



MUJERES RURALES EN EL BACHILLERATO: LA CONSTRUCCIÓN DE NUEVAS IDENTIDADES ASPIRACIONALES

Guillermo Adrián Tapia García
Universidad Iberoamericana León

Área temática: A.9 Sujetos de la Educación.

Línea temática: Procesos identitarios vinculados a lo escolar y al trabajo docente.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación .

Resumen:

En el contexto de la expansión y de la obligatoriedad del bachillerato, más mujeres rurales acceden, perseveran y egresan de ese nivel de estudios en México. Lo hacen tanto por la desconcentración urbana de los planteles escolares como por el sistema de apoyo familiar que conlleva expectativas y recursos. Desde una perspectiva sociocultural, con base en cuestionarios y entrevistas, se recuperaron los sentidos atribuidos a los estudios de bachillerato y del trabajo expresados por jóvenes mujeres rurales del Bajío, residentes en la periferia urbana de una mesópolis. En ese contexto, la identificación de expectativas de formación profesional y ocupacionales de las estudiantes, permitió visualizar la construcción de identidades aspiracionales emergentes. Éstas dan lugar a la configuración de identidades aspiracionales generacionalmente distintas de las estudiantes respecto a sus madres y abuelas: diferentes modos de ser mujer en el medio rural, con ocupación profesional, independencia económica derivado de ingresos propios, con movilidad en el espacio público. Las identidades aspiracionales emergentes entre las estudiantes supone un proceso de individualización y de cambio en las posiciones de sujeto de las mujeres rurales que perseveran en los estudios de bachillerato.

Palabras clave: Mujeres, Juventud, Identidad, Educación media superior, Medio rural.

Introducción

En las últimas décadas sucedieron múltiples cambios en el mundo rural, derivados de la crisis y sustitución del modelo de desarrollo, así como por la retirada del Estado de la vida económica campesina. En respuesta, las familias rurales desplegaron novedosas estrategias de reproducción social, que implican a la organización doméstica, el trabajo, la migración, así como la escolarización de sus miembros. Las familias se apropiaron de la escuela secundaria y del bachillerato como un recurso adecuado para alcanzar expectativas de futuro para sus hijos (Weiss, 2006, Cragnolino, 2010). La escuela es revalorada por sectores rurales empobrecidos, como medio para acceder a las más escasas oportunidades de trabajo asalariado (Robichaux, 2007).

En los últimos 30 años la escolarización de las mujeres rurales fue progresiva, dando lugar a un profundo cambio generacional (Estrada, 2007; Castañeda, 2007; Torres-Mazuera, 2012). La escuela ofrece oportunidades de sociabilidad, de convivencia entre pares, de mejora de estatus, para las mujeres jóvenes campesinas (Durston, 1998). Existen proyectos familiares que fomentan la permanencia de más mujeres en la escuela, dado el apoyo económico de sus padres y hermanos(as) migrantes y las becas del gobierno, mientras que los hermanos varones se insertan más temprano a la vida laboral (Estrada, 2007).

Las mujeres jóvenes tienen alta valoración de la educación escolar como instancia que permite producir oportunidades para su vida y “muestran interés” por trabajos fuera del sector agrícola “que la educación les puede abrir”. El primer movimiento de salida de su casa y de su comunidad sucede en pos de más escolaridad en aras de construir una alternativa profesional e independiente a la unidad de producción familiar (Silva, 2011), aun en contextos patriarcales (Castañeda, 2007; Torres-Mazuera, 2008).

