico para las hijas.

Cabe asimismo destacar que alrededor de 6 por ciento de los hijos varones reportaron no estudiar ni participar en actividades laborales extradomésticas. Como se mencionó antes, un porcentaje de ellos (16 por ciento) participaba en tareas domésticas como actividad principal. Sin embargo, la mayoría de ellos declaró estar buscando trabajo (28 por ciento) o ya no trabajar (41 por ciento), sin especificar otra actividad. Aunque no sabemos exactamente por qué dejaron la escuela y por qué ya no trabajan, esta categoría para los hijos varones servirá de *proxy* para entender el proceso de dejar la escuela por razones no laborales.

CUADRO 3  
ESTATUS EDUCATIVO Y LABORAL\* DE LOS JÓVENES  
ENTRE 12 Y 16 AÑOS DE EDAD POR TIPO DE TRABAJO  
DE LA MADRE Y TIPO DE HOGAR. MÉXICO, 1997  
(Distribución porcentual)

	Sólo estudia	Estudia y trabaja	No estudia y trabaja	No estudia y no trabaja	Total
Hijos	72.3	9.6	11.9	6.2	100.0
<i>Ambos padres en el hogar</i>					N= 11,277
Madre no trabaja	74.7	6.4	12.3	6.6	100.0
Trabajo no asalariado	62.9	20.1	12.9	4.1	100.0
Trabajo asalariado	79.8	7.4	7.5	5.3	100.0
<i>Sólo madre</i>					
No trabaja	63.6	9.1	17.1	10.2	100.0
Trabajo no asalariado	65.2	14.6	12.5	7.8	100.0
Trabajo asalariado	72.1	9.0	12.0	6.9	100.0
Hijas	75.6	5.5	7.0	11.9	100.0
<i>Ambos padres en el hogar</i>					N= 10,885
Madre no trabaja	77.4	2.2	6.5	13.9	100.0
Trabajo no asalariado	67.0	14.2	9.5	9.3	100.0
Trabajo asalariado	84.2	3.8	4.0	8.0	100.0
<i>Sólo madre</i>					
No trabaja	68.4	3.4	10.6	17.7	100.0
Trabajo no asalariado	65.4	12.7	11.8	10.1	100.0
Trabajo asalariado	75.6	6.0	6.3	12.1	100.0

\*"Trabajo" se refiere a "trabajo extradoméstico". Como se menciona en el texto, la categoría "No estudia y no trabaja" para las hijas incluye mayoritariamente el hecho de que están dedicadas a trabajo doméstico.

Fuente: *Encuesta Nacional de Dinámica Demográfica, 1997*.

### *Trabajo materno y actividades de los hijos adolescentes*

El cuadro 3 muestra la distribución diferencial por tipo de actividad (trabaja o estudia, o ambas) entre las diversas categorías de estatus laboral de la madre y presencia del padre.<sup>10</sup> A partir de los datos, es posible observar que –efectivamente– cuando el padre está ausente, los jóvenes tienen mayores probabilidades de dejar la escuela antes de los 17 años y de empezar a trabajar en edades más tempranas. Asimismo, el significado del trabajo materno varía en la ausencia o la presencia del padre. Así, por ejemplo, el que la madre no trabaje no representa una desventaja para jóvenes que viven con ambos padres; sin embargo,

<sup>10</sup> Las diferencias en los porcentajes del cuadro 3 a los que se hace referencia en esta sección fueron significativas ( $p < 0.01$ ).

los jóvenes más vulnerables son los que viven sólo con la madre cuando ésta no trabaja. Destaca que para los hijos varones, el mayor porcentaje que no estudia y trabaja (en empleos extradomésticos) y que no estudia y no trabaja se da entre los jóvenes en este tipo de arreglo familiar. Para las hijas, casi una de cada cinco en esta misma categoría (“madre sola, no trabaja”) se hallaba concentrada en actividades domésticas. En dicho sentido, el trabajo materno compensa la reducción en recursos materiales y en capital social relacionada con la ausencia del padre en el hogar.

Otra muestra del efecto compensatorio del trabajo materno cuando el padre está ausente se observa en los niveles de asistencia. Por lo general, las mayores tasas de asistencia se dan cuando la madre trabaja, especialmente en empleos asalariados. De hecho, los niveles de asistencia en hogares donde el padre está ausente y la madre trabaja, son cercanos a los niveles de asistencia en arreglos tradicionales, es decir: cuando ambos padres están presentes y la madre no trabaja.

Al mismo tiempo que el trabajo materno no tiene efecto negativo alguno sobre la asistencia escolar, el cuadro 3 señala que sí tiene influencia en la inserción laboral de los hijos durante la adolescencia. De hecho, el estatus laboral de los hijos se halla estrechamente ligado con el tipo de empleo de la madre. Destaca entre los datos el elevado porcentaje de jóvenes de ambos sexos que combinan estudio y trabajo cuando la madre desempeña empleos no asalariados. Podemos esperar, de hecho, que tales jóvenes estén participando en actividades similares a las de la madre. ¿Qué entraña la combinación de trabajo y estudio para los adolescentes? La información de la encuesta no permite explorar, por ejemplo, si su participación laboral va en detrimento de su rendimiento escolar o si el efecto (positivo o negativo) se da en el largo plazo. Sí sabemos, sin embargo, que los jóvenes en esta categoría han terminado en promedio el mismo número de años de estudio que los adolescentes dedicados exclusivamente al estudio (más de siete). Asimismo, han completado alrededor de un año más de estudios que los que no estudian, ya trabajen o no lo hagan (diferencias estadísticamente significativas,  $p < 0.01$ ). Dichas estadísticas indican que los jóvenes que estudian y trabajan no necesariamente van rezagados en sus estudios, en comparación con los que se dedican sólo a la escuela; de hecho pudiera ser que, bajo ciertas condiciones, trabajar les permite continuar con los estudios. En su investigación sobre estudio y trabajo entre niños en la ciudad de Guadalajara, Binder y Scrogin (1999) descubrieron que el impacto ejercido por la participación en actividades generadoras de ingreso sobre la escolaridad a edades tempranas depende del número de horas que los hijos dediquen a este tipo de actividades. Asimismo, dependerá de la flexibilidad (por ejemplo, en periodos de exámenes) que tengan para dar prioridad a los estudios sobre el trabajo.

Para las hijas, el trabajo materno parece tener una implicación más. Las tasas de participación laboral de las hijas tienden a ser mayores cuando las madres tra-

bajan. Ya señalamos que este patrón se da especialmente cuando la madre es no asalariada; sin embargo, el mismo patrón –aunque en menor magnitud– se observa cuando la madre está trabajando en empleos asalariados. Asimismo, la mayor participación en trabajos domésticos de las hijas adolescentes que no estudian se da cuando la madre no trabaja. Es posible que tales datos estén reflejando una reproducción de los esquemas de división del trabajo de madres a hijas. Cuando la madre se dedica exclusivamente al hogar, acaso las expectativas en torno a las hijas vayan también en el sentido de que se dediquen a tareas domésticas, lo cual reproduce los roles de género tradicionales. Un tema de interés en el futuro sería explorar cuánto permea el tipo de actividad de las madres las expectativas a futuro de las hijas. Otra posible explicación para esta reproducción de los roles de género se refiere al menor acceso a redes laborales disponible para las hijas adolescentes cuando la madre no trabaja.

Finalmente, hemos de señalar que las diferencias en el patrón de asistencia escolar y participación laboral de los hijos adolescentes de acuerdo con el estatus laboral de la madre y la coresidencia con el padre que se han observado hasta aquí se deben en gran parte a las diferencias en el acceso de que se dispone en los diversos tipos de hogar a los recursos materiales. Los hogares con mayores niveles de educación son aquéllos donde la madre está empleada en trabajos asalariados (independientemente de la ausencia o presencia del padre); los mayores niveles de ingreso también corresponden a hogares donde la madre trabaja (véase cuadro 2). Para aislar el efecto del estatus socioeconómico sobre la relación entre trabajo materno y actividades de los adolescentes, la siguiente sección presenta las probabilidades resultantes del análisis utilizando modelos multivariados (para mayor información sobre la construcción de los modelos, véase sección anterior y Anexo).

#### *Resultados del análisis multivariado*

El primer punto que debe resaltarse en los resultados del análisis multivariado es si el efecto del trabajo materno delineado en la sección anterior se modifica, se reduce o desaparece después de agregar diversos controles al modelo multinomial. El cuadro 4 presenta las probabilidades de trabajar (extradoméstico) o estudiar (o ambas actividades) de los jóvenes entre 12 y 16 años, de acuerdo con la actividad de la madre y el estatus de coresidencia del padre. Las probabilidades estimadas en el cuadro 4 muestran una disminución en los diferenciales en cuanto a estatus educativo y laboral de los hijos adolescentes según el trabajo de la madre y la presencia del padre. Específicamente, ya no es tan visible el efecto del trabajo materno controlando por la presencia del padre; también se reducen las desventajas de los hijos adolescentes cuando el padre se halla ausente.

Esta menor influencia del trabajo materno sobre los hijos se observa con más claridad en cuanto a los niveles de asistencia (independientemente de la participación del adolescente en actividades extradomésticas o no), los cuales son muy similares entre ellos.

Un cambio que vale la pena resaltar es que prácticamente desaparece la vulnerabilidad en cuanto asistencia escolar que habíamos observado entre los adolescentes en hogares donde el padre está ausente y la madre no trabaja. Dicho cambio en el efecto combinado de ausencia del padre y el que la madre no trabaje nos estaría diciendo que la vulnerabilidad que habíamos observado en este tipo de hogares se explica por la ausencia de redes sociales o por los menores recursos económicos en hogares con tales características (o ambos). Ya anteriormente (véase cuadro 2) habíamos observado que se trata de los hogares con menor educación de la madre y menor ingreso per cápita.

En cuanto a la influencia del trabajo materno sobre la participación laboral de los hijos adolescentes, se mantiene la tendencia en ambos sexos a mayor trabajo adolescente cuando la madre trabaja, aunque los diferenciales disminuyen notablemente entre “trabajo asalariado” y “madre no trabaja”. Como habíamos observado en el cuadro 3, la tendencia dominante en cuanto a participación laboral del adolescente se relaciona con el tipo de actividad de la madre. Cuando la madre es no asalariada, la probabilidad de que los hijos trabajen se incrementa; dicha tendencia se observa en ambos sexos. El cuadro 4 también muestra que cuando la madre es no asalariada la combinación de trabajo y estudio permanece prácticamente sin cambio, aun después de haber agregado controles al modelo.

Quedan por interpretar las probabilidades para hijos e hijas de no estudiar y no trabajar en actividades extradomésticas. En el caso de las hijas, ya señalamos que esta categoría refleja mayoritariamente la participación en actividades domésticas. El cuadro 4 indica que –al agregar controles– las probabilidades de participar en labores domésticas no están afectadas por el estatus laboral de la madre cuando ambos padres se hallan en el hogar. Sin embargo, si el padre está ausente sí hay un incremento en dichas probabilidades cuando la madre no trabaja o cuando es asalariada. La interpretación de cada una de tales probabilidades sería distinta. Cuando las madres solas no trabajan, la no inserción en actividades laborales extradomésticas de las hijas podría estar confirmando la falta de redes sociales en ambientes laborales donde la hija pudiera insertarse (a diferencia de cuando la madre es no asalariada). Cuando la madre sola tiene un empleo asalariado, tal incremento en la probabilidad podría estar reflejando de hecho una mayor responsabilidad en tareas domésticas para suplir de alguna manera la ausencia de la madre en el hogar. Dicha participación estaría en detrimento de la asistencia escolar de las hijas adolescentes.



CUADRO 4  
 PROBABILIDADES DE TRABAJAR, DE ESTUDIAR, O DE AMBAS,  
 DE LOS JÓVENES ENTRE 12 Y 16 AÑOS  
 DE EDAD POR TIPO DE TRABAJO DE LA MADRE  
 Y TIPO DE HOGAR. MÉXICO, 1997

	<i>Sólo estudia</i>	<i>Estudia y trabaja</i>	<i>No estudia y trabaja</i>	<i>No estudia y no trabaja</i>
<b>Hijos</b>				
	<i>Ambos padres en el hogar</i>			
Madre no trabaja	0.8331	0.0628	0.0585	0.0455
Trabajo no asalariado	0.7076	0.1881***	0.0690**	0.0352
Trabajo asalariado	0.7829	0.0911***	0.0627	0.0633**
	<i>Sólo madre</i>			
No trabaja	0.7518	0.0889*	0.0866**	0.0727**
Trabajo no asalariado	0.7411	0.1413***	0.0598	0.0578
Trabajo asalariado	0.7445	0.1065***	0.0829***	0.0661***
<b>Hijas</b>				
	<i>Ambos padres en el hogar</i>			
Madre no trabaja	0.8704	0.0226	0.0291	0.0779
Trabajo no asalariado	0.7661	0.1336***	0.0398***	0.0604
Trabajo asalariado	0.8467	0.0429***	0.0295	0.0808
	<i>Sólo madre</i>			
No trabaja	0.7831	0.0362*	0.0615***	0.1191***
Trabajo no asalariado	0.7474	0.1260***	0.0570***	0.0696
Trabajo asalariado	0.7807	0.0651***	0.0456**	0.1085***

Las probabilidades se calcularon a partir de los resultados de los modelos de regresión logística multinomial. Para la probabilidad se utilizó el valor promedio de las demás variables independientes incluidas en el modelo. El cuadro II del Anexo incluye los coeficientes de los modelos estimados por sexo.

En la estimación de los modelos se tomaron como categorías de referencia la categoría "sólo estudia" y la categoría "ambos padres, madre no trabaja". Los asteriscos muestran los casos en que los coeficientes fueron significativos respecto de la categoría "ambos padres, madre no trabaja".

"Trabajo" se refiere a "trabajo extradoméstico". Como se menciona en el texto, la categoría "no estudia y no trabaja" para las hijas incluye mayoritariamente el hecho de que están dedicadas a trabajo doméstico.

\* $p < 0.05$ ; \*\* $p < 0.01$ ; \*\*\* $p < 0.001$ .

En el caso de los hijos varones, señalábamos que la categoría mencionada podría ser una *proxy* de los jóvenes que dejan la escuela por razones no laborales (por ejemplo, relacionadas con la falta de supervisión o problemas de conducta dentro y fuera de la escuela). De hecho, la probabilidad de caer en esta categoría en hogares con ambos padres y madre asalariada, es significativamente mayor que la misma probabilidad para los jóvenes que viven en hogares tradicionales. La introducción de variables de control en la estimación de las probabilidades revierte la tendencia que se había observado en las estadísticas descriptivas. Tal re-

sultado podría indicar algún efecto de la menor supervisión materna ejercida por la madre cuando desempeña empleos asalariados, en el supuesto de que estos últimos implican menor flexibilidad de horarios, traslados más lejanos respecto del hogar y mayores jornadas laborales. Cuando el padre se halla ausente, las probabilidades de que los hijos varones se ubiquen en esta categoría se incrementan (respecto de hogares tradicionales) cuando la madre no trabaja o es asalariada. Encontramos la misma tendencia en el efecto de la madre asalariada. Sin embargo, en tal caso es difícil diferenciar en qué medida se debe a la menor supervisión materna o en qué medida se debe al efecto disruptor de la ausencia del padre (Jonsson y Gähler, 1997).

En resumen, la relación entre trabajo materno y estatus laboral-educativo de los hijos adolescentes está mediada por diversas variables socioeconómicas y características del hogar. Ello explica el hecho de que los diferenciales entre las categorías de análisis en cuanto a asistencia o participación laboral disminuyan. El cuadro 2 ya había delineado una estrecha relación entre la tipología de hogar-trabajo materno utilizada aquí y el estatus socioeconómico de los hogares. Con el propósito de explorar con mayor detalle tanto el proceso de deserción escolar como la inserción laboral de los jóvenes durante la adolescencia, así como el significado diferente del trabajo materno según los recursos disponibles para el joven, la siguiente sección resume los resultados obtenidos por los modelos de regresión multinomial, estimados por separado de acuerdo con el nivel socioeconómico del hogar.

#### *Estatus socioeconómico, trabajo materno y las actividades de los adolescentes*

Los cuadros 5 y 6 resumen las probabilidades de estudiar o trabajar (o las dos actividades) para ambos sexos según tipo de hogar y trabajo materno por estrato socioeconómico.<sup>11</sup> De la comparación entre ambos cuadros se puede corroborar la diferencia que hay en los niveles de asistencia y trabajo extradoméstico según estrato socioeconómico de pertenencia. El interés de esta sección no es comparar las diferencias en niveles. El objetivo es explorar las tendencias en cuanto al efecto que tiene el trabajo materno, según tipo de hogar, sobre la condición de actividad de los jóvenes: similar para cada estrato económico.

Los determinantes socioeconómicos suelen tener la mayor influencia en el tipo de actividad que realizan los jóvenes (Lam, 1997). En la primera sección de este trabajo se consideró al trabajo materno como un mecanismo mediador entre los recursos que el joven tiene disponibles en su entorno y su traducción en

<sup>11</sup> Como ya se mencionó reiteradamente a lo largo de este trabajo, se tomó el promedio de escolaridad de los padres como criterio para dividir la muestra en "estrato bajo" (menos de siete años de escolaridad) y "estratos medio y alto" (siete y más años de educación).

mayores o menores tasas de asistencia y de trabajo extradoméstico. De ser así, es posible que el efecto que tiene el trabajo materno como potenciador del acceso a recursos de por sí limitados sea mayor entre los jóvenes de los estratos económicos menos favorecidos. En dichos estratos privará una mayor necesidad del trabajo adolescente como una manera de incrementar el ingreso familiar. En contraste, en los estratos medio y alto podríamos esperar que la salida de los jóvenes de la escuela se deba con menos frecuencia a razones no laborales. De ser así, ¿hay un efecto diferenciado del trabajo materno sobre los hijos según el estrato socioeconómico de pertenencia?

CUADRO 5  
PROBABILIDADES DE TRABAJAR, DE  
ESTUDIAR, O DE AMBAS, DE LOS JÓVENES ENTRE 12 Y 16 AÑOS  
DE EDAD POR TIPO DE TRABAJO DE LA MADRE Y TIPO DE HOGAR. HOGARES  
CON ESTATUS SOCIOECONÓMICO BAJO. MÉXICO, 1997

	<i>Sólo estudia</i>	<i>Estudia y trabaja</i>	<i>No estudia y trabaja</i>	<i>No estudia y no trabaja</i>
<b>Hijos</b>				
<i>Ambos padres en el hogar</i>				
Madre no trabaja	0.6889	0.0851	0.1382	0.0877
Trabajo no asalariado	0.5646	0.2253***	0.1462*	0.0639
Trabajo asalariado	0.6293	0.1175*	0.1424	0.1108*
<i>Sólo madre</i>				
No trabaja	0.6237	0.1117	0.1460	0.1186*
Trabajo no asalariado	0.6138	0.1598***	0.1253	0.1010
Trabajo asalariado	0.6325	0.1144*	0.1484	0.1048
<b>Hijas</b>				
<i>Ambos padres en el hogar</i>				
Madre no trabaja	0.7133	0.0309	0.0690	0.1867
Trabajo no asalariado	0.6410	0.1427***	0.0838*	0.1325*
Trabajo asalariado	0.6801	0.0641***	0.0663	0.1895
<i>Sólo madre</i>				
No trabaja	0.6285	0.0386	0.1150***	0.2178
Trabajo no asalariado	0.6429	0.1118***	0.1093**	0.1360
Trabajo asalariado	0.6372	0.0763***	0.0869	0.1996

Notas: Las probabilidades se calcularon a partir de los resultados de los modelos de regresión logística multinomial. Se definieron como "hogares con nivel socioeconómico bajo" aquellos donde el promedio de escolaridad de los padres era menor de siete años. El cuadro III del Anexo incluye los coeficientes de los modelos estimados por sexo.

En la estimación de los modelos se tomaron como categorías de referencia la categoría "sólo estudia" y la categoría "ambos padres, madre no trabaja". Los asteriscos muestran los casos en que los coeficientes fueron significativos respecto de la categoría "ambos padres, madre no trabaja".

"Trabajo" se refiere a trabajo extradoméstico. Como se menciona en el texto, la categoría "no estudia y no trabaja" para las hijas incluye mayoritariamente el hecho de que están dedicadas a trabajo doméstico.

\*p < 0.05; \*\*p < 0.01; \*\*\*p < 0.001.

## CUADRO 6

PROBABILIDADES DE TRABAJAR, DE ESTUDIAR,  
O DE AMBAS, DE LOS JÓVENES ENTRE 12 Y 16 AÑOS  
DE EDAD POR TIPO DE TRABAJO DE LA MADRE Y TIPO DE HOGAR. HOGARES  
CON ESTATUS SOCIOECONÓMICO MEDIO Y ALTO.  
MÉXICO, 1997

	<i>Sólo estudia</i>	<i>Estudia y trabaja</i>	<i>No estudia y trabaja</i>	<i>No estudia y no trabaja</i>
<b>Hijos</b>				
	<i>Ambos padres en el hogar</i>			
Madre no trabaja	0.9165	0.0387	0.0222	0.0227
Trabajo no asalariado	0.8086	0.1431***	0.0309*	0.0174
Trabajo asalariado	0.9074	0.0545*	0.0164	0.0217
	<i>Sólo madre</i>			
No trabaja	0.7553	0.0764**	0.1042***	0.0641***
Trabajo no asalariado	0.7725	0.1242***	0.0547***	0.0486*
Trabajo asalariado	0.8379	0.0820***	0.0458***	0.0344*
<b>Hijas</b>				
	<i>Ambos padres en el hogar</i>			
Madre no trabaja	0.9422	0.0124	0.0114	0.0341
Trabajo no asalariado	0.8313	0.1210***	0.0217**	0.0260
Trabajo asalariado	0.9473	0.0237*	0.0089	0.0200**
	<i>Sólo madre</i>			
No trabaja	0.8236	0.0341**	0.0473***	0.0950***
Trabajo no asalariado	0.7214	0.1581***	0.0673***	0.0533*
Trabajo asalariado	0.8766	0.0484***	0.0225**	0.0525*

Notas: Las probabilidades se calcularon a partir de los resultados de los modelos de regresión logística multinomial. Se definieron como "hogares con nivel socioeconómico medio y alto" aquéllos donde el promedio de escolaridad de los padres era mayor de siete años. El cuadro III del Anexo incluye los coeficientes de los modelos estimados por sexo.

En la estimación de los modelos se tomaron como categorías de referencia la categoría "sólo estudia" y la categoría "ambos padres, madre no trabaja". Los asteriscos muestran los casos en que los coeficientes fueron significativos respecto de la categoría "ambos padres, madre no trabaja".

"Trabajo" se refiere a "trabajo extradoméstico". Como se menciona en el texto, la categoría "no estudia y no trabaja" para las hijas incluye mayoritariamente el hecho de que están dedicadas a trabajo doméstico.

\* $p < 0.05$ ; \*\* $p < 0.01$ ; \*\*\* $p < 0.001$ .

Las probabilidades de asistencia escolar –sin importar si el joven está trabajando o no– indican que el vínculo entre trabajo materno y deserción escolar de los adolescentes varía por estrato socioeconómico. En el estrato socioeconómico bajo, la participación de la madre en trabajos no asalariados incrementa notablemente las probabilidades de asistir a la escuela (se halle presente el padre o no). Dicho efecto se explica sobre todo por las elevadas probabilidades de combinar trabajo y estudio para los jóvenes cuyas madres tienen empleos no asalariados. Tal resultado nos dice algo más sobre el significado de combinar estudios y

trabajo. En contextos de escasos recursos, la posibilidad de trabajar en empleos flexibles (probablemente en la misma actividad que la madre) estaría incrementando la probabilidad de seguir estudiando. En ese caso, el trabajo materno no asalariado da mayores oportunidades al hijo adolescente de seguir en la escuela.

Para los jóvenes de los estratos medio y alto, el trabajo materno no tiene ningún efecto sobre la asistencia escolar cuando ambos padres se hallan presentes en el hogar. Sin embargo, sí representa una ventaja en los hogares donde el padre está ausente. Al menos para los estratos socioeconómicos medio y alto, el trabajo materno compensa de alguna manera los efectos de la ausencia del padre al reducir los diferenciales en cuanto asistencia respecto de los jóvenes que viven con ambos padres (los reduce, pero no los elimina). Las mayores ventajas en cuanto asistencia cuando el padre se halla ausente es en el caso de jóvenes cuyas madres están desempeñando actividades asalariadas. He aquí otra diferencia con el patrón observado en los sectores de menos recursos.

En cuanto a la inserción laboral durante la adolescencia, en ambos estratos las probabilidades de trabajar son notablemente mayores para hijos e hijas cuando la madre es no asalariada. Las elevadas tasas de participación de este grupo se explican principalmente por las probabilidades de combinar estudio y trabajo. En los resultados del análisis multivariado en la sección anterior habíamos observado que –aun a pesar de la introducción de controles– la probabilidad de estudiar y trabajar seguía la misma tendencia: mayores probabilidades cuando la madre es no asalariada. La estimación de los modelos por separado para cada estrato socioeconómico corroboran que la combinación de la escuela con actividades laborales extradomésticas es una tendencia presente en ambos estratos socioeconómicos.

Quedaría la duda de si hay diferencias en las tasas de participación cuando la madre no trabaja o tiene un empleo asalariado. Para los jóvenes con menos recursos, la participación laboral cuando la madre no trabaja o es asalariada resulta similar cuando el padre está ausente. Asumiendo la desventaja de los hogares donde el padre se halla ausente, la inserción de los hijos como estrategia para incrementar el ingreso es utilizada independientemente de la condición laboral de la madre. De hecho, las tasas de participación laboral para los hijos varones en estratos socioeconómicos bajos son similares cuando la madre no trabaja, es no asalariada o tiene un empleo asalariado y el padre no vive en el hogar.

Entre los estratos socioeconómicos medio y alto, el que la madre no trabaje o sea asalariada no hace diferencia en cuanto a las probabilidades de que el adolescente trabaje (trabajo extradoméstico). Los únicos jóvenes que tienden a trabajar más (en niveles similares a los de los hijos de mujeres no asalariadas) son los varones cuando el padre está ausente y la madre no trabaja. Formulemos la

pregunta que habrá de explorarse en el futuro para estos casos específicos: ¿Es resultado el trabajo del hijo de su deserción temprana de la escuela y empezó a trabajar a consecuencia de ello? o, ¿constituye su ingreso parte fundamental en un hogar donde el padre está ausente y la madre no trabaja?

¿Varía la influencia del trabajo materno sobre la participación de las hijas en tareas domésticas según el estrato socioeconómico? Entre las adolescentes de sectores bajos, el que la madre desempeñe un trabajo no asalariado hace diferencia en cuanto a su participación en trabajo doméstico. Ello es congruente con el hecho de que, en tales hogares, las hijas tienen con mayor frecuencia empleos extradomésticos. De hecho, entre sectores socioeconómicos bajos, pareciera que el patrón tradicional de división del trabajo por género tiende a romperse con mayor frecuencia cuando la madre es no asalariada.

Entre los sectores socioeconómicos medio y alto destaca la clara diferencia en la participación de las hijas en tareas domésticas cuando el padre se halla ausente. La probabilidad de estar dedicadas a las tareas domésticas es mayor cuando el padre se halla ausente y la madre no trabaja. La interpretación de tal resultado resulta ambigua. Asumiendo que son jóvenes en sectores medios y altos, es probable que no estén dejando la escuela por falta de recursos económicos. Los datos no nos permiten saber si su presencia en dicha categoría (“no estudia y no trabaja”) es efecto de problemas familiares o de conducta, y de menores expectativas educativas para ellas; o de la menor disponibilidad de redes sociales que pudieran insertarlas en trabajos extradomésticos. Como quiera que sea, tal resultado refleja una reproducción de roles tradicionales de género entre las hijas de madres solas que no trabajan.

En el caso de las hijas cuyas madres son asalariadas, no hay evidencias claras de que tiendan a tener mayores responsabilidades dentro del hogar que las lleve a dejar la escuela, independientemente del sector social de pertenencia.

## REFLEXIONES FINALES

El objetivo de este capítulo fue explorar si la estructura de oportunidades y recursos que los adolescentes tienen se modifica si la madre trabaja. Específicamente, se observó la diferencia según condición de actividad de la madre en asistencia escolar y participación laboral de los jóvenes mexicanos entre 12 y 16 años de edad en localidades de 2,500 y más habitantes. Los argumentos teóricos centrales en cuanto a por qué el trabajo materno podría influir en el estatus educativo-laboral de los hijos adolescentes se pueden resumir en tres: 1. por el cambio en los recursos disponibles para los jóvenes a causa de cambios en el ingreso, acceso a nuevas redes sociales o cambios en el capital social –por

ejemplo, menor supervisión por parte de los adultos—; 2. por el cambio en la distribución de recursos en el hogar dada la mayor orientación de las mujeres en general para invertir en los hijos; 3. por cambios en la distribución de roles y responsabilidades dentro del hogar (enfocado específicamente a la mayor responsabilidad en tareas del hogar para los hijos adolescentes cuando la madre trabaja).

El capítulo partió del supuesto de que la influencia que tiene el trabajo materno sobre los hijos no se puede analizar independientemente de otra serie de factores tales como la presencia o ausencia del padre y el tipo de empleo de la madre (asalariado o no asalariado). Las categorías de análisis, por lo tanto, resumen estos dos aspectos: tipo de empleo de la madre y estatus de coresidencia del padre. Los resultados de las estadísticas descriptivas y del análisis multivariado señalan que, efectivamente, privan diferencias en el efecto del trabajo materno, de acuerdo con estas otras dos dimensiones.

En lo que a asistencia escolar se refiere, el trabajo materno tiene un efecto positivo cuando el padre se halla ausente. En tal sentido, está desempeñando un papel compensatorio ante la potencial reducción de recursos (materiales y humanos) que resultaría de la ausencia del padre. Dicho resultado se observó con mayor intensidad en el caso de los jóvenes con menos recursos. De hecho, las mayores tasas de asistencia entre los jóvenes de nivel socioeconómico bajo se observaron cuando la madre estaba trabajando en actividades no asalariadas. Las elevadas tasas de asistencia entre estos jóvenes se explican por su participación simultánea en trabajos extradomésticos y en la escuela.

A lo largo del trabajo se indicó que era difícil interpretar la categoría “trabaja y estudia” como positiva o negativa para los jóvenes al mediano y largo plazos. Sin embargo, el hecho de que los jóvenes de menos recursos que asisten más a la escuela estén combinando dichas actividades señala que —en tales casos— trabajar y estudiar son compatibles y que incluso el hecho de trabajar les permite prolongar su tiempo de estudios. Es posible que el hecho de que la madre tenga acceso a un empleo no asalariado, incremente las redes sociales del joven y favorezca su inserción en actividades similares a las de la madre y compatibles con la escuela. Binder y Scrogin (1999) ya habían indicado antes en su estudio que trabajar no necesariamente iba en detrimento de la asistencia escolar entre niños mexicanos. Estudios similares en otros contextos señalan que trabajar desde edades jóvenes puede representar una ventaja a la larga en las carreras laborales y el ingreso de los individuos (Entwisle *et al.*, 2000). Queda como una pregunta de investigación pendiente explorar en qué medida la escuela o el trabajo se convierten en las actividades principales de estos jóvenes, hasta dónde se da prioridad a la primera sobre el segundo, así como las posibilidades reales de combinar ambas actividades sin afectar el rendimiento académico del adolescente.

Un segundo aspecto que se exploró en el análisis del presente capítulo fue si el trabajo materno incrementa las probabilidades de que el hijo adolescente participe en el mercado de trabajo. En este caso, la tendencia también es definida por el tipo de trabajo de la madre. Como era de esperar de acuerdo con el argumento expuesto en el párrafo anterior, el trabajo materno no asalariado eleva notablemente la tasa de participación de los jóvenes de ambos sexos sin que ello implique una menor asistencia a la escuela. El trabajo extradoméstico en detrimento de la asistencia escolar (categoría “sólo trabaja”) es más frecuente en hogares de bajos recursos donde el padre está ausente. Sería en dichos hogares donde más se requeriría –y se haría uso– del trabajo adolescente generador de ingreso. Sin embargo, aun en tal caso la ausencia del padre es más determinante del estatus laboral que la condición de actividad de la madre.

En general, los datos corroboran una inserción en el mercado de trabajo diferente para hijos que para hijas. Las tasas de participación en tareas extradomésticas es mayor para los primeros. En el caso de las hijas, observamos que las mayores tasas de participación laboral se dan cuando la madre es no asalariada. Este resultado señalaría la importancia que tienen las redes sociales (mediante el ambiente laboral de la madre) en la inserción de las adolescentes en el mundo del trabajo extradoméstico. El que las tasas de empleo para las hijas sean menores tanto en los hogares donde la madre no trabaja como en hogares donde la madre es asalariada, señala dos posibles panoramas. En el caso de jóvenes cuyas madres no trabajan –incluso en los sectores medio y alto–, indica una reproducción tradicional de roles al interior del hogar; en tal caso, es posible que las expectativas en torno a las actividades de las hijas giren más en torno al cuidado del hogar. A lo largo del presente trabajo se mencionó marginalmente la conformación de expectativas educativas y laborales –por parte de los padres, pero también por parte de los adolescentes– como uno de los elementos mediadores en la relación entre trabajo materno y condición de actividad del joven. Este posible patrón de la reproducción de roles de género entre hijos e hijas en las generaciones actuales, así como la conformación de expectativas diferenciales por sexo, quedan como pregunta de investigación pendiente.

El segundo panorama posible se refiere a la mayor responsabilidad que tienen las hijas en las tareas domésticas –de manera tal que son incompatibles con la escuela– cuando la madre trabaja y está ausente del hogar. Como se mencionó al principio del presente trabajo, pareciera que el empleo asalariado se halla relacionado con jornadas de trabajo más largas y posiblemente con una menor flexibilidad en cuanto a horarios o condiciones laborales. Los datos indican que, efectivamente, las probabilidades de que las hijas no estudien y no tengan un empleo extradoméstico son mayores cuando la madre es asalariada que cuando es no asalariada. En este caso, la pregunta es qué tanto se debe ello a la falta de



conexiones en un ambiente laboral más flexible y que permite la inserción de los hijos desde la adolescencia (como sucedería con las madres no asalariadas), y en qué medida se debe efectivamente a la mayor participación en tareas del hogar cuando la madre es asalariada. La explicación de las redes sociales también se aplica para el caso de la mayor participación en actividades domésticas cuando la madre no trabaja y el padre está ausente del hogar.

Una hipótesis más del trabajo es que la menor supervisión ejercida por la madre trabajadora podría estar generando un proceso de deserción escolar durante la adolescencia no relacionado con la necesidad de trabajar. Los resultados no sustentan dicha hipótesis. De hecho, en todo caso se observa un posible efecto negativo en la asistencia escolar debido a la ausencia del padre, y posiblemente el efecto que tiene el proceso de disrupción familiar o las menores expectativas y autoestima del joven tras dicho proceso (en relación con el efecto de la disrupción familiar sobre el desempeño educativo y las expectativas laborales de los jóvenes, véase el trabajo de Jonsson y Gähler, 1997). Como se observó en el caso de los jóvenes de estratos medio y alto, tal efecto sería mayor cuando la madre no trabaja.

Una conclusión del presente estudio es que el efecto positivo del trabajo materno (por ejemplo, sobre la asistencia escolar) se explica en gran medida por el mayor estatus socioeconómico de los hogares donde la madre trabaja. El trabajo materno estaría implicando un incremento de los recursos en el hogar, el cual iría en beneficio de los hijos. Debe señalarse que los diferenciales entre las categorías de trabajo materno y tipo de hogar se redujeron notablemente cuando se agregaron controles diversos al modelo.

## ANEXO

### *Construcción del modelo de regresión logística multinomial*

El modelo estima las probabilidades de estudiar, de trabajar, o de ambas (trabajo extradoméstico), entre los jóvenes mexicanos entre los 12 y los 16 años de edad. Como variables de control se incluyeron diversos determinantes del estatus educativo y laboral de los jóvenes. En esta sección se hacen aclaraciones relacionadas con algunas de las variables de control.

La edad se incluyó como variable categórica dado que las probabilidades de dejar la escuela y de empezar a trabajar varían según las edades. Por ejemplo, el trabajo adolescente es ilegal en México antes de los 14 años (Congreso de la Unión, 2000); asimismo, después de los 15 años hay un proceso de deserción escolar acelerado que coincide con la edad esperada para la terminación de la secundaria.

CUADRO I  
 CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA Y MEDIAS PARA  
 LAS VARIABLES DE CONTROL UTILIZADAS EN LA ESTIMACIÓN  
 DE LOS MODELOS MULTIVARIADOS

<i>Variable</i>	<i>Medía o distribución porcentual</i>
<i>Características individuales</i>	
Sexo	
Hombres	50.9
Mujeres	49.1
Edad	
12 y 13 años	42.8
14 y 15 años	39.2
16 años	18.3
Estatus migratorio (migró durante los últimos cinco años)	6.3
Paridad <sup>a</sup>	
Número de niños menores en el hogar	1.68
Número de jóvenes mayores en el hogar	0.96
<i>Características del hogar</i>	
Número de adultos en el hogar (excluyendo padres)	0.58
Años de escolaridad promedio de los padres <sup>b</sup>	7.05
Ingreso per cápita <sup>c</sup>	637.70 pesos
Logaritmo natural del ingreso per cápita	6.05
<i>Características de la comunidad</i>	
Tamaño de la localidad	
2,500 a 14,999 habitantes	22.7
15,000 a 99,999 habitantes	21.0
100,000 y más habitantes	56.2
Porcentaje de la PEA empleada en manufacturas en el nivel municipal	18.4
Porcentaje de mujeres en edad de trabajar ocupadas en el municipio	42.4
N= 22,162	

<sup>a</sup>Se refiere al número de niños menores y mayores de edad respecto del joven adolescente que vivían en el mismo hogar.

<sup>b</sup>El indicador de educación de los padres es el promedio de años de escolaridad de ambos cuando ellos están presentes o los años de educación de la madre cuando el padre no está en el hogar.

<sup>c</sup>Para la estimación de los modelos se incorporó el ingreso en su forma logarítmica.

Fuente: *Encuesta Nacional de Dinámica Demográfica, 1997*. La PEA en manufacturas se obtuvo de los datos del *XII Censo de Población y Vivienda, 2000*.

La variable de paridad intenta captar el efecto diferente que tiene la presencia de otros niños y jóvenes menores y mayores que el adolescente. Se hace la distinción entre “mayores” y “menores” de edad respecto del adolescente ya que se esperaría que tuvieran significado distinto. Mientras que la presencia de niños menores en el hogar puede implicar mayores presiones para incrementar el ingreso o mayores responsabilidades domésticas para los hermanos mayores (principalmente las hermanas), la presencia de hermanos mayores puede ser una ventaja para el adolescente y permitirle alargar su estancia en la escuela.

El número de otros adultos en el hogar intenta captar el posible efecto de un mayor capital social disponible para el joven, ya sea en la forma de mayores preceptores de ingreso, o como la presencia de otro adulto que pueda suplir las responsabilidades de cuidado y supervisión de los hijos si la madre está ausente del hogar por razones laborales.

Para el modelo se tomaron dos medidas del estatus socioeconómico: años promedio de escolaridad de los padres y el ingreso (el logaritmo natural). En el modelo, ambas variables se tomaron como constantes. Dado que los resultados fueron más significativos y constantes en la variable “escolaridad”, decidí utilizar dicha variable como *proxy* para definir la pertenencia a dos estratos socioeconómicos: 1. bajo, y 2. medio y alto. Cuando el promedio de escolaridad de los padres era menor que 7, los jóvenes se consideraban como pertenecientes al nivel socioeconómico “bajo”. Este criterio se utilizó para dividir a la muestra en dos y estimar los modelos por estatus socioeconómico.

Finalmente, se incluyeron tres variables en el nivel municipal o de comunidad. La primera se refiere a “tamaño de localidad”. Aunque se excluyeron del estudio las comunidades de menos de 2,500 habitantes, las diferencias en mercados de trabajo, estructura de oportunidades laborales, acceso a servicios educativos varían entre las comunidades más y menos urbanas; de ahí la inclusión de la variable sobre tamaño de la localidad. Las últimas dos medidas en el nivel municipal buscan captar los posibles efectos del mercado de trabajo (la disponibilidad de empleos en el sector formal e informal) sobre las probabilidades de que los jóvenes estén trabajando o estudiando (o ambas). La participación de la PEA en manufacturas sirve como *proxy* de la disponibilidad de empleos formales. La participación laboral femenina puede tomarse como una medida de la flexibilidad del mercado de trabajo (en cuanto que la participación de las mujeres en actividades informales o con horarios más cortos es más común entre las mujeres que entre los hombres). Además, de un grupo de medidas del mercado de trabajo, éstas tuvieron la menor correlación (un coeficiente de Pearson menor que 0.05).

CUADRO II  
 COEFICIENTES DEL MODELO DE REGRESIÓN LOGÍSTICA MULTINOMIAL  
 PARA ESTIMAR LAS PROBABILIDADES DE ESTUDIAR O TRABAJAR, O AMBAS  
 (TRABAJO EXTRADOMÉSTICO), ENTRE JÓVENES MEXICANOS (12 A 16 AÑOS) (CATEGORÍA  
 DE REFERENCIA: “ESTUDIA Y NO TRABAJA”)

	<i>Estudia y trabajo extradoméstico</i>		<i>No estudia y trabajo extradoméstico</i>		<i>No estudia y no trabajo extradoméstico</i>	
	<i>Hijos</i>	<i>Hijas</i>	<i>Hijos</i>	<i>Hijas</i>	<i>Hijos</i>	<i>Hijas</i>
<i>Edad</i>						
12-13 (ref.)	–	–	–	–	–	–
14-15	0.564***	0.703***	1.740***	1.551***	1.056***	1.090***
16	1.029***	1.033***	2.753***	2.738***	1.685***	1.644***
Migrante	–0.117	0.373*	0.155	0.472**	0.401*	0.263
Núm. de hermanos menores	0.170***	0.133***	0.270***	0.267***	0.149***	0.193***
Núm. de hermanas mayores	0.063	0.040	0.080*	0.183***	0.186***	0.193***
<i>Tipo de hogar y estatus laboral de la madre</i>						
		<i>Ambos padres en el hogar</i>				
Madre no trabaja	–	–	–	–	–	–
Trabajo no asalariado	1.260***	1.906***	0.328**	0.440***	–0.093	–0.126
Trabajo asalariado	0.435***	0.670***	0.131	0.041	0.392**	0.065
		<i>Sólo madre</i>				
No trabaja	0.451*	0.580*	0.495**	0.853***	0.570**	0.530***
Trabajo no asalariado	0.928***	1.872***	0.138	0.823***	0.355	0.039
Trabajo asalariado	0.641***	1.168***	0.460**	0.558***	0.485***	0.440***
Otros adultos en el hogar	–0.055	–0.068	–0.097**	–0.157***	–0.062	–0.021

<i>Estatus socioeconómico</i>						
Educación de los padres	-0.117***	-0.108***	-0.275***	-0.267***	-0.208***	-0.256***
Ingreso del hogar per cápita (ln)	-0.045	0.044	-0.066	-0.179**	-0.218***	-0.233***
<i>Tamaño de la localidad</i>						
2,500 a 19,999 hab	0.407***	0.303*	0.417***	0.691***	0.048	0.315***
20,000 a 99,999 hab	0.237***	0.167	0.233**	0.401***	-0.041	0.021
100,000 + hab (ref.)	-	-	-	-	-	-
% de la PEA en manufacturas	-0.002	0.000	0.009**	0.027***	0.017***	0.024***
% de mujeres ocupadas	0.021***	0.025***	0.005	0.017***	-0.019***	-0.019***
Constante	-3.223***	-5.015***	-2.509***	-3.573***	-0.787	-0.167
Pseudo R2	0.152	0.174				
Wald chi2	1977***	2000***				

\*p < 0.05; \*\*p < 0.01; \*\*\*p < .001.

CUADRO III  
 COEFICIENTES DEL MODELO DE REGRESIÓN LOGÍSTICA MULTINOMIAL  
 PARA ESTIMAR LAS PROBABILIDADES DE ESTUDIAR O TRABAJAR, O AMBAS  
 (TRABAJO EXTRADOMÉSTICO), ENTRE JÓVENES MEXICANOS  
 (12 A 16 AÑOS) DE ESTRATO SOCIOECONÓMICO BAJO  
 (CATEGORÍA DE REFERENCIA: “ESTUDIA Y NO TRABAJA”)

	<i>Estudia y trabajo extradoméstico</i>		<i>No estudia y trabajo extradoméstico</i>		<i>No estudia y no trabajo extradoméstico</i>	
	<i>Hijos</i>	<i>Hijas</i>	<i>Hijos</i>	<i>Hijas</i>	<i>Hijos</i>	<i>Hijas</i>
<i>Edad</i>						
12-13 (ref.)	–	–	–	–	–	–
14-15	0.403***	0.596***	1.692***	1.541***	0.897***	0.941***
16	0.832***	1.078***	2.583***	2.768***	1.496***	1.580***
Migrante	0.187	0.570*	0.193	0.373**	0.384	0.306
Núm. de hermanos menores	0.141***	0.114***	0.267***	0.290***	0.173***	0.229***
Núm. de hermanas mayores	0.011	0.023	0.028	0.164***	0.107**	0.146***
<i>Tipo de hogar y estatus laboral de la madre</i>						
	<i>Ambos padres en el hogar</i>					
Madre no trabaja	–	–	–	–	–	–
Trabajo no asalariado	1.173***	1.637***	0.255*	0.301***	–0.118	–0.236
Trabajo asalariado	0.413**	0.777***	0.121	0.007	0.324	0.063

		<i>Sólo madre</i>					
No trabaja	0.371	0.348*	0.154	0.637***	0.401*	0.281***	
Trabajo no asalariado	0.746***	1.390***	0.018	0.563***	0.256	-0.213	
Trabajo asalariado	0.382*	1.017***	0.156	0.343***	0.263	0.179***	
Otros adultos en el hogar	-0.055	-0.064	-0.102**	-0.187***	-0.068	-0.046	
<i>Tamaño de la localidad</i>							
2,500 a 19,999 hab	0.545***	0.423*	0.628***	0.916***	0.151	0.581***	
20,000 a 99,999 hab	0.410***	0.121	0.333**	0.349***	0.040	0.139	
100,000 + hab (ref.)	-	-	-	-	-	-	
% de la PEA en manufacturas	-0.005	-0.004	0.001	0.024***	0.010**	0.019***	
% de mujeres ocupadas	0.022***	0.023***	0.004	0.024***	-0.025***	-0.016***	
Constante	-3.784***	-0.487***	-3.749***	-5.916***	-2.374***	-2.496***	
Pseudo R2	0.096	0.109					
Wald chi2	998***	1011***					

\* p < 0.05; \*\*p < 0.01; \*\*\*p < .001.

CUADRO IV  
 COEFICIENTES DEL MODELO DE REGRESIÓN LOGÍSTICA MULTINOMIAL  
 PARA ESTIMAR LAS PROBABILIDADES DE ESTUDIAR O TRABAJAR, O AMBAS  
 (TRABAJO EXTRADOMÉSTICO), ENTRE JÓVENES MEXICANOS (12 A 16 AÑOS)  
 (CATEGORÍA DE REFERENCIA: “ESTUDIA Y NO TRABAJA”)

	<i>Estudia y trabajo extradoméstico</i>		<i>No estudia y trabajo extradoméstico</i>		<i>No estudia y no trabajo extradoméstico</i>	
	<i>Hijos</i>	<i>Hijas</i>	<i>Hijos</i>	<i>Hijas</i>	<i>Hijos</i>	<i>Hijas</i>
<i>Edad</i>						
12-13 (ref.)	–	–	–	–	–	–
14-15	0.766***	0.784***	1.735***	1.297***	1.367***	1.397***
16	1.293***	0.941***	3.088***	2.285***	1.928***	1.599***
Migrante	–0.508*	–0.016	–0.159	0.460	0.132	–0.018
Núm. de hermanos menores	0.308***	0.183**	0.396***	0.491***	0.265***	0.373***
Núm. de hermanas mayores	0.240***	0.126	0.374***	0.319***	0.415***	0.402***
<i>Tipo de hogar y estatus laboral de la madre</i>						
	<i>Ambos padres en el hogar</i>					
Madre no trabaja	–	–	–	–	–	–
Trabajo no asalariado	1.433***	2.407***	0.456*	0.768**	–0.141	–0.146
Trabajo asalariado	0.353*	0.646*	–0.293	–0.251	–0.032	–0.536**



		<i>Sólo madre</i>				
No trabaja	0.875**	1.151**	1.741***	1.555***	1.232***	1.160***
Trabajo no asalariado	1.338***	2.816***	1.076***	2.039***	0.933**	0.715*
Trabajo asalariado	0.841***	1.438***	0.815***	0.749**	0.506*	0.506*
Otros adultos en el hogar	-0.052	-0.042	-0.005	0.034	-0.039	0.078
<i>Tamaño de la localidad</i>						
2,500 a 19,999 hab	0.442**	0.129	-0.299	0.138	0.182	-0.382
20,000 a 99,999 hab	0.129	0.244	0.288	0.925***	0.163	0.051
100,000+ hab (ref.)	-	-	-	-	-	-
% de la PEA en manufacturas	0.001	0.005	0.029***	0.024**	0.025***	0.021***
% de mujeres ocupadas	0.014	0.031**	0.006	0.005	0.000	-0.022
Constante	-4.929***	-6.629***	-6.566***		-5.756***	-4.426***
Pseudo R2	0.122	0.143				
Wald chi2	650***	564***				

\*p< 0.05; \*\*p< 0.01; \*\*\*p<.001.

Dado que en algunos hogares había más de un adolescente entre los 12 y los 16 años de edad, la estimación de los modelos violaba la suposición de independencia entre las observaciones. Por ello, en la estimación de los modelos se ajustaron los errores estándares para considerar la agrupación por hogar.

Uno de los argumentos en cuanto a trabajo materno es que la disponibilidad de redes de apoyo familiar pueden mitigar el posible efecto negativo resultante de la ausencia de la madre en el hogar. Esto supondría una posible interacción entre trabajo materno y presencia de otros adultos (además de los padres en el hogar). En la estimación del modelo se probaron interacciones con la presencia de otros adultos y se hicieron pruebas similares para ver si había algún efecto ocasionado por la presencia de las abuelas. Los resultados no fueron consistentes, por lo que decidí omitirlos en este trabajo.

## BIBLIOGRAFÍA

- BARROS, Ricardo, Louise Fox y Rosane Mendça, 1993, "Female-headed Households, Poverty and Welfare of Children in Urban Brazil", ponencia presentada para el proyecto conjunto del International Center for Research on Women y el Population Council sobre Estructura Familiar, Jefatura Femenil, Mantenimiento de las Familias y Pobreza.
- BENERÍA, Lourdes, 1992, "The Mexican Debt Crisis: Restructuring the Economy and the Household", en Lourdes Benería y Shelley Feldman (comps.), *Unequal Burden: Economic Crises, Persistent Poverty, and Women's Work*, Colorado, Westview Press.
- y Martha Roldán, 1987, *The Crossroads of Class and Gender: Industrial Homework, Subcontracting and Household Dynamics in Mexico City*, Chicago, University of Chicago Press.
- BIANCHI, Suzanne M., 2000, "Maternal Employment and Time with Children: Dramatic Change or Surprising Continuity?", *Demography* 37, núm. 4, pp. 401-414.
- BINDER, Melissa y David Scrogin, 1999, "Labor Force Participation and Household Work of Urban Schoolchildren in Mexico: Characteristics and Consequences", *Economic Development and Cultural Change* 48, núm. 1, pp. 122-154.
- BLAU, Francine D. y Adam J. Grossberg, 1992, "Maternal Labor Supply and Children's Cognitive Development", *Review of Economics and Statistics* 64, pp. 474-481.
- BLUMBERG, Rae Lesser, 1997, "Income under Female Versus Male Control: Hypotheses from a Theory of Gender Stratification and Data from the Third World", en Rae Lesser (comp.), *Gender, Family and the Economy: The Triple Overlap*, California, Sage Publications Inc.
- BRACHET-MÁRQUEZ, Viviane, 1996, "Trabajo materno y salud infantil: hacia una guía teórica para las políticas públicas", en Claudio Stern (coord.), *El papel del trabajo materno en la salud infantil*, México, The Population Council-El Colegio de México.

- BUVINIC, Mayra, 1991, "The Vulnerability of Households Headed by Women: Policy Questions and Options for Latin America and The Caribbean", Serie Mujer y Desarrollo, Santiago de Chile, Organización de las Naciones Unidas-Comisión Económica para América Latina.
- y Rao Gupta, 1994, "Targeting Poor Women-Headed Households and Woman-Maintained Families in Developing Countries: Views on a Policy Dilemma", documento de trabajo, International Center for Research on Women and Population Council.
- COLEMAN, James S., 1988, "Social Capital in the Creation of Human Capital", *American Journal of Sociology* 94 (suplemento), pp. S95-S120.
- , Thomas Hoffer y Sally Killgore, 1982, *High School Achievement: Public, Catholic and Private Schools Compared*, Nueva York, Basic Books.
- CONGRESO DE LA UNIÓN, 2001, *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, México, Congreso de la Unión.
- CORTÉS, Fernando y Rosa María Rubalcava, 1993, "Algunas consecuencias sociales del ajuste: Mexico post 82", en Vania Salles y Francisco Zapata (comps.), *Modernización económica, democracia política y democracia social*, México, El Colegio de México.
- CHANT, Sylvia, 1991, *Women and Survival in Mexican Cities. Perspectives on Gender, Labour Markets and Low-Income Households*, Manchester, Manchester University Press.
- , 1997, *Women-Headed Households, Diversity and Dynamics in the Developing World*, Londres, MacMillan Press Ltd.
- , 1999, "Las unidades domésticas encabezadas por mujeres en México y Costa Rica: perspectivas populares y globales sobre el tema de las madres solteras", en Mercedes González de la Rocha (comp.), *Divergencias del modelo tradicional: hogares de jefatura femenina en América Latina*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-Secretaría de Educación Pública-Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología-Plaza y Valdés.
- DE VOS, Susan, 1995, *Household Composition in Latin America. The Plenum Series on Demographic Methods and Population Analysis*, Nueva York, Plenum Press.
- DESAI, Sonal de, P. Lindsay Chase-Lansdale y Robert T. Michael, 1989, "Mother or Market? Effects of Maternal Employment on the Intellectual Ability of 4-Year-Old Children", *Demography* 26, núm. 4, pp. 545-561.
- ENTWISLE, Doris R., Karl L. Alexander y Linda Steffel Olson, 2000, "Early Work Histories of Urban Youth", *American Sociological Review* 65 (abril), pp. 279-297.
- GARCÍA, Brígida y Orlandina de Oliveira, 1994, *Trabajo femenino y vida familiar en México*, México, El Colegio de México.
- GONZÁLEZ DE LA ROCHA, Mercedes, 1997, "Erosion of a Survival Model: Urban Household Responses to Persistent Poverty", documento presentado en el taller "Gender, Poverty and Well-Being: Indicators and Strategies", Trivandrum, Kerala, United Nations Research Institute for Social Development (UNRISD)-United Nations Development Program (UNDP)-Center for Development Studies.
- HAVEMAN, Robert, Bárbara Wolfe y James Spaulding, 1991, "Childhood Events and Circumstances Influencing High School Completion", *Demography* 28, núm. 1, pp. 133-157.

- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA, GEOGRAFÍA E INFORMÁTICA, 1997, *Encuesta Nacional de Dinámica Demográfica, 1997*, México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.
- JONSSON, Jan y Michael Gähler, 1997, "Family Dissolution, Family Reconstitution, and Children's Educational Careers: Recent Evidence for Sweden", *Demography* 34, núm. 2, pp. 277-293.
- KALMIJN, Matthijs, 1994, "Mother's Occupational Status and Children's Schooling", *American Sociological Review* 59, núm. 2, pp. 257-275.
- LAM, Shui Fong, 1997, *How the Family Influences Children's Academic Achievement*, Nueva York y Londres, Garland Publishing Inc.
- LLOYD, Cynthia y Ann K. Blanc, 1996, "Children's Schooling in sub-Saharan Africa: The Role of Fathers, Mothers and Others", *Population and Development Review* 22, núm. 3, pp. 265-298.
- MCNEAL, Ralph B. Jr., 1995, "Extracurricular Activities and High School Dropout", *Sociology of Education* 68, núm. 1 (enero), pp. 62-81.
- PACHECO, Edith, 1997, "Cambios en la población económicamente activa: 1900-1995", *Demos* 10, pp. 30-31.
- PARKER, Susan y Carla Pederzini, 2001, "Gender Differences in Education in Mexico", en Elizabeth Katz y Maria Correia (comps.), *The Economics of Gender in Mexico, Work, Family, State and Market*, Washington, D.C., Banco Mundial.
- PESHKIN, Alan, 1991, *The Color of Strangers, the Color of Friends: The Play of Ethnicity in School and Community*, Chicago, University of Chicago Press.
- RAKOWSKI, Cathy A., 1997, "Gender, Family and Economy in a Planned, Industrial City: The Working and Lower-Class Households of Ciudad Guayana", en Rae Lesser (comp.), *Gender, Family and the Economy: The Triple Overlap*, Blumberg, California: SAGE Publications Inc.
- RIQUER FERNÁNDEZ, Florinda, 1996, "Dinámica doméstica y cuidado infantil en familias de bajos recursos", en Claudio Stern, *El papel del trabajo materno en la salud infantil*, México, The Population Council-El Colegio de México.
- SASSLER, Sharon, 1995, "Trade-offs in the Family: Sibling Effects on Daughters' Activities in 1910", *Demography* 32, núm. 4, pp. 557-575.
- SHORT, Susan, Feinian Chen, Barbara Entwisle y Zhai Fengying, 2000, "Maternal Work and Time Spent in Child Care: A Multi-method Approach", inédito.
- SI ANH, Truong, John Knodel, David Lam y Jed Friedman, 1998, "Family Size and Children's Education in Vietnam", *Demography* 35, núm. 1, pp. 57-70.
- STERN, Claudio (coord.), 1996, *El papel del trabajo materno en la salud infantil*, México, The Population Council-El Colegio de México.

---

# Familia y trabajo infantil y adolescente en México, 2000

---

Liliana Estrada Quiroz

## INTRODUCCIÓN

EL TEMA del trabajo de los niños y los adolescentes se encuentra en la agenda internacional como una de las problemáticas sociales más importantes por resolver pues, según las estadísticas, la cantidad de niños y de adolescentes que trabajan ha ido en aumento. No es un fenómeno nuevo, pero en la actualidad ha cobrado vigencia debido a la expansión de la oferta educativa, al carácter obligatorio de la educación (que en el caso de México se aplica a los niveles de primaria y de secundaria) y al reconocimiento de los derechos humanos de los niños y los adolescentes. Los argumentos que justifican el acento que se ha puesto en este tema son principalmente que la inversión en capital humano en los primeros años de vida resulta en mejores condiciones para hacer frente al futuro. Así, los niños y los adolescentes que trabajan en lugar de estudiar se hallarán en desventaja respecto de sus pares que estudian, con lo que sus posibilidades de ascenso social se ven reducidas, y ello contribuirá en ocasiones a la reproducción de la pobreza. Otro argumento que justifica la atención en el tema es el interés de evitar la explotación y el abuso de que pueden ser objeto, ya que se reconoce que en muchos de los casos las condiciones en las que trabajan son inaceptables.

