

Factores y razones asociadas con el abandono de high school de los jóvenes de origen mexicano y blancos no hispanos en Estados Unidos

Alejandro Francisco Román Macedo*
Sagrario Garay Villegas**

Resumen

El objetivo de este artículo es analizar los factores y las razones que intervienen en el abandono de *high school* para una cohorte de estudiantes de origen mexicano y blancos no hispanos en Estados Unidos. La fuente de datos que se utiliza es la *National Education Longitudinal Survey* (NELS 88-92), la cual es representativa a nivel nacional. Los principales resultados son: la edad de los estudiantes, la participación en el mercado de trabajo, la inasistencia escolar, las actividades extracurriculares, el estatus socioeconómico, la educación de los padres, la estructura familiar, el número de hermanos y el tipo de escuela son factores que inciden sobre el abandono escolar de los jóvenes mexicanos y nativos. Con respecto a las razones de abandono escolar se encontró que éstas corresponden a eventos que generalmente marcan el paso a la adultez. Para los jóvenes de origen mexicano el nacimiento del primer hijo o el embarazo es la principal razón por la cual abandonan la escuela; mientras que para los blancos no hispanos la principal razón de abandono se asocia con la incorporación al mercado de trabajo.

Abstract

The aim of this paper is to analyze the factors and reasons for dropout of high school for a cohort of Mexican and white non Hispanic students. We

* *Candidato a Doctor en Estudios de Población. Centro de Estudios Demográficos, Urbanos y Ambientales, El Colegio de México. afroman@colmex.mx*

** *Doctora en Estudios de Población. Profesora - Investigadora, Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano, Universidad Autónoma de Nuevo León. Correo electrónico: sgarayv@colmex.mx*

use as source of data the National Education Longitudinal Survey (NELS 88-92), which is representative at national level. The main findings are: student's age, labor force participation, to attend class, extracurricular activities, socioeconomic strata, parent's education, family structure, number of siblings and type of school are influencing high school dropout for Mexican origin and Native youth. With respect to the reasons for high school dropout, we found that these reasons are related with early adulthood. For Mexican youth the first child or pregnancy is the main reason for school dropout; while white non Hispanic is labor force entry.

Palabras clave

Jóvenes de origen mexicano, jóvenes blancos no hispanos, abandono escolar y adultez temprana.

Key words

Mexican origin youth, White non Hispanic youth, school dropout and early adulthood.

Introducción

En la mayoría de los estudios acerca de la educación de los jóvenes de origen mexicano en Estados Unidos, los autores coinciden en una misma preocupación: a los alumnos hispanos, en general, y a los alumnos mexicanos o de origen mexicano, en particular, no les va bien en las escuelas de Estados Unidos. Esta aseveración implica bajos niveles de escolaridad y de éxito escolar de la población latina y más bajos en la población de origen mexicano; significa también altos niveles de reprobación, elevadas tasas de abandono escolar durante *high school* y bajos porcentajes de transición a la educación superior. En definitiva, en las investigaciones se reconoce que el grupo étnico que enfrenta los problemas más graves en las escuelas estadounidenses son los jóvenes de origen mexicano (Levine, 2001; Rumbaut y Portes, 2001; Tinley, 2003).

Los jóvenes de origen mexicano en comparación con otros grupos de migrantes tienen altas tasas de abandono escolar y bajas calificaciones durante la etapa de *high school*. Lo anterior se debe, según algunas investigaciones, al género, la participación en el mercado de trabajo, la reciente llegada al país huésped, provenir de una clase socioeconómica baja, la presencia de un solo padre en el hogar, la carencia de un sistema

de apoyo familiar, las dificultades en el proceso de adaptación y la pobre preparación académica que la mayoría de los inmigrantes tuvieron en sus lugares de origen (Schmid, 2001; Giorguli, White y Glick, 2003).

La mayor parte de los estudios hacen referencia a los condicionantes del nivel educativo de los hispanos y blancos no hispanos, pero existen pocas investigaciones que aborden la incidencia de diversos factores sobre la deserción escolar de los jóvenes de origen mexicano, y mucho menos que distingan por generación de llegada. Esto último es relevante porque según diversos estudios las diferencias en los niveles educativos presentan mayores variaciones entre las personas de origen mexicano nacidas en Estados Unidos en comparación con los que nacieron en México pero migraron a ese país (Neidert y Farley, 1985). Lo anterior puede deberse, entre otras cosas, al mayor tiempo de exposición en la nueva sociedad que tiene la segunda y más generaciones en relación con la primera (además de que muchos de los jóvenes que migran van en búsqueda de oportunidades laborales, que es la principal característica del flujo migratorio de mexicanos a Estados Unidos).

A su vez, existen otros elementos que para las generaciones de origen mexicano han sido poco explorados y que tienen que ver con las razones por las cuales los jóvenes abandonan la escuela y que podrían estar relacionadas con eventos que marcan el paso a la adultez. Estas cuestiones han sido más estudiadas para los blancos no hispanos y los afroamericanos, observándose que las aspiraciones educativas y logros educativos de los jóvenes tienen una estrecha relación con su transición a la adultez (Hogan y Astone, 1981; 1986).

En este artículo se tiene como objetivo analizar los factores y las razones que influyen para que los jóvenes de origen mexicano y nativos abandonen sus estudios de *high school*. Para ello se ha estructurado el artículo de la siguiente forma. En primer lugar se describe la fuente de datos, la población de interés y los métodos utilizados. Posteriormente se hace una breve síntesis de los hallazgos más relevantes en torno a los factores que en diversas investigaciones han sido señalados como influyentes en el abandono escolar. En seguida se analizan los factores intervinientes en la deserción escolar para los jóvenes mexicanos y nativos. Por último se presentan las razones por las cuales abandonaron

la escuela los jóvenes y su vinculación con la transición a una adultez temprana.

Fuente de datos, población y métodos

La fuente que se utilizó en este artículo es la *National Education Longitudinal Survey* 1988 – 1992 (NELS: 88-92), en la cual se hace el seguimiento de una cohorte de estudiantes en escuelas de Estados Unidos. Esta fuente de datos longitudinal permite ver las condiciones de los estudiantes al ingresar a *high school* y vincular su situación al inicio con sus probabilidades de egreso. Además tiene la ventaja de contar con información tanto de aquellos que terminaron *high school* como de los que no terminaron.

La NELS: 88-92 es representativa a nivel nacional para Estados Unidos, está formada por una cohorte de estudiantes que estaban en el 8° grado en 1988 ¹, y que fueron seguidos en el tiempo a través de la realización de entrevistas en los años 1990, 1992, 1994 y 2000. Las entrevistas fueron realizadas a estudiantes, profesores y padres de los alumnos. La encuesta se divide en tres partes, una que abarca el periodo 1988-1992, otra para el periodo 1988-1994 y la de 1988-2000. En los años posteriores a 1992, se incorporaron nuevos casos para mantener la representatividad de la muestra debido a los casos que se perdieron con el tiempo. A pesar de que estadísticamente está resuelta esta situación para los que se incorporan porque se les realizan preguntas sobre su situación en 1988, el inconveniente de utilizar periodos después de 1992 es que no se puede hacer el seguimiento de los mismos estudiantes que iniciaron en 1988. En este trabajo se utilizará la NELS: 88-92, ya que en este periodo se tiene la información para todos los estudiantes que iniciaron en octavo grado, además se puede realizar análisis de corte transversal sobre su terminación en tiempo o no de *high school* en 1992 ².

