



Aportes del
Concurso de
investigación
Juan Pablo Terra,
1.^a edición

INFANCIA, ADOLESCENCIA, FAMILIAS

El Instituto Humanista Cristiano Juan Pablo Terra, creado el 15 de diciembre de 2004, es un centro de análisis y formulación de políticas públicas, asesoramiento técnico, investigación, formación, promoción social, documentación y difusión, inspirado en los valores del humanismo cristiano y en las metodologías de trabajo de la economía humana. Desde esa perspectiva, el Instituto realiza una permanente lectura de la realidad nacional y mundial; trae al presente, con vocación de futuro, el pensamiento y la acción comprometida de Juan Pablo Terra; y promueve y acompaña el compromiso social y político inspirado en esos valores.

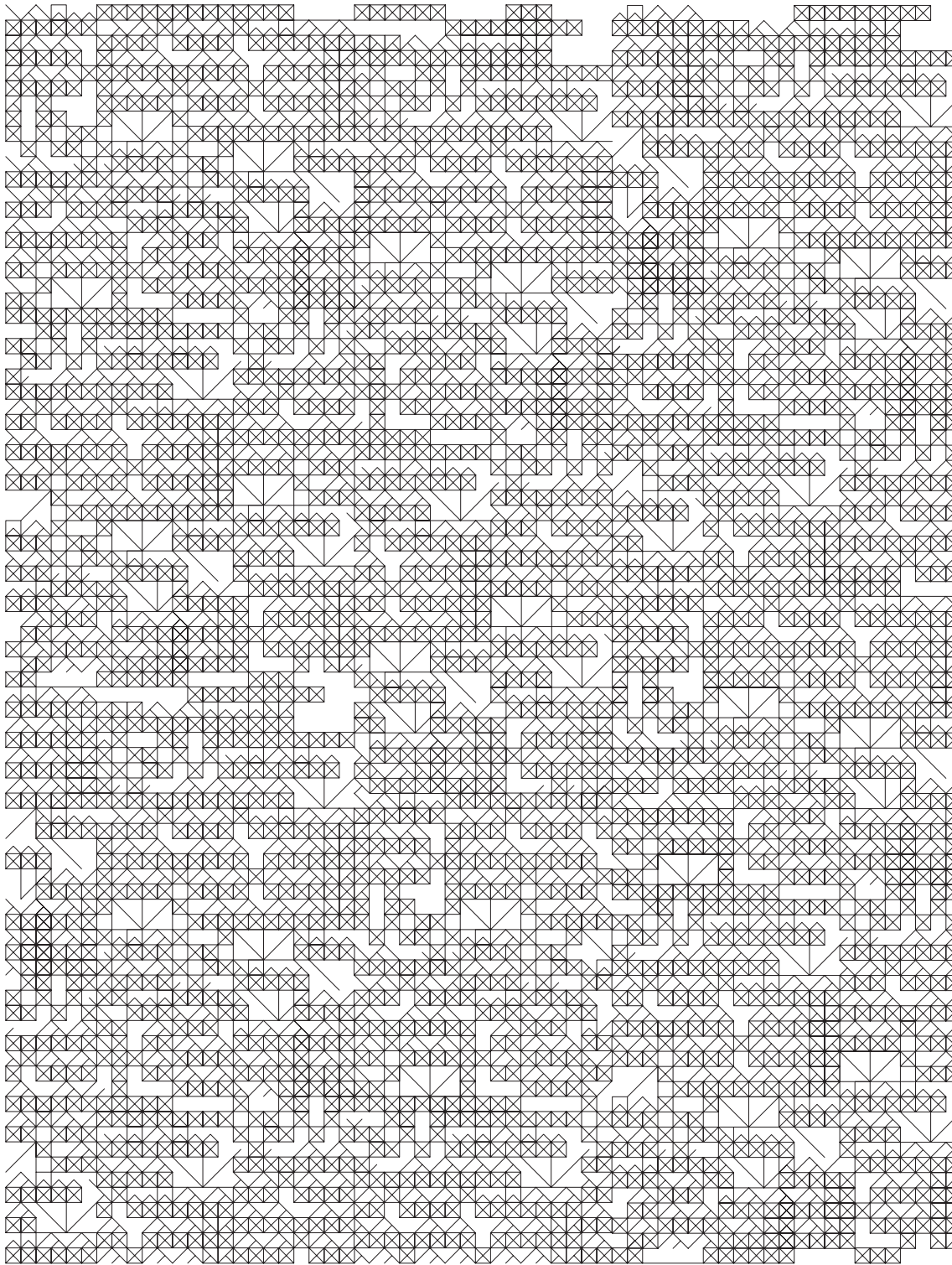
Sede: José E. Rodó 1836, primer piso,
Montevideo, Uruguay

Teléfono: (598) 24008992

Email: ihcterra@gmail.com

Web: www.institutojuanpabloterra.org.uy

Facebook: IHCTERRA



© 2018 Instituto Humanista Cristiano Juan Pablo Terra

José E. Rodó 1836, primer piso
Montevideo, Uruguay
Tel: (598) 24008992
Email: ihcterra@gmail.com
Web: www.Institutojuanpabloterterra.org.uy

El análisis y las recomendaciones contenidas en esta publicación no reflejan necesariamente las opiniones de CEPAL, UNFPA, UNICEF o de sus Estados miembros.

Corrección

Alejandro Coto

Diseño y armado

Juan Urreta y Serendipia Estudio | www.serendipia.design

Impresión

Mastergraf srl
Hnos. Gil 846, Montevideo, Uruguay
Tel: (598)23034760
Web: www.mastergraf.com.uy

Depósito legal:

ISBN: 978-9974-8701-1-6

La edición de este libro fue posible gracias al apoyo de CEPAL, UNFPA y UNICEF.



**INFANCIA,
ADOLESCENCIA,
FAMILIAS**
**Aportes del Concurso
de investigación**
Juan Pablo Terra
1.^a edición

JUANITA BLOOMFIELD
FEDORA CARBAJAL

DANIELA DE LOS SANTOS
SOFÍA ANGULO

GUILLERMO SANTOS

Tabla de contenido

Presentación	13
--------------------	----

INFANCIA • 17

<u>Uso de herramientas de economía del comportamiento en intervenciones en primera infancia. Aplicación para el programa Crianza Positiva en Uruguay</u>	<u>21</u>
--	-----------

JUANITA **BLOOMFIELD**

1. Introducción	23
2. Antecedentes.....	25
2.1 Las brechas socioeconómicas en la primera infancia y la importancia de las inversiones parentales	25
2.2. Los recientes hallazgos de la economía del comportamiento sobre la toma de decisiones en el contexto de parentalidad y su aplicación a las políticas públicas de primera infancia.....	29
2.3. Uso de la tecnología en intervenciones de economía del comportamiento en la primera infancia	34
2.4. El programa Crianza Positiva en Uruguay	36
3. Identificación de barreras comportamentales en familias que asisten a centros CAIF del Uruguay.....	37
3.1. Datos	38
3.2. Metodología	42
3.3. Estadísticos descriptivos.....	42
3.4. Resultados.....	46
4. Incorporación de herramientas de economía del comportamiento al programa Crianza Positiva	62

5. Discusión	66
6. Bibliografía	69
7. Apéndice. Descripción de las variables utilizadas en el análisis	73

Efectos sobre la oferta laboral femenina de la asistencia a centros educativos en la primera infancia 85

FEDORA **CARBAJAL**

1. Introducción	87
2. Contexto y antecedentes.....	89
2.1. Tendencias recientes en el mercado laboral	89
2.2. La expansión de la oferta de cuidados. Los centros de educación inicial en Uruguay	91
3. Fuente de datos y estrategia empírica.....	96
4. Principales resultados.....	99
4.1. Sobre el instrumento de focalización	99
4.2. Principales resultados en variables del mercado de trabajo.....	100
5. Comentarios finales	104
6. Bibliografía	106
7. Anexo.....	109

Trayectorias vitales de adolescentes uruguayos y vulnerabilidad a mediano plazo entre 1991 y 2016: permanencias y cambios 115

DANIELA DE LOS SANTOS

1. Introducción	117
2. Revisión de la literatura	118
2.1 La perspectiva de análisis: enfoque del curso de vida	118
2.2. La adolescencia como inicio de la transición a la adultez.....	120
2.3. La vulnerabilidad asociada al proceso de emancipación	124
2.4. El rol del Estado en la protección de las trayectorias adolescentes.....	125
3. Datos y métodos	127
4. Análisis descriptivo de trayectorias	129
4.1. Temporalidad	130
4.2. Secuencias de transición.....	143
4.3. Síntesis: descripción de trayectorias	149
5. Transición a la adultez y vulnerabilidad a mediano plazo	151
5.1. Temporalidad: ratio vulnerables/no vulnerables	153
5.2. Temporalidad, secuencias y vulnerabilidad: análisis de <i>clusters</i>	157
6. Reflexiones finales	174
6.1. Temporalidades, secuencias y protección social.....	174
6.2. Vulnerabilidad asociada a la emancipación e implicancia para las políticas	179
7. Referencias bibliográficas	181

Anexo 1. Resumen de los cambios en la protección social que afectaron a las personas que fueron adolescentes entre 1991 y 2016	186
--	-----

Anexo 2. Listado de programas que priorizan a la población adolescente.....	191
---	-----

Anexo 3. Consideraciones metodológicas	194
--	-----

Discursos y experiencias sobre maternidad, paternidad y sexualidad en adolescentes de Salto, Paysandú y Fray Bentos. Significados e implicancias en la vida cotidiana 203

SOFÍA **ANGULO**

1. Introducción	205
2. La sexualidad, la maternidad y la paternidad en la adolescencia	206
3. La adolescencia y la sexualidad en los adolescentes en las ciudades de Salto, Paysandú y Fray Bentos	210
4. Marco normativo en torno a la salud sexual y reproductiva de los adolescentes y su correlato en las políticas públicas: el reto de la intersectorialidad ...	212
5. Los adolescentes en el litoral del país: características del contexto	214
5.1. Breve caracterización de Río Negro.....	215
5.2. Breve caracterización de Paysandú	216
5.3. Breve caracterización de Salto.....	217
6. De la asistencia a la formación: la salud y la educación en la construcción de la sexualidad de los adolescentes en Salto, Paysandú y Fray Bentos	218

6.1. Los servicios de salud: entre el acceso y el ingreso de los adolescentes.....	221
6.2. La educación sexual en los adolescentes	225
7. Entre transgresiones y opresiones: la sexualidad en la adolescencia.....	227
8. La maternidad como proyecto de vida de las adolescentes	232
8.1. Entre un embarazo no planificado y una maternidad deseada	237
8.2. La maternidad en la adolescencia: el impulso y sus frenos.....	241
9. La paternidad en la adolescencia: presencias y ausencias.....	244
10. Conclusiones. La maternidad, la paternidad y la sexualidad en los adolescentes de Salto, Paysandú y Fray Bentos: entre estímulos y resistencias.....	248
11. Bibliografía	258

FAMILIAS • 263

Arreglos familiares y riqueza en Uruguay 265

GUILLERMO SANTOS

1. Introducción	267
1.1. Literatura relacionada.....	271
2. Datos: Encuesta Financiera de los Hogares Uruguayos	272
3. Los arreglos familiares y la riqueza neta en Uruguay ...	273
3.1. Vinculación de la organización familiar con la riqueza, activos y pasivos.....	273

3.2. Caracterización y tendencias recientes de las familias uruguayas	276
4. Estadísticas descriptivas	280
4.1. Activos, pasivos y riqueza neta: tenencia y valor	280
4.2. La distribución conjunta de ingresos-riqueza y los arreglos familiares.....	294
5. El vínculo entre riqueza y arreglos familiares	299
5.1. Estrategia empírica	299
5.2. Resultados.....	300
6. Conclusiones	312
7. Referencias bibliográficas	314





PRESENTACIÓN

En el año 2016 se cumplieron 25 años de la muerte del arquitecto Juan Pablo Terra. Ocasión más que propicia para recordar a quien nos ha dejado un gran legado intelectual y político.

Como homenaje a su trayectoria intelectual y particularmente a su labor como investigador incansable de la realidad nacional, el Instituto Humanista Cristiano Juan Pablo Terra decidió realizar, en ese año 2016, el lanzamiento de los concursos de proyectos de investigación «Juan Pablo Terra».

Pareció oportuno, en esa primera convocatoria, invitar a la presentación de proyectos de investigación en tres áreas que le fueron muy caras a Juan Pablo Terra y sobre las cuales desarrolló labores de investigación en distintos momentos de su vida como consultor de Naciones Unidas: la primera infancia, la adolescencia y las familias. En esta iniciativa contamos con la valiosa colaboración de tres organismos del sistema de Naciones Unidas: CEPAL, UNFPA y UNICEF.

¿Qué tan lejos estamos de la equidad de oportunidades al inicio de la vida?; ¿recogen las políticas los cambios profundos que se vienen gestando en la sociedad uruguaya?; ¿cuáles son los nuevos desafíos de las políticas públicas en primera infancia, adolescencia y familias?; ¿qué acciones de política pública son posibles y necesarias para renovar el capital social familiar? Estas fueron algunas de las preguntas propuestas en la convocatoria.

El presente volumen presenta los cinco estudios realizados a partir de los proyectos de investigación seleccionados. La riqueza de las propuestas presentadas fue motivo de entusiasmo para quienes emprendimos esta aventura. Este entusiasmo es doble: por un lado, es gratificante comprobar

el interés y compromiso de investigadoras e investigadores jóvenes, que estuvieron dispuestos a abordar, con nuevas miradas, algunas problemáticas instaladas en nuestra sociedad; por otro lado, se confirma en los proyectos recibidos que la obra de Juan Pablo Terra sigue constituyendo material de referencia y consulta para las nuevas generaciones de profesionales motivados por encontrar respuestas a partir de la investigación rigurosa y la elaboración de propuestas de políticas públicas.

Juanita Bloomfield nos aporta una dimensión novedosa: la utilización de herramientas de la *economía del comportamiento* en el análisis de las intervenciones públicas para la atención de la primera infancia. A partir de estas herramientas y de su aplicación al Programa de Crianza Positiva desarrollado por los Centros CAIF, saca conclusiones en relación con diferentes sesgos de comportamiento y como estos influyen generando múltiples barreras. Demuestra que el estrés parental aumenta con la vulnerabilidad económica de las familias, así como cuando el hogar es uniparental, y que la preferencia por el presente disminuye a medida que se incrementa la educación de la principal cuidadora o cuidador del niño en el hogar. Sus conclusiones aportan elementos interesantes para mejorar las intervenciones públicas desde la visión de la economía del comportamiento.

Fedora Carbajal centra su mira en la relación entre la asistencia de niños y niñas a centros educativos de primera infancia y educación inicial y la oferta laboral de las mujeres. ¿Es un incentivo suficiente la existencia de dispositivos de atención a la primera infancia para que las mujeres participen en el mercado de trabajo o extiendan su jornada laboral, si ya lo hacen? ¿Existen comportamientos diferentes entre mujeres pertenecientes a distintos grupos socioeconómicos o con diferentes credenciales educativas? Son las preguntas centrales que se abordan en su trabajo. A partir de la Encuesta de Nutrición, Desarrollo Infantil y Salud (ENDIS) elaborada por el INE, concluye que los incentivos existen pero es determinante el nivel educativo de la mujer y su lugar de residencia; en términos agregados, la asistencia a centros educativos de primera infancia o educación inicial no genera impactos en la oferta de trabajo femenina.

Daniela de los Santos, por su parte, estudia las trayectorias vitales (laborales, estudiantiles, familiares y reproductivas) de las y los adolescentes uruguayos de los últimos 25 años, así como los riesgos potencialmente asociados a esas trayectorias. Bajo la hipótesis de que las trayectorias tienen el potencial de reproducir las desigualdades y de producir nuevas, por lo menos a mediano plazo, y haciendo uso de la información disponible en las dos ediciones más recientes de la Encuesta Nacional de Adolescencia y Ju-

ventud, identifica la necesidad de una arquitectura muy ajustada en los mecanismos de protección social que acompañen esta etapa emancipatoria.

Sofía Angulo se enfoca en la maternidad, la paternidad y la sexualidad en adolescentes. Estudia estas dimensiones en tres ciudades del interior del país: Fray Bentos, Paysandú y Salto. Utilizando técnicas cualitativas de investigación, busca comprender los mecanismos sobre los cuales las prácticas sexuales y reproductivas adquieren significado y valoraciones a partir de las representaciones y experiencias de los propios adolescentes. Asimismo, procura conocer las percepciones sobre el acceso a programas y servicios de salud sexual y reproductiva de los adolescentes en cada una de las ciudades seleccionadas. De esta manera, advierte que la diferente inserción social de las y los adolescentes genera distintos modos de transitar esta etapa de la vida.

Finalmente, Guillermo Santos indaga el vínculo entre los distintos tipos de arreglos familiares y la riqueza neta de los hogares. Para emprender tal tarea se basa en los datos aportados por la Encuesta Financiera de los Hogares Uruguayos (EFHU) realizada durante los años 2013 y 2014. A partir de la tenencia y valor de los activos (bienes inmuebles, recursos financieros, etc.), contrastados con información sobre el pasivo (deudas inmobiliarias y de consumo, entre otras) genera un balance de los diferentes hogares según su tipo: unipersonales, parejas sin hijos, parejas con hijos, monoparentales, extendidos y compuestos. Concluye que es posible advertir diferencias en la riqueza neta según el arreglo familiar. Si se toma el nivel de riqueza por persona adulta, los hogares extendidos y compuestos presentan, en promedio, un valor de riqueza neta inferior a la que muestran los restantes arreglos familiares. En el otro extremo de la distribución se ubican los hogares unipersonales y aquellos formados por parejas sin hijos.

Los resultados alcanzados en estos trabajos constituyen insumos valiosos para la revisión y diseño de las políticas públicas. Confiamos en que, a la vez, estimulen nuevas investigaciones en estos campos.

El Instituto agradece el apoyo recibido de CEPAL, UNFPA y UNICEF y, muy especialmente, el compromiso con la iniciativa de las autoridades y personal profesional de sus oficinas en Uruguay, sin los cuales no hubiera sido posible la realización de esta edición inicial del Concurso de Proyectos de Investigación Juan Pablo Terra.

Instituto Humanista Cristiano
Juan Pablo Terra

INFANCIA

JUANITA BLOOMFIELD
FEDORA CARBAJAL





**Uso de herramientas de
economía del comportamiento
en intervenciones en primera
infancia. Aplicación para el
programa Crianza Positiva
en Uruguay**

JUANITA BLOOMFIELD

JUANITA BLOOMFIELD

Candidata a doctora en Economía (Ph.D) por la Universidad de Ámsterdam, Holanda. Licenciada en Economía por la Universidad de Montevideo. Docente de Microeconomía del London Study Programme e investigadora de la Facultad de Ciencias Empresariales y Economía de la Universidad de Montevideo. Trabaja en el área de microeconometría aplicada a educación y familia e integra el Centro de Investigaciones Aplicadas.

1. INTRODUCCIÓN

Los recientes hallazgos en la intersección de la psicología y la economía —economía del comportamiento— están cambiando la forma de comprender cómo los individuos toman decisiones y se comportan, y, consecuentemente, ofreciendo nuevas ventanas para el diseño de políticas públicas que incorporen las fallas del proceso de toma de decisiones (Rabin, 1998; Thaler y Sunstein, 2008; Congdon, Kling y Mullainathan, 2011). Esta disciplina postula que existen sesgos comportamentales que llevan a que las personas tomen decisiones no estandarizadas, y establece que algunos de esos comportamientos pueden ser modificados.

La economía del comportamiento ha crecido rápidamente, tanto por su eventual capacidad para explicar resultados irracionales como por sus implicancias para las políticas públicas. Las políticas públicas que toman los principios de la economía del comportamiento tienen el potencial de ser más costoefectivas, dado que con pequeños cambios en cómo se transmite la información, o en la forma en que se presentan las opciones de decisión, se pueden lograr grandes impactos en el comportamiento de los individuos. En los últimos años se han incorporado los aprendizajes de la economía del comportamiento para diseñar mecanismos que ayuden a resaltar la saliencia de ciertas formas de actuar. Estos mecanismos han sido efectivos para cambiar comportamientos en áreas de finanzas, nutrición y conservación de energía, entre otras. Sin embargo, pocos son los estudios que han demostrado la efectividad de herramientas de economía del comportamiento en programas educativos y de parentalidad (Lavecchia et al., 2014, Koch et al., 2015).

En el contexto de la parentalidad, el enfoque de la economía del comportamiento parte de suponer que, pese a las buenas intenciones de los padres, el ritmo de vida, las inseguridades económicas, las crisis y el aislamiento social generan barreras de comportamiento que atentan contra el vínculo cuidador-niño e impiden un desarrollo óptimo del niño. La atención limitada de los padres, la preferencia por el presente, la sobrevaloración de los costos tangibles frente a beneficios intangibles, o el sesgo del *statu quo* son algunos de los sesgos comportamentales que, bien entendidos, podrían cambiar nuestra comprensión sobre los desafíos que las políticas públicas deben tener en cuenta al momento de diseñar programas para padres, y sobre las oportunidades y herramientas disponibles para que los hacedores de política puedan diseñar políticas efectivas.

La literatura muestra evidencia de que las barreras comportamentales son más influyentes en las familias más vulnerables. Dada la importancia de la inversión parental en las primeras etapas de la vida del niño, es de suma relevancia diseñar políticas públicas que tomen en cuenta estas barreras en el momento de intentar reducir las brechas socioeconómicas en la primera infancia y promover el desarrollo infantil.

Este trabajo discute el potencial del uso de herramientas de economía del comportamiento para apoyar intervenciones familiares en primera infancia y propone una aplicación concreta al programa Crianza Positiva en Uruguay.

El informe se estructura de la siguiente manera: en la sección 2 se describen las brechas socioeconómicas en el desarrollo infantil en nuestro país y se presenta literatura que asocia estas brechas con barreras a la inversión parental. En particular, se introducen los recientes hallazgos de la economía del comportamiento sobre la toma de decisiones en el contexto de parentalidad y su aplicación a las políticas públicas de primera infancia. La sección 3 analiza una encuesta realizada a familias de centros CAIF en Uruguay con el objetivo de generar hipótesis sobre cómo dificultades de diversa índole generan barreras comportamentales que inciden en el vínculo cuidador-niño. En la sección 4 se propone un programa de mensajes de texto y audio diseñado para lidiar con estas barreras usando herramientas de la economía del comportamiento. En la última sección se discute acerca del uso de herramientas de economía del comportamiento en el diseño de políticas de primera infancia y se concluye.

2. ANTECEDENTES

2.1 Las brechas socioeconómicas en la primera infancia y la importancia de las inversiones parentales

Las inversiones parentales determinan el desarrollo del niño. En el plano teórico, Becker y colegas establecen que el desarrollo del niño está *producido* por una combinación de la dotación biológica que se transfiere de padres a hijos y de los recursos que los padres invierten en sus hijos, ya sea en forma de tiempo como de dinero (Becker, 1981; Becker y Thomes, 1986). A nivel empírico, Sacerdote (2007) muestra que los niños asignados casi aleatoriamente en adopción a padres de niveles educativos altos y con familias pequeñas tienen el doble de chance de obtener un título terciario de una institución prestigiosa, más chances de completar sus estudios terciarios y alcanzan un nivel educativo más alto.

Las inversiones parentales tienen mayores retornos cuanto más temprana es la etapa de la niñez en que se realizan. Heckman (2007) destaca dos propiedades de la inversión en capital humano. Por un lado, la existencia de la complementariedad dinámica, que implica que las inversiones en un determinado momento del tiempo son más productivas cuanto mayor es la capacidad previa del niño. Por otro lado, la autoproductividad, que implica que niveles de competencias altos en un período de tiempo determinado generan niveles altos de capacidades en períodos futuros.

Una amplia literatura documenta diferencias por nivel socioeconómico en prácticas de parentalidad. Las familias vulnerables dedican menos tiempo a sus hijos (Guryan et al., 2008) y les demuestran menos expresiones de cariño en edades tempranas. Bradley et al. (2001) muestran que entre el nacimiento y los dos años la probabilidad de que un niño sea besado o abrazado por su madre es mayor para niños de familias que no son pobres que para niños de familias pobres. Además, los niños de familias no pobres tienen menos probabilidad de recibir castigo físico.

Por otro lado, la estimulación de las actividades cognitivas del niño es menor en familias vulnerables. Bradley et al. (2001) establecen que los niños que pertenecen a familias que no son pobres tienen más acceso a libros de niños y tienen más probabilidad de ser leídos durante sus primeros dos años de vida en comparación con niños de sectores más vulnerables. Hart y Risley (1995) encuentran que, ya a los 4 años, los niños

de familias vulnerables han escuchado cerca de 30 millones de palabras menos que niños de contextos socioeconómicos favorecidos.

Estas diferencias son importantes, ya que los ambientes familiares en los primeros años de vida predicen en gran parte el desarrollo de las habilidades del niño: aquellos ambientes que no son estimulantes generan desventajas desde edades tempranas. Heckman y coautores concluyen que la inversión parental repercute tanto en la producción de las habilidades cognitivas como en las no cognitivas de los niños: dos tipos de habilidades que son críticas para el éxito social y económico (véase, por ejemplo, Cunha et al. [2006]). Los niños que crecen en un ambiente parental sensible y estimulante tienden a tener un mayor desarrollo motor, social, emocional y de habilidades de lectura y numéricas (Anderson, 2006; Bradley et al., 2001; Melhuish et al., 2008). Por ejemplo, Waldfogel y Washboork (2011) documentan que los niños preescolares del quintil de ingresos más bajo se ubican en el percentil 34 de una prueba literaria, mientras que los niños del quintil más alto se ubican en el percentil 69. Usando una muestra de países latinoamericanos, Schady et al. (2015) encuentran que, entre los niños y niñas menores de 5 años, el lenguaje receptivo de aquellos en el cuartil inferior de riqueza se ubica en un rango de 0,6 a 1,2 desvíos estándar por debajo del de los niños en el cuartil más alto. Los autores señalan que las mayores brechas se observan a los 4 y 5 años y que no logran reducirse durante el ciclo educativo. Para Colombia, Rubio-Codina et al. (2015) encuentran una brecha en el desarrollo de lenguaje de los niños del decil más pobre de 0,7 desvíos estándar cuando se los compara con los niños del decil más rico. La brecha es de 1 desvío estándar cuando se compara el desarrollo cognitivo.

En nuestro país, la existencia de habilidades dispares según nivel de ingreso en la primera infancia ha sido documentada hace ya tres décadas en las investigaciones de Terra (Terra et al., 1989) y continúa siendo un problema crítico. Los estudios realizados por Terra en 1986 en niños de hasta 5 años señalaban una tasa de rezago o riesgo de desarrollo psicomotor de 32,7% para niños en situación de pobreza, más del doble de la encontrada en hogares no pobres (15%). Los recientes resultados de la Encuesta de Nutrición, Desarrollo Infantil y Salud (ENDIS) para 2014 continúan mostrando brechas sustantivas de desarrollo por nivel de pobreza. Por ejemplo, el porcentaje de niños menores de 3 años en situación de pobreza con rezago o riesgo de rezago en el lenguaje se ubicaba, según la ENDIS, en 33% en 2014, más del doble del guarismo detectado en niños de hogares no pobres. La encuesta también muestra diferencias

socioeconómicas de magnitud en las habilidades de comunicación y en las habilidades socioemocionales de los niños. El porcentaje de niños con nivel de desarrollo comunicacional menor al esperado era en 2014 de 20% en hogares pobres, frente a 13% en hogares no pobres, mientras que la incidencia de problemas socioemocionales en niños en situación de pobreza era de 10% frente a 5% en hogares no pobres.

La evidencia muestra que las brechas socioeconómicas en habilidades persisten a lo largo de la etapa escolar y que los indicadores convencionales de calidad del centro educativo, como el ratio de profesor por alumno o los salarios de los docentes, tienen poco efecto en eliminar las brechas en habilidades después de los primeros años escolares (Carneiro y Heckman, 2003; Cunha y Heckman, 2008; Schady et al. 2015). La evidencia que existe para Uruguay también indica una baja incidencia de la institución escolar en reducir las inequidades en el desarrollo determinadas por el contexto del hogar (Tansini, 2008). En la misma línea, Llambí et al. (2009) demuestran para nuestro país una alta transmisión intergeneracional de la desigualdad en los logros académicos.

La inversión en los primeros años tiene un rol crítico en las trayectorias de vida de los individuos. Almond y Currie (2011) sistematizan una serie de estudios que demuestran relaciones causales entre indicadores de desarrollo infantil y desempeños futuros en educación, trayectoria laboral y salario. Los autores señalan que las características del niño y su familia al momento de ingreso a la escuela tienen tanto poder predictivo como los años de educación en la explicación de logros futuros. Por otro lado, la inversión parental es una causa importante de la transmisión intergeneracional de desigualdades. La literatura indica que existe una fuerte correlación intergeneracional de los niveles educativos alcanzados y que gran parte de esta correlación es causal (Holmlund et al., 2011).

Hay varias razones por las que las familias de nivel socioeconómico bajo muestran, en promedio, niveles de inversión parental más bajos. Yeung et al. (2002) destacan dos determinantes: i) menor ingreso disponible para compra de materiales, experiencias y servicios que contribuyan al desarrollo del capital humano de los niños, y ii) diferentes procesos familiares. Las familias vulnerables disponen de menos recursos para invertir en educación, salud, alimentación, vivienda, material de estimulación infantil, juguetes, barrio de residencia, entre otros. Por otro lado, la pobreza puede repercutir sobre el estado emocional de los adultos de la familia y su capacidad para interactuar con los niños. Heckman (2006) argumenta que la carencia de estimulación temprana es más importante

que la carencia de recursos económicos en la determinación de las brechas de habilidades en la primera infancia.

Entre las políticas que se han implementado para contrarrestar los efectos de la pobreza en el desarrollo infantil figuran los programas de transferencias, la expansión de guarderías y centros preescolares y los programas de intervención con padres. Estos últimos buscan favorecer el cambio de cogniciones en los padres o cuidadores, así como ampliar el conocimiento parental mediante la presentación de nuevas formas de actuar y de concebir la realidad familiar, partiendo de las fortalezas que ya poseen las familias y de los recursos de la comunidad (Rodrigo y Palacios, 1998; Maiquez et al., 2000).

La evidencia sobre la efectividad de las intervenciones familiares es vasta (Nores y Barnett, 2010). En países desarrollados, estos programas han mostrado efectos positivos en el desarrollo de los niños de entre 0,3 y 0,5 desvíos estándar, así como también mejoras en las competencias parentales (Bakermans-Kranenburg et al., 2003; Blok et al., 2005; Al et al., 2012). También para países en desarrollo, las intervenciones parentales parecen ser mecanismos viables y efectivos para mejorar la relación padre/madre-niño, el conocimiento de los padres sobre el desarrollo del niño y el desarrollo mental y motor del niño (Nores y Barnett, 2010; Baker y López-Boo, 2010; Knerr et al., 2013).

La modalidad más típica de intervención parental en hogares vulnerables es la visita domiciliaria. Estas intervenciones buscan mejorar las prácticas de crianza a través de la identificación y valoración de los recursos existentes en el hogar y su vínculo con los recursos de la comunidad. Hay evidencia de que los programas de intervención familiar generan cambios positivos en las competencias parentales (Wilson et al., 2010), así como mejoras en aspectos cognitivos del niño (Walker et al., 2015; Attanasio et al., 2014), socioemocionales y comportamentales (Pickering et al., 2014). A nivel de América Latina, varios de estos programas han demostrado una alta efectividad para reducir las brechas de desarrollo infantil. Uno de los más reconocidos ha sido el programa de visitas domiciliarias implementado en Jamaica desde 1973 (Grantham-McGregor et al., 1991; Gertler et al., 2014; Walker et al., 2011). Este programa logró mejorar sustancialmente el desarrollo cognitivo de los niños intervenidos en el corto plazo (0,8 desvíos estándar en 24 meses) y generó cambios de trayectoria en las habilidades cognitivas, la educación, los salarios y la salud mental hasta veinte años después de haberse implementado. En Colombia, un programa similar demostró el aumento del desarrollo cog-

nitivo y del lenguaje receptivo en 0,26 y 0,22 desvíos estándar respectivamente (Attanasio et al., 2014, 2015), mientras que para Ecuador, Rosero y Oosterbeek (2011) encuentran que las visitas domiciliarias mejoraron el lenguaje de los niños en 0,4 desvíos estándar, la memoria en 0,6 desvíos estándar y las habilidades motrices finas en 0,9 desvíos estándar. Para Uruguay, Marroig, Perazzo, Salas y Vigorito (2017) encuentran que el programa de visitas domiciliarias a hogares vulnerables de Uruguay Crece Contigo (UCC) produjo mejoras en la motricidad gruesa y tuvo algunos efectos positivos en la comunicación y en la salud socioemocional, según el rango etario del niño.

Una limitación de los programas de visitas domiciliarias es su alto costo de escalamiento. Exigen un uso intensivo de facilitadores de buen nivel educativo, así como niveles de capacitación y supervisión altos, que aseguren una adecuada ejecución de los protocolos (Leer, López Boo, Pérez Expósito y Powell, 2016). La intensidad de estos programas dificulta la llegada a sectores más amplios de la población que también pueden beneficiarse de la educación en prácticas de crianza.

El gran desafío en el diseño de políticas públicas de promoción de la parentalidad consiste en generar intervenciones que sean lo suficientemente breves y de bajo costo como para escalar a buena parte de la población y que, a su vez, consigan generar cambios en las prácticas de crianza que puedan ser sostenibles en el tiempo. La economía del comportamiento ofrece herramientas que prometen aportar en este sentido.

2.2. Los recientes hallazgos de la economía del comportamiento sobre la toma de decisiones en el contexto de parentalidad y su aplicación a las políticas públicas de primera infancia

En gran medida, los programas de intervención con padres se han diseñado tomando en cuenta el supuesto de que los individuos se comportan de forma racional (Gennetian et al., 2017). En economía, el modelo racional asume que los individuos toman las decisiones que satisfacen mejor sus intereses, después de evaluar toda la información existente y comparar costos y beneficios de cada opción. Sin embargo, muchas de las decisiones parentales pueden ser difíciles de analizar y comprender a través de la mirada de este modelo.

La psicología ha aportado conocimientos importantes acerca de la toma de decisiones de los individuos, su comportamiento y bienestar, y

ha iluminado la visión tradicional de la economía. La economía del comportamiento surge de la combinación de los aportes de la economía y de la psicología. A partir del conocimiento de la existencia de sesgos cognitivos y de herramientas que contribuyen a enfrentarlos, esta disciplina se ha propuesto el diseño de soluciones, generalmente de bajo costo, que hacen más factible el alcance de los objetivos deseados y que focalizan la atención en las oportunidades existentes. Lavecchia et al. (2014) describen estos sesgos comportamentales y la literatura asociada a intervenciones de economía del comportamiento en el área de la educación. Los principales sesgos identificados se detallan a continuación.

2.2.1. Sesgo por el presente e inconsistencia temporal

Las inversiones parentales implican intercambiar costos presentes por beneficios futuros, por lo que involucran una decisión intertemporal. La economía del comportamiento establece que los individuos muchas veces presentan preferencias inconsistentes al enfrentarse a este tipo de decisiones de inversión. La recompensa futura se descuenta en relación con resultados inmediatos, lo que implica que se hace más difícil para las personas renunciar hoy a beneficios por obtener beneficios en el futuro, incluso en casos en que los beneficios de esperar sean mayores.¹ Este fenómeno se explica con la existencia de un sesgo por el presente (Thaler, 2015) y se modela asumiendo un factor de descuento adicional aplicado a cualquier beneficio futuro (Laibson, 1997). El sesgo por el presente genera impaciencia y esto puede afectar muchas áreas de elección, tales como las decisiones financieras (por ejemplo, Meier y Sprenger, 2010; Eckel, Johnson y Montmarquette, 2005), las decisiones relacionadas con la salud —alimentación, ejercicio o decisión de fumar— (Chabris et al., 2008), y las decisiones relacionadas con las inversiones en capital humano (Sutter et al., 2013; Castillo et al., 2011).

Se ha demostrado que la mayoría de las personas tienden a hacer de menos cuando la recompensa por esa actividad se recibe tiempo después (Thaler y Sunstein, 2008). Esto es particularmente importante en el contexto de las inversiones parentales, dado que los retornos muchas veces se aprecian en el largo plazo, mientras que los costos son inmedia-

¹ Este fenómeno fue documentado por Mischel et al. (1972) en un famoso experimento en donde se veía que un grupo de niños no podían resistirse a la tentación de tomar un dulce por unos minutos, a pesar de obtener grandes beneficios por esperar.

tos. Los padres y las madres pueden fallar al momento de internalizar los beneficios futuros derivados de su inversión en prácticas de crianza y, en consecuencia, tomar decisiones miopes de inversión en sus hijos.

La literatura establece que personas de contextos desfavorecidos descuentan el futuro a tasas más altas (Lawrance, 1991) e invierten menos tiempo en sus hijos (Agee y Crocker, 1996; Pabilonia y Song, 2013). Las diferencias en la tasa de descuento pueden aparecer ya que los padres de sectores socioeconómicos más bajos se enfrentan en su vida cotidiana a una serie de factores estresantes que demandan su atención en ese momento, consumen sus recursos cognitivos y les impiden pensar en el futuro (Gennetian et al., 2017).

El sesgo por el presente genera problemas en la mayoría de los programas sociales, incluyendo programas dirigidos a la primera infancia (Gennetian et al., 2017). Sin embargo, conociendo la existencia de este sesgo comportamental, se pueden generar soluciones simples, y por lo general de bajo costo, para apoyar a los participantes de los programas a realizar mejores decisiones. La literatura ha demostrado que los compromisos, recordatorios y gratificaciones sociales pueden ser herramientas útiles para levantar la barrera de la miopía en las decisiones intertemporales.

Compromisos

Los compromisos involucran una promesa para llevar a cabo cierto comportamiento o cumplir con cierta meta. Los compromisos motivan a las personas a ser consistentes con sus objetivos e incrementan la probabilidad de que ese comportamiento finalmente se lleve a cabo, mediante la imposición de un costo psicológico en caso de no cumplimiento. Se ha visto que el simple hecho de anotar una promesa incrementa la probabilidad de cumplir con ese comportamiento (Giné, Karlan y Zinman, 2010). Esto se debe a que el compromiso focaliza la atención en las acciones necesarias para cumplir ese objetivo. En el contexto de intervenciones parentales, el compromiso con metas de parentalidad de corto plazo combinado con un seguimiento de los alcances obtenidos (Mayer et al., 2018) contribuyen a enfrentar el problema del sesgo presente.

Recordatorios

Los recordatorios incrementan la saliencia de los beneficios de ciertos comportamientos. La vía más común y de demostrada efectividad para

enviar recordatorios son los mensajes de texto (York y Loeb., 2014). Se han utilizado en el área de la salud, por ejemplo, para apoyar a fumadores a dejar de fumar (Rodgers et al., 2005) y para favorecer la pérdida de peso (Patrick et al., 2009).

Beneficios inmediatos

La obtención de beneficios inmediatos por acciones que tendrán un beneficio en el futuro magnifica el valor de asumir ese comportamiento en el presente. Se ha demostrado que tanto los incentivos monetarios como los no monetarios son efectivos para generar cambios comportamentales. En el contexto de intervenciones con padres, Fryer et al. (2015) muestran que el proveer incentivos monetarios por asistencia y cumplimiento de tareas en un programa parental tiene efectos positivos.

2.2.2. Complejidad del rol parental, falta de atención y desvío de los recursos cognitivos necesarios para llevar a cabo las tareas parentales

La complejidad de la tarea parental puede abrumar e inhibir a los padres en el momento de realizar sus inversiones parentales. Por otro lado, el vertiginoso ritmo de vida actual genera distracciones que pueden dificultar el logro de objetivos de crianza. El estrés asociado con los problemas financieros, el aislamiento social y la pobreza pueden reducir el autocontrol y consumir recursos cognitivos que impidan su dedicación al ejercicio de una buena parentalidad.

Mullainatan y coautores (Schilbach et al., 2016, Mani et al., 2013, Shah et al., 2012) establecen que en la pobreza los recursos cognitivos son escasos. Esto deriva en decisiones que se toman de forma rápida, intuitiva y automática, y con mayores probabilidades de caer en sesgos y errores. Las preocupaciones que aparecen ante la escasez de recursos económicos, reducen la capacidad ociosa de recursos cognitivos y acortan el *ancho de banda* disponible para guiar la forma de tomar decisiones más acertadas y el comportamiento (Mani et al., 2013). Por lo tanto, la pobreza cambia la forma en que las personas asignan sus recursos cognitivos y fijan su atención, preocupándose por ciertos problemas que aparentan ser más importantes que otros, por ser más acuciantes en el presente.

Los autores establecen, además, que hay indicios para creer que los efectos de un *ancho de banda* disminuido son mayores cuando se consideran situaciones de pobreza. La pobreza no solo lleva a un menor ancho de banda, sino que un mismo error puede ser más costoso para alguien pobre. En la pobreza, las opciones para contrarrestar un ancho de banda disminuido son menores.

Mani et al. (2013) complementan su teoría con evidencia. Por un lado, los autores realizan un experimento donde un grupo de individuos debe pensar en situaciones financieras. Encuentran que este marco disminuye el rendimiento cognitivo de los participantes pobres, pero no de los participantes que tienen mejor situación económica. Por otro lado, examinan el desempeño cognitivo de productores rurales durante la zafra de plantaciones y ven que los productores tienen un rendimiento cognitivo disminuido antes de la plantación, cuando son pobres, en comparación con después de la cosecha, que es cuando tienen una mejor situación económica. Esto no se explica por diferencias en la alimentación, esfuerzo laboral ni por estrés.

En el combate de la complejidad del rol parental, falta de atención y desvío de los recursos cognitivos necesarios, Bryan et al. (2010) proponen el uso de mensajes recordatorios que destaquen la saliencia y el compromiso con el objetivo deseado, mientras que Mayer et al. (2018) y York y Loeb (2014) proponen diseñar soluciones que ayuden a la tarea parental mediante su descomposición en tareas más sencillas y más fáciles de completar.

2.2.3. Sesgo de statu quo

Adoptar nuevas prácticas de parentalidad requiere cambiar comportamientos que se realizan de forma rutinaria. En otras palabras, se requiere romper el statu quo (Samuelson y Zeckhauser, 1988). Aun sabiendo que cambiar las prácticas de parentalidad podría beneficiar el desarrollo de sus hijos, a los padres les resulta costoso cambiar sus hábitos de crianza. Muchos de estos hábitos reproducen las pautas de crianza que ellos mismos experimentaron con sus progenitores. Intentar que la opción por defecto sea aquella que cambie el comportamiento puede ser una estrategia efectiva para sobreponerse a esta barrera (Madrian y Shea, 2000).

2.2.4. Influencia de identidades negativas

La autoestima y la confianza en uno mismo son factores claves para construir la motivación intrínseca. El primer modelo teórico en economía sobre la confianza en uno mismo es de Benabou y Tirole (2002). Este modelo sugiere que, como la habilidad y el esfuerzo son factores complementarios, una visión sobreoptimista de las habilidades de uno mismo puede ser un gran factor motivacional. En el contexto de parentalidad, la confianza es fundamental para que los padres sientan que son capaces de influir en la trayectoria de sus hijos y que sus esfuerzos valen la pena. De esta forma se refuerza su motivación para ejercer una buena parentalidad.

Por otra parte, las identidades están muy relacionadas con el grupo social al que pertenece el individuo. Saber qué es lo que otros padres en situaciones similares están haciendo sirve como punto de referencia para decidir cómo actuar. La utilidad de la inversión parental puede provenir no solo de los beneficios personales, sino que también de qué tan consistente es esa inversión con relación a la del resto del grupo social de pertenencia.

Las gratificaciones positivas, los testimonios motivacionales y el apoyo de pares pueden contribuir a levantar esta barrera (Lavecchia et al., 2014). Incrementar la saliencia de una identidad positiva puede cambiar tanto la forma en que los individuos evalúan sus opciones como el rendimiento de estas (Gennetian et al., 2017).

2.3. Uso de la tecnología en intervenciones de economía del comportamiento en la primera infancia

En el área de educación, la reciente literatura en la efectividad de programas basados en mensajes de texto ha mostrado resultados prometedores. Escueta et al. (2017) proveen una revisión de la literatura sobre intervenciones de economía del comportamiento que utilizan la tecnología para apoyar decisiones de educación. Los autores revisan cinco estudios que evalúan experimentalmente programas para promover el involucramiento parental en las actividades de niños en edad preescolar. Encuentran que todos los estudios revisados tienen resultados positivos. Estos estudios, que se describen a continuación, muestran que el uso de la tecnología es una gran promesa para las intervenciones de primera infancia.

York y Loeb (2014) analizan el impacto del programa preescolar promotor de la lectura Ready for K!, implementado en San Francisco. El programa consiste en el envío de tres mensajes semanales con consejos y frases motivacionales para que los cuidadores se involucren en actividades literarias con los niños. Tuvo un impacto favorable en el involucramiento parental medido por tiempo dedicado a actividades literarias, lectura al niño, paseos a museos o bibliotecas. A su vez, el programa también muestra un impacto favorable en el desarrollo del niño de entre 0,21 y 0,34 desvíos estándar en el test literario PALS. Doss et al. (2017) aplican el programa Ready for K! con familias de niños un poco mayores y extienden el programa agregando un brazo de tratamiento donde los mensajes son personalizados y diferenciados según el nivel de desarrollo del niño. Los autores encuentran que el programa original Ready for K! no tuvo impacto en su población objetivo, aunque sí encuentran efectos positivos de los mensajes personalizados. En particular, encuentran que los padres en el grupo de tratamiento aumentan la probabilidad de leerles a sus hijos en 50%.

En la misma línea de los estudios anteriores, Meuwissen et al. (2017) implementan Text2Learn, un programa de mensajes de texto de doce semanas de duración para padres de nivel socioeconómico bajo en Minnesota, Estados Unidos. Los autores encuentran que el programa es exitoso en promover el involucramiento de los adultos en las actividades literarias de sus hijos en edad preescolar.

Por otro lado, Mayer et al. (2018) analizan una intervención en la que se les daba a un grupo de familias una tableta con una serie de libros infantiles. Adicionalmente, el grupo de tratamiento recibía tres mensajes semanales con: i) recordatorios para que el cuidador le leyera al niño, ii) una herramienta para fijar objetivos semanales de lectura y dar una devolución sobre el progreso del cuidador, y iii) mensajes de gratificación social en forma de felicitaciones cuando el objetivo era cumplido. Luego de esta intervención de seis semanas, los autores encuentran que los padres en el grupo de tratamiento usaban más las tabletas que los del grupo de control y les leían más del doble de libros a sus hijos. Hurwitz et al. (2015) estudian el impacto de un programa de mensajes de texto enviados diariamente para motivar a los padres a involucrarse en actividades didácticas y encuentra impactos positivos de este tratamiento.

2.4. El programa Crianza Positiva en Uruguay

El programa Crianza Positiva constituye una intervención breve, intensiva, de carácter preventivo, altamente protocolizada y basada en evidencia con el objetivo de mejorar las prácticas de crianza de las familias y el desarrollo de las habilidades psicomotoras y socioemocionales de los niños.²

El programa fue diseñado en primera instancia para ser implementado en centros de atención a la infancia y la familia (CAIF) de Uruguay. Los centros CAIF surgen de una alianza intersectorial entre organizaciones de la sociedad civil, el Estado uruguayo e intendencias municipales. El objetivo del plan CAIF es «garantizar la protección y promover los derechos de los niños y las niñas desde su concepción hasta los tres años, priorizando el acceso de aquellos que provienen de familias en situación de pobreza y/o vulnerabilidad social, a través de las modalidades urbanas y rural».³ Crianza Positiva fue diseñado para insertarse en el marco del espacio de Experiencias Oportunas (EO) de los centros CAIF. EO se estructura en reuniones semanales dirigidas a niños de 0 a 2 años y sus familias, con el objetivo de promover el desarrollo integral de los niños y el vínculo con los adultos referentes.

Los contenidos teóricos del programa Crianza Positiva se basan en el principio de la parentalidad positiva. Este principio se refiere «al comportamiento de los padres fundamentado en el interés superior del niño, que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación que incluyen el establecimiento de límites que permitan el pleno desarrollo del niño» (Consejo de Europa, 2006). La parentalidad positiva busca la creación de vínculos sólidos y entornos estructurados a nivel familiar, la estimulación, apoyo y reconocimiento del valor de los hijos y la capacitación de los padres para que sean agentes de cambio, competentes y capaces de influir positivamente en su vida y en las de los demás. Se nutre de la teoría del apego, la teoría de la mente y del enfoque ecológico de la parentalidad. En consonancia con la teoría del apego (Main, 1991; Fonagy, 1991; Slade, 1999), la parentalidad positiva busca favorecer que los cuidadores sean más hábiles en el desempeño de sus funciones como facilitadores de la exploración y aportadores de consuelo y regulación frente al estrés para el niño. Los niños que durante su primer año de vida desarrollan una relación de apego insegura con su cuidador pri-

2 El programa fue diseñado por investigadores de la Universidad de Montevideo en conjunto con la Universidad Católica, la Fundación América por la Infancia y Fe y Alegría.

3 <www.plancaif.org.uy/plan-caif/que-es-plan-caif>.

mario tienen riesgo de déficits en el desarrollo socioemocional y cognitivo (Zeanah, 2000). Siguiendo la teoría de la mente, de Baron Cohen (1995), la parentalidad positiva busca afianzar el vínculo y las buenas prácticas de crianza a través del estímulo de la función reflexiva de los padres acerca de los estados internos del niño y de su rol como cuidadores. Desde una perspectiva ecológica, la parentalidad positiva busca que los adultos referentes identifiquen los recursos ecológicos que tienen a su disposición y se apoyen en ellos. También marca el compromiso de agentes comunitarios, que contribuyen desde su rol, para el desarrollo saludable de la parentalidad.

La estructura de Crianza Positiva es piramidal, con distinta intensidad según las necesidades de cada familia. En el primer nivel se ofrece a todas las familias un taller grupal de ocho sesiones semanales de dos horas y cuarto de duración. En el taller se trabaja sobre cuatro competencias parentales, desarrolladas por Gómez y Muñoz (2014) en el *Manual de la escala de parentalidad positiva*: las competencias vinculares, las formativas, las protectoras y las reflexivas. A su vez, el taller incorpora conceptos del programa Nadie es Perfecto, de Canadá, adaptado por el gobierno chileno en su programa Chile Crece Contigo, y del programa Parents First, de autoría de Goyette-Ewing y Slade, y replicado en Finlandia bajo el nombre Families First.

El segundo nivel busca que la familia ejercite y profundice las competencias introducidas y que logre generar hábitos que permitan sostenerlas en el tiempo. Este segundo nivel, cuyo diseño describimos en la sección 4, se concreta a través del envío de mensajes de texto y audio a todos los participantes del taller, utilizando herramientas de economía del comportamiento.

En el tercer nivel se ofrecen cuatro visitas domiciliarias de consejería parental, solo a las familias más vulnerables. Las visitas buscan profundizar el desarrollo de competencias iniciado en el taller, acompañando a la familia en el manejo de la observación sensible, la interpretación sensible y la respuesta sensible.

3. IDENTIFICACIÓN DE BARRERAS COMPORTAMENTALES EN FAMILIAS QUE ASISTEN A CENTROS CAIF DEL URUGUAY

El objetivo de esta sección es identificar barreras de comportamiento en la población objetivo del programa de primera infancia Crianza Positiva

en Uruguay. El análisis pretende generar hipótesis sobre cómo dificultades de diversa índole, y en particular las asociadas al nivel de pobreza de la familia, generan barreras comportamentales que inciden en el vínculo cuidador-niño.

3.1. Datos

Los datos provienen de una encuesta administrada a familias anotadas en los talleres de Experiencias Oportunas de 41 centros CAIF del país, en 2017. Estos CAIF fueron elegidos por su disposición a participar del programa Crianza Positiva.⁴ Las evaluaciones se llevaron a cabo en los meses de agosto y setiembre de 2017, en el espacio de Experiencias Oportunas en centros CAIF de todo el país. En las mediciones trabajaron en conjunto técnicos externos (psicólogos o estudiantes avanzado de psicología) y educadores de cada centro CAIF.

Este análisis considera la información recogida en los cuestionarios de los adultos referentes. Para cada niño se cuenta con uno o más cuestionarios completos, dependiendo de si, al momento de la evaluación, asistió un cuidador referente o más de uno. En los casos en que había información de más de un adulto por niño, se optó por seleccionar un referente, de forma de que para cada niño existiera un cuestionario asociado. Se tomó el criterio de darle preferencia al cuestionario llenado por la madre, en caso de que hubiera múltiples cuestionarios por familia. En total, la muestra que se usa en el análisis que aparece a continuación contiene información de 453 padres, madres o cuidadores de 41 centros CAIF de todo el país. En promedio, se evaluaron 11 familias por centro CAIF.

Los datos del cuadro 1 indican la distribución de centros CAIF evaluados por departamento y su representatividad en el total de centros por departamento. Puede verse que la cobertura de centros evaluados varía entre el 7% y el 38%, según el departamento (columna 5). Colonia es el departamento que presenta menor porcentaje de cobertura, con un solo CAIF evaluado, y San José es el que tiene mayor cobertura, con cinco centros evaluados de los trece que tiene el departamento. Por otra parte, para analizar cuánto representa la muestra evaluada sobre el número

4 A principios de 2017 se difundió una convocatoria a través de delegados departamentales de centros CAIF y las autoridades del INAU, que invitaban a centros CAIF a capacitarse y participar del programa Crianza Positiva. De esta convocatoria surgieron los 41 centros relevados en esta encuesta; 23 de estos fueron capacitados e implementaron el taller de Crianza Positiva en 2017, mientras que el resto fueron capacitados a principios de 2018 y estarían implementando el taller en el segundo semestre de 2018.

Cuadro 1 | Distribución de centros evaluados por departamento, 2017

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
Departamento	Familias evaluadas	Familias del departamento en el total de familias evaluadas (%)	N.º de centros evaluados	N.º de CAIF	Centros evaluados sobre total de centros en el departamento (%)	Centros evaluados sobre total de centros evaluados (%)	Centros sobre total de centros en los dptos. evaluados (%)
Montevideo	80	18%	8	88	9%	20%	33%
Canelones	96	21%	9	66	14%	22%	25%
Maldonado	17	4%	1	12	8%	2%	5%
Rocha	56	12%	5	15	33%	12%	6%
Treinta y Tres	35	8%	4	12	33%	10%	5%
Tacuarembó	17	4%	2	18	11%	5%	7%
San José	59	13%	5	13	38%	12%	5%
Colonia	15	3%	1	15	7%	2%	6%
Paysandú	55	12%	6	24	25%	15%	9%
Suma	453	100%	41	263	16%	100%	100%
Total país				408			

Fuente: MIDES

total de centros CAIF en los nueve departamentos evaluados, la comparación entre las columnas 6 y 7 muestra que la distribución de los centros evaluados es similar a la distribución del número total de centros CAIF en estos nueve departamentos. Por último, el número total de centros evaluados en los nueve departamentos que participaron de las evaluaciones representa el 16% del número total de centros CAIF. Por otra parte, la comparación del número de centros evaluados con el número total de centros en el país (incluyendo departamentos no evaluados), muestra que los evaluados representan un 10% del total.

La encuesta a los adultos referentes consiste en un cuestionario autoadministrado de 45 ítems, con una duración aproximada de 40 minutos. Entre las preguntas de la encuesta se incluyen: i) un cuestionario sociodemográfico, ii) cinco escalas que recogen el grado de involucramiento parental en diversas actividades de crianza, y iii) tres escalas que recogen información sobre el estrés parental, el sentido de competencia parental y las preferencias temporales. Estos componentes de la encuesta se describen a continuación.

El cuestionario sociodemográfico consta de 25 preguntas que recogen información sociodemográfica sobre el encuestado, indicadores sociodemográficos del niño, la relación del encuestado con el niño y las características del hogar (véase cuadro A1 por una descripción de estas variables).

El cuestionario de involucramiento parental en las actividades de crianza incluye ítems como cantar canciones, leer libros o salir de paseo con el niño, entre otros. Estas preguntas se tomaron de Cabrera et al. (2004) y fueron utilizadas en la evaluación del programa Early Head Start en Estados Unidos. En total se administraron 29 preguntas que se subdividen en cuatro escalas de involucramiento parental relacionadas con la frecuencia de involucramiento en: juegos físicos con el niño (8 ítems), cuidados del niño en el hogar (8 ítems), actividades didácticas con el niño (5 ítems) y actividades de socialización con el niño (9 ítems). El individuo clasifica sus respuestas según la frecuencia en que realiza diversas tareas en conjunto con el niño, en una escala de tipo Likert de 6 puntos que van del 1 a 6. El menor valor corresponde a nunca involucrarse en esa actividad y el mayor valor corresponde a involucrarse varios días a la semana. El puntaje de cada escala se construyó tomando el promedio de los resultados obtenidos en los ítems de cada una de ellas. Un mayor puntaje se asocia a un mayor involucramiento parental.

El cuestionario incluye también algunas preguntas de la subescala de implicación del padre, de la escala Etxadi-Gangoiti, de Arranz et al. (2012). Estas preguntas recogen información sobre la participación activa del padre en el proceso de crianza, su participación cotidiana en las tareas del hogar y la calidad de interacción con el niño. Se tomaron 9 de los 11 ítems de la escala original, ya que los restantes no se aplicaban al grupo etario de los niños evaluados. A cada ítem el encuestado responde *sí* o *no*, dependiendo de si el padre del niño lleva a cabo esa actividad regularmente o no. Los resultados fueron codificados como 1 o 0, siendo 1 el equivalente a una respuesta *sí*. El puntaje total se obtiene sumando las respuestas a las nueve preguntas. El puntaje total de la escala va de 0 a 9 y un mayor puntaje indica un mayor involucramiento paternal.

Otro instrumento empleado fue el índice de estrés parental (*Parenting Stress Index - Short Form*) (PSI/SF), de Abidin (1995). El PSI/SF es un cuestionario para padres con hijos de entre un mes y doce años, que fue diseñado para evaluar el estrés que se experimenta en el ejercicio de la paternidad. La escala consiste en 36 afirmaciones a las que los padres deben responder en una escala de tipo Likert, siendo 1 el menor valor y 5 el valor máximo. La escala se subdivide en tres subescalas de 12 ítems

cada una. La primera subescala se denomina *Malestar parental* e identifica el malestar que experimentan los padres al desempeñar funciones de crianza y que se deriva directamente de factores personales que se relacionan con la crianza (tensiones, conflictos, etc). La segunda subescala se denomina *Interacción disfuncional entre padre o madre e hijo* y se centra en evaluar si los niños satisfacen las expectativas que los padres tenían de ellos y el grado de satisfacción que sus hijos le proporcionan. La tercera subescala se denomina *Niño difícil* e identifica si los cuidadores valoran como fáciles o difíciles sus tareas de crianza, dependiendo de las características conductuales del niño. La suma de los puntajes obtenidos en cada subescala determina el estrés total del individuo. Los puntajes del estrés total varían entre 36 y 180; un mayor puntaje indica un mayor estrés parental. Además de los 36 ítems principales, la escala incluye un cuestionario sobre sucesos estresantes ocurridos en los últimos doce meses. Estas respuestas no se incluyen en el puntaje total del PSI/SF pero sirven para realizar análisis que tomen en cuenta estos acontecimientos.

Adicionalmente, se utilizó la versión de Johnston y Mash (1989) de la *escala de sentido de competencia parental* (PSOC) y las subescalas de este instrumento identificadas por Menéndez et al. (2011). El PSOC consiste en un cuestionario de 16 ítems orientados a identificar el sentido de competencia parental. El individuo clasifica sus respuestas según el grado de acuerdo con diversas frases, en una escala de tipo Likert, que toma valores entre 1 y 6, donde 1 representa que el individuo está totalmente en desacuerdo con la frase planteada y 6 representa que el individuo está totalmente de acuerdo con la frase planteada. Las dos subescalas del PSOC se relacionan con la *eficacia* percibida por el encuestado y el grado de *controlabilidad* de la tarea educativa. La eficacia percibida se refiere a las expectativas sobre el grado en que el adulto se siente capaz y competente para actuar eficazmente como progenitor. La controlabilidad está determinada por el grado en que los padres se sienten responsables de las situaciones y consecuencias educativas (Menéndez et al., 2011). Los datos se analizan realizando un promedio de los resultados obtenidos para cada subescala. Un mayor puntaje se asocia a mayor sentido de competencia parental.

Por último, se aplicó el *cuestionario de decisiones monetarias* (*Monetary Choice Questionnaire* [MCQ]), de Kirby et al. (1999), con el fin de conocer la preferencia por el tiempo de los individuos. En dicho cuestionario se presentan 27 preguntas con opciones binarias entre un monto de dinero a recibir hoy y un monto mayor de dinero a recibir en algún momento del

futuro.⁵ Por ejemplo: «¿Cuál de estas dos opciones preferirías: \$ 1512 hoy o \$ 1540 en 117 días?». Se les solicita a los individuos que elijan entre una de las dos opciones para cada pregunta. El instrumento identifica una tasa de descuento temporal para cada individuo según su respuesta a las preguntas dicotómicas. Para calcular dicha tasa, se debe hallar un valor k que representa el punto para el cual a la persona le es indiferente entre las dos recompensas planteadas. Los valores de la tasa de descuento temporal van de 0 a 0,25, donde un mayor valor indica una mayor preferencia por el presente.

3.2. Metodología

El objetivo de esta sección es buscar evidencia sobre las barreras comportamentales que la literatura de la economía del comportamiento asocia con vínculos pobres entre el cuidador y el niño y con baja inversión parental. En primer lugar, se estudian asociaciones bivariadas entre cada escala relevada (involucramiento parental, involucramiento del padre, estrés parental, sentido de competencia parental y descuento temporal) y distintos indicadores sociodemográficos de la familia. A continuación, se evalúan las correlaciones entre las escalas evaluadas, de manera de identificar qué barreras están asociadas entre sí. Por último, se realiza un análisis de regresión lineal con el objetivo de estudiar la relación de cada indicador sociodemográfico con cada una de las escalas asociadas a la parentalidad, excluyendo los efectos indirectos de otros indicadores.

3.3. Estadísticos descriptivos

El cuadro 2 presenta los estadísticos descriptivos de las variables socioeconómicas y demográficas de los encuestados. Una de las principales características de la población encuestada es el alto porcentaje de mujeres. El 94% de los cuidadores que acompañan a los niños en los talleres de Experiencias Oportunas son de sexo femenino. A su vez, la edad promedio de los encuestados es 31 años, y estos reportan un promedio de 9,8 años de educación formal. En cuanto a la relación de parentesco con el niño

5 En la escala de Kirby et al. (1999), los montos están expresados en dólares. Estos montos fueron convertidos a pesos uruguayos para aplicar la escala en la encuesta a las familias de centros CAIF.

que llevan al centro, el 88% indican ser la mamá del niño, un 6% el padre y un 4% la abuela o abuelo. El 2% restante de los niños son acompañados por otro adulto. En el 86% de los casos, el encuestado es el principal cuidador del niño, es decir, que es le quien dedica a su cuidado la mayor cantidad de horas en el día.

