



Revista de la Educación Superior

ISSN: 0185-2760

editor@anuies.mx

Asociación Nacional de Universidades e
Instituciones de Educación Superior
México

Miller, Dinorah; Arvizu, Vanessa

Ser madre y estudiante. Una exploración de las características de las universitarias con
hijos y breves notas para su estudio

Revista de la Educación Superior, vol. XLV (1), núm. 177, enero-marzo, 2016, pp. 17-42

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60445151002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

ARTÍCULO

Ser madre y estudiante. Una exploración de las características de las universitarias con hijos y breves notas para su estudio*

Dinorah Miller** y Vanessa Arvizu***

* Título en inglés: To be a mother and a student. An exploration of the characteristics of university students with children, and brief notes for analysis.

** Departamento de Sociología. Universidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco.

Correo electrónico: dinorahmiller@gmail.com

*** Departamento de Sociología. Universidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco.

Correo electrónico: vanearvizu01@yahoo.com.mx

Recibido el 16 de abril del 2015; aprobado el 03 de febrero del 2016

PALABRAS CLAVE

Trayectoria escolar/
Educación Superior/
Estudiantes/Mujeres

Resumen

Este trabajo ofrece un entrecruce biográfico: ser madre y estudiante universitaria. Mediante el modelo normativo curso de vida, nos acercamos a las pautas de transición hacia la adultez en los jóvenes mexicanos y comparamos

a las estudiantes con y sin hijos que ingresaron a la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco entre 2006-2013. En general, las universitarias con hijos tienen trayectorias biográficas y escolares desacopladas del rol normativo supuesto por las instituciones de educación superior. Concluimos con algunas notas que apuntan a profundizar en el conocimiento de las estrategias y los recursos empleados por estas estudiantes para mantenerse en la universidad.

KEYWORDS

Educational trajectory/
Higher Education/
Students/Women

Abstract

This paper examines the intersection of two biographical roles: That of mother and student. Using the normative life-course approach, we analyze patterns of transition to adulthood among Mexican youth. We then compare the

trajectories of students with and without children who entered the Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco between 2006 and 2013. In general, the biographical and educational trajectories of female students with children differ significantly from the normative role assumed by higher education institutions. We conclude with some notes that aim to deepen our understanding of the strategies and resources employed by student mothers in order to remain in college.

Introducción

Planteamiento del problema

En este artículo nos proponemos analizar de qué forma los cursos de vida de las mujeres con hijos incorporan en sus procesos biográficos la continuación de los estudios superiores conjuntando la doble condición de ser madre y universitaria. Dado lo anterior, partimos de reconocer que el modo como se ordenan y compaginan —ya sea de manera deliberada o no— los eventos de transición de las madres estudiantes, no necesariamente cumple con el esquema del modelo normativo de curso de vida.¹

De manera clara, el orden y la secuencia del calendario de transiciones es distinto que el de sus pares, incluso hay autores que sostienen la incompatibilidad entre ser madre y mantenerse estudiando; empíricamente esto se corrobora en la baja proporción que esta población representa en las IES de nuestro país. En la institución que nos sirve de referencia, la UAM Azcapotzalco, el porcentaje de madres estudiantes en las generaciones estudiadas no sobrepasó el 6%. Otra evidencia de lo excepcional que resulta esta doble condición en las IES no sólo es la baja proporción de estudiantes que son madres, sino también la escasa información y los pocos estudios al respecto. De manera muy reciente, esta población comienza a ser visibilizada por políticas institucionales como la del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología a través del Apoyo a Madres Mexicanas Jefas de Familia para Fortalecer su Desarrollo Profesional, o bien las que promueve la Secretaría de Educación Pública por medio de Becas para madres solteras en la educación media superior, o Becas de apoyo para jóvenes madres o jóvenes embarazadas.

¹ Al referirnos al curso “normativo” implicamos un modelo estandarizado de curso de vida que ha sido propuesto en las sociedades occidentales, aunque no necesariamente se ajuste por completo al contexto mexicano y la población a la cual se dirigirá este estudio. Este modelo establece cinco eventos de transición cuyo calendario llevan de la juventud a la vida adulta (Coubés, Zavala y Zenteno, 2005: 336): 1) finalización de la escuela, 2) primer empleo, 3) emancipación residencial del hogar de los padres, 4) entrada en unión y 5) llegada del primer hijo.

En la primera parte de este trabajo se expone la perspectiva de curso de vida y el abordaje del tránsito de la juventud a la adultez en México. En este mismo apartado ponemos énfasis en las variantes de estas transiciones como la conyugal o la llegada del primer hijo en las mujeres mexicanas, lo cual nos ha ayudado como referente para aproximarnos a la población de estudiantes universitarias. Posteriormente, damos cuenta de un trabajo exploratorio a partir de la información censal de los estudiantes de primer ingreso, proveniente del proyecto sobre Trayectorias Escolares de la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, para caracterizar a las estudiantes con hijos y compararlas con las universitarias sin hijos de las generaciones 2006, 2009, 2011, 2012 y 2013. De esta última generación logramos profundizar un poco más ya que contamos con información adicional que complementa algunos rasgos para las primeras cuatro generaciones. Este apartado cierra con algunas preguntas de investigación y el esbozo de algunas hipótesis acerca del tipo de itinerario escolar seguido por las universitarias que son madres. La elaboración de estos tipos ideales permitió investigar, bajo un corte cualitativo, y profundizar en los motivos que llevan a las estudiantes con hijos a la educación superior, así como indagar en las estrategias y los recursos de los que se valen para permanecer en la universidad y desempeñarse como madres.

Notas sobre la perspectiva del curso de vida y la transición a la vida adulta de los jóvenes en México con énfasis en la perspectiva de género

El curso de vida se asocia a los conceptos de trayectoria y de transición. La trayectoria hace referencia al camino que se traza a lo largo de la vida, el cual no es precisamente lineal sino que puede encausarse en diversas direcciones, en mayores y menores grado y proporción (Elder, 1991, citado en Blanco, 2011: 8), por lo cual no existe una estructura secuencial que permita encuadrar y generalizar la manera como debe componerse una trayectoria. Sin embargo, sí existe la posibilidad de que se desarrollen ciertas trayectorias biográficas con una mayor o menor probabilidad (Blanco, 2011), delimitadas por la ocurrencia, el calendario y la secuencia de las transiciones (Tuirán, 2001). Dávila, Ghiardo y Medrano (2008) manifiestan que las trayectorias pueden describirse como una curva que está conformada por la unión de diferentes puntos o coordenadas que un individuo ocupa a lo largo de su vida; además apuntan que pueden existir

diversos tipos de trayectos que dejan fuera la linealidad y se perciben más bien como saltos del punto de partida a otro (regresos, tropiezos, giros y secuencias erráticas).

Por otra parte, las transiciones están contenidas en las trayectorias y se asociarán con los cambios en la posición o en la situación de un individuo; con ellas a su vez se incluyen responsabilidades y obligaciones, e incluso nuevas facetas de identidad social. Las transiciones no siempre son predefinidas por la persona que las experimenta, aunque se reconoce que algunas de ellas tienen mayor probabilidad de ocurrencia (Blanco, 2011), o que alguna transición puede llevar a la ocurrencia de otras. Cabe señalar que la trayectoria biográfica estudiada por el curso de vida tiene variaciones entre una persona y otra por el contexto y el tiempo en el cual se vive, así como por la sociedad en la que se halle inserto; pueden existir similitudes entre cohortes (Elder y Giele, 2009, citado en Blanco, 2011), pero ello no involucra que las experiencias de vida y de la formación sean las mismas para todos, por lo tanto, una parte de la tarea de esta perspectiva radica en tomar en cuenta las distinciones: edad, sexo, lugar de residencia, nivel socioeconómico, escolaridad y todas aquellas de las que no pueda prescindir el estudio.