La población de interés en este artículo son los jóvenes de origen mexicano y los nativos. Estos últimos son todos aquellos que se declararon como blancos no hispanos nacidos en Estados Unidos. Para el

¹ El octavo grado precede a los estudios de *high school*. En México este grado equivale al segundo año de secundaria.

grupo de jóvenes de origen mexicano se distinguió en tres generaciones. En la primera generación se consideró a todos aquellos que nacieron en México y que migraron a Estados Unidos. En la segunda generación están aquellos que nacieron en Estados Unidos pero que al menos uno de sus padres (madre, padre o ambos) nacieron en México. En la tercera generación se considera a los que tanto sus padres como ellos nacieron en Estados Unidos, pero que declararon ser de origen mexicano.

Los métodos utilizados para el análisis de los datos son de carácter multivariado y descriptivo. En el primer caso, para determinar la influencia de las características individuales, familiares y contextuales sobre el abandono de *high school* por parte de los jóvenes de origen mexicano y nativo se ajustaron dos modelos logísticos binomiales. En segundo lugar, y debido a que las variables utilizadas hacen referencia a preguntas abiertas³ se optó por agrupaciones y descripción de las respuestas ofrecidas por los jóvenes acerca de los motivos para dejar la escuela.

Investigaciones sobre los factores relacionados con el nivel educativo de los estudiantes

Diversas investigaciones señalan que uno de los condicionantes del nivel educativo de los jóvenes es el estatus socioeconómico de la familia, mismo que determina el tipo de barrio en el cual viven, la calidad de

² *El análisis de este periodo coincide con uno de los cambios observados en los patrones migratorios de México hacia Estados Unidos, es decir cuando la migración se comenzó a volver más permanente y menos temporal, lo cual ha implicado el traslado no sólo del migrante sino también de su familia, cambio que puede traer consigo la incorporación de los migrantes y sus hijos al sistema educativo en Estados Unidos. Al llegar las familias completas y establecerse en Estados Unidos tendrán la necesidad de incorporar a sus hijos en las escuelas de ese país, lo cual es interesante destacar porque anteriormente se observaba una migración familiar en menor medida y cuando ocurría así, generalmente todos los miembros del hogar se incorporaban al mercado de trabajo (Massey, 2003; Gammage y Schmitt, 2004; Delgado y Márquez, 2007; Durand, 2006).*

³ *Generalmente en las encuestas existen preguntas y respuestas “cerradas”, las cuales hacen referencia a preguntas con respuestas que contienen categorías establecidas previamente por el investigador. Se dice que las preguntas y las respuestas son “abiertas” cuando se realiza un cuestionamiento y se deja que el entrevistado ofrezca su opinión sin estar restringido a respuestas específicas.*

la escuela a la que asisten los hijos y el grupo de personas con quienes se relacionan (Portes y Zhou, 1993; Zhou, 1997). A su vez, algunos estudios plantean que la composición familiar influye en la educación de los hijos, subrayándose que la presencia de los dos padres propicia y alienta altos logros educativos y fuertes aspiraciones educativas por parte de los hijos (Fitzpatrick y Yoels, 1992; Nan y McLanahan, 1994; Bogges, 1998; Schmid, 2001; Rumbaut y Portes, 2001; Mier y Terán y Rabell, 2004). Asimismo, la educación de los padres, su situación laboral y su origen social son factores que influyen en la educación de los hijos (Coleman y Husen, 1989; Schmid, 2001; Feliciano, 2005).

El contexto escolar ha sido señalado como un elemento que puede intervenir en el nivel educativo de los jóvenes. Destacándose el tipo de escuela, el área donde se ubica la escuela y los grupos raciales que acuden a las instituciones educativas (Murnane, 1984; Evans, 1995; Smith y Meier, 1995; Neal, 1997; Hofferth, Boisjoly y Duncan, 1998; Lee y Burkam, 1998; Sander, 1999; Kirkpatrick y Crosnoe, 2001; Gilbert, 2008).

Es importante mencionar que la mayoría de los estudios que buscan explicar la influencia de diversos aspectos sobre la educación de los jóvenes no están referidas en todos los casos a los mexicanos, pero son un antecedente necesario para acercarse a la explicación sobre el papel que tienen las distintas características de los estudiantes sobre sus logros educativos. A continuación se sintetizan algunos de los principales hallazgos en relación con las características que influyen en la educación de los jóvenes.

Características individuales

En relación con las características individuales de los jóvenes, algunos estudios han mostrado que existen diferencias educativas entre las distintas generaciones de jóvenes de origen mexicano con los nativos (Román, 2010). Las explicaciones al respecto suelen ser variadas, por ejemplo se ha señalado que los inmigrantes latinos en Estados Unidos tienen bajos logros educativos en comparación con los que nacieron en ese país, pero mucho de esto se atribuye a los bajos niveles de educación obtenidos en el país de origen de los inmigrantes. No obstante, a pesar de

los reducidos niveles de capital humano y los escasos logros académicos previos, se ha observado que los inmigrantes que llegaron a Estados Unidos durante su niñez y antes de la edad escolar obtienen niveles de educación similares a los de segunda generación (Alba y Nee, 1997; White y Glick, 2000). Asimismo, aunque no se ofrece una explicación sobre su ocurrencia, se ha observado que los migrantes mexicanos recientes, que han permanecido de uno a cinco años en Estados Unidos, tienen menores probabilidades de ir al *college* en comparación con los que han estado más tiempo (Vernez y Abrahamse, 1996). En general se puede decir que el llegar a una edad más temprana le permite al joven incorporarse a la escuela desde los niveles básicos del sistema educativo, por lo que tendrá un mayor acercamiento con el ámbito educativo (Alba y Nee, 1997).

Asimismo se ha indicado que el desarrollo educativo de los niños y jóvenes migrantes puede depender, entre otras cosas, del aprendizaje del inglés como segunda lengua (Tinley, 2003). Es decir, las habilidades para hablar, escribir y leer en inglés, pueden jugar un papel central en el desarrollo del capital humano de los individuos, mismo que les permitirá mayores oportunidades para su crecimiento profesional, tanto en la escuela como en el trabajo. De acuerdo con algunos estudios, el inglés constituye una herramienta necesaria para terminar la escuela, no solo porque pueden intercambiar y expresar sus ideas con sus compañeros y maestros, sino también porque el dominio del inglés les otorga un mayor acceso a los apoyos en las escuelas y a las redes, que son esenciales para el éxito escolar (Stanton-Salazar y Dornbusch, 1995; White y Glick, 2000; Golash, 2005).

En términos de la relación entre generaciones de migrantes y dominio del idioma inglés, se ha visto que a pesar de que algunos de los inmigrantes aprenden inglés, generalmente prefieren hablar su lengua nativa, especialmente en su casa. De manera que los más jóvenes usualmente crecen como bilingües. No obstante, existen algunos estudios que muestran que los niños de las generaciones uno punto cinco y segunda prefieren hablar inglés todo el tiempo y no usar su lengua nativa (Rumbaut y Portes, 2001). Otras investigaciones señalan que la segunda generación habla inglés en su casa y que su dominio del inglés es casi universal (Alba, Logan y Lutz, 2002; Schmid, 2001). De la misma manera, algunos

estudios para la tercera generación señalan que el idioma que prevalece para este grupo es el inglés y conocen la lengua de sus padres o abuelos de manera muy fragmentada (Alba, Logan y Lutz, 2002).

Por su parte, algunas investigaciones señalan que el hablar inglés en casa es más una medida de aculturación que un factor asociado con graduarse de *high school* o continuar en el *college* (Vernez y Abrahamse, 1996). Otros estudios han encontrado una relación positiva entre el bilingüismo y las habilidades cognitivas. Se argumenta que los niños bilingües tienen mayor flexibilidad cognitiva que los niños que hablan un solo idioma. También, se ha señalado que el ser bilingüe promueve logros académicos y conduce a expectativas académicas altas. Al respecto se ha planteado que esto se debe a que los estudiantes bilingües tienen mayor acceso a las escuelas y a redes en la comunidad (Stanton-Salazar y Dornbusch, 1995; Mouw y Xie, 1999; Golash, 2005).

