

Mujeres jóvenes en México. De la casa a la escuela, del trabajo a los quehaceres del hogar

Florinda Riquer
Ana María Tepichín

*Si les dan libros y profesores
en lugar de bastidores y almohadones
las mujeres estarían tan capacitadas como los
hombres para ocupar puestos de gobierno y cátedras
universitarias y, quizá, incluso más.*

María de Zaya, siglo XVII

La preocupación por la formación de la mujer es la más antigua en el largo debate acerca de la “inferioridad femenina”. No sabemos si Christina de Pisan (1365–1430) fue la primera, pero ciertamente no fue la única que a partir de los albores del proceso de modernización planteó el problema del acceso de la mujer al saber. Durante trescientos años, del siglo XV al XVIII, se sostuvo en Europa un debate conocido como *querelles des femmes* que tuvo como elemento nodal el cuestionamiento a la “naturalidad” de la supuesta inferioridad femenina.¹ Durante esos siglos, decenas de mujeres y algunos hombres plantearon que uno de los modos más eficaces para probar si tal inferioridad era innata o social, era “permitiendo” que accedieran al conocimiento.² No obstante, cuando surge el germen del sistema escolar moderno (siglo XVII), las puertas de las escuelas se abrieron para todos los varones, sin distinción de condición socioeconómica, pero permanecieron cerradas hasta mediados del siglo XIX, por lo menos cien

años más, para las mujeres. Como afirma Ariés la primera forma de segregación escolar no fue de clase sino de sexo.³

Hoy, al inicio del siglo XXI, la prohibición a que las mujeres entraran a la escuela y la discusión acerca de la conveniencia o no de escolarizarlas, puede sonar a rémora de la historia. Como se acaba de mencionar, hacia mediados del siglo pasado las puertas de los "templos del saber" de varios países occidentales, México entre ellos, se abrieron a las mujeres, aunque fue a partir de la segunda mitad del siglo XX, cuando se observó una importante tendencia al incremento en su incorporación y permanencia en los diferentes niveles del sistema educativo.⁴

Esa tendencia quizá contribuyó a que el estudio de la escolarización de la mujer no tuviera lugar en la discusión teórica ni en la investigación empírica sobre educación. Tal vez contribuyó, de igual modo, a que para los feminismos contemporáneos fuera una preocupación, en el mejor de los casos, secundaria. En efecto, durante tres décadas –de los sesenta a inicios de los noventa– hubo un notable desinterés en el ámbito de la investigación educativa y en el debate feminista, militante y académico, por el tema.

Pero, en la década de los noventa, varios factores contribuyeron a que se volviera la mirada sobre él. En el debate feminista se plantearon dos cuestiones centrales. Por una parte, se observó que el incremento en la escolaridad de la población femenina y su mayor participación económica no habían modificado la división sexual del trabajo ni habían puesto coto a la subordinación femenina. Por otra parte, tras más de dos décadas de lucha, las feministas reparan por vez primera en las niñas y en las jóvenes.

El debate feminista de nuestros tiempos se había centrado en la mujer en etapa reproductiva. Su eje, no obstante la diversidad de expresiones del movimiento, ha sido la lucha para que la mujer se reapropie de su cuerpo, lucha que se tradujo en la reivindicación del derecho a ejercer con libertad la sexualidad, la capacidad reproductiva y productiva, esto es, el derecho a trabajar por un ingreso. Una de las mayores apuestas del feminismo contemporáneo ha sido a que trabajar por un ingreso daría alas mujeres la autonomía necesaria para enfrentar y modificar valores, normas y prácticas que han impedido u obstaculizado su entrada a las actividades centrales de la era moderna: ciencia, política y economía.

Pero, los diagnósticos sobre la situación de la mujer tras la “década perdida” para América Latina y de cara a IV Conferencia Internacional de la Mujer celebrada en Pekín en 1995, confirmaron tendencias observadas desde la década de los ochenta y pusieron sobre la mesa nuevas preocupaciones. Algunas de las tendencias observadas son:

- El incremento en la incorporación y permanencia de las mujeres en el sistema educativo no ha sido condición suficiente para su participación, en igualdad de condiciones respecto de los hombres, en los mercados de trabajo.
- Un mayor alcance educativo no ha garantizado, necesariamente, más oportunidades de acceso a puestos de mando y de decisión.
- Contar con el mismo nivel educativo que los varones no significa tener el mismo acceso a los mismos puestos ni al mismo ingreso.
- La división sexual del trabajo ha resistido el incremento en años de escolaridad de la población femenina y su participación en los mercados de trabajo.
- Por tanto, la doble jornada, laboral y doméstica, incluso para mujeres con alta escolaridad, sigue siendo la norma y no la excepción.

Las nuevas preocupaciones se refirieron, específicamente, a la situación de las niñas y jóvenes. La persistencia de abusos sexuales, violencia física y emocional, explotación económica y la evidencia de que, particularmente en sociedades en desarrollo y en los sectores de menos ingresos, a niñas y jóvenes se les sigue regateando el derecho a estudiar, pusieron el dedo en la llaga.⁵

El tema o la preocupación de fondo que une a las tendencias señaladas se refiere a la persistencia de una socialización “naturalista” que concibe que las mujeres tienen un destino inscrito en su sistema reproductivo. Visión objetivada en normas, valores y prácticas que no sólo se aprende en el proceso de socialización, sino que se mantiene y reproduce en las instituciones, entre ellas, en la escuela y en las del mundo del trabajo.

En paralelo a la observación de las tendencias aludidas y de las nuevas preocupaciones por la situación de niñas y jóvenes, en

el medio de la investigación educativa surgieron nuevas preguntas sobre la vinculación escuela-trabajo y acerca del tránsito de los jóvenes de la escuela a la vida laboral.⁶ Sobre todo en países como el nuestro, la contracción del mercado formal del trabajo aunada al crecimiento del mercado informal, dio nuevos aires a la vieja pregunta acerca de si la preparación escolar habilita a las nuevas generaciones para conseguir un empleo. La vieja pregunta resurgió en el contexto de la problemática estructural de rezago educativo y de cobertura parcial de la demanda educativa y de importantes cambios científico-tecnológicos que van modificando la estructura del empleo y, en consecuencia, genera nuevas exigencias de formación y capacitación para los y las jóvenes que buscan trabajo.

En la discusión sobre estos temas, la situación de las mujeres ha vuelto a quedar relegada. Una vez más se plantean preguntas sobre la relación escuela-trabajo y sobre las dificultades de los jóvenes para obtener un empleo, sin considerar la especificidad que significa ser mujer u hombre en sociedades en las que persiste la desigualdad de género.

Nos encontramos entonces ante una suerte de discusión paralela y con pocos vasos comunicantes. Por un lado, el debate feminista, académico y militante, que plantea el incremento en la incorporación y permanencia de las mujeres en la escuela y en los mercados de trabajo, no agota ni ha resuelto la problemática de la desigualdad de género. Por otro, en el campo de la investigación educativa, la persistencia de la desigualdad de género como factor condicionante, no sólo de los diferentes alcances educativos de jóvenes de cada sexo, sino de sus posibilidades diferentes y desiguales de incorporarse a los mercados de trabajo, en términos generales se sigue soslayando. En otras palabras, el sexo, en el estudio del fenómeno educativo sigue siendo, en el mejor de los casos, una variable más, pero no un factor explicativo.

En el marco descrito, este texto tiene tres objetivos. Situar el tema de los tránsitos de la escuela al trabajo en una visión de género. Segundo, ofrecer alguna evidencia empírica de que para un número significativo de jóvenes el paso de la escuela al trabajo no sólo ocurre a edades tempranas, sino que está mediado por la unión conyugal y la formación de una familia, aspecto poco tomado en cuenta en la reflexión y el análisis sobre escolaridad y trabajo. Tercero, mostrar también la evidencia empírica de que la etapa de la

vida que llamamos “juventud” tiene connotaciones distintas para varones y mujeres, en virtud de que en sociedades como la nuestra prevalece la creencia en que las mujeres no requieren formación escolar para cumplir con su destino de género: reproducir la especie.