También es importante aclarar que la perspectiva de curso de vida ha sido empleada tanto por la socio-demografía como por la sociología. La socio-demografía ha ahondado en el curso de vida para analizar cuantitativa y empíricamente los datos de encuestas y censos nacionales, así como en trabajos de grandes dimensiones en cuanto a la población que se estudia; generalmente labora con el estudio longitudinal de cohortes para analizar los patrones que se dan en el cambio poblacional y en el cambio demográfico. Por otra parte, una gran aportación sociológica privilegia la perspectiva del sujeto acerca de la realización de su transición a la adultez, e igualmente aborda las condiciones estructurales que orientan desigualmente las oportunidades de los sujetos para concretar sus transiciones (Mora Salas y De Oliveira, 2009). Ambos enfoques consideran que el curso de vida no se conforma de manera individual sino que se entreteje con las trayectorias y vivencias de otros individuos, a la vez que cambia y se ajusta a los ritmos y tiempos sociales; para los enfoques demográfico y sociológico, estos cambios establecen asimetrías cruzadas por el género, la clase y el origen social que se reflejan en los objetivos, motivaciones y experiencias, ya sea de forma general o individualizada.

Los estudios realizados en nuestro país, que toman como base la perspectiva de curso de vida, se han enfocado en la revisión de las trayectorias de la población mexicana y en sus transiciones, tanto con la perspectiva

demográfica como con la sociológica; tal es el caso del trabajo de Coubès, Zavala de Cosío y Zenteno (2005), quienes presentaron una radiografía de la población mexicana en determinadas cohortes y sus historias de vida, además tuvieron la posibilidad de condensar los datos obtenidos de la Encuesta Demográfica Retrospectiva (Eder) y presentarlos de forma sintética y procesada a manera de rasgos característicos. También destacan las investigaciones del Centro de Estudios Demográficos del Colegio de México y de la Sociedad Mexicana de Demografía (Somede), cuyas contribuciones han sido significativas en el empleo del curso de vida como herramienta para comprender las transiciones y trayectorias de la población. Ahora bien, como parte de los trabajos sobre transiciones, una de las etapas más estudiadas a partir de la década de los noventa (Blanco, 2011) ha sido la que lleva de la juventud a la adultez.

El modelo normativo de transición de la juventud a la adultez surgió en las sociedades industrializadas de Occidente (Mora y De Oliveira, 2009). Este esquema implicaba encasillar, en una cronología y en un ritmo social esperados, cinco eventos enunciados en el siguiente orden: la salida de la escuela, el primer empleo, la emancipación o el fin de la coresidencia con los padres, la unión y el nacimiento del primer hijo (Coubès, 2005). Sin embargo, no tardó en ponerse en duda el vigor del modelo, especialmente en las sociedades donde la acumulación desigual de ventajas propicia cursos heterogéneos y cuando las instituciones sociales son poco robustas para soportar normativamente la transición a la adultez. Dávila (2008) manifiesta que se deben considerar las condiciones de entrada a la etapa adulta y la diversidad de caminos por los cuales se puede transitar. Por su lado, Mora y De Oliveira (2009) advierten que existe una pregunta reiterada: en qué medida el modelo normativo ayuda a comprender el curso de vida en nuestro país.

Sin duda, las discusiones e investigaciones realizadas por los países occidentales han servido como punto de contraste para establecer que este modelo —que involucra un esquema de vida normado por eventos cronológicos— fue útil para estudiar a una población en un tiempo y un espacio determinados, pero los sociólogos y demógrafos mexicanos han encontrado que su aplicación en el contexto nacional no fue ni constituye aún la apropiada para delimitar cómo es la transición de los jóvenes a la adultez. Por el contrario, los cambios en la formación de la adultez cada vez están más marcados por una laxitud en los tiempos y en las secuencias normativas, a tal grado que las etapas que habían sido consideradas para convertirse en adulto se han desdibujado, sin que ello involucre, necesariamente, el señalamiento social por la tardanza o la premura en la reali-

zación o no de estos eventos; en nuestros días, la ocurrencia en los eventos de transición presenta un vínculo más fuerte con los sistemas institucionales, lo cual se refleja en una creciente individualización de las trayectorias (Coubès, 2005).

De esta manera, el tránsito a la adultez en el contexto mexicano ha tomado un cauce propio; el cambio económico y demográfico, la apertura de espacios de trabajo y escolares, la reconfiguración del mercado laboral, la permanencia en la escuela, así como la forma de establecer los planes a futuro, entre otros aspectos, han permeado la manera como los sujetos experimentan este proceso de transición, permitiendo romper con la idea de que el carácter histórico genera un solo modelo de hacerse adultos (Dávila, 2008). Por el contrario, es la dinámica de oportunidades que se desarrolla bajo el contexto socio-cultural (Tuirán, 2002), a la que se añade cada individuo con sus propias características, lo que ha ido generando estas transformaciones en el curso de vida, dejando atrás la expectativa social que se tenía en el modelo normativo con la cual se asumía que debía seguirse un orden cronológico de los eventos de transición para poder catalogar bajo la condición de adulto, un ordenamiento que casi siempre ha sido modelado por las instituciones sociales (Mora y De Oliveira, 2009; Quilodrán, 1993).

En México, estas diferencias del paso de la juventud a la adultez se acentúan aún más según las características específicas de los sujetos: el sexo, el nivel socioeconómico, el grado educativo, las zonas geográficas, entre otras; por ello, las transiciones que experimentan las mujeres han tenido cambios notorios. Para las mujeres, tradicionalmente, se asume el peso de la familia como parte de sus responsabilidades, y es común la relación del cuidado de los hijos y del matrimonio con la maternidad.

En la actualidad, en México, el efecto en el decrecimiento en las tasas de nupcialidad y de fecundidad ha sido retardado y todavía siguen existiendo pocas variaciones en algunas decisiones tomadas por las mujeres (Quilodrán, 1993). Al respecto, Quilodrán (1993) argumenta que existe en las mujeres mexicanas una vinculación de este hecho con las prácticas culturales y religiosas, pero además hay una relación directa con el origen social, el cual puede apresurar o retardar el calendario de la entrada en unión, o la llegada de los hijos. Las mujeres, que pertenecen a sectores desfavorecidos económicamente, tienden a presentar en edades más tempranas la vida sexual, conyugal y reproductiva, a diferencia de las mujeres que pertenecen a sectores de mejor situación económica, quienes ligeramente retrasan la ocurrencia de tales eventos (Pérez, 2014). Esta desigualdad de ocurrencia en el calendario de la unión o de la maternidad entre

estratos sociales puede explicar los resultados de Juárez, Quilodrán y Zavala de Cosío (1989), sobre el tardío descenso de las tasas de fecundidad mexicanas, quienes reconocen un periodo de crecimiento poblacional al cual sobrevino un descenso de la fecundidad sobre todo en las mujeres de sectores medios y altos, lo que ocasionó que nuestro país, comparado con el resto de Latinoamérica, denotara un decrecimiento más lento en el número promedio de hijos por mujer.

Gisela Espinosa (2009) asegura que el movimiento estudiantil de 1968, al que se sumaron mujeres jóvenes, madres y profesionistas, fue clave para redefinir las convicciones políticas y los espacios de participación del sexo femenino; una repercusión de ellos radica, por ejemplo, en que se generó una mayor conciencia para apoyar la promoción de los métodos anticonceptivos. Posteriormente, a principios de la década de 1970, la tasas de natalidad seguían manteniéndose estables pese a que el país vivía una etapa de deterioro político y económico provocado por la inflación, las crisis financieras y la deuda externa (Brugeilles, 2005), lo cual auguraba un desajuste entre la cantidad de población y su nivel de vida. El eco internacional sobre las políticas de población fue fundamental para que se impulsara la planificación familiar y el control natal. En 1973 se permitió la venta legal de métodos anticonceptivos y se difundió el programa de planificación familiar y, un año después, México se sumó a los acuerdos de la Conferencia Mundial sobre la Población de Bucarest, en la cual las Naciones Unidas promovieron la planificación de la población como parte del desarrollo económico de los países.