Las diferencias de género son otro aspecto que ha sido señalado como elemento que influye en el nivel educativo de los jóvenes. Sin embargo, no existe un punto de acuerdo al respecto. Algunas investigaciones señalan que las mujeres tienen mayores probabilidades de abandonar la escuela por razones familiares (Giorguli, White y Glick, 2003). Por su parte, otros estudios han encontrado que las mujeres son más propensas a terminar sus estudios en comparación con los hombres (Velez, 1989; Family Background, s/f; Family and Development, s/f).

Otra de las causas de deserción escolar que ha sido analizada es la incorporación laboral de los estudiantes. Es de esperarse que un estudiante que se integra al mercado de trabajo tenga mayores dificultades para continuar estudiando. Esto se debe, según las investigaciones, a la dificultad para organizar el tiempo entre el estudio y el trabajo (Foote y Martin, 1993; McNeal, 1997; Eckstein y Wolpin, 1999; Entwile y Alexander, 2004; Rendón, 2004). En particular se ha visto que existe una fuerte relación entre la intensidad del empleo y el abandono de *high school*. Los estudiantes que trabajan más de 20 horas por semana tienen mayores probabilidades de abandonar la escuela que aquellos que trabajan menos de 20 horas (McNeal, 1997).

Estudios en México han mostrado que los hijos participan en las

labores domésticas con mayor frecuencia cuando existen condiciones que dificultan a los adultos la realización de las tareas del hogar, como puede ocurrir en los hogares donde la madre participa en el mercado laboral, o bien en los que hay fuerte demanda de trabajo doméstico, como es el caso de los hogares de gran tamaño, o donde hay niños pequeños, ancianos o enfermos que requieren cuidados especiales, entre otros (Camarena, 2000). Si bien es cierto que no existe suficiente evidencia sobre la realización de tareas domésticas y su influencia sobre el desempeño escolar de los jóvenes, algunas investigaciones indican que el trabajo doméstico tendrá las mismas implicaciones que el trabajo extradoméstico sobre la escolaridad de los jóvenes (Camarena, 2004; Mier y Terán y Rabell, 2004).

Diversos estudios han señalado que los estudiantes más comprometidos académicamente y los que se sienten parte de la escuela tienen mejores resultados educativos y presentan menores problemas de comportamiento y delincuencia. Entre los indicadores de compromiso escolar se señalan: trabajar arduamente en clase, participar en los eventos escolares, terminar las tareas, asistir y permanecer en clases, y participar en actividades extracurriculares (Steinberg, Brown y Dornbusch, 1996; Kirkpatrick y Crosnoe, 2001). Específicamente, se ha encontrado que la participación de los estudiantes de *high school* en ciertas actividades extracurriculares (actividades deportivas y artes) se asocia con un mayor compromiso escolar, mientras que la participación en clubes académicos o vocacionales no tiene efecto. Cuando todas las actividades son examinadas simultáneamente, solamente la participación en las actividades deportivas está asociada de manera positiva con no abandonar la escuela (McNeal, 1995). Posiblemente esto último se debe a que al involucrarse el estudiante en este tipo de actividades establece relaciones estrechas con compañeros, mismas que alientan su continuidad escolar.

Características familiares

En relación a la estructura familiar se cuenta con diferentes hallazgos, algunos están referidos al caso de México y pueden no resultar del todo coincidentes con la situación que se presenta en Estados Unidos. Sin embargo, dichas investigaciones permiten tener un referente al respecto, además de que podrían reproducirse algunos patrones de los migrantes y

sus descendientes en la sociedad receptora. Estudios en México (Mier y Terán y Rabell, 2004) encuentran que en la familia nuclear (padre, madre e hijos), las probabilidades de que los hijos se dediquen sólo a estudiar son más altas, lo cual se explica porque los recursos fluyen de manera más directa de los padres a los hijos⁴. En Estados Unidos se tienen resultados similares, señalándose que los niños de familias nucleares tienen mayor asistencia escolar que los que viven en hogares extensos (Family Background s/f). Asimismo, se ha encontrado que un factor importante en el bienestar económico y social de los niños, es la presencia de ambos padres en los hogares (Rumbaut y Portes, 2001). Los niños que crecieron con ambos padres son más exitosos en la escuela que los niños que vivieron con solo un padre en algún momento durante su niñez, ya que tienen mayores probabilidades de graduarse de *high school* y de asistir y graduarse del *college* (Fitzpatrick y Yoels, 1992; Nan y McLanahan, 1994). También se ha observado que los niños de familias inmigrantes con sus dos padres presentes, tienen altos promedios escolares, bajas tasas de abandono y más altas aspiraciones que aquellos que viven en familias donde no hay presencia de ambos padres (Boggess, 1998; Schmid, 2001).

De acuerdo con algunos estudios, los jóvenes de familias no nucleares tienen más problemas de comportamiento y bajos resultados en pruebas cognitivas en comparación con los jóvenes que viven en hogares con ambos padres biológicos (Morrison y Cherlin, 1995; Kao, 2004; Aughinbaugh, Pierret y Rothstein, 2005). Se señala que en las familias monoparentales (padre o madre, e hijos) los jóvenes tienen menores probabilidades de dedicarse sólo a la escuela en Estados Unidos. Hofferth, Boisjoly y Duncan (1998) señalan que los hijos en una familia con un solo padre son más propensos a dejar la escuela, en comparación con los que viven con padre y madre. A su vez, un gran porcentaje de los que desertan de la escuela no viven con sus padres y tienen más probabilidades de casarse a temprana edad, que los de su contraparte (Boggess, 1998; Fry, 2005).

⁴ Esto se debe, según algunos estudios a que en el enfoque tradicional de la familia nuclear se plantea una marcada división del trabajo entre los miembros del hogar, en donde: el marido es el proveedor de recursos económicos; la esposa la encargada de las labores domésticas; y los hijos tienen como principal función estudiar (Camarena, 2004).

Se ha encontrado que los niños que viven con ambos padres biológicos o solo con la madre tienen más alto estatus ocupacional y logros educativos que los niños viviendo con un padrastro o sólo con el padre (McLanahan y Sandefur, 1994; Nan y McLanahan, 1994; Ginther y Pollak, 2004). Una explicación de estos hallazgos puede ser que madres y padres biológicos invierten más en la escolaridad de sus hijos, en comparación con los padres adoptivos (Biblarz y Raftery, 1999; Ginther y Pollak, 2004).

Por su parte, las evidencias encontradas en México han mostrado que en las familias extensas⁵, por lo general, hay más recursos provenientes de los adultos por niño que en otros tipos de familia, debido a que el número de niños es menor en relación con los adultos. Lo anterior genera que, en condiciones de escasez de recursos económicos, el costo de manutención de los hijos se reparta entre más adultos, y los niños o jóvenes tengan más posibilidades de dedicarse a estudiar en vez de trabajar (Mier y Terán y Rabell, 2004).

El número de hermanos también tiene efectos sobre la educación. Se ha destacado que la probabilidad de que un joven estudie, disminuye conforme aumenta el número de hermanos en el hogar, debido a que, entre otras cosas, la mayor cantidad de éstos es un importante indicador de la disminución de la atención a los niños y de su bienestar económico. De manera particular se señala que tener más de tres hermanos está relacionado negativamente con graduarse de *high school* (Vernez y Abrahamse, 1996; Bianchi y Robinson, 1998; Hofferth, Boisjoly y Duncan, 1998; Sander, 1999). Esto se asocia con lo que Knodel (1991) llama efecto disolución, en el cual conforme se incrementa el número de hijos, los recursos familiares disponibles para un niño en particular, disminuyen. Por recursos se entiende el tiempo que dedican los padres a los hijos, los recursos materiales y financieros.