No obstante, hay una gran controversia en torno a esta problemática, debido a la diversidad de tipos de trabajo que realizan los niños y los adolescentes, pero sobre todo debido a las causas y a las consecuencias a corto y mediano plazos. En algunos casos, el trabajo se inscribe como parte de las actividades de organización familiar: es parte de sus actividades de socialización, y puede representar para ellos un elemento importante en su maduración, que asegure la transición de la infancia a la edad adulta. En estos casos, a menudo no están sometidos a horarios fijos de trabajo y se encuentran bajo la protección de sus parientes. Además, otras actividades, por su índole, ponen en riesgo su salud física y mental, e incluso pueden atentar contra sus derechos humanos. Por ejem-

plo, los trabajos pesados (como los realizados en las minas, en los que por lo regular ellos se encuentran en el último eslabón de una serie de subcontratistas que los explotan, y las consecuencias pueden ser muy graves para su desarrollo). Desde el punto de vista de inversión en capital humano, las situaciones pueden ser diferentes, pues en algunos casos el trabajo los priva de la posibilidad de asistir a la escuela, con todas las consecuencias nocivas que de este hecho pueden resultar; mientras en otros, representa justo lo contrario: la única opción para poder continuar estudiando. Sin embargo, más allá de esto, el trabajo infantil y adolescente puede ser simplemente indispensable para la supervivencia familiar (OIT, 2002; 1990; Psacharopoulos, 1997; Grootaert y Kanbur, 1995). Es evidente que la problemática resulta compleja y delicada, pero la discusión en torno a las consecuencias del trabajo infantil se vuelve inabordable en el presente capítulo, debido a la índole de la información utilizada y a las inquietudes que dieron origen al texto, que se hallan más bien vinculadas con el tema de los determinantes.

En este trabajo se presenta un panorama general de la situación del trabajo infantil y del trabajo adolescente en México en el año 2000, según tipo de localidad y sexo, bajo la premisa de que son cualitativa y cuantitativamente distintos. También, se analiza la relación entre algunas características familiares (relacionadas con la estructura y los recursos disponibles del hogar) y el hecho de que el menor de edad trabaje. Se considera que el trabajo puede ser extradoméstico, como es concebido generalmente; o bien, doméstico, cuando el menor de edad se dedica a los quehaceres de su propio hogar como actividad principal.<sup>1</sup>

El capítulo se organiza de la siguiente manera: en el primer apartado se presentan los antecedentes y el marco de referencia; se introducen los resultados más importantes que previamente se han encontrado en torno a la relación entre algunos aspectos de la estructura familiar y el trabajo infantil, así como en torno a las variables edad, sexo y tipo de localidad, que representan los principales ejes de análisis en el presente documento. El segundo apartado trata sobre la fuente de información utilizada, así como sobre lo relacionado con la metodología. En la tercera sección, se presentan cifras referentes a la magnitud del trabajo infantil y adolescente en México: tasas de participación y tasas de desempleo, así como una caracterización del trabajo extradoméstico. En el cuarto apartado, se analizan los resultados obtenidos mediante los modelos de regresión logística multinomial sobre la relación entre algunas características relacionadas con la estructura familiar, los recursos del hogar y la composición del

<sup>1</sup>Debido a la índole de la fuente de datos utilizada en este capítulo, el tipo de trabajo infantil y adolescente analizado se limita a las actividades que son socialmente aceptadas, el tipo de trabajo que las personas no tienen problema en declarar, lo cual representa únicamente una parte de la realidad laboral infantil y adolescente en nuestro país.

mercado laboral local, y el trabajo infantil y el trabajo adolescente. Finalmente, se presenta una conclusión de los resultados más importantes.

## EL TRABAJO INFANTIL Y LA ESTRUCTURA FAMILIAR. ANTECEDENTES Y MARCO DE REFERENCIA

Se dispone de diversos estudios en México y en otros países que muestran la importante relación entre algunas características relacionadas con la estructura familiar, así como con los recursos disponibles en el hogar (educativos, económicos y sociales) y el trabajo infantil (Knaul, 2001; Mier y Terán y Rabell, 2001; Levison, Moe y Knaul, 2001; Camacho, 1999; Psacharopoulos, 1997; CLADEHLT, 1995; Grootaert y Kanbur, 1995). También se ha comentado ya en muchas ocasiones la diferencia que hay entre las actividades que realizan los niños y los adolescentes, según el sexo, un grupo de edad específico y, especialmente, el tipo de localidad en el que residen (Knaul, 2001; Mier y Terán y Rabell, 2001; Anker, 2000; Levison, Moe y Knaul, 2001; CLADEHLT, 1995; Grootaert y Kanbur, 1995). La mayor parte de los autores considera en su definición de “trabajo infantil” a todos los niños y adolescentes (es decir, el término engloba lo que en este capítulo se considera como “trabajo infantil” y como “trabajo adolescente”, de 12 a 14 años y de 15 a 17 años, respectivamente). En ocasiones, se analizan algunos subgrupos de edad específicos, pero en general no suelen diferenciarlos, ni coinciden con las subdivisiones de edad de este trabajo. Por ello, en el presente apartado sólo se menciona el término “trabajo infantil”, aunque se sobreentiende que incluye a lo que aquí se considera como “trabajo infantil y adolescente”.

Entre los aspectos relacionados con la estructura familiar y el trabajo infantil, los autores han incluido frecuentemente en sus análisis el tipo de familia (nuclear, compuesta o ampliada), el sexo del jefe del hogar, la cantidad de integrantes, así como las características de sus miembros en cuanto al sexo y la edad.

Los resultados muestran que los hogares nucleares representan un menor riesgo para que los niños trabajen. Asimismo, que las familias extensas y las monoparentales son más proclives a utilizar la mano de obra infantil; pero ello depende en gran parte del sector socioeconómico de las familias (urbano medio, urbano popular o agrícola) (Mier y Terán y Rabell, 2001).

Otro aspecto relacionado con la composición familiar es el sexo del jefe. No hay consenso en cuanto a la influencia de esta variable sobre el trabajo infantil; sin embargo, se reconoce su importancia. Por una parte, se ha señalado que en los hogares encabezados por mujeres, los hijos tienen mejores condiciones porque ellas distribuyen el ingreso familiar de manera que beneficie más a los hijos (citado en Mier y Terán y Rabell, 2001). No obstante, en otra investigación realizada para el caso mexicano, las autoras antes mencionadas descubrieron

ron que el sexo del jefe no influye de manera significativa en el tipo de actividades que realizan los niños de diversos sectores socioeconómicos (2001). Por otra parte, en una investigación se encontró que en el caso de Bolivia, el hecho de que una mujer sea la jefa del hogar incrementa la probabilidad de que ahí haya trabajo infantil (Psacharopoulos, 1997). Finalmente, en este mismo sentido, se señala que en América Latina los niños que pertenecen a un hogar monoparental encabezado por una mujer contemplan más posibilidades de tener que trabajar (CLADEHLT, 1995).

Levison, Moe y Knaul (2001) descubrieron en un estudio entre niños urbanos mexicanos de 12 a 17 años, que la ausencia de alguno de los padres (principalmente de la madre) incrementa la probabilidad de trabajar para los niños, tanto hombres como mujeres. Con base en lo anterior, se puede concluir que no hay un consenso total sobre el efecto que tienen los factores relacionados con la estructura del hogar (tipo de familia y sexo del jefe) sobre el trabajo infantil y adolescente, por lo que es importante profundizar en su análisis. En este capítulo se espera que, al dividir la población en diversos subgrupos más homogéneos, los resultados muestren relaciones más consistentes, debido principalmente a que en las localidades rurales el trabajo infantil y adolescente forma parte de la socialización de los menores, más allá de la composición del hogar, e incluso de sus condiciones socioeconómicas. En cambio, en las localidades urbanas tiene mayor relación con la satisfacción de necesidades básicas del hogar, así que (según la composición del hogar y el sexo del jefe), los niños y los adolescentes se verán en la necesidad de trabajar, ya sea dentro o fuera del hogar. Y también que los niños de ambos sexos, así como las mujeres, se ven más afectados por los aspectos relacionados con la estructura del hogar que los adolescentes, y los hombres en general. Esto se debe a que los adolescentes, sobre todo los varones, suelen tener mayor poder de decisión sobre sus actividades. Se espera encontrar que un hogar cuya jefatura está a cargo de una mujer representa el entorno de mayor riesgo para el trabajo entre los niños y adolescentes, bajo el supuesto de que los hogares encabezados por mujeres —que suelen ser hogares monoparentales— cuentan con una menor cantidad de adultos, por lo que en ocasiones es preciso que los hijos colaboren para obtener los recursos necesarios, o bien, que participen en el mantenimiento del hogar mientras la madre sale a trabajar. Esta situación dependerá del nivel socioeconómico del hogar, porque no debe olvidarse que se ha mostrado que las jefas de hogar administran mejor los recursos en beneficio de los hijos.

En cuanto a las características relacionadas con la edad y el sexo de los miembros del hogar, deben señalarse los hallazgos respecto de que la presencia de cierto tipo de integrantes en la familia influye en el riesgo de que haya trabajo infantil. La presencia de hombres entre 15 y 64 años de edad está relacio-



nada con el incremento en el trabajo de las niñas, principalmente en el trabajo doméstico. En contraste, la presencia de mujeres mayores de 20 años y la de hombres mayores de 64 años, disminuye la probabilidad de trabajo de las niñas. Asimismo, la presencia de adultos mayores de 20 años, hombres o mujeres, disminuye el riesgo de que los niños varones trabajen (Levison, Moe y Knaul, 2001). Esto último señala que el trabajo extradoméstico masculino puede responder a la carencia de mano de obra adulta disponible en el hogar. No sucede así en el caso del trabajo doméstico femenino, que pareciera tener mayor correspondencia con el tipo de relaciones de género y de generación en el seno familiar.

En relación con lo anterior, también se ha señalado la vinculación que hay entre el trabajo infantil y la presencia de niños pequeños en el hogar, debido a que ellos requieren de supervisión y cuidado constantes por parte de alguno de los miembros de la familia; dichas actividades en ciertas condiciones familiares con frecuencia son realizadas por los niños mayores o por los adolescentes, principalmente las mujeres. Ello con el fin de que el resto de los adultos pueda desarrollar trabajos extradomésticos de tiempo completo, bajo el supuesto de que su remuneración sería mayor a la de los miembros más jóvenes (OIT, 1990). Otros autores han señalado que para explicar el trabajo infantil no sólo es importante la presencia de niños pequeños en el hogar, sino que además debe considerarse el número (Mier y Terán y Rabell, 2001; CLADEHLT, 1995). Se afirma que, en un contexto de pobreza, los niños pueden ser considerados como parte del capital que posee una familia; de ahí la importancia de que los hogares sean muchos en los sectores más pobres: eso garantiza más mano de obra en los diversos ciclos de vida familiar (Rani, 2000; Grootaert y Kanbur, 1995). De acuerdo con esto, se espera corroborar que a mayor número de niños pequeños en el hogar, el riesgo de que haya trabajo infantil y adolescente aumenta en todos los casos, especialmente en las localidades urbanas y en el caso de las mujeres. Los niños pequeños requieren de atención constante por parte de los mayores, sobre todo de las mujeres, según los roles de género tradicionales. Esta atención es más acentuada en las localidades urbanas que en las rurales, donde el cuidado de los niños pequeños se reduce a una vigilancia más laxa. Aunque es necesario distinguir el caso de los niños que trabajan en actividades extradomésticas y domésticas (porque la familia es numerosa y pobre), del caso de las adolescentes que se quedan en el hogar a cuidar a los niños pequeños y del de los adolescentes que realizan trabajo extradoméstico para ayudar a mantener al resto de los hermanos pequeños.

En torno a los aspectos relacionados con los recursos familiares –reconocidos como parte fundamental para explicar el trabajo infantil–, se pueden señalar

el nivel de instrucción y el tipo de ocupación de sus miembros adultos, así como los recursos materiales y de mano de obra disponibles.

El nivel de estudios de los padres es un factor determinante para que los niños y los adolescentes deban trabajar. Un nivel bajo de escolarización de los padres puede hacer más factible el hecho de que los niños se dediquen a trabajar, debido a que priva una valoración distinta de las ventajas y las desventajas de la instrucción formal (Mier y Terán y Rabell, 2001; Levison, Moe y Knaul, 2001; Camacho, 1999; Grootaert y Kanbur, 1995; CLADEHLT, 1995). La importancia de dicho factor está ampliamente probada, así que simplemente se trata de reafirmar su influencia, y de conocer la magnitud de la relación que priva en grupos específicos de la población. Se espera que sea uno de los factores fundamentales en todos los casos, pero que su efecto resulte más notable en las localidades urbanas, así como entre las niñas y las jóvenes. Ello se debe a que el nivel educativo del jefe del hogar se refleja en las relaciones de género y de generación que hay en el seno familiar. Los adultos con mayor nivel educativo valoran más la educación de los miembros del hogar más jóvenes y ofrecen mayor capacidad de decisión a los niños y adolescentes; además, suelen fomentar relaciones más igualitarias entre hombres y mujeres.

Por otra parte, se ha señalado que priva una importante relación entre el tipo de ocupación del jefe de hogar y el trabajo infantil (Knaul, 2001). Uno de los hallazgos muestra que si el jefe del hogar está empleado en el sector formal, la probabilidad de que el niño trabaje se reduce en comparación con los niños de hogares encabezados por trabajadores en un negocio familiar (Levison, Moe y Knaul, 2001). Al respecto, es de suponer que los hijos de los trabajadores que realizan actividades del sector primario, así como de los comerciantes, serán los más sensibles al trabajo desde temprana edad, debido no sólo a la facilidad de acceso que pueden tener los menores que se ocupan en este tipo de ámbitos laborales, sino también a que la ocupación tiene relación con la situación socioeconómica y de valoración de la educación por parte de los padres. Así, por el contrario, los hijos de trabajadores no manuales correrán el menor riesgo de trabajar.

Y, por último, al hablar de trabajo infantil no puede excluirse el factor que muchos consideran uno de los determinantes más importantes: la situación socioeconómica del hogar, específicamente la pobreza (OIT, 2002; UNICEF, 2001; Levison, Moe y Knaul, 2001; Rani, 2000; OIT, 1999, 1990; CLADEHLT, 1995; Grootaert y Kanbur, 1995; Marcoux, 1995). Al respecto, se han utilizado diversas maneras de aproximarse al nivel socioeconómico familiar: el ingreso del hogar, el ingreso por adulto equivalente, así como la disposición de ciertos servicios en la vivienda (luz eléctrica, agua entubada, drenaje, baño, teléfono) y el tipo de materiales que predominan en ésta (techo, piso o paredes). En todos los

casos se ha mostrado que a peores condiciones socioeconómicas, el riesgo de que los niños deban trabajar aumenta. En el citado documento de Levison, Moe y Knaul (2001), por ejemplo, se encontró que la disponibilidad de algunos servicios en el hogar, tales como el teléfono, un baño privado, pisos de concreto y drenaje, están relacionados con una menor probabilidad de trabajo infantil. Para muchas familias, la inserción de los menores en el mercado laboral permite la generación de ingresos adicionales, que aunque no son suficientes para superar las condiciones de pobreza o de indigencia, pueden atenuar la falta de recursos (CLADEHLT, 1995). En este sentido, se espera verificar que los recursos del hogar son un importante factor de riesgo en relación con el trabajo infantil y adolescente en todos los casos; es decir, que ante mejores condiciones socioeconómicas, se reduce el riesgo de trabajar. No obstante, lo anterior será más evidente en las localidades urbanas que en las rurales, y entre los niños que entre los adolescentes de uno y otro sexo debido a que en las localidades rurales el trabajo a temprana edad es más un modo de organización familiar y de socialización que una respuesta ante una necesidad económica, lo cual no ocurre en las localidades urbanas. Y, por otra parte, se preferirá la mano de obra adolescente antes que la infantil; ésta se utilizará sólo en caso de fuerte necesidad o de ausencia de mayores. Además, el hecho de que los adolescentes trabajen puede deberse no sólo a la escasez de los recursos en el hogar, sino también a la falta de oferta escolar de nivel secundario o a la poca valoración de la educación secundaria, así como a la propia voluntad del adolescente.

Hasta aquí, se han mencionado factores directamente relacionados con la familia, pero otro aspecto que se debe considerar al hablar de determinantes del trabajo infantil (al margen del ámbito familiar), es el relacionado con la demanda del mercado laboral. En mercados competitivos donde los salarios son flexibles, se puede contratar a niños y adolescentes en lugar de adultos. Por otra parte, la demanda de mano de obra infantil, especialmente en las zonas urbanas, dependerá de la importancia relativa que tenga el sector informal, ámbito que suele albergar a los pequeños trabajadores. Además, en ciertos tipos de tecnología de producción, el trabajo infantil puede sustituir la mano de obra adulta, con la consecuente reducción de costos y disminución de conflictos de organización, por parte de los trabajadores, para los empleadores. Sin embargo, estas afirmaciones no se han verificado de manera empírica (Rani, 2000; OIT, 1999; CLADEHLT, 1995; Grootaert y Kanbur, 1995; Llomovatte, 1991; OIT, 1990). Se espera que, en las localidades rurales, la composición del mercado no tenga una influencia tan marcada como en las localidades urbanas, debido al tipo de actividades que suelen desempeñar los niños y los adolescentes en cada uno de esos ámbitos. En las zonas rurales, trabajan principalmente en el predio o negocio familiar, así como en su propio hogar; mientras que en las zonas urba-

nas, con frecuencia realizan actividades fuera del ámbito familiar: en la calle, en predios o negocios no familiares.

Ahora bien, en relación con las diferencias por edad, sexo y tipo de localidad de las actividades que realizan, es importante considerar lo siguiente. Durante las primeras etapas de la vida, de manera natural, la posibilidad de trabajar aumenta conforme aumenta la edad (Levison, Moe y Knaul, 2001), debido a varias razones, entre las que destacan que los niños y los adolescentes –dado que se encuentran en pleno desarrollo físico y mental– con el paso del tiempo van adquiriendo aptitudes que les permiten realizar cada vez más tipos de actividades; además, en la estructura familiar suele utilizarse la mano de obra en un orden generacional, por lo cual la inserción de los adolescentes en el mercado laboral precederá a la de los niños. Por otra parte, factores externos a la familia, como la expansión de la educación formal y la legislación laboral referente a los niños y los adolescentes, influyen en una mayor facilidad para trabajar entre los jóvenes que entre los niños. En México, la educación es obligatoria hasta el nivel de secundaria, es decir, alrededor de los 15 años; por tanto, es posible que las familias se esfuercen porque los niños terminen al menos estos estudios, aunque inmediatamente después o al mismo tiempo se incorporen en el mercado laboral. Por lo anterior, en el presente capítulo se consideran dos grupos de población: los niños (12 a 14 años) y los adolescentes (15 a 17 años). Se espera encontrar una mayor participación laboral de adolescentes que de niños, además de que los adolescentes realizarán una variedad de actividades más amplia que los niños, menos relacionada con el trabajo sin pago en negocios o predios familiares y con el trabajo doméstico.

Por otra parte, el trabajo de los niños y los adolescentes, a semejanza del trabajo realizado por los adultos, presenta diferencias de género tanto cualitativas como cuantitativas. Las mujeres son las principales responsables de las labores domésticas dentro del hogar, mientras que los hombres suelen realizar las actividades extradomésticas. Y aunque las mujeres se integran cada vez con mayor frecuencia en el mercado laboral, los hombres aún participan de manera muy incipiente en las actividades domésticas, incluso desde temprana edad. Dichas diferencias se mencionan con frecuencia en los documentos relativos al tema, que si bien analizan por separado el trabajo de hombres y mujeres, suelen eximir de la definición de “trabajo” la actividad doméstica realizada como actividad principal en el seno familiar, con lo que subestiman notablemente el trabajo de las mujeres. En este capítulo se han incorporado en el “trabajo” las labores domésticas que realizan los menores como parte de las actividades de reproducción cotidianas de la familia (trabajo doméstico)<sup>2</sup> siempre y cuando re-

<sup>2</sup>En este capítulo se utiliza el término *trabajo doméstico* para referirse al trabajo realizado como parte de las actividades de reproducción familiar dentro del hogar. No debe confundirse con la ocupación de trabajador

presenten la actividad principal del menor de edad. En algunas de las investigaciones más recientes sobre el trabajo infantil en México, se muestra la pertinencia de esta consideración y se recomienda su utilización para tener una mejor aproximación al trabajo infantil (Knaul, 2001; Mier y Terán y Rabell, 2001; Levison, Moe y Knaul, 2001). Así pues, si se toma en cuenta el trabajo doméstico cuando se realiza como actividad principal, se espera que, en cuanto a la magnitud, el trabajo realizado por hombres y mujeres sea similar, aunque, obviamente, con una mayor participación de las mujeres en el trabajo doméstico que los hombres. También se espera encontrar que las mujeres serán más vulnerables que los hombres a los factores relacionados con la estructura familiar (tipo de hogar y sexo del jefe, cantidad de niños pequeños en el hogar, así como el nivel educativo del jefe, porque según la visión de género que se tenga en el seno familiar, las mujeres pueden verse más o menos sometidas a la realización de ciertas actividades relacionadas con su ser femenino. Los hombres en cambio se verán más afectados por las condiciones del mercado, debido a que su trabajo se realiza principalmente fuera del ámbito doméstico.

Y, finalmente, es necesario considerar que resulta relativamente común la participación laboral de niños y adolescentes en los lugares donde la población rural y la actividad del sector primario son importantes, y en donde se mantiene el modo de organización familiar y de producción tradicionales (Anker, 2000; CLADEHLT, 1995; Grootaert y Kanbur, 1995). No obstante, en las últimas décadas, en algunos países –principalmente de Asia, África y América Latina– se ha observado un incremento paulatino de la cantidad de menores trabajadores en las zonas urbanas (OIT, 1990).

El tipo de actividades que realizan los niños de las zonas rurales difiere del que realizan en las urbanas.<sup>3</sup> Los niños de las zonas rurales desarrollan principalmente actividades relacionadas con la agricultura, la ganadería, la silvicultura y la pesca, actividades similares a las que realizan los adultos. En cambio, en las zonas urbanas, los niños suelen ser empleados domésticos, ayudantes o peones, comerciantes o vendedores ambulantes. Por ello es necesario analizar su participación laboral de manera separada, según el tipo de localidad de residencia, con la premisa de que las causas que lo motivan son también distintas. Se trata de probar que el modo como afectan la estructura y los recursos familiares en el hecho de que los niños o los adolescentes trabajen es diferencial por tipo de localidad. Se espera encontrar que el trabajo urbano esté de-

---

en el servicio doméstico, que se refiere a la realización de actividades de tipo doméstico realizadas para un tercero fuera del ámbito familiar, por lo cual forma parte del trabajo extradoméstico.

<sup>3</sup>Esta afirmación se ha manifestado en diversas ocasiones, sobre todo en documentos de corte oficial (tanto nacionales como internacionales); sin embargo, normalmente los datos cuantitativos que se ofrecen no son distinguidos según tipo de localidad.

terminado en mayor medida que el trabajo rural por aspectos relacionados con los recursos familiares y la composición del mercado.

#### FUENTE DE INFORMACIÓN Y METODOLOGÍA

La información que se utiliza en este capítulo se obtuvo de la Muestra del XII Censo General de Población y Vivienda, 2000.<sup>4</sup> La elección de dicha fuente se debe principalmente a tres aspectos; primero: la actualidad de la información; segundo: el tamaño de muestra que permite tener suficientes datos para el estudio de un tema tan específico como es el trabajo infantil y adolescente; y tercero: que ofrece suficiente información relativa a los hogares y su estructura, información indispensable para el cumplimiento del objetivo del presente capítulo.

Respecto de la información, es importante señalar que hay una gran dificultad para captar el trabajo de los niños y los adolescentes, debido principalmente a que no hay claridad en cuanto a cuáles actividades de las que realizan los menores deben ser consideradas “trabajo” (como se puede inferir al encontrar que 17.5 por ciento señala no haber estudiado ni trabajado la semana de referencia).<sup>5</sup> Además, no siempre es bien visto que los menores trabajen, sobre todo cuando se trata de actividades jurídica y moralmente inaceptables, por lo cual en ocasiones no se declara su actividad real. Por otra parte, las actividades que suelen realizar los niños y los adolescentes se inscriben en un marco de flexibilidad laboral, en donde no hay horarios, días laborales ni salarios fijos. De ahí que resulte complicado contar con información precisa y confiable respecto de sus condiciones de trabajo. Los que declaran trabajar tienen por lo general jornadas laborales muy largas.

De conformidad con la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, 1989, la OIT entiende por “niño” a toda persona menor de 18 años de edad (OIT, 2002).<sup>6</sup> Y define como “trabajo” toda actividad económica, cualquiera que sea la situación en la ocupación (trabajador asalariado, trabajador por cuenta propia, trabajador a destajo, trabajador familiar o no familiar sin pago). A su vez, la expresión “actividad económica” significa la producción de bienes y servicios, según se define en los sistemas de contabilidad y de balances nacionales de Naciones Unidas. De acuerdo con esos sistemas, la producción de bienes y servicios incluye toda la producción y tratamiento de productos primarios, ya sea que se destinen al mercado, al trueque o al autoconsumo. La producción

<sup>4</sup>El cuestionario ampliado se aplicó a una muestra de 2.2 millones de viviendas (10 millones de individuos) en el país, del 7 al 18 de febrero de 2000.

<sup>5</sup>En este rubro se pueden incluir actividades ilícitas, trabajo no de mercado o no productivo (que no es reconocido como trabajo por las propias familias, como es el trabajo doméstico), así como la “holgazanería” (Levison, Moe y Knaul, 2001).

<sup>6</sup>Anteriormente, la OIT consideraba como “niños” únicamente a los menores de 15 años (Anker, 2000).

de todos los otros artículos y servicios para el mercado y, en el caso de los hogares que produzcan artículos y servicios para el mercado, la parte de esta producción destinada a su propio consumo. La expresión “trabajo infantil” no incluye el trabajo doméstico realizado en el domicilio de sus padres, salvo en los casos en que pueda considerarse equivalente a una actividad económica, como ocurre, por ejemplo, cuando un niño se encuentra en la obligación de dedicar gran parte de su tiempo a ese tipo de trabajos, a fin de que sus padres puedan desempeñar un trabajo fuera del hogar y, por consiguiente, se vea privado de la posibilidad de ir a la escuela (OIT, 2002; Anker, 2000). La OIT maneja entonces dos definiciones de “trabajo infantil”, la restringida, que incluye sólo el trabajo extradoméstico, y la ampliada, lo cual además considera a los niños que realizan tareas domésticas excluyentes, es decir, que no les permiten dedicarse al estudio (OIT-IPEC, 1997). Para efectos de este artículo, se toma como referencia la definición ampliada de trabajo infantil de la OIT.

Como parte del proceso de selección de la población de interés —que corresponde a los niños de 12 a 17 años que son dependientes familiares—, se eligieron sólo los menores cuyo parentesco con el jefe del hogar era de hijo, es decir, no se consideraron a los niños y a los adolescentes jefes de hogar, cónyuges, otros parientes del jefe, o bien, sin parentesco con el jefe.

El análisis se realiza en ocho subgrupos de la población de interés, los cuales son resultado de la combinación de dos grupos de edad, el sexo y el tipo de localidad. La división por grupos de edad en niños de 12 a 14 años, y adolescentes de 15 a 17 años, corresponde a los cortes de edad reglamentarios en el ámbito educativo nacional (primaria y secundaria, respectivamente). Asimismo, las localidades se dividen en rurales, si tienen menos de 15,000 habitantes, y “urbanas”, si tienen 15,000 o más habitantes.

Las actividades de los menores se clasificaron de acuerdo con lo que declararon haber realizado durante la semana de referencia a la entrevista: 1. los que realizan trabajo extradoméstico (los que se reconocen como trabajadores y los que, además de tener otra actividad, ayudan en un negocio familiar, venden algún producto, hacen algún producto para vender, ayudan trabajando en el campo o en la cría de animales, o realizan otro tipo de actividad a cambio de un pago); 2. los que realizan trabajo doméstico (los que se dedican a los quehaceres de su hogar, como única actividad); y 3. los que no trabajan (los estudiantes y los que dicen no ejercer ninguna actividad).<sup>7</sup> Se excluyeron los menores

<sup>7</sup> La clasificación se hizo con base en las preguntas sobre condición de actividad y verificación de actividad (preguntas 22 y 23, respectivamente) del cuestionario ampliado del censo de 2000. Dichas preguntas se aplican sólo a personas de 12 años cumplidos o más.

Pregunta 22: La semana pasada:

1. ¿trabajó?
2. ¿tenía trabajo, pero no trabajó?

que se declararon desempleados, jubilados o pensionados e incapacitados permanentemente para trabajar (que en total representan menos de 1 por ciento de los casos), por considerarse en condiciones especiales (véase cuadro 1).

CUADRO 1  
CLASIFICACIÓN DE LOS NIÑOS Y LOS ADOLESCENTES  
POR TIPO DE ACTIVIDAD QUE REALIZAN,  
SEGÚN ACTIVIDAD PRINCIPAL DECLARADA EN EL CENSO<sup>1</sup>

<i>Clasificación según tipo de actividad</i>	<i>Condición de actividad</i>	<i>Total (%)<sup>2</sup></i>
<i>Trabajo extradoméstico</i>	Trabajó	14.3
	Buscó trabajo y además trabaja	–
	Estudia y además trabaja	2.8
	Se dedica a los quehaceres del hogar y trabaja	–
	Jubilado o pensionado y además trabaja	–
	Declaró que no trabaja, pero se verificó que sí	0.5
	No declaró su actividad, pero se verificó que trabaja	–
	Tenía trabajo pero no trabajó	0.2
<i>Trabajo doméstico</i>	Se dedica a los quehaceres del hogar	5.7
	<i>No trabaja</i>	58.0
<i>Casos excluidos del análisis</i>	No trabaja	17.5
	Busca trabajo	0.4
	Es jubilado o pensionado	–
	Incapacitado permanentemente para trabajar	0.1
	Total	100.0
	Población estimada	(10'912,950)

<sup>1</sup>Sólo incluye hijos del jefe de hogar.

<sup>2</sup>Las celdas con “–” representan menos de 0.1 por ciento, aunque se observaron algunos casos en esa situación.  
Fuente: INEGI, *Muestra del XII Censo General de Población y Vivienda, 2000*.

3. ¿buscó trabajo?

4. ¿Es estudiante?

5. ¿Se dedica a los quehaceres de su hogar?

6. ¿Es jubilado(a) o pensionado(a)?

7. ¿Está incapacitado(a) permanentemente para trabajar?

8. ¿No trabaja?

(La pregunta 23 se formula sólo a los que respondieron afirmativamente a cualquiera de las respuestas de 3 a 8 de la pregunta 22.)

Pregunta 23: Además de (respuesta de 22), la semana pasada:

1. ¿ayudó en un negocio familiar?

2. ¿vendió algún producto?

3. ¿hizo algún producto para vender?

4. ¿ayudó trabajando en el campo o en la cría de animales?

5. A cambio de un pago, ¿realizó otro tipo de actividad? (Por ejemplo: lavó o planchó ajeno, cuidó coches.)

6. ¿No trabaja?



La cantidad final de casos de la muestra es de 1'173,256, lo que representa una población de 10'856,120 niños y adolescentes (cuando se utiliza la información expandida). En el cuadro 2 se presentan los casos de la muestra.

CUADRO 2  
DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA POBLACIÓN POR GRUPO  
DE EDAD Y SEXO, SEGÚN TIPO DE LOCALIDAD

<i>Sexo y grupo de edad</i>	<i>Tipo de localidad<sup>1</sup></i>		
	<i>Rural</i>	<i>Urbana</i>	<i>Total</i>
<i>Niños</i>	54.4	51.0	52.5
Hombres	50.8	50.3	50.5
Mujeres	49.2	49.7	49.5
Total	100.0	100.0	100.0
<i>Adolescentes</i>	45.6	49.0	47.5
Hombres	52.4	51.3	51.8
Mujeres	47.6	48.7	48.2
Total	100.0	100.0	100.0
<i>Total</i>	43.6	56.4	
<i>N (Población expandida)</i>	4,734,780	6,121,340	10,856,120
<i>n (Tamaño de la muestra)</i>	741,327	431,929	1,173,256

<sup>1</sup>Las localidades rurales son aquellas con menos de 15,000 habitantes.  
Fuente: INEGI, *Muestra del XII Censo General de Población y Vivienda, 2000*.

Cabe precisar que en el tercer apartado, con el fin de analizar la magnitud del trabajo infantil y el adolescente, se calculan las tasas de participación y de desempleo, para lo cual es imprescindible considerar a los niños y adolescentes que se encuentran desempleados. Por ello, sólo para dichos cálculos, se tomó en cuenta este grupo de la población. En el caso de las tasas de participación, se consideran ambas definiciones de la OIT, la ampliada y la restringida, por lo que se tienen dos tipos de tasas de participación:

$$\text{Tasa de participación restringida } i = \frac{\text{PEA restringida } i \times 100}{\text{PT}i}$$

$$\text{Tasa de participación ampliada } i = \frac{\text{PEA ampliada } i \times 100}{\text{PT}i}$$

$$\text{Tasa de desempleo } i = \frac{\text{Población desempleada } i \times 100}{\text{PEA restringida } i}$$

Donde:

PEA (población económicamente activa) restringida: población ocupada en actividades extradomésticas más la población desempleada.

PEA (población económicamente activa) ampliada: población ocupada en actividades extradomésticas y en actividades domésticas más la población desempleada.

PT: población total.

*i*: grupo de edad, sexo y tipo de localidad específicos.

La caracterización del trabajo infantil y del adolescente únicamente es posible para el trabajo extradoméstico, dado que para el caso del trabajo doméstico no se dispone de información respecto de las condiciones en las cuales realizan esta actividad. En el análisis de la jornada laboral y de los ingresos de los trabajadores, fue necesario excluir los casos correspondientes a *outliers* y datos extremos en los gráficos de *box plot*, debido a que alteraban notablemente la información (véanse gráficas 6 y 7). Por lo cual los resultados son sólo una aproximación a lo que podría ser la situación de los niños y los adolescentes. En ese apartado, todos los datos de la muestra fueron ponderados.

### MODELO DE REGRESIÓN LOGÍSTICA MULTINOMIAL<sup>8</sup>

Con el fin de conocer la relación que hay entre el trabajo infantil y el trabajo adolescente y algunas características familiares, se aplicó un modelo de regresión logística multinomial a cada uno de los ocho subgrupos de estudio. Tal tipo de modelos es el más adecuado cuando se tiene una variable dependiente categórica multinomial, es decir, con más de dos categorías de respuesta, como en el presente caso. Su aplicación permite encontrar la relación que priva entre dicha variable dependiente y una o más variables explicativas (en términos de probabilidades, las cuales pueden ser categóricas o numéricas).<sup>9</sup>

<sup>8</sup>Para mayor información sobre las posibilidades que ofrecen los modelos de regresión logística y su construcción, se puede revisar Retherford y Choe, 1993; y Hosmer y Lemeshow, 1989.

<sup>9</sup>Los modelos de regresión logística multinomial dan como resultado una serie de indicadores, entre los cuales se encuentran:  $\beta$ ,  $e^{\beta}$ ,  $W$  y  $SIG$ . Los  $\beta$  son los coeficientes estimados del modelo para cada una de las categorías de las variables independientes, su valor resume la relación (en términos de magnitud) entre una categoría específica respecto de otra categoría de referencia de la misma variable, para cada una de las categorías de la variable dependiente respecto de la categoría de referencia de ésta, manteniendo cada vez el efecto del resto de las variables controlado; los  $e^{\beta}$  representan simplemente el valor de los coeficientes aplicándoles la función exponencial. Los dos últimos indicadores son estadísticos para evaluar la significancia estadística de los coeficientes, la pertinencia de las variables en el modelo: la  $W$  (Wald) y la  $SIG$  (el nivel de significancia); ambos están calculados con un nivel de confianza de 95 por ciento.

El modelo de regresión logística multinomial se puede representar matemáticamente de la siguiente manera (en el caso de una variable dependiente con tres categorías):

$$\log \frac{P_1}{P_3} = \alpha_1 + \beta_{11} X_1 + \beta_{12} X_2 + \beta_{13} X_3 + \dots + \beta_{1n} X_n$$

$$\log \frac{P_2}{P_3} = \alpha_2 + \beta_{21} X_1 + \beta_{22} X_2 + \beta_{23} X_3 + \dots + \beta_{2n} X_n$$

$$P_1 + P_2 + P_3 = 1$$

Donde:

$P_1$ : probabilidad estimada de la primera categoría de la variable dependiente.

$P_2$ : probabilidad estimada de la segunda categoría de la variable dependiente.

$P_3$ : probabilidad estimada de la categoría de referencia de la variable dependiente.

$\alpha_i$ : término constante de la ecuación.

$\beta_{in}$ : coeficiente de la variable independiente  $X_n$ , en relación con el cociente  $P_i/P_3$ .

$X_n$ : Variables *dummy* en el modelo.

Los cocientes ( $P_i/P_3$ ) no representan momios, lo que dificulta la interpretación de los coeficientes (cociente del cambio de dos probabilidades, por lo que se sugiere presentar los efectos de las variables independientes en forma de probabilidades.<sup>10</sup>

Finalmente, es importante señalar que para cada modelo de regresión logística multinomial, se estima la razón de verosimilitud, cuya distribución se asemeja a una *chi* cuadrada, y que indica el grado de ajuste del modelo. Es decir, qué tanto explican las variables independientes en su conjunto las diferencias que se observan en la variable dependiente.

Al final del capítulo se incluyen los cuadros con los resultados del modelo en términos de coeficientes (cuadros I y II); en los cuadros 4 y 5 se presentan las probabilidades obtenidas con base en dichos coeficientes. La información utilizada en los modelos de regresión logística multinomial no está ponderada.

<sup>10</sup> El procedimiento de manera detallada para pasar los coeficientes del modelo a probabilidades se puede consultar en Retherford y Choe, 1993.

*Variables del modelo*

La variable dependiente utilizada en el modelo tiene tres categorías, de acuerdo con el tipo de actividad que realiza el menor: no trabaja, realiza trabajo extradoméstico y realiza trabajo doméstico. Las seis variables independientes se describen a continuación (todas son categóricas, y la categoría de referencia –que representa la condición teóricamente menos vulnerable para el trabajo infantil y adolescente– se indica con un asterisco):

Tipo de hogar y sexo del jefe: nuclear con jefatura masculina\*, nuclear con jefatura femenina, compuesto o ampliado con jefatura masculina y compuesto o ampliado con jefatura femenina. Los hogares nucleares son los conformados por el(la) jefe (a), su cónyuge y sus hijos. Los hogares compuestos o ampliados, son hogares nucleares que además incluyen a otros parientes u otras personas sin parentesco con el jefe.<sup>11</sup>

Niños pequeños en el hogar, menores de seis años: ninguno\*, uno, dos y tres o más.

Años de escolaridad del jefe: sin instrucción, 1 a 5 años, y 6 años de instrucción o más\*.

Ocupación del jefe: trabajador no manual\* (profesionales, técnicos, trabajadores de la educación, trabajadores del arte, espectáculos y deportes, funcionarios y directivos, jefes y supervisores, jefes de departamento y trabajadores de apoyo administrativo); comerciante (incluye los vendedores ambulantes); trabajador en servicios personales (trabajadores en servicios personales en establecimientos y trabajadores en servicio doméstico); artesano, obrero, ayudante o peón; trabajador en actividades del sector primario (trabajadores en actividades agrícolas, ganaderas, silvícolas y de caza y pesca); y otros trabajadores (conductores y ayudantes, trabajadores en servicios de protección).

*Condición de la vivienda*

Esta variable se construye con la combinación de dos indicadores: el hacinamiento<sup>12</sup> y el material predominante en el techo de la vivienda:<sup>13</sup> buena\* (sin

<sup>11</sup> Las variables de tipo de hogar y sexo del jefe del hogar de manera separada no resultaron significativas, o bien su influencia era marginal; por ello se decidió probar con una combinación de ambas, dada la importancia que esta variable tiene en el plano teórico. De tal modo, resultaron un factor que influye en el riesgo de trabajar en algunos casos, aunque no de manera notable. Por otra parte, la clasificación del tipo de hogar en la base de datos del censo 2000, no incluye los hogares monoparentales, por lo que esta categoría no se encuentra en el análisis.

<sup>12</sup> Se considera un “hogar hacinado” cuando el promedio de personas por dormitorio excede de tres.

<sup>13</sup> El material predominante del techo de la vivienda se clasificó en dos grupos: “con techo de concreto” (losa de concreto, tabique, ladrillo o terrado con vigería) y “sin techo de concreto” (material de desecho; lámina de cartón; lámina de asbesto o metálica; palma, tejamanil o madera; teja). En otros estudios se ha encontrado una gran relación entre el material del techo de la vivienda y el nivel socioeconómico del hogar.

hacinamiento y con techo de concreto; regular (con hacinamiento y con techo de concreto, o bien, sin hacinamiento y sin techo de concreto); y mala (con hacinamiento y sin techo de concreto).

Composición del mercado laboral infantil  
en la localidad de residencia

Esta variable se refiere al grado de asalarización de la mano de obra infantil en cada localidad: predominantemente asalariado; mixto (asalariado-no asalariado); y predominantemente no asalariado. Tal indicador se elaboró con base en la posición que tenían en el trabajo los menores de cada localidad (trabajadores extradomésticos); se les agrupa en asalariados y no asalariados, y se obtienen las proporciones de cada uno de ellos respecto del total de los niños y los adolescentes empleados en cada localidad. El mercado se considera predominantemente asalariado cuando más de 60 por ciento de los niños trabajadores son asalariados; mixto cuando la proporción de asalariados es de 40 a 60 por ciento; y predominantemente no asalariado cuando menos de 40 por ciento de los niños trabajadores es asalariado.

Como sólo se consideró a los hijos del jefe del hogar, las variables sobre el jefe del hogar se refieren al padre o a la madre del menor.

## EL TRABAJO INFANTIL Y EL TRABAJO ADOLESCENTE

Con el fin de comprender mejor el fenómeno del trabajo infantil y adolescente, primero es necesario conocer su frecuencia y las condiciones bajo las cuales se realiza.

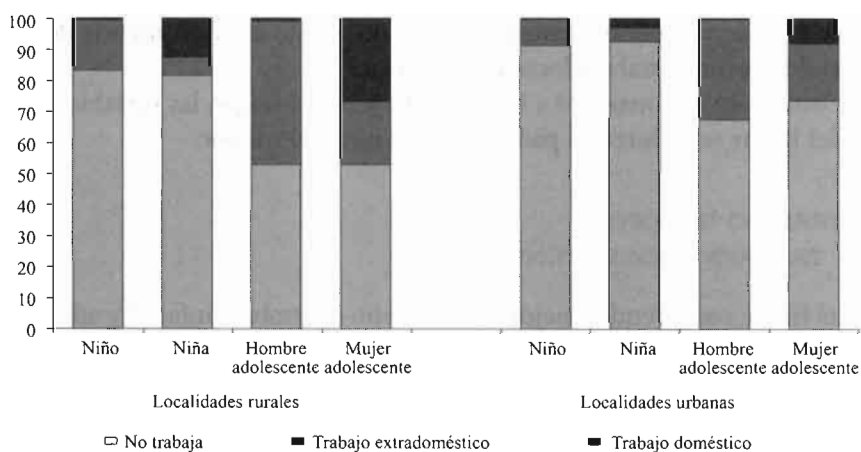
En México, de acuerdo con los resultados del Censo de 2000, la mayor parte de los niños y adolescentes puede considerarse dentro de la clasificación de “no trabajadores”, ya sea porque su actividad principal es el estudio, o bien porque no realizan actividad alguna. De acuerdo con la definición ampliada, trabaja 12.5 por ciento de los niños y 37.3 por ciento de los adolescentes de uno y otro sexo, aunque hay diferencias en la magnitud según el sexo y el tipo de localidad de residencia, como puede observarse en la gráfica 1. En total, se estima que aproximadamente 2.6 millones de niños y adolescentes de 12 a 17 años trabajan; de ellos, 76 por ciento realiza actividades extradomésticas y 24 por ciento, actividades domésticas.<sup>14</sup>

<sup>14</sup>Es importante señalar que estas cifras sólo incluyen el trabajo de menores que viven en sus hogares, por lo cual no se considera el trabajo de los niños de la calle.

*Tasas de participación y de desempleo infantil y adolescente*

Con la definición de “trabajo” restringida, las tasas de participación muestran una notable participación masculina mayor que la femenina; en algunos casos incluso representan más del doble. En cambio, con la ampliada, la participación por sexo es similar (véase cuadro 3). Es decir, como se esperaba, el trabajo doméstico femenino es de tal envergadura que la definición ampliada de “trabajo” permite tener un mejor panorama en cuanto a la magnitud del trabajo infantil y adolescente realizado por las menores que son dependientes familiares. Por ello, es la definición que se utilizará en lo sucesivo.

GRÁFICA 1  
DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL SEGÚN TIPO  
DE ACTIVIDAD PRINCIPAL DE LOS MENORES DE EDAD,  
POR TIPO DE LOCALIDAD, GRUPO DE EDAD Y SEXO, 2000



Fuente: Elaboración propia con base en INEGI, *Muestra del XII Censo General de Población y Vivienda, 2000*.

En las zonas rurales se observan las mayores tasas de participación de niños y adolescentes: entre los niños, casi dos de cada 10 trabajan; entre los adolescentes, la mitad. La participación es ligeramente mayor entre las niñas que entre los niños, y similar entre los adolescentes de uno y otro sexo. En contraste, en las zonas urbanas la participación se reduce casi a la mitad en el caso de los niños y a dos terceras partes entre los adolescentes; en ambos casos, la participación de los varones es mayor a la de las mujeres. De manera global, el grupo con menor participación laboral es el de las niñas urbanas (7.3 por ciento, mientras que los y las adolescentes rurales presentan las mayores tasas de participación: 47 por ciento en cada caso).

Otro aspecto que ha de considerarse es el desempleo, pues las razones de la demanda son básicamente las que no les permiten insertarse en el mercado laboral, aunque sus condiciones personales lo requieran.

CUADRO 3  
TASAS DE PARTICIPACIÓN Y TASAS DE DESEMPLEO  
POR GRUPOS DE EDAD, SEXO Y TIPO DE LOCALIDAD,  
SEGÚN LA DEFINICIÓN RESTRINGIDA  
Y LA DEFINICIÓN AMPLIADA DE LA OIT, 2000

<i>Grupos de edad, sexo y tipo de localidad</i>	<i>Tasa de participación</i>		<i>Tasa de desempleo</i>
	<i>Definición restringida</i>	<i>Definición ampliada</i>	
<i>Niños</i>	8.7	12.5	1.7
Hombres rurales	16.5	17.0	1.3
Mujeres rurales	6.1	18.6	1.3
Hombres urbanos	8.7	9.0	2.2
Mujeres urbanas	4.4	7.3	2.1
<i>Adolescentes</i>	29.5	37.3	2.2
Hombres rurales	46.6	47.5	1.8
Mujeres rurales	20.6	47.4	1.1
Hombres urbanos	32.8	33.2	3.2
Mujeres urbanas	18.9	26.8	2.3
<i>Total</i>	18.6	24.4	2.1

Fuente: Elaboración propia con base en INEGI, *Muestra del XII Censo General de Población y Vivienda, 2000*.

En México el desempleo presenta niveles bajos, lo cual se explica principalmente por la ocupación informal cada vez mayor en las urbes y por la manera de captarlo.<sup>15</sup> La tasa de desempleo infantil es de 1.7 por ciento, y la adolescente, de 2.2 por ciento, con mínimas diferencias por sexo y tipo de localidad. El mayor nivel de desempleo se observa entre los adolescentes varones de las localidades urbanas: 3.2 por ciento (véase cuadro 3).

De acuerdo con los indicadores antes mencionados, los niveles de participación por sexo son, en general, similares si se comparan entre los mismos grupos de edad y de localidad. No obstante lo anterior, el tipo de trabajo que realizan hombres y mujeres presenta importantes diferencias.

<sup>15</sup> Se considera que una persona trabaja si dedicó al menos una hora a la realización de alguna actividad económica durante la semana de referencia.

*Tipo de trabajo que realizan los niños y los adolescentes*

En la actualidad, las niñas y las adolescentes trabajadoras realizan actividades domésticas en proporciones considerables; en las zonas rurales realizan incluso trabajo doméstico con mayor frecuencia que trabajo extradoméstico. En las localidades urbanas, en cambio, es más importante el trabajo extradoméstico que el doméstico, aunque este último no deja de ser notable. En cambio, los hombres, niños y adolescentes, prácticamente sólo se dedican al trabajo extradoméstico; su participación en el trabajo doméstico es menor a 1 por ciento.

*El trabajo extradoméstico infantil*

## Localidades rurales

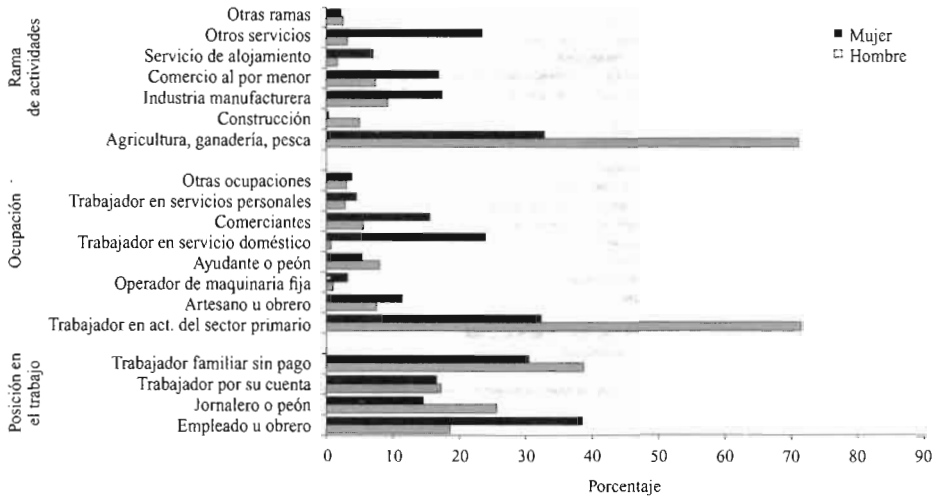
En las localidades rurales, el tipo de actividades extradomésticas que realizan los niños son más heterogéneas entre las mujeres, como se puede observar en la gráfica 2. Los varones se concentran en actividades relacionadas con la agricultura, ganadería, pesca y silvicultura (71 por ciento), principalmente como trabajadores sin pago en un predio o negocio familiar o como jornaleros o peones. Mientras que la mayor parte de las niñas trabajan como empleadas u obreras o son trabajadoras sin pago en un negocio o predio familiar (39 y 30 por ciento, respectivamente), se ocupan sobre todo como trabajadoras en actividades del sector primario o como trabajadoras en el servicio doméstico; en concordancia con lo anterior, se les encuentra sobre todo en la rama de la agricultura, ganadería, silvicultura y pesca, y la rama de servicios.

En relación con sus condiciones laborales, la jornada que cumplen semanalmente es similar entre hombres y mujeres. La mayor parte no cubre una jornada completa, es decir, de 40 horas a la semana. No obstante, más de la cuarta parte trabaja más de lo correspondiente a la jornada completa (véase gráfica 6). Por otro lado, en cuanto a los ingresos, una parte importante de los niños de ambos sexos no recibe pago por su trabajo: aproximadamente la mitad de los hombres y más de la cuarta parte de las mujeres; en lo tocante al resto, los ingresos son inferiores a lo correspondiente a un salario mínimo (SM),<sup>16</sup> y apenas menos de la cuarta parte percibe más del SM; las niñas alcanzan los salarios más elevados (véase gráfica 7). Estos bajos ingresos son resultado tanto del tipo de trabajos que realizan, como de la subvaloración de su trabajo, y de las jornadas laborales que cubren, casi siempre menores a la jornada completa.

<sup>16</sup>El salario mínimo (SM) vigente en 2000 era de 1,053.00 pesos mensuales por una jornada completa de trabajo (8 horas diarias).



GRÁFICA 2  
 CARACTERIZACIÓN DEL TRABAJO QUE REALIZAN  
 LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS EN LAS LOCALIDADES RURALES, 2000



Fuente: Elaboración propia con base en INEGI, *Muestra del XII Censo General de Población y Vivienda, 2000*.

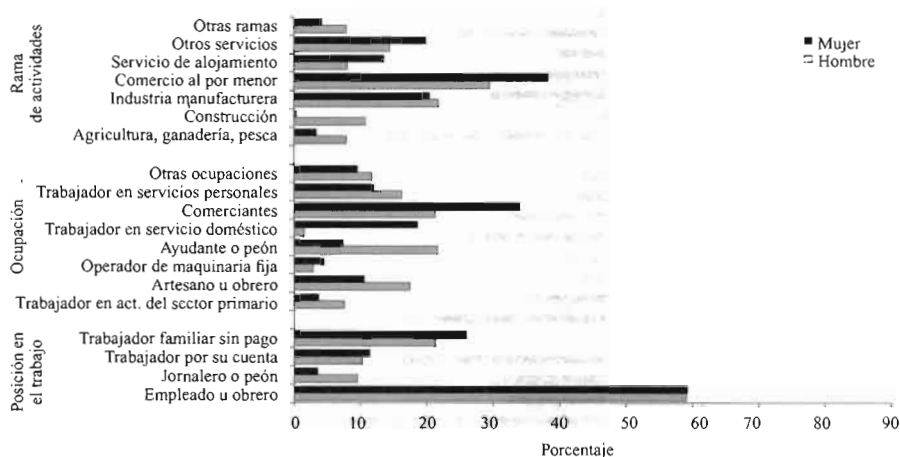
### Localidades urbanas

En las localidades urbanas, a diferencia de las rurales, la posición en el trabajo de hombres y mujeres es muy similar, como puede observarse en la gráfica 3. En ambos casos, la mayoría son empleados u obreros (aproximadamente 60 por ciento); no obstante, también hay una importante proporción de trabajadores familiares sin pago (26 por ciento niñas y 21 por ciento niños). Las niñas se ocupan en mayor medida como comerciantes o como trabajadoras en el servicio doméstico, en las ramas del comercio al por menor, en la industria manufacturera y en otros servicios. Los niños, por su parte, tienen como actividades principales las de ayudante o peón, comerciante y, en menor medida, artesano, obrero o trabajador en servicios personales. Se ubica, similarmente, a las niñas más frecuentemente en las ramas del comercio al por menor y de la industria manufacturera.

Respecto de sus condiciones laborales, al igual que en el ámbito rural, la mayor parte de los niños de uno y otro sexo trabajan una jornada menor a la jornada completa, pero también hay una proporción importante de niños y niñas que laboran más de 40 horas a la semana (véase gráfica 6). En cuanto a los ingresos (véase gráfica 7) se observa una notable diferencia respecto de las zonas rurales: para ambos sexos hay una proporción bastante menor de trabajadores sin pago que en el ámbito rural, así como un mayor nivel de ingresos;

## GRÁFICA 3

## CARACTERIZACIÓN DEL TRABAJO QUE REALIZAN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS EN LAS LOCALIDADES URBANAS, 2000



Fuente: Elaboración propia con base en INEGI, *Muestra del XII Censo General de Población y Vivienda, 2000*.

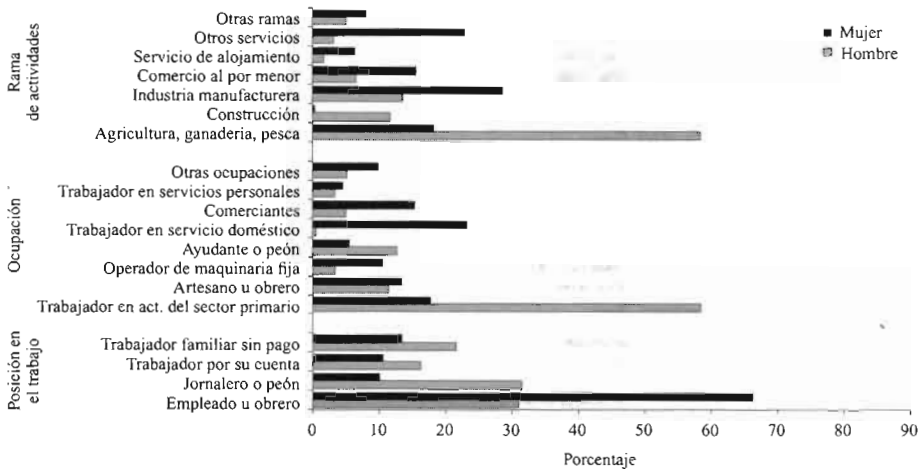
no obstante, el salario de tres cuartas partes de los niños de uno y otro sexo está por debajo de un SM, y son las niñas, como en el caso rural, las que con mayor frecuencia logran obtener los salarios más altos.

### *El trabajo extradoméstico adolescente*

#### *Las localidades rurales*

El trabajo extradoméstico adolescente en las zonas rurales –a diferencia del trabajo infantil– presenta una mayor concentración de actividades entre las mujeres que entre los hombres; empero, en ambos casos se observa un notable descenso en la proporción de trabajadores familiares sin pago, sin perderse la mayor frecuencia de hombres en esta situación (véase gráfica 4). Una parte importante de las adolescentes labora como empleada u obrera (66 por ciento); en el caso de los hombres, como ayudante o peón y como empleado u obrero (31 por ciento en cada caso). En cuanto a las ocupaciones, casi la cuarta parte de las mujeres son trabajadoras en el servicio doméstico; le siguen en importancia las trabajadoras que laboran en actividades del sector primario y las comerciantes; se encuentran con mayor frecuencia en las ramas de la industria manufacturera, de los servicios y de la agricultura, ganadería, silvicultura y pesca; los hombres adolescentes continúan –aunque en menor medida que en el caso de los niños– como trabajadores en actividades del sector primario, o

GRÁFICA 4  
 CARACTERIZACIÓN DEL TRABAJO QUE REALIZAN  
 LOS Y LAS ADOLESCENTES EN LAS LOCALIDADES RURALES, 2000



Fuente: Elaboración propia con base en INEGI, *Muestra del XII Censo General de Población y Vivienda, 2000*.

como ayudantes o peones. De acuerdo con lo anterior, en las ramas de actividad de la agricultura, ganadería, silvicultura y pesca, la industria manufacturera y la construcción, principalmente.

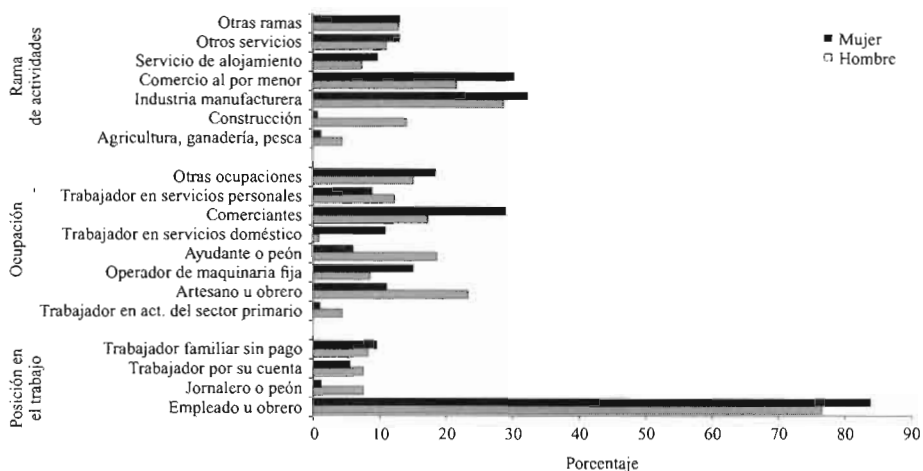
En torno a las condiciones laborales de los adolescentes, una cuarta parte de hombres y mujeres trabaja menos de una jornada completa. Otra cuarta parte labora de 30 a 45 horas semanales aproximadamente; sin embargo, las jornadas más largas (a partir de 45 horas) son trabajadas con mayor frecuencia por las mujeres (véase gráfica 6). En cuanto a los ingresos, los hombres presentan mayores diferencias y una mediana salarial un poco menor que las mujeres (menos de un SM). Destaca el hecho de que entre ellos hay una mayor proporción de trabajadores sin pago (véase gráfica 7).