SIN ASIDEROS

Como otros temas desarrollados en el campo de estudios de la mujer, hoy llamados de género, el de la escolarización femenina, además de haber sido secundario respecto de otros como el del trabajo, fue desarrollándose sin asideros teóricos. Como señala David en la introducción crítica al libro de Acker, la sociología de la educación, el ámbito más destacado e influyente, por lo menos de los sesenta a mediados de los ochenta, permaneció relativamente impermeable al análisis y a la crítica feminista.⁷ Con la finalidad de sustentar su propio trabajo de investigación en ese ámbito, Acker empezó por analizar los artículos sobre educación publicados entre 1960 y 1979 en tres de las más influyentes revistas inglesas de sociología: *British Journal of Sociology*, *Sociological Review* y *Sociology*. De un total de 184 artículos, 143 informaban sobre investigaciones empíricas, el 37% tenían muestras sólo de varones, 58% muestras mixtas y sólo 5% de únicamente de mujeres. Vale la pena citar en extenso la conclusión de la autora:

Podríamos anticipar los detalles que siguen imaginando a un marciano que viene a Inglaterra y que, de la lectura de estos artículos, saca algunas conclusiones sobre su sistema educativo. El marciano concluiría que muchos chicos y pocas chicas acuden a las escuelas modernas de secundaria; que no hay escuelas públicas de chicas; que no hay mujeres adultas influyentes; que la mayoría de los estudiantes de educación superior estudian ciencias e ingenierías; que las mujeres raramente pasan el ritual de transición llamado ‘de la escuela al trabajo’ y nunca acuden a otros centros para adquirir más educación. Aunque algunas mujeres van a la universidad, lo más probable es que entren directamente en el periodo de maternidad, en donde tienen cierto interés como transmisoras del código del lenguaje a sus hijos e hijas. Y excepto un pequeño número de profesoras, trabajadoras sociales y enfermeras, prácticamente no hay mujeres adultas en el mercado laboral.⁸

Tras esta conclusión la autora comenta que las mujeres han sido sistemáticamente excluidas de los estudios sobre trabajo, transición de la escuela al trabajo, aspiraciones laborales, autoconcepto profesional u ocupacional, entre otros. La autora encuentra como explicación del desinterés de sus colegas por las mujeres la sobrerrepresentación de los varones en las élites de la sociedad y la suposición de que el trabajo de los hombres es de mayor importancia que el de las mujeres, lo mismo que la educación.

La explicación de Acker coincide con la crítica feminista al conocimiento generado en prácticamente todos los temas. Lo que sabemos sobre los seres humanos y sus sociedades, pasadas y presentes, está basado en la negación de la especificidad de la mujer o en su asimilación al genérico “hombre”. Pero, además, gran parte de lo que sabemos está basado en la aceptación, consciente o no, de los investigadores y las investigadoras, de que hay realidades sociales “naturales”. Desde luego, se trata de una contradicción en los términos, si a fin de cuentas todo lo humano es social no es natural. Sin embargo, tratándose de la situación de las mujeres rara vez se repara en la contradicción. De nuevo en palabras de Acker:

Los investigadores podrían haber estudiado la educación y la socialización laboral de las peluqueras con la misma facilidad que la de los aprendices de imprenta. O los antecedentes sociales y educativos de las enfermeras o las trabajadoras sociales o las actrices [...] O la función de la educación en las posibilidades de movilidad de las chicas de la clase trabajadora. Pero nadie lo hizo.⁹

En suma, y de acuerdo con la autora, lo que se sabe del proceso educativo, de la transición escuela –trabajo y de las culturas juveniles, se conoce de la escolaridad de los varones, de su transición y de su cultura juvenil.¹⁰

Por otra parte, como ya se mencionó, hasta la década de los noventa la problemática de la escolarización de las mujeres ha sido secundaria en el debate feminista académico y militante. En la investigación sobre la mujer, más tarde de género, se consideró desde el inicio que la escolaridad es una variable fundamental en tanto está asociada a la conducta reproductiva, al acceso al empleo, a la incorporación al mundo político. Sin embargo, como fenómeno en sí mismo, poco interesó hasta hace relativamente poco tiempo.

Así las cosas, la investigación educativa con perspectiva de género y, desde un punto de vista feminista, dio inicio sin asideros teóricos, al margen o en paralelo a los debates que se vienen dando en el campo de la investigación educativa. Todavía en la actualidad, cuando se repara en la situación de las mujeres en el ámbito educativo, cuando se considera su tránsito de la escuela al trabajo y se observa su participación en el mundo laboral, se pide que “expertas” en género elaboren un texto al respecto. Lo que rara vez ocurre es que estos y otros temas se analicen partiendo de que nacer hombre o mujer en sociedades como la nuestra es, hasta nuevo aviso, condición suficiente para que las oportunidades educativas y de empleo sean distintas para varones y mujeres aun de la misma condición socioeconómica, cuestión fácil de documentar. Lo que no ha resultado nada fácil es que se incluya al género como factor explicativo de las desigualdades educativas.

¿TIENEN LAS MUJERES JUVENTUD?

Las modificaciones tecnológicas que han ido modificando la estructura de algunos ámbitos de la oferta de trabajo y las nuevas exigencias de formación y capacitación que conllevan, aunadas a la contracción del mercado formal que ha agudizado el problema del desequilibrio entre oferta y demanda de trabajo, han generado nuevas preocupaciones sobre el futuro laboral de los jóvenes. Por una parte, se cuestiona si la formación escolar los está capacitando para obtener empleo. Por otra, se pregunta si en el tránsito escuela – trabajo la ruta que están tomando los jóvenes de hoy para llegar a la vida adulta.

En una perspectiva sociológica y feminista como la nuestra, frente a una sociedad heterogénea y desigual (económica, material, de género y étnica, temporal y simbólicamente) como la mexicana, habría, primero, que diferenciar esa trayectoria en términos de modelo «ideal» de paso de la juventud a la vida adulta, de medios y modos reales y diversos de hacerse adulto y adulta. Ello supone conocer, primero, cuáles son esos medios y modos para después establecer no sólo la distancia entre el modelo ideal y las posibilidades reales, sino para plantear qué se quebró, qué cambió y qué se ha resignificado en las trayectorias juveniles.

En esa perspectiva cabe preguntarse: ¿para qué conglomerados de jóvenes la trayectoria escuela – trabajo ha funcionado como «modelo ideal» de paso de la juventud a la vida adulta? ¿Para quiénes, de los que así ha funcionado, se ha quebrado?. De haberse quebrado, ¿de qué modos se ingresa a la vida adulta? ¿Qué otros medios y modos ha habido, y prevalecen, de paso de una edad de la vida a otra? Hay otra pregunta que como estudiosas de la subordinación femenina no pueden soslayarse: ¿ha sido ése el destino meta «ideal» para las mujeres? De no serlo –todo indica que no– ¿cuál ha sido? Y ¿por qué medios y modos las mujeres pasan, en los hechos, a la edad adulta?

Contamos con muy pocos elementos para responder estas preguntas porque la investigación sobre jóvenes en México ha puesto poca atención al problema de las edades de la vida y al de los medios y modos, diferentes en función de la clase y el género, de tránsito de una a otra. No obstante, no es del todo arriesgado plantear que las edades de la vida –como con las que pautamos en la actualidad la existencia individual – , sus significados y los tránsitos de una a otra, tienen poco que ver con la experiencia de la totalidad o mayoría de las mujeres de ayer, de hoy y quizá de mañana. En realidad, tampoco tiene mucho que ver con la experiencia de una parte importante de los varones.

Podemos suponer, asimismo, que hasta que no contemos con estudios históricos, las preguntas arriba formuladas y, sobre todo, nuestro conocimiento y comprensión de las edades de la vida, de sus significados y del tránsito de una a otra, seguirá siendo muy limitado. Limitado, por una parte, a fuerza de no tener un horizonte de conocimientos de alcance estructural, por lo cual seguimos formulando preguntas y búsquedas de respuestas desde el corto plazo. En consecuencia, leyendo «cambios» a la luz de fenómenos que se manifiestan en la actualidad (vaivenes económicos, alteraciones demográficas, transiciones políticas). Por otro, seguiremos confundiendo metas sociales con hechos o realidades, lo que contribuye a oscurecer nuestro conocimiento sobre las condiciones en las que jóvenes de distintos medios y de cada género transitan a la vida adulta.

Conscientes de lo limitado de nuestro conocimiento sobre las edades de la vida y los tránsitos de una a otra, consideramos lo siguiente. Partiendo de que la ampliación de los años de escolari-

dad y el retraso a la edad de inicio de la vida productiva y reproductiva han sido, históricamente, factores decisivos en la construcción social de la etapa que llamamos “juventud”, podemos afirmar que en México, una proporción importante de las y los jóvenes, sociológicamente, no lo son. Estamos partiendo, por supuesto, de que la edad de las personas es un indicador del reloj biológico que nos sirve sólo para acotar a la población que se considera formalmente “joven”.