Por otro lado, en un estudio sobre la inequidad educativa entre adolescentes blancos y de origen mexicano en el suroeste de Estados Unidos, se encontró que los antecedentes familiares constituyen el principal fac-

⁵ La familia extensa incluye a las familias nucleares o monoparentales con otros parientes.

tor explicativo de la desventaja educativa entre grupos (Gilbert, 2008). En relación a este punto, Schmid (2001) señala que los hijos de padres más educados, con trabajos de alto estatus y mayores ingresos, tienden a alcanzar altos niveles de educación. Otras investigaciones, encuentran que los hijos de padres con alta educación, estudian y leen más, y ven menos televisión que su contraparte (Ensminger y Slusarcick, 1992). A su vez, se ha visto que los hijos de madres que trabajan medio tiempo ven significativamente menos televisión en comparación con los hijos de madres que están en casa todo el tiempo. Al parecer, la educación de los padres es un indicador importante de la inversión de capital humano y social que reciben los hijos. Las madres con educación de *college*, dedican más tiempo al cuidado de sus hijos, enseñándoles y aprendiendo novedades educativas en comparación con las madres menos educadas (Bianchi y Robinson, 1998). También se ha encontrado que cuando las madres tienen estudios de *high school*, se incrementa la probabilidad de que los hijos se gradúen del mismo nivel educativo (Sander, 1999). Es decir, los padres que tienen un nivel de instrucción elevado y una buena posición social están en condiciones de transmitir esas ventajas a sus hijos. Probablemente esto se debe a la mayor capacidad de los padres para alentar a sus hijos en los estudios y concientizarlos sobre las ventajas que pueden tener en el futuro al obtener cierto nivel educativo (Coleman y Husen, 1989; Feliciano, 2005).

Por su parte, los estudiantes más rezagados son en gran parte adolescentes de familias que carecen de instrucción y de cultura, aunque no necesariamente están desprovistos de medios económicos. Los ingresos familiares bajos junto con reducidos niveles de escolaridad de los padres generalmente son elementos fuertemente asociados con el bajo desempeño escolar de los hijos (Levine, 2001). Por ejemplo, para los jóvenes mexicanos en Estados Unidos, se ha observado que los bajos niveles de educación de los padres producen altas tasas de abandono escolar y logros académicos pobres (Rumbaut y Portes, 2001).

La reducida participación de los padres en el desempeño escolar de sus hijos generalmente funciona como un elemento para el abandono escolar, sobre todo entre los estudiantes latinos (Schmid, 2001). Existen varias maneras en que los padres pueden involucrarse en el seguimiento escolar de sus hijos, ya sea a través de la asistencia a juntas escolares, la

revisión de las tareas o la promoción de actividades que desarrollen el interés por aprender cosas nuevas. Por ejemplo, algunos estudios señalan que las familias de bajos ingresos motivan el desarrollo de sus hijos con la asistencia a juntas escolares, con la ayuda en trabajos escolares y haciendo visitas familiares a museos, estrategias que los alientan a adquirir habilidades e intereses; al mismo tiempo dichas familias se interesan en conocer donde andan sus hijos y conocer a sus amigos, pues consideran que este tipo de estrategias puede prevenirlos de influencias negativas (Hofferth, Boisjoly y Duncan, 1998; Ginther y Pollak, 2004).

Características contextuales

Algunos estudios sugieren que el tipo de escuela influye en los logros educativos de los estudiantes. Hay quienes señalan que las escuelas privadas son más efectivas que las escuelas públicas en ayudar a los estudiantes a adquirir mayores habilidades cognitivas. Por ejemplo, los estudiantes de escuelas privadas están más avanzados en los cursos de matemáticas que los estudiantes de las escuelas públicas (Murnane, 1984; Hofferth, Boisjoly y Duncan, 1998; Lee y Burkam, 1998). A su vez, se ha indicado que quienes asisten a escuelas privadas tienen mayores probabilidades de tener *high school* e ingresar al *college* que los que asisten a escuelas públicas, lo cual se puede explicar porque las escuelas privadas incorporan a estudiantes con muy bajas probabilidades de fracasos académicos (Evans y Schwab, 1995; Smith y Meier, 1995; Lee y Burkam, 1998; Sander, 1999).

Dentro de las escuelas privadas se distingue entre las católicas y no católicas. Planteándose que los estudiantes en escuelas privadas no católicas presentan mayores ventajas curriculares en matemáticas que los que están en escuelas públicas (Lee y Burkam, 1998; Sander, 1999). Por su parte, se ha indicado que existe un efecto positivo de asistir a escuelas privadas católicas sobre los logros educativos de los estudiantes, particularmente en las grandes ciudades donde la calidad de la educación pública es baja (Murnane, 1984). Las escuelas secundarias católicas están geográficamente concentradas en áreas urbanas e incrementan significativamente los logros educativos entre los grupos minoritarios. Estudios sugieren que las minorías urbanas se benefician enormemente al ingresar primero a las escuelas católicas porque las escuelas públicas

disponibles para ellos son bastante pobres. Este efecto es menos claro si las escuelas privadas católicas están en áreas donde la calidad de la educación pública es relativamente alta (McNeal, 1997).

Los señalamientos anteriores indican que no sólo el tipo de escuela influye en la educación de los jóvenes sino también el área donde se ubica la escuela. En relación a esto, algunas investigaciones encuentran que los distritos escolares de las grandes ciudades carecen de la infraestructura apropiada para el aprendizaje del idioma inglés para los estudiantes no nativos. Además, también se carece de material de instrucción apropiado y personal capacitado (Sander, 1999). Por su parte en las áreas rurales se ha observado que los jóvenes que están en *high school*, tienen menores probabilidades de ir al *college* que los que asisten a escuelas en contextos no rurales, aunque no se indica si esto es un efecto del desempeño de los estudiantes o de algún otro factor, como mayores recursos en la institución (Vernez y Abrahamse, 1996).

Otro aspecto relevante asociado con el contexto escolar es el que tiene que ver con los grupos raciales con los que conviven los jóvenes en sus clases. De acuerdo con algunos autores la inserción de los estudiantes a escuelas en donde conviven grupos raciales similares, es un indicador de segregación educativa y socioeconómica. Lo anterior se traduce en que niños hispanos y negros asistan a escuelas con bajos porcentajes de blancos, las cuales generalmente se ubican en estratos pobres; y que los blancos acudan a instituciones con mayores recursos y con altos porcentajes de blancos no hispanos. Todo ello limitará el desarrollo educativo de los jóvenes y reproducirá las desigualdades existentes entre grupos raciales (Kirkpatrick, 2001; Gilbert, 2008).

En general se puede decir que las investigaciones reseñadas muestran que existe una diversidad de factores que pueden influir en los logros educativos de los estudiantes. En el caso de los mexicanos, estos mismos aspectos podrían explicar se elementos que determinen su continuidad en *high school*.

Factores intervinientes en el abandono de *high school* de los jóvenes de origen mexicano y nativos

A partir de las investigaciones reseñadas se consideraron una serie de variables individuales, familiares y contextuales para observar la influencia de éstas sobre la no terminación de *high school* por parte de los jóvenes mexicanos y nativos. Para ello se ajustó un modelo logístico binomial para cada grupo de jóvenes. Cabe decir que algunas variables de los jóvenes de origen mexicano no fueron incluidas en el modelo de los nativos, pues la generación, el desempeño limitando por el inglés y el lenguaje hablado en casa no son aplicables a los blancos no hispanos. A continuación se presenta la influencia de las diversas variables explicativas sobre la no terminación de high school.

Contrario a lo que se ha planteado en diversos estudios (Vernez y Abrahamse, 1996; Alba y Nee, 1997), en donde la primera generación suele tener mayores desventajas educativas en comparación con las demás generaciones, aquí se tiene que la generación no es un elemento que influya en la deserción escolar de los estudiantes mexicanos. Lo cual indica que no hay diferencias estadísticamente significativas entre las generaciones de pertenencia.