Como consecuencia, en las décadas que cerraron el siglo xx, las estadísticas de fecundidad mexicanas habían alcanzado una disminución histórica: “El promedio de hijos por mujer pasó de 6.7 en 1970 a 3.1 en 1995” (Brugeilles, 2005: 121). Aunado a esto, Tuirán (2001) argumenta que se han observado modificaciones en el comportamiento reproductivo, las cuales van desde la edad en la cual se embaraza y se tiene el primer hijo, a intervalos más prolongados entre nacimientos y el número de hijos, lo cual implica cambios en la dinámica de la formación y el tamaño familiar, así como en las trayectorias biográficas de los miembros de la familia.

No obstante lo anterior, el fenómeno del embarazo precoz o anticipado persiste como un problema social que ha sido señalado como fuente de desigualdad y de pobreza, ya que se asocia con otros factores como la baja escolaridad y la capacitación laboral (CEPAL, 2011). En el mismo sentido, Claudio Stern (2012) señala la importancia de reconocer los significados e implicaciones que tiene el embarazo anticipado en jóvenes provenientes

de distintos sectores sociales. La compleja trama de significados van desde considerarlo un “accidente” hasta reafirmar la identidad de género o la vía para la independencia que repercuten sobre las oportunidades de movilidad social. Igualmente, dicho fenómeno está fuertemente asociado a contextos de inestabilidad en la pareja, de coerción y de violencia hacia la mujer.

En cuanto a la nupcialidad, Guadalupe Pérez (2014) reconoce que el matrimonio ha tenido escasas variaciones en el tiempo, incluso los cambios históricos, sociales y culturales han afectado muy poco la manera como se presenta este evento en el contexto mexicano. La misma autora añade que, para las mujeres, la edad es uno de los factores más importantes que determinan el tiempo esperado de contraer matrimonio; ello puede prescribir que cada año transcurrido en la vida de una mujer le acerque más a la vida marital o, por el contrario, en el caso de haber sobrepasado el periodo esperado para su unión, cada año que pase le aleje de su nupcialidad.

Por último, las diferencias en el calendario y en las dinámicas conyugales y de fecundidad están fuertemente ligadas al nivel de escolaridad de las mujeres. Trabajos como el de Julieta Quilodrán (1993) o el de Guadalupe Pérez (2014) han demostrado que el retraso de estos eventos está asociado a una permanencia más prolongada en el sistema educativo. Las mujeres retardan el matrimonio o la llegada de los hijos porque la conjunción de uno o ambos eventos con la educación les resulta incompatible e inhibe su posibilidad de seguir estudiando (Pérez, 2014). No obstante, la educación representa para ellas una vía que les brinda la oportunidad de romper con los encasillamientos generalmente ligados al género femenino —que suelen ceñirles sólo al ámbito doméstico—; ello les ha llevado a ir incursionando en espacios laborales donde también han tenido impacto las transformaciones sociales, políticas y económicas, que les han permitido un mayor control sobre su vida y la forma como se relacionan y contribuyen socialmente. Estas oportunidades han abierto camino a las mujeres como un grupo que ha incursionado poco a poco y que, en este proceso de cambio, han construido e innovado en aquellos espacios sociales que habían sido considerados sólo para la población masculina, entre ellos se encuentra la educación superior.

Parte importante de la diversificación de las trayectorias en las mujeres deriva en la ampliación de oportunidades de acceso a las universidades a contingentes sociales que provienen de sectores económicos variados, y con características que antes no eran consideradas para cursar en este nivel educativo. Desde esta perspectiva, Adrián de Garay y Gabriela del

Valle Díaz Muñoz (2012) afirman que en cuarenta años se logró un incremento de 184% en la matrícula de mujeres que ingresan a la universidad, el cual pasó de 17 de cada 100 que ingresaban en la década de los setenta, a 50 de cada 100 en el año 2010. No obstante el incremento de la presencia femenina en las IES, referido como un fenómeno de *feminización*, todavía no se ha logrado superar el estereotipo de carreras “femeninas” y “masculinas”, ni tampoco igualar las condiciones de inserción laboral de las mujeres profesionistas respecto a los hombres (Bustos, 2005).² El caso de las ingenierías ha sido quizá el más atendido porque es donde la división sexual de trabajo está más arraigada; García Guevara (2002) encontró prácticas discriminatorias ante las estudiantes de parte de los profesores. Solamente ingeniería química e ingeniería química farmacéutica-biológica salen de ese patrón ya que se consideran licenciaturas feminizadas. Lo cierto es que el fenómeno de la feminización ha impactado cada vez más, es notable el mayor número de mujeres que egresan de ciertas áreas, como ingenierías, ciencias médicas o ciencias políticas, que antaño habían sido terreno masculino; si bien esto contribuye a romper con los esquemas de la división sexual del trabajo, no siempre repercute en una igualdad de oportunidades laborales y salariales.

La reproducción de sesgos de género como los salarios desiguales para hombres y mujeres, el techo de cristal, la pared de maternidad y el acoso sexual siguen siendo focos rojos que han alertado a organismos internacionales y nacionales en la promoción del respeto y la inclusión justa de las mujeres. Si bien las mujeres cada vez más van tomando terreno en el ámbito educativo y profesional, también es un hecho que cuando ingresan lo hacen con menores posibilidades de ser aceptadas, con sueldos más bajos que los hombres y con menos representatividad en espacios de actuación social y de toma de decisiones (Buquet, 2013). Incluso, a pesar de los esfuerzos del feminismo académico por generar un desarrollo teórico fundamental, estos productos han sido ignorados (Palomar, 2004); igualmente, la participación femenina en puestos de dirección no ha ocurrido exento de dificultades tal como evidencia Vega Montiel (2014) a propósito de los testimonios de mujeres en cargos de dirección en la UNAM. Una síntesis de la situación en la que se encuentran las mujeres en el contexto de la educación superior en México puede consultarse en Ordorika (2015).

² Véase como referencia el trabajo de Razo Godínez, M. (2008), quien analiza el caso de las mujeres en las carreras de ingeniería y tecnología.

Las mujeres siguen sujetas a una discontinuidad en su ocupación y en su educación, consecuencia de las asimetrías de género que se establecen en diversos ámbitos de la sociedad (Tuirán, 2002: 51); según los roles sociales asignados y la distribución desigual de obligaciones que llegan a dificultar y estigmatizar la autonomía personal, aún experimentan las tensiones del mercado laboral, del campo educativo, doméstico y familiar, elementos que les han llevado a idear estrategias para compaginar diversas condiciones.

Las mujeres en México, sobre todo las de escasos recursos (Mora y De Oliveira, 2009), son las que menos se apegan al curso normativo; algunas permanecen en la escuela, otras, en cambio, la abandonan tempranamente debido a la carga de trabajo doméstico y a la necesidad de cuidado del seno familiar de origen (Mora y De Oliveira, 2009). Hay mujeres que se vuelven madres, trabajadoras e independientes, aun antes de concluir su formación escolar; esto sugiere una consideración de los cambios biográficos, pero también apunta a tomar en cuenta que los objetivos, expectativas y posibilidades de las mujeres, a la par de las nuevas oportunidades brindadas en los campos escolares y laborales, están cambiando la constitución biográfica femenina en su tránsito a la adultez. Estas diferencias repercuten en el ámbito escolar, pues las condiciones, la multiplicidad de roles y la generación de vínculos al interior de los espacios educativos, les llevan a generar estrategias³ diversas que coadyuvan en la permanencia de la educación. La experiencia cotidiana dentro de los espacios educativos tiene una enorme influencia en las construcciones de los itinerarios biográficos⁴ de cada uno de los estudiantes, que involucran tanto la cuestión institucional como la socialización que entablan los sujetos al interior y el exterior de las universidades. Para el caso de la maternidad, se puede concebir que, por una parte, estas mujeres tienen una condición que les lleva a planificar de forma distinta su vida dentro y fuera de los espacios univer-

³ Las estrategias, según Bourdieu, se refieren a las acciones coherentes que son llevadas a cabo por agentes racionales; estos agentes tienen como fin establecido el cumplimiento de un objetivo. Dichas acciones son gestionadas por el *habitus* de cada agente, con el cual detectan las oportunidades y restricciones para lograr su objetivo (Wilks, 2004). Otros autores como Reyneri (1990) y Benoit-Guilbot (1990) establecen una relación entre el actor y los medios que tiene a su alcance para la obtención de un fin (Lozares, 2001).