Hecha la aclaración, la afirmación de que una proporción importante de personas que por su edad son formalmente jóvenes, pero en términos sociológicos no lo son, se sustenta en los fenómenos conocidos: el rezago educativo que caracteriza al país, el número de jóvenes cuyo alcance educativo sólo les permite acceder a empleos precarios, en la cantidad de niños, niñas y jóvenes que trabajan y en los muchos que a edades tempranas, entre los 15 y los 19 años, adquieren responsabilidades “adultas” al unirse conyugalmente y tener hijos hijas.¹¹

Evidentemente, el periodo vital que llamamos “juventud” es más incierto para las mujeres que para los varones, básicamente por dos razones. Una, porque a ellas se les sigue socializando para el matrimonio y la maternidad, funciones para las que la escuela aún no prepara. Segundo, y en consecuencia, porque se mantiene la creencia, sobre todo en los medios de menores recursos, de que no se requieren más que unos cuantos años de escuela para preparar a las mujeres para cumplir con su destino de género: la reproducción biológica y social de la especie. En consecuencia, la preparación por la vía de la escolarización para el mundo del trabajo, se sigue considerando de menor importancia. Prevalece, sobre todo en dichos medios, la idea de que la mujer trabaja por la necesidad de complementar el gasto familiar o por que se ve obligada a asumir sola la manutención de sus hijos e hijas.¹²

TRAYECTORIAS DE GÉNERO

En el marco anterior, la primera Encuesta Nacional de Juventud 2000¹³ nos ofrece indicios de que el paso de la escuela al mundo del trabajo, no es un tránsito fácil o posible para todos y todas las jóvenes. Al momento de aplicar la encuesta, un poco más de una

tercera parte de los chicos de 12 a 14 años y un 15% de las chicas de esas edades ya habían trabajado alguna vez. A los 12 años, el 24% de los varones y 21% de las jóvenes, había tenido su primer trabajo. En el momento de la encuesta el 45% de los varones y el 42% de las jóvenes de 12 a 14 años estaban trabajando, así como el 66% de ellos y el 41% de ellas en edades de 15 a 19; 79% y 45% respectivamente, del grupo de 20 a 24 años y 89% y 46% respectivamente del grupo de 24 a 29 años.

En cuanto a la escolaridad, en edades de 15 a 19 años un 41% de los varones y el mismo porcentaje de chicas ya no estudiaban. En la siguiente cohorte el porcentaje de varones se incrementa al 71% y el de las jóvenes a 75%. En edades de 25 a 29 años ya sólo un 15% de los varones y un 11% de las jóvenes estaban estudiando.

La explicación más generalizada y aceptada de la deserción escolar y de que los jóvenes no logren más de seis o nueve años de escolaridad es de carácter económico.¹⁴ No cabe duda que la falta de recursos económicos tiene un peso importante en la explicación de la incorporación temprana al trabajo. Pero hay otros factores que también deberían considerarse en la explicación. Uno de ellos se refiere a la valoración que sigue teniendo en familias de bajos ingresos rurales y urbanos el que niños y niñas participen en actividades que contribuyen al mantenimiento del hogar.¹⁵ Otro factor a considerar es la ambigüedad respecto de la formación escolar que prevalece, de igual modo, en los sectores de bajos recursos del medio rural e incluso urbano. Por una parte, el acceso y permanencia en la escuela tiene un alto valor, en gran medida, porque es un bien escaso que, se cree, permite la movilidad social. Pero, por otro, es una institución que rivaliza con el adiestramiento de niños y niñas para que colaboren en el mantenimiento del grupo doméstico.¹⁶ A ello hay que agregar la poca pertinencia de los contenidos educativos, particularmente para población indígena y el hecho de que la peor oferta educativa siga siendo la que se brinda a los pobres.¹⁷

Los factores mencionados tienen que ver, en último análisis, con las estrategias de supervivencia que implementan las familias de bajos recursos, Martín y Badillo Flores observaron, en la misma condición de pobreza, en un caso en familias obreras de barrios marginados de Zapopan, Jalisco y en el segundo, en comunidades

rurales del Bajío, que no todos los menores tienen la misma probabilidad de abandonar la escuela.¹⁸

Finalmente, los pocos estudios cuyo foco de interés es la discriminación de la niña de bajos recursos en el sistema escolar, han mostrado que llega a la escuela con la carga familiar del destino de género, para que en la escuela se le confirme que requieren menos atención que los varones.¹⁹ Lo interesante es que a pesar de que, en los grupos mixtos, la atención del profesor o de la profesora se centre en los varones, son las chicas las que obtienen mayor rendimiento, no obstante tener menos probabilidad que sus compañeros de avanzar hacia el siguiente ciclo escolar.

Este tipo de estudios contribuye a comprender resultados de mayor alcance cuantitativo. Tomamos como ejemplo los de la Encuesta Nacional de Educación Capacitación y Empleo 1997, respecto del motivo principal por el que la población mayor de 12 años no continuó estudiando.²⁰ En ese año casi 48 millones de mexicanos de más de 12 años no estaban estudiando, 23 millones eran hombres, casi 25 millones mujeres. De ellos, un poco más de 10 millones de varones (el 44%) y un poco más de 11 millones de mujeres (el 46%) declararon que no continuaron sus estudios porque “no quisieron”.

Analizando otros motivos, resulta que una tercera parte de los varones y un poco más de mujeres (35.59%) que tienen primaria completa, no siguieron estudiando “porque su familia se lo impidió”. En los y las jóvenes que lograron terminar la secundaria los porcentajes para este motivo bajan al 13.86% en el caso de los varones y al 11.07% en el de las mujeres. De los y las que tienen hasta sexto año de primaria, 28.23% de los varones y 29.90% de las mujeres no siguieron estudiando porque necesitaban trabajar para apoyar al sostenimiento de su familia o a para sostenerse a sí mismos. De los y las que concluyeron secundaria, 20.05% de los varones y 17.64% de las mujeres dio esta razón.

Las diferencias de género se vuelven aún más evidentes en los porcentajes relativos al motivo de no seguir estudiando por matrimonio o quehaceres del hogar. Un poco más de la cuarta parte de las mujeres que concluyeron primaria (25.27%) y el 19.09% de las que terminaron secundaria, dio este motivo. En cambio, sólo un 8.56% de los varones con primara concluida y un 21.26% de los que terminaron secundaria manifestó este motivo. Entre

los varones con de uno a tres años de preparatoria el porcentaje sube hasta 32.13% y en las mujeres con esos niveles de escolaridad desciende al 10.09%.

Todo indica que en edades tempranas, el matrimonio es una razón poderosa para que las mujeres no sigan estudiando, pero a mayor edad, casarse obliga a un porcentaje significativo de varones a dejar la escuela. No es temerario afirmar que ello se debe a que su destino de género sigue siendo el de proveedor económico del hogar. Mientras el trabajo por un ingreso, para la mayoría de las mujeres, sigue siendo necesario para complementar el gasto familiar o una obligación prácticamente insoslayable cuando no cuentan con el cónyuge y tienen que mantener a sus hijos e hijas.

Los datos preliminares de la Encuesta Nacional de Juventud 2000 confirman esta lectura y agregan nueva información. Conforme más jóvenes, chicos y chicas dan como razón principal para haber dejado la escuela (alrededor del 40%): “no me gusta estudiar”. No obstante, en todos los grupos de edad, en el caso de los varones, dejar de estudiar “por tener que trabajar” obtuvo porcentajes significativos: en las edades de 12 a 14 años un 13%, entre los de 15 a 19 años, 27%; en los de 20 a 24 años 36% y en los de 25 a 29 años 37%; En las mujeres del primer grupo de edad 6%, en el siguiente, 14%, en el tercero 23% y en el de 25 a 29 años 21%.

Es importante llamar la atención sobre los porcentajes que obtuvo haber dejado de estudiar por matrimonio y por embarazo. En el caso de los varones, el motivo aparece a partir de la cohorte de 20 a 24 años (3% por matrimonio y otro 3% por haber embarazado a una chica); en el siguiente grupo de edad los porcentajes son similares (4% y 3% respectivamente). En cambio, entre las mujeres de 15 a 19 años, un 2% dejó de estudiar por embarazo y un 3% por matrimonio; en el siguiente grupo de edad 3% por embarazo y 7% por matrimonio; en el de 25 a 29 años, 7% por embarazo y 8% por matrimonio.

Las diferencias porcentuales que obtuvo “por matrimonio” entre una y otra encuesta merecen algunas conjeturas. Puede ser que la percepción de la población joven – de 12 a 29 años – respecto del matrimonio como causa de abandono escolar o de no-continuidad de los estudios sea menor que en una población que incluyó a jóvenes y adultos (12 años y más). Amén, desde luego, de que en ese universo hay un mayor número de personas unidas y casadas.

Otra conjetura tiene que ver con la manera y el contexto en el que en una y otra encuesta se preguntó sobre motivos para no continuar estudiando.

Más allá de las conjeturas, la Encuesta Nacional de Juventud 2000 ofrece otro dato interesante respecto de la percepción de chicos y chicas sobre el matrimonio y el embarazo como causa para dejar la escuela. De los y las jóvenes de 15 a 29 años, el 26% de los varones y el 43% de las mujeres alguna vez han embarazado a alguien o han estado embarazadas. Al preguntárseles ¿qué cambios hubo en su vida tras el embarazo?; dejar la escuela y verse obligados a unirse o casarse obtuvieron porcentajes de alrededor del 3%.

