

Estructuras familiares y oportunidades educativas de los niños y niñas en México*

Silvia E. Giorguli Saucedo**

Si bien son notables los avances de la educación en México durante los últimos 50 años, se mantiene un esquema de desigualdad de oportunidades para los niños mexicanos. Utilizando datos de la Enadid 1992, este artículo examina las diferencias en las probabilidades de terminar la primaria y la deserción escolar posterior entre niños y niñas mexicanos de 13 a 16 años de edad. El análisis se centra en las diferencias según el tipo de estructura familiar (hogar nuclear tradicional, nuclear monoparental, extendido, con jefatura femenina y masculina), por género y por presencia de otros niños en el hogar. Los principales resultados muestran que –aun después de controlar por factores socioeconómicos– el tipo de estructura familiar influye en el desempeño educativo infantil y que el efecto no es el mismo para los niños y las niñas.

Palabras clave: familia, hogar nuclear, hogar extendido, jefatura femenina, educación, género.

Fecha de recepción: 17 de abril de 2001.

Fecha de aceptación: 1 de febrero de 2002.

Durante los últimos cincuenta años, México ha vivido modificaciones notables de las condiciones de vida de sus habitantes, y los cambios en educación no han sido una excepción a esta dinámica. En 1940 más de 50% de la población era analfabeta; en 1990 sólo 12.4% de todos los mexicanos mayores de 15 años no sabían leer y escribir. Los cambios en la matrícula escolar y en el nivel educativo de la población siguen un patrón similar. Mientras que en 1940 alrededor de 90% de la población no había terminado la primaria o no había asistido a la escuela, en 1990 tal proporción descendió a 36.2% (Báez y González Tiburcio, 1989; Muñoz y Suárez, 1993). Los cambios son notorios; sin embargo estas mismas cifras muestran que perviven aún importantes rezagos incluso en los niveles básicos de educación.

Las crisis económicas recurrentes desde la década de los ochenta, la continua caída del ingreso familiar y el aumento de la población que vive en la pobreza, amenazan o limitan las posibilidades de seguir impulsando las mejoras en las oportunidades educativas para la niñez

* Agradezco especialmente los comentarios de Brígida García, Julieta Quilodrán, David Lindstrom, Frances Goldscheider y John Modell a versiones anteriores de este artículo.

** Population Studies and Training Center, Departamento de Sociología, Brown University. Correo electrónico: Silvia_Giorguli@Brown.edu

mexicana. La forma en que las familias responden a la caída de su ingreso determina en gran parte las posibilidades que brindan a los niños de seguir estudiando. El objetivo de este artículo es examinar de qué manera influyen las estructuras familiares en las oportunidades educativas de los niños mexicanos. En la primera parte de este texto se resumen algunas de las respuestas familiares a las recesiones económicas y se señalan las tendencias y cambios que implican variaciones de las estructuras familiares en México. Posteriormente se incluye una breve revisión de la literatura reciente sobre la relación entre las estructuras familiares y el bienestar de los niños. Finalmente, utilizando datos de la Encuesta Nacional de Dinámica Demográfica (Enadid) realizada en 1992, se explora la influencia de las estructuras familiares sobre el nivel educativo y la deserción escolar de la niñez mexicana.

El contexto: respuestas familiares a las recesiones económicas

Las caídas en la economía mexicana, la disminución continua de los salarios reales y las condiciones laborales poco favorables a los trabajadores han afectado a las familias de las clases media y baja durante los últimos veinte años. Como respuesta al escenario económico adverso, las familias han incorporado nuevas estrategias de sobrevivencia al tiempo que mantienen formas previas de organización. Por ejemplo, a diferencia de la tendencia hacia un incremento continuo de las familias nucleares en otras regiones del mundo, las familias extendidas perviven en México (y en otros países de América Latina). En 1992, alrededor de 30% de las familias eran extendidas (INEGI, 1992); asimismo hay evidencia de que durante los peores años de la crisis algunas familias optaron por vivir en hogares extendidos como una forma de disminuir los costos diarios, de compartir el ingreso y de ayudar en el cuidado de los niños pequeños en los casos en que la madre tenía que salir a trabajar fuera del hogar (González de la Rocha, 1997; Bañuelos y Paz Gómez, 1997).

La principal estrategia adoptada para enfrentar la crisis dentro de los hogares fue la incorporación de más miembros del hogar a la fuerza de trabajo (González de la Rocha, 1997; Cortés y Rubalcava, 1993). Las mujeres se incorporaron rápidamente al mercado laboral e incluso los hijos tuvieron que empezar a buscar trabajo a edades más tempranas. Esta inserción de los jóvenes al mercado laboral—principalmente los hijos varones—pudiera estar relacionada con el

fenómeno de la deserción escolar. En cuanto a diferencias por género, es posible que las niñas se hayan visto compelidas a dejar la escuela para buscar un trabajo o para cooperar con las tareas del hogar y el cuidado de los hijos en aquellos casos en que la madre trabaja.

Otra posible consecuencia de la forma de organización familiar sobre el bienestar de los niños estaría relacionado con la incorporación de las madres a la fuerza de trabajo. No sabemos bajo qué circunstancias el ingreso adicional generado por la entrada de la mujer al mercado laboral compensa la reducción del tiempo que la madre dedica a la supervisión de los hijos, ni el impacto final sobre la educación de éstos últimos.

Finalmente, la proporción de hogares con jefas de hogar se ha incrementado de manera constante desde 1980. Según Acosta (1995), la tendencia hacia el aumento de los hogares encabezados por mujeres en América Latina ha sido más un fenómeno urbano que rural, y se ha dado especialmente entre los hogares de bajos ingresos. Los hogares con jefatura femenina son más frecuentes entre las familias extendidas, se caracterizan porque son mayores las tasas de participación laboral femenina, y el tamaño de las familias tiende a ser menor que aquellas con jefatura masculina. El incremento del número de hogares encabezados por mujeres podría relacionarse indirectamente con la crisis económica, ya que el estrés que sufren las parejas suele favorecer la disolución de las mismas.

En el caso mexicano, en 1987 una mujer encabezaba 14.1% de los hogares (Acosta, 1995). Mientras que en la mayor parte de Latinoamérica la jefatura femenina se concentra en los sectores más pobres, en el caso mexicano este tipo de hogares se encuentra en diferentes estratos sociales, y la jefatura femenina no se relaciona necesariamente con un menor ingreso familiar (Acosta, 1995; Echarri, 1995). A pesar de que los hogares encabezados por mujeres son más comunes en las etapas tardías del ciclo de vida familiar, datos de 1992 muestran que alrededor de 11% de los niños que tenían entre 13 y 16 años vivía en este tipo de hogares (INEGI, 1992, cuadro 19). En cuanto a las oportunidades educativas de los niños y el efecto de la jefatura de hogar, existen dos posibles escenarios en principio opuestos. Por un lado, estudios anteriores han sugerido que la mujer tiene una mayor propensión hacia el bienestar y el cuidado de los hijos, de manera que favorecería a los niños el que la mujer fuera la responsable del hogar. Sin embargo, en algunos casos los hogares con jefatura femenina tienen efectivamente menores posibilidades de obtener recursos

y un mayor riesgo de vivir en la pobreza. Chant (1986) observó estos dos escenarios opuestos en su estudio realizado en Querétaro. Una de sus conclusiones es que, de hecho, las jefas de hogar tienden a invertir una mayor proporción de sus ingresos en los hijos; sin embargo las condiciones sociales de los hogares con jefatura femenina son un obstáculo para el desarrollo educativo de los niños.