Por su parte se encuentra que el ser hombre o mujer no es estadísticamente significativo, esto quiere decir que el género no es determinante en la no conclusión de estudios de *high school*. Este es un resultado interesante porque diversas investigaciones señalan que el género es una variable importante para la continuidad escolar de los jóvenes (Velez, 1989; Family Background, s/f; Family and Development, s/f), cuestión que no se presenta para los jóvenes de origen mexicano y nativos.

Para los mexicanos y nativos, la edad que tenían en octavo grado⁶ es una de las variables que tiene mayor peso en la no conclusión de estudios de *high school*. Es importante indicar que el tener 16 años o más incrementa significativamente las probabilidades de no terminar *high school* en comparación con los menores a esa edad. A pesar de que en las inves-

⁶ El octavo grado es el año en el que se comenzó el seguimiento de la cohorte de estudiantes. Este grado precede la entrada a high school.

tigaciones sobre los factores que inciden sobre la escolaridad de los jóvenes, la edad no es un aspecto señalado como influyente para la deserción escolar, aquí se observa que el cursar tardíamente el octavo grado es un predictor importante de que los jóvenes no concluirán *high school*.

Diversas investigaciones han indicado que el dominio del idioma inglés⁷ es un factor que incide sobre la continuidad escolar de los jóvenes migrantes (Stanton-Salazar y Dornbusch, 1995; White y Glick, 2000; Tinley, 2003; Golash, 2005). En este caso se consideraron las limitaciones en el desempeño escolar por el idioma inglés, sin embargo no es una variable que resulte significativa en términos estadísticos para la no conclusión de *high school* de los jóvenes de origen mexicano.

En relación con las horas dedicadas al trabajo, se puede observar que tanto los jóvenes mexicanos como los nativos que trabajan más de 20 horas a la semana tienen mayores riesgos de no graduarse, en contraste con los que no trabajan. Por su parte, para los mexicanos el trabajar hasta 20 horas a la semana también incrementa los riesgos de abandonar sus estudios.

Por su parte, contrario a lo que se podría esperar, el hecho de que los jóvenes nativos realicen tareas domésticas de manera no tan frecuente (raramente/nunca) incrementa los riesgos de no graduarse a tiempo de *high school* en comparación con los que hacen este tipo de labores de manera frecuente. Cabe decir que esta variable no tiene influencia para los jóvenes de origen mexicano. Se puede decir que las labores domésticas no tienen el mismo impacto que las actividades extradomésticas como se ha indicado en algunas investigaciones (Camarena, 2004; Mier y Terán y Rabell, 2004).

Los jóvenes mexicanos y nativos que faltan a la escuela más de un día a la semana tienen mayores probabilidades de no concluir sus estudios de *high school*, en comparación con los que no faltan a clases. Asimismo, los que no realizan actividades deportivas en la escuela tienen mayores razones de momios de no graduarse de *high school* en contraste con quienes sí hacen deportes. Este comportamiento confirma lo planteado en otros estudios que señalan un mayor compromiso escolar de los jóvenes que realizan actividades deportivas (McNeal, 1995).

⁷ Esta variable se construyó con una pregunta sobre el desempeño escolar de los estudiantes relacionado con el idioma inglés que se les realizó a los profesores.

El estrato socioeconómico ha sido señalado como un elemento determinante en la continuidad escolar, indicándose que los jóvenes de origen mexicano de estratos bajos tendrán menos posibilidades de concluir sus estudios en comparación con los de estratos más favorecidos (Zhou, 1997; Levine, 2001). En este caso se observa que dicho comportamiento se reproduce para los mexicanos y nativos, pues en ambos casos quienes pertenecen al estrato bajo tienen mayores razones de momios de no concluir sus estudios de high school en contraste con aquellos que están en estratos medios o altos.

El papel de la estructura familiar es determinante para los jóvenes nativos, debido a que los estudiantes que no residen con ambos padres presentan las mayores razones de momios de no terminar *high school*, siendo más altas para los que viven sólo con el padre u otros familiares. Por su parte, llama la atención que para los jóvenes mexicanos que viven con su madre sean los únicos que tienen mayores riesgos de abandonar la escuela y no ocurra así en otro tipo de estructura familiar. Esto último puede ser indicativo de la entrada al mercado de trabajo a una edad más temprana para los jóvenes para contribuir al ingreso familiar.

Asimismo, y de acuerdo con lo observado en otros estudios (Vernez y Abrahamse, 1996; Bianchi y Robinson, 1997; Hofferth, Boisjoly y Duncan, 1998; Sander, 1999), aquí se observa que, tanto para mexicanos como para nativos, el tener más de tres hermanos incrementa las probabilidades de no graduarse de *high school*, en comparación con la de los que tienen un número más reducido de hermanos.

Otro resultado para los jóvenes mexicanos y nativos, es el relacionado con la escolaridad de los padres, pues en este caso el hecho de que los padres de los jóvenes tengan menos de *high school*, incrementa las razones de momios de que los hijos no concluyan sus estudios, en contraste con quienes tienen padres con estudios posteriores a *high school*. Este comportamiento también se presenta para los estudiantes con padres cuyo nivel de estudios es haberse graduado de *high school*, aunque en menor medida.

En relación con el lenguaje que se habla en casa, diversos estudios han indicado que algunas generaciones de mexicanos hablan todo el tiempo inglés en su casa y no usan su lengua nativa (Rumbaut y Portes,

2001; Schmid, 2001; Alba, Logan y Lutz, 2002), aunque no se indica si esto es un factor que incida en sus logros educativos. En este caso, se observa que el que los jóvenes hablen en su hogar un lenguaje distinto al inglés no presenta diferencias estadísticamente significativas con aquellos que hablan inglés en su casa, por lo que no es un elemento que determine la conclusión de *high school*.

Por su parte, un aspecto poco explorado en las investigaciones, pero que aquí muestra tener influencia sobre la escolaridad de los jóvenes nativos (no ocurre así para los mexicanos), es el asociado con el involucramiento de los padres en las actividades escolares de sus hijos. En particular el relacionado con la asistencia de los padres a las juntas escolares, observándose que cuando los padres no asisten a las juntas, los estudiantes presentan mayores riesgos de no terminar *high school*.

Al incorporar factores relacionados con el contexto escolar a los modelos se tiene que, cuando los jóvenes mexicanos y nativos asisten a escuelas públicas, las razones de momios de no terminar sus estudios se incrementan con respecto a los que acuden a escuelas privadas, religiosas o no religiosas. Es muy posible que este resultado este asociado con la baja calidad educativa de algunas escuelas públicas que generalmente incide en la deserción escolar (Gilbert, 2008). A su vez, quienes asisten a escuelas en zonas rurales tienen menores riesgos de no terminar *high school*, en contraste con los que están en escuelas en áreas urbanas. Esto último es importante, pues a diferencia de lo que se conoce en México, las escuelas rurales en Estados Unidos no necesariamente son de baja calidad y difícil acceso.

El porcentaje de hispanos en clase entre los jóvenes mexicanos solo incrementa los riesgos de abandonar la escuela cuando asisten a un salón de clases con un rango de 21 a 50 por ciento de hispanos en contraste con los que tienen bajos porcentajes de hispanos en su clase (hasta 10 por ciento). No obstante, para los nativos cualquier proporción de hispanos en clase mayor al 10 por ciento incrementa las probabilidades de no concluir *high school*. Este último resultado apoya los planteamientos sobre la segregación educativa a la que se enfrentan los hispanos, indicándose que son estos los que generalmente se insertan en escuelas con baja calidad educativa y otras carencias, mismas que limitan los logros educativos de los estudiantes en dichas instituciones, en este caso los de los nativos (Gilbert, 2008).