Considerando a las y los jóvenes unidos conyugalmente, o unidos en algún momento, el panorama cambia. La media de edad a la primera unión de ellos es de 20 años y de ellas de 19 años. Casi una tercera parte de las y los jóvenes de 15 a 29 años estaban o habían estado casados o unidos al momento de la entrevista. Conforme aumenta la edad, se incrementa el porcentaje de chicas unidas que trabajan y decrece el de las que estudian, mientras el porcentaje de las que “se dedica sólo al hogar se mantiene entre una cuarta y una tercera parte.”²¹ En el caso de los varones, el porcentaje de los que trabajan se mantiene en proporciones mucho más altas que los de las mujeres. En consecuencia, el porcentaje de los varones que estaba estudiando a pesar de estar unidos conyugalmente, es significativamente más bajo que el de las mujeres.²² Cabe agregar que el 27% de las y los jóvenes unidos vive con su padre, en tanto que el 37% y/o con la madre.

La principal razón que dieron los varones y las chicas unidas conyugalmente para unirse o casarse fue “por amor”, la segunda porque ambos decidieron que era el momento de hacerlo, la tercera por el deseo de formar una familia. Sin embargo, una cuarta parte de los chicos más jóvenes – de 15 a 19 años – y un 13% de las chicas de ese grupo de edad, se unieron por embarazo. En el siguiente grupo de edad – 20 a 24 años – un 7% de los varones y un 8% de las jóvenes se unieron por esa razón; en el siguiente grupo 13% y 8% respectivamente.

Esta información parece confirmar que la unión conyugal obliga a más varones que mujeres a incorporarse a los mercados de trabajo y a no continuar estudiando, en virtud de que, según su

destino de género, es el responsable de la manutención económica de su familia. En paralelo, el porcentaje de mujeres unidas que se “dedican sólo al hogar” autoriza suponer que están obligadas, a su vez, a seguir los designios de su destino de género: quehaceres del hogar, cuidado de los hijos e hijas, y brindar servicios personales a su cónyuge. De las diferencias que arrojan los datos por sexo, cabe subrayar la que se refiere a un mayor porcentaje de ellos que de ellas que se unen, en cada grupo de edad, por embarazo. Es probable que un número mayor de chicas que de chicos no logren unirse por haberse embarazado, lo que explica el número de chicas madres solas o solteras de nuestro país.

La lectura anterior cobra mayor sustento si consideramos que las tasas más bajas de participación extra doméstica, se presentan en las mujeres más jóvenes casadas o unidas (16.1% en el grupo de edad de 12 a 19 años), mientras entre varones jóvenes unidos o casados se encuentra las más altas tasas de participación (99.1% en edades de 20 a 29 años) (Cuadro 1).

Al correlacionar el estado civil con la escolaridad tenemos que hay una mayor participación de los casados en todos los niveles de escolaridad y una menor participación de las casadas en cualquier nivel. También se advierte que en los distintos estados civiles son los hombres y mujeres con secundaria completa y más quienes presentan las tasas más elevadas de participación extra doméstica. Cabe señalar que las tasas más altas correspondientes a la población masculina se dan en los grupos de edad de 30 a 39 años en cada nivel de escolaridad (98.2% para secundaria completa y más; 97.3% para sin instrucción y primaria incompleta y 97.4% para primaria completa y secundaria incompleta). Para las mujeres, las más altas tasas de participación extra doméstica se dan entre las mujeres con secundaria completa y más: de 30 a 39 años (58.2%), de 20 a 29 años (50.9%) y de 40 años y más (41.9%). Sin embargo, la diferencia entre la tasa de participación de mujeres sin instrucción o con primaria incompleta y aquella de mujeres con primaria completa y secundaria incompleta es mínima (1.1%). Hay que subrayar que el nivel educativo tiene una mayor influencia en la participación extra doméstica en las mujeres que en la de los varones (Cuadro 2).²³

En nuestro país, parte de la explicación de las diferencias por sexo en la participación en los mercados de trabajo se encuentra

en la persistencia de la división sexual del trabajo al interior del hogar. Los varones más jóvenes –de 12 a 19 años– presentan las tasas más altas de participación en el trabajo doméstico:²⁴ 43.1%. La más baja, del 31.3%, corresponde a los varones del grupo de edad de 50 a 59 años. La mayor tasa de participación doméstica femenina es de 98.1% y corresponde al grupo de edad de 50 a 59 años, mientras que la más baja es del 82.4% y corresponde al grupo de edad de 12 a 19 años. Resulta evidente que aún la más alta participación masculina en el trabajo doméstico representa la mitad de la más baja femenina.

En el caso de las mujeres, partiendo de una tasa de participación doméstica de 82.4% para el grupo de edad de 12 a 19 años, éstas se incrementan a 93.4% para el grupo de 20 a 29 años, 97.3% para el de 30 a 39, 97.8% para el de 40 a 49 y a 98.1% para el grupo de 50 a 59 años de edad. Es decir, conforme aumenta la edad las mujeres no dejan de desempeñar trabajo doméstico. Por el contrario, se va incrementando a lo largo de sus vidas, hasta el grupo de 60 y más en el que se presenta un ligero decremento: 92%.

En el caso de los varones, partiendo de una tasa de participación doméstica del 43.1% para el grupo de 12 a 19 años de edad, la tasa desciende al 37% en el grupo de 20 a 29 años. En el siguiente, de 30 a 39 años, aumenta ligeramente a 38.6% y desciende nuevamente, a 33%, para el de 40 a 49, en el de 50 a 55 años baja al 31.3% y en el de 60 y más se incrementa al 36.6%.

Por otra parte, conforme aumenta la escolaridad de los varones, la tasa de participación doméstica también aumenta: sin instrucción y primaria incompleta 28.1%; primaria incompleta/secundaria incompleta, 38.2%; secundaria completa y más 46.3%. Son los varones sin escolaridad los que menos participan en tareas domésticas. En cambio, el incremento en el grado de escolaridad en el caso de las mujeres, no modifica, mayormente, su participación doméstica: 93.8%, 91.6% y 91.3% respectivamente.

Al introducir la variable “estado civil”, se evidencia que la mayor participación masculina en las tareas domésticas guarda relación con el hecho de no tener una compañera. Las mayores tasas de participación doméstica se dan entre los viudos, divorciados y separados. Los que menos participan en las tareas domésticas son los solteros como grupo. Sin embargo al observar las tasas de participación doméstica al interior de ese grupo, resulta que, a

excepción de los de 12 a 29 años, en todos los grupos de edad, son los casados los que tienen las menores tasa de participación. Esto significa que es la alta tasa de participación del grupo joven – de 12 a 29 años – la que hace que como grupo los solteros aparezcan como los que menos participan (Cuadro 3).

A diferencia, son las casadas las que tienen mayores tasas de participación doméstica (98.9%) y la menor la tienen las solteras (34.7%). Por otra parte, independientemente de la escolaridad, las mujeres casadas tienen los mayores niveles de participación: sin instrucción y primaria incompleta, 98.8%; primaria incompleta/secundaria incompleta, 99.3%; secundaria completa y más 98.6% y los casados las menores 40.3%; 34.9% ; 47.5%, respectivamente.

Como complemento encontramos que las mujeres presentan tasas de participación (extra doméstica y doméstica) más elevadas que los varones para todos los niveles de escolaridad y todos los grupos de edad, a excepción del grupo de mujeres de 40 años y más con primaria completa y secundaria incompleta. Las diferencias entre hombres y mujeres son más marcadas en el grupo de población sin instrucción y primaria completa. Las menores diferencias entre ambos grupos se aprecian en la población con primaria completa y secundaria incompleta. Es importante señalar que las mayores tasas de participación de toda la población, se dan en las mujeres y los varones con secundaria completa y más. En el caso de las mujeres en los rangos de edad de 20 a 29 y de 30 a 39 años (Cuadro 4).

Podemos decir, desde luego de manera irónica, que más años de escolaridad no es un buen negocio para las mujeres, toda vez que no las exime de la doble jornada de trabajo: fuera y dentro de casa. En cambio y esto es importante, una mayor escolaridad parece estar contribuyendo a que los varones se involucren, en mayor proporción, a las tareas en el hogar, siempre y cuando no se tenga una compañera que, independientemente de su nivel de estudios, se haga cargo de todas o de gran parte de las tareas domésticas.