⁴ El concepto de itinerario ha sido tratado como un sinónimo habitual de trayectoria. *El concepto itinerario se ha adoptado para describir diferentes componentes o subprocesos en que puede dividirse esa transición como el itinerario formativo o el itinerario laboral* (Planas, 1995, en Lozares, 2001: 83).

sitarios, pues deben atender responsabilidades con sus estudios y con sus familias. Aunque no es sólo la condición de maternidad la que influye en la manera como las estudiantes generan estrategias y conviven en las IES, son también las formas en que socializan, la identidad que se generan, y la forma de concebir y de entender el espacio institucional, las singularidades que permitirán su permanencia en las universidades, en conjunto con su desenvolvimiento exitoso en otros espacios.

Ser madre y estudiante universitaria, un rasgo de excepción en la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco

A continuación presentaremos un trabajo exploratorio derivado de la información censal de estudiantes de primer ingreso; compararemos algunos rasgos de las universitarias con hijos y sin hijos de las generaciones 2006, 2009, 2011, 2012 y 2013. El instrumento empleado no fue diseñado para atender específicamente las características de población que aquí nos ocupan, de tal manera que los indicadores que veremos a continuación los empleamos para esbozar hipótesis acerca de los tipos de trayectorias escolares que siguieron estas mujeres y que dieron la pauta para profundizar en los recursos, características y estrategias empleados por estas estudiantes durante la fase cualitativa de la indagación.

La condición de madre y estudiante universitaria es una situación poco frecuente en la institución que hemos usado como referencia. En nuestra revisión exploratoria constatamos que, al paso del tiempo, la proporción de estudiantes de primer ingreso que llegan a la universidad siendo madres va disminuyendo; en las generaciones analizadas su proporción llega a un 6% como máximo.

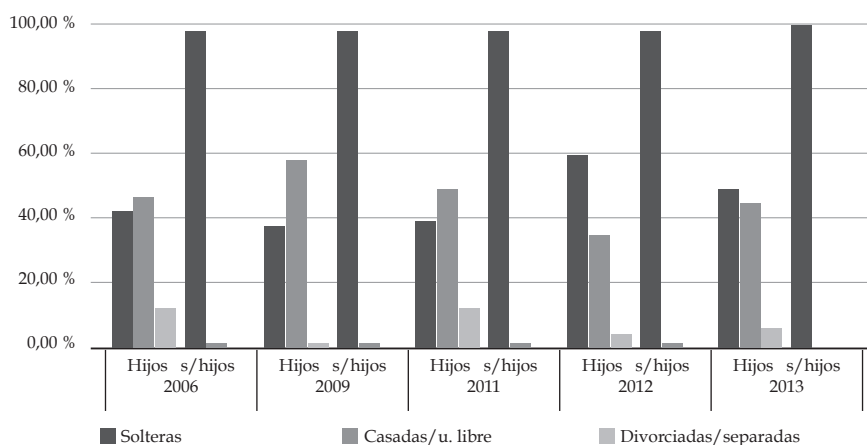
Cuadro 1
Porcentaje de mujeres universitarias de primer ingreso con hijos por generación

2006	6,1%
2009	5,4%
2011	4,6%
2012	3,9%
2013	3,1%

Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco.

Ya en algunos trabajos se ha señalado la gran incompatibilidad que hay entre la vida en pareja y continuar estudiando, especialmente en las mujeres mexicanas; es en la población femenina donde los eventos de salida de la escuela y el inicio de la vida matrimonial se vinculan de forma más directa (Pérez, 2014). Esta situación se acentúa por la persistencia en los patrones tradicionales de la división sexual dentro de las familias, donde a ellas les corresponde el cuidado de los hijos y los trabajos domésticos, visión que genera un obstáculo para que una mujer en unión conyugal y/o con hijos se mantenga estudiando (García y Oliveira, 2006).⁵ Pero vinculada a la imagen dinámica que trae consigo un trayecto escolar, las circunstancias de ingreso a la universidad difícilmente se mantienen inmutables en el tiempo; esto es, también puede suceder que durante la estancia en la universidad ocurra la entrada en unión y/o la llegada del primer hijo.

Gráfica 1
Estado civil de universitarias de primer ingreso con y sin hijos



Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco.

Uno de nuestros propósitos es averiguar cuánto y cómo cambia la condición de maternidad entre las universitarias, ya que como hemos anticipado, tanto la entrada en unión conyugal como la llegada del primer hijo son dos transiciones que han tenido pocas variaciones entre los jóvenes mexi-

⁵ Además del escaso —si no es que nulo— apoyo institucional con el que cuentan los jóvenes para hacer frente a sus transiciones de juventud.

canos y que parecen tener un fuerte arraigo cultural. Si bien las estudiantes con hijos conviven claramente con alguna situación civil que implica estar o haber estado en una relación conyugal, nos ha llamado fuertemente la atención que casi 4 de cada 10 se declaran, al margen de ella, como “solteras” (en alguna generación hasta 6 de cada 10). Lo anterior refleja la clara manifestación de la inestabilidad de las parejas y la desinstitucionalización gradual del matrimonio y de la familia en la época contemporánea.⁶

Según Quilodrán (2000), actualmente estamos viviendo en la llamada “Segunda revolución demográfica”, en la que hay una ruptura de los modelos familiares tradicionales; la misma autora afirma que el matrimonio ha dejado de ser el momento de iniciación sexual de las mujeres, pues ahora se vive y se exige una mayor autonomía en las decisiones sexuales y la procreación.

Además de haber establecido vínculos conyugales, estas mujeres presentan diferencias en su trayectoria escolar si se compara con sus pares sin hijos; ellas fueron madres antes de los estudios universitarios y sus periodos de suspensión educativa son muy prolongados, por ello, tienen rangos de edad más amplios y, consecuentemente, edades promedio mayores, salvo en la última generación en la que las estudiantes con hijos son menos en términos absolutos y con rangos de edad más estrechos. Es interesante el contraste por cuartil, y desde el primero vemos desplazadas las edades de las universitarias con hijos hacia edades fuera del rango de la edad normativa (20-24). Salvo en la última generación, pues las edades se disparan hasta el tercer cuartil, la edad nos habla de los cursos de vida entre las universitarias con hijos donde la escolaridad ha quedado claramente postergada, y que, suponemos, está claramente asociada con la maternidad y con el proceso de crianza.

⁶ Con esto nos referimos a la recomposición que se vive en el espacio privado y se manifiesta en diversas estructuras familiares y construcciones de vínculos afectivos entre individuos. Las estructuras familiares extensas, nucleares o de corte monoparental (ya sea con jefatura femenina o masculina), conviven con estilos de vida de quienes han optado por vivir solos o con parejas del mismo sexo. Así el incremento de los divorcios, la disminución de la natalidad, el incremento de hogares monoparentales, son consecuencia de la ruptura de estructuras de dependencia y autoridad que trastocan, consecuentemente, los patrones maritales o conyugales de la familia nuclear tradicional y que afirman la identidad de hombres y mujeres al margen de la familia (Beck, 1997; Roudinesco, 2004). Para el caso latinoamericano, Quilodrán, Julieta y Castro, Teresa (2009), exponen con claridad estas nuevas dinámicas familiares.