De los niños que asisten a los talleres, el 53% son varones y tienen en promedio 21 meses de edad. El 62% de los niños ya no son amamantados, y en promedio dejaron de serlo a los 9 meses. En cuanto a la edad gestacional, un 11% de los niños nacieron prematuros, con un promedio de 35 semanas de gestación.

En lo que respecta a la estructura familiar, el 81% de los niños viven con su madre y padre. La segunda categoría de estructura del hogar más prevalente es el hogar monoparental materno, con el 17%. Asimismo, el 52% de los niños conviven con al menos un hermano y el 3% con otros niños. En cuanto a los padres y madres, la edad promedio de la madre es de 29 años y su educación formal es en promedio de 10 años. Un 65% de las madres culminaron ciclo básico de secundaria. Los encuestados que respondieron a la pregunta de años de educación del padre reportan que esta es, en promedio, de 11 años, con un 82% que culminaron el ciclo básico. Por otro lado, acerca de la situación laboral de los padres, el 84% de estos indican que están trabajando a tiempo completo, el 8% a tiempo parcial y el 8% que no están trabajando. Asimismo, un 7% indican que no tienen trabajo pero lo están buscando actualmente. En cuanto a las madres, el 59% indican que están trabajando, el 37% a tiempo completo y el 22% a tiempo parcial. Del 40% que no están trabajando actualmente, el 31% indican que buscan trabajo.

Con relación a las características del hogar, el 30% de estos presentan al menos una necesidad básica insatisfecha. La principal NBI es la dimensión de *vivienda decorosa*, presente en el 21% de los hogares. Le sigue la dimensión *artefactos básicos de confort*, con el 18%. Al desglosar por indicadores, el 13% de los hogares presentan carencias en el indicador de espacio habitable. De acuerdo con este indicador, trece de cada cien familias cuentan con más de dos personas por habitación de descanso (no se consideran cocina y baño). Al mismo tiempo, 12% de las familias no cuentan con un calentador de agua apropiado para el baño. El tercer indicador con mayor carencia es la calefacción del hogar: 10% de los niños viven en hogares que no cuentan con medios de calefacción adecuados. Como contrapartida, el indicador y dimensión con menor presencia es el de acceso a la energía eléctrica (menos del 1% de los hogares

Cuadro 2 | Estadísticos descriptivos de las principales variables utilizadas en este estudio

Variable	N	Media	Desvío estándar	Mín	Máx
Indicadores del encuestado					
El encuestado es mujer	453	0,94	0,25	0	1
Edad	424	30,82	8,93	16	71
Años de educación	452	9,74	3,29	0	16
Relación de parentesco con el niño					
Madre	453	0,88	0,32	0	1
Padre	453	0,06	0,24	0	1
Abuelo/a	453	0,04	0,20	0	1
Otro	453	0,02	0,14	0	1
Encuestado es principal cuidador	452	0,86	0,35	0	1
Indicadores del padre y la madre del niño					
Edad de la madre del niño	414	29,46	6,51	16	49
Años de educación de la madre del niño	440	9,95	3,32	0	16
Culminó ciclo básico	440	0,65	0,48	0	1
Años de educación del padre del niño	51	11,23	3,46	3	16
Culminó ciclo básico	51	0,82	0,39	0	1
Trabajo de la madre					
Trabaja a tiempo completo	402	0,373	0,48	0	1
Trabaja a tiempo parcial	402	0,224	0,42	0	1
No trabaja	402	0,403	0,49	0	1
Trabajo del padre					
Trabaja a tiempo completo	415	0,84	0,37	0	1
Trabaja a tiempo parcial	415	0,08	0,27	0	1
No trabaja	415	0,08	0,28	0	1
Indicadores del niño					
El niño es varón	448	0,53	0,50	0	1
Edad en meses corregida	430	20,94	5,78	2	33
El niño está siendo actualmente amamantando	453	0,38	0,49	0	1
Edad en meses en la que el niño dejó de ser amamantado	262	9,27	7,00	0	27
El niño nació prematuro	446	0,11	0,31	0	1
Semana gestacional en la que nació el niño, si fue prematuro	45	35,2	1,79	32	38
El niño vive con hermanos	442	0,52	0,50	0	1

Variable	N	Media	Desvío estándar	Mín	Máx
Indicadores del niño					
El niño vive con otros niños	440	0,03	0,18	0	1
El niño vive con el padre y con la madre	442	0,81	0,39	0	1
El niño vive con la madre (y no el padre)	442	0,17	0,38	0	1
El niño vive con el padre (y no la madre)	442	0,01	0,07	0	1
El niño no vive con el padre ni con la madre	442	0,01	0,11	0	1
Indicadores del hogar					
Recibe asistencia del Estado	436	0,66	0,47	0	1
En el hogar del niño hay al menos un libro	443	0,93	0,26	0	1
En el hogar del niño hay entre 10 y 50 libros	443	0,37	0,48	0	1
<i>Shock</i> negativo en el hogar en los últimos 12 meses	411	0,58	0,50	0	1
Número de <i>shocks</i> negativos en el hogar en los últimos 12 meses	411	1,09	1,38	0	11
Indicadores para la construcción del índice NBI					
El hogar del niño presenta carencia en indicador materialidad	433	0,07	0,26	0	1
El hogar del niño presenta carencia en indicador espacio habitable	450	0,13	0,34	0	1
El hogar del niño presenta carencia en indicador espacio apropiado para cocinar	448	0,05	0,21	0	1
El hogar del niño presenta carencia en indicador origen y llegada de agua	453	0,01	0,10	0	1
El hogar del niño presenta carencia en indicador acceso y calidad del servicio higiénico	453	0,02	0,13	0	1
El hogar del niño presenta carencia en indicador acceso a energía eléctrica	451	0,00	0,07	0	1
El hogar del niño presenta carencia en indicador calefacción	441	0,10	0,30	0	1
El hogar del niño presenta carencia en indicador fuente de conservación de alimentos	408	0,03	0,17	0	1
El hogar del niño presenta carencia en indicador calentador de agua para el baño	406	0,12	0,32	0	1
Dimensiones del índice NBI (1 significa que en esa dimensión no se satisfacen las necesidades básicas)					
Vivienda no decorosa	429	0,21	0,41	0	1
No tiene abastecimiento de agua potable	453	0,01	0,10	0	1
No posee servicio higiénico	453	0,02	0,13	0	1
No posee energía eléctrica	451	0,00	0,07	0	1
Carencia de artefactos básicos de confort	395	0,18	0,38	0	1
El hogar del niño presenta al menos una NBI	453	0,30	0,46	0	1

presentan carencias en esta dimensión). A su vez, el 58% de los hogares dicen haber recibido al menos un *shock* o acontecimiento negativo en los últimos doce meses. Por último, en referencia al apoyo estatal, el 66% de los hogares reciben apoyo estatal. Esto incluye asignaciones familiares y transferencias dentro del programa Tarjeta Uruguay Social.⁶

3.4. Resultados

3.4.1. Tipo de involucramiento en la crianza de los niños

El cuadro 3 muestra la relación entre el grado de involucramiento parental reportado y las variables sociodemográficas de las familias. Se relevaron cuatro dimensiones de involucramiento: juegos físicos, cuidados en el hogar, actividades didácticas y actividades sociales; 1 es el menor valor para las escalas de involucramiento parental y 6 el mayor. Los resultados parecen ubicarse en el entorno medio alto, con guarismos siempre mayores a 3. En promedio, los cuidadores reportan que se involucran más en las actividades de cuidados en el hogar y menos en las actividades sociales. Esta relación se mantiene cuando la madre del niño tiene primaria completa y ciclo básico completo. Cuando la madre tiene secundaria completa, la categoría de menor involucramiento parental es la de juegos físicos. El nivel educativo de la madre tiene una relación estadísticamente significativa con el involucramiento en juegos físicos y en actividades didácticas, aunque de signo opuesto: a mayor nivel educativo de la madre, menor es el involucramiento en juegos físicos con el niño y mayor el involucramiento en actividades didácticas. Estas asociaciones también se observan cuando se cruza el involucramiento parental con otras variables indicativas del nivel socioeconómico de la familia. Los encuestados que reciben asistencia del Estado se involucran más en juegos físicos, mientras que aquellos con más NBI tienen un menor involucramiento en actividades didácticas.

La condición laboral de la madre afecta la frecuencia de involucramiento en juegos físicos y la frecuencia de involucramiento en actividades de socialización con el niño. En ambos casos, cuando la madre está empleada se dedica menos tiempo a esas actividades. Por otro lado, la condición laboral

6 Programa del MIDES (Ministerio de Desarrollo Social, Uruguay), cuyo objetivo es asistir a familias de extrema vulnerabilidad económica para acceder a un nivel de consumo básico de alimentos y elementos de primera necesidad. Véase <www.mides.gub.uy/55480/tarjeta-uruguay-social-tus>.

Cuadro 3 | Involucramiento del cuidador principal en la crianza
y asociación con indicadores sociodemográficos

	Juegos físicos		Cuidados en el hogar		Actividades didácticas		Actividades sociales	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE	Media	DE
Total	4.09	0.98	5.71	0.67	4.64	1.20	3.97	1.10
Nivel de educación del cuidador								
Primaria completa	4,24	1,00	5,80	0,54	4,53	1,21	4,01	1,11
Ciclo básico completo	4,06	0,95	5,72	0,72	4,60	1,19	3,95	1,07
Secundaria completa	3,92	0,94	5,69	0,51	4,87	1,11	4,06	1,08
F	3,48**		1,24		3,00*		0,35	
Cantidad de NBI del hogar								
0	4,07	0,98	5,71	0,67	4,72	1,18	4,02	1,10
1	4,13	0,97	5,72	0,65	4,52	1,19	3,94	1,11
2 o más	4,16	0,96	5,65	0,75	4,19	1,28	3,69	1,07
F	0,25		0,15		3,84**		1,47	
Asistencia del Estado								
Recibe asistencia	4,21	0,94	5,74	0,63	4,58	1,19	4,03	1,11
No recibe asistencia	3,85	1,00	5,64	0,74	4,75	1,19	3,86	1,07
F	13,15***		1,85		2,04		2,32	
Trabajo de la madre								
Trabajo madre = 1	4,01	0,98	5,69	0,66	4,70	1,12	3,87	1,12
Trabajo madre = 0	4,24	0,90	5,79	0,49	4,53	1,24	4,09	1,04
F	5,66**		2,62		1,91		3,74*	

	Juegos físicos		Cuidados en el hogar		Actividades didácticas		Actividades sociales	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE	Media	DE
Total	4,09	0,98	5,71	0,67	4,64	1,20	3,97	1,10
Trabajo del padre								
Trabajo padre = 1	4,06	0,95	5,73	0,64	4,68	1,15	3,99	1,07
Trabajo padre = 0	4,31	1,13	5,52	0,97	4,29	1,45	3,74	1,27
F	2,07		3,13*		3,44*		1,75	
Shocks negativos								
0	4,09	0,90	5,75	0,56	4,86	1,03	4,11	1,07
1	4,25	0,95	5,75	0,58	4,69	1,18	3,94	1,07
2 o más	3,97	1,07	5,62	0,83	4,34	1,33	3,85	1,14
F	2,95*		2,05		8,16***		2,31	
Sexo del niño								
Mujer	4,06	0,97	5,74	0,59	4,69	1,20	4,04	1,09
Varón	4,11	0,98	5,68	0,73	4,58	1,20	3,92	1,10
F	0,28		0,78		0,94		1,26	
Vive con madre y padre								
No	3,94	0,99	5,65	0,61	4,26	1,28	3,86	1,17
Sí	4,12	0,94	5,73	0,64	4,73	1,14	4,01	1,07
F	2,41		1,10		10,83***		1,22	
Madre primeriza								
No	4,06	0,98	5,72	0,63	4,59	1,19	3,97	1,12
Sí	4,16	0,88	5,67	0,72	4,53	1,27	4,05	1,07
F	0,49		0,36		0,11		0,26	
Edad del niño es menor a 18 meses								
No	4,18	0,93	5,75	0,59	4,76	1,12	4,05	1,08
Sí	3,81	1,04	5,58	0,89	4,33	1,31	3,78	1,10
F	11,72***		4,24**		10,39***		4,66**	

Notas: DE = desvío estándar. F = estadístico que prueba la hipótesis de diferencias de medias en la variable de resultados por nivel de la variable explicativa. *** Diferencia estadísticamente significativa al 1%; ** Diferencia estadísticamente significativa al 5%; * Diferencia estadísticamente significativa al 10%.

del padre afecta la frecuencia de involucramiento del cuidador principal en los cuidados del hogar y las actividades didácticas. Cuando el padre trabaja, el involucramiento del cuidador principal (madres en su mayoría) en los cuidados del hogar y en las actividades didácticas es mayor.

La exposición a acontecimientos negativos en los últimos doce meses reduce el nivel de involucramiento en la crianza mediante juegos físicos y actividades didácticas. La tendencia parecería indicar que a mayor número de acontecimientos negativos, menor es el involucramiento del encuestado.

La frecuencia de involucramiento en actividades didácticas es mayor en los casos en que el niño vive con madre y padre. Por último, se observa que cuando el niño tiene menos de 18 meses, la frecuencia con la que los encuestados se involucran en la crianza es menor en todas las dimensiones. No se encuentran diferencias estadísticamente significativas en el involucramiento parental por sexo del niño ni por condición de primeriza de la madre.

Cabe mencionar que los resultados anteriores no permiten distinguir si las asociaciones observadas entre el involucramiento parental y cada indicador sociodemográfico surgen de una mayor facilidad de los padres por involucrarse en ciertas tareas o por la creencia de que el involucramiento en cierta actividad será más beneficiosa para el niño.

3.4.2. Involucramiento del padre

Los encuestados fueron consultados sobre el involucramiento del padre en la crianza de sus hijos. Las respuestas recibidas se basan en las percepciones propias de los padres (el número de padres encuestados fue 28), así como en las percepciones que tienen otros cuidadores de la familia (madre, abuela/o, otro) sobre el involucramiento del padre en el hogar.

En promedio se obtuvo un involucramiento medio alto de 6,73 puntos sobre un total de 9 (cuadro 4). Además, se identifican diferencias en el involucramiento del padre según nivel socioeconómico del hogar. A mayor nivel educativo de la madre del niño, el padre se involucra más en la crianza. En la misma línea, en las familias donde el encuestado no recibe asistencia social, el padre del niño se involucra más en la crianza.

A mayor número de acontecimientos negativos, el nivel de involucramiento del padre es menor. Por otra parte, los padres de niños que viven con ambos progenitores son los más involucrados.

Cuadro 4 | Involucramiento del padre del niño en la crianza
y asociación con indicadores sociodemográficos

	Involucramiento del padre	
	Media	Desvío estándar
Total	6.73	2.52
Nivel de educación		
Primaria completa	6.28	2.86
Ciclo básico completo	6.70	2.39
Secundaria completa	7.32	2.00
F	5,31***	
Cantidad de NBI del hogar		
0	6.90	2.43
1	6.34	2.69
2 o más	6.31	2.75
F	2,14	
Asistencia del Estado		
Recibe asistencia	6.32	2.74
No recibe asistencia	7.42	1.92
F	17,68***	
Trabajo de la madre		
Trabajo madre = 1	6.63	2.58
Trabajo madre = 0	6.94	2.24
F	1,38	
Trabajo del padre		
Trabajo padre = 1	7.06	2.09
Trabajo padre = 0	6.66	2.62
F	0,96	
Shocks negativos		
0	7.26	2.17
1	6.47	2.63
2 o más	6.34	2.70
F	6,04***	
Sexo del niño		
Mujer	6.73	2.52
Varón	6.73	2.53
F	0,00	

	Involucramiento del padre	
	Media	Desvío estándar
Total	6,73	2,52
Vive con madre y padre		
No	3,17	3,14
Sí	7,55	1,43
F	331,80***	
Madre primeriza		
No	6,77	2,44
Sí	6,71	2,23
F	0,03	
Edad del niño es menor a 18 meses		
No	6,75	2,50
Sí	6,73	2,48
F	0,01	

Notas: F = estadístico que testea la hipótesis de diferencias de medias en la variable de resultados por nivel de la variable explicativa. *** Diferencia estadísticamente significativa al 1%; ** Diferencia estadísticamente significativa al 5%; * Diferencia estadísticamente significativa al 10%.

3.4.3. Estrés parental

El estrés juega un papel importante en la generación de sesgos comportamentales y varía dependiendo del nivel de vulnerabilidad de la persona. El cuadro 5 muestra los resultados de la escala de estrés parental aplicada a los encuestados en centros CAIF del Uruguay. Se muestran los resultados en el nivel de estrés total y en el nivel de las tres subescalas del PSI/SF: malestar personal, interacción disfuncional con el niño y niño difícil.

La media del estrés parental total se situó en 71,5 puntos, el percentil 50 se ubicó en 69 puntos y el percentil 90 se situó en los 101 puntos. Abidin (1995) señala que las puntuaciones por encima del percentil 90, o superiores o iguales a 90 puntos en los casos en que no existan baremos nacionales de comparación, presentan niveles clínicos de estrés. Para Estados Unidos, este nivel crítico se presenta a partir de una puntuación total de 95 puntos. En nuestra muestra, el 15% de los encuestados presentan niveles de estrés por encima de 90 puntos.

Cuadro 5 | Estrés parental y asociación con indicadores sociodemográficos

	PSI, estrés total		PSI, malestar personal		PSI, interacción disfuncional		PSI, niño difícil	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE	Media	DE
Total	71,54	19,49	26,82	8,72	19,69	6,31	25,03	7,67
Nivel de educación								
Primaria completa	75,62	19,69	28,85	8,57	20,18	6,46	26,59	8,22
Ciclo básico completo	71,95	20,20	26,82	9,21	19,72	5,91	25,41	7,64
Secundaria completa	65,26	15,12	24,07	6,63	17,99	4,94	23,21	6,83
F	5,51**		5,73***		2,81**		3,54**	
Cantidad de NBI del hogar								
0	68,89	18,10	25,51	8,13	18,81	5,69	24,57	7,42
1	77,56	20,23	30,59	8,68	21,49	6,50	25,49	7,64
2 o más	81,30	23,95	30,10	10,71	23,30	8,69	27,90	9,33
F	6,29***		7,54***		6,9***		1,79	
Asistencia del Estado								
Recibe asistencia	76,74	20,86	29,15	9,16	21,07	6,93	26,53	8,20
No recibe asistencia	63,77	14,25	23,45	6,76	17,54	4,55	22,78	6,19
F	25,95***		25,01***		17,74***		13,30***	
Trabajo de la madre								
Trabajo madre==1	69,71	18,18	25,79	8,55	19,55	5,73	24,37	6,61
Trabajo madre==0	75,73	21,31	28,88	8,97	20,17	7,32	26,68	8,97
F	4,63**		6,08**		0,45		4,46**	
Trabajo del padre								
Trabajo padre==1	70,70	19,29	26,45	8,64	19,56	6,33	24,69	7,57
Trabajo padre==0	78,92	20,71	29,23	9,26	20,23	6,77	29,46	6,97
F	2,20		1,26		0,14		4,89**	

	PSI, estrés total		PSI, malestar personal		PSI, interacción disfuncional		PSI, niño difícil	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE	Media	DE
Total	71,54	19,49	26,82	8,72	19,69	6,31	25,03	7,67
Shocks negativos								
0	63,50	15,47	23,45	7,38	17,15	4,34	22,90	7,06
1	69,88	17,63	26,34	6,98	19,67	5,78	23,86	7,43
2 o más	83,86	19,96	31,80	9,55	23,11	7,36	28,94	7,25
F	27,38***		21,98***		21,14***		15,16***	
Sexo del niño								
Mujer	71,96	19,17	27,15	8,26	19,41	6,02	25,40	7,58
Varón	71,21	19,94	26,56	9,19	19,96	6,61	24,70	7,79
F	0,08		0,26		0,42		0,48	
Vive con madre y padre								
No	79,84	19,10	31,14	8,59	21,92	5,77	26,78	7,99
Sí	69,63	18,98	25,80	8,29	19,17	6,28	24,67	7,63
F	8,91***		12,67***		6,08**		2,34	
Madre primeriza								
No	72,99	19,69	27,30	8,72	20,34	6,57	25,34	7,62
Sí	71,19	21,93	27,71	9,76	19,68	7,13	23,81	7,75
F	0,20		0,05		0,26		1,03	
Edad del niño es menor a 18 meses								
No	71,98	19,59	26,76	8,66	19,84	6,52	25,38	7,67
Sí	69,49	20,26	26,87	9,42	19,04	5,77	23,58	7,68
F	0,65		0,01		0,65		2,27	

Notas: DE = desvío estándar. F = estadístico que testea la hipótesis de diferencias de medias en la variable de resultados por nivel de la variable explicativa. *** Diferencia estadísticamente significativa al 1%; ** Diferencia estadísticamente significativa al 5%; * Diferencia estadísticamente significativa al 10%.

El análisis de los puntajes por nivel educativo de la madre, muestra que a mayor nivel educativo, el puntaje total obtenido disminuye, lo que representa un menor grado de estrés. Además, los datos revelan que los casos clínicos de estrés se reducen a medida que se consideran familias en que la madre tiene un mayor nivel educativo. Los hogares que reciben

asistencia del Estado o presentan un mayor número de NBI muestran en promedio un puntaje mayor de estrés. Por otro lado, a mayor número de acontecimientos negativos en los últimos 12 meses y a mayor número de NBI, mayor es el estrés. Si se toman estas variables como indicadores de la vulnerabilidad de la familia, se puede establecer que las familias vulnerables presentan niveles de estrés más altos.

La condición laboral de la madre afecta el nivel de estrés total. Cuando la madre no trabaja, el nivel de estrés del encuestado es mayor que cuando la madre sí trabaja. La misma relación se cumple para la condición laboral del padre, pero la diferencia no es significativa. Se observa también que los niveles de estrés son menores cuando el niño vive con la madre y el padre.

Las últimas columnas del cuadro muestran los resultados del PSI/SF desglosados por subescala. A partir del nivel promedio en cada subescala se observa que de las tres categorías, la que tiene mayor peso es la de malestar personal, seguida por las subescalas de niño difícil e interacción disfuncional, respectivamente.

Al igual que en el puntaje del estrés total, se observa que a mayor nivel educativo de la madre, se reporta menos estrés en cada una de las subescalas. Los encuestados que reciben asistencia del Estado presentan mayores niveles de estrés que los que no son beneficiarios, y esto se mantiene en todas las subescalas del PSI/SF. A su vez, a mayor número de acontecimientos negativos, el estrés aumenta.

La condición laboral de la madre determina únicamente el nivel de estrés en la subescala de malestar personal y de niño difícil: no existen diferencias significativas en la categoría de interacción disfuncional. Cuando el padre de la familia trabaja, el estrés del cuidador principal en la subescala de niño difícil es menor.

Se puede observar también que cuando el niño vive con la madre y el padre, el nivel de estrés es menor en las dimensiones de malestar personal e interacción disfuncional. Por otro lado, la tendencia parecería ser que a mayor número de NBI, el estrés en las dimensiones de malestar personal e interacción disfuncional aumentan.

El análisis por subescala permite ver la importancia que tiene el malestar personal en la generación de estrés. Los resultados parecen indicar que las identidades negativas y el sentido de incapacidad personal es un factor importante en esta población y sugiere la necesidad de trabajar sobre esta barrera del comportamiento.

3.4.4. Sentido de competencia parental

En la escala de *sentido de competencia parental* se encontró un puntaje de 4,05 puntos en promedio (cuadro 6). Siendo 1 el menor valor posible que toma la escala y 6 el mayor, se puede decir que el resultado hallado es un puntaje medio alto. Cuando se analizan los resultados por subgrupos, se ve que el resultado que se da para el promedio parece ser bastante estable en todos los otros casos. Se observan diferencias significativas cuando se cruza la cantidad de acontecimientos negativos con el sentido de competencia parental: a mayor número de acontecimientos negativos, menor sentido de competencia parental. Por otro lado, la edad del niño parece ser un factor determinante: cuando el niño es mayor a 18 meses, el sentido de competencia parental es mayor.

Cuando se analizan los resultados según las dos puntuaciones sugeridas por Menéndez et al. (2011), eficacia y controlabilidad, puede verse que, en promedio, el sentido de eficacia como cuidadores es mayor que el sentido de controlabilidad de la tarea educativa. Recuérdese que la eficacia percibida se refiere a las expectativas sobre el grado en que el adulto se siente capaz y competente para actuar eficazmente como progenitor, mientras que la controlabilidad está determinada por el grado en que los padres se sienten responsables de las situaciones y consecuencias educativas.

Al desagregar en estas subescalas, aparecen diferencias significativas en las subescalas de eficacia y controlabilidad por nivel educativo de la madre del niño, aunque de signo opuesto. La eficacia se reduce a mayor nivel educativo de la madre, mientras que la controlabilidad aumenta. En la misma línea, si el encuestado recibe asistencia del Estado, la eficacia es mayor que si no recibe, pero la controlabilidad es menor que si no recibe. También, la eficacia es mayor cuando hay más NBI, y la controlabilidad es mayor a menor número de NBI.

Cuando la madre del niño trabaja, se observan menores niveles en la subescala de eficacia y mayores niveles de controlabilidad. Cuando el padre trabaja, únicamente es significativa la diferencia en la subescala de controlabilidad, y es mayor en los casos en que sí trabaja. Por último, se observa que el nivel de controlabilidad es mayor cuando el sexo del niño es mujer y cuando la edad del niño es mayor a 18 meses.

En general, se observa que a mayor nivel socioeconómico, menor es la eficacia percibida y mayor el sentido de la responsabilidad o controlabili-

Cuadro 6 | Sentido de competencia parental
y asociación con indicadores sociodemográficos

	PSOC		PSOC, eficacia		PSOC, controlabilidad	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE
Total	4,05	0,48	4,10	0,75	3,67	1,03
Nivel de educación						
Primaria completa	4,00	0,54	4,34	0,71	3,38	1,06
Ciclo básico completo	4,08	0,44	4,03	0,74	3,75	1,00
Secundaria completa	4,09	0,44	3,92	0,66	3,93	0,90
F	1,18		9,89***		8,27***	
Cantidad de NBI del hogar						
0	4,08	0,43	4,03	0,70	3,78	0,97
1	4,00	0,55	4,21	0,83	3,57	0,99
2 o más	3,92	0,61	4,34	0,86	3,08	1,30
F	1,92		3,20**		6,51***	
Asistencia del Estado						
Recibe asistencia	4,02	0,50	4,17	0,80	3,55	1,05
No recibe asistencia	4,08	0,45	3,93	0,64	3,90	0,96
F	1,26		7,92***		8,57***	
Trabajo de la madre						
Trabajo madre = 1	4,06	0,47	4,01	0,70	3,83	0,97
Trabajo madre = 0	4,01	0,48	4,22	0,79	3,41	1,08
F	0,61		5,87**		12,17***	
Trabajo del padre						
Trabajo padre = 1	4,06	0,49	4,08	0,76	3,72	1,03
Trabajo padre = 0	3,97	0,41	4,24	0,66	3,29	0,74
F	0,69		1,08		4,24**	

	PSOC		PSOC, eficacia		PSOC, controlabilidad	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE
Total	4.05	0.48	4.10	0.75	3.67	1.03
Shocks negativos						
0	4.11	0.44	4.03	0.66	3.84	0.95
1	4.09	0.51	4.16	0.82	3.77	1.08
2 o más	3.94	0.49	4.12	0.79	3.36	1.00
F	4.60**		0.94		7.53***	
Sexo del niño						
Mujer	4.08	0.50	4.12	0.77	3.78	1.02
Varón	4.02	0.47	4.08	0.74	3.57	1.02
F	1.70		0.24		3.80*	
Vive con madre y padre						
No	4.05	0.47	4.20	0.76	3.62	1.03
Sí	4.05	0.49	4.07	0.75	3.69	1.03
F	0.01		1.34		0.24	
Madre primeriza						
No	4.03	0.49	4.09	0.79	3.58	1.05
Sí	4.03	0.45	4.14	0.67	3.66	0.91
F	0.00		0.10		0.20	
Edad del niño es menor a 18 meses						
No	4.07	0.47	4.13	0.77	3.72	1.01
Sí	3.96	0.53	4.03	0.70	3.40	1.07
F	2.96*		0.97		5.49**	

Notas: DE = desvío estándar. F = estadístico que testea la hipótesis de diferencias de medias en la variable de resultados por nivel de la variable explicativa. *** Diferencia estadísticamente significativa al 1%; ** Diferencia estadísticamente significativa al 5%; * Diferencia estadísticamente significativa al 10%.

dad. Esto puede tener que ver con las normas que sostienen estas percepciones. Si el sentido de responsabilidad y la expectativa de parentalidad competente aumentan con el nivel educativo, no es contradictorio que los padres de mayores niveles socioeconómicos se sientan menos eficaces.

3.4.5. Descuento temporal

Cuadro 7 | Tasa de descuento temporal y asociación con indicadores sociodemográficos

	Descuento temporal	
	Media	DE
Total	0.08	0.09
Nivel de educación		
Primaria completa	0.09	0.10
Ciclo básico completo	0.07	0.09
Secundaria completa	0.05	0.08
F	5,04***	
Cantidad de NBI		
0	0.07	0.09
1	0.08	0.09
2 o más	0.11	0.11
F	3,00*	
Asistencia del Estado		
Recibe asistencia	0.08	0.10
No recibe asistencia	0.06	0.08
F	5.53**	
Trabajo de la madre		
Trabajo madre = 1	0.07	0.09
Trabajo madre = 0	0.08	0.10
F	0.10	
Trabajo del padre		
Trabajo padre = 1	0.07	0.09
Trabajo padre = 0	0.09	0.11
F	0.60	

	Descuento temporal	
	Media	DE
Total	0.08	0.09
Shocks negativos		
0	0.07	0.09
1	0.08	0.09
2 o más	0.09	0.10
F	1.48	
Sexo del niño		
Mujer	0.08	0.09
Varón	0.07	0.09
F	0.67	
Vive con madre y padre		
No	0.10	0.11
Sí	0.07	0.09
F	3.80*	
Madre primeriza		
No	0.08	0.10
Sí	0.06	0.09
F	1.92	
Edad del niño es menor a 18 meses		
No	0.08	0.09
Sí	0.07	0.09
F	0.24	

Notas: DE = desvío estándar. F = estadístico que testea la hipótesis de diferencias de medias en la variable de resultados por nivel de la variable explicativa. *** Diferencia estadísticamente significativa al 1%; ** Diferencia estadísticamente significativa al 5%; * Diferencia estadísticamente significativa al 10%.

Los resultados de la aplicación de la escala de Kirby et al. (1999) se presentan en el cuadro 7. Estos resultados muestran claramente que la tasa de descuento temporal disminuye a mayor nivel socioeconómico de la familia, o en otras palabras, que las familias con mayor nivel socioeconómico le dan un mayor peso al futuro. Esto se observa cuando se cruzan

los resultados en la escala con las variables de años de educación de la madre del niño y condición de beneficio en asistencia del Estado. A su vez, la tasa de descuento temporal aumenta cuanto mayor es el número de NBI y disminuye cuando el niño vive con la madre y el padre.

Estos resultados van en línea con la literatura revisada anteriormente: a mayor grado de vulnerabilidad, los individuos tienden a focalizarse más en el corto plazo y a darle más valor a los costos presentes de sus acciones con relación a potenciales beneficios en el futuro.

3.4.6. Relación entre el involucramiento parental, el estrés parental, el sentido de competencia parental y la preferencia por el presente

Habiendo analizado los resultados para las escalas de involucramiento parental, de estrés parental, de sentido de competencias parentales y las preferencias por el tiempo, resulta relevante conocer cómo se relacionan estas escalas entre sí. Con este propósito se elaboró el cuadro 8, que resume las correlaciones entre todas las escalas evaluadas.

Por un lado, puede verse que el estrés parental se asocia positivamente con el descuento temporal. Es decir, los encuestados que valoran más el corto plazo son aquellos que presentan niveles de estrés parental mayores. Por otro lado, a mayor tasa de descuento temporal, menor es el involucramiento en las actividades didácticas con el niño. Esto indica que los cuidadores que se orientan por el presente tienden a sobrevalorar los costos de una inversión parental en el período actual en relación con los beneficios futuros.

El estrés parental se asocia negativamente con todas las otras escalas: el sentido de competencia parental es menor a mayor nivel de estrés, y el involucramiento parental, en sus diferentes dimensiones (únicamente la dimensión de actividades de socialización resulta no significativa), es menor a mayor nivel de estrés parental. También el estrés parental disminuye cuando el involucramiento del padre es mayor.

Se puede observar que el involucramiento parental es más alto en las dimensiones de juego físico, actividades didácticas y actividades de socialización cuando se tiene un mayor sentido de competencia parental. A su vez, cuanto mayor es el involucramiento en alguna de las dimensiones de involucramiento parental consideradas, mayor es el involucramiento en las demás.

Cuadro 8 | Correlaciones entre el involucramiento parental, el involucramiento del padre, el estrés parental, el descuento temporal y el sentido de competencia parental

	Descuento temporal	PSI	PSOC	Juegos físicos	Cuidados	Actividades didácticas	Actividades sociales	Involucramiento del padre
Descuento temporal	1							
PSI	0.16**	1						
PSOC	-0.05	-0.49***	1					
Juegos físicos	0.00	-0.19***	0.14**	1				
Cuidados	-0.05	-0.13**	0.05	0.30***	1			
Actividades didácticas	-0.12**	-0.18***	0.14***	0.51***	0.37***	1		
Actividades sociales	-0.02	-0.05	0.17***	0.39***	0.28***	0.40***	1	
Involucramiento del padre	0.01	-0.17**	0.02	0.03	0.00	0.12**	0.00	1

El involucramiento del padre únicamente tiene una correlación significativa y positiva con la frecuencia de involucramiento en actividades didácticas con el niño.

3.4.7. Análisis de regresión lineal

El análisis presentado anteriormente presenta varias relaciones interesantes. Sin embargo, los hallazgos encontrados pueden estar mediados por otras variables que no se están teniendo en cuenta en el análisis univariado. Con el fin de analizar la relación de cada indicador sociodemográfico con las escalas analizadas en la encuesta, excluyendo los efectos indirectos de otros indicadores, se realizó un análisis de regresión lineal multivariado para cada escala. El cuadro 9 presenta los resultados de regresiones que toman como variable dependiente las escalas analizadas y como variables de control los indicadores sociodemográficos. Cabe señalar que el análisis sigue enfocado en detectar asociaciones y no relaciones causales.

Se observa que los años de educación de la madre se correlacionan negativamente con la tasa de descuento temporal y positivamente con el sentido de competencia parental. Por otro lado, cuando el niño

Cuadro 9 | Análisis de regresión lineal multivariada entre las escalas relevadas de parentalidad y los indicadores sociodemográficos

	Juegos físicos	Actividades didácticas	Cuidados en el hogar	Actividades de socialización	Descuento temporal	Involucramiento del padre	Sentido de competencia parental	Índice de estrés parental
Años de educación de la madre	-0.026	0.019	0.000	0.017	-0.005**	0.019	0.468**	-0.575
	(0.019)	(0.023)	(0.010)	(0.023)	(0.002)	(0.037)	(0.182)	(0.527)
Edad del niño es menor a 18 meses	-0.216	-0.328*	-0.090	-0.117	-0.010	-0.187	-2.463*	4.162
	(0.140)	(0.167)	(0.075)	(0.167)	(0.016)	(0.269)	(1.385)	(3.773)
La madre trabaja	-0.251**	-0.077	-0.060	-0.332**	0.001	-0.295	-0.444	-4.222
	(0.121)	(0.144)	(0.065)	(0.144)	(0.014)	(0.237)	(1.159)	(3.477)
El padre trabaja	-0.108	0.240	0.090	0.183	0.015	-0.761*	-0.327	-11.603
	(0.207)	(0.247)	(0.112)	(0.246)	(0.025)	(0.423)	(1.933)	(7.439)
El hogar recibe asistencia del Estado	0.054	-0.204	0.040	0.096	0.010	-0.405	0.535	7.852**
	(0.140)	(0.167)	(0.075)	(0.167)	(0.016)	(0.272)	(1.352)	(3.905)
El niño vive con madre y padre	0.414**	0.449**	-0.020	0.010	-0.027	3.294***	-0.682	-10.561**
	(0.166)	(0.198)	(0.089)	(0.198)	(0.020)	(0.324)	(1.647)	(4.957)
Hogar recibió un shock negativo o más	-0.028	-0.313**	-0.149**	-0.325**	0.003	-0.146	-1.952	7.971**
	(0.120)	(0.143)	(0.065)	(0.143)	(0.014)	(0.232)	(1.192)	(3.412)
El niño es varón	0.116	-0.127	-0.073	0.014	0.003	0.321	-1.250	-0.304
	(0.113)	(0.134)	(0.061)	(0.134)	(0.013)	(0.217)	(1.100)	(3.196)
La madre es primeriza	0.088	-0.239	-0.148*	0.045	-0.014	-0.273	-0.280	-3.804
	(0.161)	(0.192)	(0.087)	(0.191)	(0.018)	(0.316)	(1.583)	(4.319)
El hogar tiene dos NBI o más	-0.351*	-0.309	-0.006	-0.360	0.022	-0.361	0.931	5.924
	(0.211)	(0.251)	(0.114)	(0.250)	(0.024)	(0.398)	(1.994)	(5.586)
Constante	4.242***	4.446***	5.889***	4.060***	0.127***	5.156***	62.506***	90.280***
	(0.358)	(0.427)	(0.193)	(0.424)	(0.040)	(0.723)	(3.300)	(11.705)
N	266	266	265	262	214	252	203	143
r ²	0.085	0.095	0.050	0.055	0.065	0.357	0.072	0.236
F	2.370	2.671	1.323	1.475	1.417	13.365	1.497	4.073

tiene menos de 18 meses, el involucramiento en actividades didácticas y el sentido de competencia parental es menor a cuando el niño tiene más de esa edad. A su vez, cuando la madre trabaja hay un menor involucramiento en juegos físicos y actividades de socialización con sus hijos. Se observa que cuando el padre trabaja, su puntaje en la escala de implicancia del padre en la crianza es menor.

Las familias que reciben transferencias del Estado evidencian un mayor nivel de estrés parental total.

También se puede establecer que cuando el encuestado tuvo uno o más acontecimientos negativos en los últimos doce meses, su nivel de estrés es mayor. El involucramiento en actividades didácticas, cuidados en el hogar y actividades de socialización se ven reducidos cuando hubo uno o más acontecimientos negativos.

Cuando el niño vive con madre y padre, el involucramiento en juegos físicos, actividades didácticas y el involucramiento del padre es mayor. Además, el estrés es menor en estos casos.

Las familias con una o más NBI se involucran menos en juegos físicos, y cuando la madre es primeriza se involucra menos en las actividades del hogar.

4. INCORPORACIÓN DE HERRAMIENTAS DE ECONOMÍA DEL COMPORTAMIENTO AL PROGRAMA CRIANZA POSITIVA

La evidencia anterior justifica y sienta las bases para la incorporación de herramientas de economía del comportamiento a programas de parentalidad. El objetivo de estas herramientas es contribuir a que los padres sorteen barreras comportamentales y logren instalar nuevos hábitos, reorientar su atención a los objetivos de crianza y reforzar identidades parentales positivas. La inclusión de herramientas de economía del comportamiento en programas de crianza constituye una innovación importante en lo que refiere a intervenciones de primera infancia en Uruguay. Constituye, además, un aporte al conocimiento en la medida que se enfoca no solo en cambiar comportamientos en un momento determinado, sino en fortalecer el proceso de cambio y contribuir a sostener las nuevas conductas en el tiempo.

En esta sección se describe el proceso de diseño e incorporación de herramientas de economía del comportamiento al programa de Crianza

Positiva, a través de mensajería de texto y audio.⁷ El programa de mensajes se introduce luego de finalizado el taller de competencias parentales y tiene una duración de seis meses. El envío de mensajes de texto y audio es un recurso tecnológico de alta aplicabilidad en nuestro país, donde el uso de celulares es masivo. La literatura ha demostrado que los mensajes de texto son una herramienta poderosa para cambiar comportamientos complejos y contribuir a formar hábitos, dada su capacidad de alcanzar un gran número de personas en poco tiempo (York y Loeb, 2014). Por otra parte, el costo monetario de una intervención de mensajes de texto es mínimo para un hacedor de política y nulo para las familias participantes de la intervención, ya que en Uruguay la recepción de mensajes de texto no tiene costo. Además, en términos de tiempo y esfuerzo, es una intervención de costo mínimo para las familias participantes, pues no necesitan trasladarse ni asistir a talleres.

Los mensajes diseñados para el programa Crianza Positiva apuntan a favorecer la inversión parental y reforzar el compromiso de los padres en sus tareas parentales. El diseño de los contenidos se basó en tres dimensiones: i) la evidencia de sesgos comportamentales en la población que asiste a centros CAIF del Uruguay, ii) los aprendizajes de otros programas de primera infancia que han utilizado herramientas de economía del comportamiento, y iii) el marco conceptual de la teoría de la parentalidad positiva.

Los mensajes activan cuatro mecanismos. Por un lado, buscan hacer más prominentes en la percepción de los padres los retornos de las buenas prácticas de crianza, a través de recordatorios sobre los beneficios de distintos comportamientos parentales. De esta forma, se intenta atacar las barreras del sesgo por el presente y del relativo bajo peso que los padres atribuyen a los beneficios intangibles futuros en relación con los costos presentes. En segundo lugar, los mensajes buscan traducir tareas parentales complejas en tareas más simples para atacar el problema de la atención limitada y del desborde que generan las complejidades de la vida, especialmente la vida en situación de pobreza. Tercero, los mensajes intentan transformar identidades negativas en positivas, a través del estímulo al autocuidado y del rescate de recursos parentales. Cuarto, se

7 El taller de Crianza Positiva también incorpora algunas herramientas asociadas a la economía del comportamiento. Estas incluyen: i) la firma por los padres de un compromiso a participar en los talleres y a trabajar con respeto y confidencialidad, ii) la entrega semanal de un cuadro imantado a las familias con distintas tareas a trabajar durante la semana, y iii) la implementación de una ceremonia de graduación con entrega de diplomas a participantes con al menos 80% de asistencia. De todas formas, el eje de herramientas que se diseña desde la economía comportamental tiene lugar en la fase de los mensajes de texto.

intenta contribuir a fortalecer rutinas y a forjar hábitos nuevos, a través de la repetición, combatiendo el sesgo del *statu quo*.

La fase de los mensajes se introduce una vez finalizada la fase de taller de Crianza Positiva. Todas las familias participantes del taller reciben un ofrecimiento para recibir mensajes por WhatsApp y SMS. Algunas semanas después se comienza con el envío protocolizado de los mensajes a las familias que dan su consentimiento. El programa incluye tres envíos de mensajes semanales por vía SMS (en formato de texto) y por WhatsApp (en formato de audio). Los mensajes se envían el mismo día y a la misma hora para todas las familias, concretamente, los lunes, martes y viernes a las 18 horas. Las 24 semanas de intervención se dividen en diez módulos de dos semanas y cuatro módulos de una semana. En cada uno de los módulos quincenales se toca una temática distinta dentro de las trabajadas en el taller. Estas incluyen la observación sensible, el afecto y el buen trato, la protección del hogar, las rutinas, el habla, la lectura, el juego, el cuidado personal, el involucramiento parental y la reflexión parental.

En cada módulo de dos semanas se envían seis mensajes. El lunes de la primera semana se envía un mensaje con información sobre la importancia de una cierta práctica de crianza. Este mensaje busca combatir la preferencia por el presente, haciendo más notorio el beneficio futuro de la inversión parental. El martes se envía un mensaje sugiriendo una práctica concreta de crianza a ejercitar con el bebé. Este mensaje busca descomponer la complejidad de la crianza en tareas simples y activar la sensibilidad de los padres y el ejercicio de las conductas promovidas en el taller. El viernes se envía un mensaje de reflexión personal sobre el desempeño en la semana. El lunes de la segunda semana se envía un mensaje que refuerza la autoestima y el empoderamiento parental, buscando promover identidades de parentalidad positiva. El martes de la segunda semana se envía un nuevo mensaje sugiriendo una nueva tarea de crianza también asociada a la competencia parental del módulo quincenal. Por último, el viernes de la segunda semana se envía un mensaje que refuerza la importancia de la temática trabajada y motiva a continuar trabajando de esta forma en el futuro. Este último mensaje del módulo apunta a cambiar el *statu quo* y generar hábitos de crianza positiva.

Por otra parte, los cuatro módulos semanales se dedican a trabajar sobre la importancia del cuidado personal de la madre, padre o cuidador, incluyendo técnicas de relajación y respiración. Estos mensajes buscan enseñar técnicas de reducción de estrés y apuntan a desarticular las ba-

Cuadro 10 | Tipos de mensajes propuestos para sortear cada barrera de economía del comportamiento y ejemplos

Tipo de barrera	Tipo de mensaje para atacar esta barrera	Ejemplo de mensaje
Sesgo por el presente e inconsistencia temporal	1. Mensajes que hacen notorios los beneficios de ciertas prácticas de crianza positiva. 2. Recordatorios sobre la importancia de ciertos hábitos de crianza. 3. Recordatorios de compromiso personal sobre hábitos de crianza.	Los cerebros de los niños son como esponjas, todo lo absorben: los sonidos, tonos de voz, el lenguaje que escucha. Cuantas más palabras escuchen en esta etapa, más se desarrolla su lenguaje. Por eso, es muy importante que le hables a tu bebé. Esto facilitará sus primeras conversaciones y su capacidad de aprender en el futuro.
Complejidad del rol parental, falta de atención y desvío de los recursos cognitivos necesarios para llevar a cabo las tareas parentales	Mensajes que facilitan la ejecución de tareas con sugerencias concretas a realizar en la casa. Mensajes que trabajan la importancia del cuidado personal como forma de liberar preocupaciones y equilibrar el estrés. Se sugieren técnicas de respiración y relajación.	Luego de realizar alguna actividad de disfrute personal, te proponemos jugar con tu bebé pensando que ese momento es único y volcándote a disfrutarlo. Podrías, por ejemplo, tomar alguna pelota que tengas en tu casa y jugar a que tu bebé te la pase. Verás que cuando estás feliz contigo [mismo/ misma] disfrutas más de las actividades con tu bebé.
Influencia de identidades negativas	Mensajes que refuerzan la autoestima y el empoderamiento parental.	Nadie quiere más que tú lo mejor para tu bebé. Piensa en uno o dos momentos en los últimos días en los que sentiste que le hiciste mucho bien a tu bebé. ¡Confía en ti y continúa buscando más de esos momentos durante la semana!
Sesgo de <i>statu quo</i>	Mensajes que recuerdan importancia de una crianza positiva y promueven ciertos hábitos de crianzas.	Cuanto más le hables a [nombre niño/ niña], más se desarrollará su lenguaje y mejor aprenderá. Hoy y en los próximos días, recuerda y repítete este pensamiento: «Aprovecho todos los momentos juntos para hablarle a mi bebé». El equipo de Crianza Positiva.

rreras de atención limitada y desvío de los recursos cognitivos necesarios para llevar a cabo las tareas parentales.

El cuadro 10 que se presenta a continuación resume los tipos de mensajes y las barreras de comportamiento que se intenta sortear, incluyendo además algunos ejemplos.

Se intentó personalizar los mensajes de dos maneras. Por un lado, se implementó un elemento de compromiso personal dentro de la intervención de mensajes de texto. En el último día de taller, se solicitó a los participantes que eligieran tres comportamientos que quisieran recordar en los meses siguientes y que se podrían comprometer a realizar. Para aquellas familias para las cuales la información está disponible, el último

mensaje de cada módulo recuerda ese compromiso establecido por el individuo, de forma de activar prioridades de crianza. Por otro lado, los mensajes se personalizan a cada familia con el nombre y sexo del niño.

A las familias que reciben los mensajes de texto se les habilita el acceso a Radio Butiá. Se trata de un servidor web que provee acceso a canciones y cuentos uruguayos y de otros países de Latinoamérica. Adicionalmente, se envía un link para que las familias puedan ingresar a una plataforma virtual en una red social (Facebook) donde pueden encontrar información adicional acerca de algún tema en particular que se mencione en los mensajes.

5. DISCUSIÓN

Al tomar en cuenta cómo diferentes sesgos comportamentales influyen en las decisiones diarias de los individuos, la economía del comportamiento provee nuevas formas de pensar el diseño óptimo de las políticas públicas. La incorporación de herramientas que mitiguen los efectos adversos del sesgo por el presente, el *statu quo*, las identidades negativas y la atención limitada parece ser una estrategia prometedora para lograr una mayor eficacia y costo-efectividad de los programas públicos y la sostenibilidad de sus efectos en el tiempo.

Este informe presenta evidencias sobre múltiples barreras a la inversión parental en una muestra de familias que asisten a centros CAIF en Uruguay y propone la incorporación de herramientas de economía del comportamiento a una intervención de primera infancia en Uruguay, como forma de lidiar con dichas barreras.

Los resultados muestran, en primer lugar, que el estrés parental aumenta con la vulnerabilidad económica de la familia y cuando el hogar es uniparental. Estas relaciones son importantes, ya que el estrés puede reducir el autocontrol y agotar recursos cognitivos para una buena parentalidad. Por otro lado, las identidades negativas son más predominantes en las familias donde el nivel educativo de la madre es menor. Es relevante entonces intervenir en la construcción de una identidad positiva en familias donde la madre tenga un bajo nivel educativo, ya que la autoestima y la autoconfianza son factores claves para el ejercicio de una buena parentalidad. En tercer lugar, el análisis revela que la preferencia por el presente (tasa de descuento temporal) se reduce a medida que

aumentan los años de educación del cuidador principal. Los hogares con mayor tasa de descuento tienden a sobrevalorar los costos de las acciones de crianza y a subvalorar los beneficios futuros de dichas acciones. El análisis demuestra a su vez que el involucramiento de los padres en tareas de crianza es menor en los hogares más vulnerables, aquellos más susceptibles al estrés, a las identidades negativas y a la preferencia por el presente.

Este diagnóstico para Uruguay motiva la incorporación de herramientas de economía del comportamiento al programa Crianza Positiva, una intervención orientada a mejorar las prácticas de crianza y potenciar el desarrollo del niño en sus primeros años. El componente de economía comportamental incluye una serie de mensajes de texto y audio, y tiene una duración de seis meses. Los mensajes buscan hacer más salientes los beneficios de buenas prácticas de crianza y modificar la estructura de las decisiones temporales, traducir tareas complejas en más simples, alivianar las complejidades cognitivas de las decisiones parentales y facilitar su ejecución, modificar identidades negativas y promover y sostener hábitos. Creemos que el producto diseñado es factible de escalarse y de implementarse en los centros CAIF del Uruguay. Representa un costo mínimo para el hacedor de política, y un costo nulo para las familias.

Para que la propuesta planteada genere evidencia que pueda ser utilizada con fines de política, es clave contar con una evaluación de impacto rigurosa. El componente de mensajes de texto de Crianza Positiva se evaluará de forma aleatoria experimental: se compararán los resultados de un grupo de tratamiento que recibe los mensajes y además participó de los talleres de Crianza Positiva, con un grupo de control que no recibe mensajes pero que sí participó de los talleres de Crianza Positiva. El diseño experimental debe tener en cuenta, por un lado, el tamaño muestral necesario para detectar los efectos esperados, y por otro lado, la posible existencia de derrames entre grupo de tratamiento y grupo de control (originados si las personas que no reciben mensajes, pero que viven en la misma zona que aquellas que reciben los mensajes, se ven afectadas indirectamente de forma positiva por la intervención). Siguiendo a Baird et al. (2016), se estableció un *diseño de población parcial* que permite identificar la intención de tratamiento de los tratados y el efecto derrame sobre los no tratados.

Como en toda intervención, la existencia de riesgos y desafíos está siempre abierta. En una intervención de mensajes de texto es clave que esta se administre a las familias de forma eficiente. En los mensajes para

el programa Crianza Positiva hubo que buscar estrategias para sobrepasar las limitaciones encontradas, como lo fueron los números de celular que estaban desactualizados y la alta tasa de cambio de dichos números, la falta de saldo en los celulares o el número de personas que no tenían Internet en sus celulares por diferentes motivos. La estrategia que se utilizó para sobrellevar dichas barreras incluyó: 1) el contralor del alcance de los mensajes de texto a la población objetivo; 2) la comunicación con las familias por otras vías e identificación del problema en los casos en que los mensajes no eran recibidos; y 3) búsqueda de una solución al problema puntal en cada uno de los casos.

Por otro lado, es preciso evaluar si los programas de mensajes de texto para primera infancia tienen impactos diferenciales según la extensión del programa, la intensidad y el modo de envío de los mensajes. En relación con el primer punto, si el programa es demasiado largo, las familias pueden experimentar un efecto de acostumbamiento y desviar su atención fuera del programa. En el programa Crianza Positiva se buscó alterar el orden rutinario de los mensajes con mensajes interactivos esporádicos que incrementaran el involucramiento y refocalizaran la atención de las personas tratadas. De todas formas, la sensibilidad del programa de mensajes al número de mensajes, su frecuencia y contenidos, queda planteada para futuras investigaciones.

Por último, se puede decir que la aplicabilidad de los mensajes de texto como forma de cambiar comportamientos se extiende a otras políticas públicas. Dada la probada efectividad de los mensajes de texto en intervenciones de varios tipos, se podría llegar a pensar en varias intervenciones que utilicen este recurso en Uruguay. Sin embargo, se debe tener el recaudo de que, para generar una política pública de primera infancia que sea efectiva, se deben coordinar los instrumentos utilizados. La intervención múltiple y descoordinada de las familias puede llevar a generar saturación y estigmas entre los participantes que lleven a resultados opuestos a los esperados. Creemos que uno de los puntos fuertes del componente de mensajes de texto de Crianza Positiva es que se integra a otras modalidades de intervención (el programa de Experiencias Oportunas del Plan CAIF, el taller de Crianza Positiva, las visitas domiciliarias) y se sostiene en el marco de una visión integral y ecológica sobre el desarrollo familiar.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Abidin, R. R. (1995). *Parenting Stress Index, Third Edition: Professional Manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Agee, M.D. y Crocker, T.D. (1996). «Parental Altruism and Child Lead Exposure: Inferences from the Demand for Chelation Therapy», *Journal of Human Resources*, 31(3), 677-691.
- Anderson, N. B. (2006). *Child-care effect sizes for the NICHD study of early child care and youth development*. National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network.
- Al, C. M., Stams, G. J. J., Asscher, J. J., y Laan, P. H. (2014). «A programme evaluation of the Family Crisis Intervention Program (FCIP): relating programme characteristics to change», *Child & Family Social Work*, 19(2), 225-236.
- Almond, D., y Currie, J. (2011). «Killing me softly: The fetal origins hypothesis», *The Journal of Economic Perspectives*, 25(3), 153-172.
- Arranz, E., Olabarrieta, F., Manzano, A., Martín, J. L., y Galende, N. (2012). «Escala Etxadi-Gangoiti: una propuesta para evaluar los contextos familiares de niños de 2 años de edad», *Revista de Educación*, n.º 358, 218-237.
- Attanasio, O. P., Fernández, C., Fitzsimons, E. O., Grantham-McGregor, S. M., Meghir, C., y Rubio-Codina, M. (2014). «Using the infrastructure of a conditional cash transfer program to deliver a scalable integrated early child development program in Colombia: cluster randomized controlled trial», *BMJ*, n.º 349, g5785.
- Baird, S., Bohren, J. A., McIntosh, C., y Özler, B. (2016). *Optimal Desing of Experiments in the Presence of Interference*.
- Baker-Henningham, H., y López Bóo, F. (2010). *Early childhood stimulation interventions in developing countries: A comprehensive literature review*.
- Bakermans-Kranenburg, M. J., Van Ijzendoorn, M. H., y Juffer, F. (2003). «Less is more: meta-analyses of sensitivity and attachment interventions in early childhood», *Psychological bulletin*, 129(2), 195.
- Baron Cohen, S. (1995). *Mind Blindness: An Essay on Autism and Theory of Mind*.
- Becker, Gary S. (1981). *A Treatise on the Family*.
- Becker, G. S., y Tomes, N. (1986). «Human capital and the rise and fall of families», *Journal of labor economics*, 4 (3, parte 2), S1-S39.
- Bénabou, R., y Tirole, J. (2002). «Self-confidence and personal motivation», *The Quarterly Journal of Economics*, 117(3), 871-915.
- Blok, H., Fukkink, R. G., Gebhardt, E. C., y Leseman, P. P. (2005). «The relevance of delivery mode and other programme characteristics for the effectiveness of early childhood intervention», *International Journal of Behavioral Development*, 29(1), 35-47.
- Bradley, R. H., Corwyn, R. F., McAdoo, H. P., y García Coll, C. (2001). «The home environments of children in the United States part I: Variations by age, ethnicity, and poverty status», *Child development*, 72(6), 1844-1867.
- Bryan, G., Karlan, D., y Nelson, S. (2010). «Commitment devices», *Annu. Rev. Econ.*, 2(1), 671-698.

- Cabrera, N. J., Shannon, J. D., Vogel, C., Tamis-LeMonda, C., Ryan, R. M., Brooks-Gunn, J., Raikes, H., y Cohen, R. (2004). «Low-Income Fathers' Involvement in Their Toddlers' Lives: Biological Fathers From the Early Head Start Research and Evaluation Study», *Fathering: A Journal of Theory, Research, & Practice about Men as Fathers* 2(1), 5-30.
- Carneiro, P.M., y Heckman, J. J. (2003). En J. J. Heckman, A. B. Krueger, B. Friedman, (eds.). *Inequality in America: What Role for Human Capital Policies?*, cap. 2, pp. 77-237. Cambridge: MIT Press.
- Castillo, M., Ferraro, P. J., Jordan, J. L., y Petrie, R. (2011). «The today and tomorrow of kids: Time preferences and educational outcomes of children», *Journal of Public Economics*, 95(11-12), 1377-1385.
- Chabris, C., Laibson, D., Morris, C., Schuldt, J., y Taubinsky, D. (2008). «Individual laboratory-measured discount rates predict field behavior», *Journal of Risk and Uncertainty*, Springer, 37(2), 237-269.
- Consejo de Europa (2006). *Recomendación 19 del Comité de Ministros a los Estados Miembros sobre políticas de apoyo a la parentalidad positiva*.
- Cunha, F., Heckman, J. J., Lochner, L., y Masterov, D. V. (2006). «Interpreting the evidence on life cycle skill formation», *Handbook of the Economics of Education*, 1, 697-812.
- Cunha, F., y Heckman, J. J. (2008). «Formulating, identifying and estimating the technology of cognitive and non cognitive skill formation», *Journal of Human Resources*, 43(4), 738-782.
- Congdon, W. J., Kling, J. R., y Mullainathan, S. (2011). *Policy and choice: Public finance through the lens of behavioral economics*. Brookings Institution Press.
- Doss, C., Fahle, E., Loeb, S., y York, B. (2017). *Supporting Parenting through Differentiated and Personalized Text-Messaging: Testing Effects on Learning During Kindergarten*.
- Eckel, C., Johnson, C., y Montmarquette, C. (2005). «Saving Decisions of the Working Poor: Short- and Long-Term Horizons». En Glenn W. Harrison, Jeffrey Carpenter, John A. List (eds.). *Field Experiments in Economics*, pp.219-260 (*Research in Experimental Economics*, vol. 10). Emerald Group Publishing Limited.
- Escueta, M., Quan, V., Nickow, A. J., y Oreopoulos, P. (2017). *Education technology: an evidence-based review* (n.º w23744). National Bureau of Economic Research.
- Fonagy, Peter, et al. (1991) «The capacity for understanding mental states: The reflective self in parent and child and its significance for security of attachment», *Infant mental health journal* 12(3), 201-218.
- Fryer J. R., Roland G., Levitt, S. D., List, J. A. (2015). *Parental incentives and early childhood achievement: a field experiment in Chicago heights*. National Bureau of Economic Research.
- Gennetian, L., Darling, M., Aber, Lawrence, J. (2017). «Behavioral Economics and Developmental Science: A New Framework to Support Early Childhood Interventions», *Journal of Applied Research on Children: Informing Policy for Children at Risk*, 7(2), 2.
- Gertler, P., Heckman, J., Pinto, R., Zanolini, A., Vermeersch, C., Walker, S., ... y Grantham-McGregor, S. (2014). «Labor market returns to an early childhood stimulation intervention in Jamaica», *Science*, 344(6187), 998-1001.
- Giné, X., Karlan, D., y Zinman, J. (2010). «Put Your Money Where Your Butt Is: A Commitment Contract for Smoking Cessation», *American Economic Journal: Applied Economics*, 2(4), 213-235.
- Gómez Muzzio, E., y Muñoz Quinteros, M. M. (2014). *Escala de Parentalidad Positiva*.
- Grantham-McGregor, S. M., Powell, C. A., Walker, S. P., y Himes, J. H. (1991). «Nutritional supplementation, psychosocial stimulation, and mental development of stunted children: the Jamaican Study», *The Lancet*, 338(8758), 1-5.

- Guryan, J., Hurst, E., y Kearney, M. (2008). «Parental education and parental time with children», *The Journal of Economic Perspectives*, 22(3), 23.
- Hart, B., y Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Paul H Brookes Publishing.
- Heckman, J. J. (2006). «Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children», *Science*, 312(5782), 1900-1902.
- Heckman, J. J. (2007). «The economics, technology, and neuroscience of human capability formation», *Proceedings of the national Academy of Sciences*, 104(33), 13250-13255.
- Holmlund, H., Lindahl, M., y Plug, E. (2011). «The Causal Effect of Parents' Schooling on Children's Schooling: A Comparison of Estimation Methods», *Journal of Economic Literature*, 49 (3): 615-51.
- Hurwitz, L. B., Lauricella, A. R., Hanson, A., Raden, A., y Wartella, E. (2015). «Supporting Head Start parents: impact of a text message intervention on parent—child activity engagement», *Early Child Development and Care*, 185(9), 1373-1389. doi: 10.1080/03004430.2014.996217.
- Johnston, C., y Mash, E. J. (1989). «A measure of parenting satisfaction and efficacy», *Journal of Clinical and Child Psychology*, 18(2), 167-175.
- Kirby, K.N., Petry, N.M., y Bickel, W.K. (1999). «Heroin addicts have higher discount rates for delayed rewards than non-drug-using controls», *Journal of Experimental Psychology General*, 128, 78-87.
- Knerr, W., Gardner, F., y Cluver, L. (2013). «Improving positive parenting skills and reducing harsh and abusive parenting in low-and middle-income countries: A systematic review», *Prevention Science*, 14(4), 352-363.
- Koch, A., Nafziger, J., y Nielsen, H. S. (2015) «Behavioural economics of education», *Journal of Economic Behavior & Organization*, 115, 3-17.
- Laibson, D. (1997). «Golden eggs and hyperbolic discounting», *The Quarterly Journal of Economics*, 112(2), 443-478.
- Lavecchia, A. M., Liu, H., y Oreopoulos, Ph. (2014). *Behavioral economics of education: Progress and possibilities*. National Bureau of Economic Research.
- Lawrance, E. C. (1991). «Poverty and the Rate of Time Preference: Evidence from Panel Data», *The Journal of Political Economy*, 99(1), 54-77.
- Leer, J., López Bóo, F., Perez Expósito, A., y Powell, C. (2016). *A Snapshot on the Quality of Seven Home Visit Parenting Programs in Latin America and the Caribbean*.
- Llambí, C., Perera, M., y Messina, P. (2009). *Desigualdad de oportunidades y el rol del sistema educativo en los logros de los jóvenes uruguayos*. Documentos de Trabajo, 4. Montevideo: CINVE.
- Madrian, B. C., y Shea, D. F. (2000). *The power of suggestion: Inertia in 401 (k) participation and savings behavior*. National Bureau of Economic Research.
- Maiquez, M. L., Rodrigo, M. J., Capote, C., y Vermaes, I. (2000). *Aprender en la vida cotidiana. Un programa experiencial para padres*. Madrid: Visor.
- Mani, A., Mullainathan, S., Shafir, E., y Zhao, J. (2013). «Poverty impedes cognitive function», *Science*, 341(6149), 976-980.
- Main, M. (1991). «Metacognitive knowledge, metacognitive monitoring, and singular (coherent) vs. multiple (incoherent) model of attachment: Findings and directions for future research». En Parkes, C. M., Stevenson-Hinde, J., y Marris, P. (eds.). *Attachment across the life cycle*, pp. 127-159. Nueva York: Tavistock/Routledge.
- Marroig, A., Perazzo, I., Salas, G., y Vigorito, A. (2017). *Evaluación de impacto del programa de acompañamiento familiar de Uruguay Crece Contigo*, DT 15/17. Montevideo: Instituto de Economía, Fac. de Ciencias Económicas Udelar.