Por último, información preliminar de la Encuesta Nacional de Juventud 2000 corrobora la afirmación anterior. Las y los jóvenes que hoy tienen entre 12 y 29 años, viven o provienen de hogares en los que se mantiene la división del trabajo por sexo.²⁵ Ello puede significar que han aprendido que las tareas de la casa, se vaya o no a la escuela, se tenga un empleo, son responsabilidad de

las mujeres. En paralelo, han aprendido que la manutención económica de la familia es una responsabilidad masculina. Esta interpretación cobra mayor sustento al considerar que las y los jóvenes que ya han formado una familia mantienen, como en su hogar de origen, una férrea división del trabajo por sexo.²⁶

REFLEXIÓN FINAL

A la magnitud de la desigualdad socioeconómica que ha caracterizado al país por décadas, se sumó el ciclo recesivo de la economía de los años ochenta y las políticas de ajuste estructural que, hasta ahora, han estrechado aún más los márgenes de opciones de escolaridad, empleo y salarios suficientes para una vida digna para miles de mexicanos. Por si fuera poco, las innovaciones científico – tecnológicas van modificando la estructura de la oferta de trabajo y generando nuevas exigencias de formación y capacitación a las que el sistema de enseñanza no parece estar respondiendo. En ese contexto, más de 30 millones de jóvenes de 12 a 29 años construyen su porvenir, casi la mitad en situación de pobreza.

La gravedad de la situación económica en la que mal vive prácticamente la mitad de la población aunada a la desigualdad estructural que caracteriza al país, ha contribuido a explicar la deserción escolar, el bajo nivel promedio de escolaridad de la población, la incorporación al trabajo de niñas, niños y jóvenes de cada sexo y el incremento en la participación extra doméstica de mujeres unidas conyugalmente y con hijos e hijas, por razones económicas.²⁷ Quisimos plantear sin embargo, que al pensar en las y los jóvenes de nuestro país, se requiere considerar otros factores, persuadidas de que la situación socioeconómica en la que viven las y los jóvenes no explica, por sí misma, sus oportunidades educativas y de empleo, ni el tipo de tránsito hacia la vida adulta.

Nuestro argumento central es que para comprender esos fenómenos es necesario considerar la lógica de reproducción social que sigue privando, sobre todo, entre los sectores más pobres del campo y la ciudad. Esencialmente, esta lógica está basada en una férrea división sexual del trabajo que se manifiesta en la participación distinta de hombres y mujeres en actividades domésticas y extra domésticas. Desde luego, la división sexual del trabajo no

cristalizaría en actividades distintas, si no estuviera sustentada en una socialización que aún concibe que en el cuerpo femenino está inscrito el destino de género. En otros términos, si no se creyera, todavía, que biología es destino.

Así, cuando los niños y niñas llegan a primaria, ya tienen alguna noción de que ellas serán, algún día, esposas y madres, y ellos, proveedores económicos del hogar. En el “currículo oculto” de la escuela y en normas no escritas del mundo del trabajo, se reforzará la idea de que la responsabilidad por excelencia de las mujeres es la de cuidar de su prole y la de brindar servicios personales a su cónyuge; la de los varones trabajar por un ingreso.

¿Qué función puede cumplir la escolarización en los medios en los que se cree que en el cuerpo está inscrito el destino de cada sexo?; en otros términos ¿para qué sirve ir más de seis o, cuando mucho, nueve años a la escuela, cuando desde niños y niñas se aprende que tarde o temprano habrá que dedicarse a reproducir y mantener la especie? Quizá una parte de la respuesta a estas preguntas tenga que ver con que prácticamente la mitad de quienes sólo lograron concluir la primaria digan que no continuaron estudiando porque no quisieron, así como que las y los jóvenes con niveles de seis a nueve años de escolaridad, afirmen que no les gusta estudiar.

Lo que estamos insinuando es que la poca valoración o desvalorización de la escuela como medio para adquirir las destrezas necesarias para obtener un “buen” empleo e iniciar el recorrido desde la infancia hacia la juventud para llegar a la vida adulta, no sólo tiene que ver con condiciones objetivas como los recursos económicos y el desequilibrio entre demanda y oferta de empleo. También, debe guardar relación con la idea de que la escuela no forma para cumplir con el destino reproductivo asignado a las mujeres, destino que, necesariamente, implica a los varones.

Los datos sobre edad a la primera unión y al primer embarazo, así como los porcentajes de jóvenes que se unen conyugalmente por un embarazo, parecen indicar que prevalece, sobre todo en los sectores de menos recursos económicos, una sobre valoración de la reproducción como destino femenino que, insistimos, involucra a los varones. Como mostramos, hay evidencia de que la unión conyugal y el embarazo a edades tempranas guarda relación con no continuar estudiando.

Desde luego, no estamos sugiriendo que la socialización naturalista que sigue vigente en algunos medios socioeconómicos de nuestro país explique, por sí misma, los alcances educativos de género, la participación diferencial en el trabajo doméstico y extra doméstico y los tránsitos de las y los jóvenes de nuestro tiempo. Lo que pensamos es que ese tipo de socialización tiene algún peso en la explicación de esos fenómenos. Lo que nos interesa es llamar la atención a que esto se considere en el análisis del presente de la población joven, sobre todo, de la más vulnerable en virtud de su situación de pobreza.

En suma, las desigualdades educativas se cocinan en familia y se confirman y refuerzan en la escuela y en el mundo del trabajo. Se generan en casa, no sólo en virtud de los pocos recursos con los que se cuenta para sostener el costo de inversión que significa una escolaridad larga. Una escolaridad que dé a los y las jóvenes más elementos para enfrentar su futuro, para postergar su incorporación a los mercados de trabajo, para participar en el mundo laboral y para asumir responsabilidades adultas, en mejores condiciones. De ahí que planteemos que en la familia, los recursos económicos son únicamente uno de los factores que, como pieza de ajedrez, se mueve en el tablero de la lógica de la reproducción social basada en la desigualdad de género. Juego que ha tenido consecuencias graves en la medida en que ha lanzado, y sigue lanzando, a cientos de miles de mujeres jóvenes a su porvenir, con muy pocas herramientas para construir su autonomía.

Cabe finalizar diciendo que la preocupación por la escuela como institución que refuerza la desigualdad de género la compartimos con mujeres que se han dado a la tarea, no únicamente de investigar el fenómeno, sino a la de proponer modificaciones tanto en los contenidos educativos como en las normas y prácticas escolares. Tenemos la impresión, sin embargo, de que esos esfuerzos, también se están dando en paralelo a las propuestas encaminadas tanto a mejorar la oferta educativa como a “ajustarla” a las exigencias de los mercados de trabajo.

De ahí nuestro reclamo, si se admite el término, de que la lectura de género constituya el suplemento o complemento de las lecturas en boga del fenómeno educativo y de su relación con el mundo del trabajo. De ahí, también, nuestra insistencia acerca de la importancia de incluir al género como dimensión relevante en

las explicaciones de dichos fenómenos. Sirvan estas páginas como provocación e invitación para que las mujeres que estudian mujeres se sienten en la misma mesa de discusión con las y los colegas que investigan y tratan de incidir en el presente y porvenir de las y los jóvenes.

Cuadro 1
México: Tasa de participación extradoméstica por estado civil y grupos de edad según sexo, 1995

Estado civil y grupos de edad	Hombres (H)	Mujeres (M)	Diferencia (M-H)
Solteros	61.0	38.8	-22.2
12 a 19 años	45.9	22.8	-23.1
20 a 29 años	82.9	64.2	-18.7
30 a 39 años	91.2	73.9	-17.3
40 a 49 años	86.6	66.9	-19.7
50 a 59 años	82.0	52.3	-29.7
60 años y más	59.3	25.0	-34.3
Casados o unión libre	92.3	29.8	-62.5
12 a 19 años	97.0	16.1	-80.9
20 a 29 años	99.1	28.0	-71.1
30 a 39 años	98.9	36.7	-62.2
40 a 49 años	96.7	33.3	-63.4
50 a 59 años	90.0	25.1	-64.9
60 años y más	64.0	17.5	-46.5
Viudos, divorciados y separados	67.6	42.4	-25.2
12 a 19 años	92.2	40.3	-51.9
20 a 29 años	92.3	72.6	-19.7
30 a 39 años	94.1	78.5	-15.6
40 a 49 años	92.3	72.4	-19.9
50 a 59 años	84.9	42.2	-42.7
60 años y más	46.2	17.6	-28.6

Fuente: INEGI. Encuesta Nacional de Empleo, 1995. En INEGI, Trabajo doméstico y extradoméstico en México, 1998.

Cuadro 2
México: Tasa de participación extradoméstica por nivel de escolaridad y grupos de edad según sexo, 1995

Nivel de escolaridad y grupos de edad	Hombres (H)	Mujeres (M)	Diferencia (M-H)
Sin instrucción y primaria incompleta	78.2	27.5	-50.7
12 a 19 años	50.1	22.8	-27.3
20 a 29 años	94.8	30.2	-64.6
30 a 39 años	97.4	34.1	-63.3
40 años y más	95.1	27.8	-67.3
Primaria completa y secundaria incompleta	73.3	28.6	-44.7
12 a 19 años	44.5	17.9	-26.6
20 a 29 años	96.8	36.2	-60.6
30 a 39 años	97.3	37.3	-60.0
40 años y más	95.9	32.2	-63.7
Secundaria completa y más	82.5	47.3	-35.2
12 a 19 años	50.0	28.5	-21.5
20 a 29 años	87.1	50.9	-36.2
30 a 39 años	98.2	58.2	-40.0
40 años y más	96.7	41.9	-54.8

Fuente: INEGI. Encuesta Nacional de Empleo, 1995. En INEGI, Trabajo doméstico y extradoméstico en México, 1998.