Acceso a los recursos, distribución de éstos y oportunidades educativas

Se ha demostrado ya que existe una relación estrecha entre el bienestar infantil y los factores socioeconómicos —como el ingreso familiar, el lugar de residencia, las características socioeconómicas de los padres y otros—, y en el caso de la educación, especialmente el nivel educativo de los padres. De hecho, estudios recientes sostienen que corresponde a los factores socioeconómicos el mayor peso sobre los resultados educativos (véase Lam, 1997; Lloyd y Blanc, 1996; y Jonsson y Gähler, 1997). El hogar puede considerarse como el espacio mediador entre el individuo y la estructura socioeconómica que lo rodea; es en el hogar donde se determina el acceso individual a los recursos; también dentro de esa esfera se decide cómo distribuir los recursos disponibles. El análisis de las estructuras del hogar y su peso sobre el resultado educativo de los niños contribuirá a entender las diferencias de oportunidades educativas de los niños y jóvenes mexicanos.

¿En qué medida dependen los recursos del hogar que se destinan a los niños de las diversas estrategias utilizadas para enfrentar los altibajos económicos y de la familia mexicana? Como ya se mencionó, una de las respuestas a la caída del ingreso ha sido la incorporación de más miembros del hogar a la fuerza de trabajo. Los hogares extendidos con más miembros o aquellos hogares nucleares que se encuentran en la etapa de consolidación del ciclo doméstico (es decir, con hijos adultos que todavía viven con los padres y que no se han casado) tienen mejores oportunidades de compensar la caída del ingreso familiar, ya que cuentan con mayor disponibilidad de trabajadores potenciales (González de la Rocha, 1997). De acuerdo con este argumento, los hogares con mayores desventajas serían aquellos donde sólo uno de los padres está presente y no se cuenta con otros familiares. En dichos hogares los niños tendrían menos recursos disponibles y tal

vez se verían obligados a dejar la escuela si se requiriera el ingreso que pueden proveer al hogar.

Además del acceso a los recursos materiales, para el análisis de los determinantes de las oportunidades educativas también se requiere tomar en cuenta otros factores, como la supervisión adulta sobre el desarrollo de los niños y jóvenes y el ambiente emocional que los rodea. En esta lógica la pertenencia a una familia nuclear tradicional suele relacionarse con mejores condiciones para el desarrollo de los niños. Jonsson y Gähler (1997) sugieren que el hecho de vivir en un hogar con sólo uno de los padres presente (resultado de una separación, divorcio, viudez¹ o embarazo fuera del matrimonio) no sólo provoca escasez de recursos económicos, sino que también restringe el tiempo que los padres dedican a los hijos y reduce el capital social disponible para estos últimos. En dado caso, no es de sorprenderse que los niños que viven en hogares donde sólo uno de los padres está presente tengan menores logros e inferiores aspiraciones educativas que los de hogares nucleares tradicionales o de hogares extendidos, aun sin considerar el efecto de diversos factores socioeconómicos.

En cuanto a la supervisión de los hijos, De Vos (1995) sugiere que los niños podrían beneficiarse de la convivencia con un mayor número de adultos en el hogar. Los que soportarían mayores desventajas serían quienes vivieran con sólo uno de los padres, mientras los de hogares extendidos serían los más beneficiados en cuanto a supervisión adulta se refiere. Sin embargo, también es posible que en los hogares extendidos la ventaja en cuanto a supervisión adulta se diluya si los recursos están menos concentrados y los niños reciben menor atención cercana en comparación con los hogares nucleares tradicionales.

Hasta ahora los argumentos relativos al posible impacto de los arreglos familiares sobre los niños se han enfocado en los recursos disponibles dentro del hogar. Sin embargo también es preciso considerar cómo se toman las decisiones en cuanto a la distribución de dichos recursos. El hogar ha sido definido como un espacio donde compiten diversos intereses, derechos, obligaciones y recursos (Moore, 1994, citado en González de la Rocha, 1997), un espacio de con-

¹ Estudios en Estados Unidos (Lam, 1997) y en África Subsahariana (Lloyd y Blanc, 1996) sugieren que el vivir con un solo padre como resultado del fallecimiento del otro no necesariamente tiene efectos adversos en el bienestar de los niños ni en su educación. La explicación es que en los casos de viudez se generan diversos lazos sociales que mitigan el posible efecto negativo del fallecimiento de uno de los padres.

flicto cooperativo (Sen, 1990), o una unidad social contradictoria donde el conflicto coexiste con la solidaridad, la confrontación de intereses y el acceso desigual a los recursos (González de la Rocha, 1997). Bajo cualquiera de estas definiciones, la decisión sobre la manera en que se distribuirán los recursos –especialmente cuando son escasos– tendrá un efecto en las oportunidades que se brindarán a los niños, incluyendo su educación. Una vez definidos los recursos disponibles, su distribución dependerá del número de hijos u otros niños en el hogar, de su género, la paridad y el tipo de jefatura de hogar.

En relación con el tamaño de la familia, Si Ahn *et al.* (1998) hablan de un efecto de disolución (*dilution effect*): en un escenario de recursos restringidos la presencia de más hermanos en el hogar resultará en menos recursos disponibles para cada uno de los niños (tanto en términos financieros como en la supervisión de los padres sobre las actividades de los hijos). Es posible que el efecto sea diferente para niños y niñas. En el caso mexicano no parece haber una gran brecha de género en cuanto a los resultados educativos, al menos en los niveles de primaria y secundaria (Parker y Pederzini, 1999). Sin embargo, anteriormente mencionamos que el trabajo infantil o adolescente puede ser utilizado como un recurso para incrementar el ingreso familiar, especialmente en el caso de los hijos varones. Por otro lado, este mismo argumento apunta a la perpetuación de la imagen del varón como el principal proveedor de ingresos y por ello pudiera persistir una mayor preferencia a invertir en la educación de los hijos varones: si los recursos son escasos, de acuerdo con el argumento anterior, habría menores incentivos para seguir invirtiendo en la educación de las hijas y es posible que se requiriera la ayuda de las hijas mayores en el trabajo del hogar y en el cuidado de sus hermanos menores.

Este último argumento implica un posible impacto tanto del género como de la paridad en las oportunidades educativas de los niños. Al respecto Lloyd y Desai (1992) sugieren que la relación entre paridad y bienestar infantil tiene forma de U. Habría más incentivos para invertir en los hijos mayores, en especial cuando se espera que ellos asuman la responsabilidad del hogar si los padres fallecen o si se proyecta que ellos cuiden de los padres durante su vejez. Sin embargo, conforme la familia vaya creciendo, los hijos mayores tendrán más responsabilidades dentro del hogar, pues ayudarán en los quehaceres, en el cuidado de sus hermanos y en el campo (en el caso de zonas rurales). Los hijos más pequeños tendrán menores responsabilidades y probablemente más recursos disponibles gracias al posible apoyo de los hermanos mayores.