- Mayer, S. E., Kalil, A., Oreopoulos, P., y Gallegos, S. (2018). «Using Behavioral Insights to Increase Parental Engagement: The Parents and Children Together Intervention», *Journal of Human Resources*, 0617-8835R.
- Melhuish, E. C., Phan, M. B., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., y Taggart, B. (2008). «Effects of the home learning environment and preschool center experience upon literacy and numeracy development in early primary school», *Journal of Social Issues*, 64, 95-114.
- Meier, S., y Sprenger, C. (2010). «Present-Biased Preferences and Credit Card Borrowing», *American Economic Journal: Applied Economics*, 2(1): 193-210.
- Menéndez, S., y Jiménez, L., y Hidalgo, M. (2011). «Estructura factorial de la escala PSOC (Parental Sense of Competence) en una muestra de madres usuarias de servicios de preservación familiar», *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 2(32), 187-204.
- Meuwissen, A, Giovanelli, A., Labella, M., y Susman-Stillman, A. (s. d). *Text2Learn: An Early Literacy Texting Intervention by Community Organizations*. Center for Early Education and Development, University of Minnesota.
- Mischel, W., Ebbesen, E. B., y Raskoff Zeiss, A. (1972). «Cognitive and attentional mechanisms in delay of gratification», *Journal of Personality and Social Psychology*, 21(2), 204-218.
- Nores, M., y Barnett, W. S. (2010). «Benefits of early childhood interventions across the world:(Under) Investing in the very young», *Economics of education review*, 29(2), 271-282.
- Pabilonia, S. y Song, Y. (2013). «Single Mothers' Time Preference, Smoking, and Enriching Child-care: Evidence from Time Diaries», *Eastern Economic Journal*, 39(3), 424.
- Patrick, K., Raab, F., Adams, M. A., Dillon, L., Zabinski, M., Rock, C. L., ... y Norman, G. J. (2009). «A text message—based intervention for weight loss: randomized controlled trial», *Journal of medical Internet research*, 11(1).
- Pickering, J. A., y Sanders, M. R. (2014). *The triple p-positive parenting program: An example of a public health approach to evidence-based parenting support*.
- Rabin, M. (1998). «Psychology and economics», *Journal of economic literature*, 36(1), 11-46.
- Rodgers, A., Corbett, T., Bramley, D., Riddell, T., Wills, M., Lin, R. B., y Jones, M. (2005). «Do u smoke after txt? Results of a randomised trial of smoking cessation using mobile phone text messaging», *Tobacco control*, 14(4), 255-261.
- Rodrigo, M. J., y Palacios, J. (1998). «Conceptos y dimensiones en el análisis evolutivo-educativo de la familia», *Familia y desarrollo humano*, 45-70.
- Rosero, J., y Oosterbeek, H. (2011). *Trade-offs between different early childhood interventions: Evidence from Ecuador*.
- Rubio-Codina, M., Attanasio, O., Meghir, C., Varela, N., y Grantham-McGregor, S. (2015). «The socioeconomic gradient of child development: Cross-sectional evidence from children 6-42 months in Bogota», *Journal of Human Resources*, 50(2), 464-483.
- Sacerdote, B. (2007). «How large are the effects from changes in family environment? A study of Korean American adoptees», *The Quarterly Journal of Economics*, 122(1), 119-157.
- Samuelson, W. y Zeckhauser, R. (1988), «Statu quo Bias in Decision Making», *Journal of Risk and Uncertainty*, 1, (1), 7-59
- Schady, N., Behrman, J., Araujo, M. C., Azuero, R., Bernal, R., Bravo, D., ... y Vakis, R. (2015). «Wealth gradients in early childhood cognitive development in five Latin American countries», *Journal of Human Resources*, 50(2), 446-463.
- Schilbach, F., Shofield, H., y Mullainathan, S. (2016). *American Economic Review: Papers & Proceedings 2016*, 106(5): 435-440.

- Shah, A. K., Mullainathan, S., y Shafir, E. (2012). Some consequences of having too little. *Science*, 338(6107), 682-685.
- Slade, A. (1999). *Attachment theory and research: Implications for the theory and practice of individual psychotherapy with adults*.
- Sutter, M., Kocher, M. G., Glätzle-Rützler, D. y Trautmann, S. T. (2013). «Impatience and Uncertainty: Experimental Decisions Predict Adolescents' Field Behavior», *American Economic Review*, 103(1): 510-531.
- Tansini, R. (2008). *Resultados escolares en escuelas públicas de Montevideo: ¿de qué dependen?* Montevideo: Departamento de Economía, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.
- Terra, J. P., Piedra Cueva, E., Roba, O., Haretche, A., Nari, M., Bianco, G., Cerutti, A. (1989). *Los niños pobres en el Uruguay actual*. Serie Investigaciones n.º 59, 60 y 61. Montevideo: CLAEH: Montevideo.
- Thaler, R. H. (2015). *Misbehaving: The making of behavioral economics*. WW Norton & Company.
- Thaler Richard, H., y Sunstein Cass, R. (2008). *Nudge: Improving decisions about health, wealth, and happiness*.
- Waldfoegel, J., y Washbrook, E. (2011). «Early years policy», *Child Development Research*, 2011.
- Walker, S. P., Chang, S. M., Vera-Hernández, M., y Grantham-McGregor, S. (2011). «Early childhood stimulation benefits adult competence and reduces violent behavior», *Pediatrics*, peds-2010.
- Walker, S. P., Powell, C., Chang, S. M., Baker-Henningham, H., Grantham McGregor, S., Vera-Hernández, M., y López-Boo, F. (2015). *Delivering Parenting Interventions through Health Services in the Caribbean: Impact, Acceptability and Costs*. Technical Report IDB Working Paper Series.
- Wilson, M. H. (2010). *Behavioral management parent training for children with developmental delays ages 18-36 months*, tesis doctoral, Washington: Washington State University.
- Yeung, W. J., Linver, M. R., y Brooks-Gunn, J. (2002). «How money matters for young children's development: Parental investment and family processes», *Child development*, 73(6), 1861-1879.
- York, B. N., y Loeb, S. (2014). *One step at a time: The effects of an early literacy text messaging program for parents of preschoolers* (n.º W20659). National Bureau of Economic Research.
- Zeanah, Charles H. (2000) «Disturbances of attachment in young children adopted from institutions», *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 21(3), 230-236.

7. APÉNDICE. DESCRIPCIÓN DE LAS VARIABLES UTILIZADAS EN EL ANÁLISIS

Indicadores del encuestado

El encuestado es mujer

Indica el sexo del encuestado. *Dummy* que toma valor 1 si es mujer, 0 si es hombre.

Edad

Indica la edad del encuestado. Edad calculada a la fecha de realizado el cuestionario a partir de la fecha de nacimiento.

Años de educación

Indica los años de educación formal del encuestado. Variable construida a partir de una pregunta categórica donde el cuidador indica su máximo nivel educativo. La pregunta ofrece 10 opciones: 1) No empezó primaria, 2) Empezó primaria pero no terminó, 3) Terminó primaria, 4) Empezó ciclo básico pero no terminó, 5) Terminó ciclo básico, 6) Empezó segundo ciclo pero no terminó, 7) Terminó segundo ciclo, 8) Empezó una carrera en la universidad o carrera técnica terciaria pero no terminó, 9) Terminó una carrera en la universidad o carrera técnica terciaria, 10) No sé. Las opciones fueron recodificadas de la siguiente manera: 1) 0 años; 2) 3 años; 3) 6 años; 4) 7,5 años; 5) 9 años; 6) 10,5 años; 7) 12 años; 8) 14 años; 9) 16 años. La opción 10) se trabajó como *missing*.

Relación de parentesco con el niño

Indica el parentesco del encuestado con el niño que asiste al centro CAIF.

Se construyen *dummies* a partir de una pregunta categórica donde el cuidador debe indicar su relación de parentesco con el niño que lleva al taller. La pregunta original ofrece 6 opciones: 1) Madre; 2) Padre; 3) Tía/o; 4) Abuela/o; 5) Hermana/o; 6) Otro.

- *Madre*

Dummy que toma valor 1 si el encuestado es la madre del niño que asiste al centro.

- *Padre*

Dummy que toma valor 1 si el encuestado es el padre del niño que asiste al centro.

- *Abuelo/a*

Dummy que toma valor 1 si el encuestado es el abuelo/a del niño que asiste al centro.

- *Otro*

Dummy que toma valor 1 si el encuestado tiene una relación de parentesco diferente a las tres anteriores.

Encuestado es principal cuidador

Indica si el encuestado es el principal cuidador del niño (dedica mayor cantidad de horas a cuidarlo). *Dummy* que toma valor 1 si es el cuidador y 0 si no lo es.

Indicadores del padre y la madre del niño

Edad de la madre del niño

Indica la edad de la madre. Edad calculada a la fecha de realizado el cuestionario a partir de la fecha de nacimiento de la madre.

Años de educación de la madre del niño

Indica los años de educación formal de la madre. Variable construida a partir de una pregunta categórica donde el cuidador indica su máximo nivel educativo (en el caso que el cuidador sea la madre) o el máximo nivel educativo alcanzado por la madre (en el caso de que el cuidador no lo sea). La pregunta ofrece 10 opciones: 1) No empezó primaria; 2) Empezó primaria pero no terminó; 3) Terminó primaria; 4) Empezó ciclo básico pero no terminó; 5) Terminó ciclo básico; 6) Empezó segundo ciclo pero no terminó; 7) Terminó segundo ciclo; 8) Empezó una carrera en la universidad o carrera técnica terciaria pero no terminó; 9) Terminó una carrera en la universidad o carrera técnica terciaria; 10) No sé. Las opciones fueron recodificadas de la siguiente manera: 1) 0 años; 2) 3 años; 3) 6 años; 4) 7,5 años; 5) 9 años; 6) 10,5 años; 7) 12 años; 8) 14 años; 9) 16 años. La opción 10 se trabaja como *missing*.

La madre culminó ciclo básico

Dummy que toma valor 1 si la madre del niño que asiste al centro culminó ciclo básico.

Años de educación del padre del niño

Indica los años de educación formal del padre. Variable construida a partir de preguntas categóricas donde el cuidador indica su máximo nivel educativo (en el caso que el cuidador sea el padre) o el máximo nivel educativo alcanzado por el padre (en el caso que el cuidador no lo sea). La pregunta ofrece 10 opciones: 1) No empezó primaria; 2) Empezó primaria pero no terminó; 3) Terminó primaria; 4) Empezó ciclo básico pero

no terminó; 5) Terminó ciclo básico; 6) Empezó segundo ciclo pero no terminó; 7) Terminó segundo ciclo; 8) Empezó una carrera en la universidad o carrera técnica terciaria pero no terminó; 9) Terminó una carrera en la universidad o carrera técnica terciaria; 10) No sé. Las opciones fueron recodificadas de la siguiente manera: 1) 0 años; 2) 3 años; 3) 6 años; 4) 7,5 años; 5) 9 años; 6) 10,5 años; 7) 12 años; 8) 14 años; 9) 16 años. La opción 10 se trabaja como *missing*.

El padre culminó ciclo básico

Dummy que toma valor 1 si el padre del niño que asiste al centro culminó ciclo básico.

Trabajo de la madre

Indica la situación laboral de la madre. Variables construidas a partir de pregunta categórica donde el cuidador indica la situación laboral de la madre del niño. La pregunta original ofrece 4 opciones de respuesta: 1) Sí, trabaja por lo menos 5 días por semana y 8 horas por día; 2) Sí, trabaja a tiempo parcial (algunos días o algunas horas al día); 3) No trabaja, pero está buscando trabajo; 4) No trabaja ni quiere buscar trabajo.

- *Trabaja a tiempo completo*

Dummy que toma valor 1 si la madre del niño trabaja al menos 5 días a la semana, 8 horas por día.

- *Trabaja a tiempo parcial*

Dummy que toma valor 1 si la madre del niño trabaja menos de 5 días a la semana o menos de 8 horas por día.

- *No trabaja*

Dummy que toma valor 1 si la madre del niño no trabaja.

Trabajo del padre

Indica la situación laboral del padre. *Dummies* construidas a partir de pregunta categórica donde el cuidador indica la situación laboral del padre del niño. La pregunta original ofrece 5 opciones de respuesta: 1) Sí, trabaja por lo menos 5 días por semana y 8 horas por día; 2) Sí, trabaja a tiempo parcial (algunos días o algunas horas al día); 3) No trabaja, pero está buscando trabajo; 4) No trabaja ni quiere buscar trabajo; 5) No sé. En caso de desconocer la situación laboral del padre, se trabaja como *missing*.

- *Trabaja a tiempo completo*

Dummy que toma valor 1 si el padre del niño trabaja al menos 5 días a la semana, 8 horas por día.

- *Trabaja a tiempo parcial*

Dummy que toma valor 1 si el padre del niño trabaja menos de 5 días a la semana o menos de 8 horas por día.

- *No trabaja*

Dummy que toma valor 1 si el padre del niño no trabaja.

Indicadores del niño

El niño es varón

Indica el sexo del niño que asiste al taller. *Dummy* que toma valor 1 si el niño es varón.

Edad en meses corregida

Indica la edad en meses del niño que asiste al taller. Edad calculada a la fecha de realizado el cuestionario a partir de la fecha de nacimiento.

El niño está actualmente amamantando

Indica si el niño actualmente es amamantado. *Dummy* que toma valor 1 si el niño amamanta.

Edad en meses en la que el niño dejó de ser amamantado

Indica la edad en meses en la que el niño dejó de ser amamantado en el caso que ya no lo sea a la fecha de realizado el cuestionario.

El niño nació prematuro

Indica si el niño es prematuro. *Dummy* que toma valor 1 si el niño nació prematuro.

Semana gestacional en la que nació el niño, si fue prematuro

Indica la semana gestacional en la el niño nació en el caso de nacer prematuro.

Composición del hogar

Indica la composición del hogar del niño que asiste al centro CAIF.

Dummies construidas a partir de pregunta formato cuadros de verificación donde el cuidador debe indicar con quién vive el niño. La pregunta original ofrece 9 opciones para indicar sí o no: 1) Madre; 2) Padre; 3) Pareja de la madre; 4) Pareja del padre; 5) Hermanos/as; 6) Tíos/as; 7) Abuelos/as; 8) Otros adultos; 9) Otros niños.

El niño vive con la madre

Dummy que toma valor 1 si el niño vive con la madre.

El niño vive con el padre

Dummy que toma valor 1 si el niño vive con el padre.

El niño vive con hermanos

Dummy que toma valor 1 si el niño vive con hermanos.

El niño vive con otros niños

Dummy que toma valor 1 si el niño vive con otros niños que no son sus hermanos.

El niño vive con el padre y con la madre

Dummy que toma valor 1 si el niño vive con la madre y el padre.

El niño vive con la madre (y no el padre)

Dummy que toma valor 1 si el niño vive con la madre pero no con el padre.

El niño vive con el padre (y no la madre)

Dummy que toma valor 1 si el niño vive con el padre pero no con la madre.

El niño no vive con el padre ni con la madre

Dummy que toma valor 1 si el niño no vive con la madre ni con el padre

Indicadores del hogar

Recibe asistencia del Estado

Indica si el hogar recibe asistencia estatal. *Dummy* que toma valor 1 si el hogar donde el niño vive recibe al menos una transferencia del Estado. La pregunta original es de formato cuadros de verificación donde el cui-

dador indica sí o no: 1) Sí, asignaciones familiares; 2) Sí, Tarjeta Uruguay Social; 3) Sí, otra; 4) No.

En el hogar del niño hay al menos un libro

Indica la tenencia de libros en el hogar. *Dummy* que toma valor 1 si en el hogar donde vive el niño hay al menos un libro. La pregunta original es formato múltiple opción con 4 opciones: 1) No hay libros; 2) Menos de 10 libros; 3) Entre 10 y 50 libros, 4) Más de 50 libros.

En el hogar del niño hay entre 10 y 50 libros

Indica la tenencia de libros en el hogar. *Dummy* que toma valor 1 si en el hogar donde vive el niño hay entre 10 y 50 libros. La pregunta original es formato múltiple opción con 4 opciones: 1) No hay libros; 2) Menos de 10 libros; 3) Entre 10 y 50 libros, 4) Más de 50 libros.

Shock negativo en el hogar en los últimos 12 meses

Indica la presencia de *shocks* negativos en el hogar en el último año. Construida a partir de pregunta formato cuadros de verificación donde el cuidador indica sí o no a los siguientes acontecimientos: 1) Divorcio; 2) Reconciliación; 3) Matrimonio; 4) Separación; 5) Embarazo; 6) Otro pariente se ha mudado a su casa; 7) Los ingresos han aumentado sustancialmente; 8) Me he metido en grandes deudas; 9) Me he mudado a un nuevo lugar; 10) Ascendieron en el trabajo a alguien del núcleo familiar directo; 11) Los ingresos han descendido sustancialmente; 12) Alguien del núcleo familiar directo tuvo problemas de alcohol o drogas; 13) Muerte de amigos íntimos de la familia; 14) Alguien del núcleo familiar directo comenzó un nuevo trabajo; 15) Alguien del núcleo familiar directo entró en una nueva escuela; 16) Despidieron del trabajo a alguno de los miembros del núcleo familiar directo; 17) Alguien del núcleo familiar directo tuvo problemas con un superior en el trabajo; 18) Alguien del núcleo familiar directo tuvo problemas con los maestros en la escuela; 19) Alguien del núcleo familiar directo tuvo problemas judiciales; 20) Muerte de un miembro de la familia cercana. *Dummy* que toma valor 1 si en el hogar se experimentó al menos un *shock* negativo en los últimos 12 meses. Se consideran *shocks* negativos los ítems 1, 4, 8, 11, 12, 13, 16, 17, 18, 19 y 20.

Número de *shocks* negativos en el hogar en los últimos 12 meses

Indica la cantidad de *shocks* negativos vividos en el hogar los últimos 12 meses.

Indicadores para la construcción del índice NBI

Materialidad

Indica la carencia del indicador materialidad en el hogar donde vive el niño. *Dummy* que toma valor 1 si el hogar tiene techos o paredes construidas predominantemente con materiales de desecho, o piso de tierra sin piso ni contrapiso.

Espacio habitable

Indica la carencia del indicador espacio habitable en el hogar donde vive el niño. *Dummy* que toma valor 1 si hay más de dos miembros del hogar por habitación utilizada para dormir.

Espacio apropiado para cocinar

Indica la carencia del indicador espacio apropiado para cocinar en el hogar donde vive el niño. *Dummy* que toma valor 1 si el hogar no cuenta con un espacio para cocinar con canilla y pileta.

Origen y llegada de agua potable

Indica la carencia del indicador origen y llegada de agua potable en el hogar donde vive el niño. *Dummy* que toma valor 1 si el hogar no cuenta con agua potable por cañería de la red general de OSE.

Acceso y calidad del servicio higiénico

Indica la carencia del indicador acceso y calidad del servicio higiénico en el hogar donde vive el niño. *Dummy* que toma valor 1 si el hogar no accede a un baño de uso exclusivo de la vivienda.

Acceso a energía eléctrica

Indica la carencia del indicador acceso a energía eléctrica en el hogar donde vive el niño. *Dummy* que toma valor 1 si el hogar no accede a energía eléctrica de UTE.

Calefacción

Indica la carencia del indicador calefacción en el hogar donde vive el niño. *Dummy* que toma valor 1 si el hogar no cuenta con ningún medio para calentar o calefaccionar la vivienda en invierno.

Conservación de alimentos

Indica la carencia del indicador conservación de alimentos en el hogar donde vive el niño. *Dummy* que toma valor 1 si el hogar no cuenta con refrigerador o heladera.

Calentador de agua

Indica la carencia del indicador calentador de agua en el hogar donde vive el niño. *Dummy* que toma valor 1 si el hogar no cuenta con calefón o calentador instantáneo de agua.

Dimensiones del índice NBI (1 significa que en esa dimensión no se satisfacen las necesidades básicas)

Vivienda decorosa

Indica la presencia de una necesidad básica insatisfecha en la dimensión vivienda decorosa en el hogar donde vive el niño. *Dummy* que toma valor 1 si el hogar presenta carencia del indicador materialidad, espacio potable o espacio apropiado para cocinar.

Abastecimiento de agua potable

Indica la presencia de una necesidad básica insatisfecha en la dimensión abastecimiento de agua potable en el hogar donde vive el niño. *Dummy* que toma valor 1 si el hogar presenta carencia del indicador origen y llegada de agua potable.

Servicio higiénico

Indica la presencia de una necesidad básica insatisfecha en la dimensión servicio higiénico en el hogar donde vive el niño. *Dummy* que toma valor 1 si el hogar presenta carencia del indicador acceso y calidad del servicio higiénico.

Energía eléctrica

Indica la presencia de una necesidad básica insatisfecha en la dimensión energía eléctrica en el hogar donde vive el niño. *Dummy* que toma valor 1 si el hogar presenta carencia del indicador acceso a energía eléctrica.

Artefactos básicos de confort

Indica la presencia de una necesidad básica insatisfecha en la dimensión artefactos básicos de confort en el hogar donde vive el niño. *Dummy* que

toma valor 1 si el hogar presenta carencia del indicador calefacción, conservación de alimentos o calentador de agua.

El hogar del niño presenta al menos una NBI

Indica presencia de necesidades básicas insatisfechas. *Dummy* que toma valor 1 si en el hogar hay presente al menos una NBI.





Efectos sobre la oferta laboral femenina de la asistencia a centros educativos en la primera infancia

FEDORA CARBAJAL¹



1 La autora agradece a Joaquín Zarucki por su excelente labor en las tareas de investigación.

FEDORA CARBAJAL

Máster en Economía por la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Licenciada en Economía por la Facultad de Ciencias Económicas y Administración, Universidad de la República (UdelaR). Docente e investigadora en el Instituto de Economía (UdelaR), en el Centro de Investigaciones Económicas (CINVE, Uruguay) y en la Oxford Poverty and Human Development Initiative (OPHI, Universidad de Oxford, Reino Unido). Trabaja en temas de pobreza y distribución, educación y evaluaciones de impacto.

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas se ha reconocido la importancia que ejercen los cuidados e incentivos que recibe un niño de sus padres y educadores en las etapas tempranas de su vida. Desde diversas disciplinas como la psicología, la biología y las ciencias sociales existe una literatura empírica creciente que encuentra efectos positivos de la educación en edades tempranas en el proceso cognitivo y el desarrollo individual de largo plazo, así como en el logro educativo posterior de cada individuo (Heckman y Carneiro, 2003; Berlinski y Galiani, 2007; Berlinski, Galiani y Manacorda, 2008).

A su vez, las políticas públicas que facilitan el acceso a un mejor acceso de cuidados están siendo en la actualidad objeto de atención en múltiples estudios. En particular, en países desarrollados, las políticas de cuidados y otorgamiento de licencias por maternidad y paternidad están siendo evaluadas tanto en los efectos sobre logros cognitivos y no cognitivos como en las repercusiones en el mercado de trabajo. En los países en desarrollo la evidencia es más limitada y no siempre es posible identificar efectos de forma directa, en la medida que los resultados son endógenos a las variables utilizadas como *outputs*.

El presente artículo busca aportar evidencia acerca de los incentivos que genera sobre las decisiones laborales en las mujeres la asistencia de los niños y niñas a centros educativos de primera infancia. En particular, la mayor oferta y la asistencia a centros de educación inicial podrían tener efectos sobre la oferta de trabajo, tanto en el margen extensivo (la decisión de participar de este o no) como en el margen intensivo (la cantidad de horas ofrecidas), incrementando el empleo femenino. Así, el abordaje

intenta dar respuesta a si la asistencia a centros educativos de los niños en primera infancia incide sobre la probabilidad de trabajar de las mujeres y modifica los incentivos a trabajar más horas, si es que los miembros del hogar ya se encuentran ocupados. Adicionalmente, cabe preguntarse si el potencial efecto es diferente considerando distintos grupos socioeconómicos como, por ejemplo, según la educación de las mujeres.

En este marco, en Uruguay, la Ley General de Educación de 2007 (ley 18437) establece que la educación inicial formal para garantizar su calidad y continuidad comienza a los tres años de edad, en busca de estimular el desarrollo afectivo, motriz, social e intelectual de los niños. A su vez, en el período actual (2015-2019), en el nivel presupuestal, desde el Sistema Nacional Integrado de Cuidados (SNIC) se fomenta la provisión y oferta de educación inicial bajo diversas modalidades, permitiendo la expansión de los centros de educación inicial y la ampliación de la cobertura a nivel nacional.

Este estudio indaga cómo el acceso al sistema educativo afecta la oferta laboral de las mujeres. Se utilizan la edad sugerida de 3 años para el comienzo de asistencia al sistema educativo y la fecha de nacimiento con base en la Encuesta de Nutrición, Desarrollo Infantil y Salud (ENDIS, INE) en el marco de un diseño de regresión discontinua. En particular, se analizan los impactos en el margen extensivo (la decisión de trabajar) y en el margen intensivo (la decisión de trabajar más horas). La matriculación de los niños correspondiente a su nivel (0 a 3 años de edad) contempla que deben tener 4 años cumplidos antes del 30 de abril de cada año para comenzar la educación obligatoria (punto de corte de la regresión discontinua). La identificación del efecto de intención al tratamiento de la educación universal es posible a través de los niños que nacen justo antes y después de la fecha establecida como *cut-off*.

Se obtiene evidencia respecto a que la atención de los niños y niñas en centros educativos de primera infancia alrededor de los tres años de edad no tiene impactos en términos agregados sobre el mercado de trabajo femenino. Sí se obtienen efectos heterogéneos según la educación de la mujer y su lugar de residencia (en Montevideo o en el interior del país). En particular, se obtiene que se reduce la probabilidad de estar ocupada para las mujeres menos educadas en términos relativos y, a su vez, disminuyen las horas trabajadas de las menos educadas pero aumentan la de las más educadas (si bien los efectos no son en todos los casos estadísticamente significativos). Estos resultados están en línea con hallazgos recientes en la literatura (Fitzpatrick, 2009; 2010).

A continuación, en la sección 1 se presentan los antecedentes, el contexto uruguayo y la motivación del trabajo. En la sección 2 se detallan la metodología y las características de la base de datos utilizada. La sección 3 muestra los resultados empíricos para Uruguay, que permiten estimar el efecto de asistencia a centros de educación inicial sobre la decisión de estar ocupada y las horas trabajadas. Se distinguen los efectos según nivel educativo y área de residencia de la madre, bajo diferentes especificaciones. En la sección 4 se realizan consideraciones finales.

2. CONTEXTO Y ANTECEDENTES

2.1. Tendencias recientes en el mercado laboral

Desde la década de 1960, con distinta intensidad según los países, América Latina ha experimentado profundos cambios en lo que respecta a la composición de la mano de obra con la incorporación de la mujer en el mercado de trabajo. En particular, en promedio, la proporción de mujeres empleadas o que buscan trabajo creció de 50% a 65% en la región entre 1992 y 2012, y, en parte, se debe a que las mujeres adultas en promedio tienen mayor nivel educativo, menor número de hijos y se redujo la proporción de mujeres casadas (Gasparini, Marchionni, Badaracco y Serrano, 2015). Esto supone no solo que ocurran modificaciones relevantes en las decisiones que tienen lugar dentro de las familias, sino que también tiene consecuencias relevantes en determinantes socioeconómicos relacionados con la educación y el mercado de trabajo, así como con la pobreza y la desigualdad.

Existe un cuerpo de la literatura en economía creciente que ha estudiado los efectos de la entrada de la mujer en el mercado de trabajo. En particular, la literatura empírica ha encontrado evidencia que respalda que la incorporación de la mano de obra femenina en el mercado de trabajo se ha dado en condiciones de desigualdad en términos de salarios (Blau y Ferber, 1987) y segregación ocupacional, tanto horizontal (Meulders et al., 2010) como vertical (Bettio y Verashchagina, 2009).²

2 Por segregación horizontal se entiende a la existencia de limitaciones invisibles que enfrentan las mujeres para acceder a puestos de alta jerarquía o de poder en empresas e instituciones, también denominadas como *techo de cristal*. La segregación vertical refiere a la distribución desigual entre mujeres y hombres en la estructura jerárquica en el mercado de trabajo (Espino, Salvador y Azar, 2014).

En estos tipos de segregación ocupacional, la discriminación laboral y la salarial pueden tener un rol relevante. Tradicionalmente, la teoría económica por el lado de la demanda de trabajo adoptó el enfoque de Becker (1957), que consideraba la existencia de discriminación debido a preferencias de los empleadores u otros agentes económicos. Enfoques más recientes se centran en la discriminación estadística, aquella que proviene de la toma de decisiones en función de estereotipos por los que se predice la productividad de los trabajadores. En la medida que la responsabilidad en las actividades de cuidados y en las tareas domésticas han recaído en las mujeres, y es reciente el incremento en su nivel educativo, entre otros elementos, su productividad ha estado asociada a menor productividad laboral.

De esta manera, para Uruguay se estima que la brecha educativa de los trabajadores asalariados ha sido creciente a favor de las mujeres entre 25 y 59 años de edad (aumentó alrededor de 3,9 puntos porcentuales entre 2001 y 2011) y, si bien la brecha salarial se redujo en el tiempo, es persistente y se ubicaba en -9,5 en 2011. Asimismo, la evidencia empírica indica que existen indicios tanto de segregación vertical como de segregación horizontal en Uruguay, ya que esta se amplía en la medida en que aumentan los percentiles de distribución de los salarios (Bucheli y San Román, 2004; Borraz y Robano, 2010). La reducción en la brecha salarial en la primera década de los años 2000 fue principalmente explicada por las mejoras en términos de la educación y los años de experiencia que acumula la mano de obra femenina (Katzkowicz y Querejeta, 2012).

No obstante, evidencia relativamente reciente para países latinoamericanos muestra que existiría un cambio en la tendencia respecto a la participación femenina en la fuerza de trabajo, que tendría lugar desde mediados de los años 2000, en especial para aquellas mujeres de estratos vulnerables y casadas que verían reducida su participación en términos relativos (Gasparini y Marchionni, 2015). En este sentido, cobran especial relevancia las políticas y sistemas de cuidados con equidad de género, en la medida que la responsabilidad en el trabajo remunerado de las mujeres podría debilitar su relacionamiento con el mercado de trabajo (Tenjo, Ribero y Bernat, 2005) y una manera de mejorar su vínculo con este consistiría en que exista una redistribución de roles y responsabilidades en el cuidado de los dependientes del hogar entre el Estado, el mercado y los hogares y, en particular, entre mujeres y hombres.

2.2. La expansión de la oferta de cuidados.

Los centros de educación inicial en Uruguay

Si bien el estudio sobre los efectos de largo plazo de la inversión en educación inicial y cuidados ha recibido atención en los últimos años (Heckman y Masterov, 2004; Barnett, 2011), el impacto más inmediato en términos de sus efectos sobre el mercado laboral es también relevante. En este sentido, un conjunto amplio de estudios en la literatura reciente analizan los efectos de diferentes políticas de cuidados sobre el mercado de trabajo, en el entendido de que pueden modificar las decisiones laborales de los padres y proveer un contexto diferente para el desarrollo infantil. Desde un punto de vista teórico, la provisión de cuidado infantil genera un menor costo relativo que podría potencialmente incrementar su utilización y el empleo y las horas trabajadas por los adultos responsables.

En particular, siguiendo a Berlinski y Galiani (2007), el tiempo destinado al cuidado de los niños puede obstaculizar la entrada al mercado laboral de algunos miembros del hogar, principalmente de las mujeres. Por ello, la provisión de centros de educación inicial que atiendan a la población infantil (en esencia, dentro de la órbita pública) pueden ser parte de la solución al problema y cumplir con un doble propósito: el desarrollo cognitivo y afectivo del niño y la generación de incentivos para el empleo principalmente de las mujeres.

Existe un cuerpo de la literatura sobre mercado de trabajo relativamente incipiente para países desarrollados que estudia los efectos de diferentes políticas que permiten ampliar o mejorar el acceso a centros de educación inicial a través de técnicas cuasiexperimentales. Estas políticas cuentan con diferente alcance y proponen diferentes tipos de cuidados mediante diferentes mecanismos (véase cuadro 1). En algunos países se trata de analizar los impactos de los subsidios que se otorgan para reducir los costos de que los niños y niñas asistan a centros educativos; en otros, se evalúan políticas que amplían horarios curriculares de atención y aumentan la disponibilidad de centros de cuidados, se estudian expansiones universales de centros educativos gratuitos, así como de la extensión de licencias maternas y paternas.

En particular, se estudia el efecto de estas políticas sobre las decisiones que involucran cambios en el mercado laboral, principalmente para las mujeres. En general, se encuentran efectos sobre las mujeres en la decisión de trabajar (que se denomina margen extensivo), con diferentes resultados según el contexto del país bajo estudio. Más recientemente,

se han analizado los efectos sobre la cantidad de horas que ellas destinan al mercado laboral (mencionada como margen intensivo).

Adicionalmente, se verifica que el impacto sobre la oferta laboral y la decisión de trabajar es positivo y más pronunciado para trabajadoras *part-time*. En parte, como se menciona en varios trabajos, en la medida que se analizan mercados laborales en los países desarrollados para los que la mujer ya cuenta con una participación relativamente elevada en el mercado de trabajo, no necesariamente se obtienen resultados reducidos sobre la participación u ocupación de las mujeres (Ravazzini, 2018).³ Asimismo, Brewer, Cattan, Crawford y Rabe (2014), Havnes y Mogstad (2011) y Carta y Rizzica (2018) analizan los efectos de cambios o reformas en el sistema de cuidado para primera infancia sobre el mercado laboral en las mujeres de Gran Bretaña, Noruega e Italia, respectivamente, y obtienen efectos positivos tanto en el margen extensivo como en el intensivo. En particular, de acuerdo a lo que se desprende de esos estudios, el empleo y participación de las mujeres en el mercado laboral se incrementa entre 1,1 y 4,8 puntos porcentuales (pp) debido a la existencia de cambios en los planes de cuidado infantil.

Las políticas de extensión o disponibilidad de centros educativos gratuitos del Estado buscan, por un lado, promover el desarrollo infantil, aunque también proporcionan una fuente importante de cuidado infantil (equivalente a un subsidio total en el precio) que posibilita volcarse al mercado de trabajo o incluso trabajar más horas (Morrisey, 2015). No obstante, como se remarca en Fitzpatrick (2012), los centros educativos públicos podrían operar como un subsidio al ingreso para aquellos que trabajan más tiempo que el correspondiente al horario escolar y conllevar una reducción en las horas destinadas al trabajo.

Adicionalmente, si bien la evidencia ha mostrado que los subsidios que se introducen en el cuidado infantil aumentan la oferta laboral de las mujeres, análisis recientes muestran que existe una menor respuesta de estas a cambios en los salarios, lo cual podría involucrar que modificaciones en las políticas de cuidados tengan efectos más atenuados en la actualidad.

En trabajos como Gelbach (2002) y Fitzpatrick (2009, 2018) se utiliza de forma similar al presente trabajo el trimestre de nacimiento como un instrumento de asistencia a centros de educación inicial. El criterio de

3 En Suiza, por ejemplo, la fuerza de participación femenina en el mercado de trabajo se ubica en alrededor de 79,8% (Ravazzini, 2018) aunque la participación de mujeres con niños y niñas pequeños es relativamente menor o es alta principalmente para ocupaciones *part-time*.

Cuadro 1 | Sistematización de la literatura reciente sobre políticas de cuidados y sus efectos en el mercado laboral femenino

Nombre	Objetivo	Metodología	Datos	Margen extensivo	Margen intensivo
Hwang, Park y Shin (2018)	Política de subsidio para cuidado infantil para niños de 3 años, en participación en mercado de trabajo y fertilidad	Método simulado de momentos	Korean Labor Income Panel Survey (1998-2015)	+	+
Ravazzini (2018)	Efecto del subsidio en costo de los centros de cuidado a niños hasta 3 años en el empleo materno y paterno	Diferencias en diferencias (DiD)	Swiss Labour Force Survey, SLFS (1991-2014) y registros administrativos de los centros de cuidado infantil	+	+
Geyer, Haan y Wrohlich (2015)	Efecto de políticas de cuidado infantil que aumenta oferta, horas de atención y amplía licencia maternal en el empleo materno y ocio	Modelo estructural y DiD	German Socio-Economic Panel Study (SOEP), (2001-2006) y microcenso (2007 y 2008)	0	+
Bettendorf, Jongen y Muller (2013)	Efecto del subsidio en costo de los centros de cuidado a niños de hasta 12 años de edad en el empleo materno	DiD	Encuesta de fuerza de laboral (Enquête Beroepsbevolking, 1995-2009)	0	0
Brewer, Cattán, Crawford y Rabe (2014)	Efecto de un plan de cuidado infantil a tiempo parcial en Inglaterra para niños de 3 años	Regresión discontinua (DiD)	Labour Force Survey y datos administrativos	+	+
Fitzpatrick (2010)	Efecto de un programa de cuidado infantil gratuito y universal en las tasas de inscripción a centros de cuidado infantil y tasa de actividad de las madres	Regresión discontinua (DiD)	Decennial Census, Censo 2000 de Estados Unidos	-	-
Havnes y Mogstad (2011)	Impacto de una política de cuidado infantil universal en la oferta laboral	DiD	Registros administrativos	+	+
Carta y Rizzica (2018)	Reforma en el cuidado infantil para niños de 2 años sobre nivel cognitivo, el empleo materno y el salario de reserva en las desempleadas	RD DDdisc	Italian Labor Force Survey Panel y exámenes estandarizados del Instituto Nacional para la Evaluación del Sistema Educativo	+	+
Nollenberger y Rodríguez-Planas (2015)	Política de cuidado infantil pública y universal para niños de 3 años, en participación en mercado de trabajo y fertilidad	DiD y triples diferencias (DDD)	Spanish Labor Force Survey y datos administrativos del Ministerio de Educación y Cultura y Deportes de España	No especifica margen de horas	+

Nota: En el margen extensivo se documentan los efectos y su signo señalando con «0» los casos en que no se encuentra efecto, + (positivos) y - (negativo). En el margen intensivo se resumen los resultados sobre la probabilidad de estar ocupada respecto a no estarlo y en el margen intensivo los efectos sobre las horas trabajadas.

Fuente: Elaboración propia.

elección del trimestre de nacimiento se fundamenta en las reglas administrativas que se fijan para que un niño hasta determinada edad (con una fecha establecida como umbral de forma arbitraria) sea elegible para asistir a los centros educativos. Si bien en Gelbach (2002) se encuentra evidencia de que la oferta laboral femenina se incrementa entre un 6% y 24%, Fitzpatrick (2009) actualiza los resultados de este mismo estudio pero con información más reciente y obtiene que, a través de regresión discontinua, el efecto positivo solo tiene lugar en la oferta de madres solteras sin niños pequeños en el hogar.

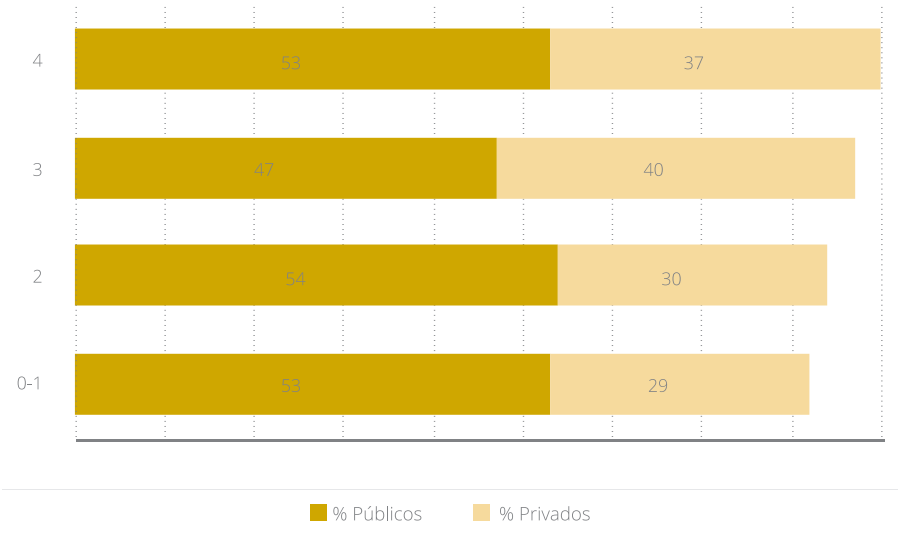
Fitzpatrick (2018) evalúa los efectos sobre el mercado de trabajo de una política universal gratuita de educación inicial para niños de 4 años de edad (*prekindergarten*) en el marco de un diseño de regresión discontinua, con la fecha de nacimiento como instrumento de focalización y la fecha establecida como límite del 1 de setiembre en Oklahoma y Georgia, Estados Unidos. Obtiene evidencia de un reducido o nulo efecto en la oferta laboral femenina, con signo negativo y, a su vez, una reducción significativa en las horas trabajadas, lo cual estaría indicando que estaría predominando el efecto ingreso en la medida que el subsidio gratuito permite reducir horas de trabajo a cambio de recibir potencialmente la compensación del Estado para las madres.

En particular en lo que respecta a las políticas de cuidado en Uruguay para el año 2020, desde el SNIC se espera garantizar la oferta universal para los niños de 3 años de edad. Alrededor de 12.000 niños y niñas de entre 0 y 3 años se incorporaron a servicios de educación y cuidados entre 2015 y 2018; en particular, fueron aproximadamente 4500 los que ingresaron con 3 años de edad en ANEP. En el año 2016 había 188.134 alumnos matriculados en educación primaria e inicial (MEC, 2017); un 19,9% de ellos tenían 3 años de edad y, de estos, alrededor de 34% asistían a centros de educación CAIF y CEIP públicos, mientras que 16,7% asistían a CEIP privados, 12,2% a centros en la órbita privada del MEC y el restante 2% a otros centros educativos. En particular, siguiendo la información de la ENDIS, alrededor de un 47% asistían a centros de educación inicial en la órbita pública, cifra que se incrementa levemente cuando se toman en consideración los 4 años de edad (gráfico 1).

Asimismo, de acuerdo con esta fuente de información, la tasa de asistencia para niños de 3 años de edad era de 71 % (61 % al sector público y el restante al privado). La asistencia se incrementa a 86% a la edad de 4 años y supera el 90% a partir de los 5 años de edad. Estas cifras, sin embargo, revisten diferencias según los quintiles de ingreso de los hogares;

en el año 2015, mientras 94,7% de los niños y niñas de 3 años de edad en los hogares del quintil más rico de ingresos asistían a centros educativos, lo hacían 55,6% en el quintil más bajo de ingresos. La brecha se reduce en los 4 años de edad: se logra casi la universalidad de asistencia (99,1%) en el quintil más alto de la distribución del ingreso y un 87,4% asisten en el quintil más bajo (CEIP-ANEP, 2017).

Gráfico 1 | Asistencia a centros de educación inicial, según edad y tipo



Fuente: Elaboración propia con base en la ENDIS 2014.

Desde el SNIC se ha promovido la instalación de centros CAIF que brindan atención a niños y niñas de entre 0 y 3 años de edad inclusive, además de la existente oferta provista por ANEP de los jardines y aulas de inicial de las escuelas públicas en el territorio nacional y centros gestionados por el INAU y la Intendencia de Montevideo. De esta manera, la oferta de centros educativos en los últimos años se ha incrementado de manera relevante.

En este contexto, las decisiones sobre la participación en el mercado de trabajo de los integrantes de las familias con niños pequeños se torna por demás relevante. Si bien desde hace ya varias décadas la mujer accede con mayor frecuencia al mercado de trabajo en Uruguay, la literatura internacional señala que las tareas en el hogar no han logrado equipararse entre hombres y mujeres (Raley, Bianchi y Wang, 2014). En particular,

las mujeres destinan una alta proporción del tiempo a las tareas de cuidados de menores a cargo y personas en situación de vulnerabilidad en el hogar, que tiende a cuadruplicar el tiempo que dedican a ello los hombres (Duflo, 2000). Un conjunto de estudios demuestra que, una vez que la mujer accede al mercado de trabajo, el hombre destina mayor tiempo —con relación a la situación previa— a las tareas de cuidados, y existe entonces una relación positiva (Barnett y Baruch, 1987; Darling-Fischer y Tiedje, 1990; Connelly y Kimmel (2009, 2010)). Otros antecedentes no encuentran evidencia respecto a que se modifique el tiempo destinado a estas tareas entre hombres y mujeres (Nock y Kingston, 1988; Sandberg y Hofferth, 2001; Yeung et al., 2001).

3. FUENTE DE DATOS Y ESTRATEGIA EMPÍRICA

Se utilizan como fuente de datos la encuesta longitudinal ENDIS (Encuesta de Nutrición, Desarrollo Infantil y Salud) elaborada por el Instituto Nacional de Estadística (INE), Uruguay Crece Contigo (UCC) y la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración de la Universidad de la República. A través de la encuesta se recaba información sobre características socioeconómicas de los integrantes del hogar, de vivienda y demográficas de los hogares, el estado nutricional de los niños a través de mediciones antropométricas y prácticas de alimentación, desarrollo infantil, prácticas de crianza, información retrospectiva sobre las condiciones de salud de la mujer y del transcurso del embarazo, así como sobre el acceso a los servicios de salud y a la educación preescolar. Asimismo, constituye una fuente de información relevante y comprehensiva —única en su tipo en Uruguay— sobre las condiciones de salud, educación y desarrollo infantil en general de la población entre 0 y 3 años y características de sus hogares, a la cual se le da seguimiento a través de información longitudinal.

La primera ola de la ENDIS, correspondiente a los años 2013 y 2014, cubrió específicamente 2265 hogares particulares donde residían 3079 niños y niñas de 0 a 3 años y 11 meses de edad cumplidos para localidades urbanas mayores a 5000 habitantes. La muestra se realizó sobre la base de una submuestra aleatoria de la Encuesta Continua de Hogares (ECH) que se recabó por el INE entre los meses de febrero de 2012 y noviembre de 2013. La ENDIS brinda un panel de datos, del cual se tiene la primera y segunda ola y se podrá dar seguimiento a cada individuo

(hogar) entrevistado en el futuro con regularidad. En la segunda ola, realizada entre noviembre de 2015 y junio de 2016, se pudo dar seguimiento a 2383 niños y niñas que habían estado en la ola 1, en 2085 hogares.

En el presente trabajo se utilizan las dos olas de la ENDIS, en formato *pool* de datos, en la medida que se busca capturar la mayor cantidad posible de niños y niñas que están por ingresar al sistema educativo formal con tres años cumplidos, con el tope de la fecha de ingreso al 30 de abril. En total, se utilizó una muestra de 5102 niños y niñas y se analizaron los resultados para las mujeres de entre 18 y 50 años de edad.

Es esperable que la identificación del efecto causal del acceso a la educación sobre la oferta laboral femenina revista problemas de endogeneidad. Así, un problema a atender en el objetivo de investigación propuesto es el de la potencial endogeneidad de la variable de impacto respecto a las variables de interés. A modo de ejemplo, la decisión de trabajar o no puede deberse a que es posible disponer del tiempo necesario para hacerlo una vez que los niños asisten al sistema educativo, o a una correlación espuria que refleje que aquellos individuos que más se esfuerzan o mejores condiciones de contexto poseen, pueden enviar a sus hijos a educación inicial y son los que acceden más tempranamente al mercado de trabajo. La presente propuesta de investigación busca sortear este problema mediante la implementación de una metodología cuasiexperimental que permite identificar plenamente el efecto causal del acceso al sistema de educación inicial formal sobre el trabajo remunerado y no remunerado.

De acuerdo con el artículo 24 de la Ley General de Educación (LGE, ley 18437, de diciembre de 2008) se establece como el nivel de educación inicial desde los 3 a los 5 años de edad, con el fin de promover el desarrollo afectivo, social, motriz e intelectual de los niños. El nivel inicial es de carácter obligatorio desde los 4 años de edad (artículo 7, ley 18437). Los niños que cumplan tres años hasta el 30 de abril deberán inscribirse en centros de educación inicial de grupos de 3 años.

Se toma en consideración la regla de asignación al sistema educativo que establece la LGE. Como estrategia de estimación se propone utilizar una metodología cuasiexperimental: el diseño de regresión discontinua (DRD). Se explota la edad (fecha de nacimiento) de los niños en los hogares de la ENDIS como índice continuo de elegibilidad. Para evaluar la entrada al sistema educativo y el posible impacto de este cambio en el mercado de trabajo, se elige el umbral de 3 años de edad hasta el 30 de abril.

El DRD se basa en el hecho de que los individuos cercanos al umbral (la fecha de 30 de abril) son muy parecidos entre sí, esto es, un niño que

tiene 3 años cumplidos el 29 de abril es muy parecido en su desarrollo y características cognitivas a un niño que cumple 3 años el 1.º de mayo. En concreto, que los niños a la izquierda del umbral son muy parecidos a los de la derecha del umbral, con la excepción de que los primeros pueden acceder al sistema educativo formal y tienen mayor duración en la exposición al tratamiento y los otros no, por lo cual los segundos (grupo de control) podrían resultar un buen contrafactual de los primeros (grupo de tratamiento) centrándose en una vecindad arbitrariamente pequeña alrededor del umbral y así estimar el impacto.⁴

Genéricamente, se estimaría una regresión del tipo:

$$Y_i = \alpha_i + \beta_i D_i + X_i \beta_i + \mu_i(1)$$

Y es la variable sobre la cual se busca evaluar el impacto (variable de resultado), D el indicador de tratamiento, X características observables que no dependen de la variable de tratamiento de forma directa, pero inciden en la variable de resultado, μ es el término de perturbación. La variable de resultado en general consistirá en una variable dicotómica que toma el valor 1 si se cumple determinada condición (por ejemplo, trabajar; que sea trabajadora *full-time*), y el valor 0 si no se cumple, o una variable continua que expresa la cantidad de horas que destina semanalmente al mercado de trabajo.

Bajo un diseño de regresión discontinua, la variable de tratamiento D depende una variable continua de focalización Z , en este caso, la edad medida a través de la fecha de nacimiento que determina la elegibilidad al sistema educativo dependiendo de si su valor es mayor o menor a determinado umbral (3 años cumplidos al 30 de abril). Por lo cual, dicha variable se puede definir como sigue:

$$D_i = I[Z_i \geq \bar{Z}] \quad (2)$$

En particular, se utilizan regresiones mediante estimaciones paramétricas y no paramétricas evaluando la información que proporcionan las distintas especificaciones. Los resultados que se presentan en la siguiente sección corresponden a las estimaciones con modelos paramétricos que adquieren bajo las distintas especificaciones diferentes ordenes polinómicos y pueden ser escritas de forma genérica como sigue:

4 El DRD provee un estimador de impacto promedio local del tratamiento (LATE).

$$Y_i = \alpha_i + \beta_i D_i + m(z) + Xb_i + \mu_i \quad (3)$$

$m(z)$ es el orden polinómico elegido bajo distintas especificaciones a un lado y al otro del punto de discontinuidad.

Se realizan estimaciones con y sin variables de control (X) que mejoran en términos de reducción de la varianza. Entre las covariables X se incluyen características sociodemográficas como la edad y su término cuadrático; si es afrodescendiente (= 1 si tiene ascendencia afrodescendiente, = 0 en otro caso); el máximo nivel educativo alcanzado (*dummies* para primaria, secundaria o superior); si vive en pareja en la actualidad (1 = pareja, 0 en otro caso); si está embarazada en la actualidad (= 1 si está embarazada, 0 en otro caso); si el padre participa en las tareas de cuidados (= 1 si participa, 0 en otro caso); y características del hogar a nivel agregado, como el número de menores de 18 años de edad, la cantidad de ocupados en el hogar y si este recibe transferencias por medio de Asignaciones Familiares - Plan de Equidad (AFAM-PE).

Por último, debido a que la forma funcional paramétrica puede introducir errores de especificación y que ello resulte en un componente de varianza común en el término de error para los niños y niñas con la misma edad relativa respecto a la fecha utilizada como umbral (Lee y Card, 2008), se utilizan *clusters* para los errores estándar en la variable que refleja el día de nacimiento respecto al punto de corte.

4. PRINCIPALES RESULTADOS

4.1. Sobre el instrumento de focalización

Para la construcción del instrumento de focalización Z se emplea una ventana de cinco meses antes y después de la fecha del 30 de abril que se emplea para la construcción del grupo de tratamiento y control; se obtuvieron 1038 observaciones en total, de las cuales 494 pertenecían al grupo de tratamiento y 544 al grupo de control. De esta manera, el instrumento de focalización en este caso corresponde a la edad del individuo al momento de ser entrevistado centrado respecto a la fecha tope de ingreso al sistema educativo.

A su vez, se consideró una submuestra con la fecha límite del 30 de abril para la edad de 4 años, que es la entrada obligatoria al sistema educativo

formal. En este caso se consideró únicamente la ola 2 de la ENDIS, en la medida en que en la primera ola no había niños que pudieran pertenecer potencialmente al grupo de tratamiento. En este caso hubo un total de 782 observaciones, de las cuales 386 pertenecían al grupo de control y 394 al grupo de tratamiento (véanse resultados en la sección 3.3).

Idealmente, contar con una ventana de estimación reducida (con observaciones más cercanas al umbral) proveería de estimaciones más precisas, con la contraparte de que a su vez se tendría una mayor varianza. Dado que se cuenta con un número relativamente reducido de observaciones para los requerimientos al emplear la metodología de regresión discontinua y la ventana de estimación puede considerarse como amplia (cinco meses alrededor del umbral), las estimaciones presentadas en este trabajo constituyen una primera aproximación al tema en estudio y deben ser tomadas con cautela.

Como se observa en el gráfico A.1 (Anexo), la probabilidad de asistir a centros de educación inicial es diferente de cero (y de uno) a la izquierda y a la derecha del umbral de elegibilidad. Esto da cuenta de que los niños menores de 3 años cumplidos al 30 de abril y mayores a esta edad asisten a la educación identificando un tipo de regresión discontinua es del tipo Fuzzy o borrosa.⁵

4.2. Principales resultados en variables del mercado de trabajo

En el cuadro 2 se presentan los resultados de las estimaciones de intención al tratamiento para las variables utilizadas para conocer los efectos sobre el mercado de trabajo de la asistencia a centros educativos correspondientes a un modelo de orden polinómico 1 e incluyendo covariables. En la primera columna se muestran los efectos sobre la probabilidad de la mujer de estar ocupada, en la segunda columna los resultados sobre horas semanales trabajadas y en la última columna sobre si es trabajadora *full-time*. El primer bloque de filas muestra los efectos generales sobre las variables consideradas y en el segundo bloque se incluyen los efectos heterogéneos según máximo nivel educativo de la mujer y su lugar de residencia.

5 Cabe considerar que se construyó una especificación como el modelo de la ecuación (3) para considerar el efecto de la variable de tratamiento D sobre la asistencia a centros de educación inicial considerando la especificación con y sin controles y los modelos sin y con polinomio. Se obtuvo un coeficiente estadísticamente significativo al nivel de 5%, que implica en el modelo con controles un incremento de alrededor de 6 puntos porcentuales la probabilidad de asistencia a centros educativos atribuible a la edad de 3 años.

Cuadro 2 | Impacto de la educación inicial sobre variables en el mercado de trabajo en las mujeres. Efectos globales y heterogéneos

	Ocupado	Horas semanales	Full-time
D	-0,01	-4,14	-0,10
Error estándar	(0,054)	(2,541)	(0,065)
Según máximo nivel educativo			
D*primaria	-0,13	-9,35*	-0,18*
Error estándar	(0,121)	(5,171)	(0,107)
D* secundaria	-0,02	-4,82	-0,12*
Error estándar	(0,062)	(3,075)	(0,072)
D* superior o más	0,09	0,13	0,01
Error estándar	(0,083)	(3,533)	(0,092)
Según región (Montevideo = 1)			
D*región	-0,11**	-2,33	0,03
Error estándar	(0,047)	(1,920)	(0,046)
Observaciones	1,029	934	1,029
R cuadrado	0,132	0,067	0,024
Controles	Sí	Sí	Sí
Polinomio (orden)	1	1	1

Nota: *, ** y *** indican significatividad estadística al nivel de 10%, 5% y 1%, respectivamente. Se presentan las estimaciones bajo distintas especificaciones con errores estándar robustos y *cluster* del instrumento de focalización. Se considera la población femenina entre 18 y 50 años de edad. La variable dependiente *horas semanales trabajadas* refiere a la ocupación principal y la variable *full-time* representa con 1 a las ocupadas *full-time* (que trabajan 40 horas semanales o más) y con 0 a las trabajadoras *part-time*. Las covariables utilizadas como controles incluyen *edad*, *edad al cuadrado*, *afrodescendiente*, *si recibe el hogar AFAM-PE*, *padre participa de los cuidados*, *máximo nivel educativo alcanzado*, *embarazo en la actualidad*, *convive en pareja*, *cantidad de ocupados en el hogar* y *total de menores en el hogar*.

Fuente: Elaboración propia con base en la ENDIS (2013-2014 y 2015-2016).

Las estimaciones muestran que no se obtienen efectos estadísticamente significativos sobre las variables consideradas bajo las especificaciones planteadas en la estimación global.⁶ A su vez, estos resultados se obtienen a través de la implementación de un método no paramétrico y al modificar la ventana de estimación de días considerados alrededor del umbral.⁷

6 Cabe mencionar que para la variable de resultado *full-time*, en la especificación sin polinomios ni controles se obtiene un efecto estadísticamente significativo. Adicionalmente, al utilizar el total de horas trabajadas (esto es, tanto en la ocupación principal como en el resto de las ocupaciones), se encuentra un efecto estadísticamente significativo en la especificación sin polinomios, que indicaría que el hecho de que los niños asistan a un centro educativo se asocia a un efecto de una reducción de alrededor de 4 horas semanales.

7 Por más detalles respecto a estas estimaciones consúltese a la autora.

Como se sigue de la literatura que analiza los efectos de la asistencia a educación inicial sobre el mercado de trabajo, se han constatado posibles efectos heterogéneos para determinadas subpoblaciones en diversos países desarrollados. En particular, se han considerado entre otras variables relevantes los efectos diferenciales según el nivel educativo de la madre y el área de residencia. El cuadro 1 muestra que el impacto negativo sobre las variables de mercado de trabajo tendría lugar principalmente en las mujeres que cuentan con menor nivel educativo relativo. El efecto en la reducción de horas de trabajo en aquellas mujeres que tienen hasta primaria y la disminución del trabajo *full-time* para las que cuentan hasta primaria o secundaria es estadísticamente significativo al 10%. Para las mujeres que tienen educación superior el efecto es positivo, si bien es no significativo en términos estadísticos, en línea con hallazgos a nivel internacional. Asimismo, dicho efecto sería particularmente importante para aquellas mujeres que residen en Montevideo respecto a quienes se encuentran en el interior del país, lo que llevaría a un incrementar la ocupación en alrededor de 8 puntos porcentuales (pp) respecto a las mujeres de entre 18 y 50 años cuyos niños son menores de 3 años de edad.

Los resultados obtenidos van en línea con los hallazgos recientes en la literatura internacional y en particular en Fitzpatrick (2010), que obtiene efectos no significativos en la participación de las mujeres en el mercado de trabajo y efectos negativos sobre las horas trabajadas. En este sentido, la evidencia reflejaría la existencia de la dominancia del efecto ingreso, que principalmente resulta relevante para las mujeres de niveles educativos bajos en términos relativos, dando cuenta de la sustitución de una mayor provisión pública con la oferta de centros educativos a partir de los tres años de edad por menos horas de trabajo y, así, un menor ingreso relativo.

4.3. Especificaciones adicionales y pruebas de robustez

Como especificación alternativa a la estimación anterior, se consideró el umbral de la fecha de 30 de abril con 4 años de edad, que es la edad de entrada obligatoria al sistema educativo, de acuerdo con la LGE. Si bien esta estimación cuenta con relativamente pocas observaciones alrededor del punto de corte, se considera que arrojaría resultados más precisos del potencial efecto de la asistencia, en la medida que se considera la fecha de obligatoriedad de entrada al sistema de educación formal.

Cuadro 3 | Impacto de educación inicial (con el umbral de 4 años de edad) según nivel máximo educativo de la madre y área de residencia sobre ocupada, horas semanales trabajadas y trabajadora con empleo *full-time*

Variable	Ocupada		Horas semanales		Full-time	
D	-0,20*	-0,24**	-2,73	-4,16	-0,01	-0,03
Error estándar	(0,059)	(0,054)	(4,998)	(4,707)	(0,102)	(0,102)
Según máximo nivel educativo						
D* primaria	-0,43**	-0,40**	-15,84**	-18,34**	-0,11	-0,17
Error estándar	(0,171)	(0,183)	(6,695)	(7,413)	(0,134)	(0,155)
D* secundaria	-0,20	-0,22*	-3,06	-3,88	-0,03	-0,04
Error estándar	(0,123)	(0,122)	(4,925)	(4,909)	(0,108)	(0,107)
D* superior o más	0,07	-0,11	12,38	8,41	0,16	0,13
Error estándar	(0,166)	(0,153)	(7,679)	(7,790)	(0,190)	(0,199)
Según región (Montevideo = 1)						
D* Región	0,08	0,01	3,82	1,29	0,06	0,03
Error estándar	(0,060)	(0,052)	(2,364)	(2,216)	(0,051)	(0,053)
Observaciones	338	337	338	337	338	337
R cuadrado	0,047	0,192	0,044	0,157	0,019	0,083
Controles	No	Sí	No	Sí	No	Sí
Polinomio (orden)	1	1	1	1	1	1

Nota: ***, ** y * indica significatividad estadística al nivel de 1%, 5% y 10%, respectivamente. Se presentan las estimaciones bajo distintas especificaciones con errores estándar robustos y cluster del instrumento de focalización. Se considera a la población femenina entre 18 y 50 años de edad. La variable dependiente horas semanales trabajadas refiere a la ocupación principal y la variable full-time representa con 1 a las ocupadas full-time (que trabajan 40 horas semanales o más) y 0 a las trabajadoras part-time. Las covariables utilizadas como controles incluyen edad, edad al cuadrado, afrodescendiente, si recibe el hogar AFAM-PE, padre participa de los cuidados, máximo nivel educativo alcanzado, embarazo en la actualidad, convive en pareja, cantidad de ocupados en el hogar y total de menores en el hogar.