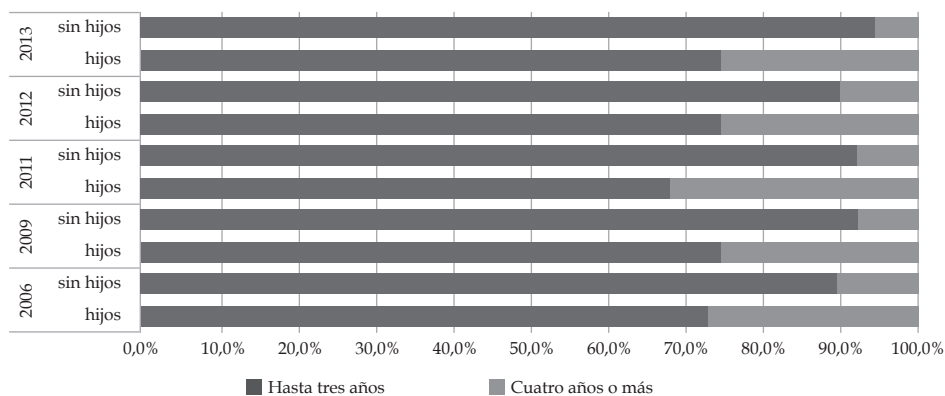
Cuadro 2
Estadísticos descriptivos de edad de ingreso de universitarias con y sin hijos por generación

	2006		2009		2011		2012		2013	
	hijos	sin hijos	hijos	sin hijos	hijos	sin hijos	hijos	sin hijos	hijos	sin hijos
N	129	1 901	122	1 777	85	1 768	82	1 513	16	466
Media	29,3	20,5	30,1	20,6	28,0	20,7	28,1	20,6	22,4	19,0
Mediana	28,0	20,0	29,0	20,0	26,0	20,0	25,0	20,0	21,0	18,0
Desv. tip.	7,1	3,3	8,0	3,3	7,1	3,1	8,0	3,6	4,9	2,3
Rango	37	28	44	26	33	26	38	61	18	21
Mínimo	18	17	18	17	18	17	18	17	18	17
Máximo	55	45	62	43	51	43	56	78	36	38
25	25,0	18,0	24,0	18,0	23,0	18,0	23,0	18,0	18,0	18,0
50	28,0	20,0	29,0	20,0	26,0	20,0	25,0	20,0	21,0	18,0
75	34,0	22,0	35,0	22,0	32,0	22,0	31,0	22,0	25,0	19,0

Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco .

Las universitarias con hijos también requirieron más tiempo promedio para concluir la Educación Media Superior (EMS), de lo que inferimos procesos de escolarización interrumpidos o postergados. La Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior, publicada en 2012 por la Subsecretaría de Educación Media Superior, arrojó que entre las primeras tres razones que arguyen las mujeres para abandonar sus estudios están, sólo después de las razones económicas, el embarazo y las uniones conyugales en respectivo orden; esto resulta preocupante porque refleja la ocurrencia anticipada de los eventos, más aún por las pocas posibilidades que estas mujeres tienen de regresar a terminar su educación media, una limitante para continuar con la educación superior.

Gráfica 2
Estado civil de universitarias de primer ingreso con y sin hijos



Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco.

Las franjas grises más claras de la gráfica 2 muestran el porcentaje de las estudiantes que requirieron cuatro años o más para concluir el ciclo escolar previo; la probabilidad de tener procesos formativos mayores al tiempo normativo prácticamente se triplica entre las universitarias con hijos... ¿Qué motivos acompañan a estas mujeres a matricularse en la universidad? ¿En qué momento de su vida han considerado pertinente reincorporarse a los estudios? ¿Qué dificultades pueden encontrarse a su regreso?

Lamentablemente no contamos con datos precisos para las generaciones anteriores al 2013 sobre las trayectorias escolares previas al ingreso a la UAM, así que nos dimos a la tarea de explorar en la generación de otoño el periodo de tránsito, que corre entre el egreso de la EMS y el ingreso a la UAM. En una trayectoria normativa que supone continuidad entre ciclos, el tránsito equivaldría a cero en una medición anual, es decir, que el egreso de la EMS y el ingreso a la UAM ocurrieron en el mismo año. Pese a que las universitarias con hijos emplearon más tiempo en concluir la educación media superior, el periodo de mayor contraste y donde encontramos la diferencia más relevante en las trayectorias escolares de ambos grupos es justamente en la transición entre los ciclos escolares. Ellas invirtieron en promedio 3 años en el tránsito, con mediana de 2 años y desviación estándar de más de 4 años. Por su parte, las universitarias sin hijos invirtieron 0.7 años promedio en el tránsito con mediana en cero y desviación estándar de 1.7 años.

Los cuartiles nos permiten aventurar hipótesis al respecto del tipo de estrategias escolares seguidas por las universitarias con hijos. Tenemos un primer cuartil que probablemente contenga a quienes se embarazaron y/o recibieron a su hijo durante los estudios de bachillerato, así que el tránsito se hizo de manera inmediata al egreso. Un segundo y tercer cuartiles probablemente incluyen a quienes se embarazaron y recibieron al menos uno de sus hijos durante el bachillerato o al término de éste, pero decidieron retardar su ingreso a la universidad, destinando su tiempo al trabajo y/o periodo de crianza. El último cuartil, cuyo rango va desde los 4 hasta los 18 años, representa un periodo de interrupción de la trayectoria escolar muy intenso; puede ser que aquí encontremos a mujeres que tuvieron hijos y que decidieron volver a las aulas tiempo después, incluso, de concluido el periodo de crianza. En cualquier caso, resulta muy estimulante averiguar los motivos que las llevaron de regreso a la universidad; hasta qué punto la interrupción fue parte de una opción y una estrategia temporal, o si el retorno fue motivado ante exigencias laborales, o familiares, o de cualquier otro tipo.

Cuadro 3
Estadísticos descriptivos del periodo de tránsito entre la EMS y la UAM
de las universitarias con y sin hijos generación de otoño 2003

							Cuartiles		
	Media	Desv. típ.	Mediana	Mínimo	Máximo	Rango	25	50	75
hijos	3,0	4,5	2,0	0,0	18,0	18,0	0	2,0	4,5
sin hijos	,70	1,7	0,0	0,0	15,0	15,0	0	0,0	1,0

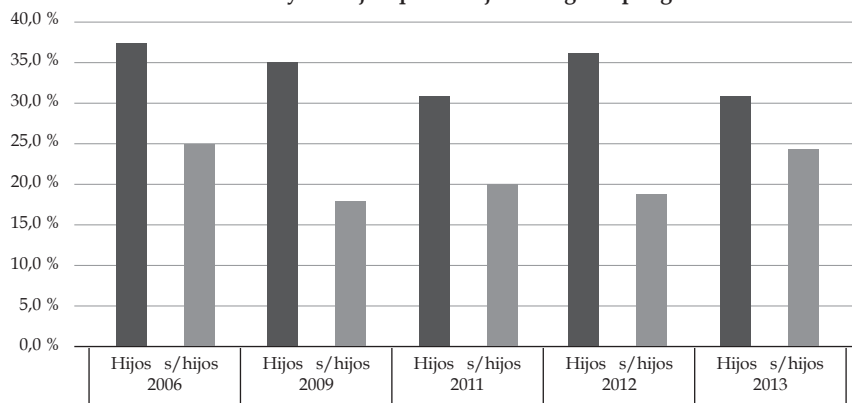
Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco.

A la interrupción escolar, luego de haber concluido un ciclo escolar, Blanco (2014) lo refiere como “inter-grado” y establece un sinnúmero de circunstancias asociadas a él, difíciles de determinar con aproximaciones de amplio espectro como las encuestas. Lo que sí es posible asentar son patrones de retorno, que muestran variaciones por edad o por género, pero más interesantes son aquellas variaciones que obedecen a condiciones institucionales que se expresan en una estratificación horizontal de las trayectorias; éstas van directamente encaminadas a observar circuitos de calidad diferenciados que coexisten en nuestro sistema educativo y que abren una ruta de complejidad para el estudio de las trayectorias. El instrumento con el que contamos no permite dar cuenta con mayor profundidad de los eventos no académicos asociados a la interrupción escolar y la vuelta a la

escuela, especialmente de las mujeres con hijos; pero esta aproximación nos permite perfilar hipótesis y diferencias en los cursos de vida de las universitarias para el diseño de un trabajo cualitativo posterior.