Cuadro 3
México: Tasa de participación doméstica por estado civil y grupos de edad según sexo, 1995

Estado civil y grupos de edad	Hombres (H)	Mujeres (M)	Diferencia (M-H)
Solteros	41.2	83.1	41.9
12 a 19 años	43.7	80.8	37.1
20 a 29 años	36.5	85.0	48.5
30 a 39 años	38.8	88.1	49.3
40 a 49 años	36.1	88.5	52.4
50 a 59 años	49.6	94.9	45.3
60 años y más	47.6	91.2	43.6
Casados o unión libre	34.7	98.9	64.2
12 a 19 años	24.5	98.7	74.2
20 a 29 años	37.3	99.3	62.0
30 a 39 años	38.3	99.1	60.8
40 a 49 años	32.1	99.1	67.0
50 a 59 años	29.4	98.6	69.2
60 años y más	34.0	96.6	62.6
Viudos, divorciados y separados	47.2	92	44.8
12 a 19 años	22.2	91.6	69.4
20 a 29 años	48.0	94.5	46.5
30 a 39 años	51.4	92.5	41.1
40 a 49 años	48.2	95.9	47.7
50 a 59 años	47.6	97.3	49.7
60 años y más	46.1	88.0	41.9

Fuente: INEGI. Encuesta Nacional de Empleo, 1995. En INEGI, Trabajo doméstico y extradoméstico en México, 1998.

Cuadro 4
México: Tasa de participación en el trabajo doméstico y extradoméstico, por nivel de escolaridad y grupos de edad según sexo, 1995

Nivel de escolaridad y grupos de edad	Hombres (H)	Mujeres (M)	Diferencia (M-H)
Sin instrucción y primaria incompleta	16.8	24.7	7.9
12 a 19 años	7.4	13.6	6.2
20 a 29 años	19.6	27.6	8.0
30 a 39 años	22.3	32.1	9.8
40 años y más	18.4	25.2	6.8
Primaria completa y secundaria incompleta	21.3	24.6	3.3
12 a 19 años	7.2	11.0	3.8
20 a 29 años	27.4	32.4	5.0
30 a 39 años	32.5	35.2	2.7
40 años y más	32.3	30.9	-1.4
Secundaria completa y más	32.9	38.5	5.6
12 a 19 años	12.7	17.3	4.6
20 a 29 años	33.4	40.5	7.1
30 a 39 años	46.5	52.5	6.0
40 años y más	37.6	45.2	7.6

Fuente: INEGI. Encuesta Nacional de Empleo, 1995. En INEGI, Trabajo doméstico y extradoméstico en México, 1998.

NOTAS

1. Anderson, Bonnie S. y Judith P. Zinsser, *Historia de las mujeres: una historia propia*, Editorial Crítica, Barcelona, 1992, Vol. 2.
2. Sigue siendo notable al respecto el texto de la inglesa Mary Wollstonecraft, *Vindicaciones de los derechos de la mujer*, quien, en polémica con Jean Jacques Rousseau planteó, a finales del siglo XVIII, que Dios había otorgado el don de la razón a hombres y mujeres por igual, pero que era necesario cultivarlo por medio de la educación.
3. Philippe Ariés, *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, Taurus, Madrid, 1987.
4. Efectivamente, además de una creciente incorporación al mercado de trabajo “otro tanto ha ocurrido con la incorporación y permanencia de las mujeres en los distintos niveles del sistema educativo. Mientras en 1970 la tasa de asistencia escolar de la población femenina de 6 a 14 años era del 63.2% y la masculina de 65.6%, en 1992 la primera ascendió a 88.1% y la segunda a 89.5%. En el grupo de edad de 15 a 24 años, en 1970 la tasa para la población femenina era de 10.0% y la masculina de 15.7%, mientras que en 1992 fue de 28.1% y 31.1% respectivamente”; INEGI/UNIFEM, *La mujer mexicana: un balance estadístico al final del siglo XX*, México, 1995, p. 92. En 1995, con base en el Censo de Población y Vivienda, tenemos que el 92.9% de los niños de 6 a 14 años y el 91.4% de las niñas de esas edades, asistían a la escuela, pero en edades de 15 a 24 años sólo el 31% de los varones y el 27.9% de las jóvenes iban a la escuela, Marcela Eternod, *Estadísticas de la infancia en México*, DIF/GIMTRAP/UNICEF, México, 1998, pp. 115-116.
5. En la Conferencia, mujeres del Tercer Mundo, específicamente de países africanos, pusieron el dedo en la llaga al describir los horrores que se siguen cometiendo contra las niñas. Su voz se escuchó, de tal suerte que los gobiernos que firmaron la Declaración y el Plan de Acción resultado de la conferencia –México entre ellos– se comprometieron a impulsar políticas tendientes a erradicar la discriminación contra la mujer desde la infancia; Florinda Riquer, *Estado de la discusión sobre niñez mexicana*, DIF/GIMTRAP/UNICEF, México, 1998.
6. Javier Lasida, *et al*, “La formación y la vinculación directa de los jóvenes con el mundo del trabajo” en Claudia Jacinto y María Gallart (coord.), *Por una segunda oportunidad. La formación para el trabajo de jóvenes vulnerables*, Montevideo, 1998, pp. 251- 287; Rafael Izquierdo, “Juventud y empleo: entre la escuela y el trabajo” en *México Joven. Políticas y propuestas para la discusión*, UNAM, México, 1966, pp. 117-146.
7. Sandra Acker, *Género y educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*, Narcea S. A. de Ediciones Madrid, 1995, p. 18.
8. *Ibidem*, p. 47.

9. *Ibidem*, pp. 48–49.

10. El caso de México y América Latina no es distinto. A manera de ejemplo, en una revisión de Carlos Muñoz Izquierdo, *Orígenes y consecuencias de las desigualdades educativas*, Fondo de Cultura Económica, México, 1996; de investigaciones realizadas en la región sobre desigualdades educativas, encontramos unas cuantas menciones a la mujer o a las diferencias de sexo. Una referida a su papel como impulsora de la escolaridad de los hijos, otra respecto de la asociación entre mayor escolaridad femenina y menor fecundidad; una más sobre la relación entre años de escolaridad e inserción al mercado laboral.
11. Algunos datos. Según la Encuesta Nacional de Empleo y Capacitación de 1997 a mediados de 1997, el 20.75 % de las y los jóvenes de 12 a 29 años habían cursado primaria, el 19.30% secundaria, el 12.30% preparatoria, el 1.43% y el 7.73% profesional medio y superior respectivamente. Es decir, el 40.5% de los y las jóvenes mexicanas de esas edades tenían como máximo nivel de escolaridad el de secundaria. En el caso de los varones el mayor porcentaje (20.73%) tenía como máximo nivel de escolaridad la secundaria completa seguido de un 19.61% con primaria completa. El máximo nivel alcanzado por las mujeres era el de primaria (21.81%), seguido del de secundaria (17.96%). Los porcentajes de mujeres, cuyo nivel de escolaridad máxima es primaria, son, para el total y para todos los grupos de edad, mayores que los de los varones. Por grupos de edad y sexo, son los varones del grupo de edad de 21 a 24 años los que presenta el porcentaje más alto sin instrucción (3.3%). Pero, para todos los grupos de edad los porcentajes de mujeres sin instrucción son siempre mayores a los de los hombres. Casi la mitad (45%) de la Población Económicamente Activa la constituyen personas en edades de 12 a 29 años de edad. De ese porcentaje, casi una tercer parte son hombres (29.9%) y un 15.1% mujeres. Con base en información censal, un 19% de varones y un 11% de mujeres de 12 a 19 años sólo se dedicaban a “quehaceres del hogar”. En las edades de 20 a 24 años los porcentajes fueron 7.71% y 24.56% respectivamente. En 1995 con base en el Censo de Población y Vivienda la edad promedio de hombres a la primera unión (consensual, libre o por matrimonio) era de 23.2 años para los hombres y de 20.0 años para las mujeres; INEGI, *Trabajo doméstico y extra doméstico*, México, 1998, pp. 18–19. También con base en el último Censo de Población y Vivienda, el 1% de los hogares mexicanos estaba dirigidos por jóvenes de 12 a 19 años (159 818 hogares), un 4% de esos hogares estaba dirigidos por un niño o niña de 12 a 14 años; Secretaría del Trabajo y Previsión Social, *Encuesta Nacional de Educación Capacitación y Empleo*, México, 1997; Eternod, *op. cit.*, p. 149.
12. La explicación más generalizada de la incorporación de las mujeres a actividades productivas es de carácter económico. “Uno de los detonantes de la incorporación de las mujeres al mercado de trabajo fue la crisis de la década de los ochenta. La necesidad de sostener los ingresos familiares llevó a las mujeres a realizar tareas extra domésticas, esta nueva responsabilidad en muchas ocasiones permitía, mantener los niveles de subsistencia familiar,

pero también para otros sectores sociales ha permitido mantener un cierto estatus de vida"; Edith Pacheco, *Mujeres y hombres en las actividades económicas* Ponencia presentada en el Encuentro Hombres y Mujeres hacia una nueva humanidad, mimeo, UIA Santa Fe, México, noviembre de 1997, p. 4. El otro detonante, señala Pacheco, ha sido sin duda el aumento de escolaridad de la población en general, "lo cual condujo y conduce a un número importante de mujeres a incorporarse al mercado de trabajo, éste es un proceso que se gesta desde principios de los años setenta y que paulatinamente ha contribuido al crecimiento de la fuerza de trabajo femenina. Hay una participación de las mujeres más educadas mucho mayor que la participación de mujeres menos educadas. Esta situación no se constata para los hombres dado que para ellos las diferencias según nivel de instrucción no son tan importantes".