Fuente: Elaboración propia con base en la ENDIS (2013-2014 y 2015-2016).

En el cuadro 3 se presentan los resultados tomando el umbral de 4 años de edad al 30 de abril. Se muestran los resultados de las estimaciones sobre las variables de mercado de trabajo para el total de la población y distinguiendo según la estimación con y sin variables de control, con un modelo de especificación de tipo polinómico de orden 1.

Las estimaciones muestran que nuevamente existiría evidencia de impactos diferenciales según subgrupos de población, principalmente en lo que respecta a la educación de las mujeres, que son estadísticamente

significativos para las mujeres de menor nivel educativo y que el efecto se revierte para las mujeres de nivel educativo alto —subgrupo en que el efecto es positivo, si bien no es estadísticamente significativo—.

Como se señaló en la sección metodológica, la estimación a través de un diseño de regresión discontinua descansa en dos supuestos de identificación que se relacionan con la no manipulación del instrumento de focalización y con que las covariables incluidas en los modelos de regresión sean continuas alrededor del umbral.

En este sentido, se realizó el procedimiento de pruebas de no manipulación en las estimaciones para el instrumento de focalización Z a través de estimaciones de densidad de polinomios locales. Siguiendo a McCrary (2008), si la variable fuera manipulable, implicaría que las mujeres podrían alterar o incidir en la fecha de nacimiento de los niños y niñas con el fin de modificar sus posibilidades de concurrencia a un centro educativo, en cuyo caso se observaría que existiría un incremento (o reducción) en el número de niños que nacen justo antes de la fecha establecida como ingreso al sistema educativo. En el gráfico A.2 se presenta la estimación puntual de la densidad para la variable de interés y los intervalos de confianza para esta, mostrando que no hay evidencia sobre la existencia de saltos significativos alrededor del punto de corte.⁸

Por otro lado, se realizaron las estimaciones a través de regresiones sobre las covariables incluidas como variables de control que determinan las variables de resultado; en todos los casos arrojan evidencia a favor de la no existencia de discontinuidades alrededor del umbral de la edad, por lo cual, el supuesto de continuidad local puede ser plausible (véase cuadro A.1, Anexo).

5. COMENTARIOS FINALES

Si bien la implementación de determinadas políticas sociales cuyo fin es incrementar el bienestar de cierta población específica puede generar los efectos directos esperados, en general, repercute en otras dimensiones que no son contempladas inicialmente por los hacedores de política. Con estos fines, el presente trabajo busca estudiar los efectos de la asistencia

8 A su vez, a través del test de manipulación para la estimación de densidad local polinomial se obtiene que se rechaza la hipótesis de manipulación con un valor de $P > |T| = 0,96$.

a centros educativos de los niños de 0 a 3 años sobre las decisiones en el mercado laboral respecto al margen extensivo e intensivo.

De esta manera, se busca cubrir al menos dos elementos de importancia y que son relevantes en términos de la literatura. En primer lugar, la estrategia de estimación que se propone busca brindar evidencia sobre aspectos en los que la literatura actual no ha podido ser concluyente en la medida que no es posible una clara identificación causal del impacto. Una vez que es posible estimar el efecto causal de disponer de alternativas de cuidados a los más pequeños en centros educativos sobre las decisiones de trabajo remunerado y no remunerado, se puede lograr una mejor focalización de las políticas públicas orientadas al sistema educativo y de cuidados en general.

En segundo lugar, durante la última década Uruguay ha asistido a diferentes procesos de cambio en el marco de la implementación de diversas políticas sociales orientadas principalmente a la población vulnerable. Conocer más a fondo sobre el efecto potencial y los derrames que tiene la existencia de centros de educación inicial como apoyo a familias de diversos contextos socioeconómicos es fundamental para la mejor focalización de políticas públicas en el futuro en nuestro país.

A través del empleo de un diseño de regresión discontinua se muestra que no existen efectos de la asistencia a centros de educación inicial significativos a nivel agregado en el mercado de trabajo femenino, aunque hay indicios de la existencia de efectos heterogéneos según subgrupos de población. En particular, las mujeres de menor nivel educativo relativo son las que experimentan una mayor reducción en las horas trabajadas relativas que puede atribuirse a la existencia de un efecto ingreso que esté primando al contar con una mayor provisión de educación gratuita universal.

Los resultados aportan evidencia que están en línea con hallazgos de la literatura a nivel internacional. En particular, como se detalla en Gasparini y Marchionni (2015), si bien aumentó de forma importante en las últimas décadas la participación de la mano de obra femenina, esta ha tendido a estabilizarse en los últimos años, principalmente entre las mujeres de hogares más vulnerables. En este sentido, Fitzpatrick (2010), si bien aporta evidencia para países desarrollados, plantea que existiría en la actualidad una menor respuesta a cambios sobre la oferta laboral femenina y, en parte, puede ser por ello que no se obtienen resultados estadísticamente significativos a nivel agregado con la existencia de provisión de educación inicial pública universal.

Vale aclarar que el alcance del trabajo radica en evaluar cómo cambian las oportunidades, en particular para las mujeres, respecto al acceso a un sistema de protección en la primera infancia y cómo se modifica el rol que cumplen los integrantes de la familia en materia de cuidados en el hogar. Si bien existen derivaciones de política que pueden resultar del análisis, no se busca estimar el efecto de este sistema de cuidados respecto a otro posible (como sería, por ejemplo, otorgar un subsidio por maternidad extendido para aquellas mujeres y hombres que así lo requirieran).

En este sentido, con el marco de un Sistema Nacional de Cuidados que se ha venido implementando, es por demás importante conocer los potenciales impactos secundarios o externalidades de mejorar el acceso a la educación para la primera infancia, en particular, por los efectos que tiene sobre cómo conciliar la vida laboral y familiar de las mujeres y la población en condición de vulnerabilidad.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Angrist, J., y Pischke, J. (2009). *Mostly Harmless Econometrics: An Empiricist's Companion*. Princeton University Press.
- Barnett, R. C., y Baruch, G. K. (1987). «Determinants of Fathers' Participation in Family Work», *Journal of Marriage and Family*, 1987, vol. 49, n.º 1, pp. 29-40.
- Becker, G. (1971). *The economics of discrimination (Economic Research Studies)*. (2.ª ed.).
- Bedregal, P. (2006). *Eficacia y efectividad en la atención de niños entre 0 y 4 años*. Serie En Foco, n.º 79. Santiago de Chile, Instituto de Políticas Públicas Expansiva UDP.
- Berlinski, S., Galiani, S., y Gertler, P. (2009). «The effect of pre-primary education on primary school performance», *Journal of Public Economics*, vol. 93, n.º 1, pp. 219-234.
- Berlinski, S., Galiani, S., y Manacorda, M. (2008). «Giving children a better start: Preschool attendance and school-age profiles», *Journal of Public Economics*, vol. 92, n.º 5, pp. 1416-1440.
- Berlinski, S., y Galiani, S. (2007). «The effect of a large expansion of pre-primary school facilities on preschool attendance and maternal employment», *Labour Economics*, n.º 14, pp. 665-680.
- Bettendorf, L., Jongen, E., y Muller, P. (2015). «Childcare subsidies and labour supply - Evidence from a large Dutch reform», *Labour Economics*, n.º 36, pp. 112-123.
- Bettio, F., y Verashchagina, A. (2009). *Gender segregation in the labour market: Root causes, implications and policy responses in the EU*. Luxemburgo: Publications Office of the European Union.
- Blau, F., y Ferber, A. (1987). «Discrimination: Empirical Evidence from the United States», *American Economic Review*, n.º 77, pp. 316-320.

- Borraz, F., y Robano, C. (2010). «Brecha salarial en Uruguay», *Revista de Análisis Económico*, vol. 25, n.º 1, pp. 49-77.
- Brewer, M., Cattán, S., Crawford, C., y Rabe, B. (2014). *The impact of free, universal pre-school education on maternal labour supply*. Institute for Fiscal Studies. Londres: IFS.
- Bucheli, M., y Sanroman, G. (2004). «Salarios femeninos en el Uruguay: ¿existe un techo de cristal? Documento de Trabajo del Departamento de Economía. Montevideo: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.
- Carta, F., y Rizzica, L. (2018). «Early kindergarten, maternal labor supply and children's outcomes: Evidence from Italy», *Journal of Public Economics*, pp. 79-102.
- CEIP-ANEP (2017). *Orientaciones de políticas educativas del Consejo de Educación Inicial y Primaria Quinquenio 2016-2020*. Montevideo: CDC y CEIP, ANEP.
- Connelly, R., y Kimmel, J. (2009). «Spousal Economic Factors in ATUS Parents' Time Choices», *Social Indicators Research*, vol. 93, n.º 1, pp. 147-152.
- Connelly, R., y Kimmel, J. (2010). *Time Use of Mothers in the United States at the Beginning of the 21st Century*. Kalamazoo: Upjohn Institute Press.
- Darling-Fischer, C. S., y Tiedje, L. B. (1990). «The Impact of Maternal Employment Characteristics on Fathers' Participation in Child Care», *Family Relations*, vol. 39, n.º 1, pp. 20-62.
- De la Cruz Toledo, E. (2015). *Universal Preschool and Mothers' Employment*. Columbia University, Columbia Population Research Center.
- De los Campos, H., y Ferrando, F. (2014). *La universalización de la educación obligatoria en Uruguay. Avances y desafíos*. Montevideo: Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd).
- Dufló, E. (2000). *Schooling and labor market consequences of school construction in Indonesia: Evidence from an unusual policy experiment*. National Bureau of Economic Research (NBER), n.º w7860.
- Espino, A., Salvador, S., y Azar, P. (2014). *Desigualdades persistentes: mercado de trabajo, calificación y género*. Cuaderno de Desarrollo Humano, n.º 4. Montevideo: PNUD.
- Fitzpatrick, M. (2010). «Preschoolers Enrolled and Mothers at Work? The Effects of Universal Prekindergarten», *Journal of Labor Economics*, vol. 28, n.º 1, pp. 51-85.
- Fitzpatrick, MD. (2009). «Revising our thinking about the relationship between public preschool and maternal labor supply». (manuscrito inédito). Stanford: Stanford Institute for Economic Policy Research, Stanford University.
- Gasparini, L., y Marchionni, M. (2015). *Bridging gender gaps? The rise and deceleration of female labor force participation in Latin America*. Working Papers 0185. La Plata: CEDLAS, Universidad Nacional de La Plata.
- Gasparini, L., Marchionni, M., Badaracco, N., y Serrano, J. (2015). *Female labor force participation in Latin America: evidence of deceleration*, Documento de Trabajo, n.º 181. La Plata: CEDLAS, Universidad Nacional de La Plata.
- Gelbach, J. (2002). «Public schooling for young children and maternal labor supply», *American Economic Review*, vol. 92, pp. 307-322.
- Geyer, J., Haan, P., y Wrohlich, K. (2015). «The effects of family policy on maternal labor supply: Combining evidence from a structural model and a quasi-experimental approach», *Labour Economics*, vol. 36, pp. 84-98.
- Havnes, T., y Mogstad, M. (2011). «Money for nothing? Universal child care and maternal employment», *Journal of Public Economics*, vol. 95, n.º 11, pp. 1455-1465.

- Heckman, J., y Carneiro, P. (2003). «Human capital policy», *NBER Working Paper* n.º 9495.
- Instituto Nacional de Estadística (s.f). *Salud, nutrición y desarrollo en la primera infancia en Uruguay primeros resultados de la ENDIS. Grupo de Estudios de Familia*. Montevideo: MIDES, Uruguay Crece Contigo.
- Katzkowitz, S., y Querejeta, M. (2012). *Evolución de la segregación ocupacional y su impacto en las brechas salariales de género*. Montevideo: Universidad de la República, Facultad de Ciencias Económicas y de Administración.
- Lee, D., y Lemieux, T. (2010). «Regression Discontinuity Designs in Economics», *Journal of Economic Literature*, vol. 48, n.º 2, pp. 281-355.
- Lee, D., y Card, D. (2008). «Regression discontinuity inference with specification error», *Journal of Econometrics*, vol. 142, pp. 655-674.
- Ley n.º 18437. *Ley General de Educación* (2008). Diario Oficial de la República Oriental del Uruguay.
- Meulders, D., Plasman, R., Rigo, A., y O'Dorchai, S. (2010). «Horizontal and vertical segregation». *Topic Report. Meta-analysis of gender and science research*. Bruselas: Universite Libre de Bruxelles (ULB).
- McCrary, J. (2008). «Manipulation of the running variable in the regression discontinuity design: A density test», *Journal of Econometrics*, vol. 142, pp. 698-714.
- Ministerio de Educación y Cultura, Uruguay (MEC) (2017). *Anuario estadístico*. Montevideo: MEC.
- Nock, S., y Kingston, P. (1988). «Time with Children: The Impact of Couples' Work Schedules», *Social Forces*, vol. 67, pp. 59-85.
- Nollenberger, N., y Rodríguez-Planas, N. (2015). «Full-time universal childcare in a context of low maternal employment: Quasi-experimental evidence from Spain», *Labour Economics*, vol. 36, pp. 124-136.
- Raley, S., Bianchi, S. y Wang, W. (2014). «When Do Fathers Care? Mothers' Economic Contribution and Fathers' Involvement in Child Care», *American Journal of Sociology*, vol. 117, pp. 1422-1459.
- Ravazzini, L. (2018). «Childcare and maternal part-time employment: a natural experiment using Swiss cantons», *Swiss Journal of Economics and Statistics*, vol. 154, n.º 1, pp. 1-16.
- Sandberg, J., y Hofferth, S. (2001). «Changes in Children's Time with Parents: United States, 1981-1997», *Demography*, vol. 38, n.º 3, pp. 423-436.
- Shore, R. (1997). *Rethinking the brain: New insights into early development*. Nueva York: Families and Work Institute.
- Tenjo, J., Ribero, R., y Bernat, L. (2005). *Evolución de las diferencias salariales por sexo en seis países de América Latina: un intento de interpretación*. Documento CEDE 2005-18. Bogotá: Universidad de los Andes, Facultad de Economía, Centro de Estudios sobre Desarrollo Económico.
- Yeung, W., Davis-Kean, P., Sanrberg, J., y Hofferth, S. (2001). «Children's Time with Fathers in Intact Families», *Journal of Marriage and Family*, vol. 63, pp. 136-154.

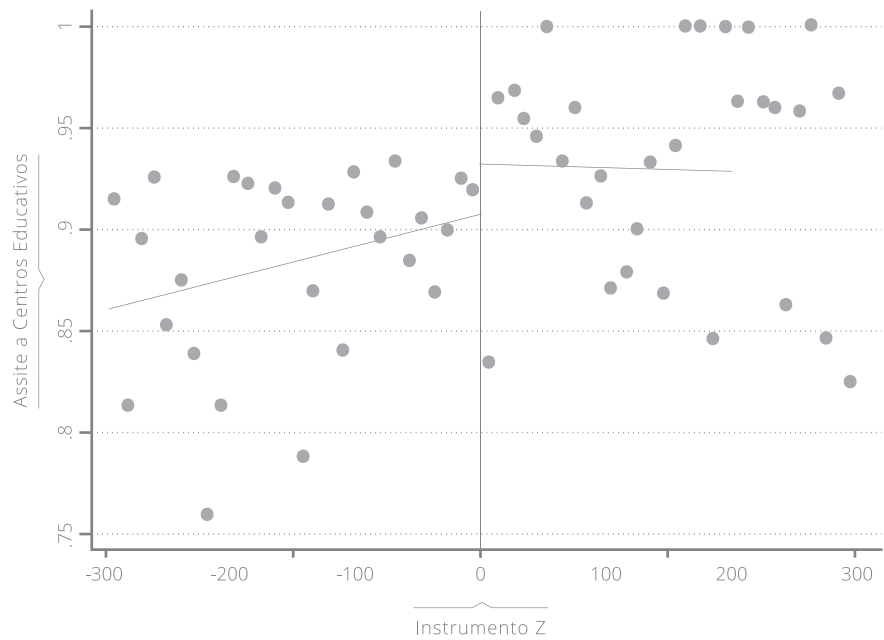
7. ANEXO

Cuadro A.1. | Estimación de la variable de tratamiento sobre las covariables

Variables	(1) Edad	(2) AFAM-PE	(3) Padre hogar	(4) Embarazo	(5) Tiene pareja	(6) Cantidad ocupados	(7) Afrodescendiente
D	-0,56	0,02	0,08	-0,01	0,08	0,10	0,01
	(0,868)	(0,057)	(0,056)	(0,031)	(0,052)	(0,107)	(0,039)
Observations	1,057	1,054	1,051	1,048	1,053	1,057	1,049
R-squared	0,008	0,001	0,002	0,000	0,002	0,014	0,004
Controles	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Polinomio	Orden 1	Orden 1	Orden 1	Orden 1	Orden 1	Orden 1	Orden 1

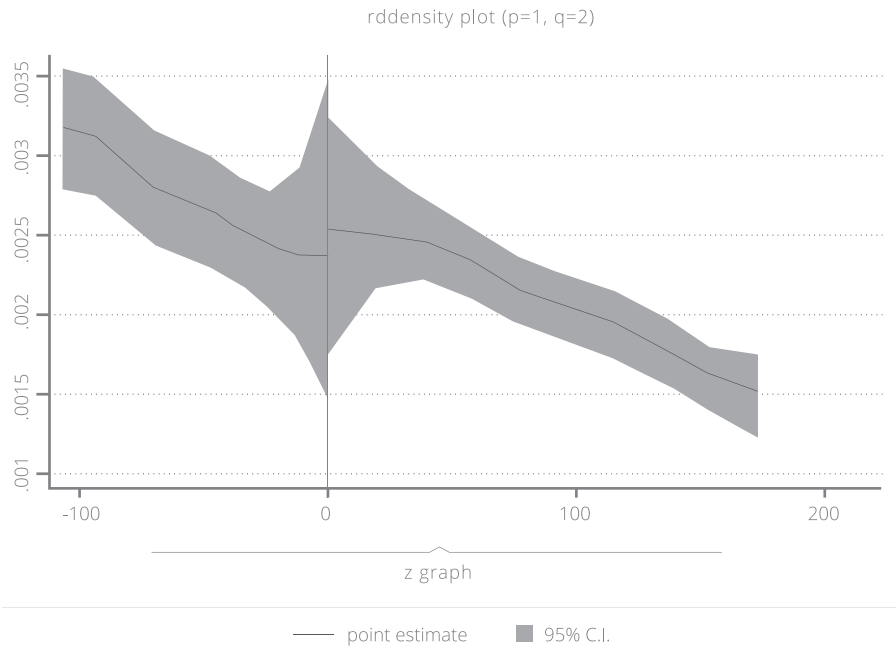
Fuente: Elaboración propia con base en la ENDIS (2013-2014 y 2015-2016).

Gráfico A.1. | Asistencia a centros de educación inicial como función del instrumento de focalización Z (edad)



Fuente: Elaboración propia con base en la ENDIS (2013-2014 y 2015-2016).

Gráfico A.2. | Densidad del instrumento de focalización



Fuente: Elaboración propia con base en la ENDIS (2013-2014 y 2015-2016).

ADOLESCENCIA

DANIELA DE LOS SANTOS
SOFÍA ANGULO



**Trayectorias vitales de adolescentes
uruguayos y vulnerabilidad a
mediano plazo entre 1991 y 2016:
permanencias y cambios**

DANIELA DE LOS SANTOS

DANIELA DE LOS SANTOS

Licenciada en Sociología por la Universidad Católica del Uruguay. Investigadora en el área de desarrollo y género del Centro Interdisciplinario de Estudios para el Desarrollo, Uruguay (CIEDUR). Se ha desempeñado como asistente de investigación en el Departamento de Ciencias Sociales y Políticas de la Universidad Católica y como consultora externa en OIT/Cinterfor. Sus áreas de interés son las desigualdades sociales y de género, los estudios urbanos y generacionales, la metodología de investigación social y la ciencia de datos.

1. INTRODUCCIÓN¹

Este trabajo tiene como principal objetivo estudiar las trayectorias vitales (laborales, estudiantiles, familiares y reproductivas) de las y los adolescentes uruguayos de los últimos 25 años, así como los riesgos potencialmente asociados a esas trayectorias. Para esto, se realiza un análisis descriptivo aplicado a las generaciones nacidas entre 1978 y 1998 (adolescentes entre 1991 y 2016) considerando la temporalidad y la secuencia con la que cumplen determinados hitos típicos de la transición a la adultez (comenzar a trabajar, dejar de estudiar, mudarse del hogar de origen, vivir en pareja y tener hijos). A su vez, se estudian los riesgos a mediano plazo (hacia el final de la juventud, cuando el joven tiene entre 25 y 29 años) relacionados a esos aspectos, bajo la hipótesis de que comenzar a cumplir algunos de esos hitos durante la adolescencia puede traer aparejadas situaciones de vulnerabilidad en etapas posteriores del ciclo vital. A los efectos de este trabajo, se consideran adolescentes las personas entre 12 y 18 años.

Varios trabajos han demostrado para Uruguay que la forma en que se configuran las trayectorias adolescentes es generalmente reflejo de las desigualdades sociales. Se pretende evidenciar que esas mismas trayectorias tienen el potencial, además, de reproducir las desigualdades y de producir nuevas, por lo menos a mediano plazo. Para llevar adelante este análisis, se aplican dos metodologías complementarias sobre la Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud, en sus dos ediciones más recientes.

¹ En el presente documento se ha buscado que el lenguaje utilizado en su redacción no invisibilice ni discrimine a las mujeres y a la vez que el uso reiterado de artículos no dificulte la lectura.

El análisis de los riesgos sociales a los que se han expuesto los adolescentes en las últimas décadas en sus rutas de emancipación resulta relevante para las políticas públicas, ya que permite observar los antecedentes inmediatos de los adolescentes actuales y tener un panorama de los problemas a los que potencialmente se enfrentarán en el futuro. En este sentido, este estudio permite identificar algunas necesidades de protección social persistentes, así como demostrar la relevancia que tiene la protección social durante esta etapa vital para que las personas puedan desarrollar y elegir sus propias estrategias de entrada a la adultez.

El trabajo se estructura de la siguiente manera: se presenta primero la revisión de la literatura respecto a las temáticas a tratar; le sigue la sección metodológica y luego los dos capítulos de análisis, de los cuales uno describe la temporalidad y la secuencia de los hitos emancipatorios de las generaciones de adolescentes seleccionadas, y el otro presenta evidencia sobre la relación entre esos aspectos y la vulnerabilidad a mediano plazo. Por último, el capítulo de reflexiones busca que los hallazgos dialoguen con la situación de la arquitectura de protección social, de manera de obtener un panorama un poco más claro de las necesidades de política para la población adolescente.

2. REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1 La perspectiva de análisis: enfoque del curso de vida

Este trabajo está centrado en el estudio de la etapa adolescente de un conjunto de generaciones, y en cómo algunos eventos ocurridos durante esta pueden relacionarse con situaciones posteriores de vulnerabilidad. Para avanzar sobre estos aspectos, el enfoque del curso o ciclo de vida resulta ineludible, ya que permite analizar el desarrollo de los individuos en articulación con los eventos históricos, económicos, demográficos, sociales y culturales que moldean y configuran sus vidas y la de la generación a la que pertenecen (Blanco, 2011).

Desde la sociología, el análisis de la edad como variable de organización y estratificación social ha sido documentado en diferentes trabajos clásicos.² No es, sin embargo, hasta la segunda mitad del siglo XX que el

2 Algunos ejemplos son los trabajos de Sorokin (1969) o Parsons (1942).

enfoque del ciclo vital toma empuje como perspectiva de análisis compleja y comprensiva de ciertos fenómenos que quedaban por fuera al considerar la edad simple como variable de estratificación (Cecchini, Filgueira, Martínez y Rossel, 2015).

Uno de los principales teóricos de este enfoque es Glen Elder. Este marca cuatro puntos centrales en el paradigma del curso de vida. El primero es la relación entre la vida y los tiempos históricos: las biografías personales están enraizadas y se ven influidas constantemente por el contexto temporal y espacial en el que se desarrollan. El segundo es la temporalidad (*timing*), y tiene que ver con el momento de la vida de la persona en el que sucede un evento, en relación con otras personas y con las expectativas sociales. El tercero tiene que ver con la interconexión de las vidas humanas: las relaciones sociales actúan sobre los individuos tanto en forma de apoyo como de control. Por último, el autor señala la capacidad de las personas de tomar decisiones (*agency*) como punto clave de las trayectorias vitales, pero en un esquema de acción en el que existe una estructura de oportunidades que también implica limitaciones (Elder, 1985, 1994).

En esta línea, se consideran tres conceptos básicos a la hora de organizar el análisis del curso de vida: trayectorias, transiciones y *turning points*. «El concepto de trayectoria se refiere a una línea de vida o carrera, a un camino a lo largo de toda la vida, que puede variar y cambiar en dirección, grado y proporción» (Elder, 1991, p. 63). Tiene que ver con la visión a largo plazo del enfoque del curso de vida y «se puede definir por el proceso de envejecimiento o el movimiento a lo largo de la estructura de edad» (Blanco, 2011, p. 12). Por otra parte, las transiciones tienen que ver directamente con cambios de estado, posición o situación, consecuencias de cambios de rol experimentados por el individuo (son ejemplos el abandono del sistema educativo o el retiro laboral). Las transiciones no son fijas ni predeterminadas, si bien existen expectativas sociales en torno a los roles según la edad; están contenidas en las trayectorias individuales, que les dan forma y sentido, y su *timing* puede variar. En tercer lugar, el concepto de *turning point* o punto de inflexión implica «eventos que provocan fuertes modificaciones que, a su vez, se traducen en virajes en la dirección del curso de la vida» (Blanco, 2011, p. 13).

Tomando en cuenta estos puntos de análisis, el estudio de un conjunto de cohortes desde el enfoque del ciclo de vida no puede ser ajeno al tiempo histórico en el que estas se insertan. Siguiendo a Cecchini y otros (2015), «los adultos que nacieron en distintas décadas difieren no solo por

la etapa del ciclo vital en que se encuentran, sino también por pertenecer a diferentes cohortes, socializadas bajo variados sistemas normativos y enfrentadas a diferentes contextos económicos, hechos políticos e innovaciones tecnológicas, entre otros factores» (p. 39). En cualquier análisis que se proponga, entonces, describir y analizar el comportamiento de grupos de personas que nacieron en diferentes momentos del tiempo, es necesario abordar una triple estrategia de análisis, tomando en cuenta la estratificación intergeneracional e indicadores de bienestar de cada cohorte, las vivencias específicas que tiene o ha tenido cada una, y los roles asociados a las distintas etapas del ciclo vital (Cecchini y otros, 2015).

2.2. La adolescencia como inicio de la transición a la adultez

La adolescencia es el período del ciclo de vida que marca el final de la infancia y el inicio de la transición hacia la adultez. La literatura internacional propone distintos criterios para definir el rango de edad que abarca la adolescencia, y varía en períodos generalmente incluidos entre los 10 y los 19 años. Debe distinguirse el concepto de adolescencia del de juventud, si bien muchas veces se utilizan en forma indistinta. Siguiendo a López y Varela (2016), «mientras la juventud como categoría teórica surge en el siglo XX desde las ciencias sociales, la adolescencia como categoría teórica es anterior y surge desde el campo de la psicología» (p. 17).

A nivel general, la adolescencia es un período de intenso desarrollo biológico, psicológico, sexual y social de los individuos. Según la Organización Mundial de la Salud, «los determinantes biológicos de la adolescencia son prácticamente universales; en cambio, la duración y las características propias de este periodo pueden variar a lo largo del tiempo, entre unas culturas y otras, y dependiendo de los contextos socioeconómicos» (OMS, 2017).

Desde el punto de vista social y del ciclo de vida, la adolescencia da inicio a un período de transición en el que el individuo comienza a abandonar gradualmente los roles y el estatus que correspondían a la infancia, y a asumir progresivamente roles característicos de la vida adulta (Rossel, 2009; Rossel y Filgueira, 2015). La transición hacia la adultez, que culmina generalmente hacia el final de la juventud (alrededor de los 30 años), se caracteriza por una serie de eventos procesados por el individuo, a través de los cuales genera gradualmente autonomía y capacidad de autosustento (Varela Petito, Fostik y Fernández Soto, 2012). Este proceso de

transición es referido también por la literatura como *emancipación juvenil* o, simplemente, *emancipación*.³

El concepto de emancipación resulta polisémico, pues no tiene un significado traducido en hechos que sea concreto y universal para todos los jóvenes. Parte de su complejidad es que la concepción de la juventud es altamente variable de una generación a otra: cada una es única en cuanto al contexto histórico en el que nació y se socializó (Elder, 1994; Filgueira, 1998).

Más allá de esto, la emancipación puede entenderse a nivel abstracto como una *secuencia de roles* o de papeles sociales. Siguiendo a Filgueira (1998), esto puede estudiarse desde dos planos: desde uno subjetivo y desde uno objetivo. El primero tiene que ver con la autoimagen que tiene el joven, con su sentido de identidad, y con cómo estos aspectos chocan con los cambios de rol típicos de la transición a la adultez. En este sentido, el plano subjetivo está relacionado al estudio de actitudes, evaluaciones y opiniones.

Por su parte, el plano objetivo de la emancipación puede estudiarse a través de modelos de análisis de *historia de eventos*. Diversos autores (por ejemplo: Hogan, 1978, 1980; Hogan y Astone, 1986; Marini, 1984) han identificado cinco eventos que marcan la transición hacia la adultez: la salida del hogar de origen, la salida del sistema educativo, el ingreso al mercado laboral, la conformación de núcleo familiar propio y la tenencia del primer hijo. Estos eventos pueden analizarse en términos de *calendarios*, teniendo en cuenta la edad de ocurrencia y la forma en que se secuencian, así como en términos de calidad, considerando las condiciones en que se cumplen (Rossel y Filgueira, 2015).

Distintos calendarios pueden indicar proyectos de vida diferentes, o también manifestar desigualdades y restricciones entre adolescentes y jóvenes. Un grupo de teóricos se han alineado con el primer paradigma, de corte posmoderno, que considera que los cambios y variedades de calendario que caracterizan los procesos de emancipación actuales de los jóvenes son parte de la emergencia de *biografías electivas* (Du Bois

3 En trabajos como los de Filgueira y Rama (1991), Filgueira (1998) y Filardo (2010) se le adjudican significaciones diferentes a los términos *emancipado* (individuo que constituye su núcleo familiar propio, sea conviviendo con pareja, con hijos, o con pareja e hijos), *independiente* (individuo que ocupa el rol de jefe de hogar o de cónyuge del jefe) y *autónomo* (individuo que vive en un hogar diferente al de origen). Los autores construyen, a partir de las diferentes combinaciones de los tres conceptos, tipologías para identificar la situación actual en la transición hacia la adultez en que se encuentra el joven. Para simplificar la lectura, en este trabajo se utilizará el término *emancipación* como sinónimo del proceso de transición a la adultez, teniendo en cuenta que cada joven se puede encontrar en un punto diferente de su propio proceso, dependiendo de la combinación de hitos que haya cumplido.

Reymond, 1995): las decisiones de los jóvenes de hoy son más libres de los marcos tradicionales y rígidos que regularon los ritmos, duraciones e itinerarios de la transición a la adultez para generaciones anteriores. Los propios estados adquiridos en la transición a la adultez ya no son lineales, sino variantes, no simultáneos, y desordenados, dando lugar a un proceso de *de-linearisation* (desestandarización) de las trayectorias. Asimismo, esos estados son incluso más reversibles que antes: los jóvenes pueden salir y volver a ingresar al mercado de trabajo o al sistema educativo, mudarse con su pareja y luego retornar al hogar de origen, etcétera.

Esa tendencia de desestandarización es de especial relevancia para los procesos de emancipación de las mujeres, que ya no están necesariamente atadas al rol reproductivo: «la posmodernidad produjo nuevas prácticas y acuerdos sociales que desestabilizaron la dicotomía mundo público-mundo privado, generando nuevas significaciones y prácticas que trastocan estos dominios» (López y Varela, 2016, p. 18). Según un estudio conducido en Uruguay,

[...] las generaciones de los jóvenes contemporáneos, a diferencia de generaciones anteriores, no tienen puntos de llegada normados. En el orden de las decisiones y futuros probables existe una variada gama de opciones, difícilmente aceptadas en otros momentos históricos. Esto significa que, en la actualidad, la decisión sobre tener hijos, puede (y cada vez lo es con mayor frecuencia) postergarse en el tiempo; e incluso puede decidirse no tenerlos, lo que era menos probable en el repertorio conductual en épocas pasadas. (Filardo, 2015, p. 11)

Por otra parte, desde un punto de vista estructuralista,⁴ no debe perderse de vista que las distintas formas de transitar a la adultez no siempre son simplemente producto de elecciones personales, sino que hay causas estructurales, restricciones y determinaciones que hacen variar los modos en que los jóvenes se emancipan (Casal, 1996; Stauber y Walther, 2006; Furlong, Cartmel y Biggart, 2006; Settersten, Furstenberg y Rumbaut, 2005). Furlong y otros (2006, p. 1) consideran en su trabajo que «ha habido una tendencia a exagerar los procesos de *de-linearisation* y que la tendencia moderna de referir la complejidad transicional como sintomática de *biografías electivas* puede ayudar a enmascarar estructuras de desigualdad».

4 Desde este marco, se argumenta que la capacidad de agencia de cada persona está limitada por las condiciones estructurales de su entorno (Elder, 1994), así como al mismo tiempo habilitada por estas (Guiddens, 1996, 2006).

En Uruguay, la Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud (ENAJ), en sus tres ediciones (Filgueira y Rama, 1991; Filardo, 2010; INJU, 2015a), ha habilitado distintos estudios descriptivos sobre las trayectorias de adolescentes y jóvenes uruguayos, que evidencian desigualdades en las formas de transitar hacia la adultez, marcadas en gran parte por las situaciones socioeconómicas de sus hogares de origen y, también, por variables como el género y el territorio.

Otros estudios que abordan problemáticas específicas de la emancipación, como el acceso a la vivienda (Filgueira y Amoroso, 1997), la educación (Filardo, 2011; Fernández, 2010; Cardozo, 2016), el trabajo (Amarante, 2011; Araya y Ferrer, 2015; Bucheli y Casacuberta, 2010) o la maternidad (Varela et al., 2012; López y Varela, 2016), profundizan sobre esas desigualdades. A nivel general, concuerdan en que existe un aplazamiento de los roles adultos en los sectores más educados y de mayores ingresos, contra la asunción temprana de dichos roles en los sectores de menores ingresos.

El género juega un papel importante en la forma que asumen los procesos emancipatorios. Filgueira (1998) realiza un análisis factorial para estudiar la secuencia de los eventos emancipatorios, desagregando los grupos por sexo y nivel educativo, y concluye que no solo los jóvenes de niveles educativos altos y bajos difieren en la forma de emanciparse (unos postergando los hitos, otros adelantándolos), sino que la secuencia de esos hitos es sustancialmente diferente cuando se combina el nivel educativo con el género.

Con datos actualizados a 2013, el Inmujeres (2017) anota que los roles de género tradicionales afectan las trayectorias de los y las adolescentes. Por ejemplo, el principal motivo por el que los varones abandonan tempranamente la educación media es por comenzar a trabajar (43%), motivo que pesa menos en las mujeres (24%); en cambio, el 15,1% de ellas abandona porque va a tener un hijo, argumento que pesa solo para un 0,7% de los hombres.

De esta manera, las desigualdades en las formas de emanciparse están fuertemente asociadas a las desigualdades socioeconómicas y de género, y se entrelazan también con las relaciones étnicas, raciales e incluso territoriales. Respecto a este último punto, no solo las formas de transitar a la adultez varían sistemáticamente entre los adolescentes y jóvenes del campo y de la ciudad. Trabajos como el de Kaztman y Retamoso (2007) o el de Hernández, Rodríguez y Corbo (2013) muestran que, en Montevideo, la segregación residencial socioeconómica es otro factor en función del cual varían las trayectorias sociales de adolescentes y jóvenes.

2.3. La vulnerabilidad asociada al proceso de emancipación

Mientras que variables estructurales como el nivel socioeconómico y educativo, el género o el territorio afectan la forma en la que las y los adolescentes y jóvenes transitan hacia la adultez, pueden existir también dimensiones de vulnerabilidad en la vida adulta que fueron generadas o reforzadas durante el propio proceso de emancipación.

Siguiendo a Kaztman (1999, 2000), cuando el acceso de los individuos a la estructura de oportunidades es limitado, estos se vuelven vulnerables a no poder construir su trayectoria vital con base en elecciones individuales. Esto toma especial relevancia en las etapas de transición. Durante la adolescencia, los individuos acumulan *activos*⁵ que más tarde en la vida resultarán fundamentales para evitar la vulnerabilidad a la pobreza, a la exclusión y a la desprotección social. Mediante la acumulación de esos activos, las personas desarrollan sus capacidades para controlar las fuerzas que modelan su propio destino desde la estructura de oportunidades. Desde esta perspectiva, se considera como vulnerabilidad la incapacidad de los hogares o de los individuos de controlar las fuerzas que los afectan, sin poder mejorar su bienestar o impedir su deterioro (Kaztman, 1999).

Siguiendo a López y Varela (2016),

La delimitación social de la adolescencia como etapa vital surge con el advenimiento de la modernidad, relacionada a nuevos requerimientos de las sociedades capitalistas de instituir un momento de pasaje entre la infancia y la adultez, que favoreciera el retraso de la reproducción biológica en las mujeres, en su preparación para el mundo privado de la familia y la crianza, y que posibilitara la capacitación de los varones para el mundo público del trabajo remunerado (p. 17).

Es decir que, desde su propia definición, la adolescencia en sí misma funciona como una etapa de *preparación y capacitación* para la entrada en el mundo adulto, en la que se acumulan todos los activos posibles para enfrentar la transición y evitar caer en situaciones de vulnerabilidad. En al-

5 La concepción de activos surge con Caroline Moser (1996), quien estudia los recursos que las familias movilizan para adaptarse a las circunstancias cambiantes de la sociedad, marcando estrategias para reducir su propia vulnerabilidad. Partiendo de estos estudios, Rubén Kaztman desarrolla, en su trabajo seminal (1999), el marco AVEO (Activos, Vulnerabilidad y Estructura de Oportunidades), que considera relevantes los recursos que las familias o individuos pueden activar en momentos determinados del tiempo, en función de lo que sucede en el contexto y en la estructura de oportunidades, esto es, la estructura conformada por el Estado, el mercado y la comunidad. Más recientemente, autores como Filgueira (2007a) distinguen familia y comunidad como esferas separadas, cuando la unidad de análisis es el individuo.

gunas circunstancias, entonces, las situaciones de vulnerabilidad en la vida adulta pueden guardar relación con la forma en que se configuró la transición a la adultez, y en particular con tres aspectos de los hitos emancipatorios: su temporalidad, su secuencia, y su calidad (Rossel y Filgueira, 2015).

Si bien los estados adquiridos durante el proceso de emancipación son, hoy en día, más reversibles que en el pasado, y los puntos de llegada ya no son tan lineales, *adelantar* el proceso de transición a la adultez y comenzar a adoptar roles adultos durante la adolescencia trae consigo riesgos sociales, ya que se interrumpen y restringen las oportunidades para prepararse para todas las dimensiones del mundo adulto. En este sentido, desde el punto de vista de la temporalidad, el abandono temprano del sistema educativo, la inserción temprana en el mercado laboral, el embarazo adolescente o la expulsión o abandono del hogar de origen durante esta etapa pueden implicar riesgos sociales importantes.

Sumado a esto, algunas secuencias de eventos pueden ser problemáticas y aumentar esos riesgos; por ejemplo, comenzar la trayectoria reproductiva antes de culminar la educación básica, o abandonar el hogar de origen sin haber comenzado la trayectoria laboral. A su vez, la calidad de los eventos también es relevante: las condiciones de formalidad del primer empleo, las condiciones de salud con que se lleve el embarazo, las características de la vivienda en la que el adolescente constituye su propio domicilio.⁶ «Cuando la temporalidad, la secuencia o la calidad de los eventos propios de la emancipación es negativa, se están vulnerando derechos presentes y futuros de los jóvenes» (Rossel y Filgueira, 2015, p. 130). En este sentido, la forma en que se van asumiendo (y secuenciando) los roles adultos en la vida de los adolescentes condiciona en buena medida el acceso a las oportunidades y el bienestar en etapas posteriores del ciclo de vida (Coleman, 1974; Schoon y Silbereisen, 2009).

2.4. El rol del Estado en la protección de las trayectorias adolescentes

Los riesgos y vulnerabilidades que se asocian a la temporalidad, la secuencia y la calidad de los eventos de la transición a la adultez pueden ser

6 Pocos trabajos estudian en forma intensiva aspectos relacionados con la calidad de los eventos de la emancipación, y cómo esta afecta y configura las trayectorias vitales de los adolescentes y jóvenes uruguayos. Un ejemplo es la investigación de Carrasco (2012), que encuentra una relación positiva entre la informalidad del primer empleo y situaciones posteriores de desprotección en el mercado laboral.

suavizados mediante diversos mecanismos por las familias, los mercados o la política pública (Rossel y Filgueira, 2015). El proceso de emancipación se caracteriza por cambios en el peso de las esferas de protección:

[...] el rol protector predominante centrado en la familia se traslada de manera creciente hacia el mercado y el Estado. Hay una mayor exposición a las esferas en que los derechos y los accesos al bienestar se definen a partir del estatus y del desempeño individual y en que la mediación de la familia se vuelve más tenue (Cecchini y otros, 2015, p. 41).

Settersten (2007) propone que cuando los adolescentes y jóvenes son contenidos en el proceso de emancipación, pueden transitar hacia la adultez explorando sus oportunidades y desafíos; mientras que, si se ven desprotegidos por la familia y el Estado, «se encontrarán “a la deriva”, buscando protegerse de los riesgos sociales más que desarrollando y eligiendo una estrategia de entrada a la vida adulta que les sea propia» (Settersten, 2007; citado en Varela y otros, 2012). De esta forma, la transición a la adultez se convierte en un momento crítico para la acumulación de ventajas y desventajas, lo cual tendrá un impacto a lo largo del curso de la vida. «Esto hace que la transición a la adultez deba ser considerada como un asunto público, que genera problemas sociales y requiere inversiones sociales serias, más que ser considerado como “problemas privados” que deben resolverse con recursos y estrategias individuales» (Settersten, 2007; citado en Varela y otros, 2012, p. 8).

A pesar de esto, Rossel y Filgueira (2015) observan que «la adolescencia y la juventud no aparecen como una etapa en que se concentren esfuerzos integrales y sostenidos desplegados desde la arquitectura de los sistemas de protección social latinoamericanos» (p. 163), especialmente si se compara con los avances registrados en las últimas décadas en las políticas de protección dirigidas a la infancia y la primera infancia.

Este hecho se ve reflejado, por ejemplo, con el análisis de la inversión social en adolescentes y jóvenes, en el cual se aprecia un déficit en el continente (CEPAL, 2014). Particularmente para el caso uruguayo, Colacce, Manzi y Tenenbaum (2016) analizan el peso del gasto público social (GPS) en adolescencia y juventud, dentro del total del GPS, entre 2010 y 2013. Concluyen que el monto más importante del GPS en adolescencia y juventud es destinado a la educación (46%), y este es prácticamente el único gasto relevante que le llega a esta población por su condición exclusiva de ser adolescente o joven, seguido, en menor

medida, por el gasto en salud (27% del total). En cuanto a la asistencia social, «a pesar de que hubo esfuerzos en los últimos años por aumentar la oferta de programas para población joven en situación de vulnerabilidad (como aquellos que no estudian ni trabajan), la importancia de estos programas en términos de recursos continúa siendo escasa» (Colacce y otros, 2016, p. 35).

A pesar de esto, es posible identificar avances significativos en las últimas décadas en la protección del proceso emancipatorio de los adolescentes y jóvenes en Uruguay. En el Anexo 1 se resumen los avances en la protección social que han afectado a las distintas generaciones que se estudian en este trabajo, desde la década de 1990 a la actualidad.

Al igual que aspectos coyunturales como el ciclo económico, la forma en la que se ha configurado la política pública es un punto clave a tener en cuenta en el análisis de trayectorias adolescentes. Cotejando estos aspectos, las siguientes secciones buscan aportar evidencia sobre la forma en que las y los adolescentes de los últimos 25 años (nacidos entre 1978 y 1998) han vivenciado el inicio de sus transiciones hacia la adultez, y sobre cómo estos procesos pueden estar relacionados con experimentar situaciones de vulnerabilidad a mediano plazo.

3. DATOS Y MÉTODOS

En primer lugar, vale destacar que los límites de edad de la adolescencia no coinciden a nivel internacional: la construcción de las clases de edad es el resultado de la lucha simbólica entre ellas (Bourdieu, 1990), y solo se entienden enraizadas en cada contexto sociocultural. En este trabajo se define adolescencia como el período que va de los 12 a los 18 años,⁷ en coincidencia con el período normativo en que los adolescentes estarían insertos en la educación media. Por otro lado, cuando se hace referencia a la juventud, se considera que esta se extiende desde que termina la adolescencia hasta los 29 años.

El objetivo principal de esta investigación es describir las trayectorias sociales (educativas, reproductivas, familiares, laborales) de los adolescentes uruguayos en los últimos veinticinco años. Se toma un período

7 El límite de 18 años puede considerarse un período bisagra entre adolescencia y juventud; aun así, se incluirá en la etapa de la adolescencia para observar cómo se manifiestan los distintos fenómenos analizados una vez cumplida la mayoría de edad.

de mediano plazo, en el que las políticas de protección y los ciclos económicos variaron lo suficiente para observar algunas permanencias y cambios en ellas.

El análisis de trayectorias se aplica sobre un conjunto de pseudopaneles, tomando como universo los nacidos entre 1978 y 1998, obteniendo, de esta forma datos de aquellas personas que transitaron por la adolescencia entre 1991 y 2016. Se conforman cohortes sintéticas agrupando períodos de tres años, lo que permite registrar cierta sensibilidad a fenómenos socioeconómicos externos. La planificación de las cohortes (siete en total) puede encontrarse en el cuadro A2.

Se parte de la hipótesis de que existe una brecha, que ha sido persistente en los últimos veinticinco años, entre dos grupos de adolescentes: aquellos que asumen tempranamente roles típicos de la transición a la adultez, y aquellos que postergan la transición. Esta brecha, asociada a variables estructurales como el género o el capital cultural, se materializa en diferentes formas de transitar a la adultez (distinto *timing* y distintas secuencias de los eventos de la transición), y eventualmente estas formas de transición pueden impactar en la vida adulta posterior. Específicamente, en este trabajo se plantea que la transición durante la adolescencia hacia roles adultos está asociada a situaciones de vulnerabilidad económica y a la desprotección social en etapas posteriores del ciclo de vida.

Para contrastar estas hipótesis se plantean dos etapas de análisis cuantitativo. La primera consta de un estudio descriptivo de las trayectorias educativas, laborales, reproductivas y familiares de los adolescentes de cada cohorte, en el que se comparan sus calendarios de emancipación y, en los casos posibles (en particular, para cuatro de las siete cohortes), se analizan las secuencias de hitos emancipatorios que caracterizan a la generación. El estudio de calendarios de emancipación se trata del análisis de temporalidad o *timing* de los procesos de transición a la adultez, e implica la observación de la edad de ocurrencia de los diferentes hitos emancipatorios, a saber: primer trabajo, desafiliación del sistema educativo, salida del hogar de origen, convivencia con pareja y primer hijo. Por otra parte, el análisis de secuencias implica el estudio de cómo los hitos se ordenan temporalmente durante la transición de la persona. La metodología y técnicas para la construcción y el análisis de temporalidad y secuencia de hitos de emancipación pueden encontrarse en el Anexo 2 «Consideraciones metodológicas».

La segunda etapa del análisis aborda la relación entre rutas de emancipación y las situaciones de vulnerabilidad a mediano plazo. Se define

la vulnerabilidad, en términos teóricos, como una situación en la que los individuos tienen poca capacidad para afrontar los riesgos sociales a los que se exponen, y, en términos operativos, como la combinación de vivir en un hogar de bajos ingresos, no tener acceso a la protección social y no estar inserto en el mercado laboral. En el Anexo 2 puede encontrarse la discusión que deviene en estas definiciones, así como una descripción detallada de las técnicas utilizadas para relacionar los procesos de transición con la vulnerabilidad a mediano plazo.

A nivel general, el análisis de secuencias y rutas emancipatorias se realiza considerando el capital cultural como variable de segmentación. En términos operativos, se define el capital cultural como el promedio de años de educación de los responsables de tenencia en el hogar de origen. Se considera *capital cultural bajo* cuando el promedio es menor a 9 años; *medio*, cuando el promedio puntúa entre 9 y 12 años; y *alto*, cuando es mayor a 12 años de educación. A lo largo del texto se utilizan indistintamente los términos *capital cultural* y *segmentos socioeducativos* para hacer referencia a estos grupos.

Las fuentes de datos son las encuestas continuas de hogares (ECH) del período 1991-2016 y las dos últimas ediciones de las encuestas nacionales de adolescencia y juventud (ENAJ), de 2008 y 2013. Las ECH se utilizan sobre todo para el análisis de la temporalidad de los hitos emancipatorios, mientras que las ENAJ, además de complementar ese análisis, son la principal fuente de datos para el estudio de secuencias emancipatorias y de la vulnerabilidad a mediano plazo.

4. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE TRAYECTORIAS

A continuación se presenta, en primer lugar, una síntesis estadística sobre la temporalidad de cinco hitos típicos de la transición a la adultez (primer trabajo, desafiliación del sistema educativo, salida del hogar de origen, convivencia con pareja y primer hijo) para los adolescentes de las siete cohortes seleccionadas. En segundo lugar, se expone un análisis de las secuencias emancipatorias de los adolescentes y jóvenes de las primeras cuatro cohortes, en función de los datos disponibles. En ambos casos se realiza un análisis segmentado por sexo, poniendo el foco en los cambios intergeneracionales identificados.

4.1. Temporalidad

4.1.1. Trayectorias laborales

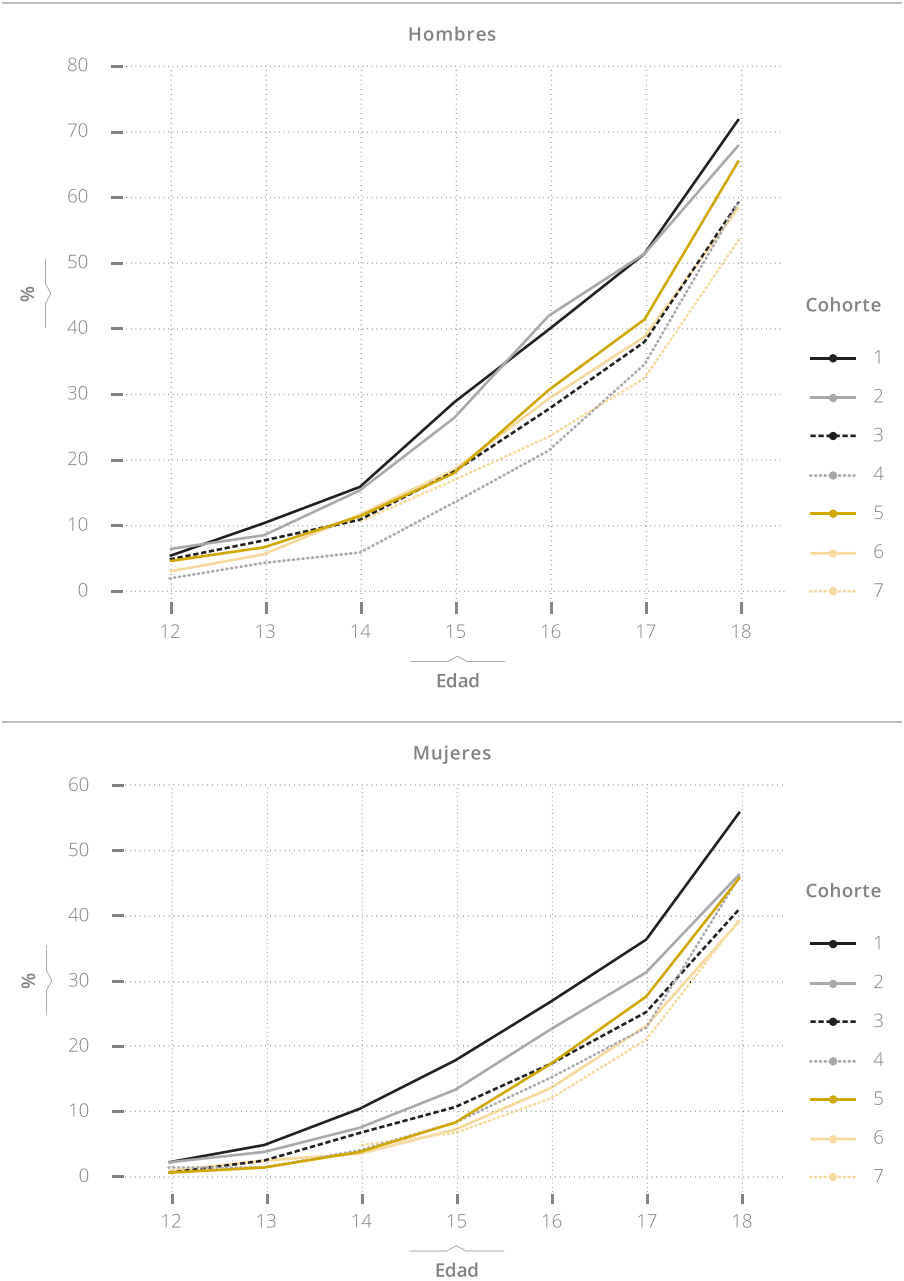
La primera inserción en el mercado laboral es un hito típico de la transición a la adultez, que muy comúnmente se experimenta durante la adolescencia. De los cinco hitos emancipatorios considerados, este es el que mayor proporción de adolescentes llega a cumplir en todas las cohortes consideradas. Se presentan, sin embargo, diferencias significativas entre cohortes y entre géneros.

La ENAJ, en sus ediciones de 2008 y 2013, permite identificar el ingreso al mercado laboral de los adolescentes de las seis primeras cohortes, considerando como primera experiencia laboral aquella que tuvo más de tres meses de duración, «de forma de tener información sobre las características de un primer empleo de cierta duración temporal» (INJU, 2015a). Por su parte, la ECH arroja datos del mercado laboral para cada momento histórico, y permite identificar los jóvenes que están trabajando en el momento o que han trabajado antes (sin importar la duración del trabajo anterior). En este sentido, el gráfico 1 presenta la información correspondiente al primer ingreso al mercado laboral que duró más de tres meses, para las cohortes 1 a 6 (utilizando las ENAJ), y, para tener datos aproximados de todas las cohortes, se suma la información del primer trabajo de la cohorte 7 sin importar su duración (tomando como fuente la ECH).

En primera instancia, es destacable que las cohortes 1 y 2, esto es, los nacidos entre 1978 y 1983 que transitan por la adolescencia durante la década de 1990, se insertan más tempranamente en el mercado laboral que sus pares de las demás cohortes. Esto se da tanto para mujeres como para hombres, pero es destacable que el porcentaje de mujeres que experimentan el hito al final de la adolescencia resulta mucho menor que el porcentaje de hombres que lo hacen (por ejemplo, el 64% de los varones de 18 años de la cohorte 1 tuvieron su primera experiencia laboral duradera, contra el 42% de las mujeres).

Por otra parte, se da para ambos sexos que la tercera y la cuarta cohortes se encuentran más rezagadas que sus predecesores. Esto no podría adjudicarse necesariamente a un cambio estructural de esas generaciones o a tendencias a la baja de largo plazo, ya que en la quinta cohorte de adolescentes se observa un repunte de la inserción. En la sexta cohorte la proporción de adolescentes que han experimentado su primer empleo

Gráfico 1 | Proporción de adolescentes que tuvieron su primera experiencia laboral, según cohorte y edad. Total del país



Fuente: Elaboración propia con base en datos de la ENAJ y la ECH.
Nota: El cálculo para las cohortes 1-6 se realiza a partir de la ENAJ, y comprende aquellas personas que tuvieron su primer trabajo con una duración de por lo menos tres meses. Dado que la cohorte 7 es demasiado joven para haber sido incluida en la última edición de la ENAJ, la fuente de datos en ese caso es la ECH, pero los datos pueden estar sobreestimados en comparación con el resto de las cohortes, dado que solo se indaga si la persona ha trabajado antes, sin importar la duración de su experiencia laboral.

vuelve a bajar, especialmente para las mujeres. Por último, en la séptima cohorte (cuyos integrantes cumplen 18 años entre 2014 y 2016), para la que no es posible distinguir la duración del primer trabajo, se observan niveles de inserción bajos.

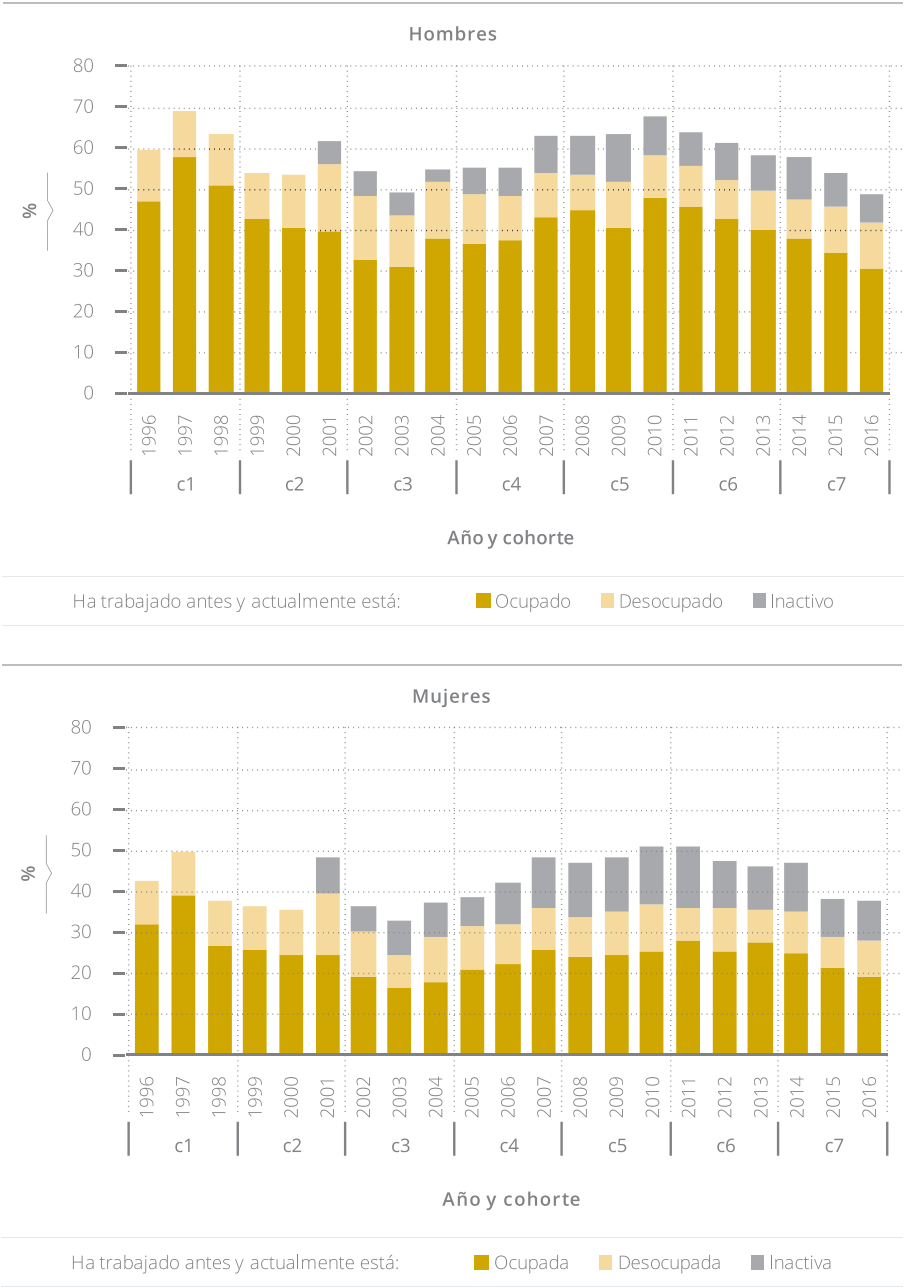
El gráfico 2 considera la proporción de personas de 18 años que han tenido su primer empleo, sin considerar su duración, así como su condición actual respecto al empleo. Para los adolescentes de la tercera cohorte coincide su edad de mayor inserción laboral durante esta etapa del ciclo vital (18 años) con la crisis económica que se desata en el país en 2002. Sumado a esto, como puede corroborarse en el cuadro A2, buena parte de la cuarta cohorte también creció durante el período de crisis; esto explica que entre los 14 y los 16 años esta sea la generación que menos ingresa al mundo del trabajo. Para cuando los adolescentes de esa cohorte cumplen 18 años, la crisis cierra su ciclo y comienza uno de recuperación y crecimiento económico, y una proporción similar de adolescentes al período precrisis logran tener su primer empleo.

La cohorte 5, que cumple 18 años en pleno período de expansión económica (2008-2010), experimenta altos niveles de participación en el mercado laboral, posiblemente similares a los que experimentaron algunos adolescentes en la década de 1990.⁸ A partir de 2011, menos adolescentes que antes (hombres y mujeres) llegan a cumplir el hito del primer empleo a los 18 años. Esto puede estar relacionado, entre otros aspectos, al propio ciclo económico, que se presenta menos dinámico en los últimos años, y que ha visto los distintos indicadores del mercado laboral levemente empeorados. Sin embargo, debe realizarse un estudio más profundo para descartar que el descenso de la proporción de adolescentes que experimentó el primer trabajo que se da desde 2011 no se deba también en parte a tendencias de largo plazo.

Las brechas de género respecto al cumplimiento de este hito también se han modificado en el período estudiado. Mientras la brecha entre hombres y mujeres para el cumplimiento del hito del primer trabajo era, en 2001, de 24% favorable a los hombres, esta crece a 35% en el punto álgido de la crisis (2002-2003). Para 2010, último año en que la inserción en el mercado de trabajo aumenta durante el período de recuperación, la brecha entre géneros se había vuelto a reducir a 27%. Lo interesante es que, para 2016, año que registra niveles de cumplimiento del hito similares a 2003,

8 Una estimación conservadora del dato faltante en el gráfico 2, esto es, de la proporción de inactivos que han tenido su primer trabajo, indica que la cohorte 1 es la que presenta las cifras más altas de participación laboral en todas las edades, seguida de cerca por la 2 y la 5.