Cuadro 1

Regresiones logísticas binomiales para modelar la probabilidad de no terminar *high school* de los jóvenes de origen mexicano y nativos en Estados Unidos, 1988- 1992

	Jóvenes de origen mexicano		Jóvenes nativos	
	Exp (B)		Exp (B)	
Generación				
1a generación	0.767			
2a generación	0.802			
3a generación	1.000			
Género				
Hombres	0.858		1.097	
Mujeres	1.000		1.000	
Edad				
15 años	2.050 *		1.726 *	
16 años o más	4.809 *		6.580 *	
14 años	1.000		1.000	
Limitaciones en su desempeño escolar por el inglés				
Limitado	0.846			
No limitado	1.000			
Horas trabajadas a la semana				
Más de 20 horas	2.095 **		1.446 *	
Hasta 20 horas	1.592 *		0.992	
No trabaja	1.000		1.000	
Realización de tareas domésticas				
Raramente/ nunca	1.318		1.215 ***	
Seguido/ algunas veces	1.000		1.000	
Inasistencia a clases				
Una o más veces a la semana	2.426 *		2.472 *	
No falta a clases	1.000		1.000	
Actividades deportivas en la escuela				
No hace deporte	1.498 **		1.455 *	
Si hace deporte	1.000		1.000	
Estrato socioeconómico				
Bajo	2.844 *		1.885 *	
Medio y alto	1.000		1.000	
Estructura familiar				
Madre y padrastro	1.509		1.683 *	
Sólo madre	1.638 **		1.585 *	
Sólo padre u otros familiares	1.471		2.375 *	
Madre y padre	1.000		1.000	
Número de hermanos				
Más de 3 hermanos	1.377 ***		1.265 *	
Hasta 3 hermanos	1.000		1.000	
Educación de los padres				
Graduado de high school	1.636 **		1.812 *	
Menos de high school	2.113 *		3.074 *	
Más de high school	1.000		1.000	
Lenguaje hablado en el hogar				
Español	0.924			
Otro	2.354			
Inglés	1.000			
Asistencia de padres a juntas escolares				
No asisten	1.047		1.313 *	
Si asisten	1.000		1.000	
Tipo de escuela				
Pública	2.516 ***		1.376 *	
Privada (religiosa y no religiosa)	1.000		1.000	
Tipo de localidad donde se ubica la escuela				
Rural	0.684 ***		0.840 ***	
Suburbana	0.834		1.055	
Urbana	1.000		1.000	
Porcentaje de hispanos en clase				
Del 11 al 20 %	1.060		1.394 **	
Del 21 al 50 %	1.791 **		1.661 *	
Más del 51 %	1.122		1.960 **	
Hasta 10 %	1.000		1.000	

*p < 0.01, **p < 0.05, ***p < 0.1

Fuente: elaboración y cálculos propios con datos de la NELS: 88- 92.

En resumen se puede decir que los factores intervinientes en el abandono escolar para los jóvenes mexicanos y nativos son: la edad, las horas trabajadas a la semana, la inasistencia a clases, la realización de actividades deportivas en la escuela, el estrato socioeconómico, la estructura familiar, el número de hermanos, la educación de los padres, el tipo de escuela, el tipo de localidad donde se ubica la escuela y el porcentaje de hispanos en clase. Todos estos elementos inciden de similar forma en los logros educativos de los mexicanos y nativos. Cabe decir que aspectos como la realización de tareas domésticas y la asistencia de los padres a las juntas escolares solo mostraron tener algún efecto para los jóvenes nativos pero no para los mexicanos en su continuidad escolar. Por su parte, contrario a lo que se podría esperar, las variables consideradas para los jóvenes mexicanos, tales como la generación, las limitaciones en su desempeño escolar por el inglés y el lenguaje hablado en casa, no explican la deserción de *high school* de los mexicanos.

Las razones detrás del abandono de *high school* y su relación con la adultez temprana

La influencia de los diversos factores individuales, familiares y contextuales sobre el abandono escolar de los jóvenes de origen mexicano y nativos permiten conocer las probabilidades que tienen de desertar de *high school* los jóvenes en función de sus características. Sin embargo, las razones por las cuales los estudiantes dejan la escuela quedan invisibilizadas en el análisis de los factores. Esto es relevante porque esas motivaciones podrían ser eventos que marcan el paso a la adultez temprana de los jóvenes. Además, es importante considerar que en Estados Unidos, como en otros países, la transición a la vida adulta es diferente entre grupos sociales y étnicos. Algunas de estas diferencias se deben a factores de selección, como por ejemplo, la insuficiencia de recursos puede limitar el ingreso de los jóvenes al *college* o a la universidad, una vez que se gradúan de *high school*; o bien la discriminación racial puede hacer difícil para los jóvenes su incorporación a un trabajo después de terminar la escuela (Hogan y Astone, 1981).

Cabe decir que las transiciones sociales que se asocian con el paso a la adultez de los jóvenes se relacionan con la terminación de la escuela, la entrada a la fuerza de trabajo, la primera unión, salida del hogar y ser padre o madre (Hogan y Astone, 1986; Echarri y Pérez, 2007). Genera-

lmente se visualiza la ocurrencia de estos eventos en forma secuencial: salida de la escuela, primer empleo, casarse o unirse y nacimiento del primer hijo (Echarri y Pérez, 2007). Dichos eventos no siempre presentan un comportamiento y un tiempo consecutivo. Por ejemplo, la salida de la escuela puede ocurrir antes de que se concluyan los estudios y estar relacionada con la entrada al mercado de trabajo, el matrimonio o el tener un hijo. Otro aspecto que se ha discutido es el efecto de la temprana formación familiar (ya sea convirtiéndose en padres o casándose) sobre los logros educativos. Se ha encontrado que las mujeres que forman una familia, ya sea que se casen o estén embarazadas, mientras están estudiando high school, tienen un elevado riesgo de dejar la escuela. De la misma manera, tanto hombres como mujeres que están casados tienden a abandonar la escuela en mayor medida (Nan y McLanahan, 1994; Fry, 2005).

Las razones de abandono escolar para las generaciones de mexicanos y los blancos no hispanos incluyen más de un motivo, lo cual no es sorprendente, pues generalmente una razón va ligada con otra. Es muy posible que el nacimiento del primer hijo o el embarazo implique la entrada al mercado de trabajo de los jóvenes; de igual manera, los problemas familiares podrían estar asociados con la participación de los jóvenes en actividades económicas, misma que puede ocasionar problemas en la escuela (cuadro 2).

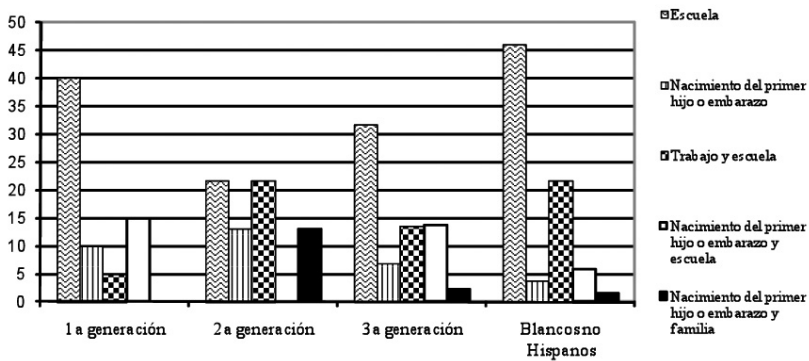
Cuadro 2
Razones de los jóvenes mexicanos y nativos para abandonar *high school*, Estados Unidos, 1988 – 1992

																				T						
																				T	N	P	E	T	E	TOTAL
	T	E	F	N	M	E	M	I	F	T	E	F	F	T	N	F	F	E	F	TOTAL						
Origen mexicano																										
1a generación	5.0	40.0	5.0	10.0	0.0	5.0	0.0	5.0	0.0	5.0	15.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	5.0	0.0	5.0	100.0						
2a generación	8.7	21.7	4.3	13.0	0.0	21.7	0.0	0.0	4.3	4.3	0.0	13.0	0.0	8.7	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	100.0						
3a generación	4.5	31.8	2.3	6.8	0.0	13.6	2.3	0.0	0.0	2.3	13.6	2.3	2.3	9.1	2.3	2.3	0.0	4.5		100.0						
Blancos no Hispánicos	4.9	46.0	0.3	3.7	0.0	21.8	0.0	0.0	1.5	1.8	5.8	1.5	2.5	2.1	1.8	2.5	1.5	2.1		100.0						
	T Entrada al mercado de trabajo																									
	E Problemas en la escuela																									
	F Problemas familiares																									
	N Nacimiento del primer hijo o embarazo																									
	M Movilidad residencial																									

Fuente: elaboración propia con datos de la NELS: 88-92.