Uno de los argumentos que acompañan las diferencias en la forma como ocurre la transición a la adultez entre los jóvenes reside en la desigualdad estructural que afecta a nuestro país. La edad, el lugar de residencia y otras causas relacionadas con las familias de origen y las pautas de género se cuentan entre los factores que explican estas desigualdades, y resultan esenciales para explicar las limitaciones en la ocurrencia, en la premura o en la postergación de los eventos de transición (Pérez, 2014). A diferencia de lo anterior, una pregunta que nos hemos planteado es cómo ocurre la transición entre semejantes, esto es, mujeres estudiantes universitarias habitantes de la Ciudad de México y su zona metropolitana que han decidido rutas diversas de transición, ya sea empalmando eventos como la escolarización superior y la maternidad, e incluso el trabajo, postergando —algunos casos, largamente— el ingreso a la educación superior. El tema del trabajo durante los estudios universitarios ha ocupado mucha tinta de investigadores que han tratado de averiguar cómo ocurre este vínculo y cómo se benefician los empleadores y los estudiantes de él (Planas Coll y Enciso Ávila, 2013). Lo que resulta evidente en nuestras generaciones es que las estudiantes con hijos se vinculan antes y en mayor proporción con el trabajo respecto a sus pares sin hijos. La gráfica 3 compara a las estudiantes que trabajaban al ingresar a la universidad; entre tres y cuatro de las universitarias con hijos, trabajaban. En todas las generaciones esta proporción es mayor entre las que tienen hijos, salvo en la última, donde la diferencia prácticamente desaparece.

Gráfica 3
Universitarias con y sin hijos que trabajan al ingreso por generación



Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco.

El sostenimiento de la familia y la contribución al gasto familiar son las principales razones que declaran para trabajar; es importante indicar que cerca de la quinta parte también lo hacía para pagar sus estudios.

Cuadro 4
Razones para trabajar de las universitarias con y sin hijos por generación

		Pagar estudios	Ayudar al gasto familiar	Sostener familia	Adquirir experiencia laboral	Independencia económica
2006	hijos	18,2%	27,3%	40,9%	9,1%	4,5%
	sin hijos	39,1%	18,7%	0,9%	14,2%	27,1%
2009	hijos	17,4%	34,8%	47,8%		
	sin hijos	40,6%	17,0%	3,8%	18,4%	20,3%
2011	hijos	17,6%	35,3%	29,5%	0,0%	17,6%
	sin hijos	50,0%	22,0%	1,8%	10,8%	15,4%
2012	hijos	25,0%	31,3%	37,5%	6,2%	0,0%
	sin hijos	45,0%	22,0%	2,5%	10,8%	19,6%
2013	hijos		33,3%	66,7%		
	sin hijos	34,7%	23,6%	2,8%	18,1%	20,8%

Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco.

Entonces, es probable que algunas de estas estudiantes sean jefas de familia, tal como lo vimos con su condición civil, encabezando hogares monoparentales. Más adelante detallaremos las características familiares y laborales de aquellas estudiantes universitarias con hijos y que se reconocen como solteras. Por lo pronto, parece que vamos delineando una zona de alta fragilidad para sostener los estudios universitarios y entendemos la baja proporción de estudiantes madres en la universidad; la maternidad parece perfilar a las estudiantes en una posición de inequidad.

La escolaridad de los progenitores es otro rasgo de comparación interesante. En todas las generaciones atendidas, los padres de las universitarias con hijos acumulan menos escolaridad.

Cuadro 5
Nivel educativo máximo alcanzado por los padres de
universitarias con y sin hijos por generación

		Escolaridad del padre				Escolaridad de la madre			
		Sin escolaridad	Básica	EMS	ES	Sin escolaridad	Básica	EMS	ES
2006	hijos	3,6%	41,8%	18,2%	36,4%	1,8%	64,9%	8,8%	24,6%
	sin hijos	1,3%	40,0%	24,4%	34,2%	1,4%	49,4%	26,3%	22,9%
2009	hijos	4,8%	46,8%	22,6%	25,8%	3,2%	50,0%	27,4%	19,4%
	sin hijos	2,0%	40,4%	26,2%	31,3%	1,0%	47,1%	29,0%	22,9%
2011	hijos	2,1%	64,6%	8,3%	25,0%	0,0%	56,9%	13,7%	29,4%
	sin hijos	1,6%	39,0%	20,2%	39,2%	1,2%	47,0%	17,8%	34,0%
2012	hijos		51,2%	10,2%	38,6%		70,0%	2,5%	27,5%
	sin hijos	1,4%	37,2%	20,4%	41,0%	0,8%	42,2%	22,0%	35,0%
2013	hijos		28,1%	31,3%	40,6%		39,4%	33,3%	27,3%
	sin hijos	,7%	35,2%	23,5%	40,6%	1,3%	40,6%	23,0%	35,1%

Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco.

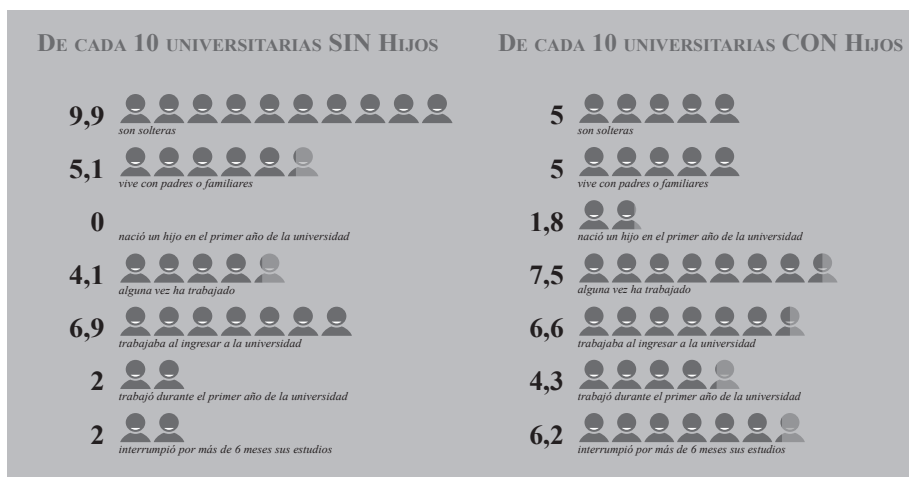
Este rasgo parece apuntar a un modelo de rol más tradicional en el que fueron socializadas las estudiantes que ingresaron a la universidad siendo madres. Contamos con poca información de los patrones de socialización familiares para profundizar en este argumento; no obstante, las menores tasas de escolarización de padres y madres pudieran apuntar hacia una definición de roles sociales de corte tradicional, predominantes en contextos sociales donde la división sexual del trabajo orienta a las mujeres a las labores domésticas y al cuidado de la familia, circunstancias que favorecen la entrada a la vida conyugal y/o fecundidad de las mujeres siendo más jóvenes. La escolaridad también es empleada como indicador de estrato socioeconómico de procedencia. Hay un vasto trabajo que da cuenta de que el inicio de la vida sexual, conyugal, reproductiva y de embarazos fuera de la unión conyugal ocurren con mayor probabilidad en las mujeres de estratos socioeconómicos menos favorecidos (Echarri y Pérez, 2007; Oliveira y Mora, 2011). Igualmente hay evidencia a favor de la persistencia de inequidades de género dentro de las familias y su división sexual de los trabajos y tareas domésticas (García y Oliveira, 2006).

A continuación profundizaremos en algunos rasgos sólo para la generación del 2013, ya que es para la que tenemos información reciente y actualizada. El proyecto de investigación, del cual hemos empleado las bases de información sobre los estudiantes, actualizó —en otoño del 2013— el instrumento empleado para el seguimiento de las trayectorias de los estudiantes de la UAM-Azcapotzalco.⁷ Como producto de lo anterior, podemos profundizar en algunos rasgos de las trayectorias biográficas y académicas de las estudiantes, por ejemplo, decíamos antes que las madres estudiantes se incorporan al mercado laboral antes y en mayor proporción que sus pares, pues bien, tres cuartas partes de las universitarias con hijos manifiestan haber desempeñado algún empleo antes de ingresar a la universidad en contraste con sus pares, quienes lo habían hecho sólo cuatro de 10. Durante el primer año de los estudios universitarios, el 43.8% de las estudiantes con hijos se mantuvo empleada y sólo el 20% de sus compañeras no lo hizo.