Gráfico 2 | Proporción de adolescentes de 18 años de las cohortes seleccionadas que trabajan o han trabajado antes, según año de relevamiento y cohorte. Período 1996–2016. Localidades de 5000 habitantes o más



* En el período 1990–2000 la ECH no incluía la pregunta sobre trabajos anteriores, para los inactivos.
Fuente: Elaboración propia con base en datos de las ECH 1991–2016.

la brecha de género se presenta aún más reducida (25%). En este sentido, los cambios observados en los niveles de participación de las últimas dos cohortes parecen tener características distintas a los experimentados por las cohortes que cumplieron 18 años durante la crisis económica.

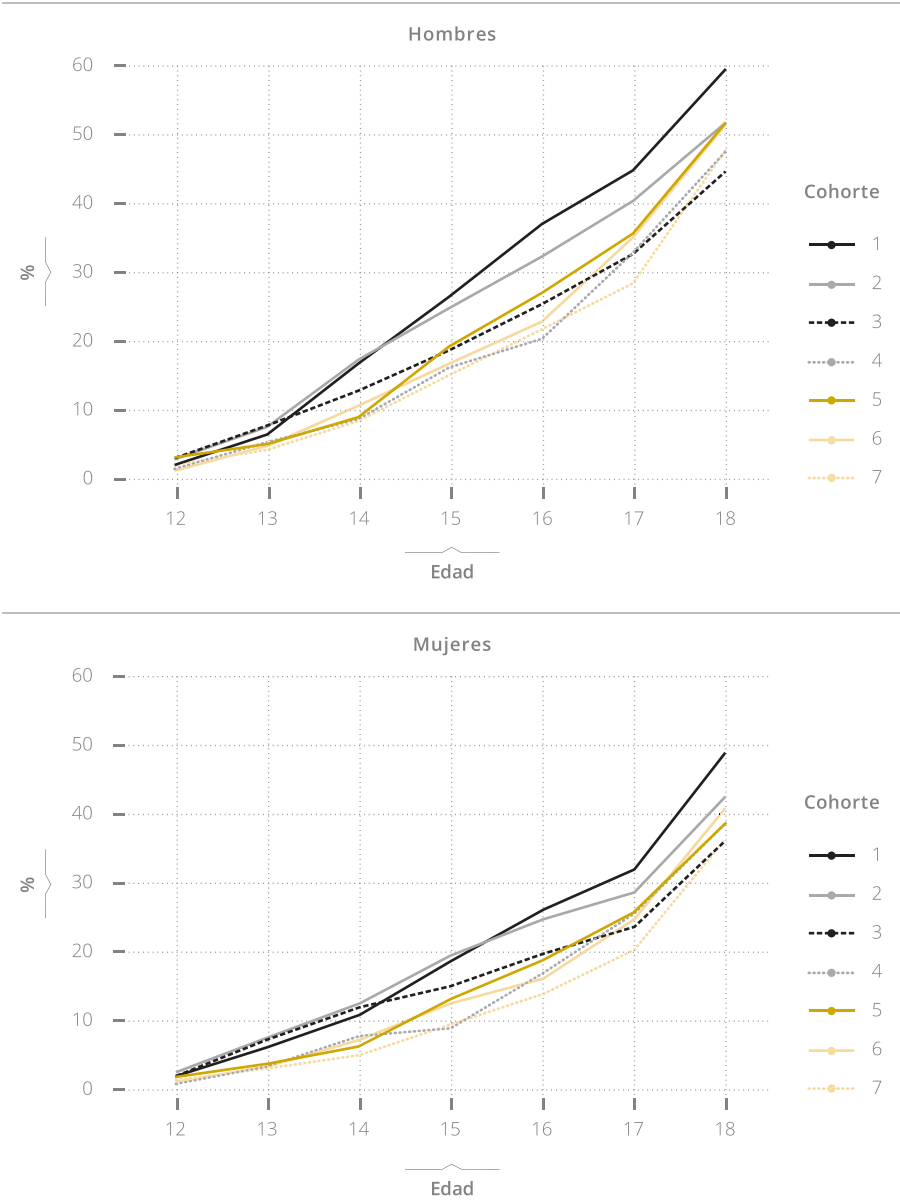
4.1.2. Trayectorias educativas

El hito emancipatorio asociado al sistema educativo es su abandono, ya sea por finalización del ciclo que se cursa o por deserción. El gráfico 3 muestra la proporción de adolescentes que, en el momento de ser encuestados por la ECH, no asistían a ningún centro educativo. Por otra parte, el gráfico 4 expone las proporciones de no asistencia para las edades de 14, 16 y 18 años en cada año de observación, para obtener una mirada de lo que sucede año tras año.

Por una parte, la cohorte 1 es la que presenta mayores cifras de adolescentes desafiados del sistema educativo, seguida por la cohorte 2, tanto para hombres como para mujeres. En el gráfico 4 se observa que las tasas de desafiliación se reducen durante la época de la crisis y alcanzan mínimos históricos entre 2002 y 2004. Buena parte de las cohortes 3 y 4 desarrollan su adolescencia durante los años de crisis, y son las que presentan los menores niveles de desafiliación. Tomando en cuenta lo visto en la sección anterior, es posible afirmar que las restricciones impuestas por el mercado laboral, que ralentizan el ingreso de nuevos miembros activos durante períodos de desaceleración, hayan desalentado la salida de los jóvenes del sistema educativo.

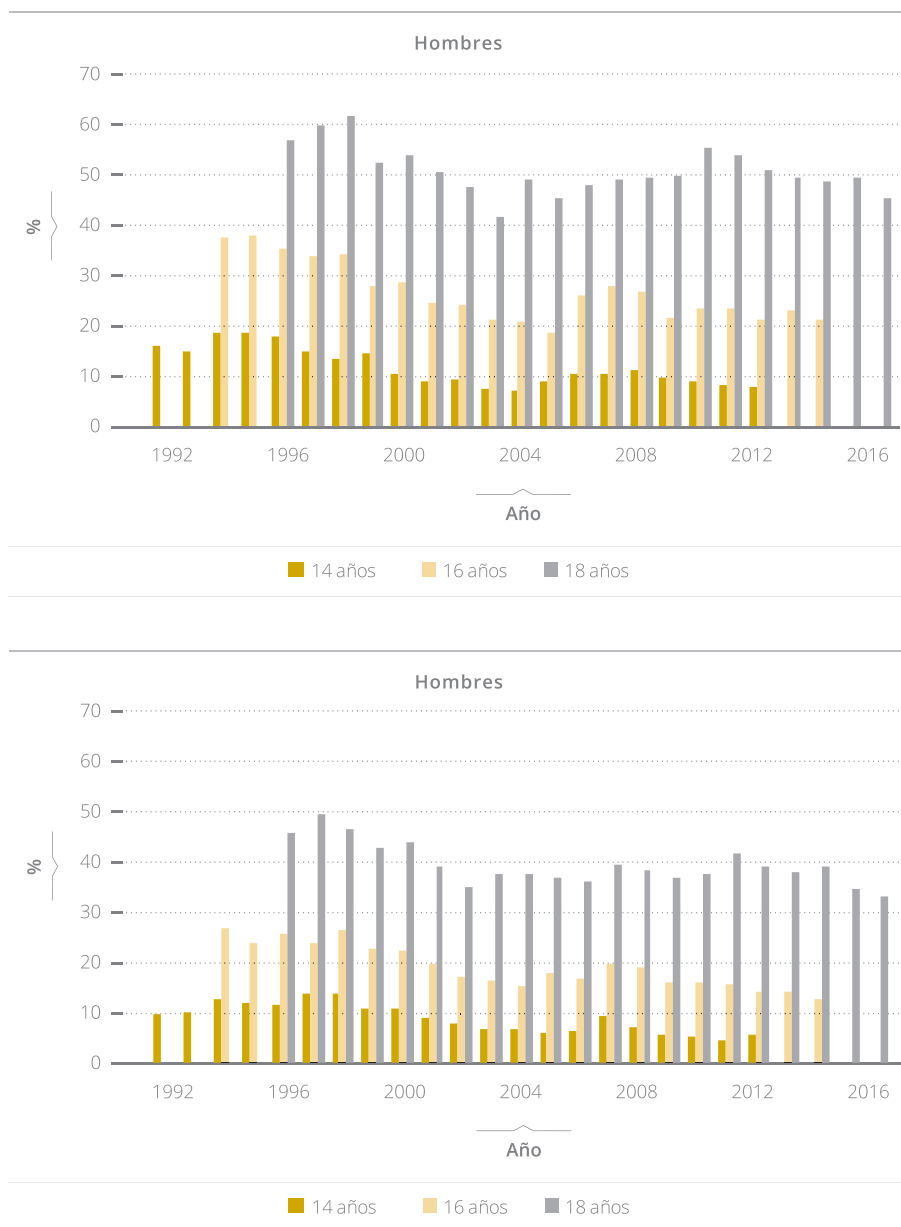
La desafiliación experimenta un aumento en el período poscrisis, pero vuelve a descender a partir de 2011. En este sentido, el hito del abandono del sistema educativo aumenta y desciende en espejo al hito del primer trabajo. Esto ya fue encontrado por Bucheli y Casacuberta (2010) para las personas que fueron adolescentes entre 1986 y 2008. «Puesto que el tiempo de estudio y trabajo compiten, podemos esperar que un mercado laboral dinámico con creación de puestos para adolescentes atraiga personas dispuestas a abandonar su educación» (Bucheli y Casacuberta, 2010, p. 12).

Gráfico 3 | Proporción de adolescentes que no asisten a ningún centro educativo al momento de la encuesta, según edad y cohorte. Período 1991-2016. Localidades de 5000 habitantes o más



Fuente: Elaboración propia con base en datos de las ECH 1991-2016.

Gráfico 4 | Proporción de adolescentes de 14, 16 y 18 años que no asisten a ningún centro educativo al momento de la encuesta, según año de relevamiento. Período 1992-2016. Localidades de 5000 habitantes o más



Fuente: Elaboración propia con base en datos de las ECH 1991-2016.

Sumado a esto, estudios como el de Furtado (2003) o el de INEED (2017) han encontrado mejoras intergeneracionales a mediano y largo plazo en la retención educativa. En particular, Furtado encuentra una mejora sustantiva en la retención para las generaciones nacidas en la década de 1980 respecto a los nacidos en la década anterior y, si bien sugiere que este cambio puede formar parte de tendencias a largo plazo, no descarta que sea consecuencia de la reforma educativa que tuvo lugar en la década de 1990. Más recientemente, el INEED (2017) observa una mejora sostenida en el acceso, permanencia y egreso de la educación media (básica y superior) para tres generaciones: los nacidos entre 1980 y 1982 presentan mejores resultados que los nacidos entre 1968 y 1970; a su vez, los nacidos entre 1992 y 1994 presentan mejores indicadores que esas dos generaciones en los distintos ciclos educativos.

Respecto a las diferencias en las trayectorias educativas de hombres y mujeres, si bien para ambos se repiten las tendencias, dos elementos son notorios. Primero, que las mujeres postergan el hito de la desafiliación educativa en mayor medida que los hombres. Segundo, que las variaciones año tras año para las mujeres se han dado en forma más suavizada que para los hombres, quienes experimentan en el período de crisis una disminución más drástica de la desafiliación. Esto hace que las brechas de género para este hito sean más bajas en el período 2002-2004 que en los años pre y poscrisis.

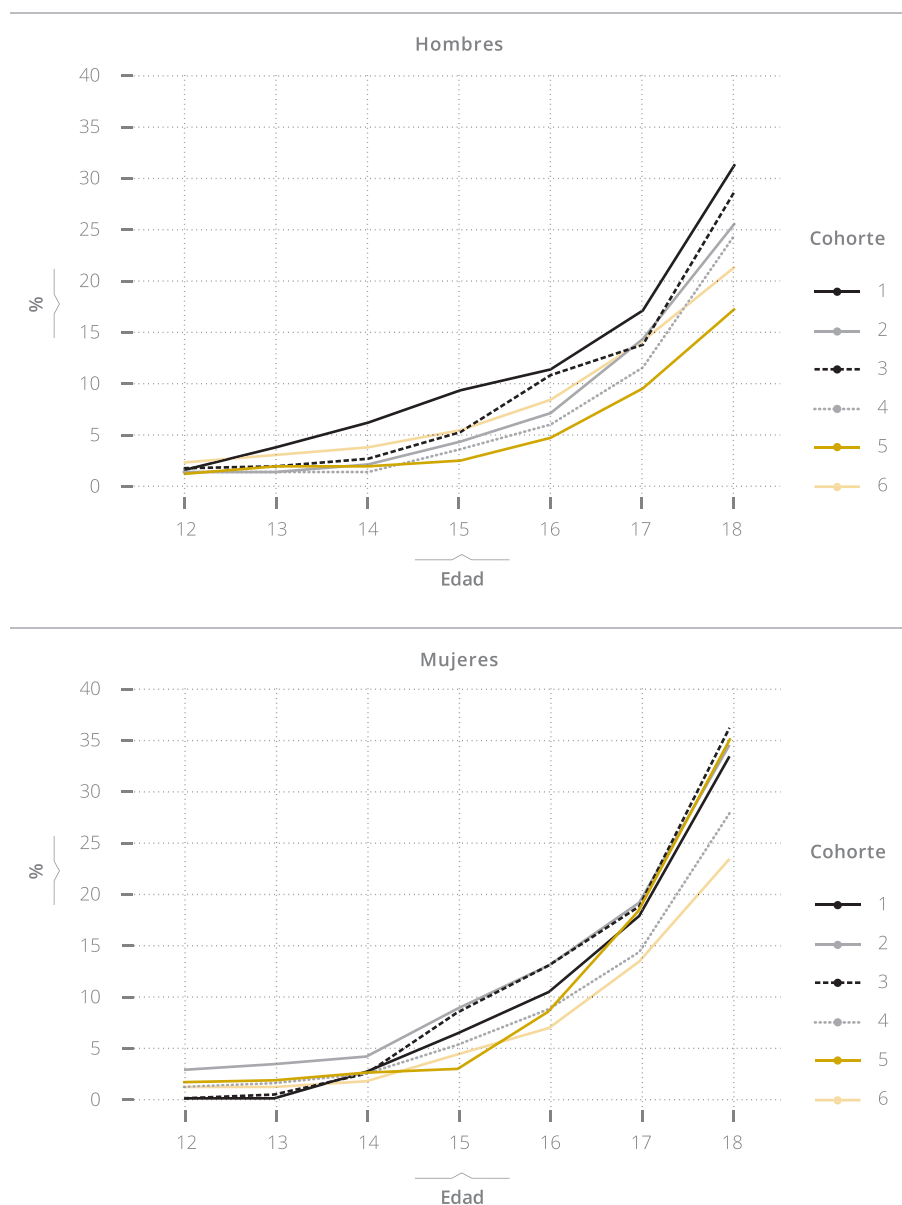
En suma, los gráficos 3 y 4 permiten notar que cada cohorte tiene sus especificidades, y dan algunas pistas de que el abandono educativo no puede analizarse de manera independiente al momento histórico, el contexto socioeconómico, el panorama de políticas educativas y el comportamiento de otros indicadores relativos al proceso emancipatorio, como el ingreso al mercado laboral.

4.1.3. Trayectorias familiares

La ENAJ releva el evento de la primera salida del hogar de origen, más allá de su posterior reversibilidad y del rol que el adolescente pasa a ocupar en el nuevo hogar.⁹ El gráfico 5 muestra la proporción de adolescentes que cumplieron este hito en las cohortes 1 a 6 (las que alcanza a cubrir ENAJ), independientemente de su arreglo habitacional actual.

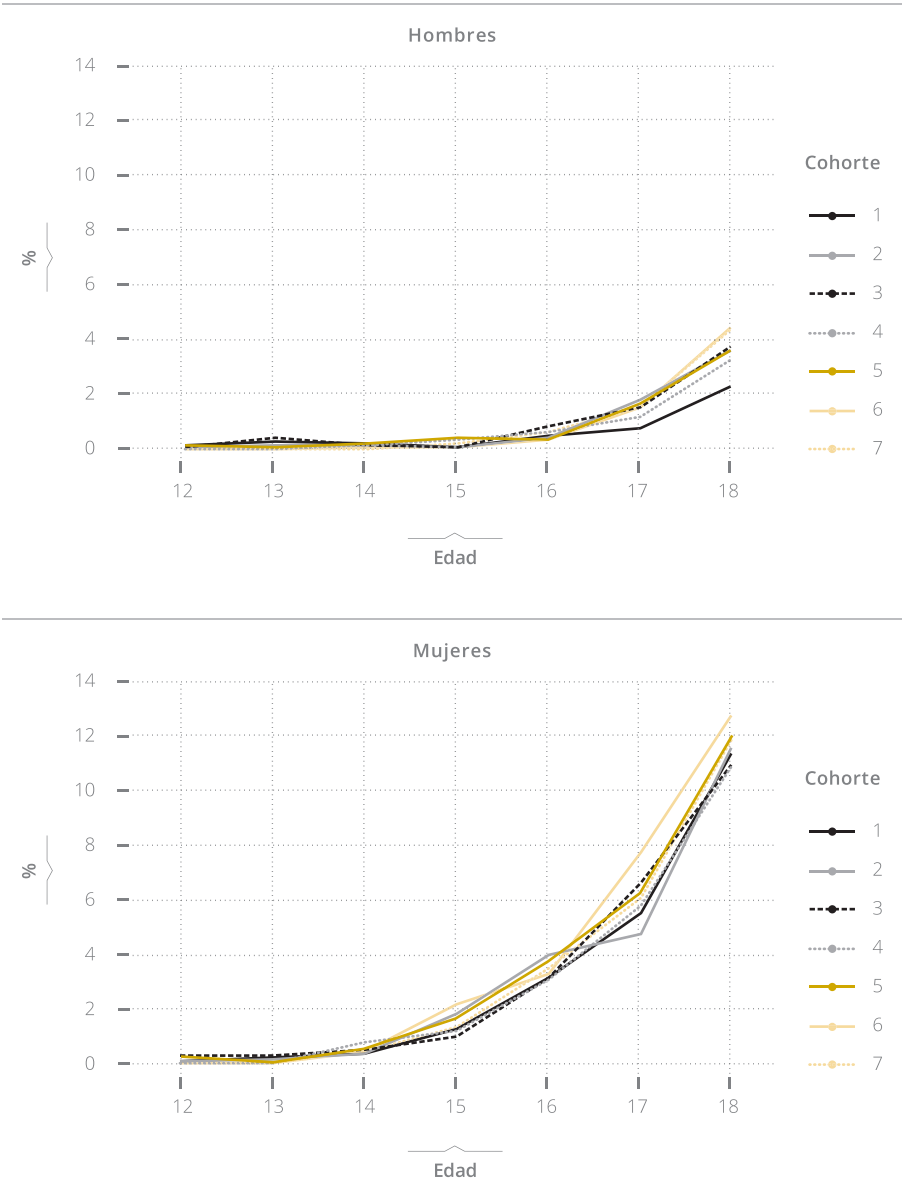
9 Este hito no puede identificarse como tal en la ECH.

Gráfico 5 | Edad de primera salida del hogar de origen, según cohorte (1-6) y sexo. Total del país



Fuente: Elaboración propia con base en datos de las ENAJ 2008-2013.

Gráfico 6 | Proporción de adolescentes que viven con su pareja, según edad y cohorte. Período 1991-2016. Localidades de 5000 habitantes o más



Fuente: Elaboración propia con base en datos de las ECH 1991-2016.

Contrariamente a lo que sucede con el primer trabajo y la desafiliación educativa, en el caso de la salida del hogar de origen son las mujeres las que presentan mayores proporciones de cumplimiento del evento hacia el final de la adolescencia. Hombres y mujeres cumplen el hito en porcentajes similares hasta los 17 años; sin embargo, con la mayoría de edad una mayor proporción de mujeres cambia su arreglo habitacional. Sumado a esto, es también observable que, para las primeras tres cohortes, adelantar el hito de la salida del hogar a la adolescencia era una opción más común que para las últimas cohortes (esto se da especialmente para el caso de los hombres).

Ya sea que se mudaron por su cuenta o que aún viven con sus responsables de tenencia, algunos adolescentes conviven con su pareja. El gráfico 6 muestra la proporción de adolescentes que vive con su pareja para cada cohorte y edad, según sexo. Se observa que las mujeres se separan aún más de los hombres que en el hito anterior y llegan a casi triplicarlos en proporción de cumplimiento del hito hacia el final de la etapa adolescente. Por otro lado, las nuevas generaciones parecen convivir en mayor medida con su pareja en la etapa adolescente que las anteriores.

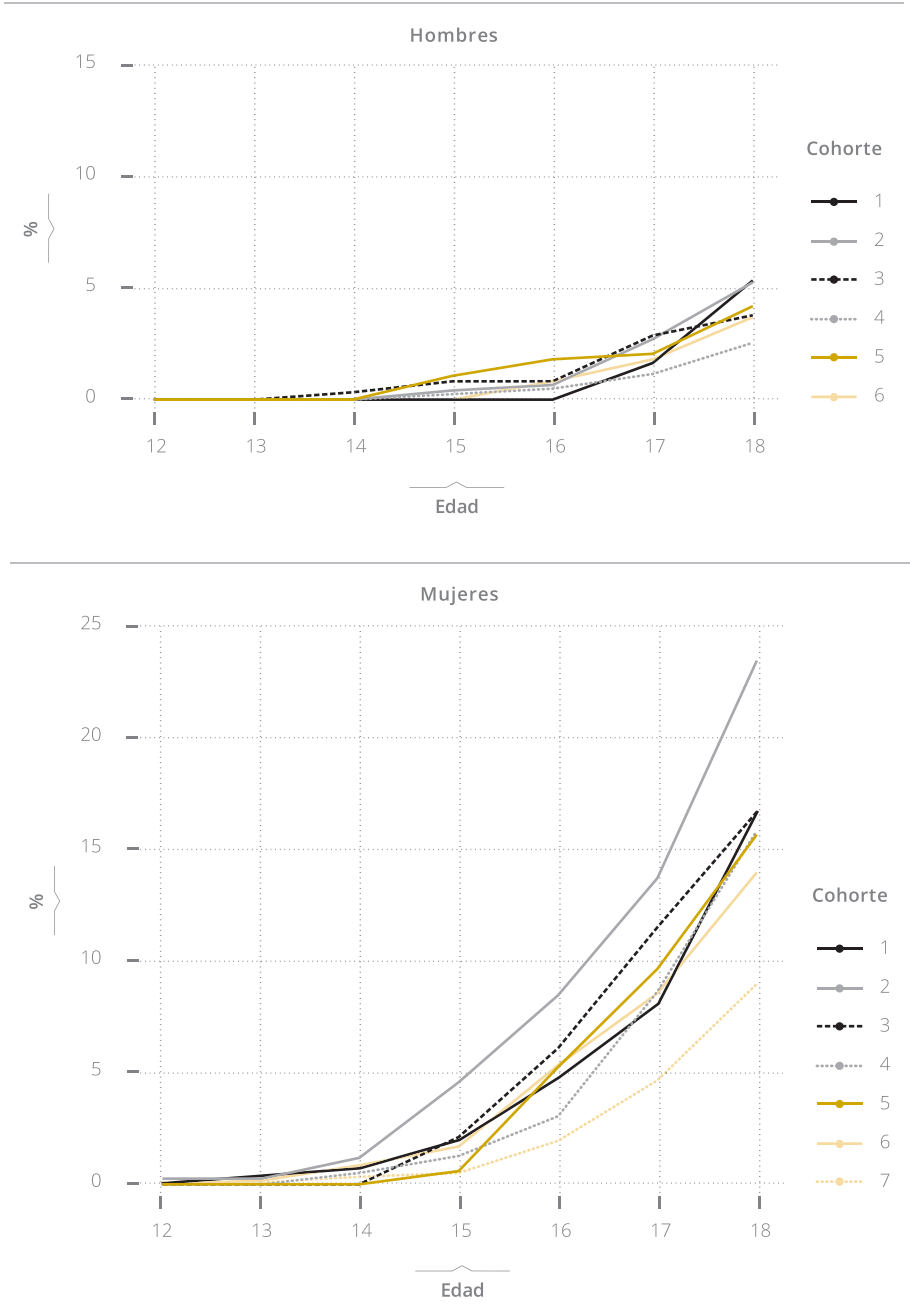
En este sentido, las tendencias intergeneracionales observadas para estos dos eventos emancipatorios son contrapuestas: mientras la proporción de adolescentes que se mudan por su cuenta parece disminuir, la proporción de adolescentes que conviven con una pareja parece ir en aumento. Esto puede implicar cambios no solo en las secuencias emancipatorias de los adolescentes de las nuevas generaciones, sino también en los arreglos y en las relaciones familiares en los que estos se involucran.

4.1.4. Trayectorias reproductivas

El estudio de las trayectorias reproductivas de los adolescentes es un tema típicamente referido como *maternidad adolescente* y centrado sobre todo en las adolescentes, y es deficitario el conocimiento y la disponibilidad de información sobre la implicación de los varones en los procesos reproductivos de los que son parte (López y Varela, 2016). Esto tiene que ver con los aspectos relacionales y de género que trae consigo el embarazo adolescente.

La repercusión del embarazo en los cuerpos de las mujeres y el peso del arraigo de los mandatos socioculturales que igualan mujer a madre, hacen

Gráfico 7 | Proporción de adolescentes de las cohortes seleccionadas que experimentaron tener el primer hijo durante la adolescencia, según cohorte, sexo y edad



Fuente: Elaboración propia con base en datos de ENAJ 2008, ENAJ 2013 y ECH 2016.

que las adolescentes vivencien el embarazo y la maternidad de diferente manera a como lo hacen los varones adolescentes. La fugacidad e intensidad de las experiencias sexuales en la adolescencia, las dificultades para la negociación sexual entre hombres y mujeres, la negación de las responsabilidades reproductivas de muchos varones adolescentes y la consecuente no asunción de la paternidad, hacen que el fenómeno tome otro vuelco en el caso de los varones. (López y Varela, 2016, p. 26)

Para un estudio de trayectorias resulta relevante considerar la experiencia de los varones tanto como la de las mujeres. En una investigación reciente sobre la construcción de la masculinidad en Uruguay, se afirma que, si bien en las últimas décadas se notan algunos avances tendientes a la igualdad de género, los varones no escapan a ser socializados «para cumplir el mandato de proveedor y principal responsable por el sustento económico del núcleo familiar», y que la participación del varón en su rol de padre está muy atada a este concepto, mientras que las mujeres asumen la mayor parte de las tareas de cuidado durante el proceso reproductivo (Inmujeres, 2017). En este sentido, volverse padre o madre en la adolescencia tendrá consecuencias diferentes en la configuración posterior de sus trayectorias vitales.

El gráfico 7 expone la proporción de hombres y mujeres adolescentes de las cohortes seleccionadas que experimentan el hito del primer hijo, con base en datos de las ENAJ, para tener información compatible. Para el caso de las mujeres, se agrega un proxy para la cohorte 7 elaborado a partir de la ECH. El gráfico revela que la proporción de madres adolescentes disminuyó para las últimas cuatro cohortes y tuvo su pico en la segunda cohorte. Los datos coinciden con las tasas de fecundidad específica para las adolescentes de las Estadísticas Vitales del MSP, que muestran un pico en la maternidad adolescente durante la segunda mitad de la década de 1990 (López y Varela, 2016).

Por otra parte, las variaciones presentadas en las proporciones de varones que se convierten en padres durante su adolescencia son leves; los adolescentes varones de 18 años que tienen su primer hijo nunca superan el 6%. Las cifras de tenencia de hijos para los varones adolescentes son mucho menores que para las mujeres. Por ejemplo, en la segunda cohorte, que presenta la máxima proporción de madres adolescentes en el período considerado, hay más de cuatro veces más mujeres adolescentes que tuvieron su primer hijo que varones adolescentes que lo hicieron. Para la sexta cohorte, por ejemplo, ese ratio

disminuye un poco, pero la proporción de madres adolescentes todavía supera en casi cuatro veces la proporción de varones que experimentan tener su primer hijo.

4.2. Secuencias de transición

Para analizar las secuencias de transición experimentadas por estas generaciones se recurrió nuevamente a las ENAJ, ya que cuentan con datos de la edad de cada hito de emancipación cumplido. En esta instancia se toman exclusivamente las primeras cuatro cohortes, dado que es posible obtener información de un mismo rango de edad (25-29 años) a partir de las ENAJ de 2008 y 2013. Esto es necesario, por un lado, para que sea posible establecer comparaciones entre cohortes; por otro, porque algunas secuencias pueden tomar más peso a medida que se avanza en el ciclo de vida, y es necesario acotar el efecto de la edad. Dado que hay una gran dispersión de secuencias observadas, se agrupan las cohortes 1 y 2, y 3 y 4, de forma de contar con una mayor cantidad de casos para el análisis.

Los cuadros 1 y 2 resumen las ocho secuencias más relevantes para hombres y mujeres de las cohortes 1-2 (relevadas en 2008) y 3-4 (relevadas en 2013), sin tener en cuenta la temporalidad de los hitos. Los números se ordenan de acuerdo a la siguiente secuencia base: primer trabajo (T), primer hijo (H), dejar de estudiar (E) y mudarse del hogar de origen (S). De esta manera, como puede verse en la figura 1, una secuencia 1234 representa una persona que primero comenzó a trabajar, luego tuvo su primer hijo, luego dejó de estudiar y por último se mudó de su hogar de origen. Contrariamente, en una secuencia 4321 los hitos se ordenan exactamente a la inversa. Cuando un evento no ha ocurrido hasta el momento del relevamiento, se identifica con un cero en la posición correspondiente; por ejemplo, una secuencia 1000 corresponde a una persona que comenzó a trabajar, pero no ha cumplido el resto de los hitos de la transición a la adultez considerados. Cuando dos o más eventos suceden en la misma edad, se repite la numeración; por ejemplo, una secuencia 1223 corresponde a una persona que primero comenzó a trabajar, luego tuvo hijos y se desafilió del sistema educativo y, por último, se mudó por su cuenta.¹⁰

10 Una descripción más extensa de esta metodología puede encontrarse en el Anexo 2.

Figura 1 | Representación de cinco ejemplos de secuencias emancipatorias (secuencia base: T, H, E, S)

	Primer trabajo	Primer hijo	Desafiliación educativa	Salida del hogar de origen
	(T)	(H)	(E)	(S)
Ejemplo 1	1	2	3	4
	Comenzó a trabajar, luego tuvo su primer hijo, luego dejó de estudiar y, por último, se mudó por su cuenta			
Ejemplo 2	4	3	2	1
	Se mudó por su cuenta, luego dejó de estudiar, luego tuvo su primer hijo y, por último, comenzó a trabajar			
Ejemplo 3	3	4	1	2
	Dejó de estudiar, luego se mudó por su cuenta, luego comenzó a trabajar y, por último, tuvo su primer hijo			
Ejemplo 4	1	1	1	2
	Comenzó a trabajar, tuvo su primer hijo y dejó de estudiar a la misma edad. Luego se mudó por su cuenta.			
Ejemplo 5	0	0	1	2
	Dejó de estudiar y luego se mudó por su cuenta. No comenzó a trabajar ni tuvo hijos.			

Elaboración propia.

En primer lugar, pueden analizarse dos cuestiones: la variabilidad de combinaciones encontradas para cada conjunto de cohortes, y la forma en que los casos se distribuyen entre las secuencias encontradas.

Respecto al primer punto, los cuadros 1 y 2 muestran que las mujeres presentan mayor variabilidad de secuencias de transición en todas las cohortes (95 secuencias o más para las mujeres, contra 70 o menos para los hombres). En segundo lugar, tanto las mujeres como los varones presentan mayor variabilidad en sus rutas de emancipación en las cohortes que nacieron en años más recientes (3-4), lo cual puede ser coherente con el argumento de la desestandarización (o *de-linearisation*) que expone la creciente variedad de *biografías electivas* de los jóvenes actuales respecto a los de generaciones anteriores.

Sin embargo, si se observa la variación de las secuencias también según capital cultural, ocurre que el mayor número de combinaciones se da entre los jóvenes de capital bajo. Para las cohortes 1-2 se identifican,

en los hombres: 53 secuencias para capital cultural bajo, 40 para capital medio y 32 para capital alto; en las mujeres: 80 secuencias para capital cultural bajo, 57 para capital medio y 47 para capital alto. Para las cohortes 3-4 se identifican, en los hombres: 54 secuencias para capital cultural bajo, 48 para capital medio y 22 para capital alto; en las mujeres: 81 para capital bajo, 69 para capital medio y 23 para capital alto.

Esto puede explicarse porque los jóvenes de capital cultural bajo tienen secuencias completas en mayor medida que los jóvenes de capital medio y alto. Los jóvenes de mayor capital cultural (hombres y mujeres) tienden a postergar algunos hitos de la emancipación, como la tenencia de hijos o la salida del sistema educativo, lo cual disminuye la cantidad posible de combinaciones de secuencias respecto a los jóvenes de capital cultural más bajo. Acorde con esto, es predecible que las mujeres cuenten con mayor variabilidad en sus secuencias que los varones, dado que la tenencia de hijos es un hito que postergan en menor medida que estos.

Cuadro 1 | Ocho secuencias más relevantes para los hombres de las cohortes seleccionadas. Total del país, 2008 y 2013

Hombres			
Cohortes 1 y 2 (2008)		Cohortes 3 y 4 (2013)	
Secuencia (T, H, E, S)	% casos	Secuencia (T, H, E, S)	% casos
2010*	13,5	1000	10,9
1023	8,9	1002	10,3
2013	8,6	2010	7,3
1020	6,6	1023	5,3
2413	5,4	2001	5,3
1423	4,7	1020	4,7
1012	4,6	2013	4,5
1312	4,3	2413	3,7
Porcentaje acumulado	56,6	-	51,9
Secuencias identificadas	61	-	70

* Los ceros implican la no-ocurrencia del evento. El sombreado identifica las secuencias repetidas, entre las ocho principales, para ambos grupos de cohortes.
Fuente: Elaboración propia con base en datos de la ENAJ 2008 y 2013.

Cuadro 2 | Ocho secuencias más relevantes para las mujeres de las cohortes seleccionadas. Total del país, 2008 y 2013

Mujeres			
Cohortes 1 y 2 (2008)		Cohortes 3 y 4 (2013)	
Secuencia (T, H, E, S)	%	Secuencia (T, H, E, S)	%
2010*	9,9	1002	11,6
2013	7,8	1000	10,6
2413	6,6	2001	7,7
1423	3,5	2010	3,8
1312	3,5	2413	3,3
2312	3,1	1423	3,1
1023	3,0	1312	3,0
1020	2,9	2013	2,9
Porcentaje acumulado	40,3	-	46,1
Secuencias identificadas	95	-	99

* Los ceros implican la no-ocurrencia del evento. El sombreado identifica las secuencias repetidas entre las ocho principales, para ambos grupos de cohortes.
Fuente: Elaboración propia con base en datos de la ENAJ 2008 y 2013.

Respecto al aumento de secuencias que se observa de un grupo de cohortes al siguiente, vale decir que no es una tendencia que se mantenga para los tres segmentos socioeducativos. Las personas de capital cultural bajo mantienen estables sus combinaciones de secuencias emancipatorias entre las diferentes cohortes. Por otro lado, entre las personas de capital cultural alto (hombres y mujeres) disminuye la variabilidad de secuencias observadas en las cohortes 3-4 respecto a las cohortes 1-2; esto puede deberse a que en este segmento crece la prevalencia de secuencias incompletas (a partir de la postergación de los hitos), por lo que disminuye el número de combinaciones posible. La clave del aumento a nivel agregado de la variabilidad de las secuencias para las cohortes 3-4 está en los jóvenes de capital cultural medio: estos son los que registran un aumento significativo en la cantidad de combinaciones observadas, tanto en hombres como en mujeres. Ese aumento responde a la incorporación de un mayor número de secuencias con los hitos de la tenencia de hijos y la salida del hogar de origen completos. Vale destacar que se registra también una disminución de secuencias que completan el hito de desafiliación del sistema

educativo. Estos cambios parecen sugerir que las nuevas generaciones de jóvenes de capital cultural medio postergan el abandono de la educación en mayor medida que las generaciones precedentes, pero sucede lo contrario para la tenencia de hijos y la salida del hogar de origen.

Sin embargo, para confirmar estas hipótesis es necesario observar qué cambios se dan en términos sustantivos y observar qué secuencias acumulan el mayor número de casos para cada grupo de cohortes. A nivel general, uno de los primeros hitos que se cumplen para ambos sexos suele ser comenzar a trabajar. Para las cohortes 1-2, el primer hito de las secuencias que acumulan más casos se alterna (o comparte) entre comenzar a trabajar y dejar de estudiar; para las cohortes 3-4 esto se repite, aunque la desafiliación educativa pierde relevancia como apertura de las rutas de emancipación cuando se observa el total de las secuencias y no solo las que acumulan más casos. De hecho, en las primeras dos cohortes el 60% de los hombres y el 70% de las mujeres registraban la desafiliación educativa como el primer paso en su ruta emancipatoria; esta cifra se reduce al 41% y 40%, respectivamente, en las cohortes 3-4.

Por lo menos cinco de las ocho secuencias que acumulan mayor porcentaje de casos se repiten en las cohortes 1-2 y 3-4, tanto para hombres como para mujeres. Aparecen, sin embargo, algunas secuencias nuevas entre las más relevantes de las cohortes más jóvenes. Para ambos sexos la tendencia es la misma: las nuevas generaciones dejan de agrupar un porcentaje importante de casos en algunas secuencias que constaban de tres o cuatro hitos cumplidos, y pasan a jerarquizarse secuencias con apenas uno o dos hitos cumplidos. A nivel agregado, este fenómeno se genera porque crece el porcentaje de hombres y mujeres que, hacia el final de la juventud, no cumplieron los hitos de la desafiliación del sistema educativo, la tenencia de hijos y, en menor medida, la salida del hogar de origen.

Si esto se analiza según capital cultural, resulta especialmente interesante que mientras todos los segmentos aumentan la proporción de jóvenes que postergan la desafiliación del sistema educativo, no puede decirse lo mismo para el hito de la tenencia de hijos. Los jóvenes de capital cultural alto se destacan por acumular pocos casos que cumplen el hito del primer hijo, y en las cohortes 3-4 crece el porcentaje de no cumplimiento del hito (94% para los hombres, 87% para las mujeres) frente a las cohortes 1-2 (81% para los hombres, 55% para las mujeres), cambio especialmente significativo para las mujeres. En el otro extremo, los jóvenes de capital cultural bajo presentan cifras altas de cumplimiento del hito hacia el final de la juventud, sobre todo entre las mujeres. Sin

embargo, la tendencia intergeneracional identificada es la misma que para los jóvenes de capital alto, si bien más moderada: el porcentaje de no cumplimiento pasa del 53% al 58% entre los hombres de un grupo de cohortes al siguiente, y de 28% al 34% entre las mujeres.

Por último, entre los jóvenes de capital cultural medio se da la tendencia contraria: mientras en las primeras dos cohortes el 69% de los hombres y el 57% de las mujeres no habían cumplido el hito hacia el final de la juventud, en la tercera y la cuarta estas cifras descienden al 64% y el 54%, respectivamente. Este cambio se relaciona estrechamente con el análisis de la cantidad de secuencias identificadas para cada grupo de cohorte, como se menciona más arriba. Las tendencias encontradas en los tres segmentos socioeducativos para el hito de la tenencia de hijos se repiten para el hito de la salida del hogar de origen, aunque en forma más suavizada, e implica cambios porcentuales leves.

Pueden analizarse, por otra parte, las secuencias que caracterizan a los jóvenes que adelantaron algún hito a la adolescencia. Generalmente, las secuencias de quienes adelantaron el hito del primer trabajo comienzan, justamente, con el cumplimiento de ese hito, con algunas excepciones de relevancia estadística en que la ruta comienza cuando se deja de estudiar, o que el primer trabajo y la desafiliación educativa se dan en la misma edad. Las personas que dejan de estudiar en la adolescencia presentan una variación de secuencias similar a quienes comenzaron a trabajar en esa etapa.

Entre los hombres que adelantan el hito del primer hijo a la adolescencia se reduce significativamente la variación de secuencias observadas (22 para todas las cohortes), lo que no se mantiene para las mujeres, que presentan más de 50 secuencias. La reducida variabilidad de las secuencias de los varones puede deberse a que el número de adolescentes varones que adelantan este hito es reducido y aparecen relativamente pocos casos en la muestra. Resulta interesante señalar, por otra parte, que las secuencias más relevantes estadísticamente son diferentes para hombres y mujeres. Para el caso de los hombres, las que acumulan más casos tienen al primer hijo como el último hito cumplido, lo cual implica que todos los demás también se dieron durante la adolescencia. Esta situación no siempre es la de las mujeres, para las que en ocasiones la tenencia de hijos es el último hito, pero en otras es el segundo o el tercero. Indistintamente del sexo, el primer hito cumplido para quienes tuvieron hijos en la adolescencia suele ser el abandono de la educación.

En cuanto a la salida del hogar de origen, es poco común para las primeras cohortes que este sea el hito que da inicio a la ruta emancipatoria. Sin embargo, para la tercera y la cuarta cohortes, la secuencia que comienza con la mudanza por cuenta propia y continúa con el primer trabajo (sin registrar la salida del sistema educativo ni el primer hijo) toma importancia a nivel estadístico tanto para mujeres como para varones.

4.3. Síntesis: descripción de trayectorias

El análisis descriptivo de trayectorias de las personas que fueron adolescentes entre 1991 y 2016 presenta un panorama con algunas permanencias a través de las generaciones, y también algunos cambios relevantes.

- * *Las rutas de emancipación comenzadas por estas personas en su adolescencia son esencialmente diferentes entre hombres y mujeres*, tanto para las primeras generaciones analizadas como para las nuevas, y tanto tomando en cuenta la temporalidad con que cumplen los eventos de la transición a la adultez como la secuencia con la que los cumplen. Gran parte de estas diferencias tienen estrecha relación con los roles de género socialmente establecidos. Mientras los varones adolescentes cumplen los hitos relacionados al mundo público en mayor proporción que las mujeres, se insertan antes que ellas en el mercado laboral y abandonan antes el sistema educativo (asumiendo en el proceso características de un *breadwinner* adulto), las mujeres se les adelantan en cumplir los hitos relacionados al mundo privado: la salida del hogar de origen, la convivencia con la pareja y la tenencia de hijos.
- * *Las temporalidades de trayectorias educativas y laborales están atadas entre sí*. Como se confirma con el análisis de secuencias, lo más común es que, una vez que se cumple el hito del primer trabajo, inmediatamente (o simultáneamente) se cumple el de la desafiliación educativa, y viceversa.
- * A su vez, se observa la estrecha relación entre las trayectorias laborales y educativas y los ciclos económicos. Los períodos en los que el ciclo económico se enlentece vienen acompañados de una disminución de la deserción educativa, así como de una disminución de la participación laboral de los adolescentes. Por otro lado, en los períodos de expansión los adolescentes se vuelcan en

el mercado laboral en mayor medida, y la retención del sistema educativo es menor.

- * Sin embargo, se registra en las nuevas generaciones de adolescentes (que no enfrentan un mercado laboral en crisis aunque sí uno ralentizado) una caída en el cumplimiento de los hitos del primer trabajo y de la desafiliación educativa que casi alcanza los niveles de las cohortes que comenzaron sus procesos de emancipación durante la crisis económica de 2002. Por la intensidad de los cambios y el contexto macroeconómico que no parece justificarlos enteramente, es posible que el comportamiento de las últimas cohortes no respondan solamente a la dinámica del mercado laboral.
- * Respecto a las *trayectorias familiares* se dan cambios leves, pero aun así observables a través de las generaciones, que por lo general son comunes para ambos sexos. En el caso de la salida del hogar de origen, la tendencia general es a disminuir la proporción de adolescentes que cumplen el hito. Contrariamente, para el hito de convivencia en pareja, la proporción de cumplimiento para las últimas cohortes de adolescentes es algo más alta que para las primeras.
- * En las *trayectorias reproductivas* se da una disminución de la maternidad adolescente a través de las generaciones; la segunda cohorte de mujeres (tomando en cuenta las siete cohortes que fueron adolescentes entre 1991 y 2016) presenta el pico más alto. Para los hombres, la proporción que efectivamente cumple el hito es muy baja, lo que no permite hacer inferencias sobre tendencias, pues las variaciones presentadas pueden adjudicarse a errores de la muestra.
- * La manera en que los hitos de emancipación se *secuencian* entre sí también parece estar cambiando para las generaciones más jóvenes, y presenta variaciones según género. A nivel agregado se nota una disminución del porcentaje de personas que hacia el final de la juventud tienen secuencias completas, lo cual se relaciona con una postergación de la desafiliación educativa, la salida del hogar de origen y la tenencia del primer hijo.
- * Las mujeres presentan una mayor cantidad de combinaciones en sus secuencias que los hombres, tanto si adelantaron hitos en la adolescencia como si no lo hicieron. Esto se debe a que ellas postergan en menor medida los hitos del ámbito privado que los varones, y las combinaciones potenciales aumentan cuando se cumplen más hitos.

- * Sumado a esto, tanto las mujeres como los varones presentan mayor variabilidad en sus rutas de emancipación en las cohortes más jóvenes. Esto se debe, sobre todo, al aumento de la variabilidad de las secuencias para los jóvenes de capital cultural medio, que postergan en menor medida que las generaciones precedentes los hitos de la tenencia del primer hijo y la salida del hogar de origen.

5. TRANSICIÓN A LA ADULTEZ Y VULNERABILIDAD A MEDIANO PLAZO

Las diferentes cohortes estudiadas atravesaron contextos socioeconómicos variados durante su niñez, adolescencia y primeros años de juventud. Mientras algunas comenzaban su proceso de transición a la adultez en una economía contraída y un mercado laboral con serias dificultades para retener a los trabajadores, otras lo hacían en períodos de expansión económica. Asimismo, las políticas de protección social presentes para las distintas generaciones también tuvieron características esencialmente diferentes, como se reseña en el Anexo 1. Esto hace que unas cohortes puedan ser más vulnerables que otras al comienzo de su transición, e incluso a mediano plazo. Sin embargo, la literatura especializada señala que la forma en que la propia transición se configura (en qué momento del ciclo de vida se da cada hito, cómo se ordenan y qué calidad los caracteriza) puede también ser generadora de situaciones de vulnerabilidad. Sobre estas relaciones se focalizan las secciones siguientes.

Retomando la definición propuesta por Kaztman (1999, 2000), se considera aquí como *vulnerabilidad*, desde un punto de vista teórico, la incapacidad de los individuos de controlar las fuerzas que los afectan, sin poder mejorar su bienestar o impedir su deterioro. Desde un punto de vista operativo, se realiza el ejercicio de seleccionar tres variables (sin pretender exhaustividad) que juegan un rol clave, según la literatura revisada, en evitar la caída en situaciones de vulnerabilidad: la inserción en el mercado laboral, el acceso a la protección social y el ingreso del hogar. A partir de estas se construye una tipología de vulnerabilidad de cuatro categorías: una que representa el mejor escenario (insertos, protegidos y con ingresos medios o altos), otra que representa el peor (no insertos, desprotegidos y con ingresos bajos), y dos categorías intermedias (cuadro A1). Dependiendo de las necesidades del análisis, se considerará la

posición de los jóvenes en las cuatro categorías de esta clasificación, o bien se los agrupará en forma dicotómica, separando, por un lado, a los no vulnerables y a los que experimentan vulnerabilidad baja, y por otro, a los que experimentan vulnerabilidad media y alta.

El análisis de transiciones y vulnerabilidad es acotado a aquellas cohortes para las que pueden conectarse los datos de sus eventos de transición con su situación respecto a la vulnerabilidad¹¹ a mediano plazo. Este subconjunto de cohortes (1 a 4) incluyen los nacidos entre 1979 y 1989, que ya habían cumplido 25 años en los relevamientos de las ENAJ de 2008 o 2013. Para contar con suficiencia de casos, y para hacer los grupos comparables en términos de edad, se agrupan nuevamente las cohortes 1 y 2, y la 3 y 4.

Cuadro 3 | Incidencia de la vulnerabilidad a mediano plazo sobre jóvenes de las cohortes 1-2 y 3-4, según sexo

Vulnerabilidad entre los 25 y los 29 años	Cohortes 1-2*		Cohortes 3-4**	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No vulnerable	53,5	43,3	49,6	41,8
Baja	26,3	26,1	30,5	32,4
Media	17,9	20,0	15,1	20,1
Alta	2,3	10,6	4,8	5,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia con base en datos de las ENAJ/ECH 2008 y 2013.
 * Datos corresponden a 2008.
 ** Datos corresponden a 2013.

El cuadro 3 muestra que es notoria la alta vulnerabilidad experimentada por las mujeres, especialmente las de las cohortes 1 y 2. Estas cohortes, en especial la segunda, comienzan su juventud en un período de crisis económica, lo cual probablemente pueda asociarse con una mayor incidencia de la vulnerabilidad a mediano plazo, marcadamente más fuerte para las mujeres. En el caso de los hombres, es destacable que, a pesar de que las primeras cohortes presentan una menor proporción que cae en la categoría de vulnerabilidad *alta* que las cohortes siguientes, si se agregan las categorías de vulnerabilidad *alta* y *media*, las cifras se equiparan para las distintas generaciones.

11 Ver definición ampliada del concepto y la operacionalización de la vulnerabilidad en el Anexo 2.

A continuación, se intenta relacionar estas distintas incidencias de la vulnerabilidad con los momentos en que ocurren los eventos de la transición a la adultez y con la manera en que estos eventos se secuencian. Para facilitar el análisis, se agrupan dentro de la categoría *vulnerables* a aquellos jóvenes cuya situación clasifica como de vulnerabilidad *media* o *alta*, y se considera como no vulnerables a los casos restantes.

5.1. Temporalidad: ratio vulnerables/no vulnerables

Para realizar una primera aproximación a la incidencia de la temporalidad con que se cumplen los hitos emancipatorios y la vulnerabilidad a mediano plazo, se calcula un ratio entre los jóvenes vulnerables y los no vulnerables en el momento del relevamiento (cuando tienen entre 25 y 29 años), según la edad en la que cumplieron cada evento. Un ratio mayor que 1 indica que posiblemente exista una relación positiva entre cumplir el hito en la edad indicada y estar en situación vulnerable. Cuando es menor que uno, la relación es la inversa. Si, por otro lado, asume el valor 1, implica que no hay asociación clara entre haber cumplido el hito que se está tratando en la edad indicada y encontrarse en una situación de vulnerabilidad en el mediano plazo, ya que el porcentaje de vulnerables y de no vulnerables que cumplieron el hito es el mismo. Los gráficos 8 y 9 resumen los resultados obtenidos al aplicar este ratio para las cohortes 1-2 y 3-4, para cada sexo.

A nivel general, los ratios muestran que aquellos jóvenes que cumplen hitos de la transición durante la adolescencia resultan más vulnerables a mediano plazo que los que no lo hacen. A su vez, los ratios para las mujeres suelen ser más altos que para los varones en casi todos los casos, lo que implicaría que para estas resulta más riesgoso adelantar hitos a la adolescencia. Por otra parte, también queda claro que depende del hito del que se trate, por cuánto tiempo obtienen mejores resultados a mediano plazo aquellos jóvenes que continúan sin cumplirlo respecto a los que ya lo cumplieron.

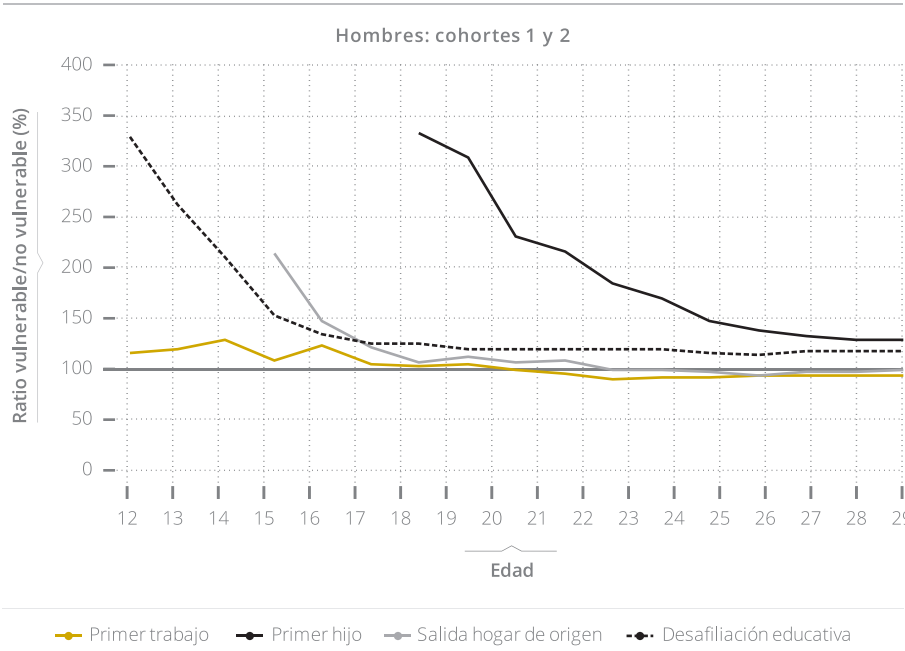
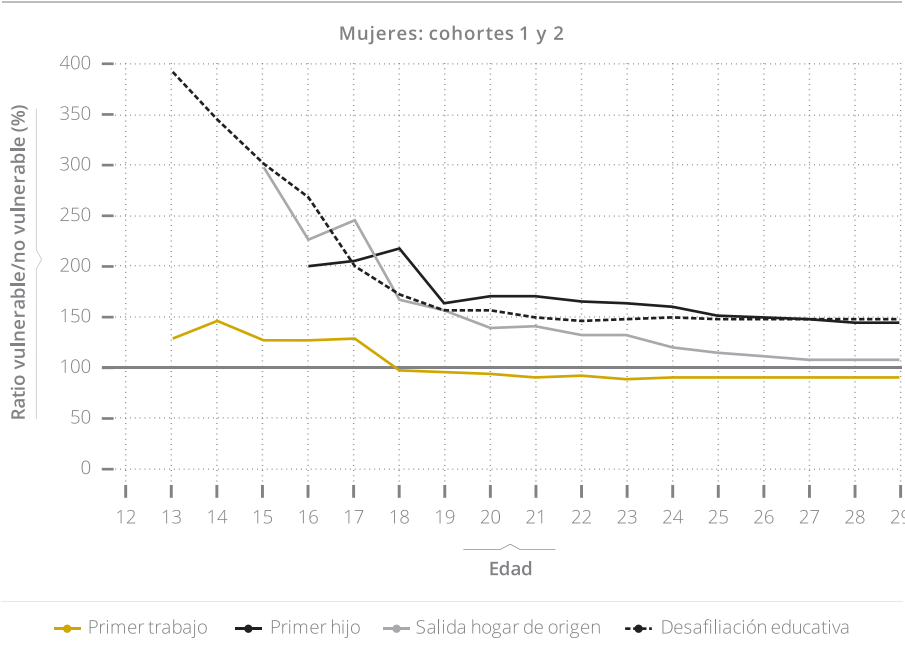
El *primer trabajo* resulta ser el hito menos problemático cuando se adelanta a la adolescencia. Tanto para las primeras dos cohortes como para la tercera y la cuarta, el punto de inflexión en el que los vulnerables y los no vulnerables se distribuyen de igual forma entre los que cumplieron el hito y los que no, se alcanza entre los 18 y los 20 años. Esto no difiere significativamente si se segmenta el análisis por capital

Gráfico 8 | Ratio de vulnerabilidad para jóvenes nacidos entre 1978 y 1983 (cohortes 1 y 2), según edad de cumplimiento de hitos de la transición a la adultez



Fuente: Elaboración propia con base en datos de ENAJ 2008.

Gráfico 9 | Ratio de vulnerabilidad para jóvenes nacidos entre 1984 y 1989 (cohortes 3 y 4), según edad de cumplimiento de hitos de la transición a la adultez



Fuente: Elaboración propia con base en datos de ENAJ 2008.

cultural. Sí resulta notorio que las primeras dos cohortes que cumplen este hito en la adolescencia parecen experimentar una incidencia de la vulnerabilidad a mediano plazo algo mayor. Esto puede tener que ver con el contexto socioeconómico en el que comienzan a trabajar. La oferta de trabajo disponible para los jóvenes de las primeras cohortes durante la crisis económica era de carácter más precario que para las generaciones que les sucedieron.

Para la *desafiliación educativa* sucede algo bien distinto que para el primer trabajo. En las cohortes 1 y 2 el punto de inflexión se da alrededor de los 19 años. No obstante, para las cohortes 3 y 4 ni los hombres ni las mujeres alcanzan, incluso cumplidos los 29 años, el punto de inflexión. Esto quiere decir que, para el segundo caso, la postergación de la salida del sistema educativo puede estar relacionada con evitar la caída en situaciones de vulnerabilidad durante más tiempo. Es destacable que, para todas las cohortes, haberse desafiliado del sistema educativo durante la adolescencia guarda relación con encontrarse en situación de vulnerabilidad a mediano plazo, tanto para hombres como para mujeres, e independientemente del capital cultural de su hogar de origen. Sin embargo, los ratios indican que las mujeres adolescentes que se desafilian se ven relativamente más vulneradas que los hombres adolescentes que lo hacen. Asimismo, para las cohortes 3 y 4 los ratios de las mujeres son siempre más altos que los de los varones. En este sentido, la postergación de la salida del sistema educativo parecería rendir más a las mujeres que a los hombres para reducir el riesgo de ser vulnerables.

La *tenencia de hijos* resulta ser, previsiblemente, uno de los hitos de mayor peso para diferenciar situaciones de vulnerabilidad y de no vulnerabilidad. No se alcanza el punto de paridad entre vulnerables y no vulnerables que han cumplido el hito; el ratio es siempre positivo. Se trata, por su parte, de un hito que se comporta en forma bien diferente en hombres y mujeres. En el caso de los hombres, las cohortes 3 y 4 presentan ratios más altos que los de las cohortes 1 y 2, pero en ambos casos se presenta una clara pendiente descendiente en función de la edad, hasta alcanzar ratios en torno a 110% y 120%. Sin embargo, las mujeres alcanzan entre los 25 y los 26 años una meseta en que los ratios se mantienen positivos (y relevantes: 170% las primeras dos cohortes y 140% las últimas dos), y aunque siguen en descenso, lo hacen muy lentamente. Tanto para hombres como para mujeres, los ratios se confirman positivos, independientemente del capital cultural.

Por último, el hito de la *salida del hogar de origen* resulta más problemático en el mediano plazo para los jóvenes de las cohortes 1 y 2 que para los de las cohortes 3 y 4. Siguiendo la misma lógica que otros de los hitos analizados, el ratio vulnerables/no vulnerables se registra más alto para las mujeres que para los hombres en ambos grupos de cohortes. A pesar de la mejora intergeneracional, la brecha entre hombres y mujeres se mantiene para las cohortes más jóvenes. El análisis por segmento socioeducativo arroja que, en casi todos los casos, los ratios se incrementan en forma inversamente proporcional al capital cultural. En este sentido, la calidad con la que este hito se cumple seguramente tiene un papel clave para determinar la vulnerabilidad posterior del joven.¹²

5.2. Temporalidad, secuencias y vulnerabilidad: análisis de *clusters*

Para un análisis más comprensivo de las rutas de emancipación por las que estas generaciones han transitado y para asociarlas a situaciones actuales de vulnerabilidad, se ejecuta análisis jerárquico de *clusters* (véase Anexo 2), tomando en cuenta la secuencia y la temporalidad de los eventos de la transición a la adultez. Nuevamente, se toman aquí las cohortes 1 a la 4, agrupando las dos primeras y las dos últimas para aumentar la cantidad de casos y poder así realizar desagregaciones. A continuación se presentan los resultados obtenidos.

5.2.1. Cohortes 1 y 2 (nacidos entre 1979 y 1983)

Mujeres

El análisis de conglomerados jerárquicos para las mujeres de las primeras dos cohortes arroja como resultado once grupos que podrían interpretarse como rutas de emancipación diferentes. El cuadro 4 describe la composición de esos grupos, en términos de secuencias, edades promedio de ocurrencia de los eventos de transición considerados y nivel de

¹² Por ejemplo: si la salida del hogar de origen viene acompañada de un apoyo económico de este por algún tiempo, puede ser un aspecto fundamental para configurar los riesgos a mediano plazo. Igualmente, la condición de tenencia de la vivienda, e incluso el barrio de destino, pueden ser factores relevantes para profundizar en el tema.

homogeneidad interna. A su vez, presenta la distribución de las mujeres de estas generaciones respecto a los conglomerados, y la incidencia de la vulnerabilidad para cada uno de ellos.¹³

Cuadro 4 | Mujeres nacidas entre 1978 y 1983: rutas de emancipación según análisis de conglomerados en el último tramo de la juventud

N.º /Descripción del conglomerado		% de casos	% personas vulnerables
1	Nunca trabajaron por más de 3 meses. La mayoría cumplieron algún hito en la adolescencia; secuencias heterogéneas.	0,8	*
2	Nunca trabajaron por más de 3 meses. Dejaron de estudiar en la adolescencia (17 años). Viven en su hogar de origen y no han tenido hijos.	1,1	*
3	Nunca trabajaron por más de 3 meses. Dejaron de estudiar en la adolescencia (en promedio a los 15 años). Tuvieron su primer hijo (en promedio a los 19 años, algunas de adolescentes). Se mudaron solas antes de los 19 años (algunas de adolescentes).	5,1	82,1
4	Comenzaron a trabajar en promedio desde los 19 años (algunas desde los 17). Estudian, viven en su hogar de origen, no tienen hijos.	0,6	*
5	Comenzaron a trabajar (1/3 desde adolescente), dejaron de estudiar (1/2 desde adolescente), viven con los padres, algunas tuvieron su primer hijo (de jóvenes, en promedio a los 22 años)	16,6	16,5
6	Comenzaron a trabajar y dejaron de estudiar en promedio a los 19 años (el 40% en la adolescencia); se mudaron solas (en promedio a los 20 años); no tienen hijos.	23,5	9,4
7	Cumplieron todos los hitos. Dejan de estudiar (16,9 años) y comienzan a trabajar (17,7 años) en la adolescencia. Se mudan por su cuenta un poco más tarde (19 años) y, por último, tienen hijos (20 años).	43,7	41,6
8	La mayoría inicia la transición cuando se mudan por su cuenta. Trabajan, estudian y algunas tienen hijos. En su mayoría cumplen al menos uno de los hitos en la adolescencia.	1,7	*
9	Secuencias casi completas de transición. Dejaron de estudiar en la adolescencia (1/4, promedio 19 años), tuvieron primer hijo y se mudaron solas en la adolescencia (1/3, promedio 18 años), y comenzaron a trabajar en la adolescencia (casi 2/5, promedio 18 años).	5,7	22,6
10	Se mudaron solas en la adolescencia. Cumplieron los demás hitos luego de los 18 años, en el siguiente orden: trabajo (19), educación (22), hijos (25).	0,7	*
11	Continúan estudiando, trabajan desde adolescentes. Se mudaron solas y tuvieron hijos luego de los 21 años.	0,5	*
Total		100	30,5

* Insuficiencia de casos.