Para las mujeres jóvenes residentes en ámbitos rurales se observó que la escuela cobraba un “significado libertador” (Durston, 1998). Las mujeres jóvenes están teniendo la determinación para romper patrones opresivos y de abuso que marcaron la vida de sus madres, siendo agentes activos en la búsqueda de un destino diferente, a partir de su continuidad en los estudios (Alvarado y Alcides, 2010). Ellas consideran la educación escolar como una “poderosa herramienta” que les permite confrontar roles tradicionales “en tareas domésticas y de ‘ayuda’ al hombre”; tienen nuevas percepciones sobre los roles de género al interior de la familia, que son la base con la que esperan construir nuevos arreglos familiares, más igualitarios (Fawaz y Soto, 2012). Otra interpretación es que la mayor escolaridad de las mujeres está relacionada con la adquisición de más libertad y mayores capacidades para la toma de decisiones en el hogar; aunque por la disponibilidad de recursos económicos enfrentan mayores conflictos de género relacionados con su participación en la toma de decisiones (Castañeda, 2007; Torres-Mazuera, 2008).

En adición, la escolarización continuada de las mujeres jóvenes rurales, la culminación de estudios medios y superiores y el desempeño de actividades profesionales favorece la construcción de nuevas identidades femeninas en las localidades rurales donde residen, distintas a las identidades genéricas tradicionales, pues se trata de “las estudiantes”, las “profesionistas”, las “trabajadoras” (Castañeda, 2007; Torres-Mazuera,

2008), o son reconocidas como mujeres profesionistas, adultas e independientes (Estrada, 2007); el trabajo remunerado contribuye a la construcción de nuevas identidades femeninas en el medio rural, sin embargo, el trabajo y la familia siguen siendo los ejes principales de las identidades sociales y de género (Fawaz y Soto, 2012). Las jóvenes rurales se encuentran en medio de la tensión de los roles tradicionales de género y la emergencia de nuevas identidades, basadas en la mayor escolaridad, la formación profesional y la posibilidad de una mayor autonomía económica personal.

Con base en la información producida acerca de los sentidos del bachillerato y del trabajo entre estudiantes de bachillerato rurales del Bajío mexicano formulé las preguntas ¿Cuáles son las expectativas de formación profesional y su correlato en expectativas ocupaciones de las estudiantes mujeres del ámbito rural? ¿Cuáles identidades aspiracionales emergen entre las mujeres jóvenes rurales a partir de su oportunidad de ingresar y permanecer en el bachillerato?

Desarrollo

Perspectiva y método. Indagar acerca de las expectativas profesionales-ocupacionales y las identidades aspiracionales de las jóvenes rurales estudiantes de bachillerato requiere de la consideración de sus puntos de vista. La recuperación de sus perspectivas se basó en un proceso de investigación cualitativa, con un enfoque sociocultural. Se preguntó a un grupo de estudiantes de un sector social popular-rural, históricamente excluido de los estudios de bachillerato. Se supuso que la continuidad de los jóvenes en el proceso de escolarización moviliza los significados que atribuyen trabajo y a la escolaridad y dan lugar a la reconfiguración de sus expectativas y aspiraciones. Se supuso también que existen algunos matices en la actividad significativa de las mujeres jóvenes, puesto que para muchas de ellas el matrimonio y la maternidad son instancias relevantes de su transición a la vida adulta, en la misma etapa en la que se encuentran realizando sus estudios de educación media superior.

Con autorización del Sistema Avanzado de Bachillerato y Educación Superior (SABES) del Estado de Guanajuato se visitaron tres centros de Bachillerato SABES de localidades del entorno de transición rural-urbano de León, Guanajuato, en el centro de México. Comunidades de antigua tradición agraria, de 1,200 a 6,400 habitantes, ubicadas en la Zona Metropolitana León-Silao, en la que suceden procesos que desestructuran el viejo orden económico campesino-ejidal.

Se diseñó un procedimiento para recuperar las perspectivas de los estudiantes en dos planos de observación: uno colectivo y otro individual. Para el primero se empleó un cuestionario, aplicado a grupos escolares de primero y sexto semestre. Para el segundo, se concertaron conversaciones y entrevistas semi-estructuradas con estudiantes voluntarios, que se inscribieron a través del cuestionario. El cuestionario anónimo fue aplicado a estudiantes de sexto semestre de tres centros de Bachillerato-SABES, en mayo de 2010 (n=96, 33 varones, 66 mujeres, de 17-18 años). También se aplicó a estudiantes de primer semestre, en

octubre de 2010 (n= 205, 114 varones, 90 mujeres; 194, de 15-16 años). Se llevaron a cabo 30 conversaciones y entrevistas semi-estructuradas con estudiantes de 15-16 y 17-18 años.