### Localidades urbanas

En las localidades urbanas la mayoría de los adolescentes son empleados u obreros (77 por ciento hombres y 84 por ciento mujeres), y el trabajo sin remuneración es poco frecuente (menos de 10 por ciento). Las ocupaciones más importantes entre los hombres son las de artesanos u obreros, ayudantes o peones y comerciantes. Las mujeres laboran sobre todo como comerciantes y operadoras de maquinaria fija; no obstante, tanto hombres como mujeres se ubican principalmente en las ramas de la industria manufacturera y del comercio al por menor (véase gráfica 5).

## GRÁFICA 5

CARACTERIZACIÓN DEL TRABAJO QUE REALIZAN  
LOS Y LAS ADOLESCENTES EN LAS LOCALIDADES URBANAS, 2000

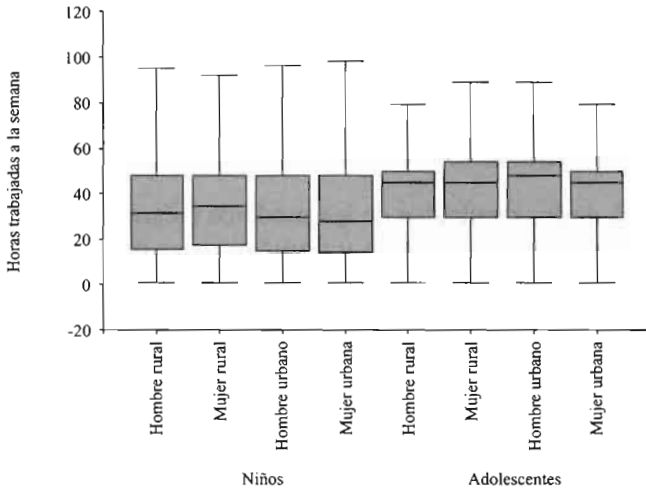


Fuente: Elaboración propia con base en INEGI, *Muestra del XII Censo General de Población y Vivienda, 2000*.

En relación con las horas de trabajo que cubren los adolescentes urbanos, en la mayor parte de los casos laboran más de la jornada completa, con una jornada mediana de cerca de 50 horas semanales. Los hombres trabajan durante más tiempo, situación contraria en las localidades rurales (véase gráfica 6). Respecto de los ingresos, la mayor parte de los adolescentes percibe algún salario, y la situación es muy similar para hombres y mujeres: poco más de la cuarta parte recibe menos de lo correspondiente a un SM; del resto, la mayoría gana entre uno y uno y medio SM, y menos de la cuarta parte recibe más de dos SM (véase gráfica 7).

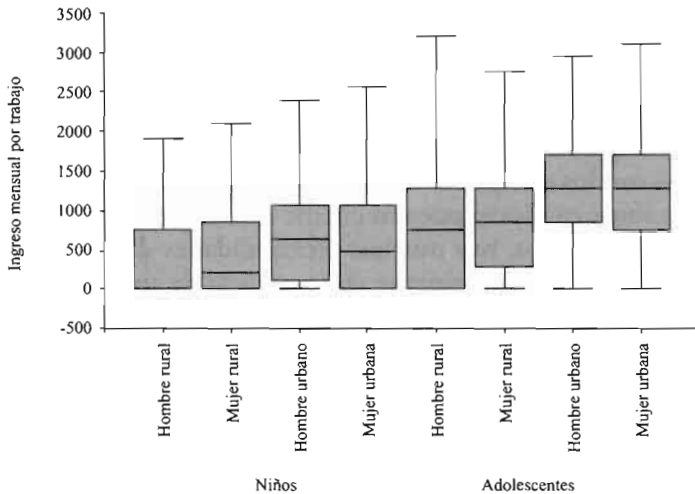
En suma, en las localidades rurales, una parte importante del trabajo infantil y adolescente gira en torno a la actividad del sector primario (agricultura, ganadería, pesca); también ahí se encuentra una parte notable de mujeres dedicadas al trabajo doméstico. El trabajo familiar sin pago es muy frecuente, sobre todo entre los varones y entre los más pequeños. En cambio, en las localidades urbanas, entre niños y adolescentes de ambos sexos las principales actividades se relacionan con el comercio al por menor y con la industria manufacturera (y en el caso de las niñas, también es importante la rama de los servicios —especialmente los personales—, que incluyen el trabajo doméstico para terceros). El trabajo familiar sin pago es menos frecuente que en el ámbito rural.

GRÁFICA 6  
 JORNADA LABORAL DE LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES  
 TRABAJADORES POR SEXO Y TIPO DE LOCALIDAD, 2000



Fuente: Elaboración propia con base en INEGI, *Muestra del XII Censo General de Población y Vivienda, 2000*.

GRÁFICA 7  
 INGRESO MENSUAL DE LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES  
 TRABAJADORES POR SEXO Y TIPO DE LOCALIDAD, 2000



Fuente: Elaboración propia con base en INEGI, *Muestra del XII Censo General de Población y Vivienda, 2000*.

Lo anterior lleva a suponer que los determinantes vinculados con la estructura y los recursos familiares (así como con la composición del mercado laboral local) actúan de manera diferente en relación con la condición de actividad que realiza cada subgrupo de la población, lo cual se trata de corroborar en el siguiente apartado.

#### FACTORES INDIVIDUALES, FAMILIARES Y DE CONTEXTO RELACIONADOS CON EL TRABAJO INFANTIL Y EL TRABAJO ADOLESCENTE

De manera general, en los resultados de los modelos (véanse cuadros 4 y 5) se observa que el trabajo, extradoméstico y doméstico, es más probable en las localidades rurales que en las urbanas. Aumenta notablemente con la edad y siempre es mayor entre los varones que entre las mujeres, excepto en el caso de los niños, en el que las probabilidades son muy similares. Por otra parte, la probabilidad de realizar trabajo extradoméstico es más alta que la de realizar trabajo doméstico en todos los casos, excepto entre las mujeres que viven en zonas rurales, niñas y adolescentes. Entre los varones, la probabilidad de realizar trabajo doméstico es muy reducida; en ningún caso alcanza 1 por ciento, por lo que, en lo sucesivo, no se analizará esta actividad en el caso de los hombres.<sup>17</sup>

#### *El trabajo infantil en el ámbito rural*

##### El trabajo extradoméstico

Respecto de la actividad extradoméstica, la probabilidad de trabajar para los niños rurales varones es de 16.7 por ciento, mientras la de las mujeres es de 6.5 por ciento (véase cuadro 4).

En cuanto a las variables relacionadas con la estructura familiar, para uno y otro sexo los hogares encabezados por mujeres –independientemente del tipo de familia– son los que presentan la mayor probabilidad de que los niños trabajen. En las zonas rurales es poco frecuente encontrar hogares encabezados por mujeres; en esos casos, hay muchas probabilidades de que sean hogares con recursos escasos y probablemente con ausencia de mano de obra adulta masculina, lo que propicia el trabajo de los niños. Por otra parte, la cantidad de menores de seis años en el hogar resultó ser una variable importante que actúa en el sentido esperado.

<sup>17</sup>De acuerdo con los resultados de la *chi* cuadrada de los modelos, los valores son más altos en el caso de las adolescentes de las localidades rurales, lo que indica que en estos casos las variables elegidas explican más las diferencias en relación con el hecho de trabajar en actividades extradomésticas, domésticas o de no trabajar (la variable dependiente). No obstante, los valores no son propiamente comparables debido a que la cantidad de casos de cada subgrupo de la población es distinto.

CUADRO 4

NIÑOS DE 12 A 14 AÑOS VALORES AJUSTADOS DE LAS PROBABILIDADES (%)  
DEL MODELO DE REGRESIÓN LOGÍSTICA MULTINOMIAL DE REALIZAR  
TRABAJO EXTRADOMÉSTICO, REALIZAR TRABAJO DOMÉSTICO O DE NO TRABAJAR,  
POR TIPO DE LOCALIDAD Y SEXO

<i>Variables</i>	<i>Localidades rurales</i>						<i>Localidades urbanas</i>					
	<i>Hombres</i>			<i>Mujeres</i>			<i>Hombres</i>			<i>Mujeres</i>		
	<i>Trabajo</i>			<i>Trabajo</i>			<i>Trabajo</i>			<i>Trabajo</i>		
	<i>Extradoméstico</i>	<i>Doméstico</i>	<i>No trabaja</i>	<i>Extradoméstico</i>	<i>Doméstico</i>	<i>No trabaja</i>	<i>Extradoméstico</i>	<i>Doméstico</i>	<i>No trabaja</i>	<i>Extradoméstico</i>	<i>Doméstico</i>	<i>No trabaja</i>
<i>Tipo de hogar y sexo del jefe</i>												
Compuesto o ampliado femenino	24.0	0.6	75.5	11.6	8.4	80.0	8.3	0.5	91.2	5.1	2.5	92.3
Compuesto o ampliado masculino	16.2	0.4	83.4	6.1	10.5	83.4	6.9	0.2	92.9	3.5	2.1	94.3
Nuclear femenino	23.2	0.5	76.3	12.5	9.3	78.2	9.8	0.3	89.9	5.5	2.5	92.0
Nuclear masculino	16.4	0.5	83.2	6.2	10.7	83.1	6.7	0.2	93.1	3.4	2.0	94.6
<i>Número de niños de 0 a 5 años</i>												
Tres o más	21.1	0.6	78.3	8.7	14.1	77.3	10.8	0.1	89.1	6.3	3.7	90.1
Dos	18.5	0.5	80.9	7.4	12.4	80.2	10.4	0.3	89.4	5.7	3.0	91.3
Uno	17.2	0.5	82.3	6.6	10.7	82.7	7.9	0.3	91.8	4.0	2.4	93.6
Ninguno	15.7	0.4	83.8	6.0	9.9	84.1	6.4	0.2	93.3	3.3	1.9	94.8
<i>Años de escolaridad del jefe</i>												
Sin instrucción	21.4	0.7	77.9	8.4	15.1	76.5	12.6	0.5	86.9	7.5	5.4	87.2
Uno a cinco años	18.3	0.6	81.2	6.9	12.9	80.2	10.9	0.4	88.7	5.9	4.2	89.9
Seis años o más	13.4	0.3	86.3	5.3	7.1	87.7	6.1	0.2	93.7	3.1	1.7	95.2
<i>Ocupación del jefe</i>												
Trabajador en actividades del sector primario	20.0	0.5	79.5	6.9	12.6	80.5	14.0	0.3	85.7	6.4	4.3	89.3
Comerciante	15.3	0.4	84.3	7.6	8.7	83.7	10.6	0.3	89.1	5.7	2.2	92.0
Artesano, obrero, ayudante o peón	15.2	0.5	84.2	6.4	10.5	83.1	9.6	0.3	90.1	4.3	3.0	92.7

CUADRO 4 (Continuación)

Variables	Localidades rurales						Localidades urbanas					
	Hombres			Mujeres			Hombres			Mujeres		
	Trabajo			Trabajo			Trabajo			Trabajo		
	Extra-doméstico	Doméstico	No trabaja	Extra-doméstico	Doméstico	No trabaja	Extra-doméstico	Doméstico	No trabaja	Extra-doméstico	Doméstico	No trabaja
Trabajador en servicios personales	13.8	0.4	85.8	5.6	8.9	85.5	8.9	0.3	90.8	4.1	2.6	93.3
Otros trabajadores	10.9	0.4	88.7	5.2	7.7	87.1	6.1	0.2	93.7	3.3	2.3	94.4
Trabajador no manual	7.9	0.3	91.8	4.3	3.8	91.9	3.3	0.2	96.5	2.0	1.1	96.9
<i>Condición de la vivienda</i>												
Mala	16.8	0.5	82.7	7.1	11.4	81.5	9.1	0.4	90.6	4.8	3.4	91.7
Regular	17.0	0.5	82.5	6.4	10.9	82.7	8.0	0.3	91.7	4.0	2.7	93.3
Buena	16.1	0.4	83.5	5.2	8.2	86.6	6.1	0.2	93.7	3.2	1.6	95.2
<i>Composición del mercado</i>												
Predominantemente no asalariado	17.9	0.4	81.7	6.5	11.8	81.7	15.2	0.1	84.7	10.1	3.2	86.7
Mixto: asalariado-no asalariado	15.8	0.6	83.7	5.9	9.9	84.2	8.9	0.3	90.8	4.5	2.7	92.8
Predominantemente asalariado	14.9	0.5	84.6	7.0	8.6	84.4	6.9	0.3	92.9	3.5	2.1	94.4
Total (valores medios)*	16.7	0.5	82.8	6.5	10.6	82.9	7.0	0.2	92.7	3.6	2.1	94.3

\*Resultado del modelo cuando cada una de las categorías de las diversas variables que lo conforman toman su valor medio.

Fuente: Probabilidades obtenidas a partir de los modelos de regresión logística multinomial (véase cuadro I).



CUADRO 5

ADOLESCENTES DE 15 A 17 AÑOS. VALORES AJUSTADOS DE LAS POSIBILIDADES (%)  
DEL MODELO DE REGRESIÓN LOGÍSTICA MULTINOMIAL  
DE REALIZAR TRABAJO EXTRADOMÉSTICO, REALIZAR TRABAJO DOMÉSTICO  
O DE NO TRABAJAR, POR TIPO DE LOCALIDAD Y SEXO

<i>VARIABLES</i>	<i>Localidades rurales</i>						<i>Localidades urbanas</i>					
	<i>Hombres</i>			<i>Mujeres</i>			<i>Hombres</i>			<i>Mujeres</i>		
	<i>Trabajo</i>			<i>Trabajo</i>			<i>Trabajo</i>			<i>Trabajo</i>		
	<i>Extradoméstico</i>	<i>Doméstico</i>	<i>No trabaja</i>	<i>Extradoméstico</i>	<i>Doméstico</i>	<i>No trabaja</i>	<i>Extradoméstico</i>	<i>Doméstico</i>	<i>No trabaja</i>	<i>Extradoméstico</i>	<i>Doméstico</i>	<i>No trabaja</i>
<i>Tipo de hogar y sexo del jefe</i>												
Compuesto o ampliado femenino	53.7	0.6	45.8	29.1	21.2	49.7	34.7	0.6	64.7	19.7	10.5	69.7
Compuesto o ampliado masculino	49.7	0.7	49.6	20.0	27.0	53.0	31.0	0.4	68.6	16.4	8.6	75.0
Nuclear femenino	53.6	0.7	45.8	32.5	17.8	49.7	37.0	0.5	62.5	22.5	6.5	70.9
Nuclear masculino	48.4	0.7	51.0	20.5	25.2	54.3	28.4	0.4	71.1	16.1	6.1	77.8
<i>Número de niños de 0 a 5 años</i>												
Tres o más	54.1	0.9	45.0	27.5	28.6	43.9	42.6	0.4	57.0	26.4	11.4	62.2
Dos	52.0	0.6	47.3	23.6	28.4	48.0	37.7	0.5	61.7	23.1	9.8	67.2
Uno	50.7	0.7	48.6	21.9	25.9	52.2	33.4	0.5	66.1	19.5	8.1	72.4
Ninguno	47.5	0.6	51.8	20.0	23.9	56.1	28.5	0.4	71.1	15.9	6.1	78.0
<i>Años de escolaridad del jefe</i>												
Sin instrucción	55.3	0.6	44.1	24.2	30.5	45.3	45.7	0.7	53.6	28.3	11.2	60.5
Uno a cinco años	52.2	0.7	47.1	22.5	28.2	49.4	40.1	0.4	59.4	24.7	9.7	65.6
Seis años o más	41.5	0.7	57.8	17.7	18.9	63.4	26.6	0.4	72.9	14.7	5.7	79.5
<i>Ocupación del jefe</i>												
Trabajador en actividades del sector primario	53.5	0.6	45.8	21.5	28.8	49.7	41.5	0.4	58.1	21.4	10.7	67.9
Comerciante	48.9	0.9	50.2	23.4	24.0	52.6	38.3	0.4	61.2	20.6	8.8	70.6
Artesano, obrero, ayudante o peón	44.6	0.7	54.7	20.2	20.8	59.0	34.3	0.4	65.2	19.3	6.8	73.9

CUADRO 5 (Continuación)

Variables	Localidades rurales						Localidades urbanas					
	Hombres			Mujeres			Hombres			Mujeres		
	Trabajo			Trabajo			Trabajo			Trabajo		
	Extradoméstico	Doméstico	No trabaja	Extradoméstico	Doméstico	No trabaja	Extradoméstico	Doméstico	No trabaja	Extradoméstico	Doméstico	No trabaja
Trabajador en servicios personales	42.4	0.6	57.0	20.6	22.2	57.2	34.9	0.6	64.5	19.5	7.9	72.6
Otros trabajadores	40.4	0.6	59.0	20.0	19.0	61.0	31.7	0.4	67.9	18.8	7.6	73.6
Trabajador no manual	26.2	0.4	73.3	12.4	12.4	75.2	16.8	0.3	82.9	10.4	3.7	86.0
<i>Condición de la vivienda</i>												
Mala	50.5	0.7	48.8	22.6	26.9	50.5	37.0	0.5	62.5	20.8	9.8	69.4
Regular	49.5	0.7	49.8	20.9	25.6	63.5	34.0	0.5	65.5	19.7	8.2	72.0
Buena	45.0	0.6	54.4	18.4	20.6	61.0	26.7	0.4	72.9	15.0	5.5	79.5
<i>Composición del mercado</i>												
Predominantemente no asalariado	49.2	0.7	50.1	17.6	29.7	52.7	37.1	0.6	62.3	20.2	9.0	70.8
Mixto: asalariado-no asalariado	47.7	0.8	51.5	22.1	23.0	54.9	28.9	0.4	70.7	14.5	7.3	78.2
Predominantemente asalariado	49.8	0.5	49.6	29.2	17.9	52.9	29.9	0.4	69.6	17.1	6.6	76.3
Total (valores medios)*	49.0	0.7	50.3	21.1	25.1	53.8	29.9	0.4	69.6	17.0	6.6	76.4

\*Resultado del modelo cuando cada una de las categorías de las diversas variables que lo conforman toman su valor medio.

Fuente: Probabilidades obtenidas a partir de los modelos de regresión logística multinomial (véase cuadro II).

Respecto de las variables relacionadas con los recursos familiares, la escolaridad del jefe se vincula con la probabilidad de trabajar en el sentido esperado en uno y otro sexo. La ocupación del jefe es una variable que actúa de manera diferencial por sexo. La mayor probabilidad de trabajar entre los hombres se observa entre los hijos de trabajadores que se ocupan en actividades del sector primario; le siguen en importancia los hijos de comerciantes y de artesanos, obreros, ayudantes y peones. En el caso de las mujeres, también estos tres grupos de ocupación son los más importantes, pero los comerciantes ocupan el primer lugar de importancia. Probablemente ello se debe a la menor participación de las mujeres en las labores agrícolas. La variable de condición de la vivienda no resultó ser factor determinante para los varones, pues las probabilidades de trabajar son similares en los tres tipos de condición establecidos; para las niñas, las diferencias en las probabilidades son pequeñas, aunque van en el sentido esperado. Así pues, en las localidades rurales, los recursos materiales, que se pueden relacionar con la condición de la vivienda, no son un factor determinante para el trabajo infantil: la escolaridad y la ocupación del jefe del hogar son los que mayor influencia ejercen.

La composición del mercado tiene una relación diferente según el sexo. Para los varones, la probabilidad se incrementa principalmente cuando el mercado es predominantemente no asalariado; para las mujeres, la composición del mercado no es un factor importante. Esto se debe al tipo de actividades que realizan niños y niñas en ese entorno, pues los varones trabajan en la mayoría de los casos en actividades del sector primario, donde el trabajo suele ser no asalariado. En cambio, las niñas –en una proporción importante– se emplean como trabajadoras domésticas y comerciantes, actividades normalmente asalariadas; así pues, para su incorporación en el mercado laboral, es necesario que haya suficiente oferta de trabajo disponible en estos ámbitos.

#### El trabajo doméstico

La probabilidad de realizar trabajo doméstico es casi nula entre los varones (0.5 por ciento) mientras que para las mujeres es considerable: 10.6 por ciento; incluso es más probable que el trabajo extradoméstico.

En el caso de las niñas, respecto de las variables relacionadas con la estructura familiar, se encontró que en los hogares que tenían jefatura masculina, eran mayores las probabilidades de realizar trabajo doméstico, lo cual se debe a la marcada división tradicional de los roles de género, que todavía predomina en las zonas rurales. La cantidad de niños pequeños en el hogar influye en el sentido esperado.

Por otra parte, la escolaridad del jefe también es importante, y las diferencias se observan principalmente entre el hecho de que el jefe tenga al menos la primaria, terminada o no. Cuando el jefe del hogar no tiene instrucción formal, el riesgo de que las niñas trabajen en actividades domésticas es de 15 por ciento: poco más del doble que cuando el jefe concluyó la primaria.

En relación con la ocupación del jefe del hogar, hay notables diferencias en las probabilidades. En el caso de las hijas de trabajadores que se ocupan en actividades del sector primario y de artesanos, obreros, ayudantes o peones, las probabilidades alcanzan los niveles más altos; situación contraria a la de las hijas de trabajadores no manuales, como en el caso del trabajo extradoméstico. La condición de la vivienda no es un factor fundamental, aunque sí actúa en el sentido esperado, y las mayores diferencias se observan entre una condición buena y una regular o mala.

Un mercado predominantemente no asalariado favorece el trabajo doméstico femenino. Quizás ante la falta de trabajo asalariado, sus posibilidades de colaboración en la supervivencia familiar se limitan a la realización de actividades de reproducción.

### *El trabajo infantil en el ámbito urbano*

#### El trabajo extradoméstico

En las localidades urbanas, la probabilidad de que los varones trabajen en actividades extradomésticas es de 7 por ciento; la de las mujeres, de 3.6 por ciento. En ambos casos, el riesgo de trabajar representa aproximadamente la mitad del observado en las localidades rurales (véase cuadro 4).

En cuanto al tipo de hogar y el sexo del jefe, la jefatura femenina (sin importar el tipo de hogar) incrementa ligeramente el riesgo de trabajar para niños y niñas, aunque las diferencias respecto de los hogares encabezados por hombres no son muy importantes. En cuanto a la cantidad de niños pequeños en el hogar, la probabilidad de trabajar actúa en el sentido esperado; pero a partir de dos niños, la probabilidad aumenta muy poco, sobre todo entre los varones.

Por otra parte, la escolaridad del jefe presenta el patrón esperado: las diferencias según el nivel de instrucción del jefe son evidentes. Y respecto de la ocupación del jefe del hogar, para ambos sexos la probabilidad de trabajar alcanza altos niveles cuando se trata de un trabajador del sector primario o un comerciante (la diferencia en relación con la probabilidad de los hijos de trabajadores no manuales es muy notable). Y finalmente, la condición de la vivienda por sí misma influye de manera marginal en el riesgo de trabajar, aunque en el sentido esperado.

En cuanto a la composición del mercado, en los casos donde predomina la condición no asalariada, la probabilidad de trabajar se eleva a 15 por ciento entre los niños y a 10 por ciento entre las niñas, con una importante diferencia respecto de los mercados asalariados (7 y 4 por ciento, respectivamente). Esto se debe a que, por ley, los niños no pueden ser contratados formalmente, y por ello deben recurrir a actividades no asalariadas en las localidades urbanas.

#### El trabajo doméstico

La probabilidad de realizar trabajo doméstico es muy reducida en las zonas urbanas: 0.2 por ciento para los hombres y 2.1 por ciento para las mujeres.

De acuerdo con los resultados del modelo, son los factores relacionados con los recursos familiares los de mayor influencia en el trabajo doméstico de las niñas: cuando el jefe del hogar no tiene instrucción formal, la probabilidad alcanza su máximo nivel de 5 por ciento. Respecto de la ocupación, las niñas en mayor riesgo son las hijas de trabajadores en actividades del sector primario o artesanos, obreros, ayudantes o peones. La condición de la vivienda marca notables diferencias entre categorías, en el sentido esperado. Por otra parte, la composición del mercado laboral no es un factor que afecte notablemente.

#### *El trabajo adolescente en el ámbito rural*

##### El trabajo extradoméstico

La probabilidad de que un adolescente varón trabaje en actividades extradomésticas es de 49 por ciento, mientras que la de una mujer es de 21 por ciento (véase cuadro 5).

En relación con las variables vinculadas con la estructura familiar, se mantiene la situación encontrada entre los niños; es decir: los hogares en los que la jefatura es ejercida por una mujer (independientemente del tipo de familia), son los que presentan las mayores probabilidades de que los niños trabajen, aunque para el caso de las mujeres hay un riesgo ligeramente mayor de trabajar si el hogar es nuclear que si es compuesto o ampliado. Esto podría deberse a que los hogares que están a cargo de una mujer cuentan con menos mano de obra adulta, principalmente en los hogares de tipo nuclear. El número de niños pequeños en el hogar actúa en el sentido esperado, aunque con mayores diferencias entre mujeres que entre hombres.

En cuanto a los recursos familiares, la escolaridad del jefe presenta el comportamiento esperado; respecto de la ocupación del jefe, los hijos de trabajadores en actividades del sector primario son los más vulnerables: la probabilidad de que trabajen es de 54 por ciento; en cambio, los hijos de trabajadores no

manuales tienen una probabilidad de trabajar de 26 por ciento. Para las mujeres sólo hay diferencias considerables entre las hijas de trabajadores no manuales (la probabilidad más baja: 12 por ciento) y prácticamente de los trabajadores que realizan el resto de las ocupaciones, con excepción de los artesanos, obreros, ayudantes y peones (la probabilidad más alta: 23 por ciento). La condición de la vivienda actúa en el sentido esperado, y las diferencias son más importantes entre una buena condición y el resto.

La composición del mercado laboral no resultó una variable importante en el caso de los varones; es decir, la probabilidad de trabajar es similar sin importar el tipo de mercado que predomine. En cambio, para las mujeres, la probabilidad aumenta conforme predomina el trabajo asalariado. Esto tiene sentido si se considera que la posición en el trabajo de hombres y mujeres es distinta, pues a ellos se les encuentra en las distintas categorías de posición en el trabajo, mientras que ellas son en la mayoría de los casos empleadas u obreras.

#### El trabajo doméstico

El trabajo doméstico es muy frecuente entre las adolescentes rurales, incluso más que el trabajo extradoméstico: 25.1 por ciento; no sucede así para los varones, 0.7 por ciento.

Entre las adolescentes, los riesgos más elevados de trabajar en actividades domésticas se presentan en los casos en que ellas pertenecen a un hogar cuya jefatura es ejercida por un hombre, especialmente si se trata de una familia de tipo compuesta o ampliada. Este hecho puede deberse a que en dichos hogares prima una división sexual del trabajo tradicional, en la que se privilegia el trabajo extradoméstico para los varones, los cuales probablemente son muchos y reúnen los recursos necesarios para la supervivencia del hogar; por ello las mujeres jóvenes se ocupan de las labores propias del hogar. También se observa una probabilidad levemente mayor si hay más de un niño pequeño en el hogar.

Las variables relacionadas con los recursos familiares son importantes. El nivel educativo del jefe actúa en el sentido esperado; la ocupación del jefe es la variable con mayores diferencias entre categorías, la mayor probabilidad se observa entre las hijas de trabajadores que se ocupan en actividades del sector primario (29 por ciento) mientras que la menor, entre las hijas de trabajadores no manuales (12 por ciento). La condición de la vivienda actúa también en el sentido esperado, pero las diferencias se presentan entre una “buena condición” y “otras”.

La composición del mercado laboral es un factor que afecta de manera notable; la probabilidad de trabajar aumenta en tanto el mercado es mayoritaria-

mente no asalariado, es decir, cuando las opciones laborales asalariadas escasean, y ante la posible falta de oferta laboral, las adolescentes se limitan a trabajar en su propio hogar.

### *El trabajo adolescente en el ámbito urbano*

#### El trabajo extradoméstico

Los adolescentes varones tienen una probabilidad de trabajar en actividades extradomésticas de 30 por ciento y las mujeres, de 17 por ciento.

Respecto de las variables relacionadas con la estructura familiar, se encontró que el sexo del jefe es un factor muy importante, pero también el tipo de familia. Para hombres y mujeres, la mayor probabilidad de trabajar se presenta cuando pertenecen a una familia con jefatura de una mujer, pero en especial de tipo nuclear. En el caso de los varones, también se observan diferencias según el tipo de familia en los hogares encabezados por hombres, de modo que los hogares nucleares con jefatura ejercida por un hombre representan la opción más apropiada para que el adolescente no trabaje. Por otra parte, la cantidad de niños pequeños en el hogar es factor importante que actúa en el sentido esperado.

En cuanto a los factores relacionados con los recursos del hogar, el nivel de instrucción del jefe actúa en el sentido esperado, y las diferencias entre una categoría y otra son importantes. Por su parte, la ocupación del jefe es también un determinante del trabajo adolescente. La probabilidad más alta se presenta cuando el jefe del hogar es un trabajador que se ocupa en actividades del sector primario; la más baja, cuando es un trabajador no manual, con diferencias muy notables entre ambas categorías (poco más del doble). No sucede así entre el resto de las ocupaciones, especialmente en el caso de las mujeres. La condición de la vivienda es también un factor importante, que actúa en el sentido esperado aunque las diferencias entre una condición de la vivienda regular y una mala no son muy notables, principalmente entre las mujeres.

La composición del mercado laboral es un factor importante: las mayores probabilidades de trabajar se presentan ante un mercado predominantemente no asalariado, lo cual significa que hay trabajo informal; ello representa para los adolescentes mayores posibilidades de inserción en el mercado laboral, por su escasa calificación y experiencia debidas a su corta edad.

#### El trabajo doméstico

La probabilidad de que los adolescentes varones realicen trabajo doméstico es de 0.4 por ciento; para las mujeres, de 6.6 por ciento.

Las mujeres tienen mayor probabilidad de trabajar si pertenecen a un hogar compuesto o ampliado, y en especial si el hogar es encabezado por otra mujer. Es posible que se trate de hogares cuyos miembros agregados al hogar nuclear no representan mano de obra disponible; por ejemplo, personas de la tercera edad o discapacitados, en los cuales la jefa del hogar necesariamente tiene que integrarse en el mercado laboral y, por lo tanto, las mujeres más jóvenes se responsabilizan de las tareas domésticas. La cantidad de niños menores de seis años es un determinante que actúa en el sentido esperado.

Los factores relacionados con los recursos del hogar son también importantes; la variable de escolaridad del jefe se relaciona con la probabilidad de trabajar en el sentido esperado. La ocupación del jefe presenta el mismo comportamiento que en el resto de los casos. Es decir, las hijas de trabajadores que realizan actividades del sector primario son las que tienen la mayor probabilidad de trabajar; en contraste con las hijas de trabajadores no manuales, que tienen la menor probabilidad, con diferencias muy notables. La condición de la vivienda resultó determinante en el sentido esperado.

La composición del mercado laboral en este caso no constituye un factor del riesgo de trabajar.

## CONCLUSIONES

En México, como en otros países, la participación de los niños y los adolescentes de ambos sexos en actividades de producción o de reproducción familiar es importante: alrededor de uno de cada 10 niños y de uno de cada tres adolescentes. Su magnitud justifica la preocupación por conocer las maneras y las condiciones en las que se realiza.

Los resultados demuestran que, efectivamente, privan diferencias cualitativas y cuantitativas entre el trabajo infantil y el trabajo adolescente; además, entre el trabajo de hombres y mujeres, y según el tipo de localidad.

Como se esperaba, la magnitud del trabajo adolescente es notablemente mayor que el trabajo infantil; sus características son diferentes. En general, el trabajo doméstico es más frecuente entre los niños que entre los adolescentes; además los niños y las niñas suelen concentrarse en una o dos actividades, sobre todo como trabajadores familiares que no perciben pago, mientras que los adolescentes se pueden encontrar en una mayor variedad de ocupaciones, en las cuales el trabajo no remunerado es mínimo. Por otra parte, en cuanto a las diferencias de género, prevalece una división sexual del trabajo tradicional, en el cual las mujeres desde temprana edad suelen realizar actividades relacionadas con las labores domésticas, ya sea como parte de los quehaceres del propio



hogar o para terceros; por otro lado, los hombres realizan actividades más bien extradomésticas (esta situación es más evidente en las localidades rurales y entre los niños). No obstante estas diferencias, el trabajo infantil según sexo tiene una magnitud similar; no así el trabajo adolescente, que es ligeramente mayor para los varones. Finalmente, en relación con el tipo de localidad, se verifica que el trabajo tanto infantil como adolescente de hombres y de mujeres sigue siendo bastante más común en las localidades rurales que en las urbanas, sobre todo entre los niños.

Sin embargo, más allá de la magnitud y de los tipos de actividad, se corrobora también que la probabilidad de que los niños y los adolescentes trabajen está influida por ciertas características relacionadas con la familia, que actúan de manera diferencial según se trate de hombres o de mujeres, de localidades rurales o urbanas. Por lo cual el análisis del trabajo infantil y adolescente –diferenciado según el sexo y el tipo de localidad– es uno de los aspectos que más enriquece los resultados. Se descubrió que hay dos características que resultaron las más favorables para inhibir el trabajo infantil y adolescente en cualquier situación: el hecho de que el jefe del hogar tenga un nivel de escolaridad de al menos primaria completa, y que sea trabajador no manual. Otra variable que presenta una de las más bajas probabilidades de trabajar es, de modo general, una buena situación de la vivienda (indicador que se utiliza como un *proxi* de la situación socioeconómica del hogar). Así pues, los factores que minimizan la probabilidad de trabajar tienen estrecha relación con un buen nivel socioeconómico familiar y con la valoración positiva que los padres pueden tener respecto de la importancia de que sus hijos reciban educación formal.

Respecto del tipo de familia y el sexo del jefe del hogar (una de las variables que más interesaba observar en este capítulo), se encontró un comportamiento distinto del esperado, en cuanto a que la composición del hogar tiene mayor importancia en las localidades rurales que en las urbanas; se descubrió también que este factor es más determinante entre las mujeres que entre los hombres, pero sólo en relación con el trabajo extradoméstico, porque en el caso del trabajo doméstico dicho aspecto no resultó fundamental.

Ahora bien, la cantidad de niños pequeños en el hogar y los aspectos relacionados con los recursos familiares, como son la escolaridad y la ocupación del jefe del hogar, así como la condición de la vivienda, influyen de manera más contundente en el trabajo (extradoméstico y doméstico) de los niños de 12 a 14 años y de las mujeres, sobre todo en las localidades urbanas. Con lo que resulta que el grupo más sensible a estas cuestiones familiares es el de las niñas urbanas, grupo que presenta la menor participación laboral. El mayor efecto que tiene la estructura familiar en el trabajo de los niños y los adolescen-

tes en las localidades urbanas tiene relación con el hecho de que en las localidades rurales es común que los niños y los adolescentes trabajen en el predio familiar, como parte de su propia organización sociocultural, independientemente de la composición del hogar. Ello no ocurre en las zonas urbanas, donde los factores relacionados con los recursos y con la estructura familiares son los que resultan en el trabajo infantil y adolescente (insuficientes recursos económicos, poca valoración de la instrucción formal, familias muchas, y otros factores).

Respecto de la composición del mercado de trabajo local, esta variable resultó factor importante en las localidades urbanas, en especial en el caso de los niños. En estas localidades, la proporción de niños y de niñas trabajadores que no reciben pago en un predio o negocio familiar es relativamente reducida (21 y 26 por ciento, respectivamente). Ello significa que, ante la necesidad de trabajar, la mayoría de ellos tiene que buscar insertarse en el mercado laboral fuera del ámbito familiar, pero debido principalmente a su corta edad y a su falta de capital humano –así como a las restricciones jurídicas que evitan su contratación–, sus posibilidades se restringen casi únicamente al sector informal, por lo que un mercado predominantemente no asalariado favorece su participación laboral extradoméstica. Por otra parte, también las adolescentes rurales se ven afectadas por el tipo de mercado laboral; así pues, la falta de oferta escolar (aunada a la escasa demanda laboral) puede favorecer el hecho de que en estas localidades sea importante la magnitud del trabajo doméstico de las mujeres, quienes suelen ayudar en los quehaceres del hogar y el cuidado de los niños pequeños o los enfermos. No obstante, cuando hay demanda de trabajo asalariado, pareciera que se suele “aprovechar” tal situación para aumentar los recursos económicos de la familia.

En conclusión, se pudo verificar que, efectivamente, hay factores relacionados con la familia de los niños y los adolescentes –tanto en su estructura como en los recursos de que dispone–, además de la composición del mercado laboral, que influyen en el trabajo infantil y adolescente. Sin embargo, estos factores no siempre actúan del mismo modo, ya que dependen del tipo de localidad y del sexo de los menores. Los resultados permiten también tener una idea acerca de la manera como ciertas características individuales influyen en el hecho de que trabajen, y manifiestan la necesidad de analizar las consecuencias que este hecho puede tener en el desarrollo de los niños y de los adolescentes. Por ejemplo, en torno a los logros educativos y de este modo en la formación de capital humano, dada la importante proporción de niños y adolescentes que trabajan tiempo completo, cuestión que supone difícil la asistencia a la escuela y su pleno aprovechamiento, con las consecuencias negativas que ello puede tener en los niños y en los adolescentes.



CUADRO I (Continuación)

Variables	Coeficientes estimados (B)							
	Localidades rurales				Localidades urbanas			
	Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres	
	Trabajo		Trabajo		Trabajo		Trabajo	
	Extradoméstico	Doméstico	Extradoméstico	Doméstico	Extradoméstico	Doméstico	Extradoméstico	Doméstico
<i>Ocupación del jefe</i>								
Comerciante	0.749***	0.497	0.657***	0.938***	1.239***	0.430*	1.104***	0.792***
Trabajador en servicios personales	0.631***	0.355	0.344***	0.937***	1.046***	0.484*	0.746***	0.937***
Artesano, obrero, ayudante o peón	0.746***	0.691	0.503***	1.132***	1.130***	0.461*	0.816***	1.086***
Trabajador en actividades del sector primario	1.079***	0.618	0.603***	1.347***	1.554***	0.713*	1.240***	1.477***
Otros trabajadores	0.357***	.336	0.233**	0.773***	0.630***	0.225	0.527***	0.817***
Trabajador no manual	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Condición de la vivienda</i>								
Mala	0.0537	0.249	0.366***	0.395***	0.431***	0.607***	0.457***	0.806***
Regular	0.0657*	0.323*	0.246***	0.336***	0.298***	0.377*	0.242***	0.564***
Buena	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Composición del mercado</i>								
Predominantemente no asalariado	0.215***	-0.065	-0.047	0.355***	0.888***	-0.906	1.135**	0.509
Mixto: Asalariado-no asalariado	0.063	.177	-0.170**	0.143**	0.284***	0.0331	0.267**	0.265*
Predominantemente asalariado	0	0	0	0	0	0	0	0
Chi-cuadrada del modelo	2092.53	(34 gl)	3962.43	(34 gl)	2695.49	(34 gl)	2610.67	(34 gl)
n	147,926		142,829		94,754		93,291	

Significancia: \*p<.05; \*\*p<.01; \*\*\*p<.000.



CUADRO II (Continuación)

Variables	Coeficientes estimados (B)							
	Localidades rurales				Localidades urbanas			
	Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres	
	Trabajo		Trabajo		Trabajo		Trabajo	
	Extradoméstico	Doméstico	Extradoméstico	Doméstico	Extradoméstico	Doméstico	Extradoméstico	Doméstico
<i>Ocupación del jefe</i>								
Comerciante	0.823***	0.675**	0.735***	0.757***	0.957***	0.441*	0.774***	0.765***
Trabajador en servicios personales	0.732***	0.596*	0.786***	0.856***	0.986***	0.797***	0.800***	0.940***
Artesano, obrero, ayudante o peón	1.002***	1.043***	0.997***	1.017***	1.130***	0.553**	0.883***	1.070***
Trabajador en actividades del sector primario	1.183***	0.839***	0.965***	1.255***	1.262***	0.505	0.959***	1.305***
Otros trabajadores	0.649***	0.544*	0.693**	0.634***	0.838***	0.441**	0.751***	0.883***
Trabajador no manual	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Condición de la vivienda</i>								
Mala	0.227***	0.299*	0.394***	0.456***	0.477***	0.478*	0.462***	0.723***
Regular	0.183***	0.269*	0.259***	0.348***	0.346***	0.335*	0.372***	0.509***
Buena	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Composición del mercado</i>								
Predominantemente no asalariado	-0.0219	0.237	-0.507***	0.507***	0.328	0.405	0.241	0.389
Mixto: Asalariado-no asalariado	0.080*	0.355**	-0.315***	0.213***	-0.0485	-0.0849	-0.189*	0.076
Predominantemente asalariado	0	0	0	0	0	0	0	0
Chi-cuadrada del modelo	3334.58	(34 gl)	5955.81	(34 gl)	3847.19	(34 gl)	3947.12	(34 gl)
n	123,683		111,244		88,907		84,301	

Significancia: \*p<.05; \*\*p<.01; \*\*\*p<.000.

## BIBLIOGRAFÍA

- ANGÓN, María del Pilar, 2002, “La «chiquillada». El trabajo no remunerado de los niños y las niñas en el medio rural. Estudio de caso en la Tierra Caliente de Michoacán”, tesis para obtener el grado de maestría en Estudios Rurales, Michoacán, El Colegio de Michoacán, 190 pp.
- ANKER, Richard, 2000, “La economía del trabajo infantil. Criterios para su medición”, *Revista Internacional del Trabajo* 119, núm. 3, Ginebra, Suiza, Organización Internacional del Trabajo, pp. 283-309.
- CAMACHO, Agnes, 1999, “Family, Child Labour and Migration. Child Domestic Workers in Metro Manila”, *Childhood. A Global Journal of Child Research*, University of the Philippines, pp. 57-73.
- CHANDRA, Prem, 2000, “Child Labour: Perception of the Parents. A Case Study of Govandi Area, Mumbai”, tesis para obtener el grado de maestría en Estudios de Población, Mumbai, India, MPS, International Institute for Population Sciences, 14 pp.
- CLADEHLT, 1995, *Rostros de nuestro futuro. El niño trabajador en América Latina*, 2a. ed., Caracas, Venezuela, CLADEHLT, 57 pp.
- ESCALANTE, Miguel A., 2000, “Escribir el surco. La escuela y los saberes agrícolas en la formación para la vida de los habitantes de una comunidad rural migrante de Michoacán”, Michoacán, El Colegio de Michoacán, 100 pp.
- ESTRADA, Liliana y Sandra Murillo, 2002, “México: factores de riesgo del trabajo infantil”, documento preparado para el Programa de Impulso a la Investigación Laboral, México, Secretaría del Trabajo y Previsión Social, 41 pp.
- FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA (UNICEF), 2000, *La convención sobre los derechos del niño*, Nueva York, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- , 2001, *Eliminar el trabajo infantil afirmando los derechos del niño*, Nueva York, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 12 pp.
- GALLI, R., 2001, *The Economic Impact of Children Labour. Decent Work Research Program*, Ginebra, Suiza, International Institute for Labour Studies.
- GIMTRAP-DIF-UNICEF, 1998, *Estado de la discusión sobre la niñez mexicana. La niña de hoy es la mujer del mañana*, vol. 3, México, GIMTRAP-DIF-UNICEF.
- GRIESBACH, Margarita y Gerardo Sauri, 1997, “Con la calle en las venas. Educación con el niño callejero”, México, EDNICA-Foro de Apoyo Mutuo, 316 pp.
- GROOTAERT, Christiaan y Ravi Kanbur, 1995, “Perspectiva económica del trabajo infantil”, *Revista Internacional del Trabajo* 114, núm. 2, Ginebra, Suiza, Organización Internacional del Trabajo, pp. 211-229.
- HOSMER, David Jr. y Stanley Lemeshow, 1989, *Applied Logistic Regression*, Nueva York, J. Wiley, 307 pp.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA, GEOGRAFÍA E INFORMÁTICA (INEGI), 2001, *Contar 2000, XII Censo General de Población y Vivienda*, México (disco compacto).
- KNAUL, Felicia, 2001, “The Impact of Child Labor and School Dropout on Human Capital: Gender Differences in Mexico”, en Elizabeth Katz y María Correia

- (comps.), *The Economics of Gender in Mexico, Work, Family, State and Market*, Nueva York: The World Bank, pp. 46-84.
- LANSKY, Mark, 1997, "Child Labour: How the Challenge is Being Met", *International Labour Review* 136, núm. 2 (verano), Ginebra, Suiza, International Labour Organization, pp. 283-257.
- LEVISON, Deborah, Karine S. Moe y Felicia Knaul, 2001, "Youth Education and Work in Mexico", *World Development* 29, núm. 1, pp. 167-188.
- LOMOVATTE, Silvia, 1991, *Adolescentes entre la escuela y el trabajo*, Buenos Aires, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-Argentina-Miño y Dávila Editores, 122 pp.
- MARCOUX, Richard, 1995, "Le travail, un jeu d'enfant? À propos de la contribution des enfants à la subsistance des ménages au Mali. Ménages et familles en Afrique. Approches des dynamiques contemporaines", *Les Études du CEPED*, núm. 15, pp. 209-221.
- MIER Y TERÁN, Marta y Cecilia Rabell, 2001, "Familia y actividades de los jóvenes en México", versión preliminar, ponencia elaborada para ser presentada en el Congreso de la Latin American Studies Association (LASA), Washington D.C., 42 pp.
- NIEUWENHUIS, Olga, 1994, *Lifeworlds: Gender, Welfare and Labour in the Developing World*, Londres y Nueva York, Routledge.
- ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO (OIT), 1990, *La lucha contra el trabajo infantil*, Ginebra, Suiza, Organización Internacional del Trabajo, 257 pp.
- , 1999, *El trabajo infantil. Lo intolerable en el punto de mira*, Ginebra, Suiza, Organización Internacional del Trabajo.
- , 2002, "Un futuro sin empleo infantil. Informe global con arreglo al seguimiento de la Declaración de la OIT relativa a los principios y derechos fundamentales en el trabajo, Conferencia Internacional del Trabajo", Ginebra, Suiza: XC Reunión, Organización Internacional del Trabajo, 65 pp.
- , Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil (IPEC), 1996, "Sindicatos y trabajo infantil en América Latina. Documentos del Seminario Regional para Trabajadores de Países Latinoamericanos sobre Trabajo Infantil", Ginebra, Suiza, Organización Internacional del Trabajo-Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil, 107 pp.
- , 1997, *Las maneras más intolerables de trabajo infantil en el punto de mira de la Reunión de Cartagena*, Ginebra, Suiza, Organización Internacional del Trabajo-Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil.
- , IPEC, 2002, *La acción del IPEC contra el trabajo infantil 2000-2001: avances y prioridades futuras*, Ginebra, Suiza, Organización Internacional del Trabajo-Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil, 90 pp.
- PACHECO, Lourdes, 1999, *Nomás venimos a mal comer. Jornaleros indios en el tabaco*, Tepic, Universidad Autónoma de Nayarit.
- PROGRAMA DE PROMOCIÓN DE LA REFORMA EDUCATIVA EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (PREALC), 1987, *Situación y perspectivas del empleo juvenil en América Latina, 1950-1980*, Santiago, Chile, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe.



- PSACHAROPOULOS, George, 1997, "Child Labor *Versus* Educational Attainment. Some Evidence from Latin America", *Journal of Population Economics*, Washington, D.C., The World Bank, pp. 377-386.
- RANI, Manju, 2000, "Working Children in Informal Sector. A Case Study of Chembur Area, Mumbai", ensayo de metodología de investigación entregado como parte del grado de maestría de Estudios de Población (MPS), Mumbai, India, International Institute for Population Sciences, 14 pp.
- RETFERFORD, Robert y Minja Choe, 1993, *Statistical Models for Causal Analysis*, Nueva York, John Wiley and Sons Inc., 258 pp.
- SECRETARÍA DEL TRABAJO Y PREVISIÓN SOCIAL (STPS)-Department of Labor (DOL), 1993, "Estudio conjunto sobre el trabajo de menores en México y Estados Unidos", México, Secretaría del Trabajo y Previsión Social-Departamento del Trabajo de Estados Unidos, 46 pp.
- , 1984, *Ley Federal del Trabajo*, México, Secretaría del Trabajo y Previsión Social, 658 pp.

---

# Etnicidad, asistencia escolar y trabajo de niños y jóvenes rurales en Oaxaca

---

Sandra Murillo López

## INTRODUCCIÓN

Aun cuando es difícil obtener estimaciones exactas sobre el tamaño de la población indígena –y lo mismo sucede en lo que se refiere a mediciones de la pobreza–, los estudios empíricos que documentan la situación socioeconómica de las poblaciones indígenas en América Latina (aunque limitados en cantidad) permiten apreciar la magnitud del problema que entraña la persistencia de marcadas desigualdades. Tal hecho se confirma cuando se revisan las muchas investigaciones antropológicas de que se dispone.

Poder explorar la relación que hay entre etnicidad y pobreza se constituye en el eje central del problema, el cual exige considerar, además, la posibilidad de que dichas desigualdades estén afectadas por la presencia diferenciada de programas sociales orientados a dotar de infraestructura educativa básica a las localidades, incentivar la asistencia escolar y promover la educación bilingüe-bicultural, entre otros (UNICEF/CEPAL/SECIB, 2001; Patrinos, 1998).

En México, dicha relación se ve reflejada en el hecho de que los pueblos indígenas se encuentran mayoritariamente entre los sectores más pobres de la sociedad. Oaxaca en particular, constituye un caso valioso de conocimiento, ya que es el estado de mayor diversidad cultural del país, donde viven hablantes de 15 lenguas diferentes que, a su vez, hablan docenas de variantes dialectales.<sup>1</sup>

Asimismo, comparada con el resto de las entidades federativas, Oaxaca es una de las que hace frente a mayores obstáculos para desarrollarse económica y socialmente. Tiene los índices más altos de desnutrición infantil, grandes carencias en materia de servicios de bienestar, y una esperanza de vida por debajo del promedio nacional. En contraste con ese atraso económico y de bienestar social, dispone de importantes recursos minerales, forestales, agrícolas y marítimos

<sup>1</sup> En Oaxaca cohabitan los siguientes grupos étnicos: zapoteco, mixteco, mazateco, mixe, chinanteco, chatino, chontal, cuicateco, huave, zoque, trique nahua, chocho, amuzgo e ixcatéco (Bartolomé y Barabas, 1986).

que no han podido ser aprovechados en beneficio de las mayorías de la entidad (Bailón, 1999).

Ciertamente, mejorar las condiciones de vida de la población indígena destinando más recursos a la inversión social a temprana edad, puede contribuir a la igualdad de oportunidades y a romper con la transmisión intergeneracional de la pobreza.

En este sentido, la presente investigación tiene como objetivo contribuir al conocimiento de la situación actual de los niños y jóvenes indígenas de las localidades rurales marginadas de Oaxaca mediante la utilización de datos empíricos. Se hace hincapié en dos aspectos fundamentales: la escolaridad y el trabajo.<sup>2</sup>

Con esta finalidad, se aprovecha la riqueza de los microdatos recolectados a partir de la Encuesta de Características Sociodemográficas de los Hogares (Encaseh), levantada por el Programa de Educación, Salud y Alimentación (Progresá) en las localidades marginadas de Oaxaca.<sup>3</sup>

La discusión de los resultados del análisis de los datos está centrada en contestar las preguntas que se formulan a continuación. En lo que respecta a los niños y jóvenes de seis a 17 años de las localidades rurales y marginadas de Oaxaca: ¿hay diferencias en la trayectoria educativa formal entre los indígenas y los no indígenas?, ¿difiere la edad a la cual se incrementa significativamente el porcentaje de menores que trabaja según la pertenencia étnica? En particular, en relación con los jóvenes de 12 a 17 años, ¿hay diferencias en la combinación de las actividades “asistencia a la escuela” y “trabajo” según pertenencia étnica?, ¿qué factores individuales, del hogar o del entorno influyen en la asistencia a la escuela?, ¿qué efecto tiene la pertenencia étnica en la asistencia escolar? A su vez, ¿qué factores individuales, del hogar o del entorno incrementan sus probabilidades de trabajar? y, ¿qué efecto tiene la pertenencia étnica en su incorporación temprana en el mercado laboral?

<sup>2</sup>En este estudio, se toma como identificador operativo del origen étnico de la población de referencia la variable “habla algún dialecto o lengua indígena”. Si bien Oaxaca presenta una situación muy particular desde el punto de vista lingüístico, ya que 15 lenguas indígenas conviven al lado del español, no hay igualdad de reconocimiento de uso, ni de circulación entre todas estas lenguas, que a su vez viven una relación permanente de diglosia frente a la lengua nacional, el español. Este fenómeno ocurre a pesar de todos los programas de integración bicultural y bilingüe y al reconocimiento del derecho de los grupos culturales minoritarios a servirse de su lengua. Se retoma por tanto la metodología que utiliza Patrinos (1998), en el documento *Las poblaciones indígenas y la pobreza en América Latina*, que para fines analíticos reconoce que el espectro étnico latinoamericano es muy diverso, pero que por necesidad, se caracteriza a la población de la región en dos amplios grupos: indígenas y no indígenas, aun cuando estos dos grupos no son comunidades homogéneas y ambos incluyen una diversidad de culturas, identidades, lenguas, tradiciones y creencias.

<sup>3</sup>El Programa de Educación, Salud y Alimentación (Progresá), denominado a partir del 2001 como Oportunidades, promueve en el marco de una política social integral acciones intersectoriales para la educación, la salud y la alimentación de las familias que viven en situación de pobreza extrema, con el fin de impulsar y fortalecer sus capacidades y potencialidades, elevar su nivel de vida y propiciar su incorporación al desarrollo nacional.

El contenido del documento está organizado de la siguiente manera.

En la primera sección se presenta de manera sintética un panorama general de la situación de las escuelas en Oaxaca, seguido de los resultados del análisis descriptivo respecto de la escolaridad y el trabajo que desarrollan los niños y los jóvenes indígenas y no indígenas de las localidades rurales marginadas de Oaxaca. En la segunda sección, se presenta el marco conceptual que sirve de referencia para el análisis, así como las hipótesis de trabajo. En la tercera sección, se presentan los elementos metodológicos empleados que entrañan la descripción de la fuente de datos y de la población bajo estudio, así como de los conceptos técnicos generales que fundamentan la aplicación de los modelos de regresión logística. En la cuarta sección, se analizan los resultados de la aplicación de los modelos de regresión logística para la asistencia escolar y la participación en la actividad económica de los jóvenes de 12 a 17 años de las localidades en consideración. Finalmente, se presentan las conclusiones más importantes del estudio.

## CONDICIONES EDUCATIVAS Y SOCIOECONÓMICAS DE LOS NIÑOS Y JÓVENES DE OAXACA

### *Panorama de las escuelas en Oaxaca*

De acuerdo con las cifras proporcionadas por el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO), entre los ciclos 1997-1998 y 2000-2001 la dotación de infraestructura educativa en la entidad se incrementó en 21 por ciento, a la par del número de docentes (22 por ciento) y de alumnos atendidos (13 por ciento).<sup>4</sup>

Los alumnos inscritos en primaria y secundaria durante el ciclo 2001-2002, representaban aproximadamente 81 por ciento de la cantidad total de niños y jóvenes que tenían de seis a 17 años; ello constituyó un reflejo de la incursión decidida de la escolarización en la entidad.<sup>5</sup>

A la par, en estos últimos cuatro años se han conservado y ampliado los programas estatales de apoyo a la educación para satisfacer las necesidades tanto del medio urbano como del rural. Asimismo, se ha hecho hincapié en la situación particular de algunos grupos tales como la población indígena, la población dispersa y los sectores urbanos y rurales de alta y muy alta marginación.<sup>6</sup>

<sup>4</sup>La cantidad total de escuelas del sistema educativo de Oaxaca se incrementó de 10,348 a 12,474 entre los ciclos 1997-1998 y 2001-2002. Al inicio del ciclo 2001-2002, se contaba en Oaxaca con 11,260 escuelas de educación básica, que representaban el 90 por ciento del total de escuelas del sistema educativo de la entidad. Dichas escuelas estaban a cargo de 44,699 maestros, que atendieron a 148,941 alumnos de preescolar; 651,286 alumnos de primaria; y 210,842 alumnos de secundaria (1'011,069 alumnos en total) que representaban el 80 por ciento del total de alumnos atendidos por el sistema).

<sup>5</sup>De acuerdo con las proyecciones del Conapo elaboradas con base en el Censo 2000, la población de seis a 17 años de Oaxaca, ascendía en el 2001 a 1'075,880 personas. Se consideró este rango de edades en el denominador, ya que privan problemas de rezago y extraedad en la escuela.

<sup>6</sup>Actualmente operan en la entidad varios programas de apoyo educativo, destinados a proporcionar igualdad de oportunidades de acceso y permanencia en la escuela a los niños de zonas más desfavorecidas, así

La educación indígena en la entidad está regida oficialmente por el IEEPO, mediante la Dirección de Educación Indígena, la cual tiene a su cargo escuelas de educación inicial, preescolar, primaria bilingüe, albergues escolares, centros de integración social, brigadas de desarrollo indígenas, procuradurías de asuntos indígenas y radio bilingüe (Maldonado, 2002).<sup>7</sup>

Entre estos centros de educación bilingüe bicultural, destaca la importancia de los servicios que prestan los albergues escolares, cuyo propósito es lograr que la población indígena que vive en localidades alejadas pueda cursar estudios de primaria completa. Así también, es importante el papel desempeñado por los Centros de Integración Social (CIS) que atienden a la población de ocho a 16 años con rezago educativo y que además presta servicios de capacitación en diversos oficios.<sup>8</sup>

A modo de ver de algunos estudios antropológicos, los centros de enseñanza bilingüe-bicultural –así como también la cantidad significativa de escuelas que forman parte del sistema educativo formal que son resultado de los avances importantes en materia de cobertura educativa que han tenido lugar en los últimos años– no son indicadores de la calidad de la educación. Bartolomé y Barabas (1986), así como Maldonado (2002), coinciden en varios aspectos que merecen atención y que se resumen enseguida.

Estos autores sostienen que las modalidades educativas de internados y albergues pueden resultar culturalmente nocivas, aunque la escuela sea bilingüe-bicultural, ya que en sí misma resulta ajena a las formas de educación infantil, a la socialización y aprendizaje en la vida cotidiana que desarrollan los grupos étnicos dentro de su comunidad. Ello condena a los niños, aunque sea involuntariamente, a la ambigüedad en la definición de la identidad personal y como miembros de una colectividad específica. Además, la carencia de materiales didácticos apropiados para la educación indígena constituye todavía un problema, ya que obliga a la nueva escuela a traducir los libros de texto de la escuela formal, cuyos contenidos poco o nada tienen que ver con los propósitos educativos

---

como a mejorar calidad de la atención. Se destaca también la importancia de los programas destinados a poner en práctica la utilización integral de las tecnologías de informática y de comunicación aplicadas a la educación básica. Entre los programas del primer tipo se distinguen: el Programa para Abatir el Rezago en la Educación Básica, el Programa Aula Abierta, el Programa de Atención a Niños Migrantes, el Programa de Atención Preventiva y Compensatoria y el Programa de Desarrollo Oportunidades, antes Progresá. El segundo tipo de programas se refiere a: el Programa de Educación a Distancia, el Proyecto Aula de Medios y el Modelo Educativo SEC 21.