Fuente: Elaboración propia con base en ENAJ 2008.

13 Algunos *clusters*, por su singularidad, agrupan pocos casos de la muestra; para estos no se presenta la incidencia de la vulnerabilidad, ya que las desagregaciones no tienen relevancia estadística.

En primera instancia es relevante destacar que, si bien existe una dispersión considerable de conglomerados (más que para los hombres), el 67,2% del total de mujeres de estas cohortes se agrupan en tan solo dos.

El *cluster* que acumula el mayor número de casos (n.º 7: 43,7% de los casos) es uno de secuencias de transición completas y tempranas: la edad promedio de abandono de los estudios es 16,9 años, y de comienzo de la vida laboral es 17,7 años. A su vez, las trayectorias familiares y reproductivas, si bien no se sitúan en la adolescencia, ocurren en el primer tramo de la juventud (19 y 20 años en promedio, respectivamente). La incidencia de la vulnerabilidad en este conglomerado es de 11 puntos por encima de la media de las mujeres de las cohortes 1 y 2. Predominan las jóvenes provenientes de hogares de capital cultural bajo (64%).¹⁴

Aun así, independientemente de su capital cultural, en este conglomerado las jóvenes resultan vulnerables en mayor medida que la media, y a su vez resultan más vulnerables que la media de su segmento socioeducativo. Por ejemplo, quienes provienen de hogares de capital cultural medio tienen, para el total de las cohortes, una incidencia de la vulnerabilidad del 18%; por su parte, las jóvenes del *cluster* n.º 7 aumentan su probabilidad de ser vulnerables al 32%. Esto es también relevante para las jóvenes de capital cultural alto: con una media de 24% de vulnerables para el total de los casos, el 39% de este conglomerado está en situación de vulnerabilidad. El aumento de la vulnerabilidad es menos dramático para las jóvenes de capital cultural bajo, pero significativo: 40% del total del segmento socioeducativo es vulnerable, contra el 45% de las que transitan por esta ruta emancipatoria.

El segundo conglomerado de importancia (n.º 6: 23,5% de los casos) representa una ruta de transición con menor probabilidad de experimentar situaciones de vulnerabilidad socioeconómica en el último tramo de la juventud. Se trata de mujeres que trabajan, dejaron de estudiar y se mudaron por su cuenta, pero no tienen hijos. El primer hito suele alternarse entre el primer trabajo y la desafiliación del sistema educativo, y se da, en promedio, a los 19 años. El 40% de las encuestadas adelantan el hito del primer trabajo o del abandono de los estudios a la adolescencia, pero casi en ningún caso adelantan ambos. Esta ruta emancipatoria, que posterga la tenencia de hijos, obtiene mejores resultados en el mediano plazo a la hora de evitar caer en situaciones de vulnerabilidad: tan solo el

14 Para el total de las mujeres de las cohortes 1 y 2, la distribución según capital cultural es la siguiente: 52,5% en el segmento bajo, 27,9% en el segmento medio y 19,6% en el segmento alto.

9% de las jóvenes clasifican como vulnerables en el momento de la encuesta. Es importante destacar que la composición del *cluster* según capital cultural arroja un porcentaje muy importante de casos que provienen de hogares de los segmentos medio (40,7%) y alto (26,8%). Sin embargo, la incidencia de la vulnerabilidad para los segmentos bajo, medio y alto es de 18,4%, 5,2% y 4,7%, respectivamente. Las tres cifras están muy por debajo de la media de vulnerabilidad de cada segmento.

Existe un tercer conglomerado relevante para el caso de las mujeres de estas cohortes (n.º 5: 16,6% de los casos). Este es de carácter heterogéneo y las jóvenes que lo componen tienen en común el hecho de que no han abandonado su hogar de origen. Sus secuencias de transición suelen comenzar cuando dejan de estudiar (la mitad lo hacen en la adolescencia) o cuando comienzan a trabajar (1 de cada 3 lo hacen en la adolescencia). La tenencia de hijos, si ocurre, suele ser el último hito cumplido. La incidencia de la vulnerabilidad en el conglomerado 5 es el doble que en el conglomerado 6, pero casi la mitad que para la media de las jóvenes. En este sentido, no parece representar transiciones particularmente problemáticas para el mediano plazo. Hay una mayor proporción de jóvenes de los segmentos socioeducativo medio (36,8%) y alto (22,2%) que en la media de los conglomerados. Resulta especialmente interesante el análisis de la incidencia de la vulnerabilidad para cada uno de los segmentos socioeducativos. Las jóvenes de capital cultural bajo son las que presentan mejores resultados frente a la media de su segmento, ya que el porcentaje de vulnerables en el *cluster* está 22 puntos porcentuales por debajo de la media del segmento (17,5% contra 39,7%). Las jóvenes de capital medio y alto experimentan una incidencia de la vulnerabilidad que está entre 5% y 3% por debajo de la media de su segmento.

Los tres conglomerados descritos agrupan más del 80% de los casos. Los casos restantes representan rutas emancipatorias algo menos transitadas, y cuyas implicancias a mediano plazo resultan difíciles de medir por la poca cantidad de casos que presentan en la muestra de la ENAJ. Dos de los *clusters* que no se han mencionado, sin embargo, sí permiten observar la incidencia de la vulnerabilidad, ya que ambos agrupan entre el 5% y el 6% de los casos. Se trata de los conglomerados n.º 3 y n.º 9, y son casos radicalmente distintos.

El *cluster* n.º 3 se compone de jóvenes que no estudian (desde los 15 años en promedio) ni trabajan, que se mudaron por su cuenta antes de los 19 años y tuvieron su primer hijo cerca de esa edad. El 70% de este *cluster* lo componen jóvenes de capital cultural bajo. Resulta por demás

notoria la altísima incidencia de la vulnerabilidad a mediano plazo para estas jóvenes: el 82% clasifican como vulnerables,¹⁵ y esta cifra se mantiene extremadamente elevada para los tres segmentos socioeducativos.

Por el contrario, el *cluster* n.º 9 es heterogéneo, de secuencias casi completas en todos los casos, y la edad promedio de los eventos de transición está entre los 18 y los 19 años. Hay casos que adelantan uno o más hitos y se cumplen en la adolescencia, sobre todo el primer trabajo. Resulta especialmente relevante señalar que, aunque la composición del *cluster* según capital cultural tiene una lógica muy similar a la del *cluster* n.º 3 (63,5% de capital bajo, 23,4% de capital medio y 13,1% de capital alto), los resultados a mediano plazo son diametralmente opuestos. El 32% de las jóvenes de capital bajo se encuentran en situación de vulnerabilidad, contra una media en su segmento de 39,7%; el 9,4% de las jóvenes de capital medio son vulnerables, contra una media de 18,1%, y no se registran casos de jóvenes de capital cultural alto que estén en el mediano plazo en situación de vulnerabilidad.

Hombres

Los hombres experimentan, a nivel general, menor variabilidad en sus rutas de emancipación que las mujeres, en consistencia con la menor variabilidad en sus secuencias de hitos identificadas en la sección descriptiva. En el caso de las dos primeras cohortes de edad, estas se agrupan en ocho conglomerados, y dos de ellos acumulan el 67% de los casos (cuadro 5).

Los dos *clusters* más importantes difieren en un aspecto clave: uno se compone de jóvenes que adelantan buena parte de los hitos de transición a la adolescencia y que completaron la secuencia de hitos en el momento del relevamiento; otro se conforma con jóvenes que comienzan su transición entre los 18 y los 19 años y aún no han completado el proceso de emancipación.

En el primer caso (*cluster* n.º 8: 32,5% de los casos), los jóvenes suelen cumplir los hitos del primer trabajo y de desafiliación del sistema educativo durante la adolescencia (en promedio a los 17 y 16 años, respectivamente). Se mudan solos alrededor de los 18 años y, por último, tienen hijos algunos años después. En esta ruta de emancipación la

15 El propio índice de vulnerabilidad incluye no trabajar en su construcción, pero las jóvenes deben también tener bajos ingresos o no tener ningún tipo de protección social, contributiva o no contributiva, para clasificarse finalmente como vulnerables.

Cuadro 5 | Hombres nacidos entre 1978 y 1983: rutas de emancipación según análisis de conglomerados en el último tramo de la juventud

N.º / Descripción del conglomerado		% de casos	% personas vulnerables
1	No cumplió ningún hito.	0,3	*
2	Nunca trabajaron más de 3 meses y no tienen hijos. Dejaron de estudiar a los 18 años o más tarde. Algunos se mudaron de su hogar de origen.	1,6	*
3	Nunca trabajaron más de 3 meses pero cumplieron los demás hitos. Dejan de estudiar de adolescentes, se mudan solos y tienen hijos en la juventud.	0,2	*
4	Primer trabajo alrededor de los 18 años. No han cumplido otros hitos.	0,9	*
5	Primer trabajo y salida del hogar de origen alrededor de los 18 años (mitad en la adolescencia). Algunos tienen hijos y dejaron de estudiar (edades heterogéneas).	4,6	*
6	Viven en su hogar de origen. Comenzaron a trabajar y dejaron de estudiar, la mayoría en la adolescencia. Algunos tienen hijos luego de los 22.	25,8	19,2
7	No tienen hijos. Cumplen el resto de los hitos, en promedio, entre los 18 y los 19 años. Sin embargo, varios los cumplen en la adolescencia: el 50% abandonan la educación, el 42% comienzan a trabajar y el 33% se mudan solos en esa etapa.	34,0	16,6
8	Comienzan a trabajar y dejan de estudiar en la adolescencia. Se mudan solos (35% antes de los 18 años) y tienen hijos luego de los 18 años (en promedio, a los 22).	32,5	21,9
Total		100	20,3

* Insuficiencia de casos.
Fuente: Elaboración propia con base en ENAJ 2008.

vulnerabilidad tiene una incidencia que supera levemente la media (por 1,5 puntos porcentuales). El 70% de los jóvenes de este *cluster* proviene de hogares de capital cultural bajo (16 puntos porcentuales por encima que para el total de los jóvenes). Observando cómo la vulnerabilidad incide en cada segmento socioeducativo, no resulta concluyente que la ruta sea problemática para todos los segmentos por igual, por lo que la incidencia de la vulnerabilidad puede simplemente estar asociada a la composición del conglomerado.

El *cluster* con mayor cantidad de casos (n.º 7, 34% de los casos) se compone de hombres que no han tenido hijos y que suelen comenzar su proceso de transición a la adultez luego de los 18 años. Hay grupos dentro de este conglomerado que adelantan algunos hitos y los cumplen en la adolescencia, especialmente el abandono de la educación y, en segundo término, el primer trabajo. A pesar de esto, es notorio que la inci-

dencia de la vulnerabilidad para este conglomerado es menor que para el conglomerado anteriormente descrito (por 5,3 puntos porcentuales) e incluso menor a la media (por 3,7 puntos porcentuales). Es de destacar, sin embargo, que la composición del *cluster* según capital cultural es diferente también a la de la media: tiene una mayor proporción de jóvenes de capital alto y medio, y menor de capital bajo.

La existencia de estos dos conglomerados, que abarcan a 7 de cada 10 de los hombres jóvenes de las cohortes de mayor edad, va en línea con la hipótesis principal de este trabajo, que afirma que durante los últimos 25 años ha existido una brecha persistente entre dos grupos de adolescentes: aquellos que asumen tempranamente roles típicos de la transición a la adultez, y aquellos que postergan la transición. No obstante, es relevante señalar tres aspectos. En primer lugar, si bien los resultados obtenidos respecto a la incidencia de la vulnerabilidad para ambas rutas emancipatorias son diferentes, y una resulta más problemática que otra en ese sentido, no se encuentran diferencias demasiado drásticas, como sí ocurría para el caso de las mujeres. En segundo lugar, es posible que los diferentes resultados en términos de vulnerabilidad a mediano plazo no estén en este caso necesariamente relacionados con la temporalidad y secuencia de los hitos transicionales, sino con cómo se componen los conglomerados (por ejemplo, en términos de capital cultural). En tercer lugar, debe destacarse que los dos conglomerados más relevantes no cubren toda la variabilidad de secuencias y temporalidades existentes.

Por ejemplo, un 25,8% de los casos pertenecen a otro conglomerado (n.º 6), compuesto por personas que viven en su hogar de origen y que trabajan y dejaron de estudiar en la adolescencia (la tenencia de hijos se da solo en algunos casos y no de adolescentes). Estos jóvenes, de capital cultural heterogéneo, son menos vulnerables que la media, pero esto puede relacionarse con el ingreso del hogar, que corresponde a su hogar de origen, seguramente más consolidado que si vivieran en un hogar recientemente conformado y fueran jefes o cónyuges.

Los cinco conglomerados restantes agrupan un bajo porcentaje de casos. Tres de ellos (n.ºs 1, 2 y 3) constan de jóvenes con secuencias incompletas, que se destacan por no haberse insertado en el mercado laboral. Los otros *clusters* (n.ºs 4 y 5) agrupan, por un lado, a jóvenes que solo cumplieron el hito del primer trabajo, y, por otro, a jóvenes que adelantaron algunos de los hitos emancipatorios (primer trabajo y salida del hogar), y cumplieron los otros en edades heterogéneas (desafiliación educativa y tenencia de hijos).

En resumen, en las primeras dos cohortes (nacidas entre 1979 y 1983) las mujeres presentan más variabilidad en sus rutas de emancipación que los varones: estas se agrupan en once conglomerados, mientras que los hombres lo hacen en ocho. A pesar de esta diferencia, tanto hombres como mujeres se agrupan mayormente en dos rutas de emancipación bien definidas. Una se caracteriza por transiciones tempranas, que comienzan en la adolescencia con los hitos del primer trabajo y la desafiliación educativa, y la transitan sobre todo jóvenes de capital cultural bajo. Previsiblemente, los y las jóvenes que transitan por esta ruta se encuentran en situaciones de vulnerabilidad a mediano plazo en mayor medida que el promedio de sus pares. Para las mujeres, esto se da independientemente del capital cultural; para el caso de los hombres, esa independencia no puede afirmarse con certeza.

La segunda ruta de importancia no suele adelantar hitos a la adolescencia y se compone de jóvenes que no han tenido hijos hacia el final de la juventud. La composición del conglomerado tiene una mayor incidencia de los segmentos socioeducativos medios y altos. En este caso, la vulnerabilidad a mediano plazo es menor a la de la media de los jóvenes. Para las mujeres esto se da independientemente de su capital cultural; para los hombres, nuevamente, no resulta concluyente la independencia de la vulnerabilidad y el capital cultural. Vale destacar que más del 30% de los casos transitan por rutas emancipatorias diferentes a las dos descritas, cada una con distinta incidencia de la vulnerabilidad a mediano plazo.

5.2.2. Cohortes 3 y 4 (nacidos entre 1984 y 1989)

Mujeres

El cuadro 6 resume los resultados del análisis de *clusters* ejecutado para las mujeres de las cohortes 3 y 4. Estas se agruparon en 12 grupos (un *cluster* más que las mujeres de las cohortes 1-2 y dos más que sus pares varones de las cohortes 3-4). En este sentido, se confirma que las mujeres más jóvenes de los grupos analizados son las que experimentan mayor variabilidad en las formas de emanciparse, aspecto que ya se había visto en el estudio de secuencias. A su vez, también son las que presentan ma-

yor dispersión: mientras que para los hombres y mujeres de las cohortes 1-2 las dos rutas emancipatorias más relevantes agrupaban el 67% de los casos, para las mujeres de las cohortes 3-4 es necesario agrupar por lo menos cuatro conglomerados para alcanzar el 70% de los casos.

Cuadro 6 | Mujeres nacidas entre 1984 y 1989: rutas de emancipación según análisis de conglomerados en el último tramo de la juventud

N.º /Descripción del conglomerado		% de casos	% personas vulnerables
1	Nunca trabajaron más de 3 meses ni vivieron solas. Algunas tienen hijos o dejaron de estudiar.	2,1	*
2	Nunca trabajaron más de 3 meses. Se mudaron de su hogar de origen, generalmente en la adolescencia. La mayoría dejaron de estudiar en la adolescencia, algunas tuvieron hijos.	1,6	*
3	Nunca trabajaron más de 3 meses. Se mudaron de su hogar de origen, generalmente en la adolescencia, y tuvieron hijos, generalmente, un poco después (entre los 16 y los 20 años). La mayoría dejaron de estudiar alrededor de los 15 años.	4,7	69,5
4	Comenzaron a trabajar a los 19 años, no cumplieron el resto de los hitos.	11	16,7
5	Comenzaron a trabajar y a vivir solas después de los 18 años. Siguen estudiando y no tienen hijos.	21,2	9,7
6	Comenzaron a trabajar alrededor de los 18 años y dejaron de estudiar a distintas edades (algunas de adolescentes). Siguen viviendo en su hogar de origen y no tienen hijos.	3,3	*
7	Grupo heterogéneo. En su mayoría cumplieron todos los hitos, en promedio a los 18 años. Sin embargo, entre el 30 y el 40% cumplieron por lo menos un hito en la adolescencia.	6,1	27,6
8	La mayoría tuvieron su primer trabajo en la adolescencia. Dejaron de estudiar (el 40% en la adolescencia), y se mudaron por su cuenta un poco más grandes. No tienen hijos.	9,1	24
9	Comenzaron a trabajar y se mudaron solas simultáneamente en la adolescencia; más tarde dejaron de estudiar. No tienen hijos.	0,3	*
10	Estudiantes. Comenzaron a trabajar, mayoritariamente cumplidos los 18 años. Se mudan por su cuenta alrededor de los 20 años, y tuvieron hijos alrededor de los 22.	5,6	19,8
11	Viven en su hogar de origen. Dejaron de estudiar, la mayoría de adolescentes. Algunas comenzaron a trabajar de adolescentes, otras lo hicieron más tarde. Tuvinieron su primer hijo alrededor de los 20 años.	3,9	*
12	Cumplieron todos los hitos, secuencias heterogéneas. La mitad trabajan/viven por su cuenta desde la adolescencia. Más del 70% abandonaron la educación en la adolescencia. Tuvinieron el primer hijo alrededor de los 20 años.	31	33,7
Total		100	25,8

* Insuficiencia de casos.
Fuente: Elaboración propia con base en ENAJ 2013.

El conglomerado que acumula más mujeres (n.º 12, 31% de los casos) es heterogéneo, compuesto por jóvenes que ya habían completado toda la secuencia emancipatoria al momento del relevamiento. Resalta el hecho de que la gran mayoría de las mujeres de este conglomerado abandonaron la educación en la adolescencia. La tenencia de hijos suele suceder más adelante en el ciclo de vida, y la edad del primer trabajo y de la salida del hogar de origen es variable, entre la adolescencia y la juventud. En este conglomerado el porcentaje de jóvenes en situación vulnerable al momento del relevamiento superaba la media para las mujeres de estas cohortes (33,7% de vulnerables, frente a una media de 25,8%). La mayoría de estas jóvenes provenían de un hogar con capital cultural bajo (71%). Sin embargo, el porcentaje de vulnerables se mantuvo, independientemente del capital cultural: el 35% de las que tenían capital cultural medio estaban en situación de vulnerabilidad, así como el 33% de las que tenían capital cultural alto. Estas cifras están muy por encima de la media para esos grupos.¹⁶

Otro de los conglomerados que agrupa buena parte de las mujeres de estas cohortes (n.º 5, 21,2% de los casos), conformado por jóvenes que estudian y trabajan, se mudaron por su cuenta y no tienen hijos, resulta claramente menos riesgoso en el mediano plazo. Alrededor del 10% de estas mujeres se encuentran en situación vulnerable, más de 15 puntos porcentuales por debajo de la media. Si bien este *cluster* se compone en un 40% por jóvenes de capital cultural alto, el porcentaje de vulnerabilidad menor a la media se mantiene para todas. En particular, las de capital cultural bajo son vulnerables en un 7%, cuando la media para ese grupo es de 32%.

El tercer conglomerado de importancia (n.º 4, 11% de los casos) es una secuencia incompleta y comprende a las jóvenes que comenzaron a trabajar (a los 19 años en promedio), continúan estudiando, viven en su hogar de origen y no tienen hijos. En este grupo hay una incidencia de la vulnerabilidad también por debajo de la media: 16,7%. Si bien la mitad del conglomerado se compone de jóvenes de capital cultural alto, el porcentaje de jóvenes vulnerables se mantiene significativamente menor a la media para las de capital cultural bajo y medio. Es necesario señalar que, dado que la tipología de vulnerabilidad utilizada toma los ingresos del hogar, el ingreso per cápita surge del hogar de origen, que puede ser

16 Para el total de los conglomerados, de las mujeres que vienen de un hogar con alto capital cultural, apenas el 9% se encuentran en posición vulnerable, y de las que vienen de un hogar medio, un 23% resultan vulnerables.

más estable económicamente que un hogar de jefatura juvenil recientemente constituido.

El cuarto conglomerado relevante (n.º 8, 9,1 % de los casos) se compone de mujeres que no han tenido hijos, que cumplieron el hito del primer trabajo generalmente en la adolescencia, muchas también dejaron de estudiar en esta etapa y se mudaron solas durante la juventud. El porcentaje de vulnerabilidad de estas mujeres es cercano a la media. Poco más de la mitad del *cluster* son jóvenes de capital cultural bajo, y poco menos de la mitad, jóvenes de capital cultural medio; un porcentaje muy pequeño tienen capital cultural alto.

La suma de los cuatro conglomerados mencionados agrupa a más del 70% de las jóvenes de las cohortes 3 y 4. El resto se distribuye en ocho conglomerados de menor magnitud. Algunos de estos agrupan suficientes casos para estudiar cómo incide en ellos la vulnerabilidad. Por ejemplo, el 4,7% de las jóvenes transitan por la ruta representada por el conglomerado n.º 3. Este tiene una incidencia de la vulnerabilidad cercana al 70%. Tres de cada cuatro mujeres de este último provienen de hogares de capital cultural bajo, pero la alta presencia de la vulnerabilidad se da para todos los segmentos socioeducativos. Esta ruta de transición resulta la más riesgosa en el mediano plazo: se trata de jóvenes que nunca sostuvieron un trabajo por más de tres meses, dejaron de estudiar temprano en la adolescencia, se mudaron por su cuenta también en esa etapa y tuvieron hijos poco tiempo después.

Por otra parte, el 6% de las jóvenes pertenecen al conglomerado n.º 7, que es de carácter heterogéneo y en el que aproximadamente una de cada tres jóvenes cumplió al menos un hito en la adolescencia. Aquí la incidencia de la vulnerabilidad resulta más alta que la media, tanto para las jóvenes de capital cultural bajo como para las de capital medio. No se registran casos de capital cultural alto en la muestra para este conglomerado.

Por último, otro 6% de las jóvenes pertenecen al conglomerado n.º 10, conformado por estudiantes que también trabajan, se mudaron por su cuenta y tienen hijos. No se suelen adelantar hitos a la adolescencia, salvo el primer trabajo en algunos casos. Esta ruta de transición resulta menos riesgosa que otras, y la incidencia de la vulnerabilidad es menor a la media. Se trata de un conglomerado con una fuerte presencia de jóvenes de capital cultural medio. Los resultados en cuanto a vulnerabilidad son buenos para los tres segmentos socioeducativos.

Hombres

Cuadro 7 | Hombres nacidos entre 1984 y 1989: rutas de emancipación según análisis de conglomerados en el último tramo de la juventud

N.º / Descripción del conglomerado	% de casos	% personas vulnerables
1 Nunca trabajaron más de 3 meses y mayormente no tienen hijos. La mayoría dejaron de estudiar y se mudaron por su cuenta (más que nada en la adolescencia).	1,8	*
2 No estudian ni comenzaron a trabajar. No tienen hijos, viven en su hogar de origen.	0,7	*
3 Estudian. Comenzaron a trabajar luego de los 18 años. Algunos tuvieron su primer hijo (21 años). Viven en su hogar de origen.	11,3	12,5
4 Comenzaron a trabajar y se mudaron por su cuenta luego de los 18 años. Estudian y no tienen hijos.	18,4	15,8
5 Comenzaron a trabajar y dejaron de estudiar en la adolescencia. Viven en su hogar de origen. Algunos tuvieron su primer hijo luego de los 19 años.	17,0	23,5
6 Comenzaron a trabajar, dejaron de estudiar y viven por su cuenta; la mitad cumplen al menos uno de estos hitos en la adolescencia. No tienen hijos.	21,1	16,3
7 La mayoría dejaron de estudiar en la adolescencia. Comenzaron a trabajar, tuvieron hijos y se mudaron por su cuenta, casi siempre luego de los 18 años.	3,1	*
8 Cumplieron todos los hitos. Casi siempre el primero es empezar a trabajar, alrededor de los 16 años. La mayoría dejaron de estudiar también en la adolescencia (en promedio a los 16,7 años). Se mudaron por su cuenta y tuvieron hijos en el primer tramo de la juventud (a los 18 y 21 años en promedio, respectivamente).	22,8	22,9
9 Estudian. Trabajan desde los 17-18 años, algunos comenzaron algo después. Se mudaron solos antes de los 22 años, y tienen hijos como último hito de la secuencia, en promedio a los 24 años.	3,2	*
10 Primero comenzaron a trabajar, luego se mudaron solos, luego dejaron de estudiar y por último tuvieron su primer hijo. El hito del primer trabajo se dio en la adolescencia (16 años); los demás no.	0,6	*
Total	100	20

Fuente: Elaboración propia con base en ENAJ 2013.

Los hombres de las cohortes 3 y 4 presentan mayor dispersión en sus rutas de emancipación que los hombres de las cohortes 1 y 2. Como puede verse en el cuadro 7, aunque el número total de *clusters* resultantes sigue siendo menor que el obtenido para las mujeres de cualquier cohorte, debe señalarse que el cambio experimentado por hombres y mujeres de las primeras cohortes a estas es muy similar. No solo se da un aumento en la cantidad de rutas emancipatorias identificadas, sino también una

desconcentración de la distribución de los casos en ellas: al igual que para las mujeres de las cohortes 3-4, aquí también se deben agrupar por lo menos cuatro conglomerados para alcanzar el 70% de los casos. A estos se les suma un quinto que agrupa el 11,3% de los casos. Los cinco *clusters* restantes no serán analizados en profundidad, por no contar con casos suficientes para realizar desagregaciones con validez estadística.

El primer *cluster* relevante (n.º 8, 22,8% de los casos) representa rutas de transición completas a nivel operativo. Los hitos del primer trabajo y del abandono del sistema educativo se dan en forma temprana, mayormente en la adolescencia. Por otra parte, la salida del hogar de origen y la tenencia del primer hijo se dan algo más tarde pero en el primer tramo de la juventud.

La incidencia de la vulnerabilidad es algo más alta que para la media de los hombres de estas cohortes, lo que se explica en parte por la alta proporción de jóvenes con capital cultural bajo (60,8%) en el conglomerado. A su vez, este se conforma con una proporción muy pequeña de jóvenes con capital cultural alto (3,6%).¹⁷ Sin embargo, los jóvenes de capital cultural bajo del conglomerado tienen una incidencia de la vulnerabilidad del 23%, casi tres puntos porcentuales por debajo de la media de su propio segmento socioeducativo (25,7%). En este sentido, posiblemente otras rutas de emancipación transitadas por los jóvenes de capital cultural bajo resulten más riesgosas que esta. Son los jóvenes de capital cultural medio los que se ven mayormente perjudicados en el mediano plazo tras transitar la ruta representada en el *cluster* n.º 8: el 22,2% clasifican como vulnerables luego de los 25 años, contra una media de su segmento de 17,4%.

Siguiendo la lógica que se daba para los hombres de las dos primeras cohortes, entre los dos *clusters* de mayor importancia hay uno en el que los jóvenes no han tenido hijos pero sí cumplieron los demás hitos, algunos de ellos en la adolescencia (n.º 6, 21,1% de los casos). La distribución según capital cultural de este *cluster* es relativamente similar a la del total de los jóvenes, aunque con una mayor preponderancia del segmento socioeducativo bajo (50,3%) y medio (37,1%). Sin embargo, los resultados en términos de vulnerabilidad a mediano plazo son relativamente buenos para todos los segmentos. Los jóvenes de capital cultural bajo son 4,5 puntos porcentuales menos vulnerables que la media de su segmento, y los de capital medio, 2,5 puntos porcentuales menos. Los jóvenes de

17 Los varones de las cohortes 3 y 4 relevadas en 2013 se distribuyen de la siguiente forma: 44% capital cultural bajo, 33,6% medio y 22,3% alto.

En resumen, la tercera y la cuarta cohorte analizadas en este trabajo (nacidas entre 1984 y 1989) presentan mayor variabilidad en sus rutas de emancipación que las cohortes que las precedieron, y nuevamente las mujeres presentan mayor variabilidad que los varones (se agrupan en doce conglomerados contra diez). Sumado a esto, los jóvenes de estas generaciones tienden a desconcentrarse de las dos rutas principales identificadas para las primeras cohortes.

Las mujeres que transitan rutas que postergan la tenencia de hijos tienen menor incidencia de la vulnerabilidad a mediano plazo; por otro lado, las que adelantan la desafiliación educativa a la adolescencia aumentan la incidencia de la vulnerabilidad, especialmente si le suman la tenencia de hijos (en la adolescencia o más tarde). Esto se da independientemente de su capital cultural. Para el caso de los hombres, resulta más difícil identificar rutas problemáticas o ventajosas independientemente a su composición socioeducativa.

capital cultural alto son pocos casos en la encuesta, por lo que no pueden hacerse desagregaciones con validez estadística.

El tercer *cluster* relevante (n.º 4, 18,4% de los casos) no aparecía tan claramente delineado para las cohortes 1-2, sino que se encontraba diluido en otros conglomerados de carácter heterogéneo. Se trata de una ruta emancipatoria con buenos resultados a mediano plazo, de jóvenes que postergan la tenencia de hijos, que siguen estudiando y que no suelen adelantar hitos a la adolescencia. Hay una alta predominancia de jóvenes de capital cultural alto (49%) y una proporción relativamente baja de jóvenes de capital bajo (20,8%). Esta distribución se asocia a la baja incidencia de la vulnerabilidad para el *cluster* (15,8%).

Por otra parte, un conglomerado que representa una ruta similar (n.º 3, 11,3% de los casos) obtiene aun mejores resultados a mediano plazo. La diferencia con el anterior, en términos de construcción de la transición, está en que es un grupo de jóvenes que continúan viviendo en su hogar de origen. En este caso, la predominancia de jóvenes de capital cultural alto es aún mayor (63%) y la presencia de jóvenes de capital bajo es muy menor (10,6%).

Por último, un grupo de jóvenes que adelanta los hitos de trabajar y estudiar a la adolescencia pero aún vive en su hogar de origen, agrupa

casi otro quinto del total de casos (*cluster* n.º 5, 17% de los casos). Este conglomerado tiene una incidencia de la vulnerabilidad levemente más alta que para el total de los jóvenes de las cohortes consideradas. Esto se asocia sobre todo a su composición, con un alto porcentaje de jóvenes de capital cultural bajo (61,5%).

5.2.3. Síntesis: transición a la adultez y vulnerabilidad

En esta sección se busca trazar algunas relaciones entre el cumplimiento de hitos de la emancipación durante la adolescencia y las situaciones de vulnerabilidad a mediano plazo (hacia el final de la juventud, cuando el joven tiene entre 25 y 29 años). Para esto, observando en forma agregada a las cohortes 1 y 2, y a la 3 y 4, se recurrió a dos métodos.

- * El primer método es la aplicación de un *ratio entre la proporción de personas vulnerables y no vulnerables, según la edad en que cumplieron cada uno de los hitos*. Este método permite observar que aquellos jóvenes que cumplen hitos de la transición durante la adolescencia resultan ser más vulnerables a mediano plazo que los que no lo hacen.
- * A su vez, los ratios para las mujeres suelen ser más altos que para los varones, en casi todos los casos, lo que implicaría que para estas resulta más riesgoso adelantar hitos a la adolescencia.
- * Algunos hitos resultan más problemáticos que otros y parecen más relacionados con la vulnerabilidad a mediano plazo, independientemente del capital cultural del hogar de origen. La *tenencia de hijos* y la *desafiliación educativa* resultan los más problemáticos.
- * Para el caso de las mujeres, la tenencia de hijos presenta ratios que se mantienen positivos hasta los 29 años, sin llegar al punto de paridad de vulnerables/no vulnerables. Esto también se da con la *desafiliación educativa*, específicamente en el caso de las cohortes 3 y 4, para mujeres y varones. En este sentido, las generaciones más jóvenes que postergan ese hito parecen resultar beneficiadas en mayor medida que las generaciones anteriores.
- * El *primer trabajo* es el hito que resulta menos problemático: los ratios de vulnerabilidad, si bien superan el valor 1 cuando se comienza a trabajar en la adolescencia, no son tan altos como en los demás hitos. Las cohortes 3 y 4 que adelantan este hito a la

adolescencia presentan ratios de vulnerabilidad menores que las cohortes 1 y 2. Esto seguramente se deba a que la calidad con que se cumple el evento ha mejorado en el tiempo (por ejemplo: los porcentajes de trabajo informal para los adolescentes y jóvenes han descendido en la última década).

- * Por último, el hito de *salida del hogar de origen* presenta ratios altos para los adolescentes, en especial, para las mujeres. A medida que aumenta la edad, los ratios descienden progresivamente en todos los casos.
- * El segundo método que asocia las transiciones de estos jóvenes con sus situaciones de vulnerabilidad es un *análisis de clusters*, que da cuenta de tanto de la temporalidad como de la secuencia de los hitos de la transición. Algunos resultados interesantes se desprenden de este análisis.
- * Por un lado, el número de conglomerados resultantes es siempre más alto para las mujeres que para los hombres, lo cual puede implicar una mayor variabilidad en las rutas de emancipación que transitan. A su vez, las cohortes más jóvenes también se distribuyen en más conglomerados que las cohortes que las preceden. Esto concuerda con la cantidad de secuencias observadas en la sección descriptiva de trayectorias.
- * Sumado a esto, la mayor variabilidad en las rutas emancipatorias puede observarse en la desconcentración de las nuevas generaciones hacia un mayor número de trayectos. En las primeras dos cohortes el 67% de los casos se agrupaba en tan solo dos *clusters*, tanto mujeres como hombres. Para las generaciones siguientes, sin embargo, los casos están más desconcentrados: para los hombres y las mujeres de las cohortes 3 y 4 es necesario sumar por lo menos cuatro conglomerados para llegar al 70% de los casos.
- * El análisis de la *incidencia de la vulnerabilidad sobre los conglomerados*, tomando en consideración su composición según capital cultural, arroja algunas pistas sobre la asociación de los hitos y la vulnerabilidad que son más claras para las mujeres que para los hombres. Para el caso de las mujeres, se identifican algunas rutas muy problemáticas para todos los segmentos socioeducativos, especialmente las que combinan la desafiliación educativa en la adolescencia con la tenencia de hijos (independientemente de si se da en la adolescencia o en el primer tramo de la juventud). Las situaciones se agravan cuando no se da el hito del primer trabajo

durante la juventud (es decir, permanecen inactivas) y cuando se mudan solas de adolescentes. A pesar de que las rutas que incluyen la tenencia de hijos parecen ser más propensas a resultar en situaciones de vulnerabilidad, esto se suaviza cuando no se da el hito de la desafiliación educativa.

- * Para las mujeres de las cohortes 1-2, la ruta más favorable (es decir, la que menos resulta en situaciones de vulnerabilidad a mediano plazo) permite el adelanto de algunos hitos (sobre todo el primer trabajo), se da la desafiliación educativa y la salida del hogar de origen sobre todo durante la juventud, pero no la tenencia de hijos. La ruta identificada como más favorable para las cohortes 3-4 es una que no solo no adelanta ningún hito a la adolescencia, sino que tampoco completa hacia el final de la juventud los hitos de la tenencia de hijos y la desafiliación educativa.
- * La relación entre las transiciones y la vulnerabilidad a mediano plazo no se pudo demostrar tan claramente para los varones mediante este método, ya que las rutas emancipatorias que resultan en mayor vulnerabilidad tienen, por lo general, una composición por capital cultural que puede sesgar el resultado. Cuando se analiza la incidencia de la vulnerabilidad para cada segmento socioeducativo dentro de cada ruta, los más perjudicados son los de segmento bajo, mientras que la variación de la vulnerabilidad para los segmentos medios y altos respecto de la media no resulta tan significativa.
- * Esto se da con la excepción de algunas rutas delineadas en las cohortes 3-4, en las que los resultados respecto a la vulnerabilidad parecen más o menos independientes del capital cultural. Por ejemplo, una ruta que cumple los hitos del primer trabajo, la desafiliación educativa y la salida del hogar de origen (a veces en la adolescencia y a veces en la juventud), pero no cumple el hito del primer hijo, parece resultar menos problemática que otras, ya que los varones con distintos capitales culturales se exponen a una incidencia de la vulnerabilidad menor que la de la media de su segmento. Por otra parte, se identifica una ruta particularmente riesgosa para los varones de capital cultural medio, que incluye el adelanto de los hitos del primer trabajo y la desafiliación educativa a la adolescencia, y el cumplimiento de la salida del hogar de origen y el primer hijo durante el primer tramo de la juventud.

6. REFLEXIONES FINALES

Este trabajo se propuso analizar las trayectorias sociales de las personas que transitaron por la adolescencia durante los últimos veinticinco años, para brindar un panorama global sobre cómo se configuran las trayectorias sociales de los adolescentes actuales y para delinear los potenciales riesgos a los que se exponen cuando comienzan sus procesos de transición a la adultez. Asimismo, presentó evidencia sobre la posible asociación que existe entre comenzar en forma temprana los procesos de transición a la adultez y encontrarse en situaciones de vulnerabilidad a mediano plazo (concretamente, hacia el final de la juventud). No se incurrió en técnicas estadísticas explicativas que permitieran confirmar esa asociación de manera concluyente, pero sí se presentaron algunas pistas sobre cómo se relacionan ambos procesos. Comprender cómo han dialogado estos aspectos con la arquitectura de protección social y los ciclos económicos para las distintas generaciones puede ayudar a echar luz sobre los desafíos que actualmente tienen por delante las políticas, de modo de reducir algunos de los riesgos a los que se exponen los adolescentes que están comenzando sus procesos de transición a la adultez.

A nivel general, el trabajo buscó describir la temporalidad de los hitos emancipatorios de siete cohortes de adolescentes (nacidas entre 1978 y 1998), analizar cómo esos hitos se han secuenciado, identificar rutas emancipatorias características y observar la incidencia de la vulnerabilidad a mediano plazo para cada ruta. Dadas las fuentes de información disponibles y los plazos necesarios para analizar comportamientos a mediano plazo, el análisis de los últimos aspectos debió acotarse a las primeras cuatro cohortes. Sin embargo, contar con información de la temporalidad de los hitos de las generaciones más recientes (es decir, también de las tres últimas cohortes de las siete propuestas) puede ser una herramienta útil para delinear los riesgos a los que se exponen los y las adolescentes actuales.

6.1. Temporalidades, secuencias y protección social

Respecto a los resultados obtenidos, en primer lugar es destacable que la proporción de adolescentes de las siete cohortes consideradas que logran obtener su primer trabajo ha variado, y siempre ha sido mayor

entre los hombres que entre las mujeres. Las primeras cohortes, que transitaban por la adolescencia en la década de 1990, son las que más se insertaron en el mercado laboral. Lo hacen en un contexto de desregulación laboral y de retracción del Estado a nivel general. En este contexto, el aumento de la precariedad laboral se identificaba como un problema clave, lo cual dio lugar al surgimiento de políticas focalizadas de capacitación y *reconversión* laboral, algunas de las cuales se enfocaron en el empleo juvenil.

En conjunto con los altos niveles de inserción laboral de las primeras cohortes de adolescentes, se dieron también altos niveles de desafiliación temprana del sistema educativo. De hecho, las generaciones adolescentes en los años noventa, protagonistas de la reforma educativa que tuvo lugar en esa década, registran las tasas más altas de desafiliación. Bucheli y Casacuberta (2010) sugieren que los niveles de inserción laboral y de retención educativa en la adolescencia se comportan en espejo, ya que los tiempos de trabajo y de estudio compiten. Al igual que con la inserción laboral, la desafiliación educativa también difiere según género, y es más relevante entre los varones que entre las mujeres.

Las cohortes que transitaban por la adolescencia durante la primera mitad de los años 2000 (la tercera y la cuarta consideradas en este trabajo) experimentaron niveles de desafiliación muy bajos. Nuevamente, la retención educativa se comporta en espejo a la inserción laboral. Tanto para estas generaciones como para las precedentes, el análisis de secuencias emancipatorias confirma que las trayectorias de transición de los adolescentes que comienzan con el primer trabajo en la adolescencia suelen continuar con la desafiliación educativa, y viceversa; se identifican, asimismo, un número relevante de casos en que los procesos emancipatorios empiezan con la ocurrencia casi simultánea del primer trabajo y la desafiliación educativa.

Los niveles de participación de los adolescentes en el mercado de empleo alcanzaron mínimos históricos en estos años debido a la crisis económica que se desató en 2002. Al igual que sus pares de generaciones anteriores, estos adolescentes se movieron en un contexto de relativa desregulación y de ausencia de políticas de inclusión laboral, pero a esto se le sumó un mercado laboral contraído.

A pesar de esto, al observar los procesos emancipatorios de estas cohortes intermedias más allá de la adolescencia y compararlos con los de las cohortes que pasaron por la adolescencia en los años noventa, se registra que una mayor proporción de personas siguen insertas en

el sistema educativo en el último tramo de la juventud. Esto se da para personas de distinto capital cultural que, aunque se encuentran más adelante durante su juventud con un mercado laboral en expansión, continúan postergando el hito de la desafiliación educativa. De esta manera, si bien se identifica una fuerte relación entre los ciclos económicos y la retención educativa, no puede afirmarse que para estas cohortes no se encontraran operando, al mismo tiempo, algunos cambios estructurales a mediano y largo plazo.

La quinta cohorte considerada en este trabajo transcurrió por la adolescencia en un período de inflexión. Mientras los primeros años de su adolescencia se vieron afectados por la crisis económica, la segunda mitad de esa etapa vital ocurrió en un período de recuperación económica y de cambios relevantes en la arquitectura de protección social. Esta cohorte cumplió 18 años en pleno período de expansión (2008-2010), y experimentó altos niveles de participación laboral, similares a los del período precrisis.

A diferencia de las generaciones de adolescentes de los años 90, la quinta cohorte entra en un mercado laboral sobre el que se retoma, a partir de 2005, la regulación. Las nuevas normas establecen un conjunto de medidas que fomentan la formalización del empleo, el aumento salarial, entre otros aspectos. Cabe esperar, en este marco, que la calidad con que los adolescentes de esta generación cumplen el hito del primer trabajo sea mejor a la que experimentaban los jóvenes de las primeras cohortes, aunque sus niveles de inserción sean similares. Con este renovado aumento de la inserción laboral, volvió a aumentar también la desafiliación educativa, a pesar de que en este período se impulsaron distintas políticas para mejorar la retención (véase Anexo 1).

Las últimas dos cohortes consideradas en este trabajo transitaban por la adolescencia durante la última década. Estas disminuyeron los porcentajes de cumplimiento del hito del primer trabajo y de la desafiliación educativa, y llegaron a niveles similares a los que se dieron en los años 2002-2003 para las cohortes intermedias. Aunque el ritmo del crecimiento económico se enlenteció a partir de 2010, no hay suficiente evidencia para afirmar que los cambios en el cumplimiento de los hitos mencionados se asocian únicamente a los ciclos económicos, dado que no hay fenómenos de recesión económica que los justifiquen enteramente. A su vez, es destacable que la brecha de género en la participación laboral adolescente, que era alta en la década de los noventa y se agravó durante la crisis, de hecho disminuyó sostenidamente en la última década.

Mientras que los porcentajes de cumplimiento de los hitos del primer trabajo y la desafiliación educativa, que se dan en el plano público, presentan siempre brechas de género desfavorables a las mujeres, los hitos que se dan en el plano privado —la salida del hogar de origen, la convivencia en pareja y la tenencia del primer hijo— presentan brechas de género desfavorables a los hombres. Es decir, para todas las cohortes estudiadas, las mujeres presentan mayores porcentajes de cumplimiento de estos hitos que los varones. Estas diferencias entre géneros encontradas en el plano público y el privado evidencian lo que Elder (1994) llamaba, desde el enfoque del ciclo de vida, *vidas interconectadas*: las trayectorias sociales de las mujeres toman determinada forma porque las trayectorias sociales de los varones toman otra, y viceversa. Mientras los varones tienden a adelantar los hitos que los llevan a convertirse en el *breadwinner* del hogar, las mujeres adelantan los hitos relacionados a la reproducción de la vida, asumiendo desde temprano los roles de género socialmente asignados. Buena parte de estas tendencias es marcada por las trayectorias de emancipación de las y los adolescentes de capital cultural bajo. A medida que aumenta el capital cultural, las brechas de género se reducen, así como el porcentaje de cumplimiento de los hitos emancipatorios durante la adolescencia a nivel general.

En cuanto a las tendencias intergeneracionales observadas para los eventos emancipatorios del plano privado, estas no son constantes. Por un lado, la proporción de adolescentes que han experimentado la salida del hogar de origen parece disminuir para las generaciones nacidas más recientemente. Por otro lado, la proporción de adolescentes que han convivido con una pareja parece ir en aumento. Esto puede implicar cambios no solo en las secuencias emancipatorias de los adolescentes de las nuevas generaciones, sino también en los arreglos y en las relaciones familiares en los que estos se involucran, que quizás sean menos estructuradas que en el pasado. En cuanto al hito de la tenencia del primer hijo, los varones adolescentes que lo experimentan son pocos. Esto no permite analizar tendencias, dado que las variaciones intergeneracionales pueden estar dentro del error de la muestra. En el caso de las mujeres, las de las primeras tres cohortes experimentaron con mayor intensidad la maternidad adolescente, con un pico en la segunda cohorte. El análisis de secuencias ejecutado para las primeras cuatro cohortes revela que, indistintamente del sexo, las trayectorias adolescentes que cumplen el hito del primer hijo suelen comenzar con el abandono del sistema educativo.

La protección social de los y las adolescentes relativa a los hitos del plano privado es variada. Por un lado, la salida del hogar de origen y la convivencia en pareja continúan siendo eventos esencialmente familiares o individuales; la experiencia de los adolescentes depende de sus propias capacidades de generar ingresos en el mercado, o del apoyo de sus familias. Por otro lado, el inicio de las trayectorias reproductivas en la adolescencia sí es visto como una cuestión pública, lo que ha conllevado la instalación de medidas concretas desde la salud y la asistencia social, abocadas generalmente a la prevención de la *maternidad adolescente*.

Asimismo, la expansión de los servicios de cuidado y de los centros de educación inicial ha ido en aumento desde la década de los noventa, lo cual resulta clave para quienes comienzan sus trayectorias reproductivas. A partir de 2016 se comenzó a construirse un nuevo pilar de bienestar con la instalación del Sistema Nacional Integrado de Cuidados (SNIC): este es un mojón clave que seguramente tendrá influencia en cómo se configuran las trayectorias sociales de (especialmente) las adolescentes de generaciones venideras.

Por otra parte, el apoyo económico que reciben los hogares en los que viven adolescentes potencialmente contribuye a proteger la calidad con la que se dan los hitos de emancipación relativos al plano privado, así como también puede contribuir a que se posterguen los hitos relativos al plano público. El tipo de apoyo al que pueden acceder esos hogares varía según el estrato socioeconómico. Puede darse a través de asignaciones familiares contributivas del BPS (hogares de trabajadores formales de bajos ingresos), de asignaciones familiares no contributivas del Plan de Equidad (hogares en situación de vulnerabilidad socioeconómica), o de deducciones tributarias por hijos menores de edad (hogares de segmentos socioeconómicos medios y altos). En lo referente a estos apoyos económicos, la cobertura de los hogares en los que viven los adolescentes de las últimas cohortes ha mejorado mucho respecto a la que experimentaron los hogares de las primeras cohortes y de las cohortes intermedias.

A pesar de haber alcanzado buena cobertura, las distintas vías de acceso a la protección social, sostenidas en una arquitectura segmentada, se traducen en algunos problemas de equidad; por ejemplo, se exigen condicionalidades diferenciales para obtener apoyos económicos, que son más estrictas para los hogares en situación vulnerable. Este fenómeno, ha sido señalado por varios autores (por ejemplo, Antía, Castillo, Fuentes y Midaglia, 2013).

Sumado a esto, el cumplimiento de la mayoría de edad implica, en la arquitectura de protección social actual, un punto de discontinuidad bastante relevante en varias dimensiones, ya que se deja de acceder a beneficios a través de los padres (por ejemplo, prestadora de salud, asignaciones familiares), lo cual puede implicar cambios relevantes en la economía del hogar y en la vida del propio adolescente.

En conjunto, las inequidades y discontinuidades identificadas en la protección social de los adolescentes pueden resultar problemáticas si se observa la evidencia presentada en este trabajo sobre la relación entre la transición a la adultez y las situaciones de vulnerabilidad a mediano plazo. Esta demuestra que las rutas de emancipación por las que comienzan a transitar los adolescentes y jóvenes pueden actuar como productoras y reproductoras de las desigualdades.

6.2. Vulnerabilidad asociada a la emancipación e implicancia para las políticas

La aplicación de un ratio entre las personas vulnerables y no vulnerables entre los 25 y los 29 años (para las primeras cuatro cohortes), en función de la edad del cumplimiento de cada hito emancipatorio, arrojó que adelantar los hitos de la emancipación a la adolescencia resulta casi siempre potencialmente problemático a mediano plazo. Los hitos que presentan los ratios más altos, y que resultan por ende más riesgosos cuando se cumplen en la adolescencia, son la desafiliación educativa y la tenencia de hijos. Esos ratios altos se mantienen independientemente del capital cultural. Sumado a esto, los ratios para las mujeres suelen ser más altos que para los varones, en casi todos los casos, lo que implicaría que, para ellas, adelantar hitos puede ser más riesgoso a mediano plazo.

Por otra parte, se identificaron diferentes rutas emancipatorias para las primeras cuatro cohortes, a partir de la construcción de conglomerados que agrupan a jóvenes con similar temporalidad y secuencia de hitos de la transición. Se observó, luego, la incidencia de la vulnerabilidad para cada una de esas rutas. De este análisis surge que parece haber una relación más fuerte entre transición y vulnerabilidad para las mujeres que para los varones. Para las primeras, independientemente del capital cultural de quienes componen los conglomerados, se encuentran algunas rutas que resultan más problemáticas que otras. Particularmente, se encuentra que las transiciones que adelantan a la adolescencia el hito de la desafiliación

educativa y que, a la vez, incluyen la tenencia de hijos (en la adolescencia o la juventud) son las más problemáticas a mediano plazo. A su vez, los resultados empeoran cuando a esa combinación se le agregan la salida temprana del hogar de origen y la no inserción en el mercado laboral en ninguna etapa. Cabe destacar que, a pesar de que las transiciones que incluyen la tenencia de hijos son más tendientes a redundar en situaciones de vulnerabilidad entre las mujeres, esto se matiza cuando no se cumple el hito de la desafiliación educativa. Para el caso de los hombres, salvo algunas excepciones, los resultados de las rutas casi no pudieron analizarse en forma independiente de su composición según capital cultural.

En este contexto, las políticas de protección a la adolescencia y la transición a la adultez tienen algunos desafíos clave por delante. Desde el punto de vista de las trayectorias de los adolescentes, la desafiliación educativa resulta un problema central para la configuración de riesgos sociales a mediano plazo. Si bien se registra una tendencia a la baja en la desafiliación educativa para los adolescentes de las últimas cohortes, la situación sigue siendo problemática. Según el INEED (2017), uno de cada tres adolescentes de 17 años se encuentra desafiliado del sistema educativo. Si se mantienen las tendencias observadas para generaciones anteriores, los adolescentes que actualmente están desafiliados tendrán mayor probabilidad de encontrarse en situaciones de vulnerabilidad más adelante en sus ciclos vitales.

Otro hito que juega un rol clave como configurador de riesgos a mediano plazo es la tenencia de hijos, especialmente cuando se combina con la desafiliación educativa y, muy especialmente, para las mujeres. Desde el punto de vista de la arquitectura de política, las inequidades y discontinuidades identificadas en el acceso a apoyo económico cuando se cumple este hito son importantes. En este sentido, contar con una arquitectura de protección menos segmentada podría favorecer especialmente a los estratos socioeconómicos bajos, que se beneficiarían de las demandas de los estratos medios y altos. Sumado a esto, la articulación de las políticas tradicionales con el SNIC es un punto clave para habilitar a las mujeres adolescentes a explorar trayectorias sociales que no las releguen solamente a un rol reproductivo.

En suma, resulta necesario pensar en arquitecturas de política que reduzcan los riesgos relacionados a la transición a la adultez en forma efectiva, y que logren una protección universalista y no segmentada. Las intervenciones sobre el mercado laboral no pueden pensarse por separado de las acciones para mejorar la retención educativa, y no conviene

dejar algunas trayectorias a la suerte del mercado o de las capacidades acumuladas por las familias. El surgimiento y consolidación del SNIC y los planes de acción elaborados desde el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU) y el Instituto Nacional de la Juventud (INJU) se presentan como oportunidades para caminar hacia arquitecturas de protección que articulen mejor sus componentes. De esta manera, es clave que la transición hacia la adultez sea considerada en su globalidad como un asunto público, y que las políticas actúen en función no solo de los contextos socioeconómicos de los que provienen los y las adolescentes, sino también de la forma que toman sus trayectorias.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfaro, V., y Mazzarovich, G. (3.10.2007). «Reforma de la salud: un sistema integral y solidario a la uruguaya», *La Red 21*, Montevideo.
- Amarante, V. (2011). «Empleo y juventud: diagnóstico y propuestas». En: Filgueira, F. y Mieres, P. (eds.). *Jóvenes en tránsito. Oportunidades y obstáculos en las trayectorias hacia la vida adulta*. Montevideo: UNFPA-Rumbos.
- Amarante, V., Burdín, G., Ferrando, M., Manacorda, M., Vernengo, A. y Vigorito, A. (2009). *Informe de la evaluación de impacto del PANES*. Montevideo: IECON-MIDES.
- Antía, F., y Midaglia, C. (2015). «Nuevos enfoques sobre la universalización de la protección social: el caso uruguayo». Ponencia presentada en las XIV Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, UdelAR. Montevideo.
- Antía, F., Castillo, M., Fuentes, G., y Midaglia, C. (2013). «La renovación del sistema de protección social uruguayo: el desafío de superar la dualización», *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, vol. 22, n.º 2, pp. 171-194.
- Araya, F., y Ferrer, M. (2015). *Situación de los jóvenes en el mercado laboral uruguayo. Un análisis comparativo a partir de las encuestas nacionales de adolescencia y juventud / 1990-2008-2013*. Cuadernos temáticos de la ENAJ, vol. 2. Montevideo: MIDES-INJU-UdelAR.
- Arim, R., y Vigorito, A. (2006). *Las políticas de transferencias de ingresos y su rol en Uruguay. 2001-2006*. Documento de base preparado para el Banco Mundial. Disponible en: <<http://site-resources.worldbank.org/INTURUGUAY/INSPANISH/Resources/TRANSFERENCIAINGRESOS-Dic06.pdf>>.
- Bérgolo, M., Carrasco, P., Ceni, R., Machado, A., Parada, C., y Perazzo, I. (inédito). *Protección social en Uruguay. Estudio centrado en la población entre 14 y 29 años*. Montevideo: MIDES/INJU - IECON/FCEA.
- Betancur, N. (2008). *Las reformas educativas de los años noventa en Argentina, Chile y Uruguay. Racionalidad política, impactos y legados para la agenda actual*. Montevideo: ICP-CSIC - Banda Oriental.
- Blanco, M. (2011). «El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo», *Revista Latinoamericana de Población*, vol. 5, n.º 8, pp. 5-31.

- Bourdieu, P. (1990). «Juventud no es más que una palabra». En: Bourdieu, P. *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.
- Bucheli, M., y Casacuberta, C. (2010). *Asistencia a instituciones educativas y actividad laboral de los adolescentes en Uruguay, 1986-2008*. Montevideo: IX Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, Udelar.
- Cardozo, S. (2016). *Trayectorias educativas de la educación media. PISA-L 2009-2014*. Montevideo: INEED-FCS/Udelar.
- Carrasco, P. (2012). «El efecto de las condiciones de ingreso al mercado de trabajo en los jóvenes uruguayos. Un análisis basado en la protección de la seguridad social». Montevideo: IECON, serie Documentos de Trabajo 13/12.
- Casal, J. (1996). «Modos emergentes de transición a la vida adulta em el umbral del siglo XXI: Aproximación sucesiva, precariedad y desestructuración», *Reis*, vol. 75, n.º 96, pp. 295-316.
- Castiglioni, R. (2005). *The politics of social policy change in Chile and Uruguay. Retrenchment versus Maintenance, 1973-1998*. Nueva York: Latin American Studies Social Sciences and Law, Routledge.
- Castro, L., y Llambí, C. (2015). «Recursos destinados a educación: ¿cuántos y con qué metas?», *Boletín del Instituto Nacional de Evaluación Educativa*, abril. Montevideo: INEED.
- Cecchini, S., y Martínez, R. (2011). *Protección social inclusiva en América Latina. Una mirada integral, un enfoque de derechos*. Santiago: CEPAL.
- Cecchini, S., Figueira, F., Martínez, R., y Rossel, C. (2015). «Derechos y ciclo de vida: reordenando los instrumentos de protección social». En: Cecchini et al. (eds). *Instrumentos de protección social. Caminos latinoamericanos hacia la universalización*. Santiago: CEPAL.
- CEPAL (2014). *Panorama social de América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Colacce, M., Manzi, P., y Tenenbaum, V. (2016). «Estimación del gasto público social en adolescencia y juventud para Uruguay», *Mirada Joven*, n.º 4. Montevideo: MIDES-INJU.
- Coleman, J. (1974). «Youth: transition to adulthood», *NASSP Bulletin*, vol. 58, n.º 385.
- Dei Schiro, E., y Koller, S. (2013). «Ser adolescente e ser pai/mãe: gravidez adolescente em uma amostra brasileira», *Estud. psicol. (Natal)*, vol. 18, n.º 3, pp. 447-455.
- Du Bois Reymond, M. (1995). «Future Orientations of Dutch Youth: The Emergence of a Choice Biography». En: Cavalli, A., y Galland, O. (eds.). *Youth in Europe*. Londres: Pinter.
- Elder, G. (1985). «Perspectives on the life course», en Glen Elder (ed.). *Life Course Dynamics. Trajectories and Transitions, 1968-1980*, Ithaca (Nueva York): Cornell University Press.
- Elder, G. (1991). «Lives and social change», en Heinz, W. (ed.). *Theoretical Advances in Life Course Research. Status Passages and the Life Course*, vol. I. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Elder, G. (1994). «Time, Human Agency, and Social Change: Perspectives on the Life Course», *Social Psychology Quarterly*, vol. 57, n.º 1, pp. 4-15.
- Esping-Andersen, G. (1990). *The Three Worlds of Welfare Capitalism*. Princeton: Princeton University Press.
- Espino, A., y Salvador, S. (2016). *Restricciones y oportunidades para promover el empoderamiento económico de las mujeres*. Montevideo: CIEDUR-IDRC.
- Espino, A., Leites, M., Isabella, F., y Machado, A. (2012). *Elasticidad intertemporal y no compensada de la oferta laboral. Evidencia para el caso uruguayo*. Montevideo: Instituto de Economía.
- Fernández, T. (ed.). (2010). *La desafiliación en la educación media y superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas*. Montevideo: CSIC-Udelar.

- Filardo, V. (2011). «Transiciones a la adultez y educación». En: Filgueira, F., y Mieres, P. (eds). *Jóvenes en tránsito. Oportunidades y obstáculos en las trayectorias hacia la vida adulta*. Montevideo: UNFPA-Rumbos.
- Filardo, V. (2013). *Perspectivas del tiempo en los y las jóvenes de Uruguay*. Ponencia presentada en II Congreso Uruguayo de Sociología, Montevideo.
- Filardo, V. (2015). *Cambios y permanencias en las transiciones a la vida adulta de los jóvenes en Uruguay (2008-2013)*. Cuadernos temáticos de la ENAJ, vol. 1. Montevideo: MIDES-INJU-UdelaR.
- Filardo, V. (coord.) (2010). *Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud. Segundo Informe*. Montevideo: MIDES-INJU-Infamilia.
- Filgueira, C. (1998). *Emancipación juvenil: trayectorias y destinos*. Montevideo: CEPAL.
- Filgueira, C., y Amoroso, G. (1997). *Condiciones habitacionales de la juventud: elementos para el diseño de una política de vivienda*. Montevideo: CEPAL.
- Filgueira, C. y Rama, G. (1991). *Los jóvenes de Uruguay: esos desconocidos. Análisis de la Encuesta Nacional de Juventud de la Dirección General de Estadística y Censos*. Montevideo: CEPAL.
- Filgueira, F. (1998). «El nuevo modelo de prestaciones sociales en América Latina: Eficiencia, residualismo y ciudadanía estratificada». En: Roberts, B. (ed.). *Ciudadanía y política social latinoamericana*. San José (Costa Rica): FLACSO/SSRC.
- Filgueira, F. (2007a). *Cohesión, riesgo y arquitectura de la cohesión social en América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Filgueira, F. (2007b). *Nuevo modelo de prestaciones sociales en América Latina: eficiencia, residualismo y ciudadanía estratificada*. Serie Políticas Sociales n.º 135. Santiago de Chile: CEPAL.
- Filgueira, F. (2014). *Hacia un modelo de protección social en América Latina*. Serie Políticas Sociales n.º 188. Santiago de Chile: CEPAL.
- Filgueira, F., y Alegre, P. (2008). *El sistema de protección social y de relaciones laborales en Uruguay: balance y perspectivas (1985-2009)*. Serie Documentos de Trabajo del IPES / Colección Monitor Social n.º 13. Montevideo: UCUDAL.
- Filgueira, F., Molina, C., Papadópulos, J., y Tobar, F. «Universalismo básico: una alternativa posible y necesaria para mejorar las condiciones de vida». En: Molina, C. (ed). *Universalismo básico. Una nueva política social para América Latina*. Washington, D.C.: BID.
- Furlong, A., Cartmel, F., y Biggart, A. (2006). «Choice biographies and transitional linearity: Re-conceptualising modern youth transitions», *Papers*, n.º 79, pp. 225-239.
- Furtado, M. (2003). *Trayectoria educativa de los jóvenes: el problema de la deserción*. Cuaderno de Trabajo, n.º 22. Montevideo: Comisión y Secretaría Técnica para la Transformación de la Educación Media Superior. Administración Nacional de Educación Pública.
- Giddens, A., Bauman, Z., Luhmann, N., y Beck, U. (1996). *Las consecuencias perversas de la modernidad. Modernidad, contingencia y riesgo*. Madrid: Anthropos.
- Graña, G. (2015). *Sistematización de programas y políticas de formación y empleo de jóvenes en el Uruguay*. Montevideo: OIT-Programa de apoyo a las políticas de empleo y formación de jóvenes en el Uruguay.
- Guiddens, A. (2006). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Madrid: Amorrortu.
- Hernández, D., Rodríguez, F., y Corbo, G. (2013). «Jóvenes que no estudian ni trabajan en Montevideo. Desigualdad, políticas y territorio como clave de acción.» En: Rofman (ed.). *Hacia un Uruguay más equitativo. Los desafíos del sistema de protección social*. Buenos Aires: Banco Mundial.