Cuando se consideran las principales razones para abandonar la escuela por parte de los jóvenes de origen mexicano y nativos, se puede ver (gráfica 1) que los problemas en la escuela, el nacimiento del primer hijo o embarazo y la entrada al mercado de trabajo, así como una combinación de estos, son las principales razones para la deserción escolar. Se tienen algunas diferencias entre las generaciones de origen mexicano, por ejemplo, una de las principales causas de abandono de *high school* para la primera y tercera generaciones de origen mexicano, así como para los blancos no hispanos, es tener problemas en la escuela. Para la segunda generación los problemas en la escuela y la entrada al mercado de trabajo son las principales razones para abandonar high school, además cerca del 20 por ciento de ellos dejan sus estudios porque se convierten en padres o madres y por problemas familiares.

Gráfica 1
Principales razones de los jóvenes mexicanos y nativos para abandonar *high school*, Estados Unidos, 1988 -1992



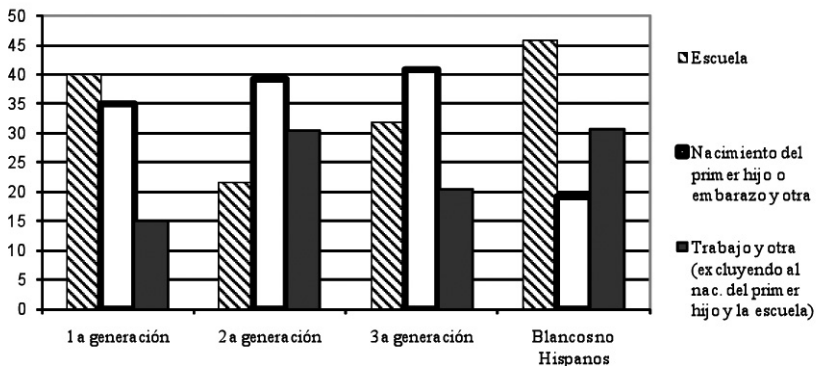
Fuente: elaboración propia con datos de la NELS: 88-92.

Agrupando las razones en tres categorías: el nacimiento del primer hijo o embarazo, los problemas en la escuela y la entrada al mercado de trabajo, se puede observar (gráfica 2) que, tanto para los jóvenes mexicanos de primera generación como para los nativos, los problemas en la escuela son la principal razón para abandonarla. Para la segunda y tercera generaciones de origen mexicano el nacimiento del primer hijo o embarazo es la principal razón para abandonar *high school*. A su vez, la entrada

al mercado de trabajo es muy importante para la segunda generación de jóvenes de origen mexicano y nativos.

Gráfica 2

Tres de las razones principales de los jóvenes mexicanos y nativos para abandonar *high school*, Estados Unidos, 1988 - 1992



Fuente: elaboración propia con datos de la NELS: 88-92.

Reflexiones finales

En este artículo se buscó determinar la influencia de diversos factores, así como las razones para la no conclusión del nivel de *high school* para los jóvenes de origen mexicano y nativos. Con el análisis multivariado fue posible evidenciar que las características individuales (edad, trabajo, asistencia a clases y actividades extracurriculares) de los jóvenes tienen una influencia importante en la conclusión de sus estudios. Por su parte, los factores familiares que más inciden en la educación de los jóvenes mexicanos y nativos están asociados con el estrato socioeconómico, la estructura familiar, el número de hermanos y la educación de los padres. De las variables contextuales, el tipo de escuela y la zona donde se ubica mostraron tener intervenir en la deserción escolar de los mexicanos y nativos. Cabe señalar que, para los jóvenes de origen mexicano, la generación y el idioma inglés no tienen ningún efecto en el abandono de *high school*.

Otro aspecto interesante fue ir más allá de los condicionantes en la deserción escolar al analizar las principales razones por las que los jóvenes abandonaron sus estudios. El hecho de abandonar la escuela ya es en sí mismo un elemento que marca la pauta entre las distintas etapas de la vida a las cuales se va enfrentando la juventud. A esto se le agrega que existan elementos como el nacimiento del primer hijo o embarazo y la entrada al mercado de trabajo como determinantes para que los jóvenes ingresen a la vida adulta de manera muy temprana. A partir de los resultados mostrados ha sido posible aproximarse a las diferencias en la transición a la adultez que se presentan entre los mexicanos y nativos. Uno de los hallazgos más importantes es observar que los jóvenes de origen mexicano, en comparación con los blancos no hispanos, presentan una transición más rápida a la adultez no sólo por el abandono escolar, sino porque las principales razones detrás de dicho abandono están el convertirse en padres y por su incorporación al mercado de trabajo.

Bibliografía

Alba, Richard y Víctor Nee (1997). "Rethinking Assimilation Theory for a New Era of Immigration". *International Migration Review*, vol. 31, núm. 4, Special Issue, Immigrant Adaptation and Native Born Responses in the Making of Americans, pp. 826-874.

Alba, Richard, John Logan y Amy Lutz (2002). "Only English by the third generation? Loss and preservation of the mother tongue among the grand children of contemporary immigrants". *Demography*, vol. 39, núm. 3.

Aughinbaugh Alison, Pierret Charles y Rothstein Donna (2005). "The impact of family structure transitions on youth achievement: evidence from the children of the NLSY79". *Demography*, vol. 42, núm. 3, agosto.

Bianchi, Suzanne y John Robinson (1997). "What did you do today? Children's use of time, family composition, and the acquisition of social capital". *Journal of Marriage and the Family*, vol. 59, núm.2.

Biblarz, T.J. y A. Raftery (1999), "Family Structure, Educational Attainment, and Socioeconomic Success: Rethinking the Pathology of Matriarchy". *American Journal of Sociology*, núm. 105.

Boggess, S. (1998). "Family Structure, Economic Status, and Educational Attainment". *Journal of Population Economics*, núm. 11.

Camarena, Rosa María (2000). "Familia y educación en México" en CONAPO, *La población de México, situación actual y desafíos futuros*.

Camarena, Rosa María (2004). "Actividades domésticas y extradomésticas de los jóvenes mexicanos". En Marina Ariza y Orlandina de Oliveira. *Imágenes de la familia en el cambio de siglo*. México. Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Autónoma de México (IISUNAM).

Coleman, James y Torsten Husen (1989), *Inserción de los jóvenes en una sociedad en cambio*. Narcea. Madrid.

Delgado, Raúl y Humberto Márquez (2007), “El sistema migratorio México – Estados Unidos: dilemas de la integración regional, el desarrollo y la migración”. En Stephen Castles y Raúl Delgado Wise (coordinadores). *Migración y desarrollo: perspectivas desde el sur*. México. Porrúa.

Durand, Jorge (2006). *Programa de trabajadores temporales. Evaluación y análisis del caso mexicano*. México. Consejo Nacional de Población.

Echarri, Carlos y Julieta Pérez (2007). “En tránsito hacia la adultez: eventos en el curso de vida de los jóvenes en México”. *Estudios Demográficos y Urbanos*, vol. 22, núm. 001.