Por otra parte, tal como hemos observando en el apartado previo, la interrupción de los estudios es más recurrente entre las madres estudiantes; antes de ingresar a la universidad, ellas triplicaban la proporción de interrupción de sus estudios por al menos 6 meses. La causa más relevante de este hecho fue la necesidad de trabajar y los problemas económicos en el 60% de los casos. Otro dato relevante es que 50.2% de las estudiantes con hijos vive con sus padres, ya sea con ambos o con alguno de ellos, o con otros parientes; de hecho, entre ellas existe mayor diversidad residencial que entre las estudiantes sin hijos. También advertimos que el 18% declara haber tenido un hijo durante el primer año de la licenciatura. Hay coincidencia entre los estudiosos de los calendarios de transición de los jóvenes mexicanos, pues los datos registran que la transición conyugal se ha modificado muy poco; pese a que son las mujeres las que registran los cambios más profundos postergando más tiempo la edad para entrar en un tipo de unión conyugal (Quilodrán, 1993), sin embargo el conjunto de estudiantes que estamos observando claramente se ha mantenido dentro de los patrones típicos para el inicio de la maternidad.

⁷ Proyecto de Investigación: Trayectorias escolares, eventos no académicos y reestructuración del vínculo social de los estudiantes de la Universidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco. Responsables: Adrián de Garay y Dinorah Miller.

Gráfica 2
Resumen de características de universitarias con y sin hijos, generación de otoño 2013



Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco.

Hacia una caracterización de las trayectorias biográficas y escolares de las madres estudiantes

El análisis previo permitió aproximarnos a un grupo de estudiantes del que carecemos de información extensa y suficiente. Tal como lo hemos venido exponiendo, en las generaciones revisadas se identifican distintas estrategias de curso de vida asociadas con la continuidad de los estudios universitarios entre las estudiantes con hijos. En una segunda fase de la investigación, construimos dos tipos como recurso analítico que nos permitieran hacer una distinción tanto en la trayectoria escolar como extraescolar de las universitarias con hijos. Con esta tipología buscamos entender los distintos momentos en los que la maternidad y el ingreso a la universidad llegaron a la vida de las estudiantes entrevistadas, ya que recordando la reconfiguración al modelo normativo al que nos referimos al inicio del documento, la secuencia de los eventos biográficos ha sido ordenada por ellas de muy diversa forma. Nos apoyamos en entrevistas a profundidad para conocer cómo se cruzan en su trayectoria escolar la vida conyugal y familiar o la coresidencia con sus hijos en el hogar paterno, así como las eventuales rupturas conyugales, la inserción laboral u otras actividades económicas en espacios informales, la dificultad de integrarse al ritmo de

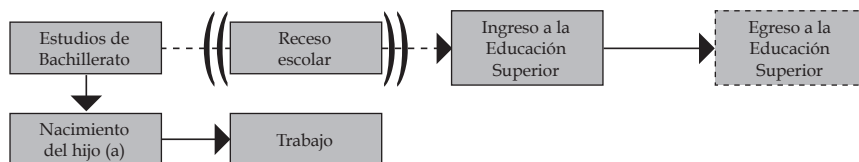
la escuela, la (in) dependencia económica y las dificultades para atender las responsabilidades académicas.

Otra dimensión de exploración fue la generación de estrategias y el uso de recursos que les lleven a adaptar sus características y condiciones a los espacios educativos. Sin embargo, por la extensión que permite esta comunicación, nos limitaremos a enunciar los Tipos con los que trabajamos y hacemos una breve síntesis de los relatos que complementan el trabajo descriptivo de corte estadístico que hicimos en el apartado anterior:

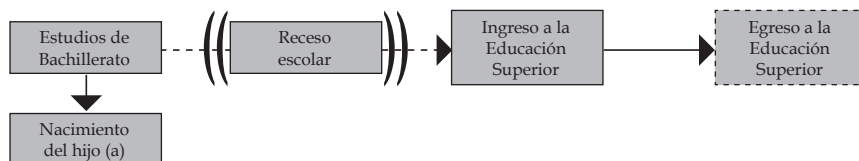
- Tipo 1: Estudiantes que fueron madres antes de ingresar a la universidad y dejaron pasar un año o un periodo más prolongado para incorporarse a los estudios.

Figura 1
Estudiantes que fueron madres antes de ingresar a la universidad y dejaron pasar un año o más para incorporarse a los estudios

a) Madres que estaban en proceso de crianza cuando ingresaron a la educación superior



b) Madres que concluyeron el periodo de crianza y (re) ingresaron a la educación superior



Fuente: Elaboración propia.

El embarazo y la maternidad, previos al ingreso a la universidad, representaron un punto de inflexión importante con el proceso de escolarización del ciclo medio superior. Los relatos abundan en torno a los caminos seguidos para terminar el bachillerato y preparar su ingreso a la educación superior; un recurso empleado fue la preparatoria en modalidad abierta o el examen único mediante el acuerdo 286 de la Secretaría de Educación Pública.⁸ Sus relatos coinciden en haber reunido ciertas condiciones para

⁸ El acuerdo 286 de la SEP, por medio del Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (Ceneval) otorga la acreditación del bachillerato general o su equivalente a través de un examen que certifique, ya sea conocimientos, habilidades, destrezas o experiencia laboral.

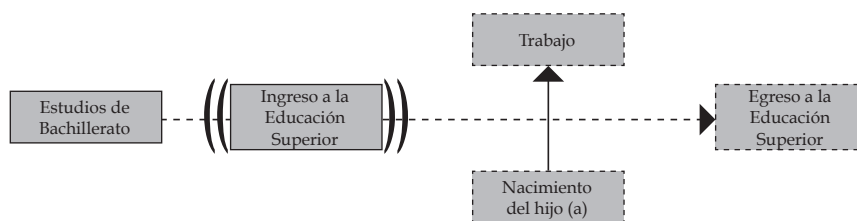
decidir regresar a los estudios como son: la disposición de tiempo para acomodar sus horarios en función del cuidado de los hijos, tener la solvencia económica para pagar sus gastos y adecuarse a los itinerarios escolares luego de haber tenido largos periodos de interrupciones.

También recuperamos la experiencia de las estudiantes que dejaron pasar un tiempo prolongado para incorporarse nuevamente a la universidad. En este caso, las narraciones son extensas en los motivos que las llevaron de regreso a la educación superior luego de largas pausas y de haber concluido el periodo de crianza. Algunas de ellas, incluso, ingresaron a la par de sus hijos a la universidad.

El estado civil es diverso tal como lo vimos en el apartado previo, pero a diferencia de otras generaciones, hay un conjunto de universitarias que han optado por permanecer solteras, divorciarse o unirse sin matrimoniarse. Especialmente las que entraron en unión libre relatan mayor inestabilidad en la relación conyugal; fue el rompimiento con la pareja lo que les permitió continuar con los estudios universitarios, ya que coincide con la oposición del cónyuge a que continúen estudiando. Esto último nos recuerda el peso de los patrones conyugales tradicionales que persisten en nuestro país y a los que hicimos referencia en el apartado previo, así como del complejo proceso de ruptura por el que atravesaron las universitarias que optaron por la separación de la pareja y el ingreso a la universidad.

- Tipo 2: Estudiantes que fueron madres durante su estancia en la universidad.

Figura 2
Estudiantes que fueron madres durante sus estudios de educación superior



Fuente: Elaboración propia.

Entre estas universitarias el acento de las narraciones lo encontramos en las rutinas seguidas para cubrir jornadas laborales, escolares y domésticas, distribuyendo su tiempo en una multiplicidad de actividades que llegan a complicarles aspectos como el rendimiento escolar, dejar el cuidado de los hijos a terceros, aceptar trabajos que se ajusten a sus horarios o incluso sus-

pender sus estudios. Con el nacimiento –casi siempre– del primogénito, estas mujeres buscaron actividades económicas o empleos formales para tener ingresos; la mayoría se desempeñan en el comercio informal, en la misma universidad y en sus ratos libres. Los ingresos que obtienen de esta actividad económica los destinan primordialmente al sustento de los hijos o como apoyo al gasto familiar.