Como mencioné anteriormente, la importancia de la paridad será diferente dependiendo del género y de las expectativas que los padres tengan respecto a sus hijos e hijas. Es decir, si los padres esperan que los hijos varones velen por ellos durante su vejez o asuman la responsabilidad de los negocios familiares o la tierra, es posible que inviertan más en su educación que en la de sus hijas. Sin embargo, esta misma lógica se puede utilizar en sentido opuesto: al considerar que las responsabilidades de los hijos varones en el mantenimiento del hogar son mayores, es posible que ejerzan sobre ellos mayores presiones para que dejen la escuela y empiecen a trabajar (González de la Rocha, 1997).

Finalmente, la opinión general parece coincidir en cuanto a que las mujeres tienden a invertir más recursos –dinero, tiempo y apoyo emocional– en la educación de los niños en el hogar (Lloyd y Blanc, 1996). Así, los niños tendrían mayores oportunidades educativas en aquellos hogares donde la mujer tiene mayor control sobre el uso y distribución de los recursos; por ejemplo, en los hogares con jefatura femenina. De hecho, Lloyd y Blanc (1996) advirtieron que en África Subsahariana, los adolescentes tenían mayores probabilidades de estar inscritos en la escuela si la madre era la jefa del hogar. Como mencioné antes, esta preferencia está restringida por el menor acceso de la mujer a los recursos, especialmente en cuanto a ingreso.

Oportunidades educativas y estructuras familiares en México

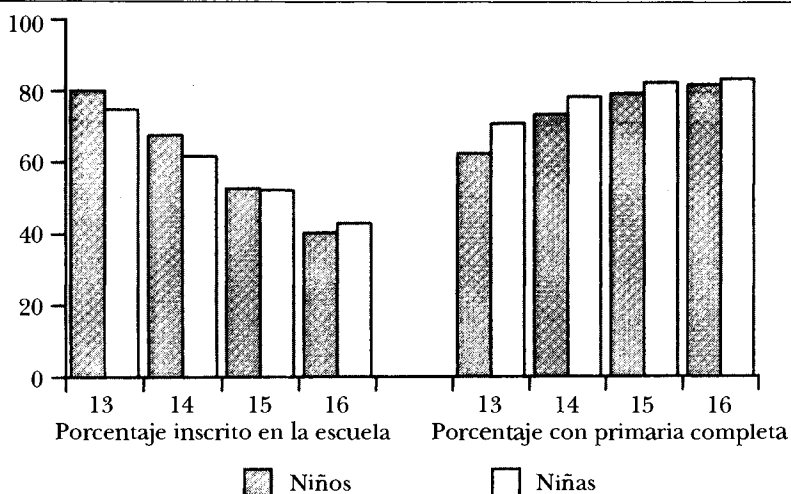
De acuerdo con los argumentos planteados hasta ahora, el siguiente análisis tiene como objetivo explorar: 1) si los niños que viven en hogares extendidos o en hogares nucleares con sólo uno de sus padres alcanzan menores logros educativos que los de hogares nucleares tradicionales; 2) cuál es el efecto de la jefatura femenina sobre las oportunidades educativas de los hijos, y 3) si el efecto de las estructuras familiares sobre la educación varía dependiendo del género y la paridad de los niños.

A principios de los noventa el promedio de escolaridad en México era de 6.2 años (Calderón Chelius, 1999), 88% de quienes tenían entre 6 y 11 años estaba inscrito en la escuela, y 73.7% de los niños y 78.2% de las niñas entre 13 y 16 años de edad había terminado la primaria (SEP, 2000; INEGI, 1992). También a principios de los noventa cambió la escolaridad mínima obligatoria establecida en la Constitu-

ción de 6 a 9 años (de primaria a secundaria). A pesar del optimismo que provocan estos indicadores, aún persiste una alta deserción escolar después de la primaria; de manera que sólo 40% de los niños sigue inscrito en la escuela cuando cumple 16 años (gráfica 1).

GRÁFICA 1

Niños y jóvenes mexicanos inscritos en la escuela y con primaria completa por edad. México, 1992



Fuente: Encuesta Nacional de Dinámica Demográfica, 1992.

La gráfica 1 sugiere que para gran parte de los jóvenes mexicanos la transición de la escuela hacia otras actividades –probablemente la inserción en el mercado laboral o, en el caso de las niñas, mayores responsabilidades dentro del hogar– ocurre entre los 13 y 16 años de edad. El análisis que se presenta en este artículo se concentra en las oportunidades educativas de los niños en este rango de edad. Se utilizan datos de la Encuesta Nacional de Dinámica Demográfica realizada en 1992; dicha encuesta se basó en una muestra representativa de carácter nacional y contiene información sobre 57 901 hogares y 26 682 niños con edades entre 13 y 16 años.²

² Dado que el objetivo de este artículo es explorar el efecto de las estructuras familiares sobre los niños, se excluyeron del análisis los casos de aquellos niños o jóvenes

CUADRO 1
Características seleccionadas de las familias con niños entre 13 y 16 años de edad. México, 1992

	<i>Hogar nuclear</i>	<i>Hogar nuclear monoparental</i>		<i>Hogar extendido</i>	
		<i>Jefatura masculina</i>	<i>Jefatura femenina</i>	<i>Jefatura masculina</i>	<i>Jefatura femenina</i>
Distribución (%)	62.5	0.9	5.4	25.2	5.9
Tamaño promedio	6.5	4.5	4.8	8.1	6.4
Número promedio de niños en el hogar	4.3	3.2	3.4	4.9	4.1
Jefes con primaria incompleta o sin educación (%)	61.5	70.8	65.4	70.5	73.1
Proporción que vive en zonas rurales (%)	45.2	52.7	30.3	47.9	34.6
Número promedio de personas por habitación	3.9	3.1	3.2	4.5	3.8

Fuente: Encuesta Nacional de Dinámica Demográfica, 1992. N = 26 682.

Las estadísticas descriptivas presentadas en el cuadro 1 sintetizan las características de cada uno de los diversos arreglos familiares de los niños considerados en la muestra.³ En 1992 la estructura familiar predominante entre los niños y niñas mexicanos que tenían entre 13 y 16 años de edad es de hogares nucleares con ambos padres presentes en el hogar. Sin embargo, cabe destacar la elevada proporción de hogares extendidos (alrededor de 30% del total). Los hogares nucleares monoparentales fueron los menos frecuentes, ya que correspondieron a apenas 6% de los niños de la muestra. Por lo general, entre los hogares extendidos los jefes eran hombres, mientras que en los nucleares monoparentales predomina la jefatura femenina. Los hogares monoparentales tienen el menor número promedio de niños y miembros en el hogar.

El cuadro 1 sugiere que existe una relación entre el estatus socioeconómico y el tipo de familia. Si consideramos la educación del jefe

que se definieron como jefes de hogar, esposos o esposas del jefe o empleados domésticos. En total, dichos casos representan 1.1% de la muestra.