- Hogan, D. (1978), «The Variable Order of Events in the Life Course», *American Sociological Review*, n.º 43, pp. 573-586.
- Hogan, D. (1980), «The Transition to Adulthood as Career Contingency», *American Sociological Review*, n.º 45, pp. 261-276.
- Hogan, D., y Astone, N. M. (1986), «The Transition to Adulthood», *Annual Review Sociology*, n.º 12, pp. 109-130.
- Huber, E., y Stephens, J. (2012). *Democracy and the Left. Social Policy and Inequality in Latin America*. Chicago: The University of Chicago Press.
- INEEd (2017). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2015-2016*. Montevideo: INEEEd.
- INJU (2015a). *Tercera Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud. ENAJ 2013*. Montevideo: MIDES.
- INJU (2015b). *Plan de Acción de Juventudes 2015-2025. Propuestas*. Montevideo: INJU-MIDES.
- Inmujeres (2017). *Construcciones de la masculinidad hegemónica: una aproximación a su expresión en cifras*. Cuadernos del Sistema de Información de Género, n.º 6, noviembre, MIDES-UNFPA.
- JUNAE (2000). «El movimiento sindical y la formación profesional en Uruguay. Empleo y formación: la visión del movimiento sindical uruguayo», *Boletín Cinterfor*, n.º 148, pp. 159-174.
- Kabeer, N. (2012). *Women's Economic Empowerment and Inclusive Growth. Labour Markets and Enterprise Development*. SIG Working Paper. IDRC-DFID.
- Kaztman, R. (2000). *Notas sobre la medición de la vulnerabilidad social*. Montevideo: Programa IPES - Universidad Católica del Uruguay.
- Kaztman, R. (coord) (1999). *Activos y estructuras de oportunidades. Estudios sobre las raíces de la vulnerabilidad social en Uruguay*. Montevideo: CEPAL.
- Kaztman, R., y Retamoso, A. (2007). «Efectos de la segregación urbana sobre la educación en Montevideo», *Revista de la CEPAL*, n.º 91, abril.
- Lanzaro, J. (2004). *La reforma educativa en Uruguay (1995-2000): virtudes y problemas de una iniciativa heterodoxa*. Serie Políticas Sociales, n.º 91. Santiago de Chile: CEPAL.
- Leopold, S., González, C., Baráibar, X., y Paulo, L. (2015). «Las trayectorias de inclusión como estrategias de integración social», *Cuadernos de Ciencias Sociales y Políticas Sociales*, n.º 2, pp. 13-49.
- López, A., y Varela, C. (2016). *Maternidad en adolescentes y desigualdad social en Uruguay. Análisis territorial desde la perspectiva de sus protagonistas en barrios de la periferia crítica de Montevideo*. Montevideo: UNFPA-Udelar.
- Mancebo, E. (2002). «La larga marcha de una reforma "exitosa": de la formulación a la implementación de políticas educativas». En Mancebo, E., Narbondo, P., y Ramos, C. (comps.). *Uruguay: la reforma del Estado y las políticas públicas en la democracia restaurada*. Montevideo: ICP - Banda Oriental.
- Marini, M. (1984). «Age and Sequencing Norms in the Transition to Adulthood», *Social Forces*, vol. 63, n.º 1, pp. 229-244.
- Martínez Franzoni, J., y Sánchez-Ancochea, D. (2016). *The Quest for Universal Social Policy in the South: Actors, Ideas and Architectures*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mesa-Lago, C. (1978). *Social Security in Latin America: Pressure Groups, Stratification and Inequality*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Midaglia, C. (coord.) (2009). *La protección social a la infancia y la adolescencia. Repertorio de Programas Sociales*. Serie Uruguay Social, vol. 3. Montevideo: MIDES.

- Midaglia, C., y Antía, F. (2007). «La izquierda en el gobierno: ¿cambio o continuidad en las políticas de bienestar social?», *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, n.º 16, pp. 131-157.
- MIDES (2007). *Informe de evaluación: Resultados, expectativas y satisfacción. Programa: Trabajo por Uruguay*. Montevideo: DINEM-MIDES.
- MIDES (2012). *Cartilla de programas del MIDES*. Montevideo: MIDES.
- MIDES (2016). *Sistematización básica de resultados del relevamiento de programas y proyectos sociales nacionales - 2014/2015*. Montevideo: Repertorio de Políticas Sociales, Observatorio Social - DINEM/MIDES.
- Moser, C. (1996). *Confronting Crisis: A Comparative Study of Households Responses to Poverty and Vulnerability in Four Urban Communities*. Environmentally sustainable Development Studies and Monographs Series, n.º 24. Washington D.C.: The World Bank.
- Mouw, T. (2005). «Sequences of Early Adult Transitions. A Look at Variability and Consequences». En: Settersten et al. *On The Frontier of Adulthood: Theory, Research and Public Policy*. Chicago: University of Chicago Press.
- MSP (2011). *Derechos y beneficios de usuarios del Sistema Nacional Integrado de Salud, y su correlato legal*. Montevideo: SNIS-MSP.
- MSP-MEC-MIDES-ASSE-ANEP-INAU (2017). *Estrategia intersectorial de prevención del embarazo no intencional en adolescentes. Uruguay 2016-2020*. Documento Fase I. Mayo.
- Ocampo, A. (2008). «Las concepciones de la política social: universalismo vs focalización», *Nueva Sociedad*, n.º 215, pp. 36-61.
- OMS (2017). *Salud de la madre, el recién nacido, del niño y del adolescente. Desarrollo en la adolescencia*. Disponible en <http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es>.
- ONU Mujeres (2017). *El progreso de las mujeres en América Latina y el Caribe. Transformar las economías para realizar los derechos*. Panamá: ONU Mujeres.
- Parsons, T. (1942). «Age and sex in the social structure of the United States», *American Sociological Review*, n.º 7.
- PNUD (2016). *Informe Regional sobre Desarrollo Humano para América Latina y El Caribe. Progreso multidimensional: bienestar más allá del ingreso*. Nueva York: PNUD.
- Pribble, J. (2013). *Welfare and Party Politics in Latin America*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rossel, C. (2009). *Adolescencia y juventud en Uruguay: elementos para un diagnóstico integrado*. Montevideo: INJU-OPP-PNUD.
- Rossel, C. (2014). *Why people don't comply? Structural and policy related constraints in cash transfersconditionalities' compliance in Uruguay*. Montevideo: Jornadas Académicas de la FCEA-UdelaR.
- Rossel, C., y Filgueira, F. (2015). «Adolescencia y juventud». En: Cecchini et al. (eds). *Instrumentos de protección social. Caminos latinoamericanos hacia la universalización*. Santiago: CEPAL.
- Schoon, I., y Silbereisen, R. (2009). *Transitions from School to Work: Globalization, Individualization, and Patterns of Diversity*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Settersten, R. A. (2007). «Passages to Adulthood: Linking Demographic Change and Human Development», *European Journal of Population*, n.º 23, pp. 251-272.
- Settersten, R. A., Furstenberg, F., y Rumbaut, R. (2005). *On The Frontier of Adulthood: Theory, Research and Public Policy*. Chicago: University of Chicago Press.
- Sorokin, P. (1969). *Sociedad, cultura y personalidad. Su estructura y su dinámica*. Madrid: Aguilar.

Stauber, B., y Walther, A. (2006). «De-Standardised Pathways to adulthood. European Perspectives on informal learning in informal networks», *Papers*, n.º 79, pp. 241-262.

Varela Petito, C., Fostik, A., y Fernández Soto, M. (2012). *Maternidad en la juventud y desigualdad social*. Montevideo: UNFPA.

ANEXO 1. RESUMEN DE LOS CAMBIOS EN LA PROTECCIÓN SOCIAL QUE AFECTARON A LAS PERSONAS QUE FUERON ADOLESCENTES ENTRE 1991 Y 2016

El Estado cumple un rol fundamental en la protección de las trayectorias de las y los adolescentes. Como se menciona en el capítulo teórico, las siete generaciones analizadas en este trabajo (nacidas entre 1978 y 1998, fueron adolescentes entre 1991 y 2016) contaron con marcos de protección diferentes. Las nuevas generaciones han experimentado mejoras en los diferentes pilares de bienestar, los cuales han tendido a conformar, al menos en parte, una arquitectura más universalista de protección social.

En la arena laboral, por ejemplo, las personas que transitaban por la adolescencia durante la década de 1990 vieron el comienzo de su actividad en el mercado de trabajo atravesado por un contexto de desregulación, flexibilización laboral y ausencia de negociación colectiva a nivel nacional, aspectos que favorecieron una creciente informalización y precarización de las condiciones de empleo (Filgueira y Alegre, 2008), con pocas iniciativas públicas a nivel nacional que buscaran contrarrestar esas problemáticas.¹⁸ A las generaciones que transitaban por la adolescencia durante la primera mitad de la década de los 2000, se les sumó al contexto de desregulación la seria crisis económica que estalló en 2002, que provocó un empeoramiento de todos los indicadores de bienestar y una fuerte contracción del mercado laboral.

Por otro lado, las generaciones que comenzaron a transitar por la adolescencia luego de 2005 comenzaron su vida laboral en un escenario menos desafiante. A la par de la recuperación económica, con el cambio de gobierno (de los partidos tradicionales a la izquierda) se

18 Desde el terreno de los programas focalizados, en 1996 surgió, de la mano de la Junta Nacional de Empleo (JUNAE) y en acuerdo con el INJU, el Programa de Capacitación Laboral para Jóvenes (Projovent), que buscaba promover la formación e inserción laboral de jóvenes con dificultades para obtener un empleo, e intentaba vincular acciones de capacitación con las necesidades y oportunidades identificadas en los sectores productivos del país. Este programa, gestionado primero por la Dirección Nacional de Empleo (DINAE) y más tarde por el Instituto Nacional de Empleo y Formación Profesional (INEFOP), estuvo activo hasta 2013.

retomó la regulación laboral a través de un paquete inicial de medidas, y se continuó generando legislación en este sentido en los años sucesivos.¹⁹ Los adolescentes de los últimos años han podido aprovechar algunos mecanismos específicos que buscan protegerlos en el comienzo de sus procesos emancipatorios y en particular de su actividad laboral, impulsados por el INAU y el INJU,²⁰ y por programas que surgen de la arena de la asistencia social.²¹

En materia educativa se vienen suscitando cambios relevantes desde la década de 1990, cuando, a diferencia de las tendencias de la década, se implementó a partir de 1996 una reforma estatista que buscó extender el universalismo del sistema y adaptarlo a la nueva estructura de vulnerabilidades que presentaba la sociedad uruguaya (Midaglia y Antía, 2007; 2015).²² Algunos de los cambios introducidos en el sistema educativo por esta reforma, polémica en lo político, se fueron eliminando a partir de 2006, aunque no los que apuntaron a ampliar su cobertura.

Por otro lado, a partir de 2005 se abrieron espacios de debate y participación social en este campo (como el Congreso General de Educación), se introdujeron innovaciones en la conformación del gobierno educativo, se creó el Plan Ceibal (2007), la Universidad Tecnológica del Uruguay (2011) y el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2012). El presupuesto educativo, a su vez, se incrementó gradualmente (Castro y Llambí, 2015). En 2009, con la Ley General de Educación, se estableció la obligatoriedad de la educación inicial, primaria, media básica y superior, lo que implica que el Estado necesariamente tome parte en intentar garantizar la finalización del ciclo secundario, estableciendo políticas y ensayando cambios en los subsistemas educativos con el fin de retener a los ado-

19 Las medidas incluyeron, entre otras: el restablecimiento de la negociación colectiva por medio de los consejos de salarios, la implementación de políticas de formalización del empleo, el aumento sostenido del salario mínimo, la regulación de sectores históricamente excluidos (trabajadores rurales y domésticas), y, más recientemente, la Ley de Responsabilidad Penal Empresarial (n.º 19196).

20 Algunos ejemplos son los siguientes: el Plan Nacional de Primera Infancia, Infancia y Adolescencia 2016-2020, que planifica medidas para promover la formalización del trabajo adolescente, fortalecer el vínculo entre educación y trabajo, entre otros aspectos; el Plan Nacional de Juventudes 2011-2015, que incluyó la promoción de la Ley de Empleo Juvenil (n.º 19133) para apoyar el trabajo de adolescentes y jóvenes entre 15 y 24 años; y el Plan de Acción de Juventudes 2015-2025, que contiene una serie de componentes vinculados a la formación profesional, la primera experiencia laboral, los servicios públicos de empleo y sus servicios de orientación e intermediación laboral, el seguimiento de la Ley de Empleo Juvenil y la negociación colectiva.

21 Por ejemplo: Formación y Aprentamiento Laboral del Adolescente, Jóvenes en Red, Programa de Orientación e Inserción Laboral de Adolescentes, Programa Nacional de Educación y Trabajo CECAP, talleres ocupacionales, talleres de orientación vocacional, Programa Yo Estudio y Trabajo (MIDES, 2016).

22 Los componentes de la reforma incluyeron, entre otros aspectos: la universalización de la educación inicial, la creación de escuelas de tiempo completo, la implementación de un programa de alimentación escolar, cambios importantes en las currículas de educación media (especialmente en el primer ciclo) tendientes a aumentar la carga horaria, y la creación de centros regionales de formación docente (Lanzaro, 2004).

lescentes en este. En esta línea, surgieron desde la arena de la asistencia social distintas iniciativas que persiguen ese objetivo.²³

El sistema educativo, especialmente a nivel medio, ha jugado un rol relevante para llevar adelante políticas que promuevan la postergación del inicio de las trayectorias reproductivas de los adolescentes (por ejemplo, con el Programa de Educación Sexual que se implementa desde 2006). Sumado a esto, en las últimas décadas se han visto cambios que mejoran el acceso y la calidad de la cobertura de salud de las adolescentes, lo cual es clave para cuestiones vinculadas a la maternidad.

Tras la reforma del sistema de salud que se echó a andar en 2007,²⁴ los y las adolescentes quedan amparados por el Sistema Nacional Integrado de Salud (SNIS): si son hijos de trabajadores formales, tienen acceso al pilar contributivo a través de los aportes de sus padres hasta que cumplan 18 años. Una vez cumplidos, el adulto a cargo tiene la posibilidad de mantenerlos en el Seguro Nacional de Salud hasta que cumplan 21 años, aportando una cuota fija. De otro modo, pasan a acceder a la salud en forma no contributiva, a no ser que estén insertos en el mercado laboral formal o que accedan a través de un cónyuge.

Estos cambios implicaron mejoras en la cobertura, la equidad y la calidad en el acceso a la salud de los adolescentes, dado que en el sistema anterior los hijos de los trabajadores no estaban contemplados en el componente contributivo, y debían acceder a través de aportes privados o por medio de ASSE, que contaba con un presupuesto per cápita inferior al de prestadores privados y mutuales (Alfaro y Mazzarovich, 2007).²⁵ Cabe destacar que el SNIS ofrece algunos beneficios y prestaciones relevantes para la protección de las trayectorias reproductivas adolescentes; por ejemplo: control ginecológico anual gratuito para adolescentes de 15, 16 y 17 años, gratuidad en controles de embarazo normal en menores de 18 años, análisis clínicos para embarazadas de bajo riesgo sin costo (MSP, 2011).

Sumado a esto, desde el Ministerio de Salud Pública (MSP) se han generado distintas iniciativas intersectoriales para abordar la problemática

23 Por ejemplo: Programa de Aulas Comunitarias, Jóvenes en Red, becas de acceso a la continuidad educativa, boleto gratuito para estudiantes de enseñanza media, Compromiso Educativo, Programa Tránsito entre Ciclos Educativos, Programa de Respaldo al Aprendizaje, Programa Uruguay Estudia (MIDES, 2016).

24 En ese año se creó por ley el Fondo Nacional de Salud (FONASA), el Sistema Nacional Integrado de Salud (SNIS), el Seguro Nacional de Salud (SNS), y se propició la descentralización de la Administración de los Servicios de Salud del Estado (ASSE). La reforma de la salud incluye cambios en el modelo de financiamiento, en el modelo de gestión y en el modelo de atención.

25 Bérghol et al. (inédito) argumentan que continúan existiendo problemas de equidad, especialmente relacionados a los puntos de discontinuidad a los 18 y 21 años, cuando el cambio en el método de acceso (del pilar contributivo al no contributivo) puede implicar un cambio de institución prestadora del servicio, lo que puede a su vez traducirse en trastornos significativos para las personas que se encuentran en tratamiento.

del embarazo no intencional en adolescentes y garantizar el ejercicio de sus derechos en salud sexual y reproductiva.²⁶ Se exige, por ejemplo, que todos los prestadores de salud públicos y privados ofrezcan una canasta de prestaciones en anticoncepción gratuita o de bajo costo (disponibles también para adolescentes que consulten «en el uso de su autonomía progresiva»), así como la colocación de implantes subdérmicos en prestadores públicos (MSP et al., 2017). En el marco del Plan Nacional de Primera Infancia, Infancia y Adolescencia 2016-2020 se generó la «Estrategia intersectorial de prevención del embarazo no deseado en adolescentes. Uruguay 2016-2020», que involucra a distintos organismos en la reflexión y la promoción de acciones para la temática.

Las trayectorias familiares de los adolescentes, esto es, las que dan inicio con la convivencia en pareja y/o la tenencia de hijos, también se encuentran, en alguna medida, más protegidas en las últimas décadas que en años anteriores. En términos de cuidados, desde la década de 1990 los adolescentes que tuvieron su primer hijo pudieron beneficiarse de la fuerte expansión de la cobertura del ciclo educativo inicial, así como del fortalecimiento de programas relativamente nuevos implementados a través de coparticipación público-privada, como el Plan CAIF.²⁷ Esta expansión se consolidó en las dos décadas siguientes. A partir de 2016 se comenzó a construir un nuevo pilar de bienestar, que se suma a los tradicionales, con la instalación de un Sistema Nacional Integrado de Cuidados (SNIC) que busca atender las situaciones de dependencia (infancia, discapacidad y tercera edad) mediante la provisión de diferentes servicios y beneficios. El SNIC seguramente tenga influencia en la configuración de las trayectorias sociales de las y los adolescentes de generaciones venideras.

A nivel general, desde la arena de la asistencia social se han extendido diferentes aristas de protección a las trayectorias adolescentes, que complementan lo ya mencionado, y que actúan específicamente sobre alguno de los hitos de la transición a la adultez. Algunos ejemplos ya fueron mencionados entre las políticas laborales y educativas; en el Anexo 1.1 pueden encontrarse más políticas de ese tipo para este segmento poblacional.

26 «La Ley de Salud Sexual y Reproductiva n.º 18426 constituyó un hito en tanto le confirió carácter de ley a los derechos sexuales y reproductivos y estableció algunos mecanismos para garantizar su ejercicio: por ejemplo, estableció el derecho a recibir anticonceptivos como parte de las prestaciones del Sistema Nacional Integrado de Salud, y estableció el protagonismo de adolescentes y niñas y niños en los asuntos que atañen a su propia salud también en estos temas» (MSP et al., 2017, p. 24).

27 Se trata de una política intersectorial surgida en 1988, de alianza entre el Estado, organizaciones de la sociedad civil (OSC) y las Intendencias, que atiende y brinda servicios de cuidado a niños y niñas de 0 a 3 años, priorizando el acceso a las familias en situación de pobreza y/o vulnerabilidad social.

Otro conjunto de políticas de asistencia no se centra particularmente en proteger alguno de los hitos de la transición a la adultez que experimentan los adolescentes, sino que busca incidir sobre su capacidad de consumo y la situación socioeconómica de los hogares en que viven. Un ejemplo es la Tarjeta Joven, medida de corte universalista promovida por el flamante INJU en la década de los noventa, que fomenta y facilita el consumo de bienes (sobre todo recreativos y culturales) a las personas de entre 14 y 29 años (Midaglia, 2009).

La política de mayor relevancia de este tipo (y la que ha gozado de mayor continuidad en el tiempo) es la de asignaciones familiares (AFAM). Históricamente las AFAM constituyeron transferencias monetarias a trabajadores asalariados formales con hijos menores de 18 años a cargo. En 1995 se estableció un tope de ingreso para la percepción de sus beneficios, lo cual marcó un primer punto de inflexión a partir del cual la política comenzó a tener un corte más focalizado. En 1999 se agregó un pilar no contributivo, priorizando a los hogares de menores ingresos, el cual se expandió primero en 2004 y luego en 2008 en el marco del Plan de Equidad (PE).²⁸ En este sentido, en las últimas décadas existe una mejora en la cobertura de la arquitectura de protección social que da cuenta de los hogares en los que viven los adolescentes. Cabe destacar que en 2009 se introdujo la modalidad de las AFAM-PE para madres adolescentes, en la que se contempla como posibles titulares a las adolescentes madres o adolescentes gestantes (menores de 18 años) (MIDES, 2012).

En paralelo, tras la reforma tributaria introducida en el 2007, los contribuyentes del impuesto a la renta de las personas físicas (IRPF) (trabajadores formales cuyos ingresos superan el monto mínimo imponible) con hijos menores de 18 años tienen el derecho de realizar deducciones a sus aportes. Antía y Midaglia (2015) señalan que estas deducciones actúan como apoyo a las familias con hijos menores a cargo, de manera similar a las asignaciones familiares, pero apuntando a otro segmento de la población (sectores de ingresos medios y altos).

En suma, durante las últimas décadas la cobertura de la política pública a las trayectorias laborales, educativas, reproductivas y familiares de

28 La expansión del año 2008 es especialmente relevante: se amplió la cobertura (según el índice de carencias críticas) y se asignaron montos nuevos, superiores a los de las AFAM contributivas, diferenciales y escalonados por edad, nivel educativo cursado por el beneficiario, y por composición del hogar. Varios aspectos de la expansión de las AFAM han estado en el centro del debate político; uno de ellos, especialmente relevante, es la existencia de condicionalidades para acceder al beneficio, asociadas a la asistencia al sistema educativo y a los controles médicos periódicos. Rossel (2014) ha resumido varios de los argumentos planteados al respecto.

los adolescentes se ha ampliado, así como el apoyo económico brindado a los hogares donde estos viven. Esto permite que las personas que transitan actualmente por esa etapa se encuentren más protegidas ante los riesgos asociados a la transición a la adultez que sus pares de generaciones anteriores.

ANEXO 2. LISTADO DE PROGRAMAS QUE PRIORIZAN A LA POBLACIÓN ADOLESCENTE

- Adolescencia y puntos de atención
- Albergues para niños, niñas y sus referentes adultos víctimas de violencia familiar
- Ambulatorio (Departamento de Prevención de Adicciones)
- Áreas Pedagógicas
- Asignaciones Familiares - Plan de Equidad
- Asignaciones Familiares (ley 15084)
- Atención 24 horas a madres adolescentes con hijos
- Atención 24 horas a niños y niñas en situación de calle y calle crítica
- Atención a alumnos sordos
- Atención a la infancia y adolescencia en situación de calle
- Ayudas extraordinarias (apoyo económico para la concurrencia a centros de rehabilitación para beneficiarios de asignaciones familiares o pensionistas por invalidez)
- Becas de acceso a la continuidad educativa
- Boleto gratuito para estudiantes de enseñanza media
- Campamentos educativos
- Centro de atención a niños y niñas víctimas de maltrato, violencia infantil y abuso sexual
- Centro de Lenguas Extranjeras
- Centro de recursos para alumnos ciegos y con baja visión
- Centro diurno y centro de captación
- Centros de atención a jóvenes con consumo de sustancias psicoactivas
- Centros de atención a niños, niñas y adolescentes
- Centros de atención a padres y madres adolescentes con sus hijos
- Centros de atención de niños, niñas y adolescentes con discapacidad y/o patologías psiquiátrica

- Centros juveniles
- Centros locales
- Centros para niños con trastornos psiquiátricos compensados
- Ciclo básico (Secundaria)
- Ciclo básico nocturno Plan 2012
- Ciclo básico rural (7.º, 8.º y 9.º)
- Clínicas de atención a problemática psiquiátrica aguda
- Compromiso Educativo
- Convivencia
- Cursos de educación técnica: nivel superior
- Departamento de Recreación Educativa y Deporte
- Departamento Médico Quirúrgico (DEMEQUI)
- Educación física, recreación y deportes de Bienestar Universitario
- Educación media básica rural
- Enseñanza media básica CERP
- Enseñanza media superior CES (4.º año y bachilleratos)
- Enseñanza media superior CERP
- Equinoterapia
- Espacio Adolescencia
- Espacio familia y hogares especiales
- Familia de Cuidados Transitorios
- Fondo de Iniciativas Juveniles
- Formación profesional básica Plan 2007
- Formación y aprestamiento laboral del adolescente
- Fortalecimiento Educativo
- Gestión integral de la seguridad ciudadana
- Gol al Futuro
- Hogares rurales
- Impulsa. Centro de ciudadanía juvenil
- Inserción Social y Comunitaria
- Inserción Social y Comunitaria (PISC, egreso Sirpa)
- Interfase
- Jóvenes en Red
- Juegos Sudamericanos Escolares
- Knock Out a las Drogas
- Liceo Militar General Artigas
- Liceos con tutorías. PIU
- Más Centro
- Medidas Curativas

- Niños y Jóvenes al Deporte. Proyecto UNIDEP
- Nivel Capacitación
- Pasantías laborales del CETP
- Pelota al Medio a la Esperanza
- Pensión de huérfanos por violencia doméstica
- Pintó Deporte en el Liceo
- Plan Ceibal
- Plan Experimental 2013 (CB)
- Plan Tránsito entre Ciclos Educativos
- Policlínica (Departamento de Servicios Médicos)
- ProArte
- ProCiencia
- Programa de Acogimiento Familiar
- Programa de Adopciones
- Programa de Apoyo a Instituciones Públicas y Privadas (AIPP)
- Programa de Apoyo Socioeconómico
- Programa de atención a niños, niñas, adolescentes y familia
- Programa de atención al riesgo nutricional (PRIN)
- Programa de atención psicológica
- Programa de Aulas Comunitarias (PAC)
- Programa de Medidas Privativas de Libertad y Semilibertad
- Programa de Medidas Socioeducativas con Base Comunitaria (PROMESEC)
- Programa de Orientación e Inserción Laboral de Adolescentes
- Programa de Participación Infantil y Adolescente (PROPIA)
- Programa de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA)
- Programa Nacional de Educación y Trabajo, CECAP
- Programa Turismo Social para Quinceañeras
- Programa Usinas Culturales
- ProLee
- ProRazona
- Provida (Departamento de Servicios Médicos)
- Proyecto de medidas alternativas a la privación de libertad
- Proyecto Enlace
- Proyecto Flor de Ceibo
- Proyecto Tribal
- Proyectos culturales y tutorías para jóvenes privados de libertad
- Relaciones Intergeneracionales
- Salud Bucal (Departamento de Servicios Médicos)

- Servicio de Psiquiatría (Departamento de Psiquiatría)
- Servicios de Apoyo Médico (Departamento de Servicios de Apoyo)
- Sistema de Respuesta para Situación de Calle
- Subprograma Adolescentes, APEX
- Subprograma Infancia, APEX
- Talleres de inclusión sociocultural
- Talleres de orientación vocacional
- Talleres ocupacionales
- Tarjeta Joven
- Torneos de enseñanza media
- Turismo Joven
- Turismo para estudiantes
- Unidad de Inclusión Ciudadana
- Unidad de Intervenciones Familiares
- Uruguay Estudia
- Yo estudio y Trabajo

Fuente: MIDES, 2016.

ANEXO 3. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Descripción de las rutas de emancipación de los adolescentes

Temporalidad

El estudio de la temporalidad de los hitos emancipatorios implica observar la edad en que se cumplen: el primer trabajo, la desafiliación del sistema educativo, el primer hijo, la primera convivencia con una pareja y la primera salida del hogar de origen y constitución de hogar propio. Para esta etapa, la fuente principal de datos es la ECH, ya que cubre todo el período a considerar, y se triangula el análisis con los datos de las últimas dos ediciones de la ENAJ.²⁹ Los datos se presentan agrupados por cohorte y ocasionalmente por año de la observación, para ver cómo se comportan los fenómenos en relación con el contexto socioeconómico y

29 La ECH no permite establecer estrictamente la edad de ocurrencia de los eventos de la transición a la adultez. Sin embargo, sí permite observar qué proporción de adolescentes ha cumplido cada hito, o cada combinación de hitos, en un período determinado. El análisis de la ENAJ, por otro lado, permite un análisis de calendario y de historia de eventos más acertado, ya que releva los hitos de la emancipación en forma directa. Sin embargo, la última edición es de 2013, y no cubre todas las cohortes consideradas para este trabajo.

cultural. El universo de estudio consiste de las personas que fueron adolescentes entre 1991 y 2016 (cohortes 1-7, véase cuadro A2).

Secuencias

La literatura internacional apunta que, además de la temporalidad, la secuencia con que las personas cumplen los hitos de la emancipación resulta relevante como configuradora de riesgos sociales. A nivel nacional, existen pocos trabajos que pongan énfasis específicamente en las secuencias de la transición. Filardo (2015), por ejemplo, analiza secuencias con las ENAJ de 2008 y 2013, tomando la edad de ocurrencia promedio de los distintos hitos según algunas variables clave (sexo, territorio, nivel educativo), y observa los resultados de los grupos en forma agregada.³⁰ La metodología que aquí se propone pretende estudiar las secuencias a nivel individual; cada sujeto relevado una unidad de observación, y luego se hacen las agregaciones correspondientes.

Se utilizan datos de las dos últimas ediciones de la ENAJ, de donde surge la edad de la ocurrencia de cada evento de la transición a la adultez para cada individuo (excepto la convivencia en pareja, que solo está disponible en una de las ediciones). Para que los datos sean comparables, y para que los jóvenes estén en una posición relativamente avanzada en sus procesos emancipatorios y esto permita tener datos más completos, se seleccionan las personas de ambos relevamientos que tienen entre 25 y 29 años. Estos casos corresponden a las cohortes 1 y 2 en la ENAJ 2008 y a las cohortes 3 y 4 en la ENAJ 2013.

Para el análisis de secuencias se sigue la metodología propuesta por Mouw (2005), y se asigna a cada individuo el orden en el que completó su secuencia de transición. Para esto, se toma un orden aleatorio de hitos: primer trabajo (T), primer hijo (H), desafiliación educativa (E) y salida del hogar de origen (S), y en función de ese orden base (T, H, E, S) se pasan a representar todas las secuencias. Los hitos se ordenan siempre de esta

30 La autora concluye: «Para el total de los jóvenes el orden en que se suceden los eventos (secuencia), no presenta variaciones sustanciales en el periodo. Primero ocurre la salida del sistema educativo, luego la inserción en el mercado de trabajo, a posteriori la autonomía [mudanza por su cuenta] y más adelante aún en el tiempo el primer hijo. Sin embargo, sí se observan modificaciones en la distancia entre los eventos: salvo para el primer hijo ocurren más cerca unos de otros. Asimismo, las transiciones se dan antes en el interior que en Montevideo. Las brechas entre varones y mujeres son menores en el 2013 que en el 2008 en todos los eventos. Ahora bien: si se considera el nivel educativo alcanzado y el sexo, las diferencias no son solo de calendario (los de menor escolarización experimentan todos los eventos a menor edad) sino que incluso se registra alteración en la secuencia en el caso de las mujeres.» (Filardo, 2015: 46)

manera (el primer dígito siempre refiere al primer trabajo, el último a la salida del hogar de origen, y así); solo se modifican los números, que refieren a cuál sucedió primero y cuál después.

De esta forma, cada secuencia se representa en relación con el orden anteriormente mencionado, asignando un número del 1 al 4 a cada hito, según la posición respecto a los demás. Por ejemplo, una persona con una secuencia «1234» es una que primero dejó de trabajar, luego tuvo su primer hijo, luego dejó de estudiar y, por último, se mudó por su cuenta. Por otra parte, una secuencia «3412» corresponde a una persona que primero dejó de estudiar, luego se mudó sola, luego comenzó a trabajar y por último tuvo hijos (es decir, según el orden base: dejó de trabajar en tercer lugar, tuvo hijos en cuarto lugar, dejó de estudiar en primer lugar y se mudó sola en segundo lugar). La figura 1 representa algunos ejemplos de secuencia.

Una particularidad de esta metodología es que pueden encontrarse secuencias en que coincida la edad de ocurrencia para más de un hito, incluso para los cuatro. Si, por ejemplo, todos los eventos ocurrieran a los 23 años, la secuencia se representa como «1111», aunque esto puede ocultar una secuencia (de hecho, cualquier combinación posible) que se dio rápidamente en el mismo año.

Transición a la adultez y vulnerabilidad

La segunda parte del análisis cuantitativo estudia la relación de la transición temprana hacia roles adultos con situaciones posteriores de vulnerabilidad. Sobre esto deben hacerse varias precisiones. Primero, es necesario definir qué se entiende en este trabajo por *vulnerabilidad*. La vulnerabilidad puede asumir diferentes formas, dependiendo de dónde se ponga el foco. En este sentido, se puede hablar de la vulnerabilidad relacionada a la pobreza, a la desprotección social, a la precariedad laboral, a la exclusión, etcétera. Retomando la definición propuesta por Kaztman (1999, 2000), se considera aquí como vulnerabilidad, desde un punto de vista teórico, la incapacidad de los individuos de controlar las fuerzas que los afectan, sin poder mejorar su bienestar o impedir su deterioro.

Desde un punto de vista operativo, se seleccionan tres variables (sin pretender exhaustividad) que juegan un rol clave, según la literatura revisada, en evitar la caída en situaciones de vulnerabilidad: la inserción en el mercado laboral, el acceso a la protección social y el ingreso del ho-

gar. En función de estas se construye una tipología de vulnerabilidad de cuatro categorías (véase cuadro A1). A lo largo del análisis, para obtener suficientes casos que permitan realizar desagregaciones, usualmente se agrupan estas categorías en forma dicotómica, separando, por un lado, a los no vulnerables y a los que experimentan vulnerabilidad baja, y por otro, a los que experimentan vulnerabilidades media y alta.

Cuadro A1 | Tipología de vulnerabilidad, según inserción en el mercado laboral, acceso a la protección social e ingresos del hogar

		Con acceso a protección social*	Ingresos del hogar medios o altos**	
			Si	No
Inserto en el mercado laboral***	Sí	Sí	No vulnerables	Vulnerabilidad baja
		No	Vulnerabilidad baja	Vulnerabilidad media
	No	Sí	Vulnerabilidad baja	Vulnerabilidad media
		No	Vulnerabilidad media	Vulnerabilidad alta

* Sea contributiva o no contributiva.
 ** Tomando quintiles de ingreso del hogar, se consideran con ingresos medios o altos las personas de los quintiles 3, 4 y 5, y con ingresos bajos a las de los dos primeros quintiles.
 *** Se consideran insertos en el mercado laboral a los ocupados, y fuera del mercado laboral a los inactivos y desempleados.
 Fuente: Elaboración propia.

Para medir si existe asociación entre transición temprana a la adultez y vulnerabilidad posterior, la ENAJ (en sus ediciones de 2008 y 2013) resulta la fuente de datos más relevante, ya que permite: 1) aplicar la tipología de vulnerabilidad considerada a la situación actual del joven, 2) establecer con certeza la edad de ocurrencia de por lo menos cuatro hitos emancipatorios,³¹ y 3) segmentar el análisis según el capital cultural del hogar de origen.³² Este último punto es muy relevante, ya que en gran parte la vulnerabilidad actual puede estar atada a las condiciones del hogar de origen. Si bien en este trabajo no se establecen relaciones causales ni se miden efectos en forma concreta, se intenta analizar la asociación de variables con cautela, buscando transparentar los factores de confusión donde ello sea posible.

31 Estos son: primer trabajo, primer hijo, desafiliación del sistema educativo y primer cambio de domicilio respecto del hogar de origen. La primera convivencia con pareja solo se releva en 2013, lo que implica que no se tengan datos al respecto para las cohortes de mayor edad.

32 En términos operativos: promedio de años de educación de los responsables de tenencia en el hogar de origen. Se considera capital cultural bajo cuando el promedio es menor a 9 años; medio, cuando el promedio puntúa entre 9 y 12 años; y alto, cuando es mayor a 12 años de educación.

Dado que la ENAJ releva datos de personas entre 12 y 29 años, el análisis sobre *vulnerabilidad posterior* no puede llevarse más allá de la juventud. Sin embargo, el último tramo de esa etapa del ciclo vital puede registrar observaciones interesantes sobre qué pasó con aquellos adolescentes que comenzaron temprano su transición a la adultez, y también con aquellos comenzaron luego. En este sentido, todo el análisis que relaciona hitos con vulnerabilidad es a mediano plazo, y se aplica sobre los respondientes de las ENAJ de las cohortes seleccionadas que tenían al momento de la encuesta 25 años o más.³³ Dado esto, el análisis se acota a las primeras cuatro cohortes, ya que en la quinta, sexta y séptima eran más jóvenes o directamente no fueron relevados por la última edición de la ENAJ.

Realizadas estas aclaraciones, se describen a continuación dos abordajes complementarios, que buscan arrojar luz sobre la relación entre cumplir hitos emancipatorios en la adolescencia y encontrarse en una situación de vulnerabilidad posteriormente en el ciclo vital. Vale destacar que a estos le precede un análisis descriptivo de la población de cada cohorte, considerando la tipología de vulnerabilidad descrita en el cuadro A1.

Temporalidad: ratio vulnerables/no vulnerables

En primera instancia, se busca relacionar la temporalidad (es decir, la edad de ocurrencia) de los hitos emancipatorios con situaciones de vulnerabilidad posteriores en el ciclo de vida. Para esto, segmentando los casos según capital cultural y sexo, se calcula qué porcentaje de jóvenes,³⁴ de los que al momento de la encuesta clasifican como vulnerables,³⁵ cumplió el hito analizado en cada edad, y lo mismo para los jóvenes que al momento de la encuesta clasificaban como no vulnerables. Con los datos obtenidos se pasa a calcular el ratio de jóvenes vulnerables sobre los no vulnerables según la edad de cumplimiento de los hitos emancipatorios.

Si el ratio asume el valor 1, implica que no hay asociación clara entre haber cumplido el hito que se está tratando en la edad indicada y encontrarse en una situación de vulnerabilidad en el mediano plazo, ya que el porcentaje de vulnerables y de no vulnerables que cumplieron el

33 Esta decisión metodológica causa que en ocasiones haya insuficiencia de casos para realizar un análisis válido. Para resolverlo, se trabaja con las cohortes 1 y 2, y 3 y 4, agrupadas. Las instancias en que aun así no se cuenta con suficientes casos se aclaran oportunamente.

34 Entre 25 y 29 años, para cada cohorte.

35 Utilizando el tratamiento dicotómico de la tipología de vulnerabilidad considerada, esto es, agrupando a los que tienen vulnerabilidad alta y media como vulnerables.

hito es el mismo. Por otra parte, si el ratio es mayor que 1, indica que posiblemente exista una relación positiva entre cumplir el hito en la edad indicada y estar en situación vulnerable. Si, por el contrario, el ratio es menor a 1, la relación entre cumplir el hito a la edad observada y estar en situación de vulnerabilidad es negativa.

Temporalidad, secuencias y vulnerabilidad: análisis de *clusters*

El análisis de la relación entre secuencias de transición y vulnerabilidad, tomando a los individuos como unidades de observación, puede traer problemas prácticos, por dos motivos: en primer lugar, el número de combinaciones potenciales de secuencias es elevado, lo que dificultaría un análisis profundo para cada una; en segundo lugar, es posible que muchas secuencias agrupen pocos casos de la muestra.

En este marco, para lograr un análisis más comprensivo de las rutas de emancipación, que incorporen no solo la secuencia sino también la temporalidad de cada hito, Mouw (2005) propone analizar las rutas emancipatorias con técnicas de agrupamiento por conglomerados. De esta manera, se ejecuta en este trabajo un análisis de *clusters* jerárquicos.³⁶ Se aplica tomando las secuencias como casos, para cada sexo y grupo de cohortes (1-2, 3-4), y se incluyen los puntajes Z estandarizados de los promedios de edad de ocurrencia de cada uno de los hitos analizados, y su correspondiente desvío estándar. De esta manera, se agrupan las secuencias con temporalidades similares y se conoce si el grupo resultante es de carácter homogéneo o heterogéneo.

Finalmente, se estudia la posición de los conglomerados resultantes respecto a las situaciones de vulnerabilidad correspondientes al momento del relevamiento.

36 Medida de distancia: distancia euclídea al cuadrado; Método de aglomeración: vinculación intergrupos, Método de estandarización de variables: puntajes Z.

Cuadro A2 | Planificación de cohortes ficticias

	cohorte 1			cohorte 2			cohorte 3		
	1978	1979	1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986
1990	12								
1991	13	12							
1992	14	13	12						
1993	15	14	13	12					
1994	16	15	14	13	12				
1995	17	16	15	14	13	12			
1996	18	17	16	15	14	13	12		
1997	19	18	17	16	15	14	13	12	
1998	20	19	18	17	16	15	14	13	12
1999	21	20	19	18	17	16	15	14	13
2000	22	21	20	19	18	17	16	15	14
2001	23	22	21	20	19	18	17	16	15
2002	24	23	22	21	20	19	18	17	16
2003	25	24	23	22	21	20	19	18	17
2004	26	25	24	23	22	21	20	19	18
2005	27	26	25	24	23	22	21	20	19
2006	28	27	26	25	24	23	22	21	20
2007	29	28	27	26	25	24	23	22	21
2008	30	29	28	27	26	25	24	23	22
2009	31	30	29	28	27	26	25	24	23
2010	32	31	30	29	28	27	26	25	24
2011	33	32	31	30	29	28	27	26	25
2012	34	33	32	31	30	29	28	27	26
2013	35	34	33	32	31	30	29	28	27
2014	36	35	34	33	32	31	30	29	28
2015	37	36	35	34	33	32	31	30	29
2016	38	37	36	35	34	33	32	31	30

cohorte 4			cohorte 5			cohorte 6			cohorte 7		
1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998
12											
13	12										
14	13	12									
15	14	13	12								
16	15	14	13	12							
17	16	15	14	13	12						
18	17	16	15	14	13	12					
19	18	17	16	15	14	13	12				
20	19	18	17	16	15	14	13	12			
21	20	19	18	17	16	15	14	13	12		
22	21	20	19	18	17	16	15	14	13	12	
23	22	21	20	19	18	17	16	15	14	13	12
24	23	22	21	20	19	18	17	16	15	14	13
25	24	23	22	21	20	19	18	17	16	15	14
26	25	24	23	22	21	20	19	18	17	16	15
27	26	25	24	23	22	21	20	19	18	17	16
28	27	26	25	24	23	22	21	20	19	18	17
29	28	27	26	25	24	23	22	21	20	19	18



**Discursos y experiencias sobre
maternidad, paternidad y
sexualidad en adolescentes de
Salto, Paysandú y Fray Bentos.
Significados e implicancias
en la vida cotidiana**

SOFÍA ANGULO

SOFÍA ANGULO

Magíster en Sociología y licenciada en Sociología por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República. Docente e investigadora del Departamento de Sociología de esa casa de estudios. Docente de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración. Integrante del Grupo de Estudios Urbanos y Generacionales del Departamento de Sociología y del Grupo de Estudio sobre Discapacidad de la Facultad de Ciencias Sociales, participa en diversos proyectos de investigación con eje en adolescencias, juventudes, ciudades, discapacidad, cuidados, trabajo y educación.

1. INTRODUCCIÓN¹

El inicio de la maternidad y la paternidad en la adolescencia precipita el tránsito hacia la adultez. Este es considerado uno de los hitos más *inelásticos*, dado que es por lo menos poco frecuente la reversibilidad del hecho de ser madre o padre. El primer hijo no solo da cuenta del inicio de la vida reproductiva de los sujetos, sino que además pone de manifiesto el acceso a la salud sexual y reproductiva y a determinadas lógicas de la reproducción social, de modo que el contexto adquiere relevancia. En los últimos años, si bien Uruguay ha presentado una fecundidad adolescente elevada y resistente a la disminución, se ha transitado de forma gradual, desde 2005, un proceso institucional en torno a los derechos sexuales y reproductivos.

El marco normativo y las políticas públicas constituyen el contexto sobre el cual se despliegan las trayectorias de los adolescentes, y junto con los aspectos personales tienen implicancias en el inicio de la vida reproductiva y en el ejercicio de sus derechos. El momento y las condiciones en que los adolescentes tienen su primer hijo adquieren distintas modalidades. Este estudio se propone contribuir, a partir de esta comprensión, a la formulación de las políticas públicas, entendiendo que estas deben considerar los mundos distintos y desiguales de transitar las adolescencias.

En este marco, el objetivo radica en identificar y estudiar los discursos en torno a las experiencias sexuales y reproductivas de mujeres y

¹ En la elaboración de este trabajo se ha buscado que el lenguaje utilizado no invisibilice ni discrimine a las mujeres y, a la vez, que el uso reiterado de «/o», «/a», «los y las», etcétera, no dificulte la lectura.

varones adolescentes que inciden en la persistencia de las altas tasas de maternidad y paternidad, en función del inicio de la reproducción biológica y del nivel educativo en las ciudades de Salto, Paysandú y Fray Bentos. Para este abordaje se implementan, principalmente, técnicas cualitativas de investigación social, mediante entrevistas semiestructuradas a adolescentes de dichas ciudades, y a referentes nacionales y locales de salud, desarrollo social y educación. En función del abordaje cualitativo de interpretación, se procura comprender los mecanismos sobre los cuales las prácticas sexuales y reproductivas adquieren significado y valoraciones a partir de las representaciones y experiencias de los propios adolescentes. Al mismo tiempo se busca conocer las percepciones sobre el acceso a programas y servicios de salud sexual y reproductiva de los adolescentes en cada uno de los territorios.

Escuchar las voces de los adolescentes y resignificarlas en tanto sujetos de derecho implica reconocer las diferentes formas de vivir y transitar la adolescencia. De modo que se ponen de manifiesto diferentes maneras de inserción social de los sujetos situados entre instituciones que habilitan y constriñen determinados discursos y prácticas en torno a la maternidad y a la paternidad y el ejercicio de derechos reproductivos y sexuales, y se evidencian modos distintos y desiguales de transitar las adolescencias.

2. LA SEXUALIDAD, LA MATERNIDAD Y LA PATERNIDAD EN LA ADOLESCENCIA

La adolescencia es una construcción social, lo que implica que se encuentra situada históricamente. Asimismo, tiene correspondencia con edades biológicas, lo que da cuenta de correlatos con determinadas clases de edad. Estas últimas reflejan una clasificación en función de edades sociales sobre las cuales inciden un conjunto de expectativas sociales, roles, hábitos, en torno a determinadas formas de pensar y de actuar definidas, y esperadas, para una determinada edad (Bourdieu, 2002; Criado, 2005). Por ello, la definición de la adolescencia trasciende edades biológicas; sin embargo, esto no significa omitir los factores biológicos que inciden en este ciclo de vida. En este sentido, implica que al interior de la adolescencia se construyan criterios de distinción que unifican, mediante vivencias, experiencias y significaciones comunes, al tiempo que distinguen

de aquellos que no forman parte. En este marco, se considera a los adolescentes como sujetos sociales que incorporan lo social, esto es, otorgan sentidos y significados a su vida cotidiana en función del entramado social en el cual se ubican y ponen de manifiesto diversas trayectorias. Entre las diferentes significaciones se destacan aquellas vinculadas a los discursos y experiencias sobre sexualidad, maternidad y paternidad.

Por su parte, la sexualidad, entendida desde una perspectiva constructivista, es la intersección del sujeto con lo social, de las condiciones biológicas con la estructura social. Desde este enfoque es posible trascender las perspectivas esencialistas y biologicistas² e incorporar la contextualización y las relaciones de poder que intervienen. La sexualidad se considera universal, dado que en todas las sociedades existen normas para regular y gestionar el deseo erótico, y conservadora, en la medida en que reproduce el orden establecido (Vance, 1995; Weeks, 1998; Osborne y Guasch, 2003; Jones, 2010). La sociedad no solo produce sino que logra reproducir la sexualidad en el marco de relaciones sociales donde la negociación, el interés y el poder están presentes. La sexualidad abarca, entonces, una pluralidad de formas y de significados que actúan, en forma permanente, sobre los sujetos, al tiempo que los sujetos actúan sobre los determinantes sociales.

Las prácticas sexuales, así como toda práctica social, tienen tiempos y actores, modos y maneras, prescripciones y proscripciones, pues se desarrollan en una sociedad que las regula. A pesar de que se despliegan en el ámbito más íntimo del sujeto, las prácticas sexuales implican instituciones pero también procesos y significaciones. En este sentido, incorporar la sexualidad pone de manifiesto un entramado social sobre el cual se articulan aspectos vinculados a la edad, al género, a la clase social, al lugar de pertenencia, entre otros, en el cual intervienen relaciones y prácticas que son reguladas y normalizadas con base en los contextos sociales (Vendrell, 1999; Osborne y Guasch, 2003). De esta manera, los adolescentes incorporan disposiciones y significaciones, que ponen de manifiesto a través de prácticas, comportamientos y discursos diferenciales en función de unos niveles jerárquicos que, a su vez, dependen de unos roles esperados y unas funciones socialmente relevantes.

En este contexto, la primera relación sexual adquiere importancia no por el hecho de ser el inicio a la vida sexual activa, sino por las condiciones

2 Estos enfoques se caracterizan por entender a la sexualidad como consecuencia de una esencia interior, natural, universal e irreductible del ser humano, y esta esencia es determinada por la cultura.

en las que se desarrolla esta primera vez.³ Las prácticas sexuales se encuentran transversalizadas por imaginarios y por condiciones materiales, y se convierten en un hecho social permeado de reglas, normas y conductas que se ponen en juego y son esperables o no, dependiendo de los sujetos y del contexto, y tienen como resultado la producción y reproducción de desigualdades. Las condiciones en las que se desarrollan son fundamentales, en tanto habilitan espacios para el acceso a la información, a la educación sexual, a los recursos y a la apropiación de los derechos sexuales. Esto incide, de manera directa, en las representaciones que los adolescentes se construyen en torno a la sexualidad y a las formas de vivir y transitar la vida sexual y reproductiva.

La maternidad, por su parte, ha estado históricamente vinculada a la capacidad reproductiva de las mujeres, lo cual ha permitido y consolidado la identificación a la mujer, su feminidad con la maternidad. Sin embargo, este proceso no ha sido resultado de dicha condición biológica, sino que es producto de dinámicas y lógicas sociales, pues el hecho de ser madre está dotado de sentidos y significados que se adquieren en tanto se sitúan en relaciones sociales históricamente determinadas. La maternidad adquiere centralidad debido a la función social que desarrolla, va más allá de la reproducción, trasciende el parto y la lactancia, pues es responsable del cuidado y de todas las tareas inherentes al desarrollo de su descendencia. Ello significa que existe un deber ser mujer-madre, unas expectativas sociales construidas sobre la base de prescripciones y prohibiciones acerca de lo que es esperado. Esta función social es exclusiva de la mujer y tiene lugar únicamente en el ámbito doméstico, excluyendo de las dinámicas y lógicas vinculadas al espacio público, donde se desarrolla el rol de proveedor de ese ámbito doméstico, que lleva adelante el hombre. De esta manera, se ha consolidado en el imaginario social que la mujer deseará, naturalmente, ser madre y por lo tanto todas las mujeres tendrán una identidad estructurada fundamentalmente por la maternidad. Esto ha sido producto de un marco ideológico que coloca en condiciones desiguales, sociales y simbólicamente, a mujeres y a varones a partir de un sistema de representaciones que asigna significados diferentes en función del sexo (Tubert, 1996; Varela, 2006; Aguirre y Ferrari, 2014; Ramos, 2015).

Del mismo modo, se han construido roles vinculados a la paternidad y a la masculinidad. La paternidad se inscribe en un contexto donde se

3 Asimismo, existen estudios que consideran a la primera relación sexual como un evento hacia la transición hacia la adultez (Amuchástegui, 1998; Bozon, 1998; Fuller, 2001; Geldstein y Schufer, 2002; Barrientos y Silva, 2006; Jones, 2010).

entrecruzan mandatos patriarcales, la identidad de género y las generaciones, al tiempo que la masculinidad se ha encargado de ordenar los discursos y prácticas, las representaciones y las significaciones en torno a unos determinados modelos de masculinidad. El hecho de ser padre es mediante la masculinidad, pero no sucede de la misma manera con la feminidad, la cual adquiere significado con la maternidad. Es decir, si bien la masculinidad incluye el ejercicio de la paternidad, esta última no le otorga sentido a la masculinidad, pues son los imaginarios y representaciones de la masculinidad los que dan sentido a la paternidad, por lo que esta se construye más allá de la paternidad.

Cabe destacar que la sexualidad, debido a los procesos de medicalización de la sociedad y sus implicancias en las tecnologías anticonceptivas, ha logrado trascender su vínculo estrecho con la reproducción. Se ha logrado separar la sexualidad y la reproducción. Como correlato, la noción de salud sexual se ha ampliado y complejizado, incorporando aspectos vinculados a la noción de salud en general, así como también la capacidad de disfrute de una vida sexual satisfactoria y la decisión de elegir el momento de la reproducción. Estos momentos han estado vinculados históricamente a la noción reduccionista de la sexualidad en que se la vinculaba únicamente a eventos de reproducción (Osborne y Guasch, 2003). En este contexto, los métodos anticonceptivos adquieren relevancia y, en tanto han sido incorporados, tienen incidencia en las prácticas sexuales, debido a la posibilidad de separar dicha práctica de la reproductiva, puesto que es un medio para prevenir el embarazo, además de prevenir enfermedades de transmisión sexual. Las prácticas sexuales, generalmente, no tienen como objetivo la reproducción. Sin embargo, el uso de tales métodos anticonceptivos, realizado en el marco de prácticas sexuales, implican relaciones de poder y de negociación entre los adolescentes, que inciden en la reproducción; se ponen en juego procesos intersubjetivos y sus especificidades en función del sexo, de la educación, del nivel socioeconómico, del territorio y de la particularidad que adquiere cada vida cotidiana.

Estas transformaciones en torno al abordaje de la sexualidad y la reproducción han tenido su correlato, en las últimas décadas, en un cambio de orientación normativa que coloca el foco en los derechos sexuales y reproductivos de los adolescentes, entendiéndolos desde una perspectiva que integra no solo la dimensión de género sino también la noción de autonomía, en tanto el adolescente es considerado como sujeto de derecho. En este contexto, se vuelve relevante realizar una aproximación

a los significados que tienen para los propios adolescentes las prácticas sexuales, así como la maternidad y la paternidad, desde una perspectiva que incorpore sus especificidades, que considere sus particularidades y que logre resignificar así las estructuras subjetivas y materiales sobre las que los adolescentes despliegan su vida cotidiana y le otorgan sentido a sus prácticas y representaciones.

La adolescencia se transita en un contexto de gran volatilidad y con estímulos permanentes, que demandan soportes capaces de estructurar la dimensión inter e intrasubjetiva del adolescente, al tiempo que está construyendo y reconstruyendo significados e imaginarios sociales, que son transversalizados por condiciones sociales y económicas. Por lo tanto, revela lógicas de desigualdad y dinámicas de exclusión social que están vinculadas a las diferentes formas de transitar la adolescencia, con implicancias heterogéneas y dispares en cuanto a la inserción social de dicho sujeto. Los adolescentes tienen, de esta manera, incorporaciones y apropiaciones desiguales de sus derechos, lo que implica un acceso y uso desigual de bienes, servicios y recursos. Por lo tanto, el Estado tiene una función fundamental al momento de identificar tales factores de riesgo para mitigar la vulnerabilidad y garantizar procesos de integración social basados en la equidad.

3. LA ADOLESCENCIA Y LA SEXUALIDAD EN LOS ADOLESCENTES EN LAS CIUDADES DE SALTO, PAYSANDÚ Y FRAY BENTOS

En este trabajo, el interés radica en identificar y estudiar los discursos en torno a las experiencias sexuales y reproductivas de mujeres y varones adolescentes que inciden en la persistencia de las altas tasas de maternidad y paternidad, en función del inicio de la reproducción biológica y del nivel educativo en las ciudades de Salto, Paysandú y Fray Bentos. Asimismo, se procura conocer la procesualidad normativa en torno a la salud sexual y reproductiva en adolescentes y su correlato en el conocimiento, acceso y uso de las y los adolescentes a programas y servicios de salud sexual y reproductiva.

En este sentido, se plantean los siguientes objetivos específicos: a) comprender las percepciones y significados de las adolescentes mujeres y los adolescentes varones en torno a la maternidad/paternidad y su primer hijo, y las implicancias en su vida cotidiana; b) conocer a través de

los discursos de las adolescentes mujeres y los adolescentes varones las prácticas y experiencias sexuales, principalmente, los métodos anticonceptivos y las diferencias que se manifiestan entre ambos; c) analizar la procesualidad normativa sobre los derechos reproductivos y sexuales y el correlato en políticas públicas, programas y servicios orientados a este sector de la población; d) indagar en torno al conocimiento, acceso y uso de programas y servicios en salud sexual y reproductiva de los adolescentes en las ciudades seleccionadas.

A los efectos de abordar la complejidad del fenómeno se implementan, principalmente, técnicas cualitativas de investigación. El inicio de la maternidad y la paternidad en la adolescencia, tal como se desarrolló anteriormente, es un fenómeno que involucra no solo a la mujer y al varón adolescente y su familia, sino a la sociedad en su conjunto; por lo tanto, su abordaje ha de incorporar factores individuales y sociales. Para ello se realizaron entrevistas semiestructuradas (individuales y grupales) a aproximadamente 150 adolescentes,⁴ diferenciados en función del sexo (varones y mujeres), del inicio a la vida reproductiva (con y sin hijos), de la edad (entre 15 y 19 años) y del nivel educativo alcanzado (primaria, secundaria), de las ciudades de Salto, Paysandú y Fray Bentos, debido a que las tasas de fecundidad en estos departamentos superan el promedio nacional. Asimismo se realizaron diez entrevistas semiestructuradas a referentes nacionales de salud, desarrollo social y educación, y 25 entrevistas semiestructuradas a referentes locales para abordar las prácticas sexuales y reproductivas de los adolescentes, con el objetivo de conocer las percepciones sobre los elementos que habilitan y constriñen el acceso a programas y servicios de salud sexual y reproductiva de los adolescentes en cada uno de los territorios. De forma paralela, se analizó la procesualidad normativa de Uruguay en torno a los derechos sexuales y reproductivos y su correlato en la implementación de servicios, programas y políticas públicas.

En función del abordaje cualitativo de interpretación, el interés radica en los mecanismos sobre los cuales las prácticas sexuales y reproductivas adquieren significado y valoraciones a partir de las representaciones y experiencias de los propios adolescentes. Se pretende comprender la manera en que los discursos y las experiencias sexuales y reproductivas de varones y mujeres adolescentes inciden en el inicio de la maternidad y la paternidad. Este tipo de aproximación permite observar y comprender

4 El tamaño muestral ha sido definido por criterios de heterogeneidad y saturación teórica, a partir de la evidencia empírica recogida.

el fenómeno, considerando tanto las características biopsicosociales de los adolescentes como las sociales (condiciones de vida, contexto de socialización, relaciones con pares y mundo adulto) que generan distancias en los comportamientos reproductivos y sexuales y revelan desigualdades sociales y territoriales que inciden en la persistencia de altas tasas de fecundidad en este ciclo de vida.

Los adolescentes, a través de sus relatos vinculados a su vida cotidiana, experiencias, imaginarios y proyectos de vida, han habilitado la posibilidad de comprender aspectos subjetivos que se consideran fundamentales para entender y explicar la temática abordada. De esta manera, se coloca el foco en las miradas desde los adolescentes, tomando en consideración sus diferencias y similitudes, así como también sus especificidades en virtud del contexto en el que se encuentran. Escuchar sus voces y resignificarlas implica generar acciones basadas en el reconocimiento de las diferentes formas de vivir y transitar la adolescencia. Se ponen de manifiesto diferentes maneras de inserción social de los sujetos situados entre instituciones que, por un lado, habilitan y, por otro, constriñen determinados discursos y prácticas en torno a la maternidad/paternidad y el ejercicio de derechos reproductivos y sexuales. En este sentido, se vuelve necesario conocer estos modos distintos y desiguales de transitar las adolescencias, para el diseño e implementación de dispositivos, servicios, programas y políticas públicas.

4. MARCO NORMATIVO EN TORNO A LA SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA DE LOS ADOLESCENTES Y SU CORRELATO EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS: EL RETO DE LA INTERSECTORIALIDAD

Para comprender la forma en que los adolescentes construyen su sexualidad y los sentidos que asignan a su maternidad, a su paternidad y a las prácticas sexuales, es necesario indagar en la legislación vinculada a la salud sexual y reproductiva en adolescentes y su correlato en políticas públicas, programas y servicios vinculados a la temática. El abordaje de la salud sexual y reproductiva desde una perspectiva de derechos da cuenta del quiebre discursivo respecto a los roles vinculados a lo femenino y lo masculino, debido principalmente a reivindicaciones de movimientos feministas y de diversidad sexual que tomaron fuerza durante el siglo XX.

En los últimos años se ha generado un proceso de reconocimiento desde los marcos normativos, internacionales y nacionales, al considerar a los adolescentes en tanto sujetos de derechos, lo que da cuenta de una especificidad y particularidad que debe ser incorporada desde la etapa de diseño de las políticas públicas hasta su implementación.

En este contexto, las diferentes sectoriales del Estado iniciaron, a partir del 2005 y de forma paulatina, un tratamiento de la temática. Sin embargo, no ha sido tarea sencilla trascender el aspecto biológico de la sexualidad, la concatenación del embarazo al rol exclusivo de la madre adolescente y la adaptación de servicios y programas a las demandas particulares de los adolescentes. Hacia fines de 2016 se implementó la «Estrategia intersectorial y nacional de prevención del embarazo no intencional en adolescentes», que tiene por objetivo «disminuir la incidencia del embarazo no intencional en adolescentes y sus determinantes, garantizando la promoción y el ejercicio de sus derechos» (MSP, 2017, p. 9). Es una iniciativa promovida por los ministerios de Salud Pública, Desarrollo Social, Educación y Cultura, la Oficina de Planeamiento y Presupuesto, la Administración Nacional de Educación Pública, el Instituto del Niño y el Adolescente del Uruguay y la Administración de los Servicios de Salud del Estado, con el apoyo de la Universidad de la República y del Fondo de Población de las Naciones Unidas. Asimismo es una política que se enmarca en el Plan Nacional de Primera Infancia, Infancia y Adolescencia 2016-2020 y de los Objetivos Sanitarios Nacionales 2020.