La información de los cuestionarios se analizó según la distribución de frecuencias. La información registrada de las conversaciones y entrevistas semi-estructuradas fue codificada según los temas abordados. La codificación, construcción de categorías y el análisis permitieron descubrir identidades aspiracionales en los discursos de las estudiantes.

Resultados. La mayoría de las estudiantes que cursan el bachillerato manifiestan el deseo de realizar estudios superiores y lograr una formación profesional, con base en la que tienen la esperanza de incorporarse a cierta clase de trabajo o empleo (ver figura 1). En la construcción de esa aspiración se pone en juego la agencia individual de las estudiantes en su dimensión proyectiva, en tanto ellas imaginan una posible trayectoria futura de su acción y, a la vez, perfilan una cierta identidad aspiracional, es decir, expresan el deseo de *ser cierta clase de persona en el futuro*. Así, al plantearse la continuidad de la trayectoria escolar hacia el nivel terciario, las estudiantes también hacen un trabajo reflexivo, de toma de decisiones –que conlleva la deliberación o la negociación con otros significativos– sobre la carrera que les gustaría estudiar y la ocupación a la que querrían dedicarse.

Expectativas de formación profesional.

Las estudiantes que inician sus estudios de bachillerato (15-16 años) se muestran optimistas respecto a sus expectativas de formación profesional. Más de dos tercios esperan continuar estudios superiores. Menos de una décima parte no tiene esa expectativa. Las estudiantes que están terminando el bachillerato (17-18 años) tienen expectativas más moderadas, pues cuatro de cada diez no piensan continuar al siguiente ciclo. Las estudiantes mujeres que residen en localidades rurales son las que muestran limitadas expectativas de continuar hacia el nivel terciario.

Una mayoría de estudiantes tiene expectativa de cursar carrera profesional universitaria, mientras que una parte menor lo hace en el campo de magisterio. Una proporción limitada de estudiantes planteó continuar en carreras de nivel técnico para alcanzar un oficio (estilista, computación, ventas).

Las estudiantes visualizan las carreras profesionales y los oficios que más les gustan o para los que perciben cierta inclinación. Una de las actividades que el individuo realiza durante la adolescencia es la construcción de su identidad. Un elemento que permite observar los distintos niveles de identidad del adolescente es el compromiso personal con una ocupación (Delval, 1997). Una *tarea del desarrollo* es seleccionar una ocupación y capacitarse para ella. Lo que está en juego es la identidad aspiracional con la que las estudiantes podrán comprometerse y en la que estiman tendrán que invertir esfuerzo y recursos, tanto personales como familiares. Un tercio de las estudiantes comenta que *ha elegido una carrera* al inicio del bachillerato. Dicha proporción se incrementa a la mitad de aquellas que se encuentran al término de sus estudios.

Las carreras que se mencionan con más frecuencia entre las estudiantes de la transición rural-urbana son las de *educadora, psicóloga, abogada, enfermera* y la de *maestra de primaria*. Las carreras que sólo son más referidas *por las más jóvenes* son las de *medicina, arquitectura, gastronomía, administración de empresas, contaduría y diseño gráfico*, lo que da cuenta de la configuración de altas expectativas profesionales. En cambio, entre las estudiantes que egresan del bachillerato la carrera más mencionada es la de *ingeniería en informática*.

Hay estudiantes que están en negociación con sus padres respecto a la carrera profesional. Una estudiante cita que su papá “quiere una secretaria”, frente a eso, ella responde diciendo que lo que quiere estudiar es gastronomía o belleza (Fanny, Duarte, 18 años). Otra estudiante se sostiene en su elección de estudiar pediatría ante los argumentos en contrario de sus padres:

Mi papá no quiere que estudie eso, dice que mejor otra cosa, por lo mismo que dicen que soy bien nerviosa (...) dice mi mamá —¡ay!, es que yo no sé si lo vayas a poder... (Luz Adriana, Sauces, 15 años).