<sup>7</sup>De acuerdo con Maldonado (2002), para 1996 el Sistema de Educación Indígena de Oaxaca tenía a su cargo 3,420 escuelas en que laboraban 9,525 maestros.

<sup>8</sup>En 1982, tal como se establece en el artículo 21 del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública (SEP), se confiere a la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) la responsabilidad de organizar la educación bilingüe-bicultural que institucionalizó el aprendizaje de la lectura y la escritura en la lengua materna indígena y la enseñanza del español como segunda lengua y propuso el acercamiento de la escuela con las comunidades indígenas con el fin de reducir la distancia entre la educación pública y los patrones culturales de educación propios de cada etnia (Pellicer, 1997).

de recuperación de la cultura propia. Por último, la cantidad de indígenas que cursan estudios posteriores a la primaria es limitada por diversas razones socioeconómicas, pero también porque la educación indígena oficial sólo llega hasta la primaria. Adicionalmente, muchos estudiantes de preescolar o primarias incompletas bilingües que se incorporan en la primaria formal de la cabecera municipal, a decir de algunos maestros, no llegan bien preparados.

*Los niños y los jóvenes de las localidades rurales marginadas de Oaxaca*

Los niños y los jóvenes que constituyen la población de interés en este estudio, residen en localidades rurales consideradas de alta y muy alta marginación: con menos de 5,000 habitantes, de las cuales poco más de 60 por ciento son localidades pequeñas, con menos de 1,000 habitantes (véase cuadro 1).

CUADRO 1  
DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN  
POR TAMAÑO DE LOCALIDAD (%)

<i>Tamaño de la localidad</i>	<i>Habitantes</i>	<i>%</i>
Menos de 500 hab.	426,060	38.4
500 a 999	269,000	24.2
1,000 a 2,499	287,870	25.9
2,500 a 4,999	126,801	11.4
Total	1'109,731	100

Entre los factores del entorno que caracterizan la mayor parte de los hogares a los que pertenecen, se destaca la precariedad de las viviendas, razón por la cual los indicadores relacionados con la habitabilidad de las mismas son un reflejo de las condiciones de pobreza en que transcurre la vida de las familias de estas localidades marginadas.

El examen a que se sometió a dichos indicadores, muestra que la población hablante de lengua indígena es la que presenta condiciones sanitarias más precarias, aun cuando en general los porcentajes de hogares cuyas viviendas presentan carencias relacionadas con la ausencia de instalaciones sanitarias, acceso a fuentes de agua satisfactorias, piso de tierra, hacinamiento y materiales de construcción no aptos, son elevados respecto del promedio nacional tanto entre la población indígena como la no indígena. Respecto de los indicadores relacionados con el jefe de hogar, permiten evidenciar que los hogares encabezados por hablantes

de lengua indígena están en desventaja en términos de capital educativo, tal como refleja la menor cantidad de años de escolaridad y mayor proporción de analfabetos que registran en promedio los jefes de hogares que hablan lengua indígena. En cuanto a posición en la ocupación se refiere, obrero o empleado no agropecuario (asalariado) y trabajador por cuenta propia, son las categorías labo-

CUADRO 2  
CARACTERÍSTICAS DE LOS HOGARES DE LAS LOCALIDADES  
MARGINADAS DE OAXACA SEGÚN LENGUA QUE HABLA  
EL JEFE DEL HOGAR

<i>Indicadores</i>	<i>Indígena</i>	<i>No indígena</i>
<i>Características del hogar</i>		
Número de personas por hogar (promedio)	5.0	4.6
Carenciados (%)	88.0	78.3
Menores de 12 años en el hogar (promedio)	2.5	2.5
<i>Condiciones de la vivienda</i>		
Hogares con hacinamiento (%)	46.2	37.6
No disponen de agua potable en el terreno (%)	45.0	36.5
No disponen de energía eléctrica (%)	20.8	13.0
Piso de tierra (%)	68.3	51.0
No disponen de excusado propio	32.0	31.0
<i>Características del jefe del hogar</i>		
Edad (promedio)	47.2	46.14
Sexo (%)		
Hombre	85.9	83.0
Mujer	14.1	17.0
Total	100	100
Condición de analfabetismo (%)		
Analfabeto	36.5	24.3
Años de escolaridad (promedio)	2.9	3.7
Posición en la ocupación (%)		
Jornalero o peón de campo	42	40.1
Obrero o empleado no agropecuario	7.8	14.8
Trabajador por cuenta propia	34.1	27.8
Patrón o empleador de un negocio	0.4	0.5
Trabajador en negocio familiar sin retribución	4	2.7
Trabajador sin retribución (no familiar)	0.2	0.2
Miembro de una cooperativa	0.1	0.1
Ejidatario o comunero	11.1	13.4
Otros	0.3	0.3
Total	100	100

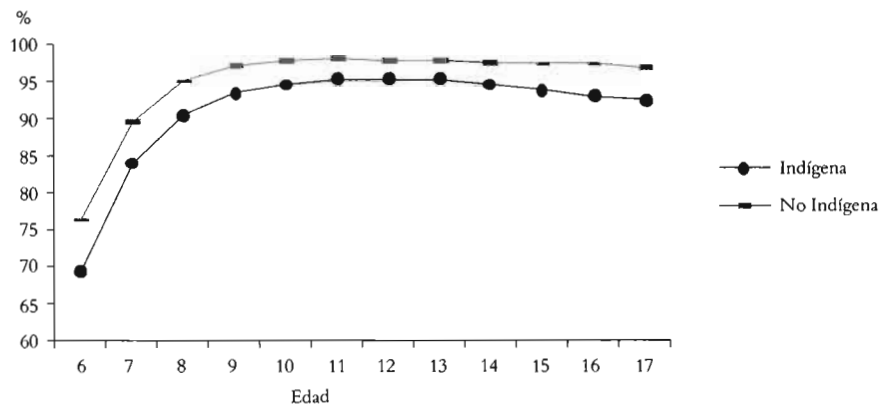
rales en que se observan mayores diferencias en cuanto a la frecuencia con que se insertan los jefes de hogares indígenas respecto de los que no son indígenas (véase cuadro 2).

En este contexto, la comparación de los indicadores relacionados con la escolaridad y el trabajo por edades permite observar entre los niños y los jóvenes lo siguiente:

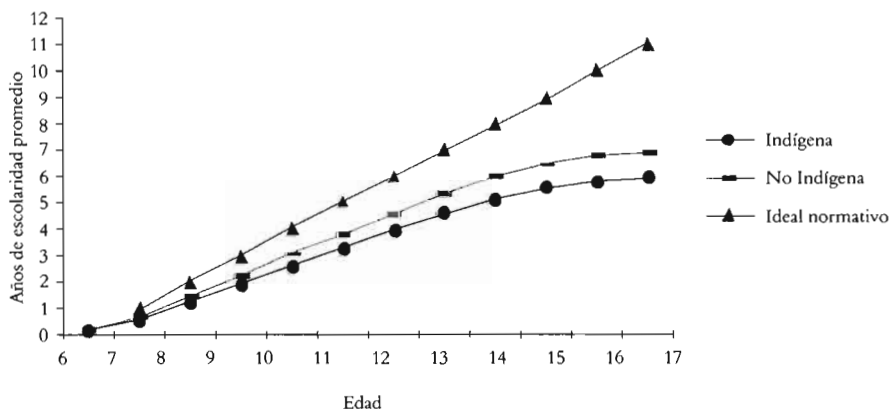
- En términos de las proporciones de quienes asistieron alguna vez a la escuela, sólo 70 por ciento de los niños de seis años declaró haber asistido a la escuela, debido al ingreso tardío en ella. Dicha proporción se incrementa de manera importante entre los siete y ocho años hasta alcanzar valores cercanos a 90 por ciento, para luego crecer lentamente entre los nueve y los 11 años. Entre los 11 y los 12 años dichas proporciones alcanzan su valor máximo y comienzan a descender, aunque ligeramente, hasta los 17 años. Esta disminución en el porcentaje de jóvenes que asistieron alguna vez a la escuela, indica que tuvo lugar un aumento en la asistencia escolar de las generaciones más recientes (ya que era de esperarse que, una vez alcanzado el valor máximo la curva se mantuviera constante de no haber tenido lugar el aumento en la asistencia escolar como resultado de los avances en materia de cobertura escolar y operación de los programas educativos). Cuando se consideran las diferencias según pertenencia étnica, se observa que para todas las edades, las proporciones de asistencia alguna vez a la escuela son inferiores en el caso de los niños y los jóvenes indígenas, respecto de los no indígenas. Esta diferencia que es bastante marcada en las primeras edades, disminuye paulatinamente hasta los 10 años. Luego permanece constante hasta los 15 y se incrementa nuevamente a partir de esta edad debido a los factores generacionales mencionados anteriormente, que son aún más evidentes en el caso de los indígenas (véase gráfica 1).
- La gráfica correspondiente al número promedio de años de escolaridad aprobados por edad, permite observar que para todas las edades dichos años se hallan muy por debajo del máximo ideal (según la norma establecida por la educación formal). La diferencia entre dicho promedio y el ideal normativo de años de escolaridad aprobados es cada vez mayor a medida que aumenta la edad. Este comportamiento se puede atribuir a problemas de rezago escolar y deserción del sistema educativo en todas las edades. La situación es aún más crítica en el caso de los niños y los jóvenes indígenas, tal como ilustra la diferencia entre las respectivas curvas; dicha diferencia se acentúa a medida que se incrementa la edad (véase gráfica 2).



GRÁFICA 1  
ASISTENCIA ALGUNA VEZ A LA ESCUELA  
DE LOS NIÑOS DE SEIS A 17 AÑOS,  
SEGÚN LENGUA HABLADA



GRÁFICA 2  
AÑOS DE ESCOLARIDAD PROMEDIO DE LOS NIÑOS  
DE SEIS A 17 AÑOS, SEGÚN LENGUA HABLADA



- Las tasas de asistencia escolar actual y participación en la actividad económica por edad de los niños y jóvenes de seis a 17 años (véanse gráficas 3 y 4), permiten ilustrar el hecho de que las decisiones de asistencia escolar e incorporación en el mercado laboral son –en la mayor parte de los casos– decisiones alternativas, ya que el porcentaje de menores que estudian y trabajan asciende aproximadamente

a 6 por ciento. Se puede verificar el problema del rezago escolar mencionado anteriormente, que se inicia con el retraso en la edad de ingreso de los niños en el sistema escolar. Luego de alcanzar una tasa de asistencia escolar máxima (alrededor de 90 por ciento) de los nueve a los 11 años, comienza el proceso de deserción del sistema educativo, el cual se agudiza a partir de los 12 años. A su vez, las tasas de participación económica comienzan a incrementarse significativamente a partir de esta edad.<sup>9</sup>

En cuanto a las diferencias según la lengua hablada, las tasas de asistencia escolar son ligeramente menores para todas las edades en el caso de los niños y los jóvenes indígenas, pero especialmente en las primeras edades (seis a nueve años). Las diferencias son mucho más acentuadas en lo que respecta a las decisiones de incorporación en el mercado de trabajo, en particular de los 12 años en adelante. Los menores indígenas son quienes se incorporan en el mercado laboral con mayor frecuencia.

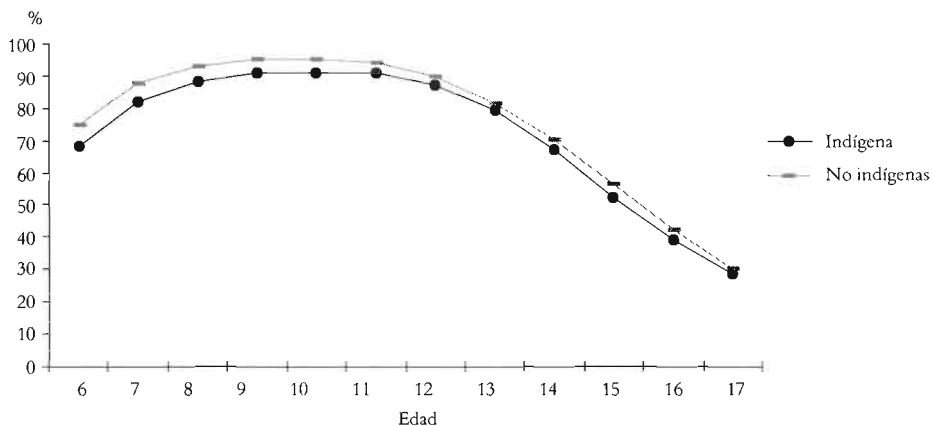
Restringiendo el análisis al caso de los jóvenes de 12 a 17 años (por ser esta primera edad la cual marca el inicio de la transición de la niñez a la vida adulta en el contexto de las localidades rurales analizadas), el análisis de la evidencia empírica muestra los siguientes resultados:

- Los porcentajes por edad de los jóvenes que al menos han completado seis años de escolaridad, permite ratificar lo observado anteriormente a partir del examen de la cantidad promedio de años de escolaridad: que el rezago escolar es considerable y que muchos menores interrumpen sus estudios antes de completar la primaria (proceso de deserción). Los jóvenes indígenas son quienes se encuentran en peor situación (véase cuadro 3).
- En cuanto a las diferencias en la escolaridad de los padres, aunque en promedio los años de escolaridad en ambos casos (padres y madres de jóvenes indígenas y no indígenas) son muy bajos (no superan los cinco años), son las madres indígenas las que tienen el promedio de escolaridad más bajo (véase cuadro 3).
- Respecto de la dotación de servicios educativos (véase cuadro 3), las escuelas secundarias son poco menos frecuentes en las localidades donde residen jóvenes indígenas (60.5 por ciento).

<sup>9</sup>Tal como menciona Muñiz (2001), la asistencia escolar de los niños y jóvenes de las localidades marginadas es muy diferente de la que supone el criterio normativo de la política educativa. Una proporción importante de niños ingresa tardíamente a la escuela y deja de asistir a edades tempranas, por lo cual la trayectoria educativa se reduce a un corto número de años.

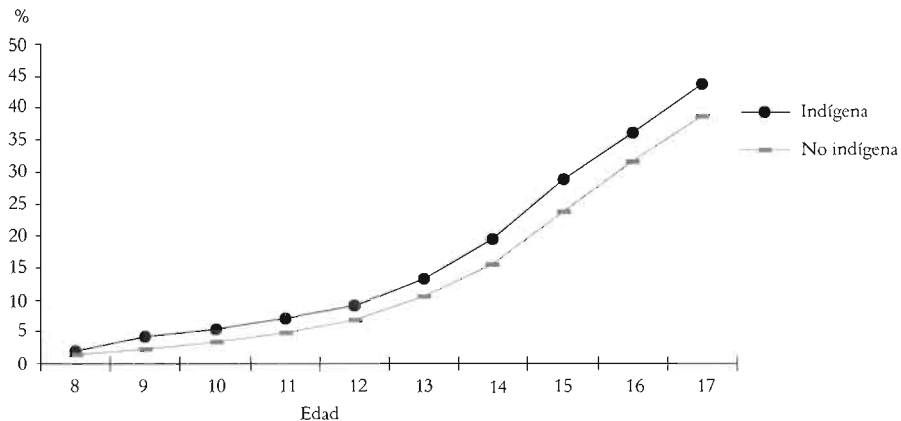
GRÁFICA 3

TASAS ESPECÍFICAS POR EDAD DE ASISTENCIA ESCOLAR ACTUAL DE LOS NIÑOS DE SEIS A 17 AÑOS, SEGÚN LENGUA HABLADA



GRÁFICA 4

TASAS ESPECÍFICAS POR EDAD DE PARTICIPACIÓN EN LA ACTIVIDAD ECONÓMICA DE LOS NIÑOS DE SEIS A 17 AÑOS, SEGÚN LENGUA HABLADA



**CUADRO 3**  
**CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES, DEL HOGAR Y DE LA LOCALIDAD**  
**DE LOS NIÑOS DE 12 A 17 AÑOS, SEGÚN LENGUA HABLADA**

<i>Indicadores</i>	<i>Indígenas</i>	<i>No indígenas</i>
<i>Individuales</i>		
Con al menos seis años de escolaridad (%)		
12 años	17.6	29.7
13 años	36.2	54.9
14 años	54.0	71.3
15 años	65.0	79.7
16 años	71.7	83.0
17 años	73.0	83.1
<i>Del hogar o familiares</i>		
Años de escolaridad del padre (promedio)	3.8	4.2
Años de escolaridad de la madre (promedio)	2.8	3.5
<i>De la localidad</i>		
Hay secundaria en la localidad donde vive (%)	60.5	66.5

Por último, en el cuadro 4 se presentan las frecuencias con que combinan la asistencia a la escuela y el trabajo, según pertenencia étnica.

- Como es posible apreciar, hay en principio diferencias entre hombres y mujeres respecto de ciertas categorías, independientemente de la pertenencia étnica. Las categorías “estudia y trabaja”, así como “sólo trabaja”, concentran entre los varones poco más de 30 por ciento de los casos, mientras que en el caso de las mujeres este porcentaje representa alrededor de 14 por ciento. El porcentaje de hombres y mujeres que “sólo estudian” se halla en un rango comprendido entre 50 y 59 por ciento, mientras que la diferencia más importante corresponde a la categoría “ni estudian ni trabajan”, que en el caso de los hombres agrupa 12 por ciento de los casos, mientras que entre las mujeres asciende a 32 por ciento. Es importante hacer notar que, debido a que la encuesta no captó el trabajo doméstico, la variable “trabajo” y las combinaciones relacionadas con la misma reflejan, en el caso de las mujeres, esta situación. Ella da cuenta del elevado porcentaje de las jóvenes que “ni estudian ni trabajan”.
- Cuando además del sexo se toma en cuenta la condición de hablante de lengua indígena, se observa que son los jóvenes indígenas quienes con mayor frecuencia aparecen en las categorías “estudia y trabaja” y “sólo trabaja” respecto de los jóvenes no indígenas. Lo contrario ocurre con las categorías “sólo estudia” y “ni estudia ni trabaja”. En el caso de las jóvenes indígenas respecto de las no indígenas, los resultados son similares, con excepción de la categoría “sólo trabaja”, ya que el porcentaje de mujeres indígenas agrupadas en esta categoría es menor al de mujeres no indígenas.

**CUADRO 4**  
**TRABAJO Y ASISTENCIA ESCOLAR DE LOS JÓVENES DE**  
**12 A 17 AÑOS, SEGÚN LENGUA HABLADA Y SEXO (EN PORCENTAJE)**

	<i>Indígena</i>	<i>No indígena</i>
	<i>Hombres</i>	
Sólo estudia	56.2	59.1
Sólo trabaja	21.9	20.2
Estudia y trabaja	10.2	8.1
Ni estudia ni trabaja	11.7	12.6
<i>Total</i>	<i>100</i>	<i>100</i>
	<i>Mujeres</i>	
Sólo estudia	50.4	57.6
Sólo trabaja	11.4	8.1
Estudia y trabaja	4.4	3.3
Ni estudia ni trabaja	33.7	31.0
<i>Total</i>	<i>100</i>	<i>100</i>

### MARCO CONCEPTUAL: POBREZA Y ETNICIDAD

La pobreza es un fenómeno cuyo análisis despierta mucho interés, por lo cual a lo largo del tiempo se han desarrollado diferentes aproximaciones conceptuales y metodológicas, en un intento por definir a qué se refiere el término y cómo medir la pobreza. Estas aproximaciones difieren en términos de la importancia que se asigna a los factores que representan el “bienestar” en el nivel individual (Ravallion, 1992).

Entre las conceptualizaciones más difundidas y aplicadas en diferentes estudios, de acuerdo con Wagle (1999) es posible distinguir tres amplios enfoques respecto de la pobreza:

- el enfoque vinculado con las necesidades materiales de vida, que es hasta el momento la aproximación conceptual más utilizada para medir la pobreza mediante los niveles de ingreso o consumo;<sup>10</sup>
- el enfoque relacionado con la “exclusión social”, concepto que a su vez adopta varias definiciones, pero que en términos generales se refiere al proceso mediante el cual los individuos o grupos son total o parcialmente excluidos de una participación plena en la sociedad. La pobreza surge como causa de la exclusión social y

<sup>10</sup>La fortaleza de este enfoque radica en el desarrollo de aspectos prácticos de la medición (ya que considera factores cuantificables) más que en la búsqueda de una explicación más elaborada de la pobreza.

a su vez la exclusión social, es considerada como una causa de la pobreza. No es posible distinguir el sentido de la relación;<sup>11</sup>

- y, por último, un tercer enfoque propuesto por Sen (1985) que subraya que el nivel de vida radica en el modo de vida y no en la posesión de bienes. Son valoradas las “capacidades” que tienen las personas para funcionar y, por tanto, la pobreza es interpretada como la falta de dichas capacidades.

En lo que respecta al enfoque relacionado con la exclusión social, hemos de señalar que este término se acuñó originalmente en Francia y su utilización se fue popularizando en otros países, principalmente europeos. Con el transcurso del tiempo, fue ampliándose su definición, especialmente en los años noventa del siglo xx. Diversos estudios en que se relacionan las dimensiones de la “exclusión social” con la pobreza, coinfluyen sobre todo en que la exclusión social y la pobreza se refuerzan mutuamente y que una es de lo más importante para explicar la otra.

De acuerdo con Gacitúa y Davis (2000), la exclusión social puede definirse como la imposibilidad de un sujeto o grupo social de participar efectivamente en al menos tres dimensiones: *a*) económica, en términos de privación material, acceso a mercados y servicios que garanticen las necesidades básicas; *b*) política e institucional, en cuanto a carencia de derechos civiles y políticos que garanticen la participación ciudadana; y *c*) sociocultural, referida al desconocimiento de las identidades y particularidades de género, generacionales, étnicas, religiosas o las preferencias o tendencias de ciertos individuos y grupos sociales.

El concepto de “exclusión” en América Latina ha sido empleado en diferentes contextos para intentar explicar los fenómenos de marginalidad y pobreza observados en la región. Se halló como limitante, según diversos autores, que no hay un marco teórico, y tampoco instrumentos metodológicos apropiados para realizar el análisis del contexto latinoamericano. Más bien lo que se encuentra es una serie de explicaciones aisladas de cada una de las dimensiones o factores que intervienen en la generación de marginalidad, desigualdad y pobreza (Gacitúa y Davis, 2000).<sup>12</sup>

En el presente estudio se toma en consideración la dimensión sociocultural del concepto de “exclusión social”, como uno de los ejes analíticos del estudio, pues se reconoce que la pobreza afecta de manera particular y persistente a la población indígena, fenómeno que no puede atribuirse meramente a factores eco-

<sup>11</sup>Entre los teóricos que han aportado a la definición del concepto de “exclusión social” se destacan Taylor (1996), Paugam (1995), Silver (1994) y Gore (1995).

<sup>12</sup>Según Rodgers (1995), las dimensiones del análisis de la exclusión social que se han desarrollado en el contexto europeo (trabajo regular, seguridad social, vivienda decente y servicios a la comunidad) sólo son aplicables a un pequeño porcentaje de las poblaciones de los países en desarrollo.

nómicos. Privan elementos tales como el acceso diferenciado a la escolaridad, las carencias materiales y la dotación insuficiente de servicios públicos, entre otros, que reflejan el proceso de exclusión que experimentan los grupos étnicos en México.

En cuanto al enfoque de “capacidades” propuesto por Sen, plantea como tarea analítica respecto de la pobreza determinar qué “capacidades” se encuentran en la sociedad y quiénes no están en posibilidad de adquirirlas. Sen argumenta que el bienestar tiene que ver con estar bien, lo cual significa tener una mayor esperanza de vida, estar bien nutrido, saludable, ser alfabeto y así por el estilo. En otras palabras, las capacidades de las personas pueden asumir múltiples dimensiones, como la educación, la salud y otras, lo cual produce un mayor efecto en el bienestar (Ravallion, 1992).

Aun cuando la visión de capacidades va más allá de definir la pobreza en función del nivel de ingresos, reconoce —como sucede con todos los enfoques— que una persona con ingresos más altos será más capaz que otras de alcanzar un nivel superior de funcionamiento. Por ejemplo, alguien que tiene más conocimiento será más capaz de transformar los ingresos en un nivel superior de funcionamiento. De la misma manera, un nivel relativo de privación de ingresos puede señalar un cierto nivel de absoluta privación de capacidades (Wagle, 1999).

Sen (1997) relaciona la noción de “acumulación de capital humano” con la expansión de la capacidad humana, entendida esta última como la habilidad para llevar el tipo de vida que los individuos consideran valioso y que amplía sus posibilidades de elección. Al respecto, el concepto de “capital humano” es también de gran utilidad para el análisis que se desarrolla a continuación. Este concepto hace hincapié en el carácter de “agentes económicos” que tienen los seres humanos que, por medio de sus conocimientos, habilidades y esfuerzos, incrementan su producción.

Ambas perspectivas están vinculadas porque se ocupan de las habilidades efectivas que los seres humanos adquieren. Por ejemplo, si la educación (incremento en capital humano) hace que la persona sea más eficiente en la producción de bienes, ésta puede agregar valor a la producción y a la vez incrementar sus ingresos. Aun si el nivel de ingresos no se incrementa, la persona con mayor educación se beneficia por la capacidad que tiene de leer, argumentar, comunicar, elegir con mayor información, etcétera y, en general, dirigir mejor su vida y tener más libertad para hacerlo. Ambas perspectivas centran su atención en el ser humano.

En la presente investigación se emplean los planteamientos básicos del enfoque del capital humano para justificar la inclusión de las variables explicativas en los modelos que habrán de ser desarrollados. En estos modelos se analizan los determinantes de la asistencia escolar y de la participación en la actividad

económica. A continuación se hace referencia a los enunciados fundamentales relacionados con este enfoque.

La teoría del capital humano busca explicar la relación que priva entre la inversión en mayor educación y la adquisición de habilidades que hace una persona y el incremento de su productividad e ingresos futuros. En otras palabras, el capital humano se crea cuando una persona (en muchos casos con el apoyo familiar) invierte en su educación y en la adquisición de destrezas. Las inversiones en capital humano generan un rendimiento en el tiempo a manera de salarios más altos o de la posibilidad de realizar un trabajo más satisfactorio. La decisión de invertir en educación en vez de trabajar es una decisión que tiene costos y beneficios. Más aún, dichos costos se pagan antes de que la persona se vea beneficiada por poseer dichos conocimientos. Estos hechos hacen que la adquisición de la habilidad o del conocimiento sea similar a una inversión.<sup>13</sup>

Los estudios tienen costos directos o monetarios (matrícula, libros, ropa y otros), costos de oportunidad (se renuncia a ingresos por trabajo), así como costos no monetarios en el caso de que la persona encuentre pesadas las actividades relacionadas con el estudio (asistencia a clases, exámenes y demás). A su vez, los estudios reditúan beneficios monetarios, ya que permiten generar ingresos futuros más altos, así como también beneficios no monetarios, tales como la satisfacción que proporciona la participación en las actividades escolares y el conocimiento de nuevas ideas, entre otros.

En lo que se refiere a la relación entre trabajo infantil y acumulación de capital humano, la bibliografía de que se dispone es bastante amplia.

En el caso de los niños que provienen de hogares pobres, prima la importancia del efecto económico que tiene el trabajo infantil a corto plazo, el cual contribuye a incrementar los ingresos del hogar, ya que las ganancias de los padres resultan insuficientes para garantizar la sobrevivencia de la familia. Aun cuando pareciera que los padres actúan de manera racional enviando a sus hijos a trabajar para incrementar sus probabilidades de sobrevivencia, no se perciben las consecuencias negativas que tiene el trabajo infantil sobre sus propias familias en el largo plazo. Dado que el trabajo infantil compite con la asistencia y el desempeño escolares, los niños que trabajan no acumulan (o subacumulan) capital humano, por lo que pierden la oportunidad de mejorar su productividad y capacidad futura de generar ingresos. Esto disminuye el ingreso futuro de sus propias familias e incrementa la probabilidad de que su descendencia también trabaje.

<sup>13</sup> Tal enfoque fue desarrollado inicialmente en los años sesenta por Schultz (1961) y Becker (1964). Posteriormente fue analizado por diferentes investigadores, entre los que destacan Mincer (1962) y Blaug (1970), entre muchos otros.



De tal manera, la pobreza y el trabajo infantil se transmiten de generación en generación (Galli, 2001).

Una vez consideradas las diferentes aproximaciones al concepto de “pobreza”, y definida la utilidad de las mismas para el análisis que habrá de ser desarrollado en este estudio, a continuación se procede a explorar la relación que priva entre etnicidad y pobreza en México.

### *Etnicidad y pobreza*

De acuerdo con los resultados encontrados para la década de los noventa del siglo xx por el Comité Técnico para la Medición de la Pobreza en México (2002), la pobreza es un fenómeno que se concentra en mayor proporción en las zonas rurales. A su vez, la influencia de la pobreza es especialmente aguda entre la población indígena, tal como muestran diversos estudios antropológicos, entre los que sobresalen los desarrollados por Bartolomé (1997), Bartolomé y Barabas (1986).<sup>14</sup>

De acuerdo con Patrinos (1998), las explicaciones de las diferencias étnicas y socioeconómicas están relacionadas con diversas hipótesis respecto del papel que cumple la etnicidad en la sociedad. Dichas hipótesis pueden agruparse en cuatro grandes grupos:

- las relacionadas con el enfoque de capital humano, que suponen que la población indígena, en general, alcanza un menor nivel de escolaridad y por lo tanto recibe menores ingresos laborales. Si los padres logran un bajo nivel de escolaridad y limitada adquisición de otras habilidades, esto se refleja a su vez en una menor acumulación de capital humano de los hijos, menores ingresos laborales y mayor influencia de la pobreza;
- las relacionadas con el funcionamiento del mercado de trabajo, que atribuyen las diferencias a que las ocupaciones y los ingresos mejor remunerados se reservan para la población no indígena;
- las que consideran la discriminación a determinados grupos étnicos o minorías –que afecta negativamente el acceso de los individuos pertenecientes a dichos grupos– a la instrucción escolar y a las oportunidades en el ámbito laboral; entre ellas se encuentra la hipótesis que plantean Bartolomé y Barabas (1986), quienes atribuyen las desigualdades prevalecientes a una larga cadena de sobreexplotación de recursos y marginación que afecta a las clases desposeídas y principalmente a las poblaciones étnicas, y

<sup>14</sup>Por su cultura y relación ancestral con la tierra y sus territorios tradicionales, priva una estrecha correlación entre municipios, donde se concentra un mayor porcentaje de población indígena, y el carácter eminentemente rural de los mismos. Hemos de señalar, sin embargo, que durante el reparto agrario (semejante en ritmo y modalidades en todo México), las primeras tierras que se repartieron fueron las de menor calidad y menor productividad, y los primeros beneficiarios fueron los indígenas (Viqueira, 2000; ITESO, 2004).

- las hipótesis culturales, según las cuales en muchos grupos étnicos se asigna mayor importancia a los lazos de parentesco y de trabajo comunitario, lo cual resta peso a la importancia de la acumulación de capital humano y permanencia en la fuerza laboral, cuando esta última es ajena a los esquemas y ritmos de trabajo propios de la comunidad.

Finalmente, hemos de señalar que el mantenimiento de las desigualdades puede obedecer en cierto grado a la ineficacia de las políticas sociales instrumentadas a lo largo de la historia que, tal como Cohen y Franco (1992) indican, no siempre fueron focalizadas a grupos sociales que requerían atención especial (por ejemplo las políticas vía subsidios generalizados); asimismo, la manera como se diseñaron e instrumentaron muchos programas focalizados permitió que pudieran haber tenido lugar filtraciones en ellos.

La hipótesis general que se plantea en el presente estudio supone lo siguiente.

La pertenencia étnica (considerando como identificador operativo a la lengua hablada) –aunada a otros factores individuales, familiares o del hogar y del entorno comunitario o contexto– es una variable que influye significativamente disminuyendo la asistencia escolar e incrementando la incorporación temprana en el mercado laboral de los jóvenes de las localidades rurales marginadas de Oaxaca.

De esta hipótesis general se derivan cinco hipótesis explicativas relacionadas con los factores mencionados. Dichas hipótesis específicas se enuncian a continuación:

- El hecho de ser mujer y ser indígena influye negativamente en la asistencia escolar y positivamente en la incorporación temprana en el trabajo.
- La carga que representa la cantidad de menores de 12 años en el hogar, así como las condiciones inadecuadas de la vivienda (carencias), constituyen factores de riesgo vinculados con el abandono escolar e incorporación temprana en el mercado laboral.
- El hecho de que el hogar posea tierras para uso agrícola, ganadero o forestal incrementa la probabilidad de que el joven se incorpore más temprano en el trabajo, como parte de las estrategias familiares de subsistencia cuando se cuenta con acceso a la tierra.
- La escolaridad de la madre se constituye en un factor explicativo en el nivel familiar muy importante en la decisión de asistir a la escuela, por ser quien en general está a cargo del cuidado de la salud así como de la educación de los hijos, y cuya valoración de la educación es fundamental para su permanencia en ella.
- La ocupación del padre en tareas agrícolas y su menor nivel educativo son factores explicativos cuya interacción influye positivamente en la inserción del joven en el mercado laboral.
- Que haya secundaria en la localidad constituye un factor explicativo importante en el nivel comunitario en la decisión de los jóvenes de continuar estudiando y

postergar la inserción laboral; empero, opera de manera diferente en la decisión de asistir a la escuela según el tamaño de la localidad. El hecho de que la localidad sea grande y haya al menos una secundaria, incrementa la asistencia escolar.

## CONSIDERACIONES RELATIVAS A LA INCLUSIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS RELACIONADAS CON LA ASISTENCIA ESCOLAR Y CON EL TRABAJO

### *Factores individuales*

La edad es una característica muy relacionada con la asistencia escolar y con la participación en la actividad económica. A mayor edad, mayores son los costos de oportunidad de no trabajar, y mayor el costo marginal de asistir a la escuela (oferta de fondos de que dispone el hogar para financiar los estudios). Por tanto, la asistencia escolar disminuye a medida que la edad aumenta, y lo contrario ocurre en el caso de la participación en la actividad económica.

El hecho de ser hombre o de ser mujer, determina marcadas diferencias tanto en la probabilidad de asistir a la escuela como de participar en la actividad económica. El beneficio marginal (tasa de retorno) que obtienen los hombres de seguir asistiendo a la escuela y obtener mayores ingresos en el futuro es mayor que el que se supone obtendrían las mujeres, debido a las futuras entradas en el mercado laboral y salidas de él a las que éstas deberán hacer frente debido a los embarazos y al tiempo dedicado al cuidado de los hijos. Por otro lado, el costo de oportunidad (costo marginal) que representa el que las niñas dejen de ayudar en las tareas domésticas es una barrera adicional al progreso educativo en el caso de las mujeres. Respecto de este último punto, debemos señalar que, en muchas encuestas, el trabajo doméstico no es considerado como actividad económica.

La lengua hablada utilizada como indicador de pertenencia a una comunidad lingüística, sirve como identificador operativo del origen étnico. Las diversas explicaciones arriba mencionadas respecto de la pertenencia étnica en términos de su influencia en la acumulación de capital humano, coinciden en atribuir un efecto negativo al hecho de ser indígena. Sin embargo, estudios recientes en que se incluye esta variable, difieren en cuanto al sentido en que opera, por lo cual su consideración es de especial interés en el presente estudio.<sup>15</sup>

Dicho interés no se limita a investigar si las decisiones de asistir a la escuela y participar en el mercado laboral están influidas por el sexo del joven y por su pertenencia étnica, sino que se presume que hay un efecto de interacción entre estas características que determina que dicha influencia sea diferenciada.

<sup>15</sup>Patricia Muñiz (2001), "La situación escolar de niños y niñas rurales en México", y Mier y Terán y Rabell (2002), "Desigualdad en la escolaridad de los niños mexicanos".

### *Factores vinculados con el hogar o la familia*

Tomar en cuenta la cantidad de menores de 12 años presentes en el hogar, sirve como aproximación para medir el efecto que tiene el tamaño de la familia y, específicamente, la cantidad de hermanos menores que viven en el hogar. Hay una relación negativa entre la cantidad de menores en una familia y el logro educativo que habrá de ser alcanzado por ellos. Se asume que invertir en la educación de los niños exige costos de oportunidad directos e indirectos. Como resultado, en las familias que tienen una mayor cantidad de niños y recursos muy limitados, ocurre una competencia por estos últimos, lo cual se traduce en una menor escolaridad. Por el contrario, el trabajo infantil disminuye el costo que perciben los padres de tener más hijos, en la medida en que el niño contribuye directa o indirectamente al ingreso familiar; más aún en contextos rurales en los cuales los padres esperan que los hijos participen en las actividades productivas, y la educación secundaria resulta innecesaria para este propósito.<sup>16</sup>

El índice “vivienda carenciada”, sintetiza las condiciones de habitabilidad de la vivienda y se utiliza como una aproximación a la medición de la pobreza. En este estudio se consideraron variables las que están directamente relacionadas con la infraestructura y disponibilidad de servicios básicos en la vivienda. Si una familia presenta una o más de las variables con carencias, se la considerará como carenciada o en situación de pobreza (Pérez, 1994). Se construyó un índice de carencias de la vivienda, a partir de las diferentes preguntas incluidas en la encuesta, relacionadas con la disponibilidad de agua potable, la disponibilidad de energía eléctrica, la disponibilidad de excusado, los materiales de construcción de la vivienda y el hacinamiento (véase anexo).

De acuerdo con el modelo de capital humano, la variable vivienda carenciada sirve como *proxy* para medir la falta de recursos de la familia para financiar los estudios del niño. Además, la influencia negativa que tienen las condiciones inadecuadas de habitabilidad de la vivienda son determinantes en el bajo rendimiento escolar y la deserción temprana.

La escolaridad de la madre tiene un efecto muy importante en el rendimiento y permanencia de los hijos en la escuela; es la madre quien en general está a cargo del cuidado de la salud y del seguimiento de las actividades esco-

<sup>16</sup>Entre diversos autores que han abordado el tema, destacan los trabajos de Becker (1981), Blake (1981), Knodel *et al.* (1990), y Knodel y Wongsith (1991). Este último demuestra a partir de muestras rurales, nacionales y subsecuentes análisis censales en Tailandia, que entre las familias rurales, la cantidad cada vez mayor de hermanos de uno u otro sexo disminuye la probabilidad de que los niños de un hogar sean enviados a la secundaria (dilución de recursos). Es importante indicar también que la decisión de las parejas sobre la cantidad de hijos que desean tener y el nivel de escolaridad de ambos progenitores, están correlacionados.

lares de los hijos (supervisa su higiene y alimentación, la asistencia a la escuela, la realización de las tareas, la preparación de exámenes y asiste a las juntas escolares), ya que permanece más tiempo en el hogar. Por tanto, una madre con mayor número de años de escolaridad, es un factor importante en el desempeño y continuidad escolar de los hijos.

En lo que se refiere a la escolaridad del padre, se trata de un factor que está relacionado con la posición en la ocupación; ambos factores interactúan e influyen tanto en el nivel de ingresos como en la condición socioeconómica del hogar y por tanto también en la incorporación temprana de los hijos al mercado laboral.

La oferta de fondos disponibles en el hogar para la educación depende del nivel de ingresos del hogar y éstos a su vez de la escolaridad de los padres. Sin embargo, el costo marginal (monetario) de invertir en la educación no es el único factor que influye en la decisión de asistencia a la escuela, sino también las preferencias del padre y de la madre por la educación, ya que la utilidad no monetaria derivada de la valoración que los padres y las madres con mayor escolaridad atribuyen a la asistencia escolar influye en las decisiones.

Cuando se considera el tipo de actividad que el padre del joven desarrolla como ocupación principal, es de especial interés saber si ésta es inminentemente agrícola.<sup>17</sup>

Se supone que los hijos de padres dedicados a la agricultura se incorporan más temprano a trabajar, ya que los ingresos que se perciben en la agricultura son en general inestables, varían según la temporada y están sujetos a eventos fuera de control de los jefes de familia, como la pérdida de cosechas, lo cual puede causar presiones sobre los hijos incrementando el costo marginal de asistir a la escuela. En este punto, hemos de agregar que el trabajo agrícola no necesita de mayor calificación y puede constituir una forma de aprendizaje y preparación de los hijos para su vida futura.

La posesión de tierra para uso agrícola, ganadero o forestal es otra característica que está relacionada con el trabajo infantil bajo el supuesto de que cuando

<sup>17</sup> La variable "ocupación del padre en labores agrícolas", se construyó para su inclusión en los modelos a partir de la declaración de posición en la ocupación. La pregunta "posición en la ocupación", incluye nueve categorías para clasificar a todos aquellos que dijeron haber participado en la actividad económica la semana pasada según el trabajo principal que desarrollaron. Ésta fue la única pregunta que se incluyó en la Encaseh para saber sobre la estructura ocupacional de las localidades. En el presente estudio, la condición de ocupados en la agricultura se construyó considerando la información correspondiente a cada individuo contenida en cinco preguntas: posición en la ocupación (que proporcionó la información básica); verificación de la condición de actividad (que permite rescatar la condición de actividad principal de quienes declararon que no trabajaron la semana pasada o no respondieron e incluye cinco categorías referidas a las posibles actividades desarrolladas); el tiempo dedicado al trabajo principal; el motivo por el que no trabajó todo el año (que se preguntó a quienes declararon no trabajar todo el año) y la posesión del hogar de tierras para uso agrícola, ganadero o forestal.

se dispone de acceso a la tierra, la demanda de mano de obra que tiene el hogar se incrementa.

Factores del entorno comunitario o contextuales

La cantidad de habitantes registrados en la localidad, factor que se denomina “tamaño de la localidad”, guarda relación con el hecho de que haya secundarias en la localidad.

Las secundarias en la localidad es el indicador principal relacionado con la oferta de servicios educativos y determina la posibilidad de acceso a la escuela.

Ambos factores interactúan y tienen influencia en la asistencia escolar; esto es, a mayor tamaño de la localidad, mayor la posibilidad de que haya una secundaria en dicha localidad.

En cambio, cuando se considera la participación en la actividad económica, el factor “tamaño de la localidad” tiene importancia por las diferencias que éste entraña en términos del tipo de mano de obra que se demanda. En las localidades más pequeñas, es más frecuente el trabajo familiar no remunerado.

## METODOLOGÍA

### *Fuente de datos*

La fuente de datos utilizada es la información recabada por la Encuesta de Características Socioeconómicas de los Hogares (Encaseh), que fue levantada por el Programa de Educación, Salud y Alimentación (Progresá) a modo de censo en las localidades rurales marginadas del país, para la identificación de las familias pobres candidatas a recibir apoyos del programa. Esta fuente de datos permite contar con información socioeconómica de cada uno de los hogares y de sus miembros.<sup>18</sup>

La encuesta recoge información de diversa índole sobre las características de los hogares, que en términos generales incluye preguntas en relación con los siguientes temas: estructura del hogar, características individuales, ocupación, ingresos de los miembros del hogar, apoyos de los diversos programas sociales,

<sup>18</sup>Los criterios de selección para el levantamiento de la Encaseh incluyeron considerar el nivel de marginación como indicador de la presencia considerable de hogares en condición de pobreza extrema. La base de información para la identificación de las características de marginación de las localidades fueron los datos del Censo de 1990, el Censo de Población 1995 y el Catálogo de Integración Territorial 1995. Adicionalmente se consideraron las condiciones de accesibilidad de las localidades a servicios de educación básica y de salud, ponderando la aguda dispersión que caracteriza a muchas localidades altamente marginadas, para lo cual se utilizó el Sistema de Información Geográfica-Estadístico, que integra información digital sobre los límites de las entidades federativas, municipios, localidades, vías de comunicación, escuelas primarias y secundarias, así como unidades de salud. La Encaseh fue levantada en diferentes momentos entre 1996 y 1999 (años-fase).

migración, servicios de salud, discapacidad, características de la vivienda, posesión de enseres, uso y propiedad de la tierra.

Adicionalmente, se recurrió a la base de datos del “Catálogo de Centros de Trabajo Docentes, nivel: secundaria, inicio de cursos, 1998-1999”, proporcionada por la Secretaría de Educación Pública, que permitió contar con información sobre el hecho de que hubiera secundarias en las localidades consideradas en este estudio.

### *Población de referencia*

La información que habrá de ser considerada en esta investigación corresponde al levantamiento realizado en aproximadamente 3,026 localidades rurales marginadas de Oaxaca menores a 5,000 habitantes. Dichas localidades abarcan 228,263 hogares, que en el nivel individual representan 1,109,731 casos.<sup>19</sup>

Dicha cantidad de casos constituye la población de referencia inicial, a partir de la cual se hicieron las siguientes consideraciones.

Para la selección de los niños de seis a 11 años, se tomó en cuenta tanto la edad como la relación de parentesco con el jefe de hogar. Los casos seleccionados son 190,125. En lo que se refiere a los jóvenes de 12 a 17 años, se tomó en cuenta: la edad, el parentesco y la situación conyugal. Los casos seleccionados suman 153,473. La aplicación de modelos de regresión para el análisis se restringe a este último grupo.<sup>20</sup>

### *Técnicas de análisis: aplicación de modelos de regresión*

La característica que hace que los modelos de regresión sean la técnica apropiada radica en que la variable de respuesta es de naturaleza binaria. La variable de respuesta adopta sólo dos valores: 0 y 1, donde 0 es la ausencia y 1 la presencia del atributo que se pretende explicar. En cuanto a las variables explicativas, éstas pueden ser dicotómicas, categóricas y/o continuas.

<sup>19</sup>En este estudio, no se consideraron los casos correspondientes a las localidades de “Más de 5,000 habitantes” contenidos en la base de datos original (cinco localidades) que agrupaban aproximadamente 40,000 casos. Esto debido a que, por su tamaño, presentaban un grado de urbanización superior al del resto de las demás localidades.

Es importante aclarar, además, que los casos que habrán de ser considerados, corresponden al levantamiento de todos los hogares de las localidades marginadas de Oaxaca y no se trata de una muestra.

La cantidad de localidades en que se levantó la encuesta abarca cerca del 30 por ciento del total de localidades de Oaxaca y cerca del 33 por ciento de la cantidad total de habitantes. En términos de la población hablante de lengua indígena, los casos considerados con esta característica representan casi el 50 por ciento del total de la población hablante de la entidad.

<sup>20</sup>El criterio de parentesco con el jefe de hogar excluye aquellos casos que declararon ser sirvientes o sin parentesco con el jefe de hogar. En el caso de los niños de 12 a 17 años de edad, se consideró un criterio de selección adicional, consistente en que los jóvenes seleccionados fueran solteros.

Se desarrollaron dos modelos de regresión logística binarios, ya que el análisis exploratorio permite observar que la asistencia escolar y el trabajo son, en la mayor parte de los casos, decisiones alternativas. Por tanto, en el primer modelo, la variable dependiente es la asistencia a la escuela que toma el valor de 1 si el niño asiste y 0 en caso contrario. En el segundo modelo, la variable dependiente es la participación en la actividad económica, que toma el valor de 1 si el niño trabaja y 0 si no lo hace.

### *Las variables independientes o explicativas*

Las siguientes variables resultaron tanto teórica como estadísticamente significativas en el análisis: la edad, el sexo y la lengua hablada en lo que respecta a las características individuales; la cantidad de menores a 12 años que viven en el hogar, las condiciones de habitabilidad resumidas en el índice denominado “carencias”, la posesión de tierras para uso agrícola, ganadero o forestal, la escolaridad del padre, la escolaridad de la madre y la ocupación del padre en labores agrícolas, en cuanto a las características familiares o del hogar; por último, en lo que concierne al entorno, se consideró el efecto del tamaño de la localidad y del hecho de que haya secundarias en ella. Resultaron significativas también las interacciones entre: sexo y lengua hablada, tamaño de la localidad y secundarias en la localidad, escolaridad y ocupación del padre.<sup>21</sup>

El paquete estadístico empleado para correr los modelos fue Stata. Se tomó en cuenta que las variables “tamaño de la localidad” y “sin secundaria en la localidad” son independientes entre localidades pero no al interior de las mismas, lo cual genera datos con observaciones repetidas para individuos de la misma localidad. Por esta razón se empleó la opción *cluster* que proporciona Stata para este tipo de datos y que permite obtener estimaciones robustas de la varianza. Las pruebas empleadas para evaluar, desde el punto de vista estadístico, la mejoría en la bondad de ajuste y capacidad explicativa del modelo a partir de la inclusión de las variables, fueron la prueba de Wald (para cada variable) y la prueba de la razón de verosimilitud (por bloques). La consistencia de los modelos finales, en

<sup>21</sup> Contrariamente a lo esperado, el índice de dependencia demográfica y la región, que fueron variables significativas en el análisis bivariado, no resultaron estadísticamente significativas en el análisis multivariado, por lo cual no se incluyeron en los modelos finales. En el primer caso, debido a que la variable “índice de dependencia demográfica” resultó estar correlacionada con la variable “número de menores de 12 años en el hogar” (esta segunda variable funcionó mejor en el modelo conjunto y por eso se eligió dejarla). En el segundo caso, debido a que el desarrollo regional no se tradujo en beneficios para las mayorías; no reflejó por tanto las diferencias esperadas según regiones de mayor desarrollo relativo.

Otra variable que resultó significativa en el análisis bivariado, pero no así en el multivariado, es la distancia de la localidad a una carretera principal, por lo cual tampoco se incluyó en los modelos, finales.

Las variables “educación del padre” y “educación de la madre” resultaron estar altamente correlacionadas, por lo cual no se incluyeron en un mismo modelo; se seleccionó la más significativa en la explicación de la variable dependiente.



términos de la significancia de las variables incluidas, se probó con diferentes muestras seleccionadas aleatoriamente y de tamaño equivalente al 10 por ciento del total de casos.

La descripción de las variables incluidas en los modelos y la operacionalización de las mismas se resumen en el cuadro 5. Los cuadros con los resultados de los modelos (véanse cuadros 6 y 7), incluyen los coeficientes así como los resultados de las pruebas de significancia (Wald y razón de verosimilitud). Hemos de señalar que las variables se agruparon por bloques tomando en consideración si se trataba de factores explicativos en el nivel individual, del hogar o contextuales, con excepción de la variable “lengua que habla el joven”, cuyo aporte en la explicación de las variables dependientes en los modelos fue evaluado como un bloque aparte. De esta manera, las variables se fueron incluyendo por etapas (modelos 1 al 5) para concluir con el modelo final en que se incluyen las interacciones.

## RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LOS MODELOS

En términos generales, es importante destacar la validez y consistencia de los modelos finales, no sólo en términos de la idoneidad de las variables independientes seleccionadas con base en la teoría sino también en términos de su bondad de ajuste a los datos y su eficacia explicativa, que permiten sustentar las hipótesis de investigación, así como reportar algunos hallazgos importantes en el contexto de las localidades analizadas.

A continuación, se presenta el análisis de las probabilidades relacionadas con las variables e interacciones que resultaron significativas primero en el modelo final ajustado para explicar la decisión de asistir a la escuela, y luego en el modelo final seleccionado para explicar la decisión de participar en la actividad económica en el caso de los jóvenes (12 a 17 años) de las localidades rurales marginadas de Oaxaca (véanse cuadros 6 y 7, respectivamente).

Los resultados se presentan siguiendo el orden en que se enuncian las hipótesis específicas planteadas en el trabajo.

### *Asistencia escolar*

El efecto combinado del sexo y la lengua hablada, muestra que son los niños indígenas quienes presentan la probabilidad más alta de asistir a la escuela (72 por ciento), incluso superior a la de los niños no indígenas (70 por ciento), mientras que, por el contrario, las niñas indígenas son quienes presentan la probabilidad más baja de asistir a la escuela (60 por ciento), aun cuando la pro-

babilidad de asistir de las niñas no indígenas no es mucho mayor (64 por ciento). Es interesante destacar, que la diferencia en la probabilidad de asistir a la escuela entre niños y niñas hablantes de lengua indígena (12 puntos porcentuales) es el doble de la diferencia encontrada entre los niños y niñas no hablantes de lengua indígena.<sup>22</sup>

Estos resultados confirman la primera hipótesis específica, en el sentido de que el ser mujer e indígena influye negativamente en la asistencia escolar; son tales características individuales las que determinan que éste sea el grupo con mayores desventajas en términos de acumulación de capital humano. Por el contrario, son los varones indígenas quienes constituyen el grupo con mayor probabilidad de asistir a la escuela; éste constituye uno de los principales hallazgos del estudio.

La presencia de más de tres menores de 12 años en el hogar, disminuye la probabilidad de asistir a la escuela (en 3 puntos porcentuales), resultado que concuerda con la hipótesis planteada. La presencia de una mayor cantidad de hermanos con los que el niño deba repartirse el tiempo de los padres y otros recursos familiares, disminuye la probabilidad de asistir a la escuela.

A su vez, las condiciones socioeconómicas desfavorables, que se ven reflejadas en el hecho de habitar en una vivienda con carencias, también disminuye la probabilidad de asistir a la escuela (en 13 puntos porcentuales) tal como se plantea en la hipótesis que supone que este es un factor de riesgo importante relacionado con el abandono escolar.

En cuanto a la escolaridad de la madre, el hecho de que la misma haya concluido al menos la primaria, incrementa de manera importante las probabilidades del niño de asistir a la escuela en 26 puntos porcentuales (de 54 a 80 por ciento). Este resultado va en el sentido esperado en términos de la hipótesis propuesta. Se destaca, por tanto, la importancia de la educación femenina como un factor decisivo para romper con la transmisión intergeneracional de la pobreza, puesto que las madres con mayor educación están mejor capacitadas para apoyar a los hijos en el desarrollo de las actividades escolares y valoran más los beneficios derivados de la permanencia de sus hijos en la escuela.

<sup>22</sup>El resultado encontrado en este estudio respecto de que son los niños hablantes de lengua indígena quienes tienen una mayor probabilidad de asistir a la escuela, coincide con los hallazgos encontrados en otros estudios relacionados con la escolaridad de los niños en México. A partir de datos provenientes del XII Censo de Población y Vivienda 2000, Mier y Terán y Rabell (2002) encuentran que los niños y jóvenes indígenas de 12 a 14 años de localidades rurales de los estados con mayor población indígena tienen una mayor probabilidad de ingresar a la secundaria que los no hablantes. Por otra parte Muñiz (2001), a partir de una muestra de la Encaseh que incluye datos de 100,000 hogares distribuidos en 30 estados, encuentra que la asistencia escolar entre los niños de localidades marginadas se favorece cuando los niños tienen menor edad, son varones, hablantes de lengua indígena, solteros y no tienen participación laboral en el mercado de trabajo en comparación con aquellos que tienen las situaciones contrarias cuando se han controlado todos los factores.

**CUADRO 5**  
**DESCRIPCIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES INCLUIDAS EN LOS MODELOS**

<i>Modelo</i>	<i>Variables dependientes</i>	<i>Descripción</i>	<i>Operacionalización de las variables</i>	<i>Valor medio Modelo 1 n = 150,379</i>	<i>Valor medio Modelo 2 n = 134,074</i>
1	Asistencia escolar	Asistencia actual del joven a la escuela	Variable dicotómica que toma los valores: 1 = asiste y 0 = no asiste	0.64	
2	Trabajo	Condición de actividad del joven (trabajó la semana pasada)	Variables dicotómica que toma los valores: 1 = trabaja y 0 = no trabaja		0.21
<i>Modelo</i>	<i>Variables independientes</i>	<i>Descripción</i>	<i>Operacionalización de las variables</i>	<i>Valor medio Modelo 1 n = 150,379</i>	<i>Valor medio Modelo 2 n = 134,074</i>
<i>Características del joven</i>					
1 y 2	Edad	Edad en años cumplidos en el momento de la encuesta	Variable escalar que toma valores enteros comprendidos entre 12 y 17	14.29	14.28
1 y 2	Sexo	Sexo del joven	Variable dicotómica que toma los valores: 1 = mujer y 0 = hombre	0.48	0.48
1 y 2	Lengua que habla	Pertenencia étnica del joven, empleado como referente clasificatorio un indicador construido con base en la pregunta sobre lengua hablada	Variable dicotómica que toma los valores 1 = indígena y 0 = no indígena	0.55	0.56
<i>Características del hogar</i>					
1 y 2	Menores de 12 años en el hogar	Número de menores de 12 años en el hogar (variable construida considerando la edad y parentesco de los miembros del hogar)	Variable dicotómica que toma los valores: 1 = 3 menores o más y 0 = menos de 3 menores	0.26	0.27

1 y 2	Vivienda carenciada	Indicador construido considerando las características de la vivienda	Variable dicotómica que toma los valores: 1 = hogar con carencias y 0 = hogar sin carencias	0.87	0.88
2	Posesión de tierras	Posesión de algún miembro del hogar de tierras para uso agrícola, ganadero o forestal	Variable dicotómica que toma los valores: 1 = hogar pose tierras y 0 = hogar no posee tierras		0.76
<i>Características de los padres</i>					
1	Escolaridad de la madre	Número acumulado de años de escolaridad aprobados por la madre	Variable dicotómica que toma los valores: 1 = menos de seis años de escolaridad y 0 = 6 o más años de escolaridad	0.96	
2	Escolaridad del padre	Número acumulado de años de escolaridad aprobados por el padre	Variable dicotómica que toma los valores: 1 = menos de seis años de escolaridad y 0 = 6 o más años de escolaridad		0.94
2	Ocupación del padre	Ocupación principal del padre	Variable dicotómica que toma los valores: 1 = ocupado en labores agrícolas y 0 = ocupado en labores no agrícolas		0.8
<i>Características de la localidad</i>					
1	Tamaño de la localidad	Tamaño de la localidad considerando el número de habitantes	Variable dicotómica que toma los valores: 1 = localidad menor a 500 habitantes y 0 = localidad de 500 a más habitantes	0.38	
1 y 2	Hay secundarias en localidad	Hay al menos una secundaria en la localidad	Variable dicotómica que toma los valores: 1 = no hay secundaria en la localidad y 0 = hay secundaria en la localidad	0.38	0.38

n=número de casos válidos considerados en el modelo final



Educación de la madre	-1.226	-1.22	-1.217***	0.30	
Menos de seis años	(0.05)	(0.05)	(0.05)		54.0
Seis años o más					79.9
<i>Tamaño de la localidad</i>		0.233	0.448***	1.33	
Localidad con menos de 500 hab.		(0.02)	(0.06)		
Localidad con 500 o más hab.					
Hay secundarias		-0.479	-0.283***	0.64	
No hay secundaria en la localidad		(0.02)	(0.07)		
Hay secundaria en la localidad					
<i>Sexo* Lengua hablada</i>			-0.289***		
Mujer indígena			(0.03)		60.2
Mujer no indígena					64.3
Hombre indígena					72.2
Hombre no indígena					69.8
<i>Tamaño de la localidad*</i>			-0.433***		
Hay secundarias			(0.09)		
Loc. < 500 hab. y no hay secundaria					50.1
Loc. < 500 hab. y hay secundaria					67.3
Loc. > = 500 hab. y no hay secundaria					49.8
Loc. > = 500 hab. y hay secundaria					56.8

Significancia del coeficiente: \*P > |z| < 0.10 \*\*P > |z| < 0.05 \*\*\*P > |z| < 0.000

La prueba de la razón de verosimilitud:  $G = 2\ln[\text{verosimilitud con la variable}/\text{verosimilitud sin la variable}]$

-2log likelihood modelo final: 165273.93

$G = 31114.7$   $P[x^2(10gl) > G] < 0.000$

Los números entre paréntesis corresponden a los errores estándar robustos estimados aplicando la opción "cluster" del paquete Stata.

Los valores ajustados de las probabilidades fueron calculados a partir de los valores de los coeficientes y los valores de las variables tomados en la media (análisis de clasificación múltiple).

De 150,379 jóvenes de 12 a 17 años de las localidades rurales de Oaxaca, 96,743 asistían a la escuela y 53,855 no asistían.