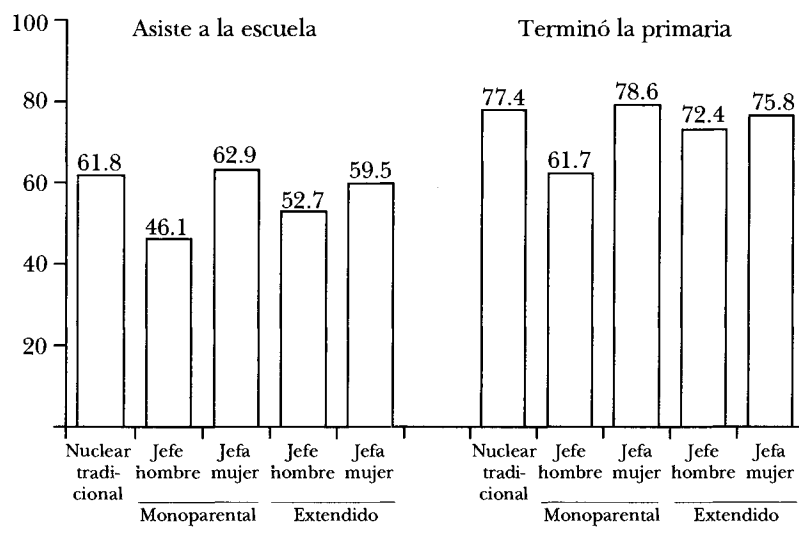
³ La tipología de hogares incluida en el cuadro 1 es la que se utilizará a lo largo de este artículo y en el análisis multivariado. En relación con dicha tipología cabe especificar que cuando en el texto se hace mención a los hogares monoparentales, se refiere a hogares nucleares con sólo uno de los padres presente en el hogar. Respecto de los hogares extendidos, dicha tipología no hace distinción alguna sobre la presencia de uno o ambos padres en el hogar.

del hogar como medida del estatus socioeconómico, los jefes en hogares nucleares tradicionales tienen el mayor nivel educativo. Es interesante notar que el siguiente tipo de hogar con mayor educación del jefe es el nuclear monoparental encabezado por una mujer. Este último dato y el hecho de que la jefatura femenina sea un fenómeno principalmente urbano sugiere que los hogares monoparentales encabezados por mujeres son selectivos. En contraste, en los hogares extendidos encabezados por mujeres –a pesar de que son también un fenómeno prevalentemente urbano– el nivel educativo del jefe era el menor entre todos los arreglos familiares presentados en el cuadro 1.

En relación con las oportunidades educativas de los niños, la gráfica 2 muestra que la asistencia escolar y la terminación de la primaria efectivamente varían por tipo de familia, permaneciendo constantes las otras variables. Los menores porcentajes de asistencia escolar y terminación de la primaria corresponden a los niños que viven en hogares no nucleares encabezados por hombres. En contraste, no se observan diferencias importantes al comparar los resultados educativos

GRÁFICA 2

Asistencia escolar y terminación de la primaria por tipo de estructura familiar. Niños mexicanos entre 13 y 16 años de edad, 1992 (porcentajes)



Fuente: Encuesta Nacional de Dinámica Demográfica, 1992.

de los niños que viven en hogares con jefatura femenina –tanto en hogares extendidos como monoparentales– y los niños de hogares nucleares tradicionales.

Métodos

¿Persiste la relación observada entre la educación y la estructura familiar aun después de permitir que intervengan otros factores socioeconómicos? ¿Hay variaciones de acuerdo con el género y la paridad de los niños? Con la intención de aclarar estas preguntas, a continuación se incluyen los resultados de dos técnicas distintas de análisis multivariado. Primeramente, basados en la información de los niños mexicanos entre 13 y 16 años de edad proporcionada por la Enadid, 1992, se utilizaron métodos de regresión logística para estimar la probabilidad de que hubieran completado la primaria. En una segunda etapa se estimaron modelos de riesgo utilizando la medida de tiempo como discreta (*discrete-time hazard models*) para analizar las variaciones en las probabilidades de deserción escolar en el caso de aquellos niños entre 13 y 16 años de edad que completaron la primaria. El uso de este tipo de modelos de riesgo es adecuado en este caso dado que la deserción escolar se concentra especialmente en los años que coinciden con la terminación de ciclos escolares específicos (alrededor de los 6 y los 9 años de educación completa). Asimismo, dado que la unidad de observación es el año escolar, el utilizar la medición del tiempo como variable discreta es adecuado (Yamaguchi, 1991). Como ya se mencionó, tomamos como unidad de análisis los años de educación terminados y varía entre 6 y 10 años.

Dado que se esperaba que el efecto de la estructura familiar fuera distinto entre niños y niñas, se estimaron modelos para toda la muestra separados por género. Con el fin de explorar las consecuencias del orden de nacimientos, se incluyeron variables que consideran el número de niños más jóvenes en el hogar y el número de otros adolescentes mayores (hasta los 20 años de edad, solteros y que viven en el hogar en el momento de la encuesta).

Los modelos también incluyen edad (sólo el modelo que estima las probabilidades de terminar la primaria), años de educación terminados (sólo para el modelo de riesgo de deserción escolar) y estatus migratorio del niño (si hubo algún cambio en el lugar de residencia durante los cinco años previos a la encuesta). Para conocer los efectos

del estatus socioeconómico se incluyeron en los modelos la educación del jefe del hogar⁴ y el número de habitantes por cuarto en la vivienda.⁵ El tamaño de la comunidad (rural, semiurbana o urbana) se incluyó también, dado que es uno de los determinantes principales del acceso a las escuelas y a otros recursos (profesores, oportunidades laborales, etc.). En el caso del modelo de riesgo, todas las variables independientes se consideraron constantes en el tiempo; el modelo supone que la estructura familiar actual es la misma que existía cuando el o la joven terminó la primaria.

Finalmente, en muchos casos había más de un joven entre 13 y 16 años de edad, lo que viola el principio de no correlación entre las observaciones necesario para la estimación de modelos multivariados (Weisburg, 1985). Por ello se estimaron errores estándares ajustados por hogar en ambos modelos.⁶

Terminación de la primaria y tipo de familia

El cuadro 2 presenta los resultados de los modelos de regresión logística para estimar la probabilidad de terminación del sexto grado de primaria. El modelo con la muestra de niños y niñas en conjunto sugiere que en general las niñas tienen mayores probabilidades de terminar la primaria que los niños; sin embargo este resultado no se refleja en una amplia brecha educativa entre niños y niñas en el largo plazo. A los 16 años de edad, el porcentaje de niños y niñas que terminaron la primaria es similar (véase la gráfica 1).

La comparación de los modelos por género sugiere que el efecto del tipo de estructura familiar sobre la educación es mayor para los niños que para las niñas. Quienes viven en hogares monoparentales

⁴ La encuesta no incluye información sobre la presencia del padre biológico en el hogar, de ahí que se considere la educación del jefe del hogar y no la del padre. Sólo 10% de los niños de la muestra declaró no ser hijo del jefe del hogar. Todos estos casos vivían en hogares extendidos predominantemente encabezados por un hombre (73 por ciento).

⁵ El hacinamiento puede ser un fenómeno tanto urbano como rural. Por ello se optó por esta medida de condiciones de la vivienda y de estatus socioeconómico en lugar de otras más correlacionadas con el tamaño de la comunidad, tales como el acceso a servicios.