(Mi papá) ...dice que mejor estudie... porque... terminando la preparatoria...yo puedo entrar a la universidad y puedo seguir mi carrera *si quiero lo que quiero ser* y pues este...así tener una vida mejor (...) y pues yo dije: *quiero ser educadora* y sí, sí me gusta mucho ese trabajo... (Gloria, Sauces)

La decisión de continuar estudiando conlleva la oportunidad de observar, sopesar y elegir entre diversas opciones vocacionales. Lo que se pone en juego, en la movilización de la agencia de las hijas estudiantes, es la oportunidad de visualizar las *identidades aspiracionales posibles*; esto es, la construcción de afirmaciones cruciales sobre “*lo que quiero ser...*”.

Las estudiantes residentes en la transición rural-urbana se plantean carreras que coinciden con las que mujeres rurales de diversas regiones del país han logrado cursar: *educadora, maestra de primaria, enfermera y abogada* (Estrada, 2007; Castañeda, 2007). Otras carreras como la de *estilista*, representan una oportunidad para el desarrollo de una trayectoria laboral extra-doméstica (Torres-Mazuera, 2013). Se trata de carreras que han permitido a quienes las cursan y las desempeñan, obtener reconocimiento y estatus en sus comunidades. Algunas de dichas opciones están presentes en el imaginario de las jóvenes por el peso que tienen en las representaciones sociales sobre las profesiones. Se trata de carreras que se encuentran dentro de los estereotipos de género femenino, más orientado al cuidado y a la atención (*maestra, educadora, enfermera, psicóloga*). Si el futuro de una persona está estructurado dentro de las normas y expectativas de género, entonces las *identidades posibles* son diferentes según el género. Las mujeres son más socializadas para centrarse en las conexiones y relaciones (Oyserman y James, 2011).

Las estudiantes disponen de un abanico más amplio de opciones profesionales. Ellas muestran su agencia al avanzar en la construcción de una identidad aspiracional basada en la formación profesional; a la vez, hacen su elección vocacional dando muestras de la autonomía personal que han alcanzado respecto a las expectativas familiares.

Expectativas ocupacionales.

El hecho de estar ya en bachillerato también permite a las jóvenes construir *expectativas ocupacionales* –en muchos casos asociadas a la profesión que eligen estudiar– relacionadas con alcanzar un *trabajo profesional ideal* en el futuro. La mayoría de las estudiantes esperan dedicarse a una profesión, asumiendo identidades por la vía de ocupaciones deseadas como *educadora, arquitecta, doctora, psicóloga*, obtenida a través de estudios universitarios (ver figura 2). Una parte de las estudiantes plantea estudiar carreras técnico-profesionales que las habiliten para ejercer oficios u ocupaciones (*contabilidad, computación o estilista*, por ejemplo).

Un grupo de estudiantes manifiestan incertidumbre respecto a la posibilidad de ir a la universidad o aún de hacer alguna carrera técnica. Entre ellas una proporción relevante espera dedicarse a una actividad profesional, mientras que otras expresan expectativas ocupacionales *más o menos* congruentes con el perfil de educación formal ya alcanzado: trabajar como *secretaria, cajera de un banco, como agente de seguros o como dependiente de una tienda de ropa*. Las expectativas ocupacionales de las estudiantes que plantean no continuar hacia estudios terciarios –si bien son un número reducido– son claramente técnico-profesionales, como *policía*, o no profesionales, como *cajera u obrera*. Esta última opción se entiende pues algunas de las estudiantes están atentas a la realidad del mercado de trabajo a nivel local y micro-regional, por lo que su expectativa es la de trabajar como obreras en fábricas de manufacturas.