Eckstein, Zvi y Kenneth Wolpin (1999). “Why Youths Drop Out of High School: The Impact of Preferences, Opportunities, and Abilities”. *Econometrica*, vol. 67, núm. 6.

Ellis, Mark y Richard Wright (1999), “The industrial division of labor among immigrants and internal migrants to the Los Angeles economy”. *International Migration Review*, vol. 33, núm.1.

Ensminger, Margaret y Anita Slusarcick (1992), “Paths to High School Graduation or Dropout: A Longitudinal Study of a First-Grade Cohort”. *Sociology of Education*, vol. 65, núm. 2.

Entwisle, Doris y Carl Alexander (2004), “Temporary as compared to permanent high school dropout”. *Project Muse Social Forces*, vol. 82, núm. 3.

Evans, William y Robert M. Schwab (1995). “Finishing high school and starting college: do catholic schools make a difference?”, *The Quarterly Journal of Economics*, vol. 110, núm.4.

Family and Development (s/f), *Summary of an Expert meeting* (mimeo).

Family Background (s/f), *Neighborhoods and Desire Schooling of Parents and Children in Mexico* (mimeo).

Feliciano, Cynthia (2005). "Does selective migration matter? Explaining ethnic disparities in educational attainment among immigrants' children." *International Migration Review*, vol. 39, núm. 4.

Fitzpatrick, Kevin y Willian Yoels (1992). "Policy, School Structure, and Sociodemographic Effects on Statewide High School Dropout Rates". *Sociology of Education*, vol. 65, núm. 1.

Foote, Karen y Linda G. Martin (1993). *Family and Development*. Summary of an expert meeting. National Academy, Press. Washington, D.C.

Fry, Richard (2005). "The higher dropout rate of foreign – born teens: the role of schooling abroad". *Pew Hispanic Center*.

Gammage, Sarah y John Schmitt (2004). *Los inmigrantes mexicanos, salvadoreños y dominicanos en el mercado laboral estadounidense: las brechas de género en los años 1990 y 2000*. México. CEPAL, Serie estudios y perspectivas 26.

Gilbert, Geoffrey (2008), *Rich and Poor in America: A Reference Handbook*. ABC-CLIO. Contemporary World Issues.

Ginther, Donna y Robert Pollak (2004), "Family structure and children's educational outcomes: blended families, stylized facts, and descriptive regressions". *Demography*, vol. 41.

Giorguli, Silvia, Michael White y Jennifer Glick (2003), "Between family, job responsibilities and school. Generation, status, ethnicity and differences in the routes out of school" (mimeo).

Golash, Tanya (2005), "Assessing the Advantages of Bilingualism for the Children of Immigrants". *International Migration Review*, vol. 39, núm. 3.

Hofferth, Sandra, Johanne Boisjoly y Greg Duncan (1998), "Parental extra familial resources and children's school attainment". *Sociology of education*, vol.71, núm.3.

Hogan, Dennis y Nan Marie Aston (1981). *Transitions and Social Change: The Early Lives of American Men*. New York, Academic.

Hogan, Dennis y Nan Marie Aston (1986). "The Transition to Adulthood". *Annual Review of Sociology*, vol. 12. Annual Reviews.

Kao, Grace (2004). "Parental Influences on the Educational Outcomes of Immigrant Youth". *International Migration Review*, vol. 38, núm. 2.

Kirkpatrick, Monica y Robert Crosnoe (2001). "Students' attachment and academic engagement: the role of race and ethnicity". *Sociology of Education*, vol. 74.

Knodel, Jhon (1991). "Family size and the children's education in Thailand: evidence from a National Sample". *Demography*, vol. 28, núm. 1.

Lee Valerie y Burkam David (1998). "Sector Differences in High School Course Taking: A Private School or Catholic School Effect?". *Sociology of Education*, vol 71, núm. 4.

Levine, Elaine (2001). *Los nuevos pobres de Estados Unidos: los hispanos*. Miguel Ángel Porrúa. México.

Massey, Douglas (2003). "Patterns and Processes of International Migration in the 21 century". *Conference on African Migration in Comparative Perspective*. Johannesburg. South Africa.

McLanahan, S. y G. Sandefur (1994). *Growing Up With a Single Parent: What Hurts, What helps*. Cambridge. MA: Harvard University Press.

McNeal, Ralph Jr. (1997). "Are students being pulled out of high school? The effect of adolescent employment on dropping out". *Sociology of Education*, vol. 70, núm. 3.

McNeal, Ralph Jr. (1995). "Extracurricular Activities and High School Dropouts". *Sociology of Education*, vol. 68, núm. 1.

Mier y Terán, Marta y Cecilia Rabell (2004). "Familia y quehaceres

entre los jóvenes” en Marina Ariza y Orlandina de Oliveira. *Imágenes de la familia en el cambio de siglo*. México. Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Autónoma de México (IISUNAM).

Morrison, Ruane y A.J. Cherlin (1995). “The Divorce Process and Young Children’s Wellbeing: A Prospective Analysis”. *Journal of Marriage and the Family*, vol. 57.

Mouw, T. y Y. Xie (1999). “Bilingualism and the Academic Achievement of First and Second- Generation Asian Americans: Accommodation with or without Assimilation?”. *American Sociological Review*, vol. 64.

Murnane, Richard (1984). “A review essay-comparisons of public and private schools: lessons from the uproar. *The Journal of Human Resources*, vol. 19, núm.2.

Nan, Marie y Sara McLanahan (1994). “Family Structure, Residential Mobility, and School dropout: A research Note”. *Demography*, vol. 31, núm. 4.

Neidert, Lisa y Reynolds Farley (1985). “Assimilation in the United States: an analysis of ethnic and generation differences in status and achievement”. *American Sociological Review*, vol. 50, núm. 6.

Portes, Alejandro y Min Zhou (1993). “The New Second Generation: Segmented Assimilation and its variants”. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, vol. 530, Sage Publication.

Román, Alejandro (2010). *Educación y asimilación socioeconómica de los jóvenes de origen mexicano en Estados Unidos*. Tesis de doctorado. El Colegio de México (en proceso).

Rumbaut, Rubén y Alejandro Portes (2001). *Ethnicities, children of immigrants in America*. USA. University of California.

Sander, William (1999). “Private schools and public school achievement”, *The Journal of Human Resources*, vol. 34, núm.4.

Schmid, L. Carol (2001). "Educational achievement, language – minority students, and the new second generation". *Sociology of Education*, vol. 74.

Smith, Kevin y Kenneth Meier (1995). "Public choice in education: markets and the demand for quality education". *Political Research Quarterly*, vol.48, núm.3.

Stanton-Salazar, R. D. y S. M. Dornbusch (1995). "Social Capital and the Reproduction of Inequality: Information Networks among Mexican-Origin High School Students". *Sociology of Education*, vol. 68, núm. 2.

Steinberg, Laurence D., B. Bradford Brown, and Sanford M. Dornbusch (1996). *Beyond the Classroom: Why School Reform Has Failed and What Parents Need to Do*. New York. Simon & Schuster.

Tinley, Alicia (2003). "Migración de Guanajuato a Alabama: Experiencias escolares de cuatro familias mexicanas". *Primer Coloquio Internacional sobre migración y Desarrollo*. Zacatecas. Zacatecas.

Vernez, George y Allan Abrahamse (1996). *How immigrants fare in U.S. education*. RAND. Estados Unidos.

White, Michael y Jennifer Glick (2000). "Generation Status, Social Capital, and the Routes out of High School". *Sociological Forum*, vol. 15, núm. 4.

Zhou, Min (1997). "Segmented Assimilation: Issues, Controversial, and Recent Research on the New Second Generation". *International Migration Review*, vol. 31, núm. 4. Special Issue. Immigrant Adaptation and Native Born Responses in the Making of Americans.