Breves notas finales

Este artículo se ha enfocado en el vínculo entre maternidad y trayectoria escolar desde el enfoque de curso de vida y género. En este sentido, hemos ahondado en las condiciones y características propias de las universitarias con hijos, pero para enriquecer la perspectiva de género sería interesante apuntar un futuro estudio que no sólo mire la maternidad sino también la paternidad y las experiencias de los hombres que son padres antes o durante los estudios universitarios. Este tema es un tópico que anotamos en la agenda de futuras investigaciones.

Coincidimos con algunos autores como Echarri y Pérez (2007), De Oliveira y Mora (2011), y Blanco (2011), quienes han sometido a discusión el curso de vida normativo como un modelo vigente para todo contexto y toda temporalidad. Las madres estudiantes son una muestra de sujetos contemporáneos que organizan la secuencia y la intensidad de sus eventos biográficos de acuerdo a expectativas y oportunidades, entre las cuales se cuentan políticas de inclusión cada vez más extendidas. Por ello, no dejamos de considerar la importancia que estos instrumentos tienen para atender las características diferenciadas entre las universitarias con hijos, sus necesidades y condiciones, para el avance en la equidad institucional para este grupo de mujeres.

Referencias

- Beck, Ulrich (1997). "Democratización de la familia" en *Hijos de la Libertad*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires Argentina (pp. 187-2011).
- Blanco, Emilio (2014). "Interrupción de la asistencia escolar: desigualdad social, instituciones y curso de vida" en Blanco, Emilio; Solís, Patricio y Robles, Héctor (coord.) *Caminos Desiguales. Trayectorias educativas y laborales de los jóvenes en la Ciudad de México*. Colmex, INEE, México, D.F.
- Blanco, Mercedes (2011). "El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo". *Revista Latinoamericana de Población* (Argentina), 5 (8), enero-junio, pp. 5-31.

- Brugelilles, Carole (2005). "Tendencias de la práctica anticonceptiva en México: tres generaciones de mujeres", en Coubès Marie-Laure, María Eugenia Zavala de Cosío y René Zenteno (dir.), *Cambio demográfico y social en el México del siglo xx: Una perspectiva de historias de vida*, México, M. A. Porrúa/El Colegio de la Frontera Norte, pp. 121-157.
- Buquet, Ana; Cooper, Jennifer A.; Mingo, Araceli y Moreno, Hortensia (2013). *Intrusas en la universidad*. México: Programa Universitario de Estudios de Género, UNAM.
- Bustos Romero, Olga (2005). "Mujeres, Educación Superior y Políticas Públicas con Equidad de Género en Materia Educativa, Laboral y Familiar" en Blazquez, Norma y Flores, Javier (editores). *Ciencia Tecnología y Género en Iberoamérica*. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades-UNAM, UNIFEM.
- Comisión Económica para América Latina (Cepal) (2011). Panorama social de América Latina 2011, capítulo II. <http://repositorio.cepal.org/handle/11362/1241> (consultado el 25 de enero 2016).
- Coubès, Marie-Laure; Zavala de Cosío, María y Zenteno, René (2005). *Cambio demográfico y social en el México del siglo xx. Una perspectiva de historias de vida*. México: Porrúa.
- Dávila, Oscar; Ghiardo, Felipe y Medrano, Carlos (2008) *Los desheredados. Trayectorias de vida y nuevas condiciones juveniles*. 4ª. Edición. Valparaíso: Ediciones Cidpa.
- De Garay, Adrián y Del Valle-Díaz-Muñoz, Gabriela (2012). "Una mirada en la presencia de las mujeres en la Educación Superior en México". *Universia*, III (6), pp. 3-30.
- De Oliveira, Orlandina y Mora Salas, Minor (2011). "Las diversas formas de hacerse adulto en México: diferencias de clase y género a principios del siglo XXI", en Tepichin, Ana María (coord.), *Género en contextos de pobreza*. México: Colmex.
- Echarri, Javier y Pérez, Julieta (2007). "El tránsito hacia la adultez: eventos en el curso de vida de los jóvenes en México". *Estudios Demográficos y Urbanos*, 22 (1), enero-abril, 2007, pp. 43-77.
- Espinosa, Gisela (2009). Cuatro vertientes del feminismo en México. UAM: México.
- García, Brígida y De Oliveira, Orlandina (2006). *Familias en el México metropolitano: visiones femeninas y masculinas*. México: El colegio de México.
- García Guevara, Patricia (2002). "Las carreras en ingeniería en el marco de la globalización: Una perspectiva de género", en *Revista Latinoamericana en Estudios Educativos*. Col. XXXII, núm. 3, México, 2002, pp. 91-105.
- Juárez, Fátima; Quilodrán, Julieta y Zavala de Cosío, María (1989). "De una fecundidad natural a una controlada: México 1950-1980". *Estudios Demográficos y Urbanos*, 4 (1), enero-abril, pp. 5-51.
- Lozares, Carlos (2010). *Itinerario biográfico, recursos formativos y empleo. Una aproximación integrada de carácter teórico y metodológico*. (Tesis doctoral) España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Mora Salas, Minor y De Oliveira, Orlandina (2009). "Los jóvenes en el inicio de la vida adulta: trayectorias, transiciones y subjetividades". *Estudios Sociológicos*. XXVII: 79, pp. 267- 289.

- Ordorika, Imanol (2015). "Equidad de género en la Educación Superior". *Revista de la Educación Superior*, Número 174, Volumen 44.
- Palomar, Cristina (2004). "La política de género en educación superior". *Congreso latinoamericano de ciencia política*. México.
- Pérez, Guadalupe (2014). "Transición y adultez: ¿Si estudio no me caso?". En: Minor Mora Salas y Orlandina De Oliveira (Coords.). *Desafíos y paradojas. Los jóvenes frente a las desigualdades sociales*. México: El Colegio de México, pp. 35-65.
- Planas-Coll, Jordi y Enciso-Ávila, Isabel-María (2013), "Los estudiantes que trabajan: ¿tiene valor profesional el trabajo durante los estudios?". *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*. México: UNAM-IISUE/Universia, v (12), pp. 23-45. Recuperado de: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/322>; consultado: 15 de abril 2015].
- Quilodrán, Julieta (1993). "Cambios y permanencias de la nupcialidad en México". *Revista Mexicana de Sociología*, 55 (1), enero-marzo, pp. 17- 40.
- Quilodran, Julieta (2000). "Atisbos de cambios en la formación de parejas conyugales a fines del milenio". *Papeles de población*, 6 (25), julio-septiembre 2000. Universidad Autónoma del Estado de Toluca, México.
- Quilodrán, Julieta y Castro, Teresa (2009) "Nuevas dinámicas familiares". *Estudios Demográficos y Urbanos*, 24 (2), 71-May-Aug., 2009, pp. 283-291.
- Razo Godinez, Martha Laura (2008). La inserción de las mujeres en las carreras de ingeniería y tecnología. *Perfiles educativos* [online]. 30 (121), pp. 63-96. ISSN 0185-2698. Consultado el 16/12/2015: <http://www.scielo.org.mx/pdf/pere-du/v30n121/v30n121a4.pdf>
- Roudinesco, Elisabeth. (2004). *La familia en desorden*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. 4ª. Edición.
- Stern, Claudio (2012). *El problema del embarazo en la adolescencia*. El Colegio de México, México, D.F.
- Tuirán, Rodolfo (2001). "Estructura familiar y trayectorias de vida en México". En: Cristina Gomes (comp.). *Procesos sociales, población y familia*. 1ª. Edición. Flacso México, pp. 23- 65.
- Tuirán, Rodolfo (2002). "Transición demográfica, trayectorias de vida y desigualdad social en México: lecciones y opciones". *Papeles de Población*, vol. 8, núm. 31, enero-marzo, pp. 25-66.
- Vega Montiel, Aimée (2014). "Reseña del libro Saber y poder. Testimonios de directoras de la UNAM", en *Península*, vol. IX, núm. 2, julio-diciembre de 2014. Mérida, Yucatán: UNAM. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=358334022008>
- Wilkis, Ariel (2004). "Apuntes sobre la noción de estrategia en Pierre Bourdieu". *Revista Argentina de Sociología*, vol. 2, núm. 3, noviembre-diciembre, pp. 118-130.