Es el caso de las hermanas de Caramelo, quien vive en la localidad de Playas. Sus dos hermanas mayores son solteras, viven en casa de sus padres y trabajan en una fábrica de hebillas, en la ciudad de León. Ambas estudiaron el bachillerato, aunque sólo una lo completó. La primera

ya mejor se metió a trabajar y ya la otra, pues también... Dijo "pues ya para qué tanto estudiar si, a la mera última, batalla uno para conseguir trabajo de lo que estudio" y ya mejor se metió a trabajar (Caramelo, Santa Ana, 15 años).

Entre las estudiantes que se encontraban por terminar el bachillerato el optimismo por alcanzar una ocupación profesional fue más moderado, respecto al mostrado por las más jóvenes. Por ejemplo, un número menor de estudiantes se planteó la expectativa de tener un trabajo como *educadora, abogada o maestra* –y no exponen la pretensión de dedicarse a profesiones más difíciles de alcanzar, como *doctora o arquitecta*. En cambio, una proporción mayor de estudiantes (casi la mitad, ver figura 3) tiene expectativas ocupacionales moderadas, que juzgo "realistas" considerando que son jóvenes que ya han crecido y que observan mejor las oportunidades que el entorno micro-regional les ofrece, sea en el periurbano, sea al interior de la ciudad. Muchas más las estudiantes plantean tener ocupaciones como *receptionistas, secretarias, cajeras, capturistas o como vendedoras*; la visualización de estas ocupaciones resulta muy coherente con la expectativa de movilidad dentro de la misma estructura del mercado de trabajo local, en

términos de transitar de las líneas de producción de las fábricas manufactureras (de zapatos o de tornillos) hacia las áreas administrativas.

De modo general puedo decir que las ocupaciones presentes en las expectativas estudiantiles son típicamente urbanas. Sin embargo, también es posible afirmar que muchos de esos trabajos ya no son exclusivamente urbanos. Es decir, los procesos de reorganización territorial de la estructura de la producción de bienes manufacturados y servicios, permiten sostener que muchas de las profesiones u oficios son realizables tanto en la zona urbana como en la periferia urbana y en los ámbitos de transición rural-urbana en los que se han relocalizado empresas manufactureras y de servicios, en el área metropolitana Silao-León.

Las estudiantes participan en la construcción de horizontes de expectativa fundados en aspiraciones y deseos de mejora de sus condiciones de vida, de progreso basado en la movilidad ocupacional, que abona a una esperanza de movilidad social. El profundo cambio generacional que subyace en sus expectativas ocupacionales supone tanto la distinta probabilidad de inserción laboral en el mercado de trabajo micro-regional como la movilidad ocupacional de las jóvenes estudiantes respecto a las ocupaciones de las mujeres rurales de generaciones precedentes. Más allá de lo anterior, se encuentra la posibilidad de construir nuevas identidades femeninas en el entorno de la transición rural-urbana del Bajío.

Conclusiones

Las identidades aspiracionales, que entreveran expectativas profesionales con las ocupacionales, forman parte del gran proceso de individualización de los proyectos biográficos de las jóvenes estudiantes, es decir, del rompimiento de los estrechos caminos en los que sucedían las vidas de las mujeres residentes en las localidades rurales en el pasado reciente y para algunas más, aun en el presente. Sin embargo, considero que la conformación de las identidades aspiracionales no se basa en una postura *individualista*, sino que aquellas son consistentes con una identidad orientada *hacia otros* (Oyserman y James, 2011); por ejemplo “quiero ser doctora, trabajar en el Seguro y ayudar a mi familia”. De acuerdo con ese concepto, he verificado que las jóvenes estudiantes en el proceso de configurar una identidad aspiracional son de hecho propensas a considerar las expectativas o deseos de otros significativos –sus padres, sus hermanos menores–, con lo que la construcción de su yo futuro se encuentra orientado por principios y valores del familismo, de la reciprocidad, la ayuda mutua.