Tomando en consideración las características medias de los niños de 12 a 17 años de las localidades rurales marginadas de Oaxaca, la probabilidad de que asistan es del 67.6 por ciento.



<i>Posesión de tierra para uso agrícola, ganadero o forestal</i>	0.255	0.241	0.238***	1.27
Hogar posee tierra	(0.03)	(0.03)	(0.03)	18.2
Hogar no posee tierra				14.9
<i>Educación del padre</i>	0.722	0.711	1.097***	1.81
Menos de seis años	(0.05)	(0.05)	(0.09)	
6 años o más				
<i>Ocupación del padre</i>	0.136	0.138	0.731***	1.15
Agrícola	(0.03)	(0.03)	(0.10)	
No agrícola				
<i>Hay secundarias</i>		0.205	0.203***	1.23
No hay secundaria en la localidad		(0.04)		19.2
Hay secundaria en la localidad				16.3
<i>Sexo *Lengua hablada</i>			0.231***	
Mujer Indígena			(0.05)	11.8
Mujer No indígena				9.2
Hombre Indígena				26.7
Hombre No indígena				25.7
<i>Padre ocupado en la agricultura*</i>				
<i>Escolaridad del padre</i>			-0.631***	
Padre agricultor < 6 años esc.			(0.10)	18.3
Padre agricultor >=6 años esc.				16.8
Padre no agricultor < 6 años esc.				12.3
Padre no agricultor >=6 años esc.				6.3

Significancia del coeficiente: \*P> |z| < 0.10 \*\*P> |z| < 0.05 \*\*\*P> |z| < 0.000.

La prueba de la razón de verosimilitud:  $G = -2\ln[\text{verosimilitud con la variable}/\text{verosimilitud sin la variable}]$ .

-2log likelihood modelo final: 120222.72  $G = 19008.8 P[\chi^2(11gl) > G] < 0.000$ .

Los números entre paréntesis corresponden a los errores estándar robustos estimados aplicando la opción "cluster" del paquete Stata.

Los valores ajustados de las probabilidades fueron calculados a partir de los valores de los coeficientes y los valores de las variables tomados en la media (análisis de clasificación múltiple).

De 134,074 niños de 12 a 17 años de las localidades rurales de Oaxaca, 28,713 trabajaron la semana de referencia de la encuesta y 105,361 no trabajaron.

Tomando en consideración las características medias de los niños de 12 a 17 años de las localidades rurales marginadas de Oaxaca la probabilidad de que trabajen es del 14.9 por ciento.



En cuanto a los factores contextuales o del entorno, el examen de los resultados correspondientes a la inclusión de la interacción entre tamaño de la localidad y secundarias en el modelo, proporciona resultados interesantes. Los niños que viven en localidades pequeñas, menores a 500 habitantes, donde hay una escuela secundaria son quienes tienen mayores probabilidades de asistir a la escuela (67 por ciento), incluso mayores (10 puntos porcentuales) que aquellos que viven en localidades más grandes. Este hallazgo no apoya la hipótesis específica planteada que supone que si la localidad cuenta con una secundaria y ésta es de mayor tamaño, mayor es la probabilidad de asistir a la escuela. Los factores que tentativamente explican el resultado encontrado, pudieran estar relacionados con el hecho de que en las localidades de mayor tamaño la demanda por este servicio supera la oferta de plazas disponibles limitando el acceso, o a que en las localidades más pequeñas son los padres y la comunidad quienes se organizan para demandar este servicio y, por lo tanto, una vez que se cuenta con una secundaria en la localidad, procuran que los jóvenes asistan a la misma.

Por último, como era de esperar y por tanto no considerada como una hipótesis específica, a medida que se incrementa la edad, disminuye la probabilidad de asistir a la escuela. La diferencia en las probabilidades de asistir en los extremos del tramo etario considerado es de 59 puntos porcentuales (de 89 por ciento a los 12 años, a 30 por ciento a los 17 años).

#### *Participación en la actividad económica*

En este modelo, la inclusión de la interacción entre sexo y lengua hablada da como resultado que son los jóvenes indígenas quienes tienen las probabilidades más altas de trabajar (27 por ciento). Se observan además notables diferencias en la probabilidad de trabajar por sexo al interior de cada grupo (los jóvenes hablantes tienen 15 puntos porcentuales más de probabilidades de trabajar que las jóvenes hablantes de lengua indígena. Esta diferencia se incrementa a 17 puntos porcentuales entre los no hablantes).

En general, son las jóvenes indígenas y no indígenas quienes presentan las menores probabilidades de trabajar (12 y 9 por ciento, respectivamente). Los resultados obtenidos a partir de la información disponible no apoyan la hipótesis planteada en términos de que el ser mujer y ser indígena influye positivamente en la decisión de insertarse al mercado laboral.

Al respecto, debe tenerse en cuenta que, como han descubierto estudios llevados a cabo en relación con el trabajo de los menores, la inclusión del trabajo doméstico en la definición de trabajo infantil, incrementa sustancialmente las tasas de participación laboral de las niñas y jóvenes (Galli, 2001).

La presencia de más de tres menores a 12 años en el hogar, incrementa la probabilidad de incorporarse al mercado laboral en casi 4 puntos porcentuales. Algo similar ocurre en el caso de un joven perteneciente a un hogar con carencias en la vivienda (la probabilidad se incrementa en 6 puntos porcentuales). La probabilidad de trabajar si hay carencias en la vivienda se incrementa de 12 a 18 por ciento. Ambos resultados confirman la hipótesis que supone que estas características del hogar se constituyen en factores de riesgo relacionados con la incorporación temprana al mercado laboral.

Otro determinante del trabajo infantil en las localidades analizadas, está referido a la posesión de tierras para uso agrícola, ganadero o forestal de alguno de los miembros del hogar, demandándose mano de obra familiar para garantizar la subsistencia del hogar. Dicho resultado apoya la hipótesis planteada al inicio. Esto es, la probabilidad de trabajar se incrementa cuando alguien en el hogar posee tierras. Hay que destacar la conveniencia de haber podido contar con esta variable para su inclusión en el modelo (ya que no se encuentra en otras encuestas), así como la importancia de los resultados obtenidos en términos de su significancia y aporte a la explicación del trabajo infantil.

Otro resultado interesante y que es importante señalar resulta de la interacción entre ocupación y escolaridad del padre; apoyando lo planteado en la hipótesis, los hijos de padres que están ocupados en tareas agrícolas y no han concluido la primaria, tienen una probabilidad mayor (12 puntos porcentuales) de incorporarse al mercado laboral que los hijos de padres no agricultores con seis o más años de escolaridad.

En lo que respecta a los factores del entorno o contextuales, la variable referida al hecho de que haya una secundaria en la localidad también resultó significativa, incrementándose las probabilidades de trabajar cuando no haya una (de 16 a 19 por ciento). El hecho de que el joven resida en una localidad menor a 500 habitantes no resultó una variable significativa respecto del trabajo infantil.

Finalmente, aunque no se plantea como una hipótesis específica, a medida que se incrementa la edad, se incrementa también la probabilidad de trabajar en 36 puntos porcentuales considerando los extremos etarios (de 7 por ciento a los 12 años, a 43 por ciento a los 17 años).

## CONCLUSIONES

La pobreza no puede ser vista solamente como un problema económico puesto que tiene también dimensiones sociales y culturales que se traducen en exclusión social. Este concepto se aplicó al análisis de las causas que pueden explicar la pobreza que afecta a la población indígena. Nos preguntamos si el hecho de ser indí-

gena limita las posibilidades de acceso a la educación y acelera la inserción al mercado laboral entre los jóvenes de 12 a 17 años que viven en localidades rurales marginadas de Oaxaca. Para responder a esta pregunta, se aislaron los efectos de factores individuales, familiares y del entorno y se identificaron los efectos que pueden ser atribuidos a la exclusión social que sufren los jóvenes por ser indígenas. Se descubrió que, efectivamente, los indígenas tienen una menor probabilidad de asistir a la escuela que sus pares no indígenas. Sin embargo, este hallazgo se modifica si se toma en cuenta el género: las jóvenes indígenas son el grupo que tiene las probabilidades más bajas de estudiar. Es decir, ellas son objeto de una doble exclusión debida a su pertenencia étnica y a su género.

Por el contrario, los jóvenes indígenas tienen la probabilidad más alta de asistir a la escuela, superior a la de los y las jóvenes no indígenas. Creemos que esta mayor probabilidad de asistencia a la escuela (en el caso de los varones indígenas) se debe al funcionamiento de programas educativos bilingües-biculturales, así como a otros programas de apoyo educativo orientados a proporcionar oportunidades de acceso y permanencia en la escuela de los niños y jóvenes de las zonas más desfavorecidas. Vale la pena recordar que la información empleada en este estudio se recopiló antes de que se otorgaran los apoyos del Programa de Educación, Salud y Alimentación (Progresá) –ahora Oportunidades–, uno de cuyos objetivos es estimular la asistencia escolar de las niñas y las jóvenes de las localidades rurales marginadas.

Se puede concluir que los jóvenes varones indígenas no sufren de exclusión social en cuanto al acceso a los beneficios de la educación y, por tanto, tienen la capacidad de lograr funcionamientos que les permitan la integración social, retomando los conceptos de Sen. Respecto de las jóvenes indígenas podemos decir, desde nuestra perspectiva, que son objeto de exclusión social por parte de su propia comunidad. Sin embargo, debemos considerar que, según los usos y costumbres de los grupos indígenas, en estas comunidades no se valora el que las jóvenes estudien más allá de la primaria, puesto que la edad social para unirse es muy temprana y las jóvenes no requieren de la educación formal para cumplir con su rol de esposas y madres, dedicadas a la reproducción cotidiana. Tal valoración está cambiando puesto que las madres que tienen mayor escolaridad envían a sus hijos a la escuela durante más tiempo; con ello, rompen con la transmisión intergeneracional de la pobreza.

Un hallazgo inesperado digno de señalarse es que los jóvenes que viven en localidades pequeñas, de menos de 500 habitantes, donde hay una escuela secundaria, tienen mayor probabilidad de asistir a la escuela que quienes viven en localidades más grandes. Suponemos que esto se puede deber a que la comunidad tuvo una participación activa en el hecho de que hubiera una escuela

secundaria y, por lo tanto, valora los beneficios de la educación formal. Se trata de una conclusión tentativa porque habría que explorar el efecto ejercido por otros factores —el tiempo y el costo de transporte a la secundaria, así como la percepción de los padres acerca de la escuela y los docentes, por ejemplo— en las decisiones de enviar a los hijos a la escuela o de que se incorporen en el mercado laboral a temprana edad.

Respecto de la inserción en el mercado laboral, analizamos solamente el caso de los jóvenes varones porque no se consideró adecuado analizar el trabajo femenino debido a que las labores domésticas no fueron tomadas en cuenta en la definición de participación en la actividad económica. Encontramos que los jóvenes indígenas tienen una probabilidad más alta de trabajar que los no indígenas. Dado que la asistencia escolar y el trabajo son, en la mayor parte de los casos, decisiones alternativas, podemos plantear que este ingreso temprano en la actividad laboral limita la posibilidad de acumular capital humano. Por otro lado, en las comunidades indígenas rurales, cuyos habitantes se dedican principalmente a tareas agrícolas, el ingreso temprano en el trabajo puede también ser considerado como un funcionamiento valioso en la medida en que el joven adquiere los conocimientos necesarios para desarrollar su actividad económica.

ANEXO  
CONDICIONES DE LA VIVIENDA

<i>Dimensiones</i>	<i>Subdimensiones</i>	<i>Indicadores</i>
Material del piso de la vivienda	1 Tierra	Carenciado
	2 Otros	No carenciado
	NR	No definido
Material del techo de la vivienda	1 Cartón, hule, tela, llantas	Carenciado
	2 Lámina de cartón	Carenciado
	3 Palma, tejamanil o madera	No carenciado
	4 Lámina metálica, fibra de vidrio, plástico o mica	No carenciado
	5 Lámina de asbesto	No carenciado
	6 Carrizo, bambú o terrado	No carenciado
	7 Teja	No carenciado
	8 Losa de concreto o similar	No carenciado
	9 Tabique, ladrillo o tabicón	No carenciado
	10 Block	No carenciado
	99 NR	No definido
Disponibilidad de luz eléctrica en la vivienda	1 Sí	No carenciado
	2 No	Carenciado
	9 NR	No definido
Disponibilidad de agua entubada al terreno	1 Sí	No carenciado
	2 No	Carenciado
	9 NR	No definido
Excusado, baño o letrina para uso exclusivo del hogar	1 Sí	Carenciado
	2 No	No carenciado
	9 NR	No definido
Hacinamiento: Número de personas por cuarto (excluidos cocina y baño)	Tres y menos	No Carenciado
	Más de tres	Carenciado
	9 NR	No definido

“Un hogar se considera carenciado si tan sólo tiene una o más de las carencias descritas en los distintos ámbitos de condiciones de habitabilidad, disponibilidad de agua potable, alcantarillado y hacinamiento.”

## BIBLIOGRAFÍA

- AGUIRRE, Gonzalo, 2000, *Obra antropológica X. Teoría y práctica de la educación indígena*, México, Instituto Nacional Indigenista-Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, pp. 9-13.
- AREL, Dominique, 2002, "Language Categories in Censuses: Backward or Forward Looking?", en *Census and Identity. The Politics of Race, Ethnicity and Language in National Censuses*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 92-120.
- AUBAGUE, Laurent et al., 1983, *Dominación y resistencia lingüística en el estado de Oaxaca (el caso de la Mixe Alta)*, México, Secretaría de Educación Pública-Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca.
- AUBAGUE, Laurent, 1986, "Desplazamiento o afianzamiento de las lenguas indígenas de Oaxaca", en Alicia Barabas y Miguel Bartolomé (comps.), *Etnicidad y pluralismo cultural. La dinámica étnica en Oaxaca*, México: Instituto Nacional Indigenista-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, pp. 379-400.
- BAILÓN, Moisés, 1980, "Artesanías y capital comercial en los valles centrales de Oaxaca", en *Sociedad y política en Oaxaca 1980. 15 estudios de caso*, México, Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca-Instituto de Investigaciones Sociológicas, pp. 83-109.
- BAILÓN, Jaime, 1999, *Pueblos indios, élites y territorio*, México, El Colegio de México, pp. 25-26.
- BANCO MUNDIAL, 2002, "Entender y combatir la pobreza". [Documento en línea]. Disponible desde Internet en <<http://www.worldbank.org/poverty/spanish/mission>>, 6 pp.
- BARTOLOMÉ, Miguel y Alicia Barabas (comps.), 1986, "La pluralidad desigual en Oaxaca", en *Etnicidad y pluralismo cultural. La dinámica étnica en Oaxaca*, México, Instituto Nacional Indigenista-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, pp. 13-96.
- BARTOLOMÉ, Miguel, 1997, *Gente de costumbre y gente de razón. Las identidades étnicas en México*, México, Siglo XXI Editores, pp. 23-98.
- BECKER, Gary, 1964, *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*, Nueva York, National Bureau of Economic Research.
- 1981, *Tratado sobre la familia*, Madrid, Editorial Alianza, 366 pp.
- BENÍTEZ, Raúl, 1980, "Presentación", en *Sociedad y política en Oaxaca 1980. 15 estudios de caso*, México, Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca-Instituto de Investigaciones Sociológicas, pp. 1-8.
- BERTELY, María, 1998, "Educación indígena en el siglo XX en México", en Pablo Latapi Sarre (coord.), *Un siglo de educación en México*, volumen II, México, Fondo de Cultura Económica-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- BLAKE, Judith, 1981, "The Family Size and the Quality of Children", *Demography* 18: 421-442.
- BLAUG, M., 1970, *An Introduction to the Economics of Education*, Londres, Allen Lane-The Penguin Press.

- BUHELL, Marisa y Carlos Casacuberta, 1998, *Asistencia escolar y participación en el mercado de trabajo de los adolescentes en Uruguay*, Montevideo, Departamento de Economía de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República de Uruguay.
- CENTRO DE INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS SUPERIORES EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL, 2002, *Perfil de los pueblos indígenas de México, Ubicación*, Documento en línea <[www/Ciesas.edu.mx/bibdf/ini/nacional/02\\_ubicacion.html](http://www/Ciesas.edu.mx/bibdf/ini/nacional/02_ubicacion.html)>, 5 pp.
- CHANCE, John, 1986, "La dinámica étnica en Oaxaca colonial", en Alicia Barabas y Miguel Bartolomé (coords.), *Etnicidad y pluralismo cultural. La dinámica étnica en Oaxaca*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, pp. 143-172.
- COHEN, Ernesto y Rolando Franco, 1992, *Evaluación de proyectos sociales*, México, Siglo XXI Editores.
- COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA, 2001, *Localización de infraestructura productiva*, documento en línea <[www.eclac.cl/dds/localización/index.asp](http://www.eclac.cl/dds/localización/index.asp)>.
- FILGUEIRA, Fernando, 2001, *Panorama de la infancia y la familia en Uruguay*, Montevideo, Universidad Católica del Uruguay, pp. 157-167.
- GACITÚA, Estanislao y S. Davis, 2000, "Introducción: pobreza y exclusión social en América Latina y el Caribe", en Estanislao Gacitúa (comp.), *Exclusión social y reducción de la pobreza en América Latina y el Caribe*, 13-22, Costa Rica, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-Banco Mundial, pp. 13-22.
- GALLI, Rossana, 2001, *The Economic Impact of Child Labour*, Decent Work Research Program, International Institute for Labour Studies, 27 pp.
- GONZÁLEZ, Mary, 1998, "Magnitud de la población indígena", en George Psacharopoulos y Harry Patrinos (comps.), *Las poblaciones indígenas y la pobreza en América Latina*, Washington, D.C., Banco Mundial, pp. 25-44.
- GORE, Charles, 1995, "Introduction: Markets, Citizenship and Social Exclusion", en Gerry Rodgers, Charles Gore y José Figueiredo (comps.), *Social Exclusion: Rhetoric, Reality, Responses*, Berna, Suiza, International Institute for Labour Studies, pp. 1-40.
- HOSMER, D. y D. Lemeshow, 1989, *Applied Logistic Regression*, Nueva York, John Wiley & Sons, 133 pp.
- INSTITUTO ESTATAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE OAXACA, 2003, "Educación" [Documento en línea]. Disponible desde Internet en <[www/oaxaca.gob.mx/IEEPO](http://www/oaxaca.gob.mx/IEEPO)>.
- \_\_\_\_\_. 2003. *IV Informe de Gobierno Educación 2001-2002*, documento en línea <[www/oaxaca.gob.mx/ieepo](http://www/oaxaca.gob.mx/ieepo)>.
- INSTITUTO NACIONAL INDIGENISTA/PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO, 2000, *Estado y desarrollo económico y social de los pueblos indígenas de México. Primer informe*, México, Instituto Nacional Indigenista-Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA, GEOGRAFÍA E INFORMÁTICA, 1995, *Oaxaca. Hablantes de lengua indígena. Perfil sociodemográfico*, México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.
- INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE, 2004, "Explicando la política del reconocimiento en México: Chiapas y Oaxaca en perspectiva com-

- parada" [Documento en línea], disponible desde Internet en <<http://www.debate.iteso.mx/10/articulos/Oax.htm>>.
- JACCARD, James, 2001, "Interaction Effects in Logistic Regression", *Serie Quantitative Applications in the Social Sciences*, California, Sage Publications Inc., pp. 1-70.
- KNODEL, John *et al.*, 1990, "Family Size and the Education of Children in the Context of Rapid Fertility Decline", *Population and Development Review* 16: 31-62.
- \_\_\_\_\_ y Malinee Wongsith, 1991, "Family Size and Children's Education in Thailand: Evidence from a National Sample", *Demography* 21: 119-131.
- LEWIN, Pedro, 1986, "Conflicto sociocultural y conciencia lingüística en Oaxaca", en Alicia Barabas y Miguel Bartolomé (comps.), *Etnicidad y pluralismo cultural. La dinámica étnica en Oaxaca*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, pp. 331-370.
- MALDONADO, Benjamín, 2002, *El Estado y la escolarización en Oaxaca: los indios en las aulas. Dinámica de dominación y resistencia en Oaxaca*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, pp. 121-147.
- MIER y Terán, Marta y Cecilia Rabell, 2000, "Desigualdad en la escolaridad en México: el caso de niños y jóvenes indígenas", ponencia presentada en el "Taller Internacional Dinámica de la Población Indígena en México. Problemáticas Contemporáneas", México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 19 pp.
- \_\_\_\_\_ y Cecilia Rabell, 2002, "Desigualdad en la escolaridad de los niños mexicanos", *Revista Mexicana de Sociología* 64 (julio-septiembre), pp. 63-89.
- MINCER, Jacob, 1962, "On-the-Job Training: Costs, Returns and Some Implications", *Journal of Political Economy* 70 (octubre), pp. 50-79.
- MUÑIZ, Patricia, 2001, "La situación escolar de niños y niñas rurales en México", *Estudios Demográficos Urbanos*, 16, núm. 1 (46), pp. 53-83, México, El Colegio de México.
- PADILLA NIETO, Ernesto, 2001, "Los doblemente pobres del México actual", en Luis Gallardo y Joaquín Osorio (coords.), *Los rostros de la pobreza. El debate*, México, Universidad Iberoamericana-Limusa, pp. 282-388.
- PARKER, Susan *et al.*, 2002, *Schooling Inequality and Language Barriers*, Inter-American Development Bank, Draft, julio, 38 pp.
- PATRINOS, Harry, 1998, "Métodos y datos", en George y Harry Patrinos (comps.), *Las poblaciones indígenas y la pobreza en América Latina*, Psacharopoulos, Washington, D.C., Banco Mundial, pp. 45-60.
- PSACHAROPOULOS, George y Harry Patrinos, 1998, "Introducción", en George Psacharopoulos y Harry Patrinos (comps.), *Las poblaciones indígenas y la pobreza en América Latina*, Washington, D.C., Banco Mundial, pp. 223-238.
- PAUGAM, Serge, 1995, "The Spiral of Precariousness: A Multidimensional Approach to the Process of Social Disqualification in France", en G. Room (comp.), *Beyond the Threshold: The Measurement and Analysis of Social Exclusion*, Londres, The Policy Press, pp. 49-72.
- PELLICER, Dora, 1997, "Derechos lingüísticos en México: realidad y utopía", documento preparado para el XX International Congress of the Latin American Studies Association (LASA 97), México, 18 pp.



- PÉREZ, Juan Carlos, 1994, *Curso-taller interamericano sobre análisis e interpretación de estadísticas censales*, Santiago de Chile, Organización de Estados Americanos-Centro Interamericano de Enseñanza de Estadística, pp. 21-30.
- PROGRAMA DE EDUCACIÓN, SALUD Y ALIMENTACIÓN, 1999, *Lineamientos generales para la operación del Programa de Educación, Salud y Alimentación. Documentos de Divulgación*, México, Programa de Educación, Salud y Alimentación.
- RAVALLION, Martín, 1992, "Poverty Comparisons", documento de trabajo LSMS núm. 88, Banco Mundial, pp. 1-16.
- RETFERFORD, Robert y Kim Choe-Ming, 1993, *Statistical Models for Causal Analysis*, Nueva York, John Wiley and Sons, pp. 119-150.
- RODGERS, Gerry, 1995, "What is Special about a Social Exclusion Approach?", en Gerry Rodgers, Charles Gore y José Figueiredo (coords.), *Social Exclusion: Rhetoric, Reality and Responses*, Berna, Suiza, International Institute for Labour Studies, pp. 43-55.
- RUIZ, Benedicto y Patricia Aceves, 2001, *Pobreza y desigualdad social en Tijuana*, México, El Bordo. Retos de frontera, pp. 1-12.
- SCHIEFELBEIN, E. et al., 1995, "Calidad de la educación, desarrollo, equidad y pobreza en la región, 1980-1994", *Proyecto principal de educación, Boletín 38*, United Nations, Educational, Scientific and Cultural Organization.
- SCHULTZ, Paul, 2000, "Efecto de Progresas sobre las tasas de asistencia a la escuela en la población de la muestra de evaluación, 2000", en *Evaluación de resultados del Programa de Educación, Salud y Alimentación*, México, Programa de Educación, Salud y Alimentación, pp. 73-80.
- SCHULTZ, Theodore, 1961, "Investment in Human Capital", *American Economic Review* 51 (marzo), pp. 1-17.
- SECRETARÍA DE DESARROLLO SOCIAL, 2002, *Diagnóstico de los pueblos indígenas de Oaxaca*. <<http://www.sedesol.gob.mx/perfiles/estatal/oaxaca>>, 25 de julio de 2002, 66 pp.
- SEN, Amartya, 1985, *Commodities and Capabilities*, Amsterdam, North-Holland, 124 pp.
- , 1997, "Capital humano y capacidad humana", *Foro de Economía Política. World Development* 25, <[www.red-vertice.com/fep/texto11.html](http://www.red-vertice.com/fep/texto11.html)>, 4 pp.
- SILVER, Hillary, 1994, "Social Exclusion and Social Solidarity: Three Paradigms", *International Labour Review* 133, pp. 531-578.
- UNITED NATIONS INTERNATIONAL CHILDREN'S EMERGENCY FUND/COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA, 2001, *Panorama social de América Latina 2000-2001*, Chile, Naciones Unidas, pp. 93-122
- y Secretaría de Cooperación Iberoamericana, 2001, *Construir equidad desde la infancia y adolescencia en Iberoamérica, Chile*, Comisión Económica para América Latina-Secretaría de Cooperación Iberoamericana, 149 pp.
- VIQUEIRA, Juan Pedro, 2000, *Democracia en tierras indígenas*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-El Colegio de México/Instituto Federal Electoral, 349 pp.
- WAGLE, Udaya, 1999, *Volver a pensar la pobreza: definición y mediciones*, Boston, Universidad de Massachusetts, 28 pp.

---

# Migración interna y escolaridad durante la infancia y la adolescencia de tres generaciones en México

---

María del Rocío Peinador Roldán

## PRESENTACIÓN

TRAER A la mente o imaginar a una persona que migra, muchas veces nos hace pensar en jóvenes y adultos. Sin embargo, ¿cuántas de esas ocasiones vemos al niño de seis años que fue llevado por su familia a un nuevo lugar del que se esperan mejores oportunidades?, ¿o bien a esa adolescente que se fue sola de su casa a los 13 años para trabajar en la maquila?, ¿o quizás al chico de 12 años que viajó a otro estado para poder continuar con sus estudios en la secundaria?

Dirigir la mirada a la migración interna durante la infancia o la adolescencia permite ampliar el conocimiento acerca del fenómeno migratorio en un momento de la vida sobre el que se conoce poco. Además, conduce a dilucidar la manera como un cambio de residencia puede influir en un momento fundamental para el desarrollo de las personas. Un momento del curso de vida que, aparte de los procesos de transformación físicos y psíquicos, es capaz de concentrar una serie de transiciones vitales para los individuos; por ejemplo: la entrada en la escuela y la salida de ella, el descubrimiento e iniciación en su sexualidad genital, la salida de la casa de los padres, el inicio de un trabajo y, en algunos casos, hasta de una primera unión.

Esta investigación se enfoca en el estudio de la influencia que ejerce la migración (que acontece antes de los 19 años) en la escolaridad dentro de la República Mexicana. Es una relación que se ha atendido poco, fundamentalmente debido a la falta de fuentes de información que permitan conocer las trayectorias migratorias así como las escolares, de una misma población; en nuestro caso, durante la infancia y la adolescencia. Con la ayuda de la Encuesta Demográfica Retrospectiva 1998 o Eder, la reconstrucción de dichas trayectorias es posible. El hecho de recolectar información de tres generaciones (1936-1938, 1951-1953 y 1966-1968) a lo largo de su vida permite, además, hacer un análisis del cambio social acaecido en la relación que se estudia.

## MIGRACIÓN Y EDUCACIÓN: ALGUNAS RELACIONES CONOCIDAS

En el caso de México, se dispone de algunas investigaciones que abordan el tema de la relación entre los niveles escolares y la migración interna. Los hallazgos indican, por un lado, que la escolaridad de quienes tienen una condición de “migrante” es diferente de la encontrada tanto en la población de destino como en la de origen. Por otro lado, señalan que esta relación presenta variantes según el origen y el destino del movimiento (Balán, 1973; Corona, 1999; Oliveira, 1976; Partida, 1994).

Dentro del conocimiento acumulado, es notoria la heterogeneidad en las maneras de abordar la relación entre los fenómenos. En primer lugar, en las definiciones de la migración estudiada (según el lugar de destino: interestatal, hacia las grandes ciudades; según la temporalidad: comparación de dos momentos en la vida del individuo, el momento de entrada en el lugar de destino). En segundo lugar, en el tipo de datos utilizados (longitudinales o transversales). En tercer lugar, en las épocas históricas trabajadas (generaciones que van desde principios del siglo XX hasta el último tercio del mismo). En cuarto lugar, en la cobertura de los estudios (sólo ciudades o nacional). Y, en quinto lugar, en la población estudiada (sólo varones o uno y otro sexo, indistintamente). No obstante, hasta el momento podemos decir que lejos de tener una visión global sobre nuestro sujeto de estudio, ella aún se encuentra en el nivel fragmentario. A manera de ejemplo: quienes abordan la problemática desde una óptica longitudinal lo hacen para ciertas ciudades; incluso en un caso, sólo para la población masculina. También, por otro lado, quienes trabajan en el nivel nacional, lo hacen con datos transversales que no les permiten tener un grado de precisión del momento de vida en el que suceden los eventos; en este caso: la migración.

Por dicha razón, hay aún muchos interrogantes vigentes. Nos preguntamos: ¿trasladarse dentro del país durante la infancia y la adolescencia es un factor que influye en el proceso escolar de los mexicanos y las mexicanas? Es decir, una migración interna en ese momento de vida, ¿influye en que sus integrantes logren mejores o peores niveles escolares que quienes se quedaron en su lugar de origen? O, en otras palabras, ¿es la migración un evento que puede operar como un estímulo o como una inhibición del proceso escolar? Y, de ser así, ¿en qué casos podría considerarse como influencia en uno u otro sentido? Los interrogantes anteriores son justamente los que orientan el presente trabajo.

Para abordar tales preguntas, hemos estructurado el presente trabajo en cuatro apartados. De inicio, haremos un breve recuento de la historia del desarrollo educativo en México, el cual nos permita tener una visión contextual sobre los niveles de escolaridad en el país. En un segundo momento y a manera de marco

de referencia, plantearemos una serie de factores mediadores que pueden influir en la configuración de las trayectorias escolares de la población ante un proceso de migración durante la infancia y la adolescencia. En tercera instancia, abordaremos las precisiones metodológicas requeridas para el desarrollo de la investigación. Para finalizar, haremos un recuento de los resultados encontrados para cada una de las generaciones estudiadas.

## ESCOLARIDAD EN MÉXICO: UNA BREVE MIRADA HISTÓRICA

El estudio de tres generaciones de niñas, niños y adolescentes mexicanos exige fijar un contexto sociohistórico diferente para la construcción de unas u otras trayectorias educativas y migratorias. En especial, durante el siglo XX ocurrió una serie de cambios en la educación mexicana que suponía un marco distinto de oportunidades en el que se desarrollaron estas biografías.

Podemos distinguir cuatro momentos notables desde los cuales se puede visualizar la manera como ha evolucionado una parte del sistema educativo mexicano.

### *Antes de los años sesenta: un sistema educativo con baja inscripción escolar*

Pese a que se instrumentaron algunas políticas educativas (como la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en 1921, el impulso a la educación de hijos de trabajadores rurales y obreros, según Mier y Terán y Rabell (2002); las políticas de reunificación de los programas de estudio entre 1940-1946, según Guevara *et al.* (1995); o bien ciertas políticas que intentaron combatir el analfabetismo), no fue sino después de los años sesenta cuando empezó a notarse un cambio sustancial en el acceso y eficiencia del sistema educativo en México. Según datos censales (INEGI, 2001), en 1950, 37.5 por ciento de quienes tenían entre seis y 14 años asistían a la escuela.

### *La década de los sesenta: expansión del sistema educativo en el nivel primaria*

Se reconoce que en esta época se inicia el proceso de expansión significativa del sistema escolar en México (Muñoz Izquierdo, 1994). Según Mier y Terán y Rabell (2002), ésta se da fundamentalmente en el sistema educativo urbano a partir del Plan Nacional de Once Años, el cual fue concebido para funcionar de 1959 a 1970. Las autoras califican dicho plan como el primer “intento serio de

planificación educativa del gobierno mexicano”. No obstante, se trata de una política también criticada, pues se dice que no logró cumplir las metas que se proponía y que incluso duró únicamente cinco años, según Ornelas (1998). En términos cuantitativos, la década inicia con 43.7 por ciento de personas de 15 años y más que no tenían instrucción maneral; en 1970 este porcentaje llega a 31.6 por ciento (Bracho, 1995). El promedio de escolaridad en 1960 era de 2.6 años; en 1970, de 3.4 años (INEGI, 2001).

*La década de los setenta: intento no consumado de una cobertura universal en la primaria y permanencia de las desigualdades en su distribución<sup>1</sup>*

A inicios de la década de los ochenta, los datos oficiales hablaban de una cobertura casi universal de la demanda en la educación primaria. No obstante, dichas cifras han sido criticadas. Por un lado, puesto que representan 84 por ciento de los niños cuya edad les permitiría asistir a la escuela primaria (Mier y Terán y Rabell, 2002). Por otro lado, porque los índices de reprobación eran muy altos y la eficiencia terminal, muy baja.<sup>2</sup> Debe considerarse también que en esta década llegan a construirse escuelas en localidades de menos de 1,000 habitantes (Mier y Terán y Rabell, 2002), aunque ello no resulta suficiente para paliar las desigualdades educativas que hasta la época son evidentes. Otra de las evidencias que permiten cuestionar el asunto de la cobertura universal es que, aun cuando no puede considerarse que haya una relación lineal entre el presupuesto asignado y la eficiencia del proceso educativo (Ontiveros, 2003), en 1971 éste era 14 veces menor que en 1980 (Villalobos, 1983); empero, no se distribuía de acuerdo con la matrícula. Es decir, aunque aún no se alcanzaba la cobertura universal en la primaria, el presupuesto para ella decrecía: de 51.9 por ciento en 1971 pasa a 46.4 por ciento en 1975. Lo anterior se da a la vez que en la educación superior el presupuesto aumenta: para los mismos años, de 13.4 por ciento pasa a representar 18.1 por ciento del total asignado a la educación nacional, según Latapí (1980). Este último autor señala que lo anterior contribuía a mejorar las oportunidades de los sectores más favorecidos

<sup>1</sup> Puesto que los datos del censo de 1980 no se consideran lo bastante confiables (Mier y Terán y Rabell, 2002; Bracho, 1995), se decidió utilizar otros indicadores cuantitativos para la caracterización de este periodo histórico. Éstos son tomados de fuentes no censales por distintos autores y pueden dar cuenta de la situación durante la década mencionada.

<sup>2</sup> Según datos que presenta Ornelas (1998), en 1976 la tasa de reprobación en primaria era de 10.3 y alcanzó 11.1 en 1981. En la de secundaria, era de 27.3 y pasó a 29.3 para las mismas fechas. Pese al crecimiento presentado en dichas tasas, la eficiencia terminal tiende a aumentar, aunque en primaria es aún baja. En este último nivel, pasa de 42.6 a 49.7; en secundaria, de 70.7 a 75.0. Lo que estos datos muestran es que, pese al aumento en el acceso a las oportunidades educativas, no se puede decir lo mismo de su eficiencia. Además, esta “falta de eficiencia” es más notoria en la primaria, pues una vez que un estudiante llega a secundaria, sus probabilidades de terminarla son mucho mayores que en el primer caso.

de la sociedad mexicana y no hacía el hincapié necesario en el desarrollo de los más marginados. Sin embargo, aunque no se puede afirmar que la cobertura universal realmente se consumara es importante agregar que –según reporta Villalobos (1983) con datos de la SEP– en 1971 el promedio de escolaridad era de 3.54 años, y en 1978 llega a ser de 4.24, lo que muestra un crecimiento de 0.72 años en el periodo.

*La década de los ochenta: en un contexto de crisis, el ritmo de expansión de la primaria descendió y el crecimiento fue continuo en la matrícula de secundaria*

La década comienza con un desestímulo financiero a la educación en el país (Cantú y Villaseñor, 1995; Prawda, 1989). El crecimiento de la educación primaria reduce su ritmo aunque el de secundaria se mantiene en aumento. El porcentaje de adolescentes de 12 a 14 años que en 1980 asistía a la secundaria era de 48 por ciento mientras que en 1990 llegó a ser de 79 por ciento (Mier y Terán y Rabell, 2002). No obstante, hay autores como Cantú (1995) y Bracho (1995) que siguen resaltando los problemas de la eficiencia en la educación para esta época. En términos de los niveles escolares alcanzados en 1990, 13.9 por ciento de la población de 15 años y más no tenía ningún nivel de instrucción formal. El promedio de escolaridad en el país rebasaba los seis años de primaria y 85.8 por ciento de quienes contaban con entre 6 y 14 años asistían a la escuela (INEGI, 2001).

Factores mediadores entre la migración y la escolaridad

La relación que se estudia resulta compleja en tanto es mediatizada por una serie de interrelaciones de carácter macrosocial, microsociales y personal. Entonces, para postular algunas posibles relaciones acerca del sentido en el que puede relacionarse con un cambio de residencia durante la infancia y la adolescencia con la escolaridad, es necesario hacer una revisión de algunos factores que pueden influir en ello.

*a. Escolaridad, migración y desigualdades regionales.* Si bien hemos visto cómo se ha ido desarrollando el sistema educativo en México y la repercusión que tuvo en el aumento de los niveles escolares de la población, también es cierto que este proceso no ha sido igual en todas las regiones (Ornelas, 1995; Latapí, 1998; Meneses 1998a y 1998b; Prawda, 1989).

En lo referente a términos de asistencia escolar, se tiene en la historia que –por un lado– estados como Chiapas, Guanajuato, Guerrero, Michoacán, Oaxaca, Puebla, Querétaro y Veracruz (25 por ciento de los estados en el país),

mantuvieron porcentajes de asistencia escolar menores al promedio nacional entre 1930 y 1990. Es decir, durante más de la mitad de un siglo no cambiaron su condición de desigualdad en relación con otros estados, aunque —en algunos casos— la brecha haya podido disminuir. Por otro lado, el Distrito Federal, Nuevo León, Tamaulipas, Sonora y Baja California Sur, tuvieron, en general, un porcentaje siempre superior al del promedio del país en esos mismos años (INEGI, 1994).

Otro indicador que puede aportar en el mismo sentido es el porcentaje de escuelas unitarias que hay en una región. Es importante aclarar que si bien este tipo de escuelas depende en parte del porcentaje de la matrícula de la población, también es cierto que se trata de un indicador del nivel de inversión educativa en una zona geográfica. Para 1987, el Distrito Federal, México, Baja California, Morelos y Tlaxcala presentaban un porcentaje menor a 10 por ciento<sup>3</sup> en este indicador; mientras en Tamaulipas, Quintana Roo, Sinaloa, Chiapas, Chihuahua, Zacatecas, Campeche y Durango, una de cada cuatro escuelas tenía dichas características<sup>4</sup> (Prawda, 1989).

Puesto que rebasa los objetivos de este artículo, no vamos a hacer un balance de la evolución histórica de las desigualdades educativas regionales en el país. Sin embargo, es importante resaltar que —pese a los esfuerzos que se puedan haber dado para disminuirlas— los datos muestran que, hasta hoy,<sup>5</sup> algunas desigualdades subsisten. Esto tiene consecuencias importantes en la distribución de las oportunidades educativas en el país y por tanto en los niveles educativos alcanzados por las distintas poblaciones.

Así, por ejemplo, un reflejo de su importancia se puede observar en las diferencias observadas en la eficiencia terminal en la educación básica. Prawda (1989) muestra que a finales de 1987, para el Distrito Federal, Aguascalientes, Baja California, Baja California Sur, Coahuila, México, Morelos, Nuevo León y Tlaxcala, al menos siete de cada 10 estudiantes terminaban la primaria en los seis años reglamentarios. Mientras tanto, la relación en Guerrero, Michoacán, Oaxaca, Veracruz y Yucatán, era de cuatro de cada 10. Incluso en Chiapas, este indicador llega a ser de tres de cada 10 alumnos, lo cual no sólo es una evidencia más de las desigualdades prevalecientes sino de su magnitud.

De esta manera, algunos contextos son más proclives a abrir mejores oportunidades educativas para las personas que otros. Entonces, ¿qué papel puede desempeñar la migración en relación con dichas oportunidades?

<sup>3</sup>En el Distrito Federal, no se reporta ningún caso de escuela unitaria.

<sup>4</sup>En Durango, el porcentaje era de 37.7 por ciento.

<sup>5</sup>La muestra censal de 2000 permite ver que la diferencia en el promedio de escolaridad de residentes de zonas altamente urbanizadas (100,000 habitantes y más) en relación con las menos urbanizadas (menos de 2,500 habitantes) era casi del doble de años en favor de las primeras (INEGI, 2001).

Según Arizpe (1985), en términos sociohistóricos, las grandes migraciones masivas de carácter principalmente rural-urbano (entre 1940 y 1970) se dieron como producto de un intercambio desigual entre el sector moderno y el campesino. El sector moderno generaba nuevos empleos que necesitaban de mano de obra calificada y a la vez se acompañaba de procesos de urbanización que estimulaban, más que en otras zonas, la instrucción formal.

De hecho, en 1930, 66.5 por ciento de las localidades del país habitaba en zonas rurales. Después del proceso de urbanización, se encuentra que para 1990 dicho porcentaje había disminuido considerablemente (28.7 por ciento); pero sólo a partir del censo de 1960 es posible observar que la población urbana (50.7 por ciento) supera porcentualmente a la rural (INEGI, 1994b).

En este contexto, se podría pensar que el paso de una zona rural a una urbana durante la infancia o la adolescencia puede exponer a la población a mejores oportunidades para su desarrollo escolar y, por tanto, estimular mayores niveles de instrucción formal que los que tendrían en su localidad de origen. Lo anterior dada la persistencia de las desigualdades educativas entre este tipo de zonas.

Por el contrario, si se trata de una migración rural-rural (la cual se esperaría que no supusiera un cambio sustantivo en las condiciones para el desarrollo escolar), podría pensarse que con mayores niveles de estudio no hay tal relación.

Hasta el momento, hemos hablado de dos tipos de migración: una que tuvo un gran auge a partir de mediados del siglo XX y otra que probablemente se había dado desde mucho antes pero que no tuvo ni el auge ni el efecto que la primera en esa misma época.

Algunos autores advierten otro tipo de movimientos más allá de la migración del campo a la ciudad. Por un lado, se señalan los traslados hacia pequeñas y medianas ciudades que entre los años cincuenta y setenta del siglo XX podían ser un paso intermedio para llegar a las grandes metrópolis (Muñoz, Oliveira y Stern, 1982). Sin embargo, una vez consolidada la relocalización de las industrias y servicios en el país, se instauran nuevos patrones migratorios (Partida, 2001). Entre ellos destacan la migración sur-norte y hacia las fronteras (Partida, 1994). En muchos casos se trata de movimientos entre zonas urbanas y hacia ciudades medias (Aguilar y Graizborg, 2001). Es decir, la migración –que en un principio podría estar más ligada a los flujos del campo a la ciudad– se convierte más adelante en una nueva tendencia en sí misma. Por su carácter principalmente urbano, es posible que a dichos traslados no les subyazca un intercambio de oportunidades tan desiguales como las que se pueden señalar entre localidades rurales y urbanas.



Además de la migración rural-urbana, rural-rural y entre zonas urbanas, podemos distinguir la que se da de localidades urbanas a rurales. En este tipo de movimientos, se pasa de contextos con mejores oportunidades hacia otros menos favorecidos. Puede tratarse ya sea de una migración de retorno o bien de una nueva tendencia, como la emigración del Distrito Federal a Morelos, Puebla o Tlaxcala (Chávez, 1998). Si es de retorno, supone que previamente hubo un movimiento entre zonas rurales y urbanas, con lo cual se esperaría un efecto en la escolaridad como el descrito para ese caso. Si más bien se trata de lo que Chávez describe, la misma autora señala que quienes migran son personas que pueden ser descritas como “selectas”, pues tienen una escolaridad alta, se desplazan en familia y la mayoría se ocupa en posiciones de empleado(a) u obrero(a). En tales condiciones, sería muy difícil que la relación fuera negativa para la escolaridad de los hijos.

Estos últimos argumentos hacen pensar que, a diferencia de lo que se esperaría de la escolaridad de quienes se trasladan de localidades rurales a urbanas, es probable que la migración urbana no se relacione con niveles escolares tan distintos del resto de la población de origen urbano.

*b. Escolaridad y selectividad en la migración.* Un segundo elemento que ha de destacarse como mediador en la relación que se estudia es el que se conoce como la “selectividad” de la migración (Browning y Feindt, 1973a; Simmons *et al.*, 1978). En él se plantea que quienes realizan estos movimientos son personas que cuentan con mejores niveles de educación y que, por lo tanto, pueden adaptarse a las necesidades de fuerza de trabajo que demandan las ciudades. No obstante, para la población masculina de Monterrey se encontró que, con la consolidación de los patrones de migración masiva, dicha selectividad tendía a diluirse (Browning y Feindt, 1973b).

Para las personas que en su infancia y adolescencia dependían de sus familias o se adscribían a un proyecto familiar, la “selectividad” de sus parientes puede actuar como factor estimulante para lograr mayores niveles escolares que los que podrían desarrollar en su lugar de origen. Dadas las características de la fuente de información que se utilizará, tal plano no puede ser abordado en esta investigación. Sin embargo, es posible que ello actúe de manera implícita en las relaciones que se analizan en el presente estudio.

Hasta el momento hemos abordado la posible influencia de factores como las desigualdades regionales y la selectividad que pueden inscribirse en un marco más de tipo macrosocial en el desarrollo del país. En planos de orden microsocial, también hay elementos que influyen en la relación. Pasaremos en seguida a trabajar sobre uno de ellos: las redes de apoyo.

*c. Migración, escolaridad y redes de apoyo.* Se ha visto que las “redes migratorias” familiares en el lugar de destino cumplen un papel fundamental en el

acomodo y adaptación al nuevo lugar de habitación (Gurak y Caces, 1998). Sin embargo, ello está ocurriendo para la migración de quienes no tienen vínculos de dependencia con las personas de su entorno inmediato.

Más en concreto, nos planteamos la pregunta: ¿Trasladarse de una localidad a otra se podría relacionar de la misma manera con la escolaridad de quienes viajan solos en una migración durante la infancia o la adolescencia tanto como para quienes lo hacen dentro de un proyecto familiar?

En el presente estudio se pretende también investigar dicha relación. Es posible que una migración de tipo familiar brinde mejores condiciones para la permanencia en la escuela que un cambio de residencia que ocurra sin este acompañamiento.

Por una parte, la migración solitaria puede estar más relacionada con motivaciones menos compatibles con la carrera escolar, como, por ejemplo: la búsqueda de un empleo o incluso la unión. Por otra parte, desde el punto de vista de niñas, niños y adolescentes que tengan un vínculo de dependencia o con niveles ambivalentes de dependencia-independencia, el que haya una migración familiar puede desempeñar un papel importante como punto de apoyo para la continuación de sus estudios. De hecho, no debe perderse de vista que parte de las ilusiones y esperanzas en algunos de los movimientos residenciales son también las mejoras en la educación de los hijos (sobre todo en el caso de la migración rural-urbana).

Antes de seguir adelante, vale la pena señalar que se sabe muy poco acerca de las migraciones familiares o solitarias, y mucho menos sobre su dimensión histórica. No obstante, dado que se trata de una influencia señalada en la bibliografía sobre el tema, será trabajada en esta investigación.

*d. Género, migración y escolaridad.* Aparte de las desigualdades regionales, la selectividad y las redes migratorias, es importante considerar las diferencias de género como otro factor mediatizador en la relación que se trabaja. Es decir, la relación entre migrar y mejorar o no la escolaridad, puede operar en diferente sentido si se habla de un varón o de una mujer.

Tanto desde el punto de vista de la escolaridad como de la migración, pueden encontrarse evidencias de cómo las relaciones de género actúan de manera distinta según se trate de un sexo u otro. En nuestro caso, nos preguntamos: ¿Hay diferencias en la escolaridad desarrollada entre los varones y las mujeres que migran durante su infancia y adolescencia? Para poder entender en qué nivel se da esta mediación genérica del fenómeno migratorio en la escolaridad, van a abordarse algunos datos y hallazgos al respecto.

Por un lado, y en cuanto al tema de la educación, privan diferencias importantes entre hombres y mujeres en el nivel de alfabetismo, la terminación de

la primaria, el ingreso en la escuela secundaria, los promedios de escolaridad, así como en el nivel de asistencia alcanzado.

Según datos de los censos de población y de las estadísticas históricas de México (INEGI, 1994a), desde 1895 hasta 1990 las mujeres siempre presentaron mayores niveles de analfabetismo que los varones.

Mier y Terán y Rabell (2002) encuentran que, a partir de 1990, entre la población de 12 a 14 años, las mujeres terminaban la primaria en mayor proporción que los varones. Sin embargo, antes de esa fecha, las diferencias eran leves y favorecían a los varones. Las mismas autoras logran determinar que las adolescentes de tales edades tienen menores probabilidades de entrar en la secundaria que los varones.<sup>6</sup>

Delgado (2000) muestra datos sobre la asistencia escolar por sexo en 1999. En la mayoría de las entidades federativas, el porcentaje de población escolar era menor en el caso de las mujeres que en el de los varones. La misma autora, con datos del Censo de Población y Vivienda de 1995, hace evidente que las mujeres de 15 años y más tienen menores porcentajes de aprobación de al menos un grado de secundaria que los varones en casi todas las entidades federativas. Según ella, estas diferencias se relacionan con condicionantes de género que privilegian el que las familias favorezcan más la educación en los varones; que impulsan el hecho de que las mujeres desempeñen roles de crianza y de trabajo doméstico (de acuerdo con la división sexual del trabajo dominante); y que se manifiestan en una educación sexista, entre otros aspectos.

Pese a que aún subsisten desigualdades de género entre los sexos, se ha encontrado que la brecha escolar entre ellos tiende a reducirse históricamente.

Por otro lado, en relación con la migración, Szasz (1999), en una amplia revisión de los estudios sobre mujeres migrantes en México, destaca hallazgos vinculados con condicionantes de género que —creemos— pueden influir de manera distinta para varones y mujeres en la posibilidad de iniciar el proceso escolar, permanecer en él o finalizarlo.

El tipo de mercado laboral en el que se insertan muchas mujeres cuando se desplazan de una localidad a otra puede tener un peso fundamental y decisivo para su desarrollo escolar. Se trata de un mercado con jornadas laborales muy amplias y demandantes que, en ocasiones, se tornan incompatibles con la escolaridad. Uno de los empleos más importantes para estas mujeres con dichas características es el trabajo doméstico. Hay también otros casos. Rojas, Cermeño y Zavala (2001) lo ilustran cuando describen que, en la Huasteca hidal-

<sup>6</sup>Las autoras utilizaron los censos de población de 1960, 1970, 1990 y 2000 para su estudio. No obstante, señalan que el ajuste de su modelo para 1960 es deficiente, por lo que estas evidencias se refieren a los otros tres censos.

guense, la mayoría de las mujeres migrantes que declaró haberse ido a otro lugar por motivos de estudio, no logró realizar esa meta. Por el contrario, se encontraban exclusivamente ocupadas en el lugar de destino.

Otra de las relaciones que Szasz describe es una tendencia al control de las mujeres migrantes ejercida fundamentalmente desde la familia. Esto puede “frenar” sus posibilidades de autonomía personal, especialmente desde el control de su sexualidad. Dicho tipo de condicionante puede influir en una menor relación con el medio (es decir, una especie de aislamiento) que, en el caso de una migración, significa retrotraerse de algunas redes sociales importantes para la adaptación a nuevos contextos sociales y escolares, en nuestro caso.

La “ampliación del mercado matrimonial” en zonas urbanas y la movilidad por razones de unión son destacadas como una expresión también de condicionantes de género en la migración femenina. De hecho, se trata de una de las motivaciones más importantes que reportan las mujeres, ya sea para el traslado o como una expectativa sobre él. Si consideramos que entre la unión y el nacimiento de un primer hijo no hay un intervalo prolongado en México, es muy probable que el asumir roles de crianza y trabajo doméstico pueda influir en las posibilidades de obtener mayores niveles escolares. No obstante, vale la pena tener en cuenta que la situación señalada es pertinente para las adolescentes que inician tempranamente una unión.

Las relaciones descritas en los párrafos precedentes no tienen un correlato empírico que establezca con precisión de qué manera pueden estos condicionantes genéricos influir en la escolaridad de los niños y los adolescentes. Lo que sí resulta claro es que los factores de género tienen una relación importante con los fenómenos que estamos estudiando, a saber: la escolaridad y la migración. Entonces: ¿podría pensarse que con la migración se atenúan o se agravan las diferencias escolares descritas entre los sexos?

Postulamos que si hay condicionantes de género que actúan específicamente en los procesos migratorios (como se vio antes), esto se verá expresado en que quienes se trasladan de una localidad a otra puedan presentar diferencias escolares, según se trate de varones o de mujeres.

e. *Otros condicionantes en la relación de la migración-escolaridad.* Otros de los factores mediadores (y quizá más importantes dentro del proceso de la migración) son los condicionantes socioeconómicos. Como es bien sabido, gran parte de la migración tiene sus raíces en motivaciones de tipo socioeconómico (Arizpe, 1985; Partida, 1994) y, por ello, en muchas ocasiones ésta desemboca en una nueva ocupación en el lugar de destino; pero, además, es conocido que la pobreza se halla relacionada con bajos niveles escolares e incluso con altos niveles de no ingreso en el sistema educativo (Ornelas, 1998). Es así como

este tipo de condicionantes actúan tanto para la determinación de la migración como de la propia escolaridad. Por ello se constituyen en fundamentales para entender las manifestaciones de la relación que se estudia.

Hasta el momento los elementos de mediación reseñados se relacionan con planos de orden macrosocial y microsociales. Hay otros factores que deben considerarse, a saber: los subjetivos del aprendizaje y los escolares (Muñoz Izquierdo *et al.*, 1979). Los primeros se refieren a asuntos tales como problemas de aprendizaje, discapacidades específicas y otras características personales que puedan influir en que la persona entre en la escuela o permanezca en ella. Los segundos se refieren más a la calidad de la educación, la relación del maestro con el alumno y las condiciones infraestructurales de la escuela, por ejemplo. Estos factores probablemente influyan, ya sea de manera positiva o negativa, en la continuación de un proceso escolar.

Sin embargo, por las características de la fuente, tanto los factores socioeconómicos<sup>7</sup> como los últimos señalados no podrán ser considerados como variables en esta investigación.

Tal marco de referencia da cuenta de cómo la relación que tratamos se configura mediante diferentes niveles de orden personal, microsociales y macrosociales. Esta revisión y reflexiones son las que sustentan la propuesta de investigación que se detalla a continuación.

### ¿CÓMO ABORDAR NUESTRO PROBLEMA?

Hemos planteado la necesidad de estudiar si la migración interna en edades infantiles o adolescentes puede relacionarse con mayores o menores niveles en su escolaridad. Como se mencionó anteriormente, se trabajará con datos de la Eder 1998, la cual recoge información en el nivel nacional y es representativa según el tamaño de la localidad (menos de 15,000 habitantes y de 15,000 habitantes y más).

Dicha encuesta tiene la virtud de contener datos de la historia migratoria año con año en la vida de una persona. Además, permite recuperar las trayectorias de origen y destino de las mismas hasta un nivel de localidad. También reporta información para tres generaciones (1936-1938, 1951-1953 y 1966-1968), con las que pueden valorarse los fenómenos que se estudian desde una perspectiva histórica. La riqueza de estos tres niveles de desagregación posibi-

<sup>7</sup> Con la Eder 1998 es posible estimar la condición socioeconómica de la población mediante la ocupación del jefe(a) de familia. No obstante, dicha fuente sólo permite tener tal dato para el momento en que los niños, niñas y adolescentes tenían 15 años. Si la migración o el abandono de los estudios sucede antes de ese año, la imprecisión del indicador puede ser importante. Esto puede ser incluso más grave si gracias al cambio de residencia el jefe(a) de familia cambia de ocupación.

lita que se incorpore la “temporalidad” como una perspectiva importante en este trabajo.

En concordancia con los datos que brinda dicha fuente, se han formulado las definiciones de “migración” y “escolaridad”.

La migración durante la infancia o la adolescencia se va a entender como el cambio de localidad de residencia dentro del país por lo menos de un año. Éste sucede entre el segundo año de vida<sup>8</sup> y los 18 años, inclusive.

La escolaridad es vista como la cantidad de años cursados por una persona en algún nivel de la escuela formal, ya sea pública o privada.<sup>9</sup> Esta definición presenta la limitación de incorporar las repeticiones de grados en los diferentes niveles.<sup>10</sup> Creemos, sin embargo, que se trata de una aproximación válida, puesto que el centro del presente estudio es la permanencia y continuidad de los niños, niñas y los adolescentes en la escuela.

El diseño metodológico de esta investigación es de carácter cuantitativo y consta de dos partes.

### *La construcción de trayectorias migratorias<sup>11</sup> según la localidad de origen y de destino*

Ellas brindan un panorama inicial sobre el grado de vinculación del fenómeno migratorio infantil y adolescente en relación con su escolaridad. Dichas trayec-

<sup>8</sup>Para determinar si una persona migró, con esta fuente, es necesario que aquélla haya vivido al menos un año en una localidad diferente de la que vivió el año anterior (el año es la unidad temporal de la Eder). Ello presenta un inconveniente. Para esta encuesta, el lugar de residencia en el primer año de vida es el lugar de nacimiento. En muchas ocasiones, tal localidad no coincide con la residencia habitual puesto que las personas pueden desplazarse a otras zonas para el alumbramiento. Si se calcula la migración con dichos datos, ésta se estaría sobreestimando. Por tanto, se tomará como referencia el lugar donde residen en el segundo año de vida (un año cumplido). A partir de allí se evaluará si la persona cambió de localidad o no.

<sup>9</sup>Se utiliza tal variable puesto que en la fuente, aparte de la cantidad de años cursados, aparece únicamente si cada uno de ellos corresponde a uno u otro nivel escolar. Es decir, no se cuenta con información sobre la aprobación o no aprobación de un nivel. Una manera de estimarlo es mediante los datos de la Enadid 97, puesto que la Eder es una submuestra de aquélla. En ella se consigna la cantidad de años aprobados y el nivel correspondiente a los mismos para la persona entrevistada en el año de 1997. No obstante, a diferencia de la Eder, el informante no necesariamente es la persona de la cual se están brindando los datos. Al evaluar la información de un instrumento en relación con el otro, se encontró que en 30 por ciento de los casos, aproximadamente, había inconsistencias ya sea del nivel último al que se llegó e incluso en la cantidad de años de permanencia en la escuela. Debido a este problema, se optó por trabajar con los datos de la Eder exclusivamente.

<sup>10</sup>Con la fuente que se utiliza, se tiene únicamente la cantidad de años cursados por nivel educativo. Es decir, no se cuenta con información sobre el grado cursado y menos aún sobre su aprobación o no aprobación. Por esta razón, no es posible estimar con precisión los años escolares que repite un estudiante. Sin embargo, es posible calcular si una persona cursó más años de los que debería según el nivel en el que se encuentra. En otras palabras, si para terminar la escuela se necesitan seis años, es posible conocer si un individuo cursó más de ese número de años. En este sentido, se encontró que en primaria 10 por ciento de los alumnos reportan haber estado más de seis años en la escuela (de éstos, 77 por ciento cursa únicamente un año más de los seis esperados). En secundaria, apenas 2 por ciento muestra haber cursado más de tres años. En preparatoria, este porcentaje asciende a 5 por ciento.