13. La encuesta fue diseñada por Enrique Luego, Francisco Miranda, Francisco Paredes, Rossana Reguillo, Florinda Riquer y Manuel Valenzuela, bajo la coordinación de José Antonio Pérez Islas, director del Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud del Instituto Mexicano de la Juventud. Se aplicó entre julio y agosto del 2000 a través de INEGI. La muestra fue de 54 739 hogares de los cuales se levantaron 52 982. Se aplicaron 47 850 cuestionarios a jóvenes, hombre y mujeres de 12 a 29 años de todas las entidades del país. Al momento de redactar este trabajo no se contaba con la base de datos, solamente con algunas frecuencias y cruces de variables, elaborados por el INEGI.
14. De acuerdo con Pieck, "la baja en los ingresos familiares obliga a los miembros de la familia a recurrir al mercado de trabajo a edades más tempranas. La precariedad de los ingresos constituye uno de los motivos fundamentales por el que los jóvenes se ven obligados a abandonar sus estudios una vez terminado el ciclo de educación básica. Este abandono forzado de estudios va compaginado con el ingreso a los segmentos inferiores del mercado de trabajo y en las situaciones más desfavorables. Los jóvenes ven así truncadas sus trayectorias ocupacionales y se insertan en escenarios laborales poco promisorios"; Enrique Pieck, "La capacitación para los jóvenes en situación de pobreza", en María Antonia Gallart (coord.), *Juventud, pobreza y exclusión*, CINTERFOR/Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, Montevideo, 2000,
15. Rocío Córdova, "Sexualidad y relaciones familiares en una comunidad de Veracruz", en *Espacios familiares: ámbitos de sobre vivencia y solidaridad*, PUEG/CONAPO/DIF/UAM-A, México, 1997; Francisco Lima Barrios, *Familia popular, sus prácticas y conformación de una cultural*, Instituto Nacional de Antropología e Historia, Serie Antropología Social, Colección Científica 254, México, 1992.
16. Riquer, *op. cit.*, p. 76.
17. Emilia Ferreiro, *et al*, *Las condiciones de alfabetización en el medio rural*, IPN, CINVESTAV, México, 1994; Irena Majchrzak, "El nombre propio, enlace na-

tural entre un ser iletrado y el universo de la escuela” en Bin Din, Anne (comp.), *Los niños marginados en América Latina. Una antropología de estudios psicosociales*, CIIH, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1995, pp. 535–548; Silvia Schmelkes, “La desigualdad en la calidad de la educación primaria”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XXXIV, núms. 1 y 2, México, 1994, pp. 13-38.

18. Los resultados de Martín mostraron una fuerte asociación entre apoyo familiar a la escolaridad y desempeño así como entre el apoyo de los padres a la escolaridad y los hogares con dos o más generadores de ingresos. Según este estudio, la mayor parte de los padres se negaron a admitir que ellos son los que deciden quién de sus hijos permanecerá en la escuela. Asimismo, los niños parecen responder también a la presión generalizada –aunque implícita– del grupo doméstico, de manera que el que está rindiendo menos en la escuela termina por abandonarla. Sin embargo, hay casos en los que se asume la decisión de mantener a algunos hijos en la escuela, y generalmente esta decisión favorece a los más jóvenes, sin diferencias entre sexos. Badillo, por su parte, observó que en algunos hogares cuando las condiciones económicas familiares se tornan más negativas, son las niñas las que tienen menos posibilidades de acceder y/o permanecer en la escuela primaria. Esta situación se hace más patente en las familias más pobres, las cuales además se conjuga otro factor u actitud cultural con respecto a las niñas: los padres no creen en la utilidad de la escuela para ellas. Así, la investigadora concluyó que la creencia familiar y comunitaria respecto a la inutilidad de la escuela para las niñas (los padres tienen más claras las metas y expectativas educativas de sus hijos varones –obtener un oficio– que las de sus hijas) podría considerarse como la variable fuerte, sino determinante, en la decisión familiar de “sacar” a las hijas de la escuela primaria. Véase Christopher Martín, “Para poderse defender en la vida: cuestiones sobre cultura educativa en familias obreras en el occidente de México” en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XXI, núm. 4, México, 1991, pp. 9-46; y Alma Badillo Flores, “Estudio sobre acceso y permanencia de las niñas en las escuelas primarias de comunidades rurales del Bajío”, en *Reporte de Investigación*, CEE, 1992, p. 82.
19. María Elena García Rivera, *Cómo se llega a ser niña. Algunos elementos del proceso de construcción de la identidad femenina en preescolar*, tesis de Maestría, Universidad de Colima, Colima, 1993.
20. Secretaría del Trabajo y Previsión Social, *op. cit.*
21. Al unirse o casarse el 38% de las parejas de los varones de 15 a 19 años trabajaban, el 33% estudiaban y el 28% sólo estaba en su hogar; en el siguiente grupo de edad, el porcentaje de las que trabajaban se incrementó a 59%, el de las que estudiaban decreció a 15% y el de las que solo estaban en su hogar a 24%; en el grupo de edad de 25 a 29, el 56% de las parejas de los varones al momento de unirse o casarse trabajaban, el 27% sólo estaba en su casa y el 15% estudiaba.

22. Al unirse o casarse el 38% de las parejas de los varones de 15 a 19 años trabajaban, el 33% estudiaban y el 28% sólo estaba en su hogar; en el siguiente grupo de edad, el porcentaje de las que trabajaban se incrementó a 59%, el de las que estudiaban decreció a 15% y el de las que sólo estaban en su hogar a 24%; en el grupo de edad, de 25 a 29, el 56% de las parejas de los varones al momento de unirse o casarse trabajaban, el 27% sólo estaba en su casa y el 15% estudiaba. En el primer grupo de edad el 90% trabajaba, en el segundo el 83% trabajaban, en el tercero un 8% estudiaban y en el tercero un 5%.
23. Los hombres sin instrucción o con primaria incompleta tienen una tasa de participación extra doméstica del 78.2% ésta disminuye a 73.3% para los varones que tienen la primaria completa o la secundaria incompleta. Cuando se trata de varones con secundaria completa y más, la tasa aumenta al 82.5%. Tanto para hombres como para mujeres esta tasa de participación extra doméstica aumenta a lo largo de los grupos de edad en cada uno de los niveles de escolaridad, hecha del grupo de 40 años y más, en el cual se ve un descenso. Las diferencias entre la tasa de participación extra doméstica de hombres y de mujeres se van haciendo mayores conforme aumenta la edad.
24. En la publicación de INEGI, *Trabajo doméstico y extra doméstico en México*, se define el trabajo doméstico como la realización de los quehaceres del propio hogar en forma exclusiva o combinada con otras actividades.
25. La división de trabajo por sexo y edad en los hogares de origen de las y los jóvenes, se mantiene dentro del canon tradicional: según el 80% de los varones y el 72.5% de las jóvenes, los quehaceres del hogar son tareas que realiza la madre, sólo un 4.4% de ellos y de ellas dijeron que las realizan el padre y la madre. De no hacerse cargo la madre, la responsabilidad recae sobre las otras mujeres del hogar: un 16.4% de los varones y un 18% de las chicas dijeron que una hermana se encarga de los quehaceres del hogar; sólo un 7.3% de los varones encuestados pero un 31.8% de las jóvenes se hacen cargo de esa tarea. En cambio, la manutención del hogar sigue siendo un deber básicamente del padre: el 69.4% de los jóvenes y el 70% de las jóvenes afirmaron que su padre es el responsable de dar dinero a la casa; un 15% de ellos y un 17.8% de ellas que es la madre quien sostiene el hogar; 10.3% de los varones y 9.4% de las mujeres, dijeron que la responsabilidad recae sobre el padre y la madre. Un 13.4% de los encuestados y un 6.5% de las encuestadas dijeron ser ellos quienes sostiene el hogar. A pesar de que la manutención del hogar siga siendo responsabilidad del padre de familia, es significativo el porcentaje de chicos y chicas que afirmaron que es su madre quien lo sostiene.
26. La gran mayoría de las parejas de los varones y las mujeres se hacen cargo de los quehaceres del hogar, cabe señalar al respecto que el porcentaje de ellos es significativamente menor que el de ellas. Otro tanto ocurre con "cuidar de los niños/as pequeños y ancianos", un poco más del 50% de los varones y casi el 70% de las mujeres dijeron que se hace cargo la mujer. La mitad de las mujeres y un 37% de los varones respondieron que es su responsabi-

lidad asistir a juntas de vecinos, del pueblo, de la colonia, del lugar en el que habitan. Hombres y mujeres coinciden en que “dar dinero a la casa” es responsabilidad por excelencia del varón, así como “hacer reparaciones en el hogar”.