La emergencia de identidades aspiracionales distintas puede dar lugar a modificaciones en la posición de las hijas-estudiantes en las jerarquías de género y generación al interior de sus familias, así como en el espacio social de las comunidades donde residen. Pero eso sólo es algo probable, no un hecho consumado. Es decir, el logro de las expectativas profesionales y ocupacionales, con las que se alcanzarían dichas identidades aspiracionales, es dependiente de la forma en que la tensión entre las dimensiones transicionales es resuelta por las jóvenes estudiantes, por tanto, se encuentran inscritas en un espacio de incertidumbre y de contingencia. En ese contexto, coincido con hallazgos de Del Franco (2010), Frye (2012) y Ames (2013)

en el sentido de que la educación media ofrece una oportunidad a las estudiantes del medio rural para construir nuevas identidades femeninas, para pensarse a sí mismas como sujetos con mayor autonomía en la toma de decisiones sobre sí, para pretender tener independencia económica gracias a la inserción ocupacional facilitada por la escolaridad que han alcanzado.

Las jóvenes estudiantes residentes en la transición rural-urbana del Bajío que perseveran en los estudios de bachillerato, que tienen la expectativa de alcanzar una formación profesional, aspiran a incorporarse con éxito al mercado de trabajo micro-regional, tener ingresos propios y obtener independencia económica, pueden generar las condiciones para lograr la identidad aspiracional que han previsto. Esto sin duda favorece –desde un punto de vista teórico– una efectiva individualización, así como la posibilidad de construir nuevas posiciones de sujeto dentro de sus familias y sus comunidades de residencia. Hay que notar, sin embargo, que ambos procesos los empezaron a vivir mujeres jóvenes rurales de distintos países del hemisferio norte cuando los procesos de industrialización alteraron las formas de trabajo agropecuario en las que ellas participaban y las escuelas secundarias empezaron a recibirlas desde el final del siglo XIX en Estados Unidos y a partir de 1920 en Escandinavia (Somestad and McMurry, 1998), así como que su participación en el proceso de escolarización en el nivel medio les ayudó a romper el ciclo de reproducción de posiciones de sujeto al mismo tiempo que favoreció su progresiva individualización. En el presente, las jóvenes estudiantes del Bajío comparten el horizonte histórico-cultural con las mujeres rurales estudiantes de escuela media de Perú (Alvarado y Alcides, 2010; Ames, 2013), de Malawi (Frye, 2012) o de Bangladesh (Del Franco, 2010): Su asistencia a la escuela moviliza su agencia personal, les permite conformar distintas identidades aspiracionales y anhelar lograr diferentes posiciones de sujeto. Es decir, comparten un horizonte en el que es posible construir nuevas formas de ser mujer en el medio rural, como individuo moderno, que contrastan con las que tuvieron sus madres y sus abuelas.

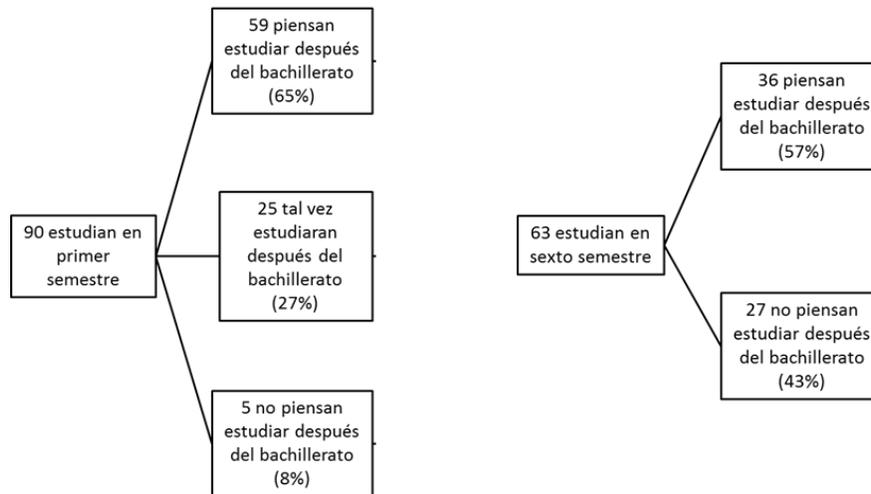
Hay que destacar el papel crucial que juegan los estudios de bachillerato en la conformación de una nueva agenda biográfica para muchas de las estudiantes mujeres, residentes en la transición rural-urbana del Bajío, y en particular para aquellas que viven en localidades rurales. Superar el encierro doméstico, moverse entre comunidades y tener la posibilidad de “conocer otros mundos”, hacer amistad con jóvenes de distintas localidades, participar de otro modo en el trabajo familiar, llevar con cautela la relación de noviazgo, diferir los compromisos relacionados con la maternidad y el matrimonio, participar y hacerse cargo de sí en el espacio público, son parte del trabajo subjetivo extraordinario implicado en la configuración de las (nuevas y distintas) identidades aspiracionales en las que se sintetizan sus expectativas y aspiraciones profesionales y ocupacionales. Identidades que llevan a la construcción de otros modos de ser mujer en los territorios de la incertidumbre en el que viven.