⁶ El ajuste de los errores estándares consideró el agrupamiento de casos por hogar (*clustered individuals within households*). Para la corrección se utilizó la opción "cluster" del paquete estadístico STATA, que estima la varianza robusta para cada variable independiente considerando dicho agrupamiento. A diferencia de la varianza robusta no ajustada, se utiliza la suma de los errores en cada *cluster* para calcular la varianza ajustada.

encabezados por un hombre tienen mayores desventajas en términos educativos, y este efecto se da tanto entre los niños como entre las niñas. Sin embargo, el coeficiente en el modelo de los niños es el doble del coeficiente estimado para las niñas, lo cual sugiere que el impacto de este tipo de hogar es todavía mayor para los niños. De hecho, para las niñas que viven en un hogar monoparental encabezado por un hombre las probabilidades de terminar la primaria son significativamente menores comparadas con las niñas en hogares nucleares tradicionales. En contraste, para los niños los hogares monoparentales nucleares –sin importar el sexo del jefe– y los hogares extendidos con jefatura masculina representan una desventaja en términos de los logros educativos. Es interesante notar que el hecho de vivir en un hogar extendido con jefatura femenina no representa ninguna desventaja en cuanto a la terminación de la primaria para niños y niñas; puede advertirse que a pesar de no ser significativo, el coeficiente es positivo en el modelo para las niñas.

En cuanto a la presencia de otros niños en el hogar, el que haya niños menores es una desventaja sólo para los varones. En contraste, la presencia de hermanos mayores parecería ser un recurso positivo en la educación de las niñas.

Las otras variables en el modelo muestran la dirección esperada. Como sugieren estudios anteriores, la educación del jefe de familia es el factor que tiene mayor peso sobre el nivel educativo de los niños. El estatus socioeconómico se mantiene como la principal fuente de reproducción de la desigualdad en términos de las oportunidades para los jóvenes de ambos sexos, inclusive en esta etapa de la vida.⁷

Una limitante de este análisis es que no sabemos en qué medida la diferencia en terminación de la primaria según el tipo de familia se debe a la repetición de grados escolares o a la deserción escolar, de ahí que no podamos diferenciar hasta qué punto la influencia de las estructuras familiares se deba a la falta de supervisión o apoyo emocional por parte de los adultos o a la presión económica que posiblemente empuje a los jóvenes a empezar a trabajar antes de terminar la secundaria. Sin embargo, la diferencia en los resultados para niños y niñas sugiere que la disponibilidad de recursos económicos –y la opción entre trabajar y estudiar a partir del acceso a dichos recursos–

⁷ Una veta de investigación que vale la pena desarrollar en el futuro es si la relación entre el tipo de estructura familiar y la educación varía en diversos estratos socioeconómicos.

CUADRO 2
Coefficientes del modelo de regresión logística estimando la probabilidad
de terminación de la primaria por variables seleccionadas. Niños
mexicanos entre 13 y 16 años de edad

<i>Variables independientes</i>	<i>Total</i>		<i>Niños</i>		<i>Niñas</i>	
	β	z	β	z	β	z
Sexo						
Niña = 0	—					
Niño = 1	-.290**	(8.88)				
Edad	.333**	(22.47)	.366**	(18.09)	.294**	(13.37)
Estatus migratorio del niño:						
No migrante = 0	—		—		—	
Migrante = 1	-.241**	(4.38)	-.266**	(3.80)	-.208**	(2.78)
Lugar de residencia						
Rural (menos de 20 000 habs.)	-.605**	(12.66)	-.547**	(9.23)	-.680**	(10.51)
Semiurbano (20 000 a 99 999 habs.)	-.192**	(2.97)	-.154**	(1.91)	-.249**	(2.79)
Urbano (100 000 y más) (referencia)	—		—		—	
Educación del jefe del hogar:						
Sin educación (referencia)	—		—		—	
Primaria incompleta	.574**	(12.89)	.566**	(9.86)	.586**	(9.67)
Primaria completa	1.281**	(20.32)	1.298**	(16.02)	1.268**	(14.24)
Secundaria o preparatoria	1.670**	(19.40)	1.622**	(14.59)	1.751**	(14.01)
Licenciatura y más	2.233**	(12.48)	2.316**	(10.06)	2.133**	(8.55)
Número de personas por cuarto en la vivienda	-.159**	(17.84)	-.141**	(12.36)	-.180**	(14.78)
Estructura familiar:						
Nuclear tradicional (referencia)	—		—		—	
Monoparental-jefatura masculina	-.929**	(5.69)	-1.148**	(5.82)	-.581*	(2.36)
Monoparental-jefatura femenina	-.122	(1.58)	-.183*	(1.82)	-.052	(.45)
Extendido-jefatura masculina	-.099**	(2.28)	-.141**	(2.56)	-.048	(.81)
Extendido-jefatura femenina	-.022	(.28)	-.139	(1.37)	.117	(1.08)
Número de niños menores en el hogar	-.041**	(3.29)	-.051**	(3.28)	-.028	(1.61)
Número de niños mayores en el hogar	.046**	(2.51)	.022	(.94)	.076**	(2.93)
Constante	-3.019**	(13.42)	-3.818**	(12.48)	-2.425**	(7.28)
Wald Chi-cuadrada	2 380**		1 446**		1 261**	
Número de observaciones	26 682		13 588		13 094	

* $p \leq 0.1$.** $p \leq 0.01$.

desempeña un papel importante en el entendimiento de la relación entre familia y educación. Por ejemplo, consideremos que los adolescentes varones tienen un acceso más fácil a fuentes de ingreso a estas edades (González de la Rocha, 1997), mientras que la distribución tradicional de roles puede significar una mayor responsabilidad de las niñas en las tareas domésticas. En este caso, la diferencia que observamos para cada género en cuanto al efecto de los hogares monoparentales estaría reflejando que el menor tamaño de dichos hogares afectaría principalmente a los niños en cuanto a que los expondría a una mayor presión para que trabajaran por el hecho de vivir en un hogar con pocos perceptores (o perceptores potenciales) de ingreso. En contraste, el tamaño del hogar sería una ventaja para las niñas, cuyas responsabilidades en las tareas domésticas serían menores. Sin embargo, una explicación alternativa sería que como las niñas están trabajando y viviendo fuera del hogar –por ejemplo, como empleadas domésticas–, por lo tanto no aparecen en este análisis.

Deserción escolar

El análisis de las probabilidades de terminación de la primaria es útil como una primera aproximación al tema de educación y familia. Sin embargo, la escuela primaria es hoy día casi universal entre las generaciones más jóvenes y dicho análisis no muestra la relación entre educación e inserción laboral una vez terminada la primaria. Previamente, en la gráfica 1, vimos que la mayor deserción ocurre entre los 13 y los 16 años de edad. Es probable que el efecto de las estructuras familiares y la presencia de hermanos mayores o menores en el hogar tenga mayores consecuencias sobre las oportunidades educativas en niños en este rango de edad.

La gráfica 2 muestra la diferencia en la asistencia escolar de niños que terminaron la primaria según tipo de familia. A primera vista, es otra vez entre las familias nucleares monoparentales encabezadas por un hombre donde se dan las mayores desventajas educativas. El cuadro 3 contiene los resultados de los modelos de riesgo con la medida de tiempo discreto que estiman las probabilidades de deserción escolar al término de la primaria. Los coeficientes positivos señalan una mayor probabilidad de deserción en comparación con el grupo de referencia. En la interpretación de estos resultados debemos recordar que el análisis excluye a todos aquellos que no terminaron la primaria.