<sup>11</sup>Las estimaciones se hicieron utilizando los ponderadores de la Eder 1998.

torias se elaboraron según tres criterios. En primer lugar, la migración debió darse antes de los 19 años. En segundo lugar, la cantidad de años cursados se observó desde el momento de la entrada en la escuela hasta la primera interrupción de la instrucción formal de al menos un año.<sup>12</sup> En tercer lugar, los niveles escolares alcanzados se observaron como máximo hasta los 29 años de edad. Con ello se puede analizar si, a largo plazo, la característica de haber migrado se relaciona o no con mayores niveles escolares.

*Sexo-permanencia en la escuela; migración en compañía o solitaria-años cursados*

A partir de las trayectorias migratorias definidas, se analizó, por una parte, la relación entre el sexo y la permanencia escolar. Por otra parte, la relación entre una migración en compañía o solitaria con los años cursados en la escuela.

Las trayectorias definidas para el análisis se operacionalizaron de la siguiente manera.

1. Trayectoria de no migración rural (NMR):

Las personas que no migraron antes de cumplir los 19 años y que en su primer año de vida residieron en una localidad rural.<sup>13</sup>

2. Trayectoria de migración rural-rural (MRR)

Quienes se cambiaron de una localidad rural a otra rural, antes de los 19 años, por espacio de al menos un año en su primera migración.<sup>14</sup>

3. Trayectoria de migración rural-urbana (MRU)

Las personas que cambiaron de habitación, antes de los 19 años, de una localidad rural a una urbana<sup>15</sup> por espacio de al menos un año en su primera migración.

4. Trayectoria de no migración urbana (NMU)

Las personas que no migraron antes de los 19 años y que en su primer año de vida residían en una localidad urbana.

5. Trayectoria de migración urbana (MU)

Las personas que en su infancia o juventud se desplazaron de una localidad urbana hacia otra urbana o hacia una rural (antes de los 19 años) por espacio de al menos un año en su primera migración.<sup>16</sup>

<sup>12</sup>Se escogió trabajar con el primer periodo escolar puesto que 92 por ciento de la población que llega a estudiar (al menos una vez en su vida) tiene únicamente un periodo escolar antes de sus 30 años. De los 45,957 años escolares-persona analizados, 44,047 corresponden a ese primer periodo escolar (es decir, aproximadamente 96 por ciento de ellos). Lo anterior entraña una omisión de 4 por ciento. Esto supone una leve subestimación de las probabilidades de permanecer un año más en la escuela. Sin embargo, no se tomaron en cuenta debido a dificultades metodológicas.

<sup>13</sup>*Localidad rural*: localidades con menos de 15,000 habitantes en los diferentes periodos históricos.

<sup>14</sup>Se utilizó el criterio de la primera migración para establecer las trayectorias migratorias puesto que se trata de un movimiento residencial muy importante para esta población en dos sentidos: *a*) por ser el primero que se realiza; y *b*) porque en la mayoría de los casos es el único que se lleva a cabo (76 por ciento de los migrantes infantiles y juveniles presenta una única migración antes de cumplir los 19 años).

<sup>15</sup>*Localidad urbana*: localidades con 15,000 habitantes o más en los diferentes periodos históricos.

<sup>16</sup>Dados los pocos casos de migración urbana en la muestra, se decidió unir las trayectorias de migración urbana-urbana y urbana-rural en una sola.

Para la comparación de las trayectorias, según si se trataba de una migración familiar o no familiar, se adoptaron dos definiciones: solitaria, cuando la migración se produjo sin la compañía de al menos de uno de los padres; familiar, cuando la migración se realizó en la compañía de al menos uno de los padres.

Para la comparación de las trayectorias en general, por sexo y según si la migración se dio con uno de los padres o de manera solitaria, se utilizó el estimador Kaplan-Meier de análisis de supervivencia.<sup>17</sup> A partir de él, se construyeron distintas tablas de vida para cada una de las trayectorias definidas con las biografías de las personas que se escolarizaron al menos durante un año en su vida. Para establecer el tiempo en el que puede observarse el desarrollo escolar, se escogió trabajar con el primer periodo escolar (años continuos de estudio comprendidos entre el momento de la entrada en la escuela y la primera interrupción de la escolarización de al menos un año).

Antes de seguir adelante, nos parece importante visualizar, por un lado, cómo se da el paso de las diferentes generaciones según la evolución en el desarrollo escolar en el país. Por otro lado, también vale la pena situar en qué momento histórico viven la infancia y la adolescencia dichas generaciones, puesto que éste será el marco temporal donde se estudiará la ocurrencia de la migración en nuestro análisis. Para ello hemos construido un diagrama de Lexis con el que es posible observar ambos elementos.

En términos de la evolución del sistema educativo, como puede observarse en el diagrama, la generación más antigua puede tener acceso a la escuela en un marco donde la educación primaria no se había expandido aún en el país. Por ende, las oportunidades de desarrollar carreras escolares amplias eran muy escasas. Para la intermedia, la situación cambia levemente. Es una generación que se beneficia por los cambios acaecidos en la década de los sesenta del siglo XX gracias al impulso que se dio a la educación primaria. Sin embargo, no llega a alcanzar la influencia del periodo de mayor crecimiento de la secundaria. Por último, la generación más joven empieza su biografía escolar en un momento mucho más favorable para poder entrar en la primaria y concluir ese ciclo escolar. Es, además, la época cuando se da un mayor avance en la adquisición de la educación secundaria en relación con las otras dos generaciones.

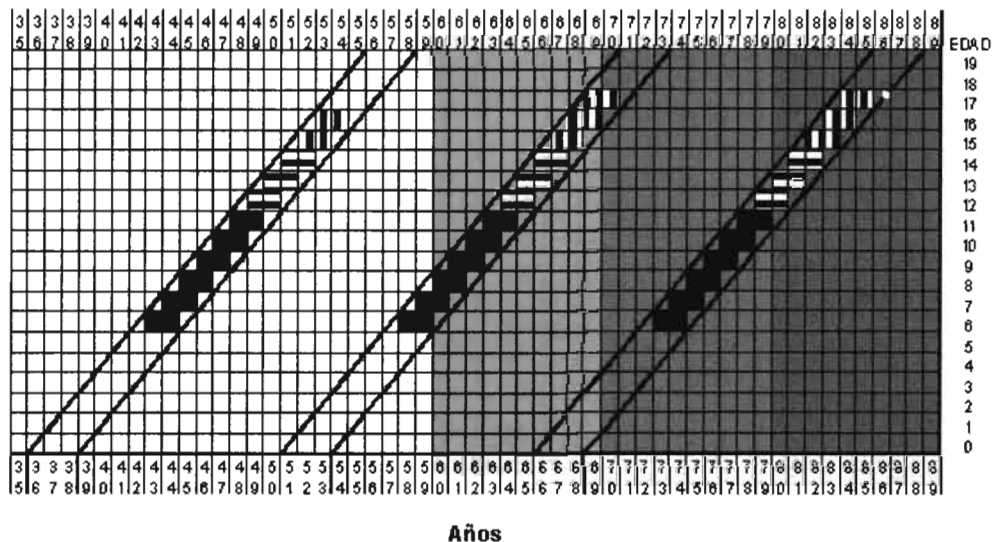
En términos de los diferentes procesos migratorios, la primera generación puede vivir una migración en el momento en que la sociedad mexicana se encuentra en la transición hacia la industrialización. Este periodo se caracteriza

<sup>17</sup>Se realizó una comparación de cada una de las trayectorias para cada generación. Para ello fue necesario aplicar pruebas de diferencias entre las funciones, a saber: la Wilcoxon y la Log-rank, pues son sensibles a las diferencias para edades pequeñas y para edades mayores, respectivamente. No se utilizó la prueba -2Log (LR) porque parte del supuesto de una distribución poco plausible para este caso (Allison, 1995).



**DIAGRAMA DE LEXIS SOBRE LAS GENERACIONES**  
**DE NACIMIENTO 1936-1938, 1951-1953 Y 1966-1968 DURANTE EL PERIODO**  
**DE OBSERVACIÓN DE LA MIGRACIÓN EN LA INFANCIA Y ADOLESCENCIA**  
**Y SEGÚN DISTINTOS MOMENTOS EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO**

- Antes de los años sesenta  
Un sistema educativo con baja inscripción escolar
- Los años sesenta  
Expansión del sistema educativo en el nivel primaria
- Los años setenta  
Intento no consumado de una cobertura universal en la primaria y permanencia de las desigualdades en su distribución
- Los años ochenta  
En un contexto de crisis, el ritmo de expansión de la primaria desciende y se da un crecimiento continuo de la matrícula en secundaria
- Paso de la generación por la Primaria
- ▤ Paso de la generación por la Secundaria
- ▥ Paso de la generación por la Preparatoria



por el inicio de los movimientos migratorios que se consolidaron y ampliaron a mediados de la década de los cincuenta y hasta los años setenta del siglo XX. Sin embargo, es la segunda generación la que se sitúa en el momento del mayor auge de las migraciones entre el campo y la ciudad. Como se revisó en el marco de referencia, también coexisten con movimientos hacia ciudades pequeñas y ciudades medias que, en muchos casos, eran un paso intermedio hacia las grandes ciudades. La última generación vive en parte ese periodo de auge en las migraciones del campo a la ciudad; pero también las tendencias de migración sur-norte y con destino a ciudades intermedias.

Una vez hecha esta contextualización, pasaremos a hacer un recuento de los principales hallazgos. En primer lugar, haremos una caracterización general de las trayectorias migratorias y trabajaremos sobre un primer nivel descriptivo de su relación con la escolaridad. En segundo lugar, trabajaremos sobre las probabilidades de permanencia escolar en cada una de las trayectorias, según la generación. Finalmente, se harán los análisis por sexo y según si el cambio de residencia se dio de manera solitaria o bien con uno de los dos padres.

#### TRAYECTORIAS MIGRATORIAS DURANTE LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA EN MÉXICO

En primera instancia, es importante hacer notar que 35 por ciento de la población en la muestra reporta un cambio de localidad de residencia al menos una vez antes de cumplir los 19 años de edad. Se trata de un fenómeno que, además, es consistente en el tiempo puesto que varía muy poco entre las generaciones (36 en la antigua, 37 en la intermedia y 33 por ciento en la más joven). Este porcentaje también refleja que una gran parte de los niños, las niñas y los jóvenes en México no migra permanentemente de sus localidades de nacimiento.

La distribución porcentual de las trayectorias migratorias por generación se puede observar en el cuadro 1. Como era esperable, fue evidente la transición que sufre México al pasar de una sociedad mayoritariamente rural a una mayoritariamente urbana. En la generación más antigua, 74 por ciento de las trayectorias se relacionaba con nacidos en zonas rurales, mientras que en la más joven, este porcentaje se reduce a 46 por ciento.

Podemos observar que hay un descenso en el peso relativo de los traslados entre localidades rurales (de 16 por ciento en la generación 1936-1938 a 10 por ciento en la de 1966-1968), así como un aumento de las migraciones de personas nacidas en comunidades urbanas (pasa de 7 a 11 por ciento en las mismas generaciones) en relación con el total de la población. Debe resaltarse también que, para todas las generaciones, la migración siempre es mayor si se nace en localidades rurales que en urbanas.

**CUADRO 1**  
**PORCENTAJE DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES QUE DESARROLLAN**  
**LAS TRAYECTORIAS MIGRATORIAS, SEGÚN GENERACIÓN**

<i>Generación</i>	<i>NMR</i>	<i>R-R</i>	<i>R-U</i>	<i>NMU</i>	<i>MU</i>	<i>Tótal</i>
1936-1938	45.5	16.2	12.6	18.2	7.5	100
1951-1953	37.4	13.0	15.1	25.3	9.3	100
1966-1968	27.0	9.7	12.6	39.8	11.0	100

NMR = Trayectoria de no migración rural  
R-R = Trayectoria de migración rural-rural  
R-U = Trayectoria de migración rural-urbana  
NMU = Trayectoria de no migración urbana  
MU = Trayectoria de migración urbana  
Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

No obstante, si se consideran por separado las zonas rurales y las urbanas (véase cuadro 2), se tiene, por un lado, que el peso de la migración ha venido en aumento en las primeras. Ese aumento se ha dado fundamentalmente porque los traslados de localidades rurales a urbanas también han aumentado (de 17 por ciento en la generación más antigua pasan a 26 por ciento en la más joven); pero, por otro lado, también es notable que el peso de la migración en la población urbana ha descendido (pasa de 29 a 22 por ciento entre las mismas generaciones).

**CUADRO 2**  
**PORCENTAJE DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES MIGRANTES**  
**Y NO MIGRANTES, SEGÚN LUGAR DE NACIMIENTO**  
**(LOCALIDAD RURAL O URBANA) Y POR GENERACIÓN**

	<i>Nacidos en localidad rural</i>				<i>Nacidos en localidad urbana</i>		
	<i>NMR</i>	<i>R-R</i>	<i>R-U</i>	<i>Tótal</i>	<i>NMU</i>	<i>MU</i>	<i>Tótal</i>
1936-1938	61.2	21.8	17.0	100	70.9	29.1	100
1951-1953	57.1	19.8	23.1	100	73.2	26.8	100
1966-1968	54.7	19.7	25.5	100	78.4	21.6	100

NMR = Trayectoria de no migración rural  
R-R = Trayectoria de migración rural-rural  
R-U = Trayectoria de migración rural-urbana  
NMU = Trayectoria de no migración urbana  
MU = Trayectoria de migración urbana  
Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

Lo anterior permite ver que el proceso de urbanización ha venido aparejado con un aumento en las probabilidades de que quienes nacen en zonas rurales realicen una migración durante su infancia o adolescencia. Es decir, aunque el peso de la población rural es cada vez menor en el país, la propensión a realizar una migración interna cuando se ha nacido en una localidad rural es cada vez mayor (especialmente de carácter rural-urbano). Asimismo, la urbanización se relaciona con un aumento de la población que nace en localidades urbanas. Sin embargo, el peso que tiene la migración en estas zonas tiende a ser cada vez menor; es decir, se trata de una población cada vez menos móvil.<sup>18</sup>

### *La relación entre las trayectorias migratorias y la escolaridad*

Con el fin de realizar un primer acercamiento a la relación entre las trayectorias migratorias y la escolaridad, se observó la cantidad de años escolares acumulados hasta los 30 años de edad según el tipo de traslado que se realizó. En una segunda instancia, se trabajó sobre las probabilidades de permanencia en la escuela según la trayectoria de migración. A continuación se presentan dichos hallazgos.

#### Generación 1936-1938

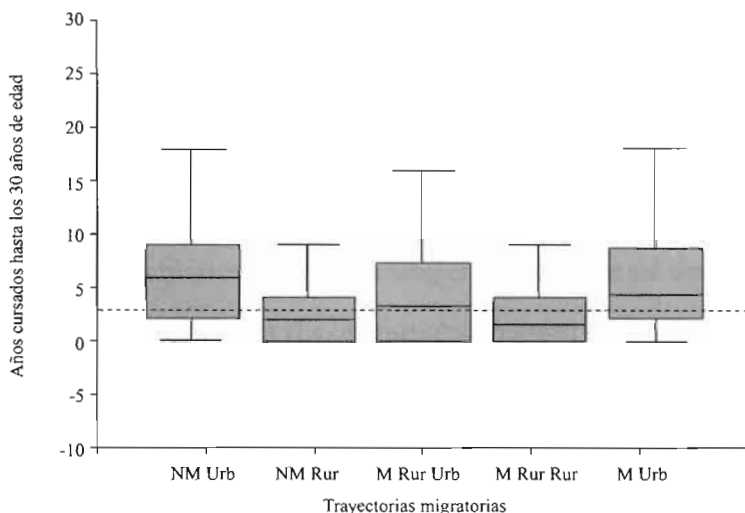
a. *Años escolares alcanzados.* En esta generación, es evidente que los niveles escolares alcanzados no fueron muy altos. Según se observa en la gráfica 1, 50 por ciento (la mediana) de la población llega a tener solamente tres años de escolaridad o menos. No obstante, residir en una localidad urbana al inicio de la vida (sea que migraran posteriormente) o no contribuía a que se lograra acumular una mayor cantidad de años escolares. De hecho, en las trayectorias de origen urbano se encuentra que la mediana de años cursados en la escuela sobrepasa la del conjunto de la población (seis años para quienes no migran y 4.77 para los que sí lo hacen).

Las zonas urbanas concentraban las mejores oportunidades no sólo para ingresar en el proceso educativo, sino para acceder a niveles superiores y, por ende, cursar más años en la escuela. Hemos de considerar que, en esa época, habitar en las localidades mencionadas no era lo habitual. Por tal razón, es probable que se pueda considerar que quienes nacían en dichos contextos constituyeran una población con características que —quizás en sí mismas— favorecieran una escolarización más prolongada (padres con mayor instrucción maneral; estímulo al estudio de los hijos; trabajadores en servicios, y otros).

<sup>18</sup>Esta afirmación se refiere a la migración interna, puesto que no se está considerando la movilidad en el nivel internacional.

## GRÁFICA 1\*

AÑOS CURSADOS EN LA ESCUELA HASTA LOS 30 AÑOS,  
SEGÚN TRAYECTORIAS MIGRATORIAS PARA LA GENERACIÓN 1936-1938



\* Para una mejor interpretación de los diagramas de caja, hacemos una traducción libre de la forma de interpretarlos. “Este gráfico, llamado diagrama de caja, retrata el rango y cuartiles de los datos, así como posibles valores extremos (*outliers*). La caja contiene el 50 por ciento de la distribución central, del cuartil más bajo al cuartil más alto. La mediana está marcada por una línea que se dibuja dentro de la caja. Los límites que se extienden de la caja son llamados patillas (*whiskers*). Ellas se van de los valores máximo al mínimo, a menos que haya valores extremos” (Agresti y Finlay, 1997, p. 63). Puesto que había muy pocos valores extremos, se decidió suprimirlos gráficamente y así optimizar la presentación de los resultados. No obstante, están contemplados en los cálculos. En la gráfica, además, aparece una línea discontinua que atraviesa todos los diagramas. Ésta representa la mediana de años cursados en la escuela para el conjunto de la población, de modo que pueda ser utilizada como referencia general en la comparación.

Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

Llama la atención, por otro lado, que quienes tienen una trayectoria de no migración rural y quienes se desplazan entre localidades rurales, presentan una distribución muy homogénea en la cantidad de años escolares alcanzados (véase gráfica 1). De hecho, son quienes presentan los niveles escolares más bajos de todas las trayectorias (50 por ciento de la población de quienes no migran y son de origen rural llegan a cursar a lo sumo dos años de escuela; este mismo indicador para quienes migran entre zonas rurales es de 1.95 años). Debemos tener en cuenta, además, que presentan un alto porcentaje de no asistencia a la escuela (33 por ciento en la trayectoria de no migración rural y 39 por ciento en la de migración rural-rural; véase el cuadro 3). En tal sentido, el hecho de haber nacido en una zona de este tipo se relacionaba con bajos niveles de escolaridad.

**CUADRO 3**  
**PORCENTAJE DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES, SEGÚN**  
**SI ESTUVIERAN AL MENOS DURANTE UN AÑO EN LA ESCUELA,**  
**POR TRAYECTORIA MIGRATORIA Y GENERACIÓN**

Generación	NMR		R-R		R-U		NMU		MU	
	No esc	Esc	No esc	Esc	No esc	Esc	No esc	Esc	No Esc	Esc
1936-1938	32.5	67.5	39.0	61.0	29.5	70.5	14.2	85.8	6.2	93.8
1951-1953	16.6	83.4	26.9	73.1	5.1	94.9	3.4	96.6	0.0	100.0
1966-1968	3.8	96.2	13.6	86.4	2.4	97.7	0.8	99.2	1.8	98.2

NMR = Trayectoria de no migración rural  
R-R = Trayectoria de migración rural-rural  
R-U = Trayectoria de migración rural-urbana  
NMU = Trayectoria de no migración urbana  
MU = Trayectoria de migración urbana  
No esc = No escolarizado(a)  
Esc = Escolarizado(a)  
Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

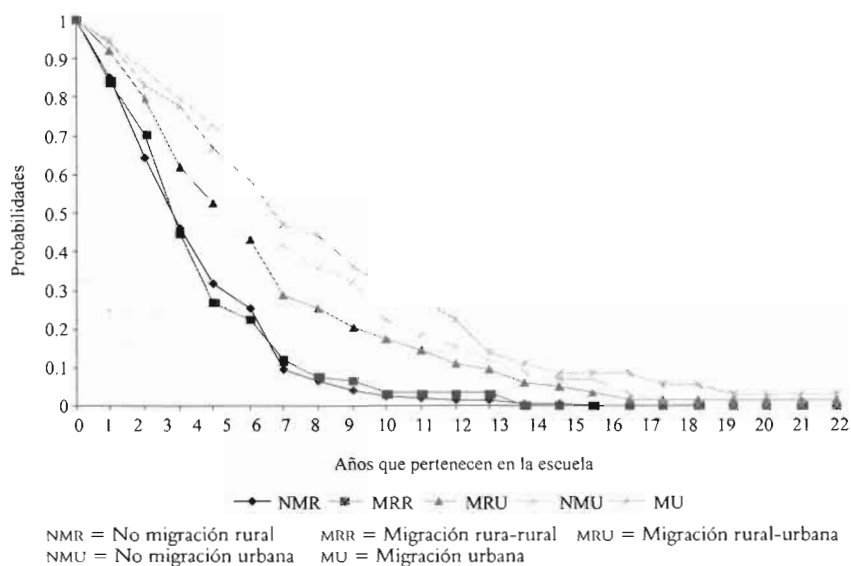
Sin embargo, la situación es distinta para quienes habiendo nacido en zonas rurales se van hacia zonas urbanas durante la infancia o la adolescencia. En general, éstos llegan a permanecer por más tiempo en la instrucción formal que quienes se quedan en zonas rurales. Según se observa en la gráfica 1, 50 por ciento llega a acumular no más de tres años de estudio, lo que –en comparación con las otras trayectorias de origen rural– significa un año más de escolaridad. Además, se trata de una población más heterogénea. Nótese que la dispersión es mayor en dicha trayectoria que en las otras dos. En algunos casos, incluso, quienes desarrollan este tipo de movimientos pueden llegar a alcanzar niveles escolares tan elevados como quienes son de origen urbano. Lo anterior, pese a que en tal generación también hay un alto porcentaje de personas que nunca asistieron a la escuela (30 por ciento; véase cuadro 3).

Las evidencias que se acaban de exponer señalan que trasladarse hacia zonas urbanas puede constituir un mecanismo de “movilidad escolar” para quienes migran durante la infancia o la adolescencia en esta generación, mecanismo que –a su vez– parece lograr una “redistribución” de las oportunidades educativas para una proporción importante de habitantes nacidos en localidades rurales. Esto confirma que, efectivamente, hay una relación entre la migración rural-urbana y el logro de niveles escolares mayores que quienes permanecen en localidades rurales, sea que migraran o no.

b. *Probabilidades de permanecer en la escuela.*<sup>19</sup> Para todos los años escolares (véase gráfica 2), quienes estuvieron en contacto con una localidad urbana (trayectorias de no migración urbana, de migración urbana y de migración rural-urbana) tuvieron mayores probabilidades de permanecer en la escuela que quienes permanecieron en localidades rurales.

GRÁFICA 2

PROBABILIDADES DE PERMANENCIA EN LA ESCUELA,  
SEGÚN LA TRAYECTORIA MIGRATORIA EN LA GENERACIÓN 1936-1938



Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

Las diferencias en las probabilidades de continuar en la escuela entre quienes desarrollaron una trayectoria de no migración rural y de traslados rurales-rurales, no son estadísticamente significativas. De igual manera, las diferencias que se encuentran entre quienes son de origen urbano y no migran en comparación con quienes sí lo hacen y son del mismo origen, tampoco tienen esa característica (véase cuadro 4).<sup>20</sup>

<sup>19</sup> Las probabilidades de permanecer en la escuela se calcularon con base en la población que asistió a la escuela al menos durante un año. De igual manera se realizaron los cálculos para las demás generaciones.

<sup>20</sup> Para conocer el grado de significación que arrojan las pruebas estadísticas en todos los casos de comparación de trayectorias, refiérase al cuadro 4.

CUADRO 4

PRUEBAS DE DIFERENCIAS EN LAS FUNCIONES DE SUPERVIVENCIA  
ENTRE LAS DIFERENTES TRAYECTORIAS POR GENERACIÓN

Prueba general	Prueba por edades Años de escolaridad	Generación 1936-1938		Generación 1951-1953		Generación 1966-1968	
		Log-rank	Wilcoxon	Log-rank	Wilcoxon	Log-rank	Wilcoxon
$S_1(t) vs S_2(t)$	0 a 22 años	No sign	No sign	No sign	No sign	No sign	No sign
	0 a 7 años			***	***		
	8 en adelante			***	*		
$S_1(t) vs S_3(t)$	0 a 22 años	***	***	***	***	***	***
$S_1(t) vs S_4(t)$	0 a 22 años	***	***	***	***	***	***
$S_1(t) vs S_5(t)$	0 a 22 años	***	***	***	***	***	***
$S_2(t) vs S_3(t)$	0 a 22 años	***	***	***	***	***	***
$S_2(t) vs S_4(t)$	0 a 22 años	***	***	***	***	***	***
$S_2(t) vs S_5(t)$	0 a 22 años	***	***	***	***	***	***
$S_3(t) vs S_4(t)$	0 a 22 años	*	**	**	***	No sign	**
	0 a 15 años			***	***		
$S_3(t) vs S_5(t)$	0 a 22 años	*	*	No sign	No sign	No sign	No sign
	0 a 8 años					***	***
	9 a 18 años					No sign	No sign
$S_4(t) vs S_5(t)$	0 a 22 años	No sign	No sign	No sign	*	No sign	No sign
	0 a 5 años	No sign	No sign				
	6 en adelante	No sign	No sign				
	0 a 17 años			**	***		
	0 a 11 años					No sign	No sign
	12 a 18 años					No sign	No sign

\*\*\*significativa al 0.01; \*\*significativa al 0.05; \*significativa al 0.1.

$S_1(t)$  = No migrante rural     $S_2(t)$  = Migración rural-rural     $S_3(t)$  = Migración rural-urbana

$S_4(t)$  = No migrante urbano     $S_5(t)$  = Migración urbana

Se incluyen algunas pruebas específicas por años escolares para los casos donde se cruzan las curvas (véase Hosmer y Lemenshow, 1998).

Fuente: Eder 1998, elaboración propia.



Como ya se veía en el análisis anterior, la trayectoria de migración rural-urbana se coloca en un lugar intermedio entre las zonas urbanas y las rurales. De hecho, es la que muestra de modo consistente diferencias estadísticamente significativas con el resto de las trayectorias.

Estos hallazgos permiten reconocer nuevamente que la migración rural-urbana, en la generación mencionada, se constituye en un puente para alcanzar una escolaridad altamente segmentada entre localidades urbanas y rurales. Decimos “segmentación” puesto que ser originario de una u otra localidad supone probabilidades de permanencia e, incluso, niveles escolares radicalmente distintos.

### *Generación 1951-1953*

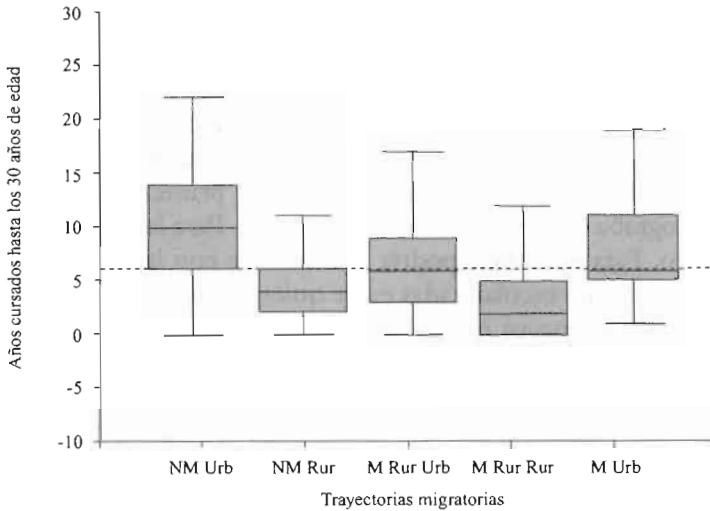
#### *Años escolares alcanzados*

En esta generación hay un aumento en los niveles escolares alcanzados (véase gráfica 3). El 50 por ciento de la población llega a tener 5.6 años de estudio o menos, a diferencia de los tres que se observaron en la generación anterior. No obstante, aunque persiste el fenómeno de las desigualdades entre la escolaridad alcanzada para zonas rurales y urbanas, empiezan a notarse leves cambios entre las trayectorias. Decimos “leves” puesto que la gran mayoría de la población no llega aún a desarrollar carreras académicas amplias, tal y como se describió en el apartado sobre la evolución de la instrucción maneral en México.

Nuevamente, quienes tienen contacto con localidades urbanas presentan los niveles escolares más altos (50 por ciento de la población tiene 10 años o menos de estudios en la trayectoria de no migración urbana, y seis tanto en la de migración urbana como en la de migración rural-urbana). Nótese, sin embargo, que en la generación antigua, quienes nacían en localidades urbanas (migrantes y no migrantes) presentaban una escolaridad distribuida de manera más o menos similar. Sin embargo, en el caso de dicha generación, eso tiende a cambiar. Trasladarse entre localidades distintas y haber nacido en zonas urbanas se relaciona más bien con niveles menores de escolaridad en relación con los no migrantes.

Además, por un lado, se acortan las diferencias entre quienes desarrollan trayectorias de migración urbana y los que desarrollan trayectorias de migración rural-urbana. Ello puede estar relacionado con que la proporción de personas que no asisten a la escuela en dicha última trayectoria desciende de 30 por ciento en la generación anterior, a 5 por ciento en ésta (véase cuadro 3).

GRÁFICA 3  
 AÑOS CURSADOS EN LA ESCUELA HASTA LOS 30 AÑOS,  
 SEGÚN TRAYECTORIAS MIGRATORIAS PARA LA GENERACIÓN 1951-1953



Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

No obstante, por otro lado, la cantidad de años escolares de los que migran y provienen de localidades urbanas es mayor que la que presenta la trayectoria rural-urbana. Podemos afirmar lo anterior no por la comparación entre las medianas de años cursados, que en esta generación es la misma en ambos casos. Más bien, ello es evidente cuando se observa la manera como se distribuye el resto de la población. Como se puede notar en la gráfica 3, para el caso de los migrantes urbanos hay una mayor concentración de población en niveles superiores a la mediana que la que se da en quienes se desplazan de zonas rurales a urbanas. También es posible corroborar esta diferencia por medio de otras medidas. Con un nivel de dispersión menor,<sup>21</sup> el promedio de años escolares de quienes se desplazan y han nacido en zonas urbanas es mayor (7.32 años) que el de los que nacen en localidades rurales y se trasladan a las urbanas (6.77 años). Podría pensarse que ello tiene que ver con algún tipo de cambio en los patrones de migración urbana dado el aumento de la población en estas zonas. Más específicamente, es posible que se deba a un cambio en el calendario de la migración. La edad en la que se produce dicho evento para esta trayectoria se reduce de la generación antigua a la intermedia (la mediana pasa de 12 a 8

<sup>21</sup> Una desviación estándar de 4.93 en migrantes urbanos y de 5.44 en migrantes rurales-urbanos.

años) y se mantiene para la más joven. Sin embargo, con los datos que se tienen no es posible comprobar tal hipótesis.

Podríamos resumir lo anterior de la siguiente manera: si bien el contacto con zonas urbanas es fundamental para adquirir mejores niveles educativos en México, en esta generación, quienes fueron migrantes (venidos de medios rurales o de los propios medios urbanos) tienden a desarrollar niveles escolares menores que quienes no se desplazan dentro de lo urbano.

Por otro lado, en esta generación, las personas que migran entre zonas rurales y las que no lo hacen y son de origen rural, muestran algunas diferencias en los niveles de escolaridad alcanzada. Para las primeras, 50 por ciento de la población lograba dos años o menos de estudio. Para las segundas, llegaba a ser de cuatro. Esta tendencia podría relacionarse con la disminución del porcentaje de personas no escolarizadas entre quienes son de origen rural y no migran. Tal descenso es mayor que el que se observa en quienes se trasladan de localidades rurales a otras localidades del mismo tipo.<sup>22</sup>

La diferencia en la escolaridad de quienes no migran y nacen en zonas rurales y entre quienes lo hacen hacia otras zonas también rurales puede deberse a que tal tipo de movimientos se halla muy relacionada con la satisfacción de necesidades económicas, en muchos casos incompatibles con la carrera escolar. Sin embargo, no debe perderse de vista que ambas trayectorias muestran niveles de estudio muy bajos puesto que esta generación vive justo el proceso de tránsito hacia una expansión del sistema educativo mexicano.

Por último, la trayectoria de quienes pasan de una localidad rural a una urbana es la que se distingue del resto de personas de origen rural. De hecho, como se hizo notar, llega a ser muy parecida a la de quienes migran y son de origen urbano. Es importante señalar, además, que el porcentaje de los que no entraron en la escuela en el periodo de observación bajó de 33 por ciento en la generación 1936-1938 a 5 por ciento para la generación 1951-1953. Ello entraña que quienes realizaron este tipo de movimientos pudieron ingresar en mayor porcentaje en la escuela que el resto de personas que permanecieron en localidades rurales (hayan migrado o no lo hayan hecho).

No sabemos, empero, si la diferencia en los niveles escolares mostrada entre quienes realizan una migración rural-urbana y el resto de nacidos en comunidades rurales se dio gracias a la propia migración o a la posibilidad de que para migrar ya de por sí hubiera algún tipo de "selectividad" previa. No obstante, con los datos que se trabaja no se puede decir con exactitud cuál es la manera como funciona dicha relación.

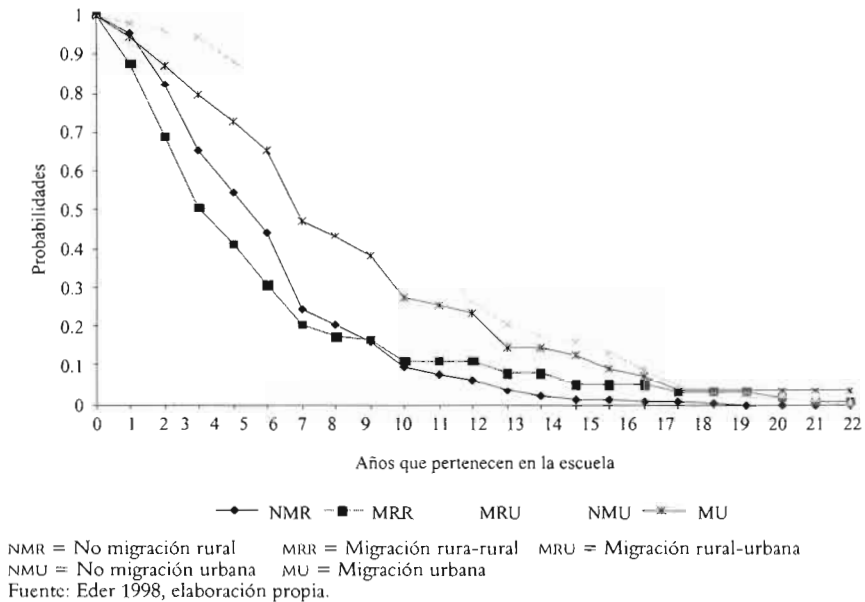
<sup>22</sup> Los que no asisten a la escuela entre los no migrantes rurales pasan de 33 a 17 por ciento. Es decir: se reduce el porcentaje aproximadamente en 50 por ciento; los que no lo hacen en trayectorias de movilidad rural-rural pasan de 39 a 27 por ciento, lo que significa apenas 30 por ciento menos; véase cuadro 3.

### Probabilidades de permanecer en la escuela

En esta generación, el aumento en la escolaridad alcanzada se nota en el crecimiento de las probabilidades de permanecer en la escuela por año (véase gráfica 4). Dicho crecimiento, sin embargo, no afecta de igual manera a quienes desarrollan una u otra trayectoria.

GRÁFICA 4

PROBABILIDADES DE PERMANENCIA EN LA ESCUELA,  
SEGÚN LA TRAYECTORIA MIGRATORIA EN LA GENERACIÓN 1951-1953



Por un lado, quienes no migraron y eran originarios de localidades urbanas, fueron los que tuvieron las probabilidades más altas de permanecer en la escuela.<sup>23</sup> De hecho, 65 por ciento de ellos logró terminar su sexto año escolar; aproximadamente 40 por ciento, su noveno año de estudios.

Se corrobora, además, la tendencia señalada en el apartado anterior acerca de una mayor cercanía en la escolaridad alcanzada para quienes durante su infancia y adolescencia desarrollaron trayectorias de migración urbana y de migración rural-urbana. En este caso, las diferencias de las probabilidades de permanencia entre unas y otras no son estadísticamente significativas.

<sup>23</sup> Las diferencias con todas las demás trayectorias son significativas estadísticamente, al menos para los primeros 17 años de permanencia en la escuela (véase cuadro 4).

Pese a que las probabilidades de permanencia escolar son calculadas sin tomar en cuenta a quienes nunca entraron en la escuela, las diferencias entre los originarios de zonas rurales no migrantes y los que se trasladan entre localidades rurales, siguen privando y son estadísticamente significativas. En este sentido, la hipótesis de que el peso de los que no asistieron a la escuela determinaba dicha brecha, se muestra poco probable. Tales datos indican consistentemente que –por alguna razón que no podríamos determinar con este estudio– hay una diversificación de la escolaridad alcanzada entre quienes nacen en localidades rurales justo en una de las generaciones afectadas por los grandes movimientos rural-urbano en el país.

En resumen, para esta generación, la potencial “redistribución” de la escolaridad mediante la trayectoria rural-urbana, vuelve a mostrarse como importante. Nótese también que por primera vez aparece una relación negativa entre la migración y la adquisición de mayores niveles escolares (los casos de la migración rural-rural y de la migración urbana), cuando se las compara con la escolaridad alcanzada por los no migrantes en sus respectivas localidades de origen.

### *Generación 1966-1968*

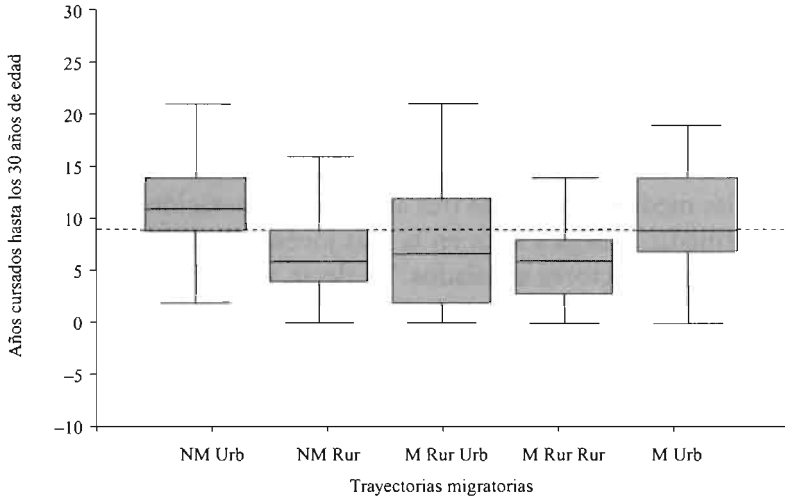
#### *Años escolares alcanzados*

Por primera vez, encontramos una generación donde 50 por ciento de la población tiene 7.8 años de estudio o menos; es decir, sobrepasa los seis años de estudio. Sin embargo, siguen siendo las personas que tienen algún contacto con zonas urbanas (y especialmente los nacidos en ellas), quienes presentan los niveles escolares más altos.

Por otro lado, si se observa la gráfica 5, es evidente que las trayectorias que más llegan a parecerse entre ellas son, por una parte, las de personas de origen urbano (no migración urbana y migración urbana) y, por otra, las de personas de origen rural que permanecen en ese tipo de localidades (no migración rural y migración rural-rural). Es decir, aparece de nueva cuenta la segmentación escolar entre zonas rurales y urbanas.

Quienes desarrollan la trayectoria rural-urbana muestran ser una población más heterogénea que en las generaciones anteriores. Por un lado, hay un sector de personas que en esta trayectoria presenta niveles escolares parecidos a los del resto que muestra trayectorias rurales. Sin embargo, por otro, se observa otra proporción capaz de alcanzar los niveles escolares de quienes son de origen urbano. De ahí que el diagrama, para esta trayectoria, sea mucho más alargado que los demás; es decir: presenta una mayor dispersión que el resto. De hecho,

GRÁFICA 5  
AÑOS CURSADOS EN LA ESCUELA HASTA LOS 30 AÑOS,  
SEGÚN TRAYECTORIAS MIGRATORIAS PARA LA GENERACIÓN 1966-1968



Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

si se hace una comparación entre las medianas de las diferentes trayectorias, lo que es visible gráficamente se corrobora en el nivel cuantitativo.<sup>24</sup>

Para explicar dicha “heterogeneidad” no encontrada sino hasta esta generación, se hicieron algunas estimaciones que pueden permitirnos lanzar una hipótesis al respecto. Se encontró que para quienes migraron entre los 15 y 18 años de edad, había una mayor proporción de padres (varones) que se ocupaban en actividades del sector secundario y terciario en la trayectoria de migración rural-urbana.<sup>25</sup> Para el caso de la migración rural-rural, por el contrario, la mayoría de ellos se desempeñaba dentro del sector primario. Al aplicar las pruebas estadísticas<sup>26</sup> sobre las diferencias en la distribución de la ocupación del padre según la trayectoria y la generación, se descubrió que éstas eran significativas para las dos generaciones más antiguas. No fue así para la más joven.

<sup>24</sup>Para quienes no migran y son de zonas urbanas, la mediana es de 11 años; para los que migran y provienen de zonas urbanas, es de 9.1 años; los que desarrollan trayectorias rurales-urbanas tienen una mediana de siete años; y para quienes son de origen rural y permanecen en localidades de ese tipo, migren o no, es de seis años.

<sup>25</sup>El cálculo se hizo sólo para esas edades, puesto que la ocupación del padre está captada para cuando la persona tenía 15 años. Con ello se evita suponer que el padre tenía una misma ocupación antes de migrar que después de hacerlo y, por tanto, una situación social semejante.

<sup>26</sup>Se aplicó la prueba Ji cuadrada.

Tales hallazgos nos permiten formular la hipótesis de que para las generaciones más antiguas, había una tendencia a que un grupo “selecto” partiera hacia localidades urbanas más que otros de zonas rurales. A saber, aquellos cuyos padres estaban insertos en sectores del mercado de trabajo más relacionados con una situación económica, incluso escolar, más privilegiada. No obstante, ya para la última generación esta particularidad en dicha población tiende a desaparecer.

También para la trayectoria rural-urbana, encontramos que entre la generación anterior y ésta, los niveles escolares alcanzados son mayores. Sin embargo, dicho aumento es menor que el que se observa entre la generación antigua y la intermedia (las medianas pasan de tres años en la generación antigua, a seis años en la intermedia, y llega a siete en la más joven). Probablemente ello se relaciona con los dos sectores señalados. Es decir, un sector que desarrolla niveles escolares parecidos a los que se logran en las localidades rurales, el cual coexiste con otro que llega a obtener una escolaridad semejante a la de quienes nacen en zonas urbanas.

Estas corroboraciones nos hacen pensar que es posible que estemos enfrentándonos a lo que Browning y Feindt (1973b) señalaban para Monterrey como una “selectividad” que tiende a diluirse. Es decir, que el aumento en la heterogeneidad escolar en esta trayectoria puede tener su origen en que quienes migran ya no son únicamente los que dentro de sus propias comunidades tendrían mejores probabilidades de contar con niveles educativos más altos.

No obstante, es notorio que aun si fuera cierto que ya no se trata de una población tan “selecta”, también es verdad que algunos logran obtener mejores niveles escolares quienes permanecen en localidades rurales. Por lo anterior, se puede afirmar nuevamente que la migración rural-urbana sigue desempeñando un papel importante en esta generación para impedir un desequilibrio mayor en el desarrollo de la escolaridad.

Por otro lado, es importante tomar en cuenta que, para el momento en que las personas de dicha generación están en edad de hacer la primaria, el modelo económico de sustitución de importaciones empieza a mostrar signos notables de agotamiento. Se trata también de una década de crisis internacional cuya influencia no puede soslayarse.

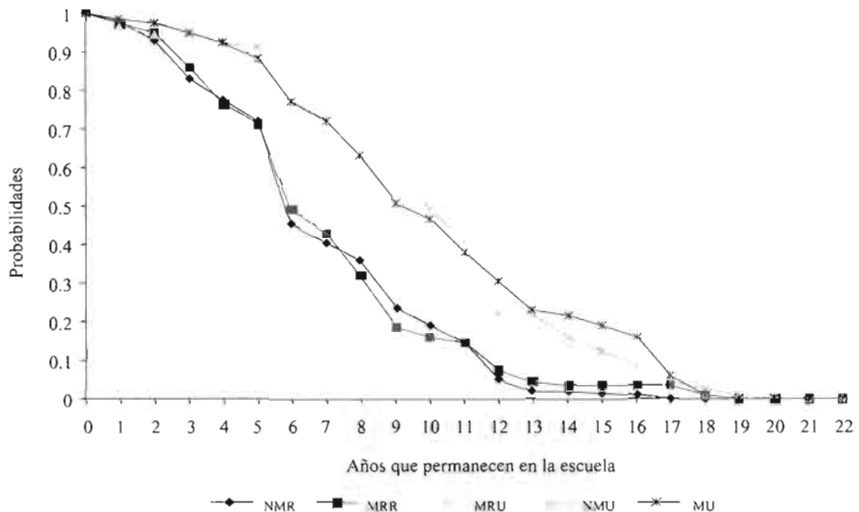
Con los datos que contamos no es posible saber en qué medida el efecto que tuvo la crisis pesa ya sea sobre el abandono de la escuela por motivos económicos o en la propia migración para buscar mejores oportunidades de supervivencia. Es decir, aunque la relación entre migración y niveles escolares sigue expresándolo, el factor socioeconómico podría haber desempeñado un papel doble: tanto en la determinación de las trayectorias escolares en sí como

en las migratorias. Se trata de una relación compleja que –aunque no va a abordarse en este artículo– es pertinente dejarla planteada como parte de las posibles relaciones de un fenómeno pluridimensional.

#### Probabilidades de permanecer en la escuela

En esta generación vuelven a encontrarse tendencias similares a lo que se observó para quienes nacieron entre 1936 y 1938 (véase gráfica 6). Por una parte, las más altas probabilidades de permanencia escolar se dan tanto en los no migrantes urbanos como en los migrantes urbanos. Las diferencias en su escolaridad no son estadísticamente significativas (véase cuadro 4). Por otra parte, se encuentra que quienes no migran y son de origen rural –así como quienes migran entre zonas rurales– presentan las carreras escolares más cortas de todas las trayectorias. Las diferencias entre ambas poblaciones tampoco se muestran estadísticamente significativas.

GRÁFICA 6  
PROBABILIDAD DE PERMANENCIA EN LA ESCUELA,  
SEGÚN LA TRAYECTORIA MIGRATORIA EN LA GENERACIÓN 1996-1968



NMR = No migración rural      MRR = Migración rura-rural      MRU = Migración rural-urbana  
 NMU = No migración urbana      MU = Migración urbana  
 Fuente: Eder 1998, elaboración propia.



De nueva cuenta, la trayectoria rural-urbana es distinta de las demás de origen rural. Resulta interesante que en esta generación quienes desarrollan dichos traslados se distinguen de los migrantes urbanos, fundamentalmente en las probabilidades de permanencia escolar en los primeros años de estudio. En ellos, las diferencias se muestran estadísticamente significativas (véase cuadro 4).<sup>27</sup>

El que las disparidades sigan presentándose en la educación primaria es una manifestación más de las dificultades que han de enfrentarse para superar las desigualdades sociales que subyacen a las diferencias de tipo regional en el desarrollo de una carrera escolar. No obstante, es importante reconocer que, al menos en niveles más avanzados de la escolaridad, las distancias están disminuyendo.

### A MANERA DE SÍNTESIS

Las evidencias presentadas hasta el momento permiten ver que hay un nivel de relación entre las biografías escolares de los niños, las niñas y los adolescentes, y la migración de una zona rural a una urbana. Esta vinculación positiva se puede dar al menos por dos factores. En primer lugar, por la “exposición” a mejores oportunidades educativas en los contextos urbanos, gracias a la “segmentación” de las oportunidades educativas dadas las desigualdades regionales. En segundo lugar, por la selectividad de los migrantes, es decir: por las características que tienen quienes se desplazan entre una localidad y otra que los distinguen del resto de la población de origen, tomando en cuenta que posiblemente dicha selectividad se esté diluyendo.

De lo anterior surgen algunas discusiones que vale la pena dejar planteadas. Si fuera cierto que el efecto de la “redistribución educativa” lograda por la migración rural-urbana se dio fundamentalmente para personas “selectas”, estaríamos afirmando que se trata de una redistribución que puede excluir justo a quienes se hallan en una situación más desventajosa para incorporarse exitosamente en una carrera escolar. Es decir, se reproduce una segmentación que evidentemente se resuelve en el caso de algunos migrantes, pero no para la población en general.

<sup>27</sup> Para probar que la diferencia es en los primeros años escolares, se tiene la consistencia de dos pruebas en el cuadro 4. En primer lugar, al partir las pruebas por edades (de 0 a 7 años), cuando se comparan las trayectorias de migración urbana con la rural-urbana, se observa que son significativas. La razón por la cual se parte la prueba se encuentra explicada en el apartado metodológico. En segundo lugar, la prueba Wilcoxon de comparación entre las trayectorias de no migración urbana y de migración rural-urbana es la que resulta significativa. Dicha prueba es sensible a las “edades” pequeñas. En nuestro caso, se trata de los primeros años escolares. Se tiene, entonces, que las trayectorias de origen urbano no presentan diferencias estadísticamente significativas entre ellas y que su comparación (de manera individual) con la trayectoria rural-urbana conduce a una conclusión consistente en ambos casos. Todo esto permite afirmar que son diferencias relacionadas con la educación primaria.

Por otro lado, encontrar que una gran parte del mejoramiento de la escolaridad infantil y adolescente de los habitantes de localidades rurales dependió de la migración hacia las ciudades, nos hace plantear dos reflexiones importantes.

En primera instancia, el costo de elevar los niveles escolares para una proporción importante de la población de niños y adolescentes rurales es el abandono de sus regiones de origen y la readaptación a nuevas circunstancias sociales. O sea, se trata de un costo individual o familiar para una situación de desigualdad de carácter colectivo.

En segunda instancia, la migración puede convertirse en un mecanismo de reproducción de las desigualdades regionales educativas. En otras palabras, no es la inversión la que se desplaza hacia las localidades, sino que las personas se desplazan hacia donde se halla la inversión. Ello, a su vez, genera más inversión gracias a las nuevas necesidades de los sectores que se asientan en comunidades que ya de por sí resultan más privilegiadas que otras.

#### *Género, migración y diferencias en la escolaridad desarrollada*

Una vez que se ha comparado la escolaridad entre las distintas trayectorias, podemos pasar al estudio de algunas diferencias que se encuentran dentro de las mismas. Como se discutió en un inicio, el hecho de que posiblemente haya algunos condicionantes de género en la migración, puede expresarse en diferencias en los años de estudio que desarrollan varones y mujeres. Según se vio en el marco de referencia, se esperaría encontrar que una migración puede relacionarse con diferencias en el nivel escolar alcanzado por cada uno de los sexos. En seguida procedemos a considerar la relación entre la permanencia escolar y las trayectorias migratorias, según si se trata de varones o de mujeres.

#### *Trayectorias de niños, niñas y adolescentes no escolarizados*

Si se observan las diferencias por sexo y trayectoria de quienes no se han escolarizado, se encuentran algunos datos importantes (véase cuadro 5).

En general, para casi todas las trayectorias priva una tendencia a que las mujeres asistan a la escuela en menor medida que los varones. No obstante, dicha tendencia es cada vez menor conforme se trata de generaciones más jóvenes.

Si hablamos de quienes no se trasladaron de lugar de residencia y nacieron en localidades urbanas, se encuentran diferencias en las tres generaciones. En la antigua, más del doble de mujeres no entran en la instrucción formal en comparación con los hombres. En la generación intermedia, dicha asimetría se mantiene. No es sino hasta la más joven donde hay una tendencia a que esta desigualdad desaparezca.

CUADRO 5  
 PORCENTAJE DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES  
 QUE NO INGRESARON A LA ESCUELA ANTES DE SUS TREINTA AÑOS,  
 SEGÚN TRAYECTORIA MIGRATORIA, SEXO Y GENERACIÓN

<i>Generación</i>	<i>Sexo</i>	<i>NMR</i>	<i>R-R</i>	<i>R-U</i>	<i>NMU</i>	<i>MU</i>
1936-1938	Masculino	27.6	25.4	25.8	8.4	6.0
	Femenino	36.5	50.4	33.1	19.6	6.4
1951-1953	Masculino	19.0	18.5	1.7	0.3	0.0
	Femenino	14.0	32.8	6.9	6.6	0.0
1966-1968	Masculino	4.1	12.7	2.6	0.6	0.0
	Femenino	3.6	14.1	2.1	0.9	2.6

NMR = Trayectoria de no migración rural

R-R = Trayectoria de migración rural-rural

R-U = Trayectoria de migración rural-urbana

NMU = Trayectoria de no migración urbana

MU = Trayectoria de migración urbana

Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

Para la trayectoria de migración urbana, la situación es distinta. En general, la proporción de varones y mujeres que no ingresan en la escuela es prácticamente idéntica para todas las generaciones.

Por otro lado, hay una mayor proporción de mujeres que nunca asistió a la escuela entre quienes nacieron en zonas rurales y no se trasladaron a otra localidad. En la generación antigua, 28 por ciento de varones y 36 por ciento de mujeres no entraron en la escuela. En la generación intermedia, dichos porcentajes eran de 19 y 14 por ciento, respectivamente. Debemos señalar, sin embargo, que éste es el único caso en el cual hay una inversión de la tendencia general. Aparece un porcentaje mayor de varones que de mujeres en la trayectoria, aunque es evidente que las diferencias disminuyen enormemente entre las generaciones comparadas. Para quienes nacieron entre 1966 y 1968, los porcentajes son prácticamente iguales.

Las mayores desigualdades en las proporciones de mujeres y hombres que no asisten a la escuela se hallan en quienes migran entre localidades rurales. Una de cada dos mujeres y uno de cada cuatro varones no se escolariza en la generación antigua. Para la siguiente generación, esta proporción pasa a ser de una de cada tres mujeres y de uno de cada cinco varones. Sin embargo, para la última generación las proporciones resultan prácticamente iguales.

Entre quienes se movilizan de una localidad rural a otra urbana se observan diferencias, pero en menor grado. Las mujeres no escolarizadas representan 33 por ciento en la generación 1936-1938; mientras que en los varones es

de 26 por ciento. Entre quienes nacen en la generación intermedia, dicho porcentaje es de 7 por ciento para las mujeres y de 2 por ciento para varones. En la última generación, las diferencias dejan de observarse.

En resumen, pese a que hay diferencias de género en la mayoría de los casos, no se distingue una tendencia a la relación del analfabetismo con la migración en las distintas generaciones. Con excepción de la migración urbana, en todas las trayectorias hay diferencias entre los sexos, pero no muestran características específicas para quienes migran en relación con quienes no lo hacen.

*La escolaridad en las trayectorias de no migración urbana y no migración rural*

En ninguna de las generaciones de nacimiento se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres para las trayectorias de no migración urbana y de no migración rural (véanse gráficas 16, 17, 18, 19, 20 y 21).

*La escolaridad en la trayectoria de migración urbana*

Entre quienes migraron hacia otras zonas urbanas o rurales y que habían nacido en alguna localidad de tipo urbano (véanse gráficas 13, 14 y 15), sucede algo similar al caso anterior en la primera generación. Las mujeres presentan probabilidades de permanencia escolar menores que los varones (véanse las pruebas de diferencias en el cuadro 6).

Sin embargo, para la generación intermedia hay evidencias que indican que para los años de escolaridad más bajos las diferencias no resultan de tal modo importantes. Más bien, a partir del cuarto año de estudio los varones presentan probabilidades de permanencia mucho mayores que las mujeres. Es decir, priva una tendencia a la homogeneización de dichas probabilidades entre hombres y mujeres, al menos para los primeros años de escolarización.

Por otro lado, es interesante que las diferencias entre varones y mujeres no son significativas en la generación más joven. Esto llama la atención puesto que, para quienes migran de lo rural a lo urbano, la homogeneidad en la escolaridad entre los sexos se da para los años iniciales de estudio. En el presente caso, para todos los años cursados.

**CUADRO 6**  
**PRUEBAS DE DIFERENCIAS EN LAS FUNCIONES**  
**DE SUPERVIVENCIA POR SEXO, SEGÚN LA TRAYECTORIA**  
**MIGRATORIA Y LA GENERACIÓN**

		$H_0: S_{\text{hom}}(t) = S_{\text{muj}}(t) \text{ vs } H_A: S_{\text{hom}}(t) \neq S_{\text{muj}}(t) \quad i = 1, 2, 3, 4, 5, t = 0, 1...22$							
		Generación 1936-1938		Generación 1951-1953		Generación 1966-1968			
$t$		Log-rank	Wilcoxon	Log-rank	Wilcoxon	Log-rank	Wilcoxon		
$S_{1\text{hom}}(t) \text{ vs } S_{1\text{muj}}(t)$	0-22	No sign	No sign	No sign	No sign	No sign	No sign		
$S_{2\text{hom}}(t) \text{ vs } S_{2\text{muj}}(t)$	0-22	No sign	No sign	No sign	No sign	No sign	No sign		
$S_{3\text{hom}}(t) \text{ vs } S_{3\text{muj}}(t)$	0-22	**	**	***	**	No sign	No sign		
	0-15	**	**						
	0-5					No sign	No sign		
	6-22					**	**		
$S_{4\text{hom}}(t) \text{ vs } S_{5\text{muj}}(t)$	0-22	No sign	No sign	No sign	No sign	No sign	No sign		
$S_{5\text{hom}}(t) \text{ vs } S_{5\text{muj}}(t)$	0-22	***	***	**	No sign	No sign	No sign		
	0-4			No sign	No sign				
	5-22			**	**				
	3-18					No sign	No sign		

\*\*\*significativa al 0.01; \*\*significativa al 0.05; \*significativa al 0.1.