Es claro que la expansión de oportunidades de ingreso al bachillerato entre la población rural, en el caso de las mujeres, da lugar a la eclosión de expectativas y aspiraciones entre las jóvenes. Parece, sin embargo, que la escuela distribuye una noción “armada” de futuro deseable centrado en la formación

universitaria y el trabajo profesional ideal. Es relevante valorar los efectos sociales y culturales de la expansión del bachillerato hacia sectores sociales históricamente excluidos, en términos de la ampliación de expectativas, la generación de nuevas identidades aspiracionales entre los y las jóvenes rurales, que la realidad socioeconómica e institucional no puede atender con equidad, pertinencia y eficacia.

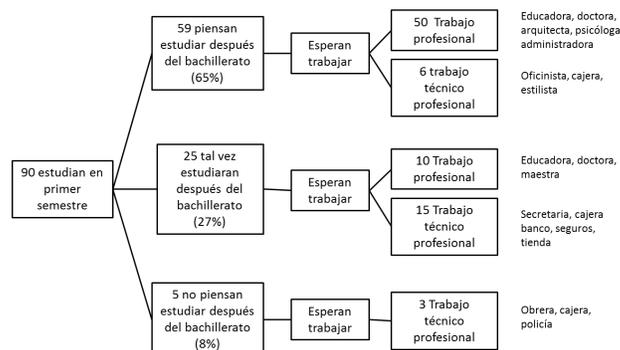
Figuras

Figura 1: Expectativas de continuar estudios de estudiantes mujeres de 15-16 y 17-18 años



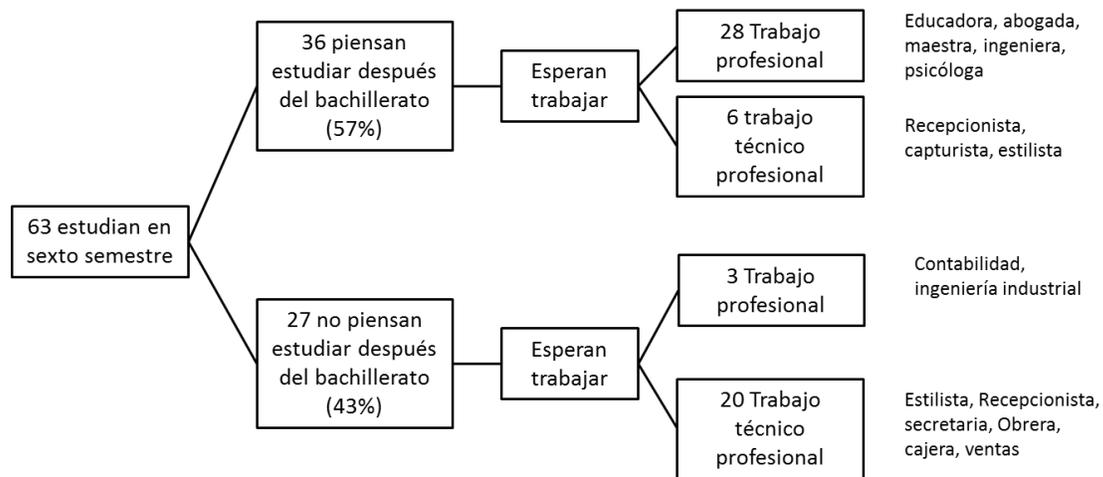
Fuente: cuestionario

Figura 2: Expectativas ocupacionales de estudiantes mujeres de 15-16 años según el tipo de trabajo