CUADRO 3
Coefficientes del modelo de riesgo tiempo discreto estimando la
probabilidad de deserción escolar por año de educación terminado. Niños
mexicanos entre 13 y 16 años de edad

<i>Variables independientes</i>	<i>Total</i>		<i>Niños</i>		<i>Niñas</i>	
	β	z	β	z	β	z
Sexo						
Niña = 0	—					
Niño = 1	.004	(.11)				
Años de educación terminados						
6 años (referencia)	—		—		—	
7 años	-2.149**	(36.43)	-2.009**	(25.40)	-2.294**	(27.78)
8 años	-1.945**	(30.27)	-1.794**	(21.43)	-2.100**	(22.28)
9 y más años	.549**	(13.21)	.665**	(12.01)	.445**	(7.51)
Estatus migratorio del niño						
No migrante = 0	—		—		—	
Migrante = 1	.074	(1.44)	.073	(1.04)	.078	(1.15)
Lugar de residencia						
Rural (menos de 20 000 habs.)	.945**	(21.57)	.820**	(14.67)	1.070**	(18.96)
Semiurbano (20 000 a 99 999 habs.)	.171**	(2.73)	.097	(1.24)	.243**	(2.94)
Urbano (100 000 y más) (referencia)	—		—		—	
Educación del jefe del hogar						
Sin educación (referencia)	—		—		—	
Primaria incompleta	-.366**	(8.04)	-.287**	(4.73)	-.448**	(7.16)
Primaria completa	-.915**	(16.47)	-.839**	(11.41)	-.999**	(12.88)
Secundaria o preparatoria	-1.761**	(22.70)	-1.622**	(15.82)	-1.903**	(18.48)
Licenciatura o más	-2.656**	(16.91)	-2.803**	(11.74)	-2.530**	(12.83)
Número de personas por habitación	.077**	(8.51)	.073**	(6.00)	.083**	(6.99)
Estructura familiar:						
Nuclear tradicional (referencia)	—		—		—	
Monoparental-jefatura masculina	.495**	(3.10)	.733**	(3.36)	.193	(.87)
Monoparental-jefatura femenina	.108	(1.59)	.215*	(2.31)	-.004	(.03)
Extendido-jefatura masculina	.136**	(3.40)	.122*	(2.26)	.145**	(2.71)
Extendido-jefatura femenina	-.067	(.89)	.045	(.43)	-.156	(1.56)
Número de niños menores en el hogar	.110**	(9.48)	.115**	(7.50)	.105**	(6.71)
Número de niños mayores en el hogar	.088**	(5.07)	.063**	(2.61)	.111**	(4.77)
Constante	-1.760**	(25.40)	-1.782*	(20.17)	-1.757**	(20.13)
Wald Chi-cuadrada	3 977**		2 115**		2 359**	
Número de años de educación	50 847		24 844		26 003	

*p ≤ 0.1.

**p ≤ 0.01.

El modelo estimado conjuntamente para niños y niñas muestra que no hay diferencias significativas por género en el patrón de deserción escolar después de la primaria. Para ambos, niños y niñas, la deserción escolar coincide con la terminación de ciclos escolares; en este caso, la primaria y la secundaria. En relación con el tipo de familia, el análisis es consistente con el que presentamos anteriormente sobre la terminación de la primaria. Aún después de considerarse los factores socioeconómicos, los niños que viven en hogares monoparentales o extendidos con jefatura masculina tienen mayores probabilidades de abandonar la escuela al término de la primaria. En contraste, la jefatura femenina no representa ninguna desventaja en términos de deserción escolar; este argumento se sostiene especialmente en el caso de las niñas.

La comparación de los modelos por separado para niños y niñas corrobora que el efecto del tipo de familia y la jefatura de hogar es mayor en el caso de los niños. Cualquier tipo de hogar nuclear monoparental –con excepción de los extendidos con jefatura femenina– implica una mayor probabilidad de deserción entre los hijos varones. Los niños con mayores desventajas son aquellos que viven en hogares monoparentales nucleares. Este resultado es congruente con el argumento planteado anteriormente en cuanto a que existe mayor presión sobre los niños –por ejemplo, en cuanto a que dejen la escuela para aprender un oficio o para empezar a trabajar– que sobre las niñas. Esto explicaría que el efecto de vivir en un hogar monoparental sobre la probabilidad de abandonar la escuela no fuera significativo para las niñas.

De hecho, sólo aquellas niñas que viven en hogares extendidos encabezados por un hombre tienen probabilidades significativamente menores de seguir estudiando después de la primaria. De acuerdo con el argumento sobre el tamaño de la familia y la necesidad de dejar la escuela para trabajar, el mayor tamaño de los hogares extendidos con jefatura masculina podría implicar más necesidad de participación de las niñas en tareas domésticas y en el cuidado de otros niños menores en el hogar. De nuevo encontramos que no existen efectos negativos significativos de la jefatura femenina en el caso de las niñas.

¿Qué explica que la jefatura femenina en hogares extendidos no tenga un efecto significativo sobre las probabilidades de deserción escolar? Un estudio anterior realizado en México sugiere que los hogares extendidos con jefatura femenina están generalmente compues-

tos por tres generaciones; la madre está trabajando y la abuela está ayudando en el cuidado y la crianza de los hijos (Benería, 1992). Pareciera entonces que la presencia de la abuela –quien estaría asumiendo las tareas de cuidado del hogar o alguna otra responsabilidad relacionada cuando la madre tiene que salir– compensa el posible efecto negativo de no vivir en un hogar nuclear tradicional; esto ocurre así a pesar de que los hogares extendidos con jefatura femenina son los que tienen jefes con menor educación (cuadro 1).

En relación con la competencia por recursos dentro del hogar, conforme aumenta el número de hermanos y hermanas se incrementan las probabilidades de deserción escolar, y este argumento se sostiene tanto para los niños como para las niñas. A diferencia del análisis presentado en la sección anterior, la deserción escolar crece conforme aumenta el número de hermanos mayores o menores, lo que apoyaría la hipótesis de Si Ahn sobre el “efecto de disolución de los recursos”. Si bien la presencia de hermanos mayores es una ventaja para la terminación de la primaria entre las niñas, dicha ventaja no se mantiene en ciclos escolares posteriores.

Las variables socioeconómicas tienen la dirección esperada. Conforme aumenta la educación del jefe del hogar, disminuyen las probabilidades de deserción escolar. De nuevo el estatus socioeconómico muestra un fuerte efecto sobre la asistencia escolar, lo cual evidencia de nuevo la reproducción de la desigualdad de oportunidades educativas a partir de la desigualdad socioeconómica. En cuanto al lugar de residencia, el efecto es muy fuerte, especialmente para las niñas que viven en zonas rurales. El acceso geográfico y probablemente la necesidad de viajar hacia una comunidad de mayor tamaño para asistir a la secundaria representa un obstáculo mayor para las niñas que para los niños.

Estatus laboral de los niños mexicanos

El análisis anterior sugiere que existen diferencias en el proceso de inserción laboral entre los jóvenes de acuerdo con el género. El cuadro 4 resume el estatus laboral de los niños en la muestra (incluyendo también a aquellos que no terminaron la primaria) por género y por tipo de familia.