$S_1(t)$  = No migrante rural

$S_2(t)$  = Migración rural-rural

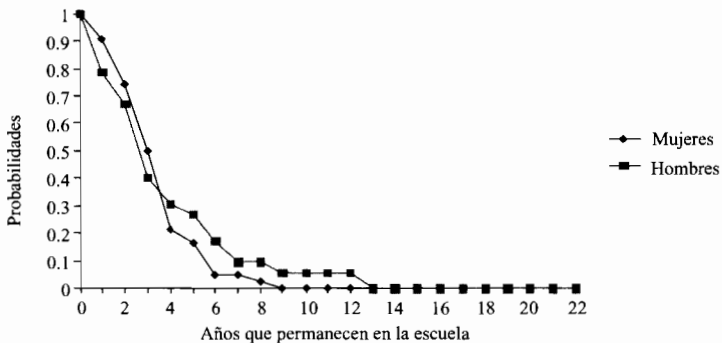
$S_3(t)$  = Migración rural-urbana

$S_4(t)$  = No migrante urbano

$S_5(t)$  = Migración urbana-urbana

Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

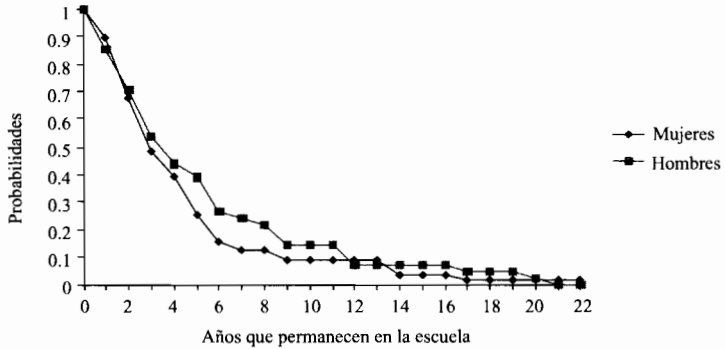
**GRÁFICA 7**  
**PROBABILIDADES DE PERMANENCIA EN LA ESCUELA,**  
**DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES QUE MIGRAN**  
**DE ZONAS RURALES A RURALES ANTES**  
**DE LOS 19 AÑOS Y SON DE LA GENERACIÓN 1936-1938**



Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

## GRÁFICA 8

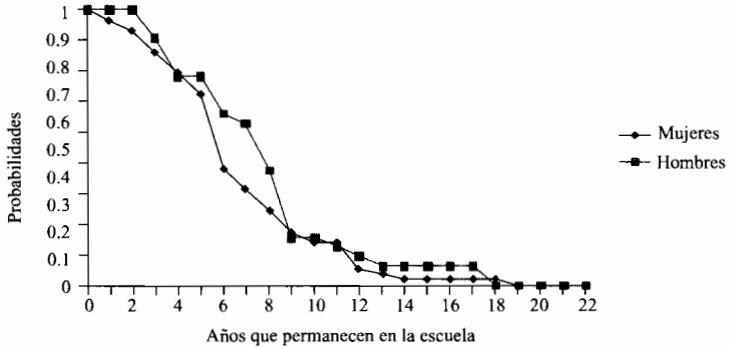
PROBABILIDADES DE PERMANENCIA EN LA ESCUELA,  
DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES QUE MIGRAN  
*DE ZONAS RURALES A RURALES* ANTES  
DE LOS 19 AÑOS Y SON DE LA GENERACIÓN 1951-1953



Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

## GRÁFICA 9

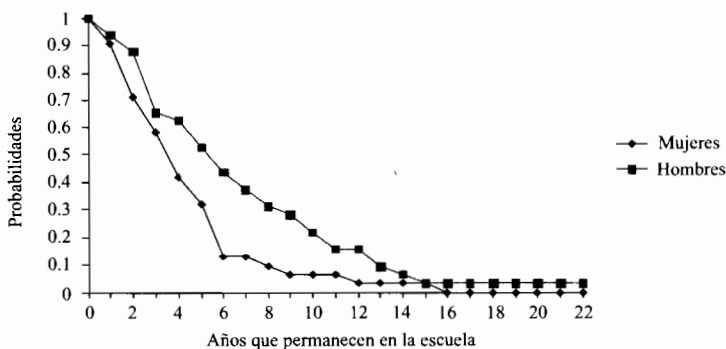
PROBABILIDADES DE PERMANENCIA EN LA ESCUELA,  
DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES QUE MIGRAN  
*DE ZONAS RURALES A RURALES* ANTES  
DE LOS 19 AÑOS Y SON DE LA GENERACIÓN 1966-1968



Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

GRÁFICA 10

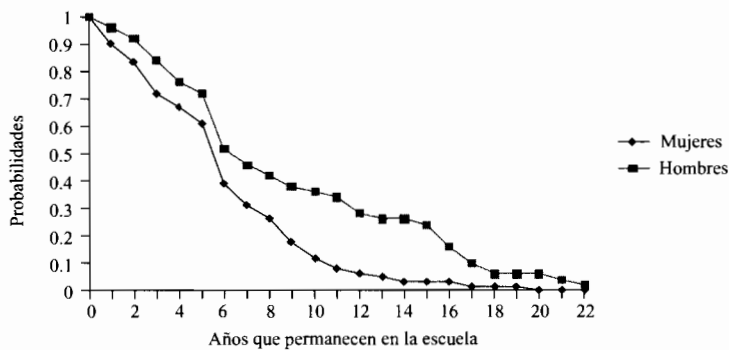
PROBABILIDADES DE PERMANENCIA EN LA ESCUELA,  
DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES QUE MIGRAN  
*DE ZONAS RURALES A URBANAS ANTES*  
DE LOS 19 AÑOS Y SON DE LA GENERACIÓN 1936-1938



Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

GRÁFICA 11

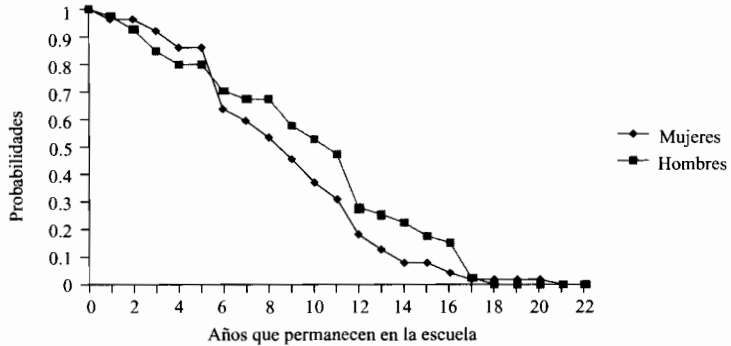
PROBABILIDADES DE PERMANENCIA EN LA ESCUELA,  
DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES QUE MIGRAN  
*DE ZONAS RURALES A URBANAS ANTES*  
DE LOS 19 AÑOS Y SON DE LA GENERACIÓN 1951-1953



Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

GRÁFICA 12

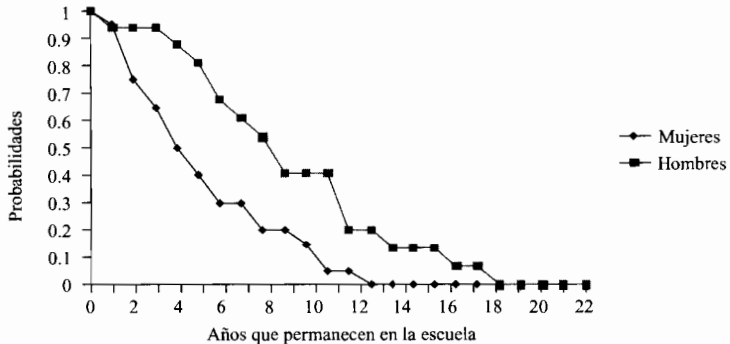
PROBABILIDADES DE PERMANENCIA EN LA ESCUELA,  
DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES QUE MIGRAN  
*DE ZONAS RURALES A URBANAS* ANTES  
DE LOS 19 AÑOS Y SON DE LA GENERACIÓN 1966-1968



Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

GRÁFICA 13

PROBABILIDADES DE PERMANENCIA EN LA ESCUELA,  
DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES QUE MIGRAN  
*DE ZONAS URBANAS A RURALES O URBANAS* ANTES  
DE LOS 19 AÑOS Y SON DE LA GENERACIÓN 1936-1938

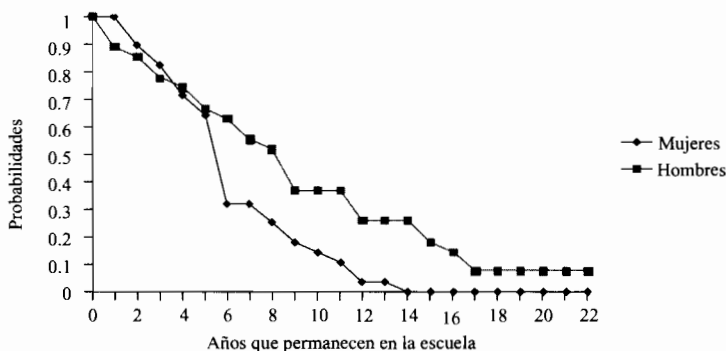


Fuente: Eder 1998, elaboración propia.



## GRÁFICA 14

PROBABILIDADES DE PERMANENCIA EN LA ESCUELA,  
DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES QUE MIGRAN  
DE ZONAS URBANAS A RURALES O URBANAS ANTES  
DE LOS 19 AÑOS Y SON DE LA GENERACIÓN 1951-1953



Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

#### *La escolaridad en la trayectoria de migración rural*

Si se observan las gráficas 7, 8 y 9 (las cuales ilustran las probabilidades de permanencia de hombres y mujeres según su generación de nacimiento), se puede observar que en todos los casos dichas probabilidades son muy similares. De hecho, en el cuadro 6 resulta notable que para ninguna de estas generaciones las diferencias sean estadísticamente significativas. Es decir, migrar entre localidades rurales no se relaciona con diferencias en la permanencia escolar entre hombres y mujeres.

#### *La escolaridad en la trayectoria de migración rural-urbana*

Para el caso de los adolescentes, niños y niñas que se desplazan de localidades rurales a urbanas, la situación es distinta. En las gráficas 10, 11 y 12 se observan dos tendencias notables.

En primer lugar, para las generaciones antigua e intermedia, las probabilidades de que los varones se mantuvieran en la escuela eran claramente mayores que para las mujeres. Esto se puede corroborar con los resultados de las pruebas de diferencias que se muestran en el cuadro 6.

En segundo lugar, para la generación más joven, dichas diferencias tienden a desaparecer en los primeros años de escolarización pues no son estadística-

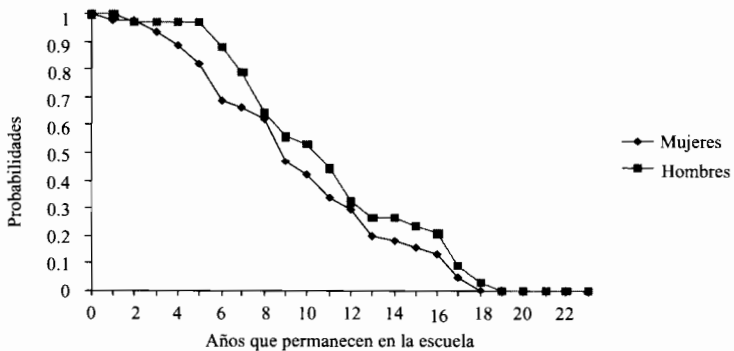
mente significativas (véase cuadro 6). Es importante tener en cuenta que esta tendencia se da justo para la generación en donde se encontraban evidencias de una composición más heterogénea entre quienes desarrollaron dicha trayectoria.

### A MANERA DE SÍNTESIS

Con las evidencias anteriores, es claro que en las trayectorias de migración rural-urbana y de migración urbana es donde se expresan en mayor medida las desigualdades en la escolaridad alcanzada entre varones y mujeres. Esto confirma parcialmente el que la migración se pudiera relacionar con niveles escolares menores para las mujeres, según se desarrolló en el marco de referencia.

#### GRÁFICA 15

PROBABILIDADES DE PERMANENCIA EN LA ESCUELA,  
DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES QUE MIGRAN  
DE ZONAS URBANAS A RURALES O URBANAS ANTES  
DE LOS 19 AÑOS Y SON DE LA GENERACIÓN 1966-1968

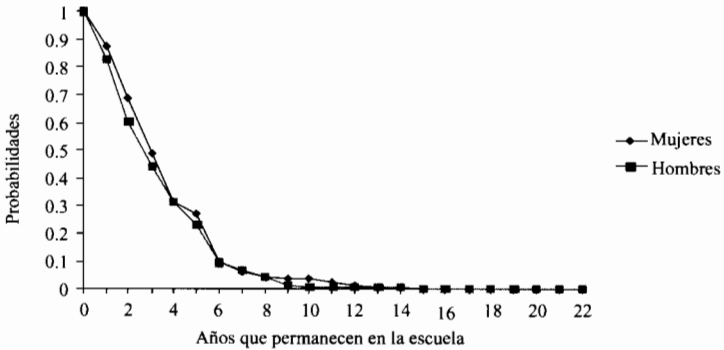


Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

Matizamos mediante la palabra “parcialmente” por dos razones. En primera instancia, porque migrar entre zonas rurales no parece relacionarse con probabilidades desiguales de permanencia en la escuela según el sexo. Una posible explicación para esto es que la permanencia en sí es tan baja para los contextos rurales que muy probablemente las diferencias que se presentan sean poco significativas. Además, posiblemente dichas desigualdades se muestren más cuando hay contacto con zonas urbanas puesto que allí es donde puede desarrollarse una carrera escolar más amplia. Con esto proponemos una segunda razón para afirmar que la relación esperada se da parcialmente. Acaso haya un efecto de “interac-

GRÁFICA 16

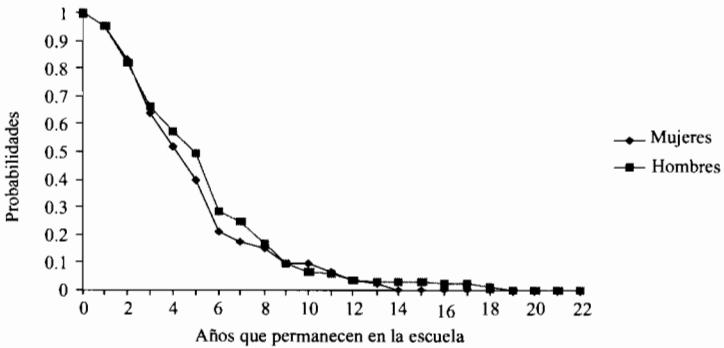
PROBABILIDADES DE PERMANENCIA EN LA ESCUELA,  
DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES QUE NO MIGRAN Y HABITAN  
EN ZONAS RURALES Y SON DE LA GENERACIÓN 1936-1938



Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

GRÁFICA 17

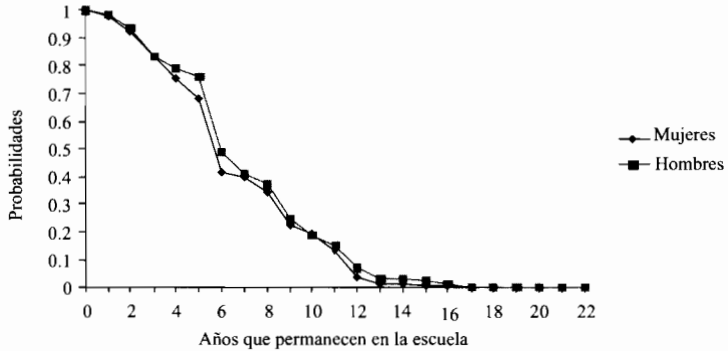
PROBABILIDADES DE PERMANENCIA EN LA ESCUELA,  
DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES QUE NO MIGRAN Y HABITAN  
EN ZONAS RURALES Y SON DE LA GENERACIÓN 1951-1953



Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

GRÁFICA 18

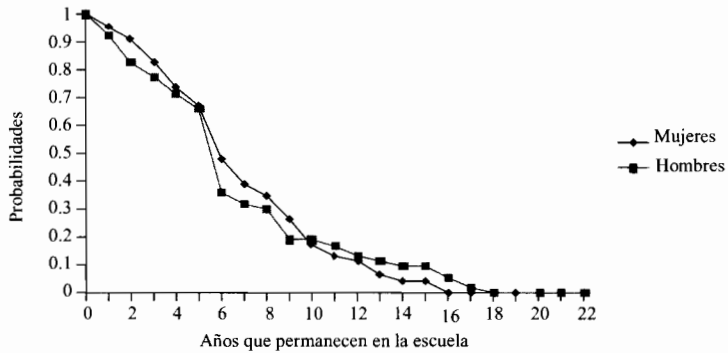
PROBABILIDADES DE PERMANENCIA EN LA ESCUELA,  
DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES QUE NO MIGRAN Y HABITAN  
EN ZONAS RURALES Y SON DE LA GENERACIÓN 1966-1968



Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

GRÁFICA 19

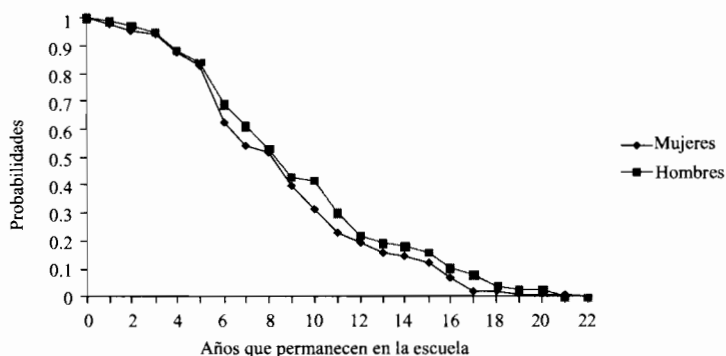
PROBABILIDADES DE PERMANENCIA EN LA ESCUELA,  
DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES QUE NO MIGRAN Y HABITAN  
EN ZONAS URBANAS Y SON DE LA GENERACIÓN 1936-1938



Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

GRÁFICA 20

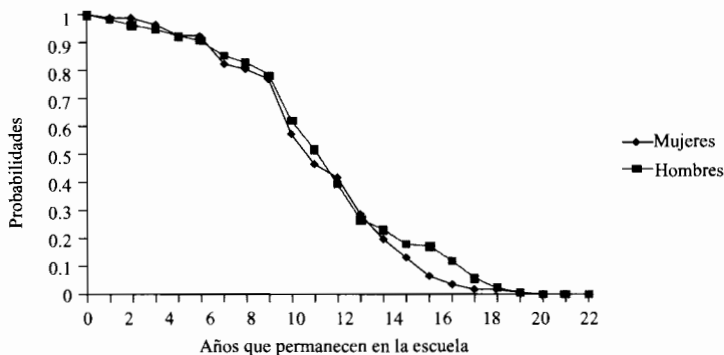
PROBABILIDADES DE PERMANENCIA EN LA ESCUELA,  
DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES QUE NO MIGRAN Y HABITAN  
EN ZONAS URBANAS Y SON DE LA GENERACIÓN 1951-1953



Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

GRÁFICA 21

PROBABILIDADES DE PERMANENCIA EN LA ESCUELA,  
DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES QUE NO MIGRAN Y HABITAN  
EN ZONAS URBANAS Y SON DE LA GENERACIÓN 1966-1968



Fuente: Eder 1998, elaboración propia.

ción” entre la zona de procedencia y la relación que ésta tiene con las desigualdades por sexo. Sin embargo, en el presente artículo no va a abordarse tal nivel de análisis, por lo que lo dejamos como una posible hipótesis.

Resulta importante, también, reconocer que las desigualdades encontradas tienden a desaparecer para las generaciones más jóvenes, tanto en términos de

permanencia como de la propia entrada en la escuela. En algunos casos, ésta se da para los primeros años de estudio (rural-urbana) y, para otros, en general para todos los años cursados (migración urbana).

### *Migración familiar y escolaridad*

En el marco de referencia se planteaba que las redes familiares pueden desempeñar un papel importante para que esta población permanezca en la escuela. Se plantea en especial que si el cambio de residencia se da con la familia, se esperaría que fuera más estimulante para un desarrollo de la instrucción formal más amplio.

No obstante, las evidencias señalan que –de no ser por algunas excepciones en edades específicas– las diferencias en las probabilidades de mantenerse en la escuela entre quienes migran solos y quienes lo hacen con al menos uno de sus padres, no son estadísticamente significativas.<sup>28</sup> Este patrón se da no sólo para todas las trayectorias de movilidad entre localidades sino en todas las generaciones.

Tales resultados pueden estar indicando que es posible que la combinación de una migración familiar con otros factores sea la que realmente potencie la acumulación de años en la escuela. Es decir, quizás es más importante el tipo de redes y las condiciones con las que se encuentra el migrante en el lugar de destino, que la propia compañía en el proceso.

## CONSIDERACIONES FINALES

Esta investigación muestra que la migración durante la infancia y la adolescencia puede relacionarse de manera positiva en unos casos y negativa en otros para los niveles escolares que alcanza la población en México.

Las evidencias señalan que las desigualdades regionales en el acceso y oportunidades de escolarización desempeñan un papel muy importante para el desarrollo de la instrucción formal en el país. Por un lado, prácticamente en las tres generaciones, los traslados entre localidades rurales no manifestaron una relación con mayores niveles escolares en comparación con el resto de la población de origen rural. Por otro lado, con excepción de la generación más antigua, la migración urbana se relacionó con menores niveles escolares que los logrados por los no migrantes y originarios de localidades urbanas. Sin embargo,

<sup>28</sup> Se trabajó con el estimador Kaplan Meir para construir las funciones de supervivencia para quienes migraron solos(as) y quienes lo hicieron al menos con uno de sus padres. Las diferencias no fueron estadísticamente significativas en ningún caso.

quienes desarrollaron esta trayectoria siempre permanecieron más en la escuela que quienes nacieron en localidades rurales, sea que se trasladaran o no.

Estos resultados corroboran la tendencia que señalamos en el marco de referencia hacia la localización de mejores oportunidades escolares en zonas urbanas que en las rurales. Sin embargo, la trayectoria de migración rural-urbana nos muestra una manera como estas desigualdades se han atenuado históricamente. Hacer dicho traslado exigió en todas las generaciones alcanzar mejores niveles escolares que quienes se quedaron en las localidades rurales. Es interesante, además, que quienes desarrollan la migración rural-urbana se parecen más, en su biografía escolar, a quienes nacen en localidades urbanas que a quienes nacen en zonas rurales. Sin embargo, la tendencia a la “polarización” hacia los niveles escolares alcanzados en zonas urbanas, por parte de quienes migran de lo rural a lo urbano, no es igual de consistente en la última generación. Esto nos hace plantearnos lo siguiente: si las evidencias apuntan a que dicha trayectoria pierde potencia como manera de “redistribución” escolar, las comunidades rurales estarían frente a un cierre de, quizá, la mayor válvula de escape a las condiciones de la segmentación escolar en su contexto.

Sin embargo, una vez llegados a este punto, nos preguntamos también: ¿En qué medida es la migración la que influye directamente sobre los niveles escolares?

¿Podría pensarse que la migración estimula el desarrollo escolar? Esto realmente no puede determinarse con precisión puesto que no es posible todavía saber:

- a) si es el cambiar de lugar de residencia en sí el que potencia el desarrollo escolar;
- b) o si es la motivación educativa la que propicia la migración y por tanto mayores niveles escolares;
- c) o bien, si son las características educativas selectivas de los migrantes las que influyen en ello;
- d) incluso, si es la mediación de los condicionantes socioeconómicos el proceso central que subyace a la relación estudiada, dado que interviene tanto en las biografías migratorias como en las escolares.

Como se dijo en el marco de referencia, estamos ante una relación mediada por procesos sociales interdependientes, cuya relación entre sí no es posible desentrañar con las evidencias encontradas.

Uno de los hallazgos controversiales en este sentido son las evidencias que dan cuenta de la posible mediación de la selectividad en la migración. Por un lado, encontramos que había diferencias en la ocupación del padre de quienes entre sus 15 y 18 años desarrollaron trayectorias de migración rural-urbana y rural-rural en las primeras dos generaciones. Estas diferencias nos permiten

ver que posiblemente esos migrantes rurales-urbanos se encontraban en contextos familiares que podían contribuir mucho más al desarrollo de mayores niveles escolares. Sin embargo, las diferencias llegan a ser no significativas para la tercera generación. Entonces podríamos también estar frente a un cambio importante en las relaciones de mediación históricas entre la migración y la escolaridad. No obstante, el estudio de dicha relación debe ser tratado con mucha más profundidad.

Pese a que no podemos decir cómo es la dirección de la relación entre migración y escolaridad, esta investigación, al menos, nos muestra consistentemente la importancia que tiene la relación entre ambos fenómenos en términos de su constancia y evolución en el tiempo.

Sin embargo, la migración no sólo se relaciona con distintas experiencias de permanencia escolar en la infancia y adolescencia según el tipo de región de residencia. Las diferencias en el nivel escolar alcanzado según el sexo es un buen indicador de lo que teóricamente se planteó como la influencia de las relaciones de género en la vinculación de la migración con la escolaridad. Las evidencias permiten reconocer que (al menos en los casos de movimientos entre localidades que entrañaban un contacto con zonas urbanas) la permanencia en la escuela era menor en mujeres que en varones. No obstante, al menos cuando se trata de quienes hacen una migración rural-urbana, tales desigualdades se expresan cada vez menos pues en la generación más joven las probabilidades de lograr mayores niveles escolares es muy similar entre ambos sexos. Al respecto surge la pregunta de: ¿Por qué las desigualdades educativas entre hombres y mujeres relacionadas con la migración tienden a desaparecer?

Como se había visto en el marco de referencia, una de las razones para el abandono escolar de las niñas migrantes era que se les encomendaba el cuidado de sus hermanos y hermanas menores, como parte de una división del trabajo genéricamente distribuida. El descenso de la fecundidad en el país hace, a su vez, que las familias sean menos numerosas y, por tanto, que no haya necesidad de asumir ese rol con tanta frecuencia. Ello podría liberar su tiempo para permanecer en la escuela. No obstante, en el presente artículo no se puede establecer con precisión las razones para producir tal cambio, lo cual probablemente podría ser identificado con información de orden más cualitativo.

Una última relación que se exploró en este artículo tiene que ver con las redes de apoyo en la migración y su influencia en la permanencia escolar. Pese a que los datos no muestran ningún nivel de relación significativa, es importante dejar planteada la necesidad de realizar un análisis más profundo con datos más específicos para el caso.



En general, en esta investigación se pone en evidencia la importancia de los movimientos migratorios en el desarrollo educativo de niños y adolescentes en México. Es decir, la fuerte vinculación entre los traslados regionales y las biografías escolares de los niños. Sin embargo, hasta el momento hemos trabajado únicamente con un indicador de tipo cuantitativo. En consecuencia, nos preguntamos: ¿Cómo se relaciona el rendimiento académico con la migración?

Vincular dos fenómenos tan complejos como la educación y la migración puede conducirnos a plantear una multiplicidad infinita de preguntas. Por tal razón, como consideración final es importante que se rescate el que dichas preguntas son posibles en tanto haya fuentes que permitan abrir nuevas maneras de abordar el tema. La fuente utilizada, en este caso, estimula el hecho de pensar la educación y la migración como procesos y como parte de un desarrollo histórico. Con otro tipo de datos, ello difícilmente se lograría.

## BIBLIOGRAFÍA

- AGUILAR, Adrián G. y Boris Graizborg, 2001, "La distribución espacial de la población. Concentración y dispersión", en José Gómez de León y Cecilia Rabell (coords.), *La población de México. Tendencias y perspectivas sociodemográficas hacia el siglo XXI*, México, Consejo Nacional de Población/Fondo de Cultura Económica.
- ALLISON, Paul D., 1995, *Survival Analysis Using the SAS System*, Cary, North Carolina, The SAS Institute.
- ARIZPE, Lourdes, 1985, *Campesinado y migración*, México, Consejo Nacional de Fomento Educativo.
- BALÁN, Jorge, 1973, "Determinantes del nivel educacional en Monterrey: un análisis multivariado", en Jorge Balán, Harley Browning y Elizabeth Jelin, *Migración, estructura ocupacional y movilidad social (el caso de Monterrey)*, México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- BRACHO, Teresa, 1995, "Distribución y desigualdad educativa en México", *Estudios Sociológicos* 13, núm. 37, México, El Colegio de México, enero-abril.
- BROWNING, Harley L. y Waltraut Feindt, 1973a, "Status migratorio y posición socioeconómica en una metrópoli del país en desarrollo: el caso de Monterrey", en Jorge Balán, Harley Browning y Elizabeth Jelin (comps.), *Migración, estructura ocupacional y movilidad social (el caso de Monterrey)*, México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- , 1973b, "Selectividad de migrantes a una metrópoli en un país en desarrollo: estudio del caso mexicano", en Jorge Balán, Harley Browning y Elizabeth Jelin (comps.), *Migración, estructura ocupacional y movilidad social (el caso de Monterrey)*, México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- CANTÚ, Arturo, 1995, "El rezago: 1980-2010", en Gilberto Guevara Niebla (comp.), *La catástrofe silenciosa*, México, Fondo de Cultura Económica.

- CANTÚ, René y Roberto Villaseñor, 1995, "Financiamiento y gasto", en Gilberto Guevara Niebla (comp.), *La catástrofe silenciosa*, México, Fondo de Cultura Económica.
- CORONA, Rodolfo, 1999, "Comportamiento de los migrantes entre 1960-1995", *Demos. Carta demográfica sobre México*, núm. 12, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Sociales.
- CHÁVEZ GALINDO, Ana María, 1998, *La nueva dinámica de la migración interna en México de 1970 a 1990*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias en Cuernavaca
- DELGADO BALLESTEROS, Gabriela, 2000, "La pobreza en la educación, ¿en dónde están las mujeres?", en María de la Paz López y Vania Salles (comps.), *Familia, género y pobreza*, México, Grupo Interdisciplinario sobre Mujer Trabajo y Pobreza/Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa
- GUEVARA NIEBLA, Gilberto, Carlos Muñoz Izquierdo, Roberto Arizmendi y Alejandra Romo, 1995, "Un diagnóstico global", en Gilberto Guevara Niebla (comp.), *La catástrofe silenciosa*, México, Fondo de Cultura Económica.
- GURAK, Douglas y Fe Caces, 1998, "Redes migratorias y la formación de sistemas de migración", en Graciela Malgesinira (comp.), *Cruzando fronteras. Migraciones en el sistema mundial*, Barcelona, Icaria.
- HOSMER, David W. y Stanley Lemeshow, 2000, *Applied Logistic Regression*, Nueva York, John Wiley and Sons Inc.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA, GEOGRAFÍA E INFORMÁTICA (INEGI), 1994, *Estadísticas de Educación*, Cuaderno 1, México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.
- , 1994b, *Estadísticas históricas de México*, México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.
- , 2001, *Estadísticas de Educación*, Cuaderno 7, México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.
- LATAPÍ, Pablo, 1980, *Análisis de un sexenio de educación en México, 1970-1976*, México, Editorial Nueva Imagen.
- LATAPÍ SARRE, Pablo, 1998, "Un siglo de educación nacional: una sistematización", en Pablo Latapí Sarre (coord.), *Un siglo de educación en México*, tomo I, México, Fondo de Cultura Económica.
- MENESES MORALES, Ernesto, 1998a, *Tendencias educativas oficiales en México 1964-1976*, México, Centro de Estudios Educativos, Universidad Iberoamericana.
- , 1998b, *Tendencias educativas oficiales en México 1976-1988*, México, Centro de Estudios Educativos, Universidad Iberoamericana.
- MIER Y TERÁN ROCHA, Martha y Cecilia Rabell Romero, 2002, "Desigualdades en la escolaridad de los niños mexicanos", *Revista Mexicana de Sociología* 64, núm. 3, julio-septiembre, pp. 63-89.
- MUÑOZ, Humberto, Orlandina de Oliveira, Claudio Stern, 1982, *Études sur la dynamique, les structures et les conséquences des migrations, I. Industrialisation, migration et population active*, París, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

- MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos, 1994, *La contribución de la educación al cambio social*, México, Ediciones Gernika/Universidad Iberoamericana/Centro de Estudios Educativos.
- , Pedro Gerardo Rodríguez, Patricia Restrepo de Cepeda, Carlos Borrani, 1979, “El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 19, núm. 3, México, Centro de Estudios Educativos.
- OLIVEIRA, Orlandina de, 1976, *Migración y absorción de mano de obra en la ciudad de México, 1930-1970*, Cuadernos del CES, núm. 14, México, Centro de Estudios Sociológicos de El Colegio de México.
- ONTIVEROS JIMÉNEZ, Manuel, 2003, “La descentralización de la educación básica, sus efectos sobre la oferta y la calidad educativa y los salarios magisteriales”, *Análisis Económico* 18, núm. 37, primer semestre, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.
- ORNELAS, Carlos, 1995, *El sistema educativo mexicano*, México, Centro de Investigación y Docencia/Nacional Financiera/Fondo de Cultura Económica.
- , 1998, “La cobertura de la educación básica”, en Pablo Latapí Sarre (coord.), *Un siglo de educación en México*, t. II, Biblioteca Mexicana, México, Fondo de Cultura Económica.
- PARTIDA BUSH, Virgilio, 1994, *Migración interna*, México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática/El Colegio de México/Universidad Nacional Autónoma de México/Instituto de Investigaciones Sociales.
- , 2001, “La migración interna”, en José Gómez de León y Cecilia Rabell, *La población de México. Tendencias y perspectivas sociodemográficas hacia el siglo XXI*, México, Consejo Nacional de Población/Fondo de Cultura Económica.
- PRAWDA, Juan, 1989, *Logros, inequidades y retos del futuro del sistema educativo mexicano*, México, Editorial Grijalbo.
- ROJAS MARTÍNEZ, Ana Lorena, Gabriela Vásquez Cermeño y Lilia Zavala Mejía, 2001, “Migración femenina en la huasteca hidalguense”, en Elsa Patiño Tovar y Jaime Castillo Palma (comps.), *Trabajo y Migración, II Congreso RNIU, Investigación Urbana y Regional: Balance y Perspectivas*, México, Programa Editorial de la Red de Investigación Urbana, A. C./Universidad Autónoma de Puebla.
- SIMMONS, Alan, Sergio Díaz-Briquets y Aprodicio Laquian A., 1978, *Cambio social y migración interna. Una reseña de hallazgos investigativos en América Latina*, Bogotá, CIID.
- SZASZ, Ivonne, 1999, “La perspectiva de género en el estudio de la migración femenina en México”, en Brígida García (comp.), *Mujer, género y población en México*, México, El Colegio de México.
- VILLALOBOS TORRES, Elvia Marbella, 1983, “Analyse du fonctionnement du processus éducatif au Mexique en 1970-1980. Étude de cas: le second cycle du secondaire ou «bachillerato»”, tesis de doctorado, París, Universidad de París V, René Descartes Sciences Humaines-Sorbonne.

---

# La población infantil con discapacidad orgánica y los factores relacionados con su funcionamiento en el ámbito educativo

---

Aideé Rocío Arellano Alegría

## INTRODUCCIÓN

El tema de la discapacidad en México fue abordado como objeto de estudio hacia finales del siglo XX; su presencia inicial en espacios de debate académico, político y científico fue resultado de las demandas de las personas que bajo la etiqueta de “minusválidos” o “discapacitados” reclamaban condiciones que facilitarían su acceso a espacios sociales como escuelas, centros de trabajo y lugares de esparcimiento.

Este artículo busca aproximarse al conocimiento del fenómeno de la discapacidad en la población infantil mexicana desde una perspectiva biopsicosocial. Desde dicho enfoque, la discapacidad y el funcionamiento son resultado de la interacción de factores biológicos, características personales, familiares y del contexto social, que influyen en las condiciones de vida de dicha población.

La presencia de una o más deficiencia(s) física(s) durante el periodo de la infancia puede afectar el desarrollo integral del niño, pues en este periodo se desarrollan elementos como las capacidades para interactuar en espacios sociales, las facultades motoras necesarias para el desplazamiento y la ubicación espacial, o el aprendizaje de la lectura y la escritura.

La inserción social en espacios escolares de un niño o una niña que padece discapacidad orgánica, le abre la posibilidad de construir estilos de vida más independientes puesto que el acceso a la información y los conocimientos –entre otros factores– acerca de las alternativas vinculadas con sus condiciones de salud, le permitirá un dominio mayor de su entorno, así como niveles más satisfactorios de interacción con quienes lo rodean. En este sentido, la guía de la presente investigación es la pregunta: ¿Cuáles son los factores que propician el funcionamiento de los niños y las niñas con necesidades especiales en el ámbito educativo?

A partir de un planteamiento teórico basado en un modelo social de la discapacidad, se formularon tres hipótesis acerca del efecto de los factores individuales,<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Los factores individuales analizados son la edad, el sexo, el tipo y la causa de la discapacidad.

familiares<sup>2</sup> y del contexto social<sup>3</sup> sobre la asistencia escolar y la alfabetización de la población de 9 a 13 años que padeciera algún tipo de discapacidad orgánica.

La comprobación de las hipótesis se apoya en el análisis estadístico de la Muestra del XII Censo de Población y Vivienda, del Directorio de Asociaciones de y para Personas con Discapacidad, así como del Informe de Avances del Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad.<sup>4</sup>

En el análisis de la información se presentan las características y la evaluación de las fuentes de información, indicadores demográficos de la población de estudio y su rezago escolar, evaluación de los factores vinculados tanto con la alfabetización y asistencia escolar como con el efecto simultáneo de facilitadores en la alfabetización de las niñas y los niños sordomudos.

Se pretende alcanzar los siguientes objetivos:

- a) dar una estimación de la desigualdad que enfrentan los niños y las niñas que padecen necesidades especiales en su participación en el ámbito educativo;
- b) identificar (de manera exploratoria) algunos factores que favorecen el funcionamiento de los niños y las niñas que presentan necesidades especiales en el espacio de educación formal; y
- c) describir cómo actúan simultáneamente algunos facilitadores que permiten la alfabetización de las niñas y los niños sordomudos.

## MARCO TEÓRICO Y FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS

Los distintos enfoques a partir de los cuales se ha estudiado el fenómeno de la discapacidad –además de señalar las pautas sobre su conocimiento– se encuentran estrechamente vinculados con las condiciones y las perspectivas históricas que la sociedad ha asignado a las personas que padecen algún tipo de deficiencia.<sup>5</sup>

<sup>2</sup>Los familiares incluyen tanto a los socioeconómicos (material del techo de la vivienda y escolaridad de la madre) como a los de conformación familiar (tipo de familia y número de niños en el hogar).

<sup>3</sup>Los de contexto social comprenden la legislación estatal en materia de discapacidad, así como los recursos y servicios de educación especial de las Asociaciones para Personas con Discapacidad (en lo sucesivo se utilizarán las siglas APPCD).

<sup>4</sup>Véase INEGI (2000); Gobierno de la República (2000) e INEGI (1997).

<sup>5</sup>Entre los enfoques se pueden mencionar el modelo tradicional, caracterizado por la asistencia institucional y que durante el siglo XIX convirtió a la persona con discapacidad en un problema que había que resolver y en un tema de estudio por parte de la psicología, la medicina y la pedagogía. Como resultado, se dieron los primeros pasos para la enseñanza de personas ciegas y sordas. Por su parte, el enfoque médico considera a la discapacidad como un problema personal directamente causado por una enfermedad, trauma o estado de salud que requiere de cuidados médicos prestados como tratamiento individual aplicado por profesionales (OMS, 1998). Este modelo permite establecer la importancia que tiene el papel que desempeña el médico y las técnicas terapéuticas en la modificación de las perspectivas de las personas que padecen disfunciones orgánicas. El resultado es la creación de una gran variedad de equipos para hacer posible una vida más activa a dichas personas, quienes (bajo otro esquema) habrían vivido bajo el amparo de sistemas asistenciales (Puig y Tetzchner, 1993).

Respecto de la población infantil, el enfoque tradicional proporcionó la posibilidad de que los niños y las niñas que presentaran necesidades especiales, se incorporaran al proceso educativo y, a su vez, introdujo la segregación en la enseñanza. Por su parte, el hincapié hecho en las capacidades de producción y en la recuperación individual (caracterizado por el modelo médico), prestó muy poca atención al individuo en interacción con la sociedad y –sobre todo– se relegó a la población infantil por su nula o baja representación en las actividades económicas y productivas.

En contraste con lo anterior, el modelo social de la discapacidad mantiene la propuesta de recuperar o mejorar las capacidades de la persona que padece discapacidad orgánica planteada por el modelo médico; además, hace hincapié en la autonomía y la participación social. La defensa y el reconocimiento de estos derechos han generado necesidades de formular nuevas propuestas internacionales para poder integrar a la población infantil que padece limitaciones en los espacios educativos.

#### *El modelo del funcionamiento y la discapacidad*

En la búsqueda de la integración de los marcos teóricos social y médico, surge el modelo del funcionamiento y la discapacidad (MFD). Este modelo se caracteriza por la inclusión de elementos referentes tanto a la salud del individuo, como a los relacionados con tareas en su vida diaria y aspectos del nivel social. Su característica principal es entender a la discapacidad y al funcionamiento como resultado de la interacción entre los estados de salud y los factores contextuales.

Según tal enfoque, el funcionamiento y la discapacidad pueden presentarse en la estructura corporal, en una función fisiológica o psicológica (dimensión corporal); el tipo y la manera como la persona realiza sus actividades cotidianas: el cuidado personal o el trabajo (dimensión personal); o el grado de desenvolvimiento en su contexto social (o ambos). Por ejemplo, obtener una licencia para conducir o participar en actividades religiosas de la comunidad (dimensión social).<sup>6</sup>

En el caso de la población de estudio: niños y niñas con necesidades especiales, su condición física refiere la dimensión corporal de la discapacidad o deficiencia. Sin embargo, el interés por comprender las otras dos dimensiones hizo necesario seleccionar de entre todos los espacios de interacción, el que pudiera dar cuenta

<sup>6</sup> Cada una de estas dimensiones puede presentar aspectos positivos, en cuyo caso se hablará de integridad funcional, actividad y participación; o aspectos negativos que hacen referencia a deficiencia, limitación en la actividad y restricciones en la participación. Para profundizar en el tema, véase OMS, 1998.

de las dimensiones social y personal de la discapacidad y del funcionamiento de la población infantil.<sup>7</sup>

Durante la infancia, los procesos de aprendizaje y educación son fundamentales para definir la conformación de las primeras capacidades que permitan al niño interactuar con el entorno social y físico. Así, las tareas de la vida cotidiana que se realizan en estos procesos se encuentran circunscritas principalmente en dos espacios: el hogar y la escuela.

El interés por identificar cuáles son las condiciones favorables para el desarrollo de dichos procesos en los niños y las niñas que padecen necesidades especiales se resuelve parcialmente al estudiar a dicha población en el ámbito educativo. Características como haber asistido alguna vez a la escuela, la capacidad para leer y escribir, así como la asistencia actual, permiten identificar cuándo se presenta una limitación de actividades o una restricción en la participación y, con ello, una discapacidad que se manifiesta en las dimensiones individual y social.

Los factores incluidos en el análisis serán las variables que tengan un efecto negativo o positivo sobre la alfabetización y la asistencia actual. En este sentido, cuando en el entorno físico y social hagan difícil (incluso imposibiliten) tener la oportunidad de aprender y realizarse en el ámbito educativo, se hablará de “barreras del funcionamiento escolar”; en el caso contrario, se hará referencia a “facilitadores” (véase esquema).

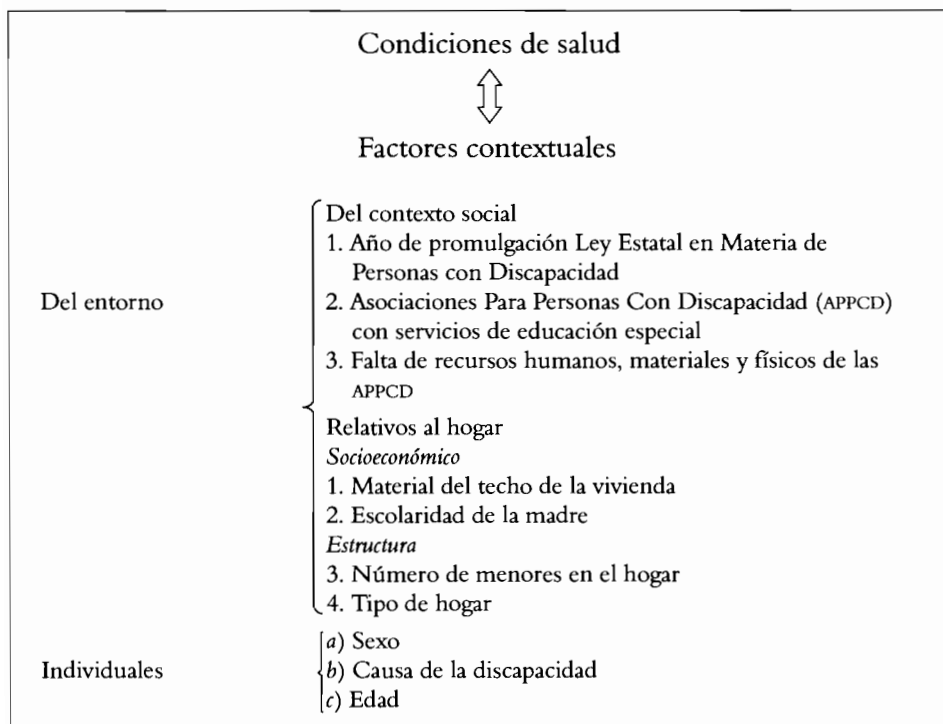
La participación escolar se inicia desde el momento cuando la familia reconoce la importancia de proporcionar una educación formal al niño o niña que presente necesidades especiales.<sup>8</sup>

El hecho de que un niño o niña que muestre necesidades especiales haya asistido alguna vez a la escuela puede ser evaluado a partir de la información censal; sin embargo, no garantiza la permanencia durante un periodo lo bastante largo como para que el niño desarrolle sus capacidades de interacción y adquiera las habilidades necesarias para mejorar su calidad de vida. Por ello, para analizar el funcionamiento se incluyen los indicadores de “asistencia actual” y “alfabetización”.

<sup>7</sup>Los tipos de actividades y la participación que dan cuenta de estas dimensiones varían a lo largo del ciclo de vida del individuo. Por ejemplo, las actividades laborales o la participación económica tienen mayor importancia en el intervalo de edades productivas.

<sup>8</sup>Este reconocimiento lleva implícita la aceptación de que el niño o la niña que padece discapacidad orgánica puede realizar actividades relacionadas con su formación fuera del hogar.

ESQUEMA 1



<i>Dimensión</i>	<i>Facilitadores + Funcionamiento</i>	<i>Barreras - Discapacidad</i>
Orgánica		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niñas y niños con necesidades especiales entre 9 y 13 años</li> </ul>
Individual	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saben leer y escribir</li> <li>• Han asistido a la escuela</li> <li>• Asisten actualmente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Son analfabetos</li> <li>• Nunca han asistido</li> <li>• No asisten actualmente</li> </ul>
Social	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participan en actividades escolares</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No participan en actividades escolares</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.



*La educación y el aprendizaje en la población infantil que padece necesidades especiales*

A partir de la década de los sesenta, son ya muchos los eventos en los cuales se ha abordado la integración de los niños y las niñas que padecen discapacidad, así como la igualdad de oportunidades para su educación;<sup>9</sup> sin embargo, no es hasta 1990 (con la Declaración Mundial sobre Educación para Todos) cuando se plantea el cuestionamiento a la estructura de los sistemas educativos en Educación Especial, así como una orientación a una Escuela Integradora.

En México, los acuerdos internacionales en materia de discapacidad se han trasladado a cambios conceptuales en el Programa de Desarrollo Educativo (1995-2000); este último –a pesar de estar orientado hacia temas como equidad y atención a la diversidad– careció de un plan estratégico que precisara las acciones cronológicas articuladas para lograr dicha integración (Meza García *et al.*, 2001). Hoy, la integración educativa se refiere a las medidas adoptadas a fin de proporcionar educación especial dentro del sistema educativo, así como de regular a la población que padece necesidades especiales y discapacidad (Valdespino, 2001).<sup>10</sup>

El debate sostenido para definir los alcances y limitaciones de la integración educativa aún no ha concluido;<sup>11</sup> aspectos como la falta de docentes y pedagogos dentro de los Centros de Atención Múltiple constituyen uno de los problemas que quedan por resolverse.<sup>12</sup>

Aunada a lo anterior, la falta de un diagnóstico oportuno impide que se ofrezcan estrategias educativas que contemplen las diferencias de adquisición de aprendizajes, de acuerdo con la etapa de desarrollo del niño que padece discapacidad orgánica; así, la educación especial no se ofrece hasta que las dificultades han alcanzado gran complejidad.

<sup>9</sup>En 1960 la Organización para el Desarrollo Económico abordó el tema de la integración de los niños con discapacidad. En los ochenta, la ONU realizó dos eventos donde se analizó la situación de los niños y las niñas que padecen discapacidad, a la luz de la equidad y la justicia: Año Internacional de las Personas con Discapacidad (1981) y la Convención de los Derechos de los Niños (1989).

<sup>10</sup>Bajo este enfoque, los centros psicopedagógicos y las escuelas de educación especial reorientan sus servicios, a partir de 1994, como Centros de Atención Múltiple (CAM), los cuales atienden a niños que padecen diferentes discapacidades, y hacen adecuaciones curriculares para tener acceso a los contenidos de educación regular.

<sup>11</sup>Para algunos autores, la política pública de integración educativa –lejos de buscar o pretender incluir a los discapacitados en la dinámica de la sociedad– lo que ha venido haciendo es privarlos de sus propias escuelas; les ha quitado sus lugares propios de referencia, los ha lanzado a la adaptación social, a la subordinación, a la dependencia y a la inseguridad.

<sup>12</sup>En el caso de América Latina, la posibilidad de llevar a la práctica la atención integracionista de la discapacidad se enfrenta a la realidad de nuestros países, marcada por un alto contraste de desocupación, pobreza y miseria (Campillo, 2001).

## Factores personales relacionados con el funcionamiento en el ámbito escolar

El tipo de discapacidad, el nivel de afectación de los distintos sentidos, la edad a la que aparece la deficiencia orgánica –así como la presencia de una o varias disfunciones– marcan, en primera instancia, los requerimientos necesarios para que el niño o la niña avancen en el proceso de aprendizaje integral.<sup>13</sup>

La evolución pedagógica ha enriquecido enormemente la gama de técnicas, herramientas y métodos de enseñanza en el campo de la educación especial.<sup>14</sup>

A continuación se presentan algunos ejemplos de discapacidades y pedagogías que han venido utilizándose en la enseñanza.<sup>15</sup>

La formación del individuo ciego o que padece deficiencias visuales debe comenzar tan pronto como sea detectada la ceguera o alteración visual; asimismo, debe apoyarse en el desarrollo adecuado de los otros sentidos. Ello para que adquiera conocimientos acordes con su capacidad intelectual, y se desenvuelva en el ambiente físico y humano en el que debe vivir.

En la educación temprana es importante fomentar el desarrollo psicomotriz: dominio del cuerpo, orientación en el espacio, coordinación motora; en el desarrollo perceptivo: la educación impartida con materiales que den atención prioritaria al oído y al tacto.<sup>16</sup>

En este sentido, el uso adecuado de material especializado: regletas y punzones, máquina dactilográfica Braille, marcadores apropiados para la lectura y la escritura ampliada, óculo o lupas para el alumno que padece mala visión, constituyen recursos auxiliares en el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas que sufren de este tipo de deficiencias.

La mudéz se define como “la ausencia permanente del lenguaje oral o su desaparición total o permanente”. Tal privación de la expresión oral puede tener origen psicógeno, como psicosis infantil, psicosis agresivas y deficiencia mental profunda; o bien puede ser consecuencia de malformaciones o lesiones cerebrales. La “sordera” es un término equívoco que abarca desde la disminución hasta la pérdida total de la audición. Puede ser de origen hereditario o bien adquirida

<sup>13</sup> Por “aprendizaje integral” se entiende el conjunto de habilidades, conocimientos y procesos cognitivos que permitirán al individuo desempeñar los distintos roles a lo largo de su proceso de vida.

<sup>14</sup> Por ejemplo, la música, las expresiones plástica y corporal, son utilizadas para desarrollar potenciales en los niños ciegos o que sufren parálisis cerebral.

<sup>15</sup> La descripción es muy breve y tiene como objetivo resaltar las distintas necesidades en educación que presentan los niños y las niñas que padecen discapacidad orgánica. Sin embargo, durante su lectura es importante considerar que cada individuo que padece discapacidad orgánica tiene su campo de requerimientos o necesidades específicas; por tanto, no deben ni pueden impartirse estrategias o procesos de aprendizaje o prácticas homogéneas.

<sup>16</sup> Es preciso que el niño que padece ceguera aprenda a tocar, a apreciar los detalles de los objetos que se le muestran, a sintetizar los datos aislados. En cuanto al oído, debe aprender a discriminar los sonidos, a reconocer los objetos sonoros, a concebir el espacio que lo rodea.

por infecciones como la rubeola, la encefalitis o la meningitis. Finalmente, dentro de las alteraciones auditivas y del lenguaje, se ubica la sordomudez, catalogada como un síndrome y no como una enfermedad, consecuencia de un estado patológico de origen auditivo; dicho déficit produce un lento aprendizaje del habla o hace que el lenguaje se olvide.

Dado que los estímulos auditivos son el vehículo del lenguaje, el impedimento de la audición en edades tempranas afecta la vida intelectual del niño. Así, en el aprendizaje de educandos sordos y sordomudos, se utilizan métodos como el oral y el mímico, aunque actualmente se aplica una pedagogía mixta que combina ambos métodos, aunados a técnicas didácticas como sistemas figurativos, táctiles y visuales.<sup>17</sup>

La parálisis cerebral es un trastorno motor que aparece antes de los tres años de edad, debido a una lesión neurológica no progresiva que interfiere en el desarrollo del cerebro; uno de los síntomas predominantes son los trastornos motores, aunque también pueden acompañarse de sordera o ceguera. Así, los niños y las niñas que padecen parálisis cerebral constituyen un grupo polimorfo. En algunos casos leves, no necesitan nada especial en la escuela y, en otros, el desarrollo de habilidades motoras y de cuidado personal hace frente a grandes dificultades: los tratamientos incluyen fisioterapia, terapia ocupacional, educación compensatoria y terapias encaminadas a mejorar la emisión de la voz o la articulación de palabras.

Los argumentos anteriores permiten formular la primera hipótesis: la condición de salud (determinada por el tipo de discapacidad) y los factores personales (el sexo del individuo, el momento de aparición de la discapacidad orgánica y su causa), afectan los niveles de asistencia escolar y la alfabetización de la población que presenta necesidades especiales.

Los factores familiares y el funcionamiento en el espacio escolar de los niños y las niñas que muestran necesidades especiales

La familia desempeña un doble rol cuando uno de sus menores presenta alguna deficiencia. Por una parte, debe cumplir con el papel de formación, cuidado y protección que se le ha asignado; esto significa actuar a partir de sus posibilidades culturales y económicas para satisfacer los requerimientos del niño o niña que padece necesidades especiales. Por otro lado, en la mayor parte de los casos, se hace

<sup>17</sup>El método oral consiste en enseñar palabras intuitivamente, mediante asociaciones entre objetos reales o dibujos, adiestramiento de la mano para la escritura y por medio de combinaciones (objeto-escritura, escritura-objeto); posteriormente el lenguaje escrito se transforma en oral; mediante el método mímico, los sordomudos se comunican, y así suplen su privación del oído y la palabra. La dactilología, o alfabeto manual, consiste en representar cada letra del alfabeto por una posición concreta definida por las manos.

frente a la limitación sin un conocimiento o una aceptación previa. Ello genera circunstancias en las cuales la familia necesita apoyo y servicios para que las nuevas circunstancias no desencadenen disfunciones, como rupturas de la pareja, aislamiento social, sobrecarga en las responsabilidades de los hermanos o costos económicos (Arellano, 2001).

Dentro de la familia, los padres necesitan recibir con mayor prontitud auxilios específicos, como ayuda médica y psicológica. Estos apoyos permiten la formación de capacidades para que los padres puedan participar efectivamente en la rehabilitación y en la educación especial durante las edades tempranas.

Respecto de la inserción social, en el caso de los familiares más cercanos, los padres y los hermanos conforman el medio de socialización que facilita la aceptación y el trato no discriminatorio del menor que padece necesidades especiales. Desde tal punto de vista, la familia es el principal mediador entre el niño o la niña que padece necesidades especiales y los servicios de atención a la salud y a la educación formal.

Los estudios relacionados con el desarrollo del menor que tiene necesidades especiales, señalan que las características socioeconómicas<sup>18</sup> y de estructura de las familias, condicionarán la valoración del aprendizaje de los hijos, así como la disponibilidad de recursos para su educación (Freixa, 1993).

La escolaridad de la madre adquiere importancia en los cuidados de atención a la salud de los hijos que sufren de discapacidad orgánica, pues mayores niveles de educación representan un mayor acceso a la información de las alternativas y los servicios de atención, así como una valoración alta atribuida a la formación de los hijos.

Los recursos como aparatos para sordera, amplificador de letras, papel especial y aparatos Braille, papel para dibujos, plumones o crayones para débiles visuales, son sumamente costosos; por ello, pertenecer a un nivel socioeconómico más favorable puede ampliar las expectativas en lo referente a la adquisición de materiales necesarios para el aprendizaje de estos niños y niñas.

Los estudios sobre desarrollo del niño que padece deficiencias, señalan que las familias numerosas proporcionan un ambiente de normalidad, pues las tareas se comparten entre todos los miembros de la familia y la tensión de vivir con un niño diferente se reparte entre ellos. Las familias monoparentales son más vulnerables a las situaciones de tensión generadas por la presencia de un hijo que padece algún tipo de deficiencia orgánica, pues todas las actividades de cuidado físico son realizadas por el único progenitor presente (Freixa, 1993).

<sup>18</sup> Las familias con estatus socioeconómico más alto tienden a recurrir a la ayuda de especialistas, mientras que las familias de nivel más bajo utilizan recursos de la familia ampliada (Freixa, 1993). Así, las condiciones socioeconómicas del hogar determinan la disponibilidad de los servicios médicos y educativos a los que tienen acceso los niños y las niñas que padecen necesidades especiales.

En programas donde se ha hecho participar a la familia en la integración escolar, el apoyo de uno o más hermanos ha fomentado la participación del niño sordo en clases; o bien puede contribuir al traslado de escolares que utilizan sillas de ruedas (Anau y Johansson, 2001).

Las reflexiones anteriores se traducen en el planteamiento de una segunda hipótesis: el nivel socioeconómico y la conformación de la familia<sup>19</sup> a la que pertenece el niño o la niña que padece necesidades especiales, influyen en su funcionamiento escolar. Así, habitar en viviendas con techo de concreto —donde el nivel educativo de la madre es superior a primaria—, pertenecer a familias nucleares, extensas o con la presencia de otros niños, incrementa las proporciones de asistencia escolar y de alfabetización en la población que presenta discapacidad orgánica.

#### Factores del contexto social

Desde el enfoque social, la participación de los niños y las niñas que sufren de necesidades especiales en el ámbito de educación formal, requiere de la actuación social; asimismo, es responsabilidad colectiva de la sociedad hacer las modificaciones ambientales necesarias para promover dicha participación.<sup>20</sup> Las visiones de activistas de organizaciones de personas que padecen discapacidad consideran a la discapacidad y la situación en la que viven las personas con discapacidad, como un problema eminentemente político. La lucha por mejores condiciones de vida de esta porción de la sociedad, librada como grupo social, ocupa el lugar central de sus propuestas (Campillo, 2001). Resultado de dicho empeño fue la aprobación para las distintas entidades federativas, de la ley en materia de personas que padecen discapacidad; dicha ley constituye una aportación para lograr la inclusión de este sector en diversos espacios de la población.

Las instituciones relacionadas con la educación especial desempeñan actividades no sólo dirigidas al discapacitado: también constituyen un apoyo para sus familiares.<sup>21</sup> Asimismo, debe considerarse que hay necesidades educativas especiales que no pueden ser resueltas sin ayuda extra, bien sea educativa, psicológica, médica y de otros tipos (Valdespino, 2001), razón por la cual el hecho de que haya espacios con recursos materiales, físicos y humanos que proporcionen los servicios de educación especial resulta fundamental para la formación académica de estos niños y niñas.

<sup>19</sup> Al igual que las características personales, el efecto de estos factores sobre la alfabetización y la asistencia escolar será evaluado mediante la información censal.

<sup>20</sup> Por ejemplo, el reconocimiento general de la integración social de las personas con discapacidad como una problemática social ha orientado la práctica militante y ha fomentado el uso de parámetros biosociales de medición generados por la OMS en el sector académico (Campillo, 2001).