Fuente: cuestionario

Figura 3: Expectativas ocupacionales estudiantes mujeres de 17-18 años según el tipo de trabajo



Fuente: cuestionario

Referencias

- Alvarado, B. y D. Alcides (2010) "Voices and Agencialities in the Education of Young Rural Andean Women" In: Revista *Electrónica de Investigación Educativa*, 12 (2).
- Ames, P. (2013) "Constructing new identities? The role of gender and education in rural girls' life aspirations in Peru" In: *Gender and Education*, 25 (3) pp. 267-283
- Castañeda, M. (2007). "Ampliación de opciones laborales escolares de las mujeres rurales de Tlaxcala". En: David Robichaux (Comp.) *Familias Mexicanas en Transición*. México: Universidad Iberoamericana. pp. 185-213
- Cragolino, E. (2010). "Las familias campesinas y su participación en el espacio público de construcción de escuelas y políticas educativas en Córdoba (Argentina)". Ponencia VIII Congreso Latinoamericano de Sociología Rural, Porto de Galinhas, Brasil
- Del Franco, N. (2010). "Aspirations and self-hood: exploring the meaning of higher secondary education for girl college students in rural Bangladesh". En: *Compare*, Vol. 40, no. 2, pp. 147-165.
- Delval, J. (1997) *El desarrollo humano*. México: Editorial Siglo XXI.
- Durston, J. (1998) "Juventud rural en América Latina. Reduciendo la invisibilidad". En: J. A. Padilla (comp.) *La construcción de lo juvenil*. Reunión nacional de investigación sobre juventud en México, 1996. México: Causa Joven CIEJ, núm. 2, pp. 142-156.
- Estrada, M. (2007). "Del control a la independencia. Género y escolaridad en familias rurales en Guanajuato" En: C. Woo y P. Arias (coords.) *¿Campo o Ciudad? Nuevos Espacios y formas de vida*, Guadalajara: Universidad de Guadalajara, pp. 45-63
- Fawaz, J. & P. Soto (2012) "Mujer, trabajo y familia. Tensiones, rupturas y continuidades en sectores rurales de Chile central". En: *La Ventana*, Núm.35 pp. 218-254
- Frye, M. (2012). "Bright Futures in Malawi's New Dawn: Educational Aspirations as Assertions of Identity". En: *American Journal of Sociology*, Vol. 117, No. 6, pp. 1565-1624
- Oyserman, D. & L. James (2011) "Possible identities" In: S. J. Schwartz, K. Luyckx, & V. Vignoles *Handbook of Identity. Theory and Research*. Springer
- Robichaux, D. (Comp.) *Familias Mexicanas en Transición*. México: Universidad Iberoamericana.

Silva, E. (2011). "Do campo para a cidade: as relações de gênero e o êxodo das jovens mulheres". Em: *Memória e III Seminário nacional Género e praticas culturais: Olhares diversos sobre a diferença*. Universidade Federal da Paraíba.

Sommestad, L. & S. McMurry (1998) "Farm daughters and industrialization: a comparative analysis of dairying in New York and Sweden, 1960-1920". *Journal of women's History*, vol. 10, num. 2.

Torres-Mazuera, G. (2012). *La ruralidad urbanizada en el centro de México. Reflexiones sobre la reconfiguración local del espacio rural en un contexto neoliberal*. México: UNAM

Weiss, E. (2006). "Diagnóstico de las prácticas y procesos curriculares en los bachilleratos integrales comunitarios". SEBYN-SEP-DIE-CINVESTAV.