27. A partir de la crisis de finales de los setenta e inicio de los ochenta y hasta la actualidad, más mujeres unidas conyugalmente y con hijos e hijas en etapa de crianza, permanecen en el mercado de trabajo: entre 1976 y 1987 las mujeres unidas de 20 a 49 años incrementaron su participación en el mercado de trabajo en un 62%; INEGI/UNIFEM, *op. cit.*, p. 64. En la bibliografía sobre el tema se ha señalado que mientras en los estratos altos las mujeres ingresan al mercado de trabajo para aumentar el ingreso personal o buscar su realización, en los estratos en condiciones de escasez las mujeres ingresan fundamentalmente por necesidad económica; Brígida García y Orlandina de Oliveira *Trabajo femenino y vida familiar en México*, El Colegio de México, México, 1994; Mercedes González de la Rocha, *Los recursos de la pobreza. Familias de bajos ingresos en Guadalajara*, El Colegio de Jalisco / CIESAS / SPP, México, 1986.

BIBLIOGRAFÍA

ACKER, SANDRA, *Género y educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*, Narcea S.A. de Ediciones, Madrid, 1995.

ALCOFF, LINDA Y ELIZABETH POTTER (eds.), *Feminist Epistemologies*, Routledge, Chapman and Hall Inc., Nueva York, 1993.

ANDERSON, BONNIE S. Y JUDITH P. ZINSSER, *Historia de las mujeres: una historia propia*, Editorial Crítica, Barcelona, 1992, Vol. 2.

AMORÓS, CELIA, *Hacia una crítica de la razón patriarcal*, Anthropos, Barcelona, 1985.

ARIÉS, PHILIPPE, *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, Taurus, Madrid, 1987.

BADILLO FLORES ALMA, “Estudio sobre acceso y permanencia de las niñas en las escuelas primarias de comunidades rurales del Bajío”, *Reporte de Investigación*, CEE, 1992, p. 82.

CÓRDOVA, ROCIO, “Sexualidad y relaciones familiares en una comunidad de Veracruz”, en *Espacios familiares: ámbitos de sobre vivencia y solidaridad*, PUEG/CONAPO/DIF/UAM-A, México, 1997.

DE BARBIERI, TERESITA, “Certezas y malos entendidos sobre la categoría de género”, Guzmán *et. al.* (comps.) *Estudios básicos de derechos humanos IV*,

Instituto Interamericano de Derechos Humanos y Comisión de la Unión Europea, San José, 1996.

DE BARBIERI, TERESITA, 1995. "El género a debate", *Este País, Folios*, México, Nº 57, diciembre, pp. 7-9.

DE BARBIERI, TERESITA, *Movimientos feministas*, UNAM, Coordinación de Humanidades, México, 1986.

ETERNOD, MARCELA, *Estadísticas de la infancia en México*, DIF/GIMTRAP/UNICEF, México, 1998.

FERREIRO, EMILIA, *et al*, *Las condiciones de alfabetización en el medio rural*, IPN, CINVESTAV, México, 1994.

GARCÍA RIVERA, MARÍA ELENA, *Cómo se llega a ser niña. Algunos elementos del proceso de construcción de la identidad femenina en preescolar*, tesis de Maestría, Universidad de Colima, Colima, 1993.

GARCÍA, BRÍGIDA Y ORLANDINA DE OLIVEIRA, *Trabajo femenino y vida familiar en México*, El Colegio de México, México, 1994.

GODELIER, MAURICE, *La producción de grandes hombres. Poder y dominación masculina entre los baruya de Nueva Guinea*, AKAL/Universitaria, Madrid, 1986.

GONZÁLEZ DE LA ROCHA, MERCEDES, *Los recursos de la pobreza. Familias de bajos ingresos en Guadalajara*, El Colegio de Jalisco / CIESAS / SPP, México, 1986.

INEGI/UNIFEM, *La mujer mexicana: un balance estadístico al final del siglo XX*, México, 1995.

INEGI, *Trabajo doméstico y extra doméstico*, México, 1998.

IZQUIERDO, RAFAEL, "Juventud y empleo: entre la escuela y el trabajo" en *México Joven. Políticas y propuestas para la discusión*, UNAM, México, 1966, pp. 117-146.

LAMAS, MARTA, "La antropología feminista y la categoría de género", en Ludka de Gortari (coord.), *Nueva Antropología. Estudios sobre la Mujer: Problemas teóricos*, Nº 30, CONACyT/UAM, Iztapalapa, México, 1986, pp. 173-198.

LASIDA, JAVIER, *et al*, "La formación y la vinculación directa de los jóvenes con el mundo del trabajo" en Claudia Jacinto y María Gallart (coord.), *Por una segunda oportunidad. La formación para el trabajo de jóvenes vulnerables*, Montevideo, 1998, pp. 251- 287.

LIMA BARRIOS, FRANCISCO, *Familia popular, sus prácticas y conformación de una cultura*, Instituto Nacional de Antropología e Historia, Serie Antropología Social, Colección Científica 254, México, 1992.

MAJCHRZAK, IRENA, "El nombre propio, enlace natural entre un ser iletrado y el universo de la escuela" en Bin Din, Anne (comp.), *Los niños marginados en América Latina. Una antropología de estudios psicosociales*, CIIH, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1995, pp. 535-548.

MARTÍN, CHRISTOPHER, "Para poderse defender en la vida: cuestiones sobre cultura educativa en familias obreras en el occidente de México" en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XXI, núm. 4, México, 1991, pp. 9-46.

MOORE, HENRIETTA, *Antropología y feminismo*, Ediciones Cátedra, Madrid, 1991.

MUÑOZ IZQUIERDO CARLOS, *Orígenes y consecuencias de las desigualdades educativas*, Fondo de Cultura Económica, México, 1996.

PATAL, DAPHNE Y NORETTA KOERTGE, *Professing Feminism. Cautionary Tales from the Strange World of Women's Studies*, A New Republic Basic Books, a Division of Harper Collins Publishers, Inc., Nueva York, 1994.

PACHECO, EDITH, *Mujeres y hombres en las actividades económicas* Ponencia presentada en el Encuentro Hombres y Mujeres hacia una nueva humanidad, mimeo, UIA Santa Fe, México, noviembre de 1997.

PIECK, ENRIQUE, "La capacitación para los jóvenes en situación de pobreza", en María Antonia Gallart (coord.), *Juventud, pobreza y exclusión*, CINTERFOR/Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, Montevideo, 2000.

RIQUER, FLORINDA, "Acerca del origen y utilidad analítica del género", en *Este País, Folios*, México, Núm. 57, diciembre de 1995, pp. 7-9.

RIQUER, FLORINDA, *Estado de la discusión sobre niñez mexicana*, DIF/GIMTRAP/UNICEF, México, 1998.

RUBIN, GAYLE, "El tráfico de mujeres: notas sobre la 'economía política' del sexo", Ludka de Gortari (coord.), *Nueva Antropología. Estudios sobre la Mujer: problemas teóricos*, N° 30, CONACyT/UAM, Iztapalapa, México, 1986, pp. 95-145.

SCHMELKES, SILVIA, "La desigualdad en la calidad de la educación primaria", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XXXIV, núms. 1 y 2, México, 1994, pp. 13-38.

SCOTT, JOAN W., "El género: una categoría útil para el análisis histórico", James S. Amelng y Mary Nash (eds.) *Historia y género: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea*, Edicions Alfons el Magnànim, Intitució Valenciana d'Estudis y Investigació, 1990, pp. 23-56.

SECRETARÍA DEL TRABAJO Y PREVISIÓN SOCIAL, *Encuesta Nacional de Educación Capacitación y Empleo*, México, 1997.

WELLESLEY COLLEGE CENTER RESEARCH ON WOMEN, *Cómo las escuelas estafan a las niñas*, American Association of University Women, Estados Unidos, 1992.