Los jóvenes que no están estudiando hacen un uso diferente de su tiempo dependiendo del género. Mientras que alrededor de 40% de los niños entre 13 y 16 años de edad son económicamente activos,

sólo 13% de las niñas dijeron estar trabajando. En contraste, 30.6% de las niñas está dedicado principalmente a quehaceres del hogar, mientras que la proporción para los niños fue de 2.8%. Es posible que existan errores en la declaración de las actividades, especialmente en el caso de las niñas que trabajan en negocios familiares. Sin embargo, aun si ese fuera el caso, los datos de la Enadid 1992 muestran una segregación laboral por género para los mexicanos entre 13 y 16 años de edad. Los datos contenidos en el cuadro 4 apoyarían además el argumento sobre el mayor uso de los niños en comparación con las niñas como perceptores de ingreso fuera del hogar. Es posible que para las niñas las tareas domésticas constituyan el principal obstáculo que les impide seguir estudiando.

Las diferencias por tipo de familia sugieren que los niños que viven en hogares con jefatura masculina (excluyendo los nucleares tradicionales) tienen mayores probabilidades de trabajar que aquellos niños que forman parte de hogares con jefatura femenina. De manera similar, el mayor porcentaje de niñas ocupadas en quehaceres del hogar se encuentra en los hogares no nucleares con jefatura masculina. Resalta el elevado porcentaje de niñas insertas en hogares monoparentales encabezados por un hombre que declararon estar principalmente dedicadas a las tareas domésticas. Sin embargo, el análisis estadístico presentado en las secciones anteriores sugiere que estas niñas no tienen desventajas educativas en cuanto a asistencia escolar

CUADRO 4

Estatus laboral de los niños mexicanos entre 13 y 16 años de edad por tipo de familia (porcentajes)

	Toda la muestra		Nuclear tradicional		Nuclear monoparental				Extendido			
					Jefatura masculina		Jefatura femenina		Jefatura masculina		Jefatura femenina	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Trabaja	38.7	12.7	36.3	11.5	50.0	7.3	39.7	16.4	44.2	14.0	39.4	16.2
Estudia	55.4	55.8	58.2	57.7	37.7	44.8	53.0	61.9	49.7	49.5	53.8	58.0
Quehaceres domésticos	2.8	30.6	2.6	30.0	6.2	47.9	2.8	21.2	3.0	35.0	3.7	25.0
Otro	3.1	0.9	2.9	0.8	6.1	0.0	4.5	0.5	3.1	1.5	3.1	0.8
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Nota: H corresponde a la columna de los niños y M a la columna de las niñas.

Fuente: Encuesta Nacional de Dinámica Demográfica, 1992. N = 26 682.

después de la primaria respecto de las niñas que forman parte de otros tipos de hogar, tras haber considerado los efectos del estatus socioeconómico. Es posible que el estudio y las responsabilidades en el hogar sean actividades compatibles en estos hogares monoparentales encabezados por hombres.

Finalmente, pareciera que la jefatura femenina tiene consecuencias distintas en el estatus laboral de los niños y las niñas. A diferencia de lo que ocurre con los niños, en los hogares no nucleares tradicionales con jefatura femenina –tanto monoparentales nucleares como en extendidos– se presentan los mayores porcentajes de niñas que trabajan. Pareciera entonces que en estos hogares las niñas salen con mayor frecuencia al mercado de trabajo. Sin embargo, también es en ellos donde se encuentra el mayor porcentaje de niñas que estudian. La elevada asistencia escolar y la alta tasa de participación laboral de las niñas en hogares con jefatura femenina es coherente con el hecho de que en estos tipos de arreglos familiares se da el más bajo porcentaje de niñas dedicadas a los quehaceres domésticos.

Conclusiones

A pesar de los avances notables en los indicadores educativos en México durante los últimos 50 años, todavía existen brechas y diferencias significativas que parten desde los niveles de educación básica. A principios de los años noventa, 20% de los niños y niñas mexicanas con edades alrededor de 16 años no habían terminado la primaria y sólo 40% seguía todavía estudiando. Esta transición fuera de la escuela pareciera estar relacionada con la entrada al mercado laboral en el caso de los niños, y en menor medida en el de las niñas, y con responsabilidades dentro del hogar para las niñas.

¿En qué medida influye el contexto familiar en las oportunidades educativas de los niños y niñas mexicanos? Algunos de los mecanismos que median la relación entre familia y educación están relacionados con las estrategias de supervivencia que han utilizado las familias mexicanas para enfrentar la continua caída del ingreso durante los últimos veinte años y con el incremento del número de hogares con jefatura femenina. Entre las estrategias de sobrevivencia, es posible que el aumento del número de perceptores de ingreso por hogar y la inserción de las mujeres en el mercado de trabajo hayan tenido mayor efecto sobre las oportunidades educativas de los niños. La tipología de es-

estructuras familiares utilizada en este artículo se ha propuesto explorar si el acceso a la educación para los niños mexicanos varía entre los hogares extendidos y los nucleares monoparentales comparados con los hogares nucleares tradicionales, y si el tipo de jefatura del hogar (femenina o masculina) tiene un peso en el acceso a la educación. Específicamente, este artículo ha pretendido averiguar si las probabilidades de terminar sexto de primaria y las probabilidades de deserción escolar después de la primaria varían de acuerdo con el tipo de familia, el género de los jóvenes y la presencia de otros niños en el hogar. Ambos análisis estadísticos mostraron resultados consistentes.

En síntesis, los efectos de la familia sobre la educación de los hijos varían por género. La estructura familiar tiene mayor peso para los niños, quienes enfrentan obstáculos en el caso de hogares monoparentales con jefatura masculina o femenina y en hogares extendidos con jefatura masculina. Los niños que están en peores circunstancias viven en hogares monoparentales encabezados por un hombre; sin embargo las niñas que pertenecen a este tipo de hogares no necesariamente enfrentan las mismas desventajas, al menos en términos de asistencia a la escuela. Desde la perspectiva de la división tradicional de los roles laborales en el contexto mexicano, es posible que la explicación a este efecto diferencial entre niños y niñas se explique por la mayor presencia de los niños en el mercado laboral como perceptores de ingresos. Bajo este panorama, el vivir en un hogar monoparental –con menor número de perceptores de ingreso potenciales– es una desventaja especialmente en el caso de los niños. En contraste, dado que los hogares monoparentales tienden a ser más pequeños que los de otros tipos, es posible que las responsabilidades de las niñas en las tareas domésticas y el cuidado de hermanos pequeños sean menores y, por lo tanto, sean compatibles con el estudio. Una explicación alternativa es que en las familias de menores ingresos y pocos perceptores de ingresos las niñas estén trabajando fuera del hogar o del lugar de residencia (por ejemplo, como empleadas domésticas) y, por ende, no hayan sido captadas por este análisis.

El impacto de los hogares extendidos sobre la educación de los hijos difiere dependiendo del tipo de jefatura del hogar. Mientras los hogares con jefatura masculina representan una desventaja en términos de asistencia escolar para ambos, niños y niñas, en los casos de jefatura femenina no se encontraron diferencias significativas con los hogares nucleares. Con frecuencia los hogares extendidos con jefatura femenina están conformados por tres generaciones y tienen mayores

tasas de participación femenina. Es posible que los niños se estén beneficiando del aumento en el ingreso familiar (por ejemplo, gracias al ingreso de la madre) y de la presencia de las abuelas para compensar la falta de supervisión materna en los casos en que la madre trabaja. Este resultado es congruente con estudios anteriores que demuestran que los niños se benefician de la mayor participación de la mujer en las decisiones sobre la distribución de recursos, que se ve reflejada en la jefatura femenina o en la participación de la mujer en la fuerza laboral.