<sup>21</sup> La familia de todo discapacitado requiere mucha orientación y dirección específica; es decir, requiere de un apoyo efectivo que provenga de un equipo multidisciplinario indispensable en toda institución dedicada a la educación especial.

Los elementos anteriores conforman la base para establecer la última hipótesis: hay factores en el ámbito estatal que favorecen la participación social de los niños y las niñas que padecen necesidades especiales en el ámbito educativo. Así, la proporción de población que presenta deficiencia, que asiste a la escuela y es alfabetizada, será mayor en las entidades donde la ley en materia de discapacidad tiene mayor tiempo de vigencia; las asociaciones de y para personas con discapacidad cuentan con recursos físicos, materiales y humanos, o prestan servicios de educación especial.

## METODOLOGÍA

Los puntos anteriores invitan a reflexionar acerca de la necesidad de incluir en el análisis sobre el funcionamiento y la discapacidad, elementos del individuo, del entorno familiar y del contexto social. Es decir, la discapacidad no es un atributo de una persona, sino un complicado conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el ambiente social.

### *Variables y métodos de análisis*

Durante la investigación, los factores serán clasificados en dos tipos: los individuales y los del entorno.<sup>22</sup> Con ellos se tratará de mostrar la relación que hay entre el hecho de que un niño o una niña que padece deficiencias esté alfabetizado o asista actualmente a la escuela, así como las características de los actores vinculados con su atención, cuidados y desarrollo: el hogar, los servicios institucionales y las organizaciones relacionadas con la atención que se brinda a la población que muestra necesidades especiales.

Las categorías de los factores individuales, familiares y del hogar se construyeron a partir de las variables censales; se asignó a cada individuo las características de su vivienda y su hogar.

Los factores del contexto social se obtuvieron de la información desagregada por estado: porcentaje de asociaciones para personas con discapacidad (APPCD) que declararon como principal problema la falta de personal, instalaciones y material. Para el caso de servicios de educación especial, se calculó el porcentaje de APPCD que prestan este servicio.

<sup>22</sup> Los factores individuales analizados son el sexo, la edad, el tipo de discapacidad y la causa. Los del entorno se dividen en relativos al hogar (nivel socioeconómico, conformación familiar) y los del contexto social (reconocimiento jurídico de los derechos de las personas que padecen discapacidad y disponibilidad de servicios de educación especial).

Durante la verificación de las hipótesis, se aplicaron diferentes métodos de análisis estadístico que van desde las distribuciones porcentuales hasta la regresión logística; los indicadores utilizados se describen a continuación.

Para determinar las características de la población, se estimó la tasa de prevalencia de discapacidad orgánica, la cual está dada por la cantidad de niños y niñas con algún tipo de disfunción entre el total de la población infantil. Para su comparación, se hace referencia al número de casos por cada 1,000 niños y niñas que hay entre los 9 y los 13 años.

Los indicadores de riesgo relativo permitieron evaluar la participación escolar de los niños y las niñas que padecen necesidades especiales; el riesgo se obtiene de dividir el porcentaje de población que sufre de discapacidad y que nunca ha asistido a la escuela, que no asiste actualmente a un centro escolar o que es analfabeto, de la población con necesidades especiales, entre los porcentajes respectivos de la población sin discapacidad orgánica.<sup>23</sup>

Para verificar el efecto de los factores de interés sobre la alfabetización y la asistencia escolar, se compararon las distribuciones porcentuales de la población que padece discapacidad orgánica y la población que no la padece (véase cuadro 4a), para las diferencias entre niños y niñas). Adicionalmente, se utilizaron las diferencias porcentuales con el fin de observar las dimensiones y el sentido del efecto para el factor de interés. Para la estimación de las diferencias porcentuales, se compararon los porcentajes de asistencia o alfabetización de una categoría de referencia.<sup>24</sup> Estos indicadores aparecen en negritas y toman como categoría de referencia la situación que desde el punto de vista teórico es más desfavorable.

El análisis exploratorio no permite distinguir si el efecto observado sobre la alfabetización es resultado de la característica analizada o de una combinación de características.<sup>25</sup>

En este sentido, la importancia de incluir una modelación logística estriba en poder evaluar el efecto que tiene el factor de interés controlando el resto de las condiciones incluidas en el modelo.<sup>26</sup> El modelo logístico se realizó a partir de la subpoblación de individuos sordomudos y permitirá predecir la situación de alfa-

<sup>23</sup> Por ejemplo, 16 por ciento de la población que padece necesidades especiales nunca ha asistido a la escuela y 1 por ciento de la población sin discapacidad se halla en la misma situación, con lo que el riesgo relativo se estimó como  $16/1 = 16$  (véase cuadro 3).

<sup>24</sup> En el caso del factor "sexo", la población con deficiencias registró como porcentajes de asistencia (64 por ciento en las niñas frente a 66 por ciento en los niños); la diferencia porcentual es  $[(66-64)/64] * 100 = 3.1$  por ciento. En contraste, para la población sin discapacidad la diferencia porcentual es  $[(94-93)/93] * 100 = 1.0$  por ciento. Véase cuadro 4.

<sup>25</sup> Por ejemplo, los hogares que cuentan con más recursos económicos podrían tener una mayor proporción de madres con escolaridad, con lo cual resulta difícil discernir en qué medida los niveles altos de alfabetización son explicados por la mayor escolaridad de la madre o por una mejor condición económica.

<sup>26</sup> Por ejemplo, se podrá observar cuánto se incrementa el riesgo de saber leer y escribir cuando el niño pasa de una familia compuesta a una de tipo nuclear.

betismo o analfabetismo mediante múltiples variables.<sup>27</sup> Para su interpretación, se hace referencia al signo de los coeficientes y a la razón de momios.<sup>28</sup>

### *Evaluación de las fuentes de información*

Una de las primeras cuestiones que enfrenta el análisis de la discapacidad es la estimación de la incidencia de las discapacidades. En el caso de la población infantil, si aplicamos la proporción manejada por Naciones Unidas, 10 por ciento de los niños y las niñas son afectados por alguna deficiencia orgánica (Celade, 1999); sin embargo, esta proporción puede variar enormemente según la definición utilizada y la manera como los datos fueron recopilados.

El definir la “discapacidad” de modo que incluya al menor número de personas (como sería identificar a quienes padecen ceguera, sordera o mudez totales) generará estimaciones menores, en contraste, con definiciones más amplias.<sup>29</sup>

La cédula censal del XII Censo de Población y Vivienda incluyó dos preguntas acerca de la discapacidad. La primera de ellas capta las dificultades: para moverse o caminar, en el uso de brazos y manos, ser sordo o usar un aparato para oír, ser mudo, ser ciego o sólo ver sombras, tener algún retraso o deficiencia mental, o tener algún otro tipo de limitación. La segunda hace referencia a la causa de la limitación y presenta como respuestas el nacimiento, una enfermedad, los accidentes, la edad avanzada y otras causas.

La identificación de la condición de discapacidad permitió evaluar los factores relacionados con los hogares donde viven los niños con necesidades especiales. Por otra parte, conocer la causa del origen de la discapacidad orgánica permite identificar cuál es el efecto del origen de la aparición de las alteraciones de salud sobre la asistencia escolar y la alfabetización.<sup>30</sup>

Una de las desventajas más importantes de esta fuente para el análisis del funcionamiento en el ámbito educativo, es el agrupamiento en una misma categoría de diferentes niveles de discapacidades orgánicas, lo cual entraña una variación en la participación escolar que no puede ser evaluada.<sup>31</sup>

<sup>27</sup> Para una explicación más amplia acerca de la regresión logística, véase Visauta, 1998.

<sup>28</sup> La razón de momios permite conocer si la probabilidad de saber leer y escribir está relacionada o no con el factor analizado. La intensidad de la vinculación será más fuerte según la lejanía a la unidad. Su valor indica cuántas veces incrementa el riesgo (el de saber leer y escribir) respecto de ser analfabeto cuando se tiene cierta característica.

<sup>29</sup> Otro elemento que influye en la población registrada es la finalidad de los resultados; por ejemplo, si las estimaciones son realizadas por un gobierno como trabajo preparatorio para la prestación de servicios, la definición de “discapacidad” puede tender a incluir a pocos individuos, con el fin de planificar servicios menos abiertos y baratos. Estas incertidumbres son decisivas en relación con las comparaciones entre países.

<sup>30</sup> Por ejemplo, para el caso de deficiencia visual parcial o total se puede distinguir el efecto diferenciado entre el hecho de que esta característica aparezca desde el nacimiento o en otro momento de la vida del sujeto.

<sup>31</sup> Tal es el caso de utilizar conceptos de deficiencia para oír, la cual incluye tanto a individuos que utilizan audífonos para oír como a sujetos con sordera total.



La revisión bibliográfica sobre el tema de discapacidad en México muestra una ausencia de datos y cifras que permiten establecer un parámetro para evaluar de manera certera la captación realizada durante el levantamiento del XII Censo de Población y Vivienda; de hecho, los resultados fueron severamente criticados por las principales organizaciones de personas que padecen discapacidad.<sup>32</sup> Sin embargo, el interés por tratar de conocer desde un enfoque social y cuantitativo las condiciones en las que viven los niños y las niñas con discapacidad orgánica, me planteó la necesidad de utilizar la información censal y otras fuentes oficiales.<sup>33</sup>

En el cuadro 1 aparecen distintos instrumentos que captaron la incidencia de la discapacidad para México, India y Chile; como se observa, cada uno de los países aplica distintas definiciones. Así, mientras que para México 2.3 por ciento de la población total declaró alguna deficiencia, en la India se registró un porcentaje de 1.9 por ciento; para la misma población chilena, los diferentes instrumentos señalan 1.07 y 2.7 por ciento para la población infantil.

La información censal muestra que el porcentaje de población que declaró alguna discapacidad pasa de .78 por ciento en el grupo 0-14 a 13.9 por ciento en las edades 65 y más; es decir, parece ser consistente con lo encontrado en otras fuentes, donde la presencia de la discapacidad se incrementa con la edad. También se observa que las tasas de prevalencia por discapacidad entre hombres son significativamente mayores que entre mujeres (2.48 frente a 2.15) (2.27 frente a 1.69) y (.96 frente a .81) para México, India y Chile, respectivamente.

La distribución del tipo de discapacidad varía ampliamente, debido, en parte, al instrumento de captación y a la estructura por edad de la población estudiada. Sin embargo, la literatura señala como tendencia la mayor frecuencia de las discapacidades relacionadas con la motricidad y las alteraciones del lenguaje entre las menos comunes. Así, 44.9 por ciento para la categoría motriz y 4.5 por ciento para la del lenguaje son consistentes con la tendencia encontrada en los otros instrumentos (véase cuadro 1).

La causa de la discapacidad es un elemento que no siempre es incluido en las fuentes de información, como en el caso de Chile.<sup>34</sup> En el caso mexicano, es importante señalar que las causas captadas no siempre corresponden a un diagnós-

<sup>32</sup>Entre ellas se encuentran la Organización Internacional Vida Independiente para Personas con Discapacidad, Libre Acceso, Piensa Primero y APAC (Amescua, 2002).

<sup>33</sup>Sin perder de vista lo anterior, fue posible encontrar varias fuentes para evaluar la confiabilidad en la captación a partir de tendencias de varios indicadores; no así las estimaciones puntuales, las cuales varían enormemente.

<sup>34</sup>A partir de ella se puede verificar la relación que priva entre tipo de discapacidad y su causa. Por ejemplo, para el caso de la India sólo 8 por ciento de las deficiencias visuales es generado por un accidente, mientras que 25 por ciento de las deficiencias motoras tienen esta causa (véase cuadro 1).

**CUADRO 1**  
**COMPARACIÓN DE LA CAPTACIÓN DE LA DISCAPACIDAD**

<i>País</i>	<i>México (1)</i>		<i>India (2)</i>		<i>Chile (3)</i>		<i>Chile (4)</i>
<i>Año</i>	<i>2000</i>		<i>1991</i>		<i>1992</i>		<i>1996</i>
<i>Fuente</i>	<i>XII Censo General de Población y Vivienda (1)</i>		<i>Encuesta para la Captación de la Discapacidad (1)</i>		<i>Censo de Población y Vivienda, 1992</i>		<i>Encuesta de Caracterización Socioeconómica Encase</i>
<i>Enfoque</i>	Deficiencias		Deficiencias		Discapacidades		Deficiencias
<i>Definiciones</i>	Limitación para: • Moverse, caminar o lo hace con ayuda • Usar brazos y manos • Es sordo o usa algún aparato para oír • Es mudo(a) • Es ciego o sólo ve sombras • Tiene algún retraso o deficiencia mental • Tiene otra limitación física o mental		Dificultad para • Moverse por él mismo o para mover objetos • Sordera o audición disminuida • Mudez o dificultad para hablar • Ceguera y visión reducida		• Parálisis corporal, pérdida parcial o total de la sensibilidad o movimiento de una parte del cuerpo • Sordera total • Mudez total • Ceguera total • Retraso mental • Parálisis cerebral		Dificultades para: • Desplazarse o realizar actividades • Oír incluso haciendo uso de audífonos • Hablar o ser comprendidos • Ver o haber perdido la visión • Mental y psiquiátrica
<i>% con discapacidad</i>	Población total	Población 0-14	Población total	Población 0-14	Población 0-19	Población 0-14	Población menor de 18 años
	2.31	0.78	1.9	3.0	1.07	0.89	2.7
<i>Tendencias</i>							
<i>Edad</i>	0-14	.78			0-4	.5	
	15-29	1.11			5-9	.9	
	30-59	2.31			10-14	1.3	
	60 y +	13.90			15-19	1.4	
<i>Sexo</i>	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	
	2.48	2.15	2.27	1.69	.96	.81	

CUADRO 1 (Continuación)

		<i>México (1)</i>		<i>India (2)</i>		<i>Chile (3)</i>		<i>Chile (4)</i>	
<i>Población</i>		Población total		Población total		Población 0-14		Población 0-14	
<i>Tipo</i>	Motriz	44.9		Motriz	49.2	Parálisis	24.5	Deficiencia	
	Visual	28.57		Visual	22.0	Ceguera	7.6	Física	12.6
	Auditiva	16.5		Auditiva	17.8	Sordera	11.4	Para ver	22.24
	Del lenguaje	4.45		Del lenguaje	10.8	Mudez	7.8	Para oír	18.92
	Mental	14.6				Def. mental	48.8	Para hablar	16.05
	Total	100		Total	100	Total	100	Mental y psi.	29.75
								Total	100
<i>Causas</i>	Todas las discapacidades			Visual	Auditiva	Lenguaje	Motriz		
	Nacimiento	19.4		10	25	27	8	No disponible	No disponible
	Enfermedad	31.5		46	38	65	57		
	Accidentes	17.6		8	5	5	25		
	Edad avanzada	22.66		36	31	3	10		
<i>Geográfica</i>	Menos de 2,500 hab	29.4		Rural	78				
	2,500 a 14,999	14.3		Urbano	22			No disponible	No disponible
	15,000 a 99,999	13.8		Tasa por					
	100,000 y +	42.4		1,000 hab					
			Rural	19.72					
			Urbano	16.75					

Otros	Entidad <sup>1</sup>	Marginación	Discapacidad	Asistencia escolar por tipo de deficiencia (pob menor 18 años) %		
				Deficiencia	Asiste	No asiste
	D. F.	0.0	2.2	Para oír	80.5	19.5
	Baja California	.84	1.9	Para hablar	72.70	27.6
	Quintana Roo	1.2	1.6	Para ver	86.3	13.7
	Michoacán	2.00	2.6	Física	50.2	49.75
	Puebla	2.5	2.19	Mental y		
	Guerrero	3.5	2.2	psiquiátrica	65.5	34.4
	Chiapas	4.0	1.5	Total	72.2	27.8
(1) Tabulado de la muestra censal cuestionario ampliado, INEGI, 2001		(2) Report No. 393 National Sample Survey Organization		(3) MIDEPLAN Dpto. de Estudios Sociales a partir del Censo de Población y Vivienda, 1992 Resultados Generales		(4) MIDEPLAN, División Social, Dpto. de Estudios Sociales a partir de Encuesta CASEN, 1996

<sup>1</sup> Los datos de marginación corresponden a las distancias de los índices de marginación respecto del Distrito Federal (Conapo, 2000); los datos sobre discapacidad son los porcentajes por entidad federativa a la población total (INEGI, 2001).

Fuente: Elaboración propia; los datos pueden obtenerse en: <http://www.healthlibrary.com/reading/disability/extent.htm>, para la información de la India y <<http://fonadis.cl/fonadis/personasn%20con%20discapacidad.htm>>, para los datos de Chile.

tico médico,<sup>35</sup> esto hace que las interpretaciones de la información sean confusas o contradictorias.<sup>36</sup>

La literatura médica, pedagógica y demográfica indican una variación geográfica de la prevalencia de las discapacidades orgánicas. Estas diferencias en las tasas se deben muy probablemente a la combinación de factores socioeconómicos y a diferencias en la estructura por edad de las distintas regiones (Kaye, 1998). Las entidades federativas presentan variaciones que van de 1.66 por c/1,000 en Quintana Roo a 3.38 en Yucatán. Sin embargo, la información del XII censo no es consistente si se considera que, en general, la población con discapacidad es significativamente más pobre que la gente sin discapacidad (*idem*).

En este sentido, se trató de verificar si había una vinculación entre mayores tasas de discapacidad y el nivel de marginación de las entidades federativas. El resultado parece indicar que hay un subregistro de personas con discapacidad en las entidades de mayor marginación (Chiapas, Guerrero, Oaxaca, Veracruz y Puebla presentaron tasas menores al 2.5 por cada 1,000 habitantes).

Entre las múltiples explicaciones del subregistro,<sup>37</sup> se pueden mencionar las referentes al instrumento. Éstas básicamente se deben a la confusión en las respuestas y a la mala aplicación de la pregunta.<sup>38</sup>

Otra parte de la explicación puede estar relacionada con aspectos culturales (mitos, rechazo, ocultamiento) que han marcado a los sujetos con discapacidad. Llama la atención que la pregunta resultaba repetitiva cuando no había discapacitados en el hogar, y resultaba incómoda cuando era formulada para la persona que estaba contestando el cuestionario (INEGI, 2001b), lo que hace suponer una subdeclaración durante el levantamiento censal.<sup>39</sup> En el caso particular de los niños, el subregistro en dichas entidades puede ser el reflejo de la carencia de servicios de salud especializados capaces de realizar diagnósticos precisos sobre los diferentes tipos de discapacidad a estas edades.

<sup>35</sup>De hecho, en edades avanzadas la aparición de alguna enfermedad puede ser la causa de la discapacidad orgánica, aunque se declare como origen la longevidad. Inversamente, una discapacidad presente desde el nacimiento puede atribuirse a una enfermedad u accidente cuando su detección es tardía.

<sup>36</sup>En tal sentido, para el estudio sólo se utiliza esta pregunta como una aproximación al momento de la aparición de la discapacidad para generar la variable "aparición al nacimiento o posterior".

<sup>37</sup>Durante el Censo piloto (última prueba dentro de la planeación del censo 2000), los resultados muestran que la población con discapacidad fue de 4.6 por ciento (las preguntas aplicadas fueron muy similares a las empleadas en el cuestionario final; esto es, en términos de las dificultades para ver, escuchar, etcétera). En una etapa previa denominada "Ensayo Censal", se puso a prueba la pregunta pero en referencia a discapacidades totales como ser sordo, mudo, ciego; la estimación generada fue de 3.3 por ciento (INEGI, 2001). Ambos porcentajes son mayores que los presentados en los tabulados de la muestra censal que estimó 2.31 por ciento.

<sup>38</sup>Durante la evaluación del Censo piloto, se observó que la pregunta sobre discapacidad se aplicó a 96 por ciento; empero, de este porcentaje, 39.6 por ciento se hacía de manera incorrecta (INEGI, *op. cit.*)

<sup>39</sup>Esta suposición coincide en referencias con los programas que atienden a la población discapacitada en zonas marginadas; dichos programas han señalado que la ocultación de las personas con deficiencias por vergüenza o idiosincrasia, la nula información acerca de lo que es discapacidad y rehabilitación, y actitudes discriminatorias hacia personas con discapacidad son parte de sus principales problemáticas para atender a esta población (Anau y Johansson, 2001).

Los datos para la construcción de variables relacionadas con el contexto social provienen de los cuadros resúmenes de los Avances del Programa Nacional de Personas con Discapacidad y del Directorio de Asociaciones de y para Personas con Discapacidad. La primera fuente contiene el año de aprobación y de entrada en vigencia de la legislación estatal para la población de interés, que tiene un error de captación mínimo. El directorio de APPCD presenta una confiabilidad adecuada, pues incluye datos de las asociaciones creadas antes de 1997. Ambas fuentes contienen información relacionada con los factores del contexto estatal que pueden ser evaluados como facilitadores de la participación en el ámbito educativo de los niños y las niñas que padecen necesidades especiales.

### *Características de la población de estudio*

Durante las últimas décadas, a pesar de los avances en la ciencia y, en especial de la medicina, la prevalencia de la discapacidad se ha venido incrementando sustancialmente.<sup>40</sup> Los nuevos estilos de vida, el aumento de accidentes dentro y fuera del hogar, el mayor uso y abuso de medicamentos durante el embarazo, la mayor sobrevivencia de niños y niñas con afectaciones orgánicas y otros factores, influyen en el incremento de discapacidades parciales o totales que caracterizan a las sociedades industriales modernas.<sup>41</sup>

Según los reportes del Censo 2000, la población mexicana con algún tipo de discapacidad orgánica está conformada por 2.2 millones de personas. De ella, los menores de edad representan 12 por ciento (INEGI, 2001); es decir, los niños, las niñas y los (las) jóvenes con limitaciones son aproximadamente 257,000. Para la población menor de 14 años, 7.8 de cada 1,000 niños y niñas fueron declarados con algún tipo de discapacidad orgánica. La captación censal nuevamente presenta una subdeclaración o subregistro de los niños y las niñas con estas condiciones en contextos de mayor rezago social.<sup>42</sup>

La comprobación de las hipótesis se basará en el análisis de datos censales sobre discapacidad para la población con edades de 9 a 13 años. Tal selección tiene como objetivo disminuir la variabilidad causada por las transiciones escolares, reducir el error por la falta de captación de discapacidades en edades más tempranas.

<sup>40</sup>Entre 1980 y 1999, la Encuesta Nacional de Salud señaló que la proporción de población estadounidense con alguna deficiencia pasó de 11.7 a 13.7 por ciento. En la India, a pesar de los avances en el campo médico, las discapacidades visuales continúan en aumento.

<sup>41</sup>La violencia doméstica y urbana también incrementa la cantidad de personas que padecen discapacidad (INEGI, 2001).

<sup>42</sup>Las entidades que registraron menor cantidad de casos de discapacidad orgánica fueron Guerrero, Oaxaca y Chiapas (5.8, 6.3 y 6.6 por cada 1,000 menores); les siguieron estados del norte: Nuevo León (6.8), Baja California (6.9), Chihuahua (7.1) y Baja California Sur y Tamaulipas (7.2).

nas e incluir individuos que hayan estado sujetos al riesgo de experimentar los eventos de asistencia escolar y alfabetización.<sup>43</sup>

En el caso de la población de estudio, la Muestra Censal reportó una población total de 1'161,688 niños y niñas de 9 a 13 años; de ellos, 12,167 fueron declarados con algún tipo de discapacidad orgánica. Así, la tasa de prevalencia de discapacidad para esta población fue de 10.5 de cada 1,000<sup>44</sup> (véase cuadro 2).

CUADRO 2  
CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN DE 9 A 13 AÑOS  
CON DISCAPACIDAD ORGÁNICA

<i>Pob. 9 a 13</i>	<i>Con discapacidad</i> 12,167		<i>Población total</i> 1'161,688		<i>Tasa por 1,000</i> 10.4	
<i>Tipo de discapacidad</i>	<i>Mental</i>	<i>Visual</i>	<i>Motora</i>	<i>Auditiva</i>	<i>Lenguaje</i>	<i>Sordomudez</i>
Tasa por 1,000	3.5	2.3	2.1	1.1	0.8	0.3
<i>Causa</i>	<i>Enfermedad</i>	<i>Nacimiento</i>	<i>Accidente</i>	<i>Otra</i>	<i>Total</i>	
Porcentaje	20	63	11	6	100	
<i>Sexo</i>	<i>Con discapacidad</i>		<i>Sin discapacidad</i>		<i>Tasa por 1,000</i>	
Niños	6,664		589,257		11.3	
Niñas	5,503		572,431		9.6	

Fuente: Estimación propia a partir de la Muestra del *XII Censo de Población y Vivienda* (INEGI, 2001).

Para la población de interés, la discapacidad orgánica declarada con mayor frecuencia son los problemas de tipo mental con una tasa de 3.5 por 1,000; le siguen las deficiencias vinculadas con la visión con 2.3 de cada 1,000. En orden de importancia, entre la población infantil analizada, los problemas de locomoción ocupan el tercer sitio con 2.1 casos de cada 1,000; asimismo, la ausencia total de la capacidad para emitir mensajes verbales fue registrada sólo en 0.8 de cada 1,000, mientras que los problemas auditivos en sus distintos niveles afectan a 1.1 por cada 1,000. Finalmente, la población sordomuda señala a este tipo de discapacidad como la de menor prevalencia, con una tasa de 0.3 por cada 1,000 menores entre 9 y 13 años (véase cuadro 2).

Las limitaciones físicas pueden tener su origen en factores relacionados con la actividad, la edad, los estilos de vida y los cuidados de la salud de los individuos. Los resultados del Censo 2000 indicaron que las enfermedades constituyen la principal causa de discapacidad orgánica con una tasa de 7.3 c/1,000 habitantes.

<sup>43</sup> Por ejemplo, entre los 14 y 15 años la transición de secundaria a bachillerato disminuye la asistencia escolar; las deficiencias visuales o auditivas leves pueden ser detectadas tardíamente; o no todos los niños y las niñas menores de seis años han completado su aprendizaje de lectura y escritura.

<sup>44</sup> La prevalencia puntual está definida como la proporción de una población que presenta la enfermedad (véase el apartado metodológico).

Respecto de la población de 9 a 13, sólo 20 por ciento de la población con necesidades especiales declaró como causa una enfermedad, mientras que las condiciones relacionadas con el nacimiento se ubican en 63 por ciento. Asimismo, los accidentes reportaron ser origen de 11 por ciento de la discapacidad en esta población.

La discapacidad orgánica en la población infantil captada por la Muestra Censal registró una mayor cantidad de casos entre los niños que entre las niñas. De 589,257 niños, 6,664 presentan algún tipo de deficiencia; es decir, 11.3 por 1,000. Mientras que, para la población de sexo femenino (conformada por 572,431), solamente 5,503 reportaron alguna discapacidad orgánica: esto es, una tasa de 9.6 de cada 1,000 niñas<sup>45</sup> (véase cuadro 2).

La mayor prevalencia de discapacidad orgánica, entre la población de niños comparada con la de niñas, se presenta en todos los tipos de discapacidades. Los mayores contrastes se ubican en las deficiencias del lenguaje y de tipo auditivo donde por cada 100 niños hay sólo 60 niñas; en orden de importancia le siguen la movilidad reducida de brazos y manos, las cuales registraron 72 niñas por cada 100 niños.<sup>46</sup>

## RESULTADOS

Mediante la participación escolar el individuo adquiere las habilidades y formación que le permiten el desarrollo de una vida más satisfactoria y con mayores expectativas. En el caso de los niños y las niñas con necesidades especiales, su inclusión en los espacios de educación formal permitirá la realización de actividades en espacios educativos externos al hogar (Arellano, 2001).

La permanencia escolar o asistencia actual depende, en gran medida, de las condiciones de acceso y calidad de los servicios, así como de la presencia de recursos humanos y económicos dentro del hogar. Por otro lado, la adquisición de la habilidad de leer y escribir es uno de los resultados más importantes que se desprenden de la asistencia a un centro de educación formal.

El análisis de la información censal para la población de 9 a 13 años resumido en el cuadro 3 muestra que 8.2 de cada 10 niños y niñas con alguna deficiencia han asistido alguna vez a la escuela, mientras que para los niños que no padecen deficien-

<sup>45</sup> Este comportamiento también se verifica en otros estudios; por ejemplo, en el caso de Estados Unidos, la Encuesta Nacional de Salud 1992 notificó que entre los menores de 18 años, la variación por sexo era bastante amplia: 7.1 por ciento para varones y 5.0 por ciento para el sexo femenino. Esta brecha es explicada porque los niños experimentan en mayor proporción deficiencias de retraso mental, síndrome de hiperactividad y asma.

<sup>46</sup> El análisis de la información censal también permitió observar que las causas de discapacidad presentan una diferencia según el sexo. Así, por ejemplo, de la población masculina de 9 a 13 años, 11 por ciento declaró como causa de la deficiencia orgánica un accidente; mientras, para las mujeres este porcentaje fue sólo de 8 por ciento.



cias esta proporción es de 9.9 de cada 10. Es decir, la condición de discapacidad orgánica disminuye las posibilidades de haber participado en actividades de educación formal.

En el cuadro 3 se advierte que uno de los problemas graves que enfrentan los niños que sufren de necesidades especiales es no ser incorporados alguna vez en el ámbito educativo. Así, comparada con los niños y las niñas que no padecen discapacidad orgánica, la población que padece deficiencias tiene 16 veces más riesgo de nunca haber asistido a la escuela.

CUADRO 3  
PARTICIPACIÓN ESCOLAR SEGÚN CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD.  
DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL Y RIESGO RELATIVO

Indicador del desempeño escolar		Condición de discapacidad		Riesgo relativo
		Población sin discapacidad orgánica	Población con necesidades especiales	
Asistencia	Ha asistido	99	82	16
	Nunca ha asistido	1	16	
		100	100	
Permanencia	Asiste actualmente	93	63	5.2
	No asiste	7	37	
		100	100	
Alfabetización	Sabe leer y escribir	96	56	11
	No sabe leer y escribir	4	44	
		100	100	

Fuente: Estimación propia a partir de la muestra del XII Censo de Población y Vivienda (INEGI, 2001).

El hecho de que los porcentajes de no asistencia actual sean del 7 por ciento para la población que no presenta discapacidad orgánica y de 37 por ciento para los niños y las niñas que padecen necesidades especiales, se traduce en un riesgo de abandono 5.2 veces mayor para este último grupo de niños y niñas.

Finalmente, pertenecer a la población con discapacidad orgánica representa un riesgo 11 veces mayor de no saber leer ni escribir, comparado con las niñas y los niños que no padecen deficiencias orgánicas.

Los puntos anteriores señalan la grave situación de desigualdad y la falta de oportunidades que la población de niños y niñas que sufren de necesidades especiales enfrenta en México para participar en un espacio clave en el desarrollo y formación del individuo: el ámbito de educación formal.

*Búsqueda de facilitadores relacionados con el funcionamiento escolar en la población infantil que padece necesidades especiales*

Esta sección tiene como objetivo verificar los factores personales, los vinculados con el hogar y el contexto social que favorecen la asistencia escolar y la alfabetización de la población infantil que padece necesidades especiales. Para ello se presentan resultados del análisis exploratorio resumido en los cuadros 4, 5 y 6.

Factores personales

El cuadro 4 presenta una amplia variabilidad que genera el tipo de discapacidad en los indicadores de participación escolar. Los niños y las niñas con deficiencias visuales, auditivas y motoras son quienes más han asistido; también son los más alfabetizados. Sus porcentajes de asistencia fueron 97, 97 y 87 por ciento, mientras que los de alfabetización reportaron 90, 85 y 70 por ciento.<sup>47</sup> Por su parte las subpoblaciones con problemas de lenguaje (65 por ciento), sordomudos (74 por ciento) y que padecen deficiencias mentales (79 por ciento), son quienes más barreras encuentran para acceder a la educación formal. Además, también presentan los mayores niveles de abandono, pues sólo 34, 42 y 50 por ciento de ellos permanece en la escuela. Esto se traduce en que sólo 25 por ciento de las niñas y los niños mudos, y 32 por ciento de los sordomudos, saben leer y escribir; 70 por ciento de los niños y las niñas que padecen deficiencias mentales son analfabetos.

La causa de la discapacidad indica que del total de la población que muestra necesidades especiales, los niños y las niñas que adquieren la discapacidad en un momento posterior al nacimiento presentan mayores proporciones de asistencia alguna vez (89 por ciento), asistencia actual (69 por ciento) y alfabetización (67 por ciento), que quienes la adquieren desde su nacimiento.

Los datos muestran una mayor asistencia escolar de los niños comparada con la de las niñas. Sin embargo, esta diferencia es mayor en la población con necesidades especiales (64 por ciento de mujeres frente a 66 por ciento de hombres). Así, la diferencia porcentual de niñas frente a niños es de 3.1 por ciento; mientras que para la población que no padece discapacidad orgánica es de 1.0 por ciento.<sup>48</sup>

Con el análisis anterior se verifica que efectivamente el tipo de discapacidad y la causa de la misma influyen en los niveles porcentuales de asistencia escolar y alfabetización. De hecho las discapacidades severas como la sordomudez y mudez

<sup>47</sup>Es importante recordar que estas categorías comprenden una gran gama de niveles de afectación, por lo que dicho comportamiento favorable puede ser resultado de la presencia de alteraciones leves que no han impedido el desarrollo y aprendizaje necesarios para que los niños y las niñas puedan acceder a las escuelas.

<sup>48</sup>Sin embargo, resalta que las niñas tienen proporciones más altas de alfabetización (cuadro 4).

CUADRO 4  
FACTORES PERSONALES QUE INFLUYEN EN  
LA PARTICIPACIÓN ESCOLAR (POBLACIÓN 9-13)

<i>Factor</i>	<i>Participación escolar</i>	<i>Ha asistido a la escuela</i>	<i>Nunca ha asistido</i>	<i>Asiste</i>	<i>No asiste</i>	<i>Sabe leer y escribir</i>	<i>Analfabeta</i>
Tipo de discapacidad orgánica	Motora	87	13	70	30	70	30
	Visual	97	3	88	12	90	10
	Auditiva	97	3	87	13	85	15
	Mudos	65	35	34	66	25	75
	Sordomudez	74	26	42	58	32	68
	Mental	79	21	50	50	30	70
	Otra	87	13	65	35	65	35
Causa	Nacimiento	84	16	63	37	54	46
	Otra	89	11	69	31	67	33
Sexo	Con discapacidad orgánica		Hombre	66	34	57	43
			Mujer	64	36	59	41
	Sin discapacidad		Hombre	94	6	95	5
			Mujer	93	7	96	4

Fuente: Estimación propia a partir de la muestra del *XII Censo de Población y Vivienda* (INEGI, 2001).

presentan porcentajes de analfabetismo cercanas al 70 por ciento, pese a que se cuenta con pedagogías especiales para la adquisición de estas habilidades. Adicionalmente, el sexo del menor influye en la participación escolar, porque las niñas encuentran más complicado permanecer en los espacios de educación formal.

Factores del hogar y de la composición familiar<sup>49</sup>

El cuadro 5 presenta la distribución y las diferencias porcentuales de los factores vinculados con el nivel socioeconómico del hogar y la conformación familiar. La disponibilidad de recursos económicos evaluada por el material del techo de la vivienda, presenta una fuerte repercusión sobre la asistencia actual. Las diferencias porcentuales indican que el efecto es mayor en el caso de la población que padece necesidades especiales; es decir, el porcentaje de niños y niñas que asisten a la escuela se incrementa en 21 por ciento al comparar las casas-habitación cuyo techo es de lámina frente a las viviendas que cuentan con losa de concreto. Dicho incremento es sólo de 10.1 por ciento en el caso de la población que no padece deficiencias orgánicas.

<sup>49</sup>En los subsecuentes análisis, para verificar el efecto que tienen los factores de interés se presentarán las comparaciones entre la población que padece deficiencias y la población sin discapacidad. Los indicadores que se contrastan son los porcentajes de asistencia actual y alfabetización de acuerdo con el factor de interés (cuadro 5).

Al comparar a los niños y a las niñas cuya madre tiene algún grado de escolaridad frente a los hijos de las madres que no cuentan con estudios, se tienen ganancias muy amplias en los porcentajes de asistencia y alfabetización. Los niños y las niñas que padecen necesidades especiales tienen incrementos de 15.1 por ciento (primaria incompleta), 24.5 por ciento (primaria completa) y 41 por ciento (algún grado de secundaria) para el indicador de asistencia escolar; en contraste, la población que no sufre discapacidad orgánica presenta incrementos de 7, 10 y 11 por ciento para las mismas categorías.

El efecto del tipo de familia en el caso de la población que no padece discapacidad se comporta según lo señalado en la teoría: los hogares nucleares con ambos padres (92 por ciento) y los compuestos o ampliados (93 por ciento) son más propicios para que el niño asista a la escuela. Esto no se observa en la población que tiene necesidades especiales, donde los hogares monoparentales favorecen más la asistencia y la alfabetización, comparados con los niños y las niñas que pertenecen a familias compuestas o ampliadas.<sup>50</sup>

Finalmente, la presencia de otros niños y niñas en el hogar parece favorecer la alfabetización de los niños que padecen necesidades especiales (con diferencias de 5.5 por ciento para dos niños, 7.7 por ciento hogares con tres niños y 9 por ciento en el caso de cinco o más).<sup>51</sup> Contrariamente, en el caso de la población que no padece discapacidad, un mayor número de niños en el hogar se traduce en menores porcentajes de alfabetización, pues las diferencias porcentuales son negativas (-2.1, -4.1 y -6.2 para 3, 4 y 5+ niños en el hogar, respectivamente).

#### Factores del contexto social

En contraste con los factores familiares, las características estatales reportaron un efecto menor sobre los indicadores de participación escolar. Sin embargo, los efectos siempre fueron mayores para los niños y las niñas que padecen necesidades especiales (véase cuadro 6).

El año de promulgación de la ley estatal en materia de personas con discapacidad, indica que para la población que presenta necesidades especiales, el porcentaje de alfabetización aumenta 8.9 por ciento si el niño o la niña vive en una entidad donde dicha ley tiene cinco años o más de vigencia. Este efecto es sólo de 1 por ciento para la población sin necesidades especiales (véase cuadro 6).

<sup>50</sup> Por ello, las diferencias porcentuales presentan signos negativos (-6.7 para alfabetización y -6.2 para asistencia). Esto parece indicar que los hogares monoparentales buscan con mayor frecuencia espacios de atención para los niños y las niñas que padecen discapacidad orgánica; mientras que los ampliados –al contar con mayores recursos humanos– no necesariamente se ven motivados para acudir a una institución o espacio externo al hogar para el cuidado de tales niños y niñas.

<sup>51</sup> Hay discapacidades graves cuya necesidad de atención, tiempo y recursos, se verán afectados negativamente cuando hay muchos niños en la familia. Tal es el caso de la ceguera y la sordomudez.

**CUADRO 5**  
**FACTORES DEL HOGAR Y LA COMPOSICIÓN FAMILIAR QUE INFLUYEN**  
**EN LA PARTICIPACIÓN ESCOLAR (POBLACIÓN 9-13)**

<i>Factor</i>	<i>Tipo de población</i>	<i>Categorías</i>	<i>Asiste</i>	<i>Diferencias porcentuales</i>	<i>Sabe leer y escribir</i>	<i>Diferencias porcentuales</i>
Material del techo de la vivienda	Con discapacidad orgánica	Cartón o desecho	57		51	
		Lámina metálica o teja	61	7	56	9.8
		Losa de concreto	69	21.1	60	17.6
	Sin discapacidad	Cartón o desecho	89	91		
		Lámina metálica o teja	95	6.7	98	7.7
		Losa de concreto	98	10.1	99	8.8
Nivel de escolaridad de la madre	Con discapacidad orgánica	Sin escolaridad	53		47	
		Primaria incompleta	61	15.1	56	19.1
		Primaria completa	66	24.5	62	31.9
		Secundaria inc. o más	75	41.5	63	34
	Sin discapacidad	Sin escolaridad	86		89	
		Primaria incompleta	92	7	95	6.7
		Primaria completa	95	10.5	98	10.1
		Secundaria inc. o más	96	11.6	97	9

Tipo de familia	Con discapacidad orgánica	Monoparental	65		60		
		Ampliada o compuesta	61	-6.2	56	-6.7	
		Nuclear con ambos padres	67	3.1	59	-1.7	
	Sin discapacidad	Monoparental	89		94		
		Ampliada o compuesta	93	4.5	95	1.1	
		Nuclear con ambos padres	92	3.4	95	1.1	
	Número de niños dentro del hogar	Con discapacidad orgánica	Único	65		55	
			2	69	6.2	58	5.5
			3	66	1.5	59	7.3
4			64	-1.5	59	7.3	
5 y +			62	-4.6	60	9.1	
Sin discapacidad		Único	92		97		
		2	93	1.1	97	0	
		3	92	0	95	-2.1	
		4	92	0	93	-4.1	
		5 y +	90	-2.2	91	-6.2	

Fuente: Estimación propia a partir de la Muestra del XII Censo de Población y Vivienda (INEGI, 2001).

Cuando menos de 25 por ciento de las asociaciones para personas con discapacidad (APPCD) carecen de recursos materiales, físicos y humanos, se incrementan los porcentajes de asistencia escolar en 6.3 por ciento; los de alfabetización, en 7 por ciento.

El tercer factor evaluado mostró que los servicios educativos que prestan las APPCD también afectan la participación escolar de la población con discapacidad orgánica. Así, cuando más de 65 por ciento de las APPCD tiene programas de educación especial, los porcentajes de la asistencia escolar y la alfabetización se incrementan en 6.3 y 3.5 por ciento, respectivamente.

Las comparaciones de las dos poblaciones señalan que los recursos materiales, físicos y humanos con los que cuentan las APPCD, la presencia de servicios de educación especial, así como mayor tiempo de vigencia de la ley en materia de discapacidad, son factores del contexto social favorables para la participación de la población que padece necesidades especiales en el ámbito educativo.

*Efecto de los factores personales, del hogar  
y del contexto social sobre la alfabetización  
de las niñas y los niños sordomudos*

Durante la modelación logística se trabajó con la subpoblación de niños y niñas sordomudos con edades de 9 a 13 años.<sup>52</sup> El análisis incluyó a 326 individuos. Para descubrir la aportación de cada conjunto de factores, se utilizó como estadístico de prueba la razón de verosimilitud G con un nivel de significancia del = .05. El modelo predice correctamente 76 por ciento de los casos.

La primera columna del cuadro 7 presenta los coeficientes de los factores incluidos en el modelo de regresión logística:

$$\text{Logit}(p) = -4.31 - .32X_1 + .17X_2 + .86X_3 + .33X_4 + .78X_5 + .55X_6 + .17X_7 + .58X_8 \\ + 1.07X_9 + .07X_{10} - .39X_{11} - .02X_{12}$$

A excepción del sexo (-.32), todos los coeficientes de los factores presentan signo positivo.<sup>53</sup> Es decir, comparado con la categoría de referencia,<sup>54</sup> presentar las características subsecuentes favorece la alfabetización de los niños sordomudos. A continuación se describe la magnitud de cada factor.

<sup>52</sup>Esta subpoblación fue seleccionada por presentar discapacidad total. Así, el efecto ejercido por los factores no está contaminado por el grado de afectación de la disfunción orgánica. Además, hemos señalado varias maneras de enseñanza que permiten el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura.

<sup>53</sup>El signo de los coeficientes está relacionado con el efecto ejercido sobre la alfabetización. Cuando es positivo, incrementa la probabilidad de saber leer y escribir; cuando es negativo, la disminuye.

<sup>54</sup>En consistencia con los análisis previos, la categoría de referencia es la condición más desfavorable desde el punto de vista teórico; por ejemplo, ser hijo de madre sin escolaridad. En el cuadro 7, la categoría de referencia se señala con un asterisco.

**CUADRO 6**  
**FACTORES DEL CONTEXTO SOCIAL**  
**QUE INFLUYEN EN LA PARTICIPACIÓN ESCOLAR**

<i>Factor</i>	<i>Tipo de población</i>	<i>Categorías</i>	<i>Asiste</i>	<i>Dif porc</i>	<i>Sabe leer y escribir</i>	<i>Dif porc</i>
Año de promulgación Ley Estatal en Materia de Personas con Discapacidad	Con discapacidad orgánica	Posterior a 1997	65		56	
		1996 a 1997	64	-1.5	57	1.8
	Sin discapacidad	Existente en 1995	68	4.6	61	8.9
		Posterior a 1997	93		96	
		1996 a 1997	93	0	95	-1
Existente en 1995	95	2.2	97	1		
Porcentaje de APPCD con falta de recursos	Con discapacidad orgánica	Más de 25	63		56	
		25 o menos	67	6.3	60	7.1
	Sin discapacidad	Más de 25	93		94	
		25 o menos	94	1.1	97	3.2
Porcentaje de APPCD con servicios de educación especial	Con discapacidad orgánica	50 o menos	63		57	
		51 a 65	65	3.2	58	1.8
		Más de 65	67	6.3	59	3.5
	Sin discapacidad	50 o menos	98		92	
		51 a 65	99	1	93	1.1
Más de 65		99	1	94	2.2	

Fuente: Estimación propia a partir de la muestra del *XII Censo de Población y Vivienda* (INEGI, 2001).



CUADRO 7  
 MODELO PARA LA ALFABETIZACIÓN  
 DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS SORDOMUDOS

<i>Factor</i>	<i>Categoría</i>	<i>Coefficientes</i>	<i>Razón de momios</i>	<i>Significancia</i>
Sexo	*Niña			
	Niño	-0.32	0.72	0.198
Edad	9-13	0.17	1.19	0.009
Material del techo de la vivienda	*Lámina (cartón, metal o asbesto)			
	Tèja o madera	.86	2.38	0.005
	Losa de concreto	.33	1.39	0.343
Escolaridad de la madre	*Sin escolaridad o primaria incompleta			
	Primaria completa	0.78	2.17	0.002
	Algún grado de secundaria o más	0.55	1.73	0.010
Tipo de conformación familiar	*Compuesta			
	Nuclear	0.17	1.2	0.540
Número de niños en el hogar	*3 o más niños			
	1 o 2 niños	.58	1.8	0.01
Porcentaje de APPCD con educación especial	*50 o menos			
	Más de 50	1.07	2.9	0.00
Año de promulgación Ley Estatal en Materia de Personas con Discapacidad	*Posterior a 1996			
	Existente en 1996	.07	1.1	0.73
Porcentaje de APPCD con Falta de recursos	*Más de 25			
	25 o menos	0.39	1.5	0.119
Porcentaje de APPCD con atención a problemas auditivos	*Menos del 50			
	50 o más	-.02	.97	0.943
Constante		-4.31		

\*Representa la categoría de referencia.

Fuente: Estimación propia a partir de la muestra del *XII Censo de Población y Vivienda* (INEGI, 2001).

Si se consideran como parámetro las razones de momios (véase columna 2), las características personales (edad y sexo) son las que menos influyen sobre el hecho de saber leer y escribir, pues sus valores son de 1.19 y .72. En el caso de la edad, el valor de 1.19 señala que, conforme aumenta la edad, la posibilidad de estar alfabetizado se incrementa en 19 por ciento. En consistencia con lo hallado en el análisis exploratorio, el valor de la razón de momios .72 para el factor “sexo”, indica que las niñas sordomudas tienen más probabilidades de saber leer y escribir que los niños.

Los valores de momios referentes al nivel socioeconómico indican la fuerte repercusión que tiene la disponibilidad de recursos económicos sobre la alfabetización de estos niños y niñas. Cuando los sujetos habitan en viviendas cuyo techo es de un material distinto de láminas de cartón, metal o asbesto, su posibilidad de estar alfabetizados aumenta 2.4 veces. Por otro lado, el hecho de que la madre posea algún grado de escolaridad tiene un efecto favorable y aumenta la probabilidad de saber leer y escribir en 2.2 veces al compararse con los casos en los que la madre no tiene escolaridad.

El modelo señala la necesidad de dedicar atención y tiempo a estos menores dentro de su hogar para que adquieran las habilidades de lectura y escritura, pues cuando en el hogar sólo hay uno o dos niños, la posibilidad de saber leer y escribir que tienen es 1.8 veces mayor que cuando hay tres o más niños.<sup>55</sup> La razón de momios indica que, en los hogares nucleares, los niños y las niñas sordomudos tienen una posibilidad 1.6 veces mayor de estar alfabetizados que los hogares compuestos.

El nivel de significancia ( $= .10$ ) indica que no todos los factores vinculados con el contexto estatal tienen un efecto significativo. Por ejemplo, la vigencia más temprana de la ley en materia de discapacidad es favorable para la alfabetización de la población infantil sordomuda, mas no significativo, pues su valor de .73 es mayor a .10 (véase columna 3).

El factor del contexto social que mayor efecto tiene sobre el funcionamiento de las niñas y los niños sordomudos es la presencia de APPCD que cuentan con servicios de educación especial. Así, la probabilidad de estar alfabetizado aumenta 2.9 si se vive en entidades donde más de 50 por ciento de APPCD cuenta con este servicio. Otro factor del contexto estatal que incrementa en 1.5 la probabilidad de estar alfabetizado es la disponibilidad de recursos en las APPCD.

<sup>55</sup> Este comportamiento también puede ser resultado de una mayor valoración de la educación formal de los hijos, lo que conduce a limitar la cantidad de niños y niñas dentro de las familias.

## CONCLUSIONES

Las niñas y los niños que padecen deficiencias orgánicas en México tienen 16 veces más riesgo de no haber asistido nunca a un espacio escolar, 5.2 más posibilidades de abandono y un riesgo 11 veces mayor de ser analfabetos. Estos datos son el reflejo de la discapacidad social e individual que vive cotidianamente la población infantil que padece necesidades especiales.

Las condiciones familiares y contextuales que rodean a los niños y las niñas que tienen discapacidad orgánica determinan las posibilidades de participación en el ámbito educativo; asimismo, hacen más fácil o compleja la realización de actividades escolares.

El efecto diferenciado de los factores relacionados con el hogar sobre la alfabetización y la asistencia escolar de los niños y las niñas que sufren necesidades especiales en comparación con la población que no padece discapacidad, confirma que: 1. la inasistencia escolar está relacionada con la falta de recursos económicos y humanos de los hogares; 2. el analfabetismo se incrementa cuando la baja escolaridad de la madre impide el acceso a la información sobre discapacidad y opciones educativas.

Las leyes y programas encaminados a fomentar la inclusión de la población infantil que padece necesidades especiales en el ámbito de educación formal no son suficientes, pues la falta de personal capacitado, la escasez de materiales adecuados y el insuficiente acceso a servicios de educación especial constituyen barreras para que la alfabetización de las niñas y los niños sordomudos sea posible.

Las reflexiones anteriores muestran diferentes aspectos de una misma realidad: la falta de información y la amplia brecha cultural que aún nos separa para conformar la sociedad inclusiva que, en los escritos, parece ser el ideal de las leyes, los programas y acuerdos que en años recientes han rodeado a la población que padece discapacidad.

## BIBLIOGRAFÍA

- AMESCUA CHÁVEZ, Cristina, 2002, "La discapacidad/minusvalía: de la forma simbólica al fenómeno social", tesis para obtener el grado de licenciatura en Etnología, México, Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH).
- ANAU, F. y A. Johansson, 2001, "Rehabilitación basada en la comunidad, una experiencia de CAI Piña Palmera en el Sur de Oaxaca", 1er Coloquio Discapacidad, Educación y Cultura, México, Escuela Nacional de Antropología e Historia, 3, 4 y 5 de diciembre.
- ARELLANO ALEGRÍA, Aideé R., 2001, "Facilitadores para el desempeño escolar de los niños y las niñas con necesidades especiales en localidades con grado de marginación alto y muy alto", tesis para obtener el grado de maestría en Población, México, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

- CAMPILLO, M., 2001, "Modelos médico y social de la discapacidad. Elementos para el debate", 1er Coloquio Discapacidad, Educación y Cultura, México, Escuela Nacional de Antropología e Historia.
- CENTRO LATINOAMERICANO Y CARIBEÑO DE DEMOGRAFÍA, AMÉRICA LATINA, 1999, "Proyecciones de Población 1970-2025", *Boletín Demográfico*, núm. 63 (enero).
- CONSEJO NACIONAL DE POBLACIÓN, 2000, *La situación demográfica de México. La marginación en México, trayectoria y perspectivas*, México, Consejo Nacional de Población, pp. 247-263.
- Diccionario Enciclopédico de Educación Especial*, 1990, México, Santillana.
- FREIXA NIELLA, Montse, 1993, *Familia y deficiencia mental*, Salamanca, Amaru.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA, GEOGRAFÍA E INFORMÁTICA, 1997, *Directorio de asociaciones de y para personas con discapacidad*, México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.
- , 2000, *Cuestionario ampliado. XII Censo de Población y Vivienda 2000*, México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.
- , 2001a, *Presencia del tema de discapacidad en la información estadística. Marco teórico-metodológico*, México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.
- , 2001b, *Base de datos de la Muestra Censal del XII Censo de Población y Vivienda*, México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.
- KAYE, H. Stephen, 1998, *Disability Watch-The Status of People with Disabilities in the United States*, Oakland, California, Disability Rights Advocates-Volcano Press.
- MEZA GARCÍA *et al.*, 2001, "La experiencia de la integración educativa de los alumnos con discapacidad en la ciudad de Oaxaca: pasado y presente", 1er Coloquio Discapacidad, Educación y Cultura, México, Escuela Nacional de Antropología e Historia, 3, 4 y 5 de diciembre.
- MINISTERIO DE PLANIFICACIÓN Y COOPERACIÓN (Mideplan), *Los niños y niñas con discapacidad en Chile*, Santiago de Chile, División Social de Estudios Sociales, pp. 261-269.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (OMS), 1998, *Hacia un lenguaje común para el funcionamiento y la discapacidad*, ICIDH-2, Ginebra, Organización Mundial de la Salud.
- PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA, 2000, *Informe Nacional de Avances*, México, Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad.
- VALDESPINO ECHAURI, L., 2001, "De la segregación a la integración en educación especial", 1er Coloquio Discapacidad, Educación y Cultura, México, Escuela Nacional de Antropología e Historia.
- VISAUTA VINACUA, B., 1998, *Análisis estadístico con SPSS para Windows*, Madrid, McGraw-Hill Interamericana.

---

## Lista de colaboradoras

- AIDÉE ROCÍO ARELLANO ALEGRÍA. Maestra en Población de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede México. Trabaja en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- MARINA ARIZA. Doctora en Ciencias Sociales con especialidad en Sociología de El Colegio de México. Investigadora en el Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM.
- CATALINA ARTEAGA AGUIRRE. Maestra en Ciencias Sociales de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede México. Candidata a doctora en Ciencias Políticas y Sociales con orientación en Sociología, UNAM. Profesora en la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.
- ROSARIO ESTEINOU. Doctora en Sociología de la Universidad de Turín, Italia. Investigadora en el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- LILIANA ESTRADA QUIROZ. Maestra en Población de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede México. Doctora en Demografía, Universidad París X, París, Francia (en curso).
- SILVIA E. GIORGULI SAUCEDO. Doctora en Sociología de la Universidad de Brown, Providence, Estados Unidos. Profesora-investigadora en El Colegio de México.
- MARTA MIER Y TERÁN. Doctora en Demografía de la Universidad de Montreal, Canadá. Investigadora en el Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM.
- MARÍA DEL ROCÍO PEINADOR ROLDÁN. Maestra en Población de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede México. Doctora en Demografía, Universidad París X, París, Francia (en curso).
- SANDRA MURILLO LÓPEZ. Maestra en Población de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede México. Doctora en Economía, UNAM (en curso). Trabaja en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede México.
- CECILIA RABELL. Doctora en Ciencias Sociales con especialidad en Estudios de Población de El Colegio de México. Investigadora en el Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM.
- LUZ URIBE. Maestra en Población de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede México. Especialidad en Estadística Aplicada del Instituto de Investigaciones en Matemáticas Aplicadas y Sistemas, UNAM (en curso). Investigadora en Investigación en Salud y Demografía, S. C.

# Índice

---

## Presentación

Marta Mier y Terán	
Cecilia Rabell .....	5

## Introducción

Marta Mier y Terán	
Cecilia Rabell .....	7

## Primera parte

### Percepciones sobre la juventud y las transiciones a la vida adulta

#### La juventud y los jóvenes

##### como construcción social

Rosario Esteinou .....	25
------------------------	----

#### Juventud, migración y curso de vida.

##### Sentidos y vivencias de la migración entre los jóvenes urbanos mexicanos

Marina Ariza .....	39
--------------------	----

#### Familia, noviazgo e iniciación sexual.

##### El papel que desempeña la comunicación entre padres e hijos

Luz Uribe .....	71
-----------------	----

#### Ser joven en un contexto semirural

##### o semiurbano: Zaragoza, Puebla

Rosario Esteinou .....	107
------------------------	-----

<b>Prácticas y representaciones en torno al trabajo de temporeras agrícolas en Chile</b>	
Catalina Arteaga Aguirre .....	127
<b>Segunda parte</b>	
<b>Desigualdades en la escolaridad y el trabajo</b>	
<b>Deserción escolar, trabajo adolescente y trabajo materno en México</b>	
Silvia E. Giorguli Saucedo .....	167
<b>Familia y trabajo infantil y adolescente en México, 2000</b>	
Liliana Estrada Quiroz .....	203
<b>Etnicidad, asistencia escolar y trabajo de niños y jóvenes rurales en Oaxaca</b>	
Sandra Murillo López .....	249
<b>Migración interna y escolaridad durante la infancia y la adolescencia de tres generaciones en México</b>	
María del Rocío Peinador Roldán .....	289
<b>La población infantil con discapacidad orgánica y los factores relacionados con su funcionamiento en el ámbito educativo</b>	
Aideé Rocío Arellano Alegría .....	339
<b>Lista de colaboradoras</b> .....	373

*Jóvenes y niños: un enfoque sociodemográfico* se terminó de imprimir en la ciudad de México durante el mes de marzo del año 2005. La edición, en papel de 75 gramos, consta de 3,000 ejemplares más sobrantes para reposición y estuvo al cuidado de la oficina litotipográfica de la casa editora.





ISBN 970-701-546-2  
MAP: 013905-01



La transformación hacia una sociedad moderna y más compleja ha acarreado cambios profundos en la concepción social de las diferentes edades de la vida. Los procesos que nos interesa señalar son la prolongación de la infancia y el surgimiento de los jóvenes como grupo social diferenciado.

En los trabajos de la primera parte de este libro se exploran los nuevos significados sociales de "ser niño" o de "ser joven". Un aspecto importante son los cambios que se han dado en las relaciones intrafamiliares puesto que los procesos han modificado las prácticas dentro de la familia, así como la mentalidad de sus miembros. Están cambiando las percepciones que tienen niños y jóvenes de sí mismos, de los eventos de sus vidas y de la realidad que los rodea: la migración, el noviazgo y la iniciación sexual, el estudio y el trabajo adquieren nuevos significados.

En los trabajos de la segunda parte del libro, se analiza la participación de los niños y los jóvenes en las estrategias familiares para la obtención de recursos; asimismo, se investigan los condicionantes individuales, familiares y del contexto local que favorecen la formación de capital humano.

Subsisten grandes desigualdades en la permanencia en la escuela y en el ingreso al trabajo. Además, en las sociedades más tradicionales, los roles de género persisten como un elemento decisivo en la definición de las actividades de los niños y de los jóvenes, así como de su futuro como adultos. Por otra parte, las políticas sociales dirigidas a promover una mayor equidad en el acceso a servicios educativos adecuados han sido insuficientes.

En los trabajos se plantean las rupturas y continuidades en las relaciones intergeneracionales y las diferencias de género, para hacer hincapié en la permanencia de lo tradicional y en la emergencia de lo moderno.