Si la principal razón para que los niños dejen de estudiar es la necesidad de que trabajen para incrementar el ingreso familiar, la presencia de niños menores en el hogar debiera ser un obstáculo en el desarrollo educativo de los mayores. La evidencia en este artículo muestra que la presencia de otros hijos más pequeños en el hogar disminuye las probabilidades de que los niños varones terminen la primaria, sin embargo no encontramos un efecto similar entre las niñas. En términos de la asistencia escolar, la presencia de otros niños –tanto menores como mayores– afecta tanto a los niños como a las niñas. Es posible que una vez que se ha alcanzado un nivel mínimo de educación –la primaria en este caso– exista un efecto de “disolución” de los recursos en familias de mayor tamaño. Así lo sugieren Si Ahn y sus colaboradores (1998) para el caso de Vietnam.

Si bien el estatus socioeconómico sigue siendo la principal fuente de la desigualdad en cuanto a las oportunidades educativas de los niños mexicanos, los resultados de esta investigación sugieren que el tipo de familia también influye y que especialmente los niños varones están influenciados por el contexto familiar.

Bibliografía

- Acosta, Félix (1995), “Participación femenina, estrategias familiares de vida y jefatura femenina del hogar: los problemas de la jefatura declarada”, *Estudios Demográficos y Urbanos*, vol. 10, núm. 3 (30), pp. 545-568.
- Báez Fernando y Enrique González Tiburcio (1989), “Impacto de la crisis en las condiciones de vida: un ensayo descriptivo”, en Carlos Tello (coord.), *México: informe sobre la crisis (1982-1986)*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 446-526.
- Bañuelos Flores, Eunice y Leonor Paz Gómez (1997), “Cambio en los hogares mexicanos”, *Demos. Carta Demográfica sobre México*, núm. 10, pp. 25-26.

- Benería, Lourdes (1992), "The Mexican Debt Crisis: Restructuring the Economy and the Household", en Lourdes Benería y Shelley Feldman (coords.), *Unequal Burden: Economic Crises, Persistent Poverty, and Women's Work*, Colorado, Westview Press.
- Blossfeld, Hans-Peter, Alfred Hamerle y Karl Ulrich Mayer (1989), *Event History Analysis. Statistical Theory and Application in the Social Sciences*, Nueva Jersey, Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Calderón Chelius, Miguel (1999), *Desarrollo, desigualdad y pobreza. La búsqueda del bienestar en el contexto mexicano*, tesis de licenciatura en Sociología, México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Cortés, Fernando y Rosa Ma. Rubalcava (1993), "Algunas consecuencias sociales del ajuste: Mexico post 82", en Vania Salles y Francisco Zapata (coords.), *Modernización económica, democracia política y democracia social*, México, El Colegio de México, pp. 385-424.
- Chant, Sylvia (1986), "Mitos y realidades de la formación de familias encabezadas por mujeres: el caso de Querétaro, México", en Luis Gabayet *et al.* (coords.), *Mujeres y sociedad, salarios, hogar y acción social en el Occidente de México*, Guadalajara, El Colegio de Jalisco/CIESAS, pp. 181-203.
- De Vos Susan (1995), *Household Composition in Latin America*, Nueva York, Plenum Press (The Plenum Series on Demographic Methods and Population Analysis).
- (1989), "Living the Parental Home in Six Latin American Countries", *Journal of Marriage and the Family*, vol. 51, pp. 615-626.
- (1987), "Latin American Households in Comparative Perspective", *Population Studies*, vol. 41, pp. 501-517.
- (sin fecha), "Family Structure and School Attendance among Children 13-16, Argentina y Panamá en 1980", mimeo.
- Desai, Sonalde (1992a), "Family Structure and Child Nutrition in Latin America and West Africa", *Population and Development Review*, vol. 18, pp. 689-717.
- (1992b), "Children at Risk: The Role of Family Structure in Latin America and West Africa", *Population and Development Review*, vol. 18, pp. 689-717.
- Echarri Cánovas, Carlos (1995), "Hogares y familias en México: una aproximación a su análisis mediante encuestas por muestreo", *Estudios Demográficos y Urbanos*, vol. 10, núm. 2 (29), pp. 245-293.
- 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", trabajo presentado en el seminario Gender, Poverty and Well-Being: Indicators and Strategies, UNRISD-UNDP/Center for Development Studies, Trivandrum, Kerala.
- INEGI (1992), *Encuesta Nacional de Dinámica Demográfica, 1992*, 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*, vol. 34, núm. 2, pp. 277-293.
- Lam, Shui Fong (1997), *How the Family Influences Children's Academic Achievement*, Nueva York- Londres, Garly Publishing.
- 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*, vol. 22, núm. 3, pp. 265-298.
- y Sonaldre Desai (1992), "Children's Living Arrangements in Developing Countries", *Population and Policy Review*, vol. 11, pp. 193-216.
- Muñoz, H. y M. H. Suárez (1993), "Población y educación. Las nuevas dimensiones del rezago educativo", *Demos. Carta Demográfica sobre México*, núm. 6, pp. 32-33.
- Parker Susan y Carla Pederzini (1999), "Gender Differences in Education in Mexico", ponencia presentada en la reunión anual de la Population Association of America, Nueva York, marzo.
- Pong, Suet-Ling (1996), "School Participation of Children from Single-Mother Families in Malaysia", *Comparative Education Review*, vol. 40, núm. 3, pp. 231-249.
- SEP (2000), *Profile of Education in Mexico*, México, Secretaría de Educación Pública.
- Sen, Amartya K. (1990), "Gender and Cooperative Conflicts", en Irene Tinker (coord.), *Persistent Inequalities. Women and World Development*, Nueva York, Oxford University Press.
- Si Ahn, Truong *et al.* (1998), "Family Size and Children's Education in Vietnam", *Demography*, vol. 35, núm. 1, pp. 57-70.
- Thompson, Lanny (1992a), "Central Mexico: The Decline of Subsistence and the Rise of Poverty", en Joan Smith e Immanuel Wallerstein (coords.), *Creating and Transforming Households*, Paris, Cambridge University Press/Editions de la Maison de Sciences de l'Homme, pp. 170-186.
- (1992b), "Mexico City: The Slow Rise of Wage-Centered Households", en Joan Smith e Immanuel Wallerstein (coords.), *Creating and Transforming Households*, Paris, Cambridge University Press/Editions de la Maison de Sciences de l'Homme, pp. 150-169.
- Wong, Rebeca y Ruth E. Levine (1992), "Estructura del hogar como respuesta a los ajustes económicos: evidencia del México urbano de los ochenta", *Estudios Demográficos y Urbanos*, vol. 7, núms. 2-3 (20-21), pp. 493-509.
- Weisburg, Sanfrod (1985), *Applied Linear Regression*, Nueva York, John Wiley and Sons (Wiley Series in Probability and Mathematical Statistics).
- Yamaguchi, Kazuo (1991), *Event History Analysis*, Newbury Park, Calif., Sage (Applied Research Methods Series).