La Estrategia intersectorial reconoce al embarazo no intencional en adolescentes como «expresión y consecuencia de desigualdad y segmentación social. Es parte de una cadena de determinantes asociados a la exclusión y la vulnerabilidad social y de género» (MSP, 2017, p. 8). El abordaje que pone de manifiesto permite considerarla como un hito, dado que aborda los derechos sexuales y reproductivos de los adolescentes desde una política intersectorial, intentando trascender las tradicionales políticas sectoriales, con un abordaje integral y multidimensional. Al mismo tiempo, se coloca el foco no solo en las mujeres adolescentes y en su maternidad, sino también en los varones adolescentes y su paternidad, considerando como elementos claves del embarazo no intencional los aspectos culturales y las diversas situaciones de violencia, pobreza y exclusión social que vulneran las oportunidades y, por ende, restringen las decisiones y limitan los proyectos de vida de los adolescentes.

La Estrategia intersectorial destaca un cúmulo de investigaciones que dan cuenta de la relevancia de trabajar en torno a las parentalidades en

los adolescentes, la escasa participación de los varones en las tareas de paternidad, los patrones culturales y de género que determinan prácticas disímiles en cuanto al uso de los métodos anticonceptivos, y el empoderamiento de las mujeres adolescentes de su salud sexual y reproductiva. A partir del diagnóstico realizado, incorporan el abordaje de derechos para las intervenciones, y establecen cuatro componentes, a los cuales les corresponden objetivos específicos. El primer componente refiere a adolescentes y tiene como objetivo específico «fortalecer las condiciones para el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos y la toma de decisiones reproductivas con autonomía de los adolescentes». El segundo componente es sobre adolescentes que transitan un embarazo y el objetivo específico implica «fortalecer la detección y captación oportuna para la atención de la adolescente en la interrupción o continuidad del embarazo, buscando el involucramiento de su entorno social cercano». El tercer componente es sobre adolescentes que iniciaron su reproducción biológica y tiene como objetivo «garantizar el acceso a oportunidades, el ejercicio de derechos y la protección de las adolescentes embarazadas, madres y padres, apoyando la prevención de embarazos no intencionales reiterados». El último componente refiere a la implementación de políticas públicas y tiene por objetivo «implementar en forma articulada en el territorio las políticas públicas vinculadas a la Estrategia» (MSP, 2017). De esta manera, el Ejecutivo logra incorporar esta temática en sus lineamientos de política pública y convertirla en un punto álgido dentro de la agenda política. Sin embargo, esta incorporación exige una interpelación continua desde, al menos, dos aspectos: por un lado, en torno a las múltiples y diversas situaciones por las que transitan los adolescentes, que demandan abordajes e intervenciones que tengan en cuenta su singularidad, y por otro lado, implica problematizar el diseño y la implementación de las políticas públicas desde los propios actores institucionales.

5. LOS ADOLESCENTES EN EL LITORAL DEL PAÍS: CARACTERÍSTICAS DEL CONTEXTO

América Latina presenta la mayor concentración de nacimientos en adolescentes de 15 a 19 años, casi el 18% de los nacimientos corresponden a mujeres menores de 20 años, además de evidenciar una resistencia a la baja en un contexto internacional de descenso generalizado y sostenido

de la fecundidad total. En este escenario regional, Uruguay es el país que presenta la menor maternidad adolescente; el 14% de los nacimientos corresponde a mujeres adolescentes entre 15 y 19 años (2015: 15%; 2014: 16%) (MSP, 2017) y la tasa de fecundidad adolescente se ubica en 58 ‰. Si bien es posible identificar casi cinco décadas de reproducción estructural del comportamiento reproductivo (Calvo, 2014), con pautas que superan las subjetividades y ponen de manifiesto prácticas generacionales, los últimos datos parecen acercar un incipiente descenso que puede estar modificando la resistencia a la baja. Es posible identificar algunos departamentos que superan el promedio nacional. Río Negro presenta una tasa de fecundidad adolescente de 85,6 ‰, cercana a la de África, que es de 90 ‰; por su parte, Salto tiene una tasa de 74,4 ‰, cercana al promedio de América Latina y el Caribe, que es de 70 ‰; y Paysandú, finalmente, tiene una tasa de 68,5 ‰, por encima del promedio nacional de Uruguay, que es de 58 ‰.⁵ Se vuelve, entonces, pertinente realizar una breve reseña de las principales características sociodemográficas de los departamentos de Río Negro, Paysandú y Salto.

5.1. Breve caracterización de Río Negro

El departamento de Río Negro cuenta con una población de 54.765 personas y su pirámide poblacional es menos envejecida que la del total del país; sin embargo, tiene una menor presencia de jóvenes de entre 20 y 29 años, principalmente menos mujeres jóvenes de ese rango de edades. Con respecto a las situaciones de pobreza, si bien es posible sostener que en la última década el departamento tuvo un descenso sostenido de la pobreza, y alcanza al 11,7% de las personas en 2013, esta sigue teniendo mayor incidencia en los jóvenes. Si el foco se coloca en las necesidades básicas insatisfechas (NBI), es posible sostener que el 38,9% de las personas que se encuentran en el departamento de Río Negro tienen al menos una NBI, mientras que en Fray Bentos este porcentaje es del 36,8%. La NBI que se destaca es la vinculada a la vivienda, que alcanza al 16,1% de los hogares, mientras que en Fray Bentos esta cifra es del 12,6%. El contexto educativo puede ser aproximado a través del promedio de años de educación que tienen sus habitantes. En Río Negro,

5 El promedio de la tasa de fecundidad adolescente a nivel mundial es de 55‰, la de Asia es de 42‰, América del Norte presenta una tasa de 27‰ y Europa de 18‰ (Rodríguez, 2014; López y Varela Petito, 2016).

el promedio para mayores de 25 años es de 8,2 años de educación, mientras que los jóvenes de entre 25 y 29 años tienen en promedio 9,3 años de educación. Esto indica un mayor nivel educativo en estas generaciones en comparación con las anteriores, al tiempo que da cuenta de los niveles educativos medio y bajo, que implican, respectivamente, entre 9 y 11 años de educación y 8 años de educación aprobados. A su vez, en este contexto de niveles educativos medios, el 85% de personas mayores de 15 años tienen al menos la educación primaria completa en Río Negro y el 89,1% en Fray Bentos, mientras que el 47% de las personas mayores de 18 años tienen la educación secundaria básica completa en Río Negro y el 54,8% en Fray Bentos. En lo que refiere a la maternidad, en Río Negro hay un promedio de 2,2 hijos en mujeres mayores de 12 años. Si esta cifra se desagrega, es posible visualizar que entre las mujeres adolescentes entre 12 y 19 años este promedio es de 0,1, entre las mujeres de 20 y 29 años el promedio de hijos es de 1,2, y alcanzan un promedio de 3,3 hijos las mujeres mayores de 50 años. Asimismo, la captación del embarazo en el primer trimestre ha aumentado, alcanzando al 61,7% de los embarazos del año 2013, y existe un control sostenido de la gestación, que logra que el 88,1% de las embarazadas tengan seis o más controles médicos.

5.2. Breve caracterización de Paysandú

El departamento de Paysandú tiene una población de 113.124 personas y es el sexto departamento más poblado. En ese aspecto tiene similares características a las de Río Negro: hay una baja proporción de población envejecida en comparación con la del total del país, y una menor presencia de jóvenes entre 20 y 29 años, aunque tiene mayores proporciones de menores de 20 años que el promedio nacional. Con respecto a la pobreza, para el 2013 incidía al 8,4% de personas, correspondiéndose con un descenso sostenido de la situación de pobreza a nivel nacional y superior al del promedio nacional. El 41,4% de las personas tienen al menos una NBI en el departamento de Paysandú, mientras que en la capital departamental este porcentaje es del 36,9%. Al igual que sucede en Río Negro, la NBI que más se destaca es la asociada a la vivienda y alcanza al 15,8% de hogares del departamento y al 12,3% en la ciudad de Paysandú. En lo que refiere al contexto educativo, Paysandú presenta un nivel educativo medio y alto, ya que las personas mayores de 25 años tienen un promedio de 8,3 años de educación, mientras que en la capital departamental

tienen un promedio de 8,8 años; los jóvenes de entre 25 y 29 años tienen 9,4 años promedio de educación, cifra que en la capital departamental asciende a 10 años promedio. En el departamento de Paysandú, el 85,7% de las personas mayores de 15 años tienen primaria completa y el 48,3% de los mayores de 18 años tienen, al menos, la secundaria básica completa; estos porcentajes para la ciudad de Paysandú son del 97,5% y 54,7%, respectivamente. Con respecto a la maternidad en Paysandú, el promedio de hijos en mujeres mayores de 12 años es de 2,0 para el departamento y de 1,9 para la capital departamental, mientras que para las adolescentes de entre 12 y 19 años es de 0,1 hijos y para las jóvenes entre 20 y 29 años es de 1 hijo; las mujeres mayores de 50 años alcanzan un promedio de 3 hijos. Al igual que en Río Negro, la captación de embarazos cursando los primeros tres meses ha aumentado en los últimos diez años, y alcanzó al 66,4% en 2013. Asimismo, el 91,5% de mujeres embarazadas se realizaron seis o más controles de salud.

5.3. Breve caracterización de Salto

El departamento de Salto tiene una población de 124.878 personas; es el cuarto departamento con más población a nivel nacional y, al igual que Río Negro y Paysandú, tiene una población menos envejecida que la del total del país: cuenta con una mayor presencia de jóvenes menores de 24 años y menor porcentaje de personas en edades adultas. En 2013 la situación de pobreza alcanzaba al 9,7% de las personas en Salto, al tiempo que el 49,4% de personas tenían al menos una NBI (48,3% en la capital departamental). Con respecto al contexto educativo, es posible sostener que también presenta un nivel educativo medio y alto, pues sus habitantes mayores de 25 años tienen 8,3 años de educación en promedio, mientras que los jóvenes entre 25 y 29 años tienen 9,4 años de educación. Estas cifras para la ciudad de Salto son similares, pues señalan, respectivamente, 8,6 y 9,7 años de educación en promedio. A nivel departamental, de las personas mayores de 15 años, el 85,7% (87% en la capital departamental) culminaron la educación primaria, y de las mayores a 18 años, el 47,8% (51,9% en la capital departamental) completaron la secundaria básica. El promedio de hijos en el departamento de Salto es de 2,1 en las mujeres mayores de 12 años y de 2 hijos en la ciudad de Salto. Entre las adolescentes de 12 a 19 años es de 0,1 hijos y entre las jóvenes de 20 a 29 años, 1 hijo. Esta cifra alcanza a 3,2 hijos en promedio para aquellas mayores

de 50 años. En 2013 se captó al 56,2% de las embarazadas en su primer trimestre de gestación, al tiempo que el 88,1% de todas las mujeres embarazadas han concurrido seis o más veces al control médico.

Si bien estos promedios totales ocultan diferencias entre los comportamientos reproductivos, en todos los departamentos se presenta el siguiente patrón: a mayor cantidad de necesidades básicas insatisfechas del hogar, mayor cantidad de hijos promedio; existen diferencias entre los territorios, particularmente en los departamentos del litoral del país. No solo es mayor la presencia de adolescentes que tienen hijos en aquellos hogares con al menos una NBI, sino que además tienen un inicio temprano en la trayectoria reproductiva (Varela et al., 2008 y 2014; Calvo, 2014; López y Varela, 2016). La tasa de fecundidad en adolescentes mujeres de entre 15 y 19 años en los departamentos del litoral del país supera el promedio nacional.

En este sentido, interesa poner el foco en el comportamiento reproductivo de los adolescentes de Salto, Paysandú y Fray Bentos, y las influencias que ejercen los contextos sociales, familiares y educativos, pues las características referidas al nivel educativo, al mercado laboral y las situaciones de pobreza de los adolescentes ponen de manifiesto las condiciones estructurales que inciden en su posición social y en las posibilidades de movilidad social que tendrán en el transcurso de la vida. Esto incide en los proyectos de vida y en los significados que estos adquieren. De este modo, se encuentran también determinadas las situaciones vinculadas a la sexualidad, desde el ejercicio de la sexualidad hasta el conocimiento, uso y acceso de los métodos anticonceptivos utilizados en la planificación familiar.

6. DE LA ASISTENCIA A LA FORMACIÓN: LA SALUD Y LA EDUCACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA SEXUALIDAD DE LOS ADOLESCENTES EN SALTO, PAYSANDÚ Y FRAY BENTOS

Con el objetivo de conocer las diferentes dinámicas y procesos que se desarrollan en torno al abordaje y a la intervención de los derechos sexuales y reproductivos de los adolescentes, se coloca el foco en los sectores de salud y de educación en Salto, Paysandú y Fray Bentos. Cabe destacar que las tres ciudades presentan similitudes con respecto a la forma de

llevar adelante la salud sexual y reproductiva de los adolescentes, esto es, no se evidencian diferencias significativas entre las ciudades en torno a la implementación institucional de la temática.

En primer lugar, en cada una de estas ciudades es posible identificar la escasa articulación territorial de las instituciones que trabajan, sea de forma directa o indirecta, en torno a la temática. Este escenario, en que cada institución trabaja de forma más o menos aislada, genera un vacío de información no solo alrededor de las políticas públicas y estrategias que se están implementando desde diferentes sectores, sino también en torno a la forma de abordar y de intervenir en la adolescencia.^{6 7}

Tiene que haber un diálogo entre las partes, sentarnos entre nosotros y poder hablar sobre cómo se abordan estas temáticas, cuáles son las estrategias de cada uno de nosotros. Si sabemos que trabajamos distinto, entonces hagamos un trabajo entre las partes de unificar criterios y abordar de una manera integral. (Equipos técnicos de desarrollo social, Paysandú)

Estamos trabajando totalmente diferente y no es saludable [...]. Hay que cambiar mucho la cabeza, tenemos un sistema que no da respuestas y la sociedad tampoco, porque esto implica un cambio social. (Equipos técnicos de salud, Paysandú)

La escasa articulación interinstitucional es reconocida por los propios equipos, que ponen de manifiesto un trabajo realizado de forma separada, en función de las particularidades de cada institución y desde compartimentos estancos. Al mismo tiempo, manifiestan la necesidad de realizar abordajes integrales y multisectoriales para abordar e intervenir pero además, y principalmente, para tener una mayor comprensión en torno a la salud sexual y reproductiva de los adolescentes. Se considera pertinente el abordaje interinstitucional y se lo considera una herramienta que articula una diversidad de actores y unifica criterios, respondiendo así a las lógicas institucionales distintas que permean en cada una de las ciudades. Ante este escenario, la diversidad de actores es favorable, dado que permite abordar al sujeto desde una perspectiva integral, siempre y cuando sea un abordaje adecuadamente articulado

6 «La articulación es compleja de llevarla a cabo, articulación entendida como diálogo, como trabajo en conjunto, como ida y vuelta, generar espacios, pensar qué es lo que tenemos, qué puede estar pasando, por qué los gurises, eso a nivel institucional no sucede» (Equipos técnicos de desarrollo social, Salto).

7 «A nivel departamental no hay mesa sobre esta temática [...]. No logro visualizar si el embarazo en adolescentes es una línea fuerte» (Equipos técnicos de salud y de desarrollo social, Fray Bentos).

desde las diferentes instituciones que trabajan los derechos sexuales y reproductivos de los adolescentes.

Se distingue, en las tres ciudades, la imperiosa necesidad de generar un espacio de intercambio sobre la temática, no solo desde salud y educación, sino de todos aquellos sectores, incluso de la sociedad civil organizada, que de una manera u otra intervienen en la vida cotidiana de los adolescentes. Se entiende que el proceso dialéctico entre actores institucionales y actores sociales enriquece el abordaje, dado que permite una articulación entre las perspectivas institucionales y las particularidades del territorio. Esto conduce a nuevas formas de articulación en el territorio, que logran trascender voluntades individuales y redes paternalistas, adquiriendo así mayores niveles de institucionalidad y unificación de criterios de abordaje e intervención.

De forma paralela, se generaría una mayor visibilización del tratamiento de la adolescencia y de sus derechos sexuales y reproductivos en la agenda política de cada uno de los departamentos. Este punto también ha sido un elemento en común de las tres ciudades del litoral, pues se considera que la población adolescente tradicionalmente queda por fuera de las agendas institucionales y departamentales. En ese sentido, se entiende fundamental no solo colocar la temática en la agenda departamental, sino también lograr la apropiación de la temática, a los efectos de trascender las fronteras institucionales y así convertirse en una temática transversal.

Otro de los aspectos destacados, además del abordaje integral de las políticas públicas en torno a la adolescencia, es la incorporación de la figura paterna y el rol del varón en los adolescentes, no solo en el embarazo y luego en la paternidad, sino en la formación previa. Para ello se entiende que es fundamental la educación en derechos sexuales y reproductivos y la incorporación activa de los varones adolescentes en todas las políticas públicas y servicios vinculados. Actualmente, las diferentes formas de intervención se enfocan en las madres adolescentes, lo que genera, aún en la búsqueda de garantizar derechos y disminuir situaciones de vulneración social, la reproducción de estereotipos y patrones de género que terminan reforzando las desigualdades, pues se continúa trabajando sobre la noción de que el embarazo, así como los controles médicos del recién nacido y sus cuidados, son asuntos exclusivos de las madres.

Los equipos técnicos de Salto, Paysandú y Fray Bentos ponen en evidencia la reflexividad en torno a la temática, pues no solo identifican los nodos centrales vinculados a la salud sexual y reproductiva de los adolescentes, sino que además problematizan las formas de trabajo y las ló-

gicas institucionales que se despliegan en cada una de las ciudades. Este escenario habilita la posibilidad de generar transformaciones en torno a las intervenciones y a las formas de abordar esta temática en la adolescencia. Cabe destacar que el reconocimiento de las limitaciones de las prácticas de trabajo y, simultáneamente, la visualización de las posibles transformaciones, da cuenta de la reflexividad y de la apertura hacia espacios de diálogo y de intercambios. Sobre estas líneas, se presentan a continuación los roles de la educación y de la salud en los derechos sexuales y reproductivos de los adolescentes de estas ciudades del litoral.

6.1. Los servicios de salud: entre el acceso y el ingreso de los adolescentes

El abordaje desde los centros de salud es integral, lo que supone una ampliación del enfoque desde salud, trascendiendo los factores biológicos y reproductivos e incorporando aspectos psicológicos y sociales del sujeto. En este sentido, en Uruguay se han implementado los Espacios de Salud Adolescente en el marco del Programa Nacional de Salud Adolescente y el Sistema Nacional Integrado de Salud, por lo que funciona en los prestadores de salud públicos y privados de todo el país.

El Espacio de Salud Adolescente se considera un servicio diferenciado para la atención integral de las adolescencias y se basa en cinco principios rectores: a) es equitativo, ya que ofrece a cada adolescente una oportunidad justa de atención para promover su potencial biopsicosocial; b) accesible, pues está pensado para que los adolescentes puedan acceder a los servicios; c) aceptable, ya que está dotado de manera que satisfaga las expectativas de los adolescentes; d) apropiado, dado que se ofrece un servicio generado a raíz de las demandas y de las necesidades de los propios adolescentes; e) efectivo, en el entendido de que es un servicio ofrecido de forma adecuada para contribuir al estado de salud de los adolescentes. A su vez, dado que es un servicio diferenciado, se considera fundamental en este la privacidad y la accesibilidad, esto es, supone un espacio separado de otras áreas de atención, con condiciones al menos mínimas de privacidad, y debidamente señalizado, de fácil acceso no solo en términos de infraestructura sino también vinculado a la comunicación con el personal de la salud. Debe estar cerca de los lugares que frecuentan, con disponibilidad de horarios que no interfieran con la educación, el trabajo o incluso el ocio de los adolescentes.

Pese a que la declaración normativa expone las condiciones sobre las cuales se debe desplegar un servicio diferenciado con foco en los adolescentes, en los hechos ninguno de estos espacios de los tres departamentos alcanza tales requisitos. El Espacio Adolescente bien se encuentra dentro del espacio de una policlínica, como en el caso de Fray Bentos y Salto, o bien comparte infraestructura con otros servicios que no son necesariamente de la salud, como en Paysandú. A su vez, están en las capitales departamentales y se convierten en un obstáculo para aquellos adolescentes que residen en localidades y zonas distantes de la capital. En ninguno de los departamentos se presentan las condiciones para garantizar la privacidad y la accesibilidad de los adolescentes. La ubicación, los horarios restringidos y los escasos profesionales a disposición son otros obstáculos que se perciben en territorio y que, junto con los anteriores, transforman al Espacio Adolescente, desde las percepciones de los adolescentes, en un lugar donde acuden principalmente por los controles que se requieren del carné de salud adolescente.^{8,9}

Otro de los aspectos que destacan los adolescentes es la escasa información que tienen sobre la existencia de estos servicios de salud diferenciados y, al desconocer esta vía de acceso a la salud, utilizan las vías de acceso generales. Mientras que, entre aquellos que reconocen el Espacio Adolescente, la información que tienen sobre las funciones del servicio y sus percepciones se restringen al control del carné de salud adolescente y al acceso a los métodos anticonceptivos (principalmente el implante subdérmico y el preservativo masculino). Estas situaciones también son visualizadas por los propios equipos de profesionales de la salud que trabajan en este tipo de servicios. Los equipos manifiestan la existencia de barreras económicas, en tanto no se destinan recursos para mejorar la calidad del servicio y se enfrentan problemas, desde la escasa infraestructura y reducido equipo profesional, hasta escasez de equipos informáticos. Asimismo, se enfrentan a barreras institucionales vinculadas al escaso interés de los centros de salud por la temática, así como también de los propios profesionales, que no identifican a los adolescentes como una población con sus especificidades y demandas particulares. Ello repercute, a su vez, en un bajo nivel de formación de los equipos de salud en temas

8 «“Se sienten en confianza para decirles las cosas que les pasa?”. “No; no les cuento nada. Vengo y respondo las preguntas que hacen por el carné y ta, más nada”» (Varón adolescente, Salto).

9 «Los horarios de los médicos son recomplicados. Pila de veces los he perdido porque, cuando los saco, me dan hora para bien adelante y cuando tengo que ir, siempre me coincide con algún trabajo y tengo que ir a las corridas. Cuando llego a la consulta me dicen que el número ya pasó, y así estoy» (Madre adolescente, Paysandú).

de adolescencia. Los equipos que trabajan en los Espacios Adolescentes además sostienen que se requiere de una atención especializada que sea capaz de responder a las demandas y a las necesidades específicas de quienes transitan esta etapa de la vida. Estas dificultades que enfrentan repercuten en la visibilización y en el reconocimiento del Espacio Adolescente. Sin embargo, aun dentro de las dificultades, se destaca la necesidad de trabajar con este tipo de servicios diferenciados para lograr, junto con profesionales formados y capacitados en la temática adolescente, establecer vínculos desde la empatía y basados en la perspectiva de derechos.

El Espacio Adolescente está acá y se siente la diferencia con las policlínicas. Son lógicas diferentes; tenemos chiquilines que vienen hasta acá, les hablamos que tienen la policlínica cerca, allá, pero ellos optan por seguir viniendo; acá se sienten cómodos, los orientamos, los asesoramos, les sacamos las dudas, las inquietudes. (Equipos técnicos de salud, Fray Bentos)

Cabe destacar que la atención diferenciada para adolescentes se restringe al primer nivel de atención. Esto implica que luego continúan el tránsito dentro del centro de salud como una persona adulta, lo que refuerza la exposición a situaciones de vulnerabilidad de los adolescentes. Las lógicas de atención para con el adolescente deben trascender el primer nivel, deben aproximarse y generar vínculo con el adolescente desde el reconocimiento y el entendimiento de las particularidades que está transitando y viviendo. Para ello es necesario contar con recursos humanos, médicos y administrativos, formados y capacitados en la salud adolescente y en la atención de la población adolescente.^{10 11}

Si trabajás con adolescentes, es necesario trabajar de otra manera. Ellos te marcan el ritmo, por eso buscamos que se sientan cómodas, partir de qué necesitás, de generar un vínculo. Los gurises tienen lecturas corporales y verbales, a veces la barrera al vínculo se la coloca el propio adulto». (Equipos técnicos de salud, Paysandú)

10 «El adolescente se mueve en bloque. No podemos pretender que el adolescente llegue a la policlínica solo; llevemos esos lugares a donde el adolescente se sienta cómodo. El adolescente está tranquilo con sus pares, no va a salir eso. La policlínica hoy en día es un lugar de reto, te lo dicen los propios chiquilines: “no fui y ahora me va a retar”, “ahora, cuando vaya, me va a decir que hice mal tal cosa, no tengo ganas de ir” (equipos técnicos de desarrollo social, Paysandú).

11 «Tiene que ser un lugar de pertenencia, tiene que ser de ellos, tiene que ser un lugar de promoción de la salud pero ellos también tienen que pertenecer, sentirse cómodos y saber que es un lugar donde pueden hablar y nadie va a estar mirándolos con la mirada de reprobación» (equipos técnicos de desarrollo social, Paysandú).

La atención integral y diferenciada de los embarazos en la adolescencia supone la imperiosa necesidad de un trato integral y específico. Sin embargo, en los hechos, si bien las adolescentes que transitan su embarazo acuden a los Espacios Adolescentes, necesariamente deben asistir también a otros espacios de los centros de salud, para estudios específicos o controles con especialistas. Esto genera una exposición de la situación de la adolescente, que debe transitar por los canales comunes del centro de salud y enfrentarse a profesionales administrativos y de la salud sin preparación para el trato con adolescentes. Los centros de salud no están preparados para una asistencia integral de las madres adolescentes, por lo que las situaciones vinculadas al parto, al puerperio, al control prenatal y posparto de las adolescentes tienen escasas posibilidades de recibir una atención de calidad.

Este escenario genera situaciones contradictorias en cuanto a las características y condiciones de los servicios de salud de las adolescentes. Por un lado, se encuentran con profesionales de la salud que trabajan con una perspectiva de derechos, que incorporan en su metodología de trabajo una formación e información basada en el establecimiento de un vínculo entre el profesional y la adolescente. Mientras que, por otro lado, se encuentran con aquellos que tienen un escaso o nulo reconocimiento de las adolescentes como sujetos de derechos, a lo que hay que agregar la objeción de conciencia de la mayoría de los ginecólogos con respecto a la interrupción voluntaria del embarazo y los obstáculos que perciben al momento de elegir, por ejemplo, la ligadura de trompas, sin que dicha decisión vinculada a su salud sexual y reproductiva sea realizada. Estas situaciones ponen en evidencia diferentes formas de trabajo, que responden a concepciones y enfoques divergentes y que están vinculadas con valores y juicios sobre la adolescencia, la sexualidad y la reproducción en esta etapa.

Se requiere entonces poner en cuestión los estereotipos, mitos y creencias culturales vinculados a la maternidad y las trayectorias heteronormativas que responden a construcciones sociales, reconocer las concepciones que forman parte de juicios de valor para lograr desnaturalizarlos y trabajar desde una perspectiva de derechos. De esta manera, se reducirían aquellas situaciones en las cuales se reproducen, desde los propios centros de salud, patrones de discriminación y de exclusión, pues el embarazo «trasciende lo biológico y precisa derrumbar las barreras culturales» (Equipo técnico de salud, Salto). Estas barreras culturales, que se replican en las tres ciudades del litoral, inciden en el acceso e inhiben el ingreso de los adolescentes a los servicios de salud. La carencia de recursos humanos y materiales, por un lado, y la escasa visualización de la población adoles-

cente en tanto demandante de tratos diferenciales e integrales, por otro, determinan las posibilidades de garantizar el derecho a la salud sexual y reproductiva. Se transforman en obstáculos para el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos de los adolescentes, tanto de quienes transitan la maternidad y la paternidad como de los que aún no iniciaron su reproducción; e interfieren en las prácticas sexuales y reproductivas, ya que aumentan los riesgos y la exposición a situaciones de vulnerabilidad.

6.2. La educación sexual en los adolescentes

Si bien los centros educativos, desde escuelas a liceos, son reconocidos por los propios adolescentes como fuentes de información sobre los métodos anticonceptivos, estos no siempre disponen de abordajes pedagógicos y de enseñanza que se implementen desde una perspectiva de derechos. Los adolescentes de Salto, Paysandú y Fray Bentos manifiestan tener información sobre los diferentes métodos anticonceptivos; sin embargo, tienen escaso conocimiento sobre la posibilidad de decidir cuál método utilizar. La formación que poseen sobre lo que implica la sexualidad es, generalmente, desde una visión fisiológica, sin lograr identificar la relación entre prácticas sexuales y reproductivas. Por eso no logran distinguir las implicancias de los derechos sexuales y reproductivos en sus vivencias, aunque en la práctica los ejerzan. Los adolescentes, en las tres ciudades, no ponen en cuestión las diferencias entre las relaciones sexuales y las reproductivas; las consideran como inseparables, sin distinguir la sexualidad de la planificación reproductiva.

Las percepciones de los adolescentes no ponen en evidencia diferencias en función del género o nivel socioeconómico, aunque sí se distinguen diferentes niveles de conocimiento en torno a la salud sexual y reproductiva y a sus derechos vinculados, según la asistencia o no a algún centro educativo (formal o no formal). Este escenario, en las tres ciudades, da cuenta de la imperiosa necesidad de aumentar el acceso a la educación sexual, articulando entre las distintas instituciones vinculadas al territorio, para transformar las condiciones en las que se desarrollan las prácticas sexuales y reproductivas de los adolescentes.^{12 13}

12 «El tema educativo se sigue trabajando desde el enfoque de control y de disciplinamiento, y no se hace un abordaje desde la construcción de las identidades sexuales» (Equipo territorial de desarrollo social, Salto).

13 «La educación sexual no es solo mi cuerpo. Es mucho más que mi cuerpo, porque mi cuerpo no siente solo lo fisiológico, porque en el cuerpo está lo psicológico y lo social; no solo *también*, tal vez es lo primero» (Equipos técnicos de desarrollo social, Paysandú).

Se requiere una mayor institucionalización de esta temática en todas las áreas de la educación y, al mismo tiempo, es necesario trabajar junto con las familias para eliminar, o al menos disminuir, las resistencias provenientes de las redes familiares. Si bien el sistema educativo ha intentado superar las nociones biologicistas, uno de los obstáculos que presenta para su efectiva implementación proviene de las propias familias que ofrecen resistencia al proceso de incorporación y de socialización de la educación sexual. La sexualidad de los niños y adolescentes continúa estando bajo los límites del tabú. Si bien hay cambios que se pueden identificar como avances, la ruptura de esta visión aún es incipiente. Esta situación complejiza la tarea de los maestros, docentes y educadores, quienes en su mayoría continúan solicitando permiso o notificando a los padres para trabajar en el aula temas vinculados a la educación sexual. Otro de los obstáculos asociados a esta situación es la escasez de recursos humanos de la educación capacitados y formados en la temática. No todos los centros educativos cuentan con docentes especializados o referentes en la temática. La educación en sexualidad no se instala en la currícula como un tema más, sino que se trabaja, generalmente, a partir de la voluntad del docente, y queda también a su criterio la forma de abordarlo. Esto hace más difícil la apropiación de la temática en los centros educativos y la incorporación de la educación sexual por los adolescentes.

En este escenario, que da cuenta de similitudes en las ciudades del litoral, se vuelve imprescindible aumentar el grado de institucionalización de la educación en sexualidad, pues permitiría realizar un ejercicio reflexivo en torno a las implicancias de las prácticas sexuales y reproductivas. Si bien esta existe en los programas de la educación formal, es necesario reforzarla en todos los niveles del sistema educativo, comenzando desde la educación inicial y teniendo en cuenta la educación no formal. Para ello la educación debe trascender los límites que genera el hecho de formar en torno a los métodos anticonceptivos y a lo que implica el cuerpo desde una perspectiva fisiológica, y fomentar y generar habilidades vinculadas a las prácticas sexuales y reproductivas desde un abordaje que logre empoderar a los adolescentes para tener decisiones autónomas y responsables. Es necesario promover desde la capacidad de negociación y de decisión hasta la subjetivación de los derechos sexuales y reproductivos, pasando por la problematización de estos, e ir más allá de la transmisión de información y conocimiento. Esto incide en la apropiación de tales derechos, en términos de empoderamiento y de democratización de las relaciones afectivo-sexuales entre los adolescentes.

7. ENTRE TRANSGRESIONES Y OPRESIONES: LA SEXUALIDAD EN LA ADOLESCENCIA

En un contexto en que la información circula de forma permanente y al instante, es ineludible afirmar que los adolescentes de hoy tienen más acceso a la información que sus generaciones antecesoras. Sin embargo, esto no implica, necesariamente, una apropiación diferencial de dicha información. Si bien existe un mayor acceso a la información vinculada a la sexualidad, esta continúa siendo considerada un tabú entre los adultos y un poco menos entre los propios adolescentes. Esto no solo se puso en evidencia desde las instituciones en el territorio sino que también se constató en los propios discursos de los adolescentes en las tres ciudades. En este sentido, es posible identificar que la sexualidad en la adolescencia, tanto en Salto como en Paysandú y en Fray Bentos, se desenvuelve bajo un manto de silencios y miedos que colocan al adolescente en situaciones de incertidumbre, al tiempo que lo exponen a condiciones vulnerables, que no hacen más que reforzar la incorporación de patrones y estereotipos diferenciados según el género. El modelo hegemónico de masculinidad y de feminidad impera sobre las relaciones entre los adolescentes e imprime en las experiencias de cada uno los significados que le otorgan a las prácticas vinculadas a la sexualidad. Se internalizan determinados mandatos e ideales que inciden en las expectativas sociales vinculadas a los roles del varón y su paternidad, y de la mujer y su maternidad. El primero está vinculado al potencial proveedor y productivo del hogar, teniendo que desarrollar tales roles en el ámbito público y, en tanto ser sexuado, el hecho de que tenga muchas parejas es valorado positivamente. Mientras que el ideal para las mujeres está dado por el cuidado del hogar, un papel reproductivo y doméstico que se desarrolla en el ámbito de lo privado, con una debida fidelidad a la pareja.

Esta internalización de pautas y valores sexuales produce unas reglas y expectativas sociales que inciden en las relaciones de dominación y de subordinación entre varones y mujeres adolescentes. Son relaciones basadas en la feminidad y en la masculinidad, donde las mujeres se consideran *naturalmente* vulnerables y dependientes *de otro que es varón*. El varón, desde esta perspectiva, desarrolla un comportamiento en el que prevalecen sus rasgos de varón fuerte, dominante, sexualmente activo y con múltiples parejas. Este contexto fomenta y habilita su dominio sobre las formas que adquieren las prácticas sexuales, desde la iniciativa de la

práctica sexual, la elección de la pareja, hasta la utilización o no de los métodos anticonceptivos.^{14 15 16 17}

Yo ya no hago más nada; él decide cuándo y si usar; yo me entrego, no más». (Mujer adolescente, Salto)

Las relaciones sexuales de los varones adolescentes se establecen, la mayoría de las veces, con adolescentes de sus mismas edades, mientras que entre las mujeres adolescentes las edades de las parejas sexuales están divididas entre aquellas que tienen prácticas sexuales con varones de edades similares y aquellas que las tienen con varones mayores de 18 años. Pese esta diferencia, el varón, sin importar la edad, siempre es el que dispone las formas que adquiere la relación sexual, *el varón da y la mujer entrega*. Este patrón se repite en cada una de las ciudades. En este tipo de relaciones dominantes se refuerzan las relaciones sociales asimétricas y los roles que cada uno desarrolla no hacen más que reproducir prácticas sexuales coercitivas y opresivas. Aun en aquellas prácticas sexuales que están enmarcadas en relaciones de noviazgo o de pareja más estable, se reproducen relaciones asimétricas de poder que repercuten no solo en los comportamientos sexuales de los adolescentes sino también en sus comportamientos reproductivos. Pues, entre los adolescentes, las relaciones sexuales se suelen confundir con el afecto. Incluso en relaciones de explícita dominación y violencia, estas se naturalizan, se tocan las fibras emocionales más íntimas de los adolescentes, llegando a considerar el acto sexual como un acto de amor. En este contexto, el varón es quien tiene la decisión y el control sobre la fecundidad y, ante la aparición del embarazo, lo toma como un *acto de entrega* y un *pacto de amor* de la mujer.

Esta situación aparece en las tres ciudades del litoral. El varón es quien toma la decisión sobre el uso y el tipo de métodos anticoncep-

14 «¿Ustedes no usaron ningún método anticonceptivo?». «No, no, no usábamos nada». «¿Y eso fue decisión de tu pareja o tuya?». «De él, porque él me decía que no le gustaba usar el forro». «¿Y hablaban de los métodos anticonceptivos?». «Sí, pero poco» (Madre adolescente, Paysandú).

«Ninguno de los dos fue buscado, pero siempre fue bienvenido». «¿Y te estabas cuidando?». «No, no me estaba cuidando» (Madre adolescente, Paysandú).

15 «¿Se cuidaban con algo?». «No». «¿Por qué no?». «No sé». «¿Sabían que podían quedar embarazados?». «Sí, sabíamos». «¿Cuándo te enteraste de que estabas embarazada?». «Hace poco, cuando estaba de dos meses». «Y cuando hablaste con él, ¿cómo reaccionó?». «Bien, contento; él quería tener un hijo» (Madre adolescente, Salto).

16 «Yo sinceramente de los métodos anticonceptivos no hablo con mi pareja». «¿Y querés quedar embarazada?». «No, no, pero si viene será bienvenido» (Mujer adolescente, Fray Bentos).

17 «Ninguno de los dos fue buscado pero siempre fue bienvenido». «¿Y te estabas cuidando?». «No, no me estaba cuidando» (Madre adolescente, Paysandú).

tivos. Al mismo tiempo, se pone en evidencia la resistencia que existe, en la mayoría de los varones, al uso del preservativo masculino, debido principalmente a las valoraciones negativas que tiene en tanto se considera que disminuye el placer del hombre: «Ellos dicen que no sienten tanto», «si no uso preservativo disfruto más». Estos discursos están presentes en la mayoría de los adolescentes, mujeres y varones, sin importar el contexto socioeconómico o educativo. Si bien tienen conocimiento sobre las implicancias que tiene dicha práctica sexual en la reproducción biológica y en la prevención de enfermedades de transmisión sexual, no todos lo incorporan de forma habitual en la práctica sexual, y esta decisión es tomada por el varón, *quien tiene las riendas sobre el uso o no del método anticonceptivo*.

Desde los discursos de los adolescentes es posible identificar el conocimiento que poseen sobre las implicancias de las relaciones sexuales, así como de los diferentes métodos para prevenir enfermedades de transmisión sexual y embarazos no planificados. Los adolescentes de las tres ciudades, varones y mujeres, con o sin hijos, conocen más de un método. Los nombrados con más frecuencia son: el preservativo masculino, el implante subdérmico (denominado *chip* por los adolescentes), las pastillas anticonceptivas y el DIU. Con respecto al acceso a los métodos anticonceptivos, los adolescentes destacan puntos de venta comerciales como almacenes, supermercados y farmacias, sin tomar en consideración los que se brindan a través de los centros de salud, que son nombrados y referidos solo por aquellos adolescentes de bajos niveles educativos. Para los adolescentes, los centros de salud se identifican, desde una lógica asistencialista, como lugares de atención ante emergencias —«voy solo cuando me pasa algo»—, y no como espacios de información y de prevención, y por ello no se encuentran entre los posibles lugares de acceso a los métodos anticonceptivos. Esto genera que los métodos anticonceptivos impliquen un costo económico, aunque esto no se identifique como un obstáculo para el acceso. Sin embargo, los adolescentes deben desplegar una serie de estrategias no solamente para contar con el recurso monetario —«no le digo que lo uso para eso», «las monedas que sobran me las quedo y así voy juntando»—, sino también para disminuir la exposición al concurrir a un punto de venta comercial: «voy en la noche», «trato de entrar cuando no hay nadie», «voy a lugares que no me conocen».

Con respecto a la salud sexual y reproductiva, los adolescentes comienzan a diferenciarse en función del nivel educativo alcanzado. La mayoría

de los adolescentes de bajo nivel educativo —esto es, hasta educación primaria (completa o incompleta)— no logran distinguir con precisión la diferencia entre sexualidad y reproducción. Para estos adolescentes, pese al conocimiento que tienen sobre los métodos anticonceptivos para prevenir embarazos, las prácticas sexuales no se encuentran escindidas de las prácticas reproductivas. Las relaciones sexuales se asocian casi exclusivamente a la reproducción, sin lograr visualizar la relevancia que tiene el uso de los métodos anticonceptivos en las prácticas sexuales no solo para prevenir embarazos, sino también para prevenir enfermedades de transmisión sexual. El escenario es otro entre los adolescentes con niveles educativos medios y altos —esto es, aquellos que alcanzaron secundaria básica (completa o incompleta) o bachillerato (completo o incompleto)—: no solo tienen conocimiento, sino que logran problematizar y separar la sexualidad de la reproducción, en tanto afirman tener relaciones sexuales con parejas que no elegirían para tener hijos. Sin embargo, pese a que presentan una mayor reflexividad en torno a las implicancias de la sexualidad y de la reproducción, persiste una distancia con respecto al uso de los métodos anticonceptivos.

«¿Por qué no se usan los métodos anticonceptivos?». «Porque no tienen». «No tienen en ese momento». «Porque no compran en el almacén». «No los usan porque no piensan en cuidarse y no piensan en cuidar al otro». «Están pendientes en disfrutar el momento». «No piensan en el mañana, si quedan embarazados no les preocupa». (Grupo de varones y mujeres adolescentes, Fray Bentos)

Con los métodos anticonceptivos funciona esa lógica de que «a mí no me va a pasar», conocen todos los métodos, saben dónde están y cuándo usarlos, pero tienen esa cosa de que «a mí no me va a pasar, yo soy inmune y lo puedo todo». Lo ven como muy distante y, en el peor de los casos, le pasará al otro. (Equipos técnicos de salud, Fray Bentos)

En este contexto, el surgimiento de un embarazo *sucede y aparece* en condiciones de nula planificación, lo que no significa que no sea deseado, pues lo es, principalmente por la mujer, y aceptado, generalmente por el varón, que lo identifica como un *acto de entrega* y un *pacto de amor*. Aquí operan, nuevamente, los estereotipos de género que logran reducir la figura de la mujer a la madre y restringen su sexualidad a la reproducción. En las tres ciudades las reacciones de las adolescentes ante un embarazo

no planificado son similares, solo varían los proyectos, su continuidad o abandono, en función del nivel socioeconómico en el que se encuentren. En situaciones de vulnerabilidad social y económica de las adolescentes, el surgimiento del embarazo adelanta el proyecto de la maternidad, genera la constitución de un nuevo hogar y posibilita un rápido ingreso al mundo adulto, con mayores libertades y reconocimiento social debido a la asunción del rol materno-adulto. En tanto, en aquellas situaciones donde las condiciones materiales de vida no significan vulneraciones de derechos, las adolescentes consideran el embarazo como un hito que apura el tránsito hacia la adultez, exigiendo un mayor ritmo para concretar la culminación de estudios y el ingreso al mercado laboral, mientras continúan viviendo en sus hogares de origen.

En aquellos adolescentes que no han iniciado la reproducción biológica, el deseo de la maternidad y la paternidad está presente; la diferencia radica en el momento de iniciar este proyecto, que varía en función de la asistencia actual a algún centro de estudios formal o no formal. Esto es, el proyecto de la maternidad y la paternidad para los adolescentes que no han iniciado su reproducción y que están cursando algún nivel educativo, se encuentra luego de la culminación de sus estudios secundarios y terciarios y después, incluso, de haber ingresado de forma estable al mercado laboral. Para aquellos que no asisten a un centro educativo, el hecho de ser madre o padre es un evento que colocan luego de obtener un trabajo estable y formal. Sin embargo, está latente la posibilidad de un embarazo ante relaciones sexuales que se desarrollan, generalmente, sin métodos anticonceptivos. Esta posibilidad es minimizada y «si aparece, es bienvenido», «si toca, toca», desplazando la proyección mentada que ellos mismos realizan a las probabilidades establecidas por el azar. Los adolescentes, en las tres ciudades, si bien vinculan las relaciones sexuales sin métodos anticonceptivos a la posibilidad de un embarazo, colocan el énfasis en la «suerte», en el azar y en las «pocas chances» de que «suceda» y, ante esta posibilidad concretada, sostienen: «siempre es bienvenido». No se problematiza en torno al ejercicio de la maternidad y de la paternidad, ni de la compatibilidad de estos roles con los proyectos personales, sean educativos o laborales.

Las percepciones que tienen los adolescentes de Salto, Paysandú y Fray Bentos en torno a la maternidad y a la paternidad responden a modelos tradicionales. En este escenario, las prácticas sexuales de los adolescentes se convierten en factores de riesgo, no solo porque aumentan la posibilidad de un embarazo no planificado y aumentan las incompatibilidades

con el desarrollo de otros proyectos como los educativos, sino porque además reproducen, tomándose como naturales y comunes, unas relaciones de opresión y de subordinación. Ello pone en evidencia la frágil incorporación de los derechos sexuales y reproductivos de los adolescentes y las resistentes condiciones que los colocan en situaciones de vulnerabilidad.

8. LA MATERNIDAD COMO PROYECTO DE VIDA DE LAS ADOLESCENTES

Los significados y valoraciones sobre la maternidad en la adolescencia, así como las experiencias, tienen similitudes en las ciudades de Salto, Paysandú y Fray Bentos. Las representaciones sociales en torno a la maternidad dan cuenta de un proceso de internalización no solo de las adolescentes, sino también de sus pares varones y del mundo adulto que, como resultado, trasciende a una determinada generación. La incorporación de los valores y los significados están vinculados con el entorno más próximo del sujeto, con las dinámicas familiares y también con el contexto social y territorial en el que se encuentra. De este modo, la forma de apropiación varía no solo en función de cada sujeto, de sus orígenes familiares y de su tiempo histórico, sino también del contexto en el que se encuentre. En este sentido es que interesa abordar los significados y las valoraciones que tienen los adolescentes sobre el inicio de la maternidad en la adolescencia en estas tres ciudades del litoral que superan el promedio nacional de la tasa de fecundidad en adolescentes.

Cabe destacar que el contexto social y el contexto familiar son elementos determinantes en la socialización de todo sujeto y en la reproducción social. De un lado, los arreglos familiares, entendidos como una de las instituciones medulares de la sociedad, forman parte del proceso de socialización desde el nacimiento del sujeto. De modo que inciden de forma directa en la transmisión de determinadas normas, valores y discursos. Del otro lado, el entorno sociocultural comienza a mediar en la socialización del sujeto a partir de la apropiación de costumbres y normas sociales que trascienden el ámbito más íntimo y privado que se corresponde a la familia. Por lo cual los sujetos, en este caso los adolescentes, no solo se reproducen biológicamente, sino que también son reproductores de valores, de normas, de formas de ser y de estar en la sociedad. En este marco despliegan sus proyectos de vida, entre los que aparece la maternidad.

La maternidad se internaliza como uno de los proyectos de vida de los adolescentes y así lo manifiestan cada uno de ellos, sin distinción de sexo, nivel educativo ni contexto socioeconómico. Es una proyección que dicen tener desde la infancia. El proyecto se internaliza a través de la primera socialización, a partir de las experiencias e historias biográficas, donde los roles maternos y paternos están estrechamente vinculados con unas expectativas sociales que se corresponden en función del sexo; se esperan unos determinados roles para la mujer y otros para el varón. De esta manera, la maternidad logra incorporarse y se naturaliza como proyecto de vida en las adolescentes. No se pone en cuestión; hay una seguridad y certeza de que en algún momento se concretará. La diferencia radica en cuándo se entiende que es el momento; para algunas será luego de culminar el ciclo educativo, para otras luego de acceder a un puesto de trabajo estable y, para unas pocas, luego de haber culminado el ciclo educativo y haber ingresado al mercado de trabajo. Sin embargo, y a pesar de estas diferencias, todas las adolescentes comparten la misma postura ante un embarazo no planificado: si *aparece*, siempre es aceptado y deseado. La interrupción del embarazo no se encuentra como un escenario posible entre las adolescentes, pues el embarazo es un valor en sí mismo.¹⁸ Las adolescentes sostienen, con respecto a aquellos sujetos que consideran problemático el hecho de ser madre en la adolescencia, que «no saben que es lo más lindo que te puede pasar en la vida» (mujer adolescente, Salto).

Otras personas piensan que no es lo más importante, esa gente que te dice: «¿Para qué querés tener un hijo ahora? ¿Te parece, si sos tan chica?». Esa gente no entiende que es lo más importante tener un hijo. (Madre adolescente, Salto)

El contexto familiar adquiere un rol fundamental en la internalización de los valores y significados que luego reproducen los adolescentes mediante la materialización de sus proyectos de vida. De este modo, se producen y se reproducen imaginarios y expectativas sociales del deber ser de una madre y de un padre entre las tareas de cuidado, las del hogar y las del trabajo remunerado. Los adolescentes, varones y mujeres, crecen en ámbitos domésticos donde las hermanas mujeres, además

18 «El embarazo es importante en sí mismo, la maternidad en sí misma tiene valor, y esto viene dado por la familia y por el contexto también, un contexto que no castiga porque no lo ve como algo extraño a lo que pasa en sus familias o en su barrio o en general» (Equipos técnicos de salud, Fray Bentos).

de la madre, son quienes cuidan de sus hermanos y realizan las tareas domésticas, mientras que los varones son exonerados de realizar estas tareas debido al desempeño que tienen en el ámbito público a través de un trabajo remunerado. Los roles que cada uno ha de desempeñar se internalizan, las adolescentes mujeres *saben* casi naturalmente lo que es la maternidad porque han realizado tareas de cuidado durante su infancia y adolescencia, y los varones dejan que las mujeres desarrollen esas tareas porque son las mujeres las que «siempre se encargan de eso». De esta manera expresan tener experiencia en tareas de cuidado: «porque cuidé a mis hermanos, aunque no es lo mismo que tener los tuyos» (mujer adolescente, Fray Bentos).^{19 20}

Es la mujer la que se queda, generalmente, cuidando a sus hermanos; y el varón sí continúa en el liceo. Yo creo que eso comienza a hacer un peso en el inconsciente: «Si yo pude con mis hermanos, voy a poder con mis hijos», «Si a mí me colocan en ese rol de cuidados es porque estoy capacitada para desarrollarlo; entonces yo puedo tener y cuidar de mis propios hijos, ¿por qué no ser madre?». Eso se ve más en las adolescentes; en los varones, no. Aparte, los varones hacen el liceo y siempre otras actividades, deportes, idiomas, y las mujeres no; alguna podés encontrar que hace deporte». (Equipos técnicos de salud, Fray Bentos)

Así es posible distinguir, sobre la base de esta distribución desigual de las tareas, cómo los imaginarios reproducen desigualdades que se materializan en los roles que asumen los adolescentes, que inciden no solo en las concepciones vinculadas a la maternidad, sino también en el hecho de ser y ejercer como mujer. En estas ciudades, la maternidad en la adolescencia es aceptada socialmente; se considera un proyecto de vida, válido y valioso, entre los tantos que pueden elegir las adolescentes, si bien se problematiza el hecho de que, en algunas adolescentes, este es el único proyecto de vida realizable. Esto sucede, principalmente, en aquellas adolescentes con niveles educativos bajos, que tienen una alta valoración de la maternidad, debido a las escasas posibilidades de

19 «Hay una parte que tiene que ver con la historia: son hijas de madres adolescentes, nietas de madres adolescentes. Es como que es lo que le tocaba y es aceptado porque es así, porque tienen naturalizada esa historia» (Equipos técnicos de desarrollo social, Paysandú).

20 «Yo pienso que es una cuestión familiar. Estas adolescentes se criaron criando a sus hermanos menores. No tienen dentro de sus cabezas otras opciones, otras alternativas. Tienen muy internalizado y totalmente naturalizado el hecho de cuidar y el rol de madre. Eso se instala desde las familias» (Equipos técnicos de salud, Fray Bentos).

concretar proyectos de vida alternativos. Al mismo tiempo, la maternidad habilita la posibilidad de movilidad y de reconocimiento social, pues la valoración no está dada únicamente por los adolescentes, sino que también es reconocida por el mundo adulto. La maternidad se presenta, en las adolescentes, como fuente de reconocimiento social y como un medio de proyección y de estructuración de la vida cotidiana. Asimismo implica autonomía, en tanto se considera un tránsito acelerado hacia la adultez o ingreso al mundo adulto, dado que en el imaginario de las adolescentes el hecho de ser madre implica ser mujer, por lo que se deja de ser adolescente para ser mujer.²¹

Tener un hijo es un estatus, fuera y dentro de su casa; pasan de ser adolescentes a ser adultos. (Equipos técnicos de salud, Salto)

Ese proyecto de maternidad es clave; le otorga un significado y un sentido para su vida, se vuelve el eje de su vida. (Equipos técnicos de desarrollo social, Salto)

En este contexto, la maternidad es entendida, en tanto proyecto de vida, un evento para el ingreso a la vida adulta y un hecho que marca reconocimiento social, por lo que permite, además de valoración simbólica, el acceso a determinados recursos económicos. En las adolescentes, el hecho de convertirse en madres, en este ciclo de la vida o después, les proporciona una nueva posición social y una valoración social que es positiva; se visualiza la maternidad antes que la adolescencia o la adultez.

El embarazo logra organizar la vida no solo de esa adolescente sino también de todo el entorno, estructura la vida, le da sentido. Se le da esa mirada: «No lo hagas porque estás embarazada», «cuidado que estás embarazada», «eso no lo podés hacer porque estás embarazada»... Hay toda una cuestión de, también, sobrevalorar la situación. [...] Al mismo tiempo, pasa que cuando sos mamá eso es exclusivamente tuyo, ese bebé es tu responsabilidad, entonces se hace difícil generar redes o contar con redes familiares que puedan cuidar del bebé mientras se realiza o se concreta otro proyecto de vida más allá de la maternidad. En algunos casos, hay pocos referentes familiares; en otros casos, los referentes familiares están,

21 «La maternidad está vinculada a sentirse importante, sentirse parte de, con lo que genera en el grupo de pares otras dinámicas, otros centros de poder, de afectos y de autoestima» (Equipos técnicos de desarrollo social, Salto).

las redes familiares existen, pero dicen «es tu hijo, es tu responsabilidad, ahora hacete cargo», «yo soy la abuela (o yo soy la tía), pero ese hijo es tuyo y ahora tenés que cuidarlo vos». (Equipos técnicos de desarrollo social, Fray Bentos)

Las adolescentes, tanto aquellas que tienen hijos como las que no los tienen, perciben a la maternidad como una entrada súbita al mundo adulto que se da a través del hecho de que ser madre funciona como matriz de ser mujer. Además, logra estructurar no solo la vida de la adolescente, en tanto se sitúa en un lugar donde es madre ante todo, sino que su entorno más próximo también se reestructura y se dispone para con la adolescente ahora madre. El embarazo se transforma en un impulso para las adolescentes, sea para asumir roles adultos en tanto madre como también para culminar proyectos de vida que trascienden la maternidad como, por ejemplo, los educativos.

A partir del embarazo se justifica el vínculo, entendido natural, entre la madre y el hijo, lo que permite asociarla con la responsabilidad y los cuidados para con su hijo, le otorga sentido al vínculo madre-hijo. La madre se transforma así en el rol más importante que debe desempeñar para el cuidado y la crianza de su hijo. Desde el lazo biológicamente establecido, la maternidad implica necesariamente afectividad y disponibilidad, y es desde allí que tiene una alta valoración social, que logra traspasar los límites del ámbito doméstico y privado de un hogar, pues incluso en los varones y los propios padres se produce este imaginario, el que se argumenta afirmando que la madre es quien sabe, *naturalmente*, qué es lo que necesita el hijo.

La construcción social de la maternidad en estas tres ciudades, desde las percepciones de los adolescentes y de los adultos, da cuenta de la alta valoración que tiene y del significado que adquiere para los proyectos de vida de las adolescentes, sean estos iniciados en esta etapa de la vida o más adelante. Sucede como resultado de las dinámicas familiares y culturales, entre las prácticas, las experiencias y las percepciones individuales, y los imaginarios, las costumbres y las representaciones sociales que imperan en estas ciudades. Lejos de adoptar determinadas particularidades en cada una de estas, la maternidad se identifica como proyecto de vida de las adolescentes, como resultado de la interacción entre unos imaginarios sociales que se encuentran en las ciudades y unas prácticas sexuales y reproductivas que se reproducen de forma intergeneracional.

8.1. Entre un embarazo no planificado y una maternidad deseada

Más allá de cuándo comienza la iniciación reproductiva en las mujeres, el imaginario y las representaciones sociales vinculadas con la maternidad logran estructurar la vida cotidiana de estas adolescentes que, a su vez, reafirman su identidad femenina a través del inicio de la maternidad. Los adolescentes, mujeres y varones, de las ciudades de Salto, Paysandú y Fray Bentos, sostienen que la maternidad, además de estructurar la vida cotidiana de quien se convierte en madre, también organiza al entorno más próximo. Así, la valoración de la maternidad adquiere trascendencia en estos contextos, cualquiera sea la etapa del ciclo de la vida en la que se inicie la reproducción. En este escenario, las adolescentes, más allá de tener otros proyectos de vida, comparten el deseo de la maternidad y lo incorporan como proyecto de vida, por lo que se transforma en un proyecto común para todas las adolescentes, en tanto todas desean tener al menos un hijo.

Sin embargo, de las adolescentes que han materializado dicho proyecto con el inicio de la maternidad, la gran mayoría han transitado un embarazo no planificado y ante esta situación no tienen por qué continuar con el embarazo. Pese a la no planificación, se continúa, y en esta decisión comienzan a distinguirse los elementos que contribuyen a comprender el deseo de maternidad en las adolescentes. En este contexto, continuar con el embarazo va más allá de la aceptación, implica modificar la vida cotidiana a través de la maternidad. Si bien no aparece como un problema para las adolescentes, esto no quiere decir que no hayan tenido dificultades o inconvenientes, sea para comunicar la noticia o para adecuar su rutina educativa a las nuevas necesidades y demandas, aunque en ninguno de los casos se convirtieron en un drama familiar o en una problemática para continuar sus estudios durante el embarazo.

El primer embarazo no fue buscado pero sí deseado por los dos. (Madre adolescente, Paysandú)

Yo quería saber qué era tener hijos, qué era ser madre... entonces vino. Como que buscábamos tener uno; como él ya tenía hijos, yo también quería tener un hijo. (Madre adolescente, Paysandú)

En los casos de embarazo no planificado, este sucedió como resultado del no uso de métodos anticonceptivos, con la particularidad de

que los adolescentes sí conocían las implicancias de desarrollar dicha práctica sexual. Si bien el uso de los métodos anticonceptivos tiene una mayor difusión, conocimiento y cobertura entre las actuales generaciones de adolescentes, la exposición al riesgo del embarazo no planificado continúa estando presente. Pese a ello, no se percibe con preocupación dicho riesgo; en el caso de que «aparezca» un embarazo, consideran que «no es para tanto».

Cuando les pregunto si el embarazo fue buscado, la mayoría no lo fue pero sí es deseado. Se les pregunta entonces si se cuidaban y te dicen que no: «No nos cuidábamos pero sabíamos que podíamos quedar». (Equipos técnicos de salud, Paysandú)

El embarazo se convierte en un acontecimiento que, de la manera en que se presenta, adquiere rasgos propios del azar: algo que «llegó», «nos tocó», «algo que pasó», y se desvincula, tanto en mujeres como en varones, de las responsabilidades que implican las prácticas sexuales en la reproducción biológica. Esta mirada del embarazo como un acontecimiento del destino, de la suerte o de la casualidad lo transforma en un hecho inevitable, por lo que la aceptación es ineludible. Se está ante una situación paradójica, pues manifiestan que el embarazo fue producto de la eventualidad, de la aleatoriedad, al tiempo que conocen las consecuencias de realizar prácticas sexuales sin métodos anticonceptivos. Esta forma de entender el embarazo como un hecho consumado genera una aceptación que adquiere fuerza obligatoria, mientras que sostienen que «la culpa no es de ellos», en referencia a los hijos.²²

La interrupción voluntaria del embarazo, si bien se encuentra dentro de las posibilidades que dispone la legislación vigente, no se considera como una opción en ninguno de los casos. Incluso en aquellas adolescentes que no han iniciado la reproducción, la interrupción del embarazo no es considerada una alternativa ante un embarazo no planificado. En todos los adolescentes, varones y mujeres, la práctica abortiva tiene una valoración negativa y se identifica como condena social para quienes la desarrollan.^{23 24}

22 «Ese niño no tuvo la culpa de tener esos padres que no son responsables» (Grupo de varones y mujeres adolescentes, Fray Bentos).

23 «Un hijo siempre es bienvenido, siempre; nunca aceptaría otra opción» (Madre adolescente, Paysandú).

24 «¿Para qué lo voy a abortar si él no tiene la culpa?» (Madre adolescente, Salto).

Hay gurises que abortan y eso está mal, muy mal, porque no se dan cuenta que son ellos los responsables de ese hijo. (Grupo de varones y mujeres adolescentes, Fray Bentos)

No entiendo a los que hacen eso, no entiendo. ¿No se dan cuenta que es lo más importante que te puede pasar en la vida?. (Mujer adolescente, Salto)

Los hijos son nuestras responsabilidades; ellos no tienen la culpa de lo que nosotros hacemos. (Varón adolescente, Paysandú)

En este escenario, las adolescentes consideran continuar su embarazo, aceptan la no planificación de dicho acontecimiento e inician una maternidad que es deseada y que se encontraba dentro de sus proyectos de vida. En las adolescentes, es posible distinguir el deseo de la maternidad como proyección, sin distinciones de niveles educativos ni condiciones de maternidad. Las representaciones que tienen en torno a la maternidad están unidas a los imaginarios y expectativas sociales de lo que debe ser una madre y el vínculo que debe establecer con su hijo, y es sobre este marco que adquiere forma y contenido el proyecto de la maternidad.^{25 26}

Hay una relación entre el proyecto y el deseo, hay un deseo en ese embarazo no planificado. Ese embarazo forma parte de ese proyecto que capaz no estaba ahora, hoy, pero sí está el deseo de ser madre. (Equipos técnicos de desarrollo social, Paysandú)

El embarazo no planificado en las adolescentes pone de manifiesto el proyecto de la maternidad y el deseo de ser madre. Se convierte en estructurador de la vida cotidiana; desempeña un rol fundamental, desde su núcleo familiar, su grupo de pares y el mundo adulto de su entorno, que se ve modificado. El rol de la adolescente en tanto madre adquiere relevancia, por lo que, en una etapa donde priman las incertidumbres y los cambios, materializar este proyecto de vida otorga no solo reconocimiento social sino seguridad y autoestima. De forma simultánea a la maternidad se transita por un ingreso, en algunos casos acelerado, al mundo adulto. Aunque los ritmos de este tránsito hacia la adultez son variados entre las madres adolescentes, todas han sentido un *cimbronazo*

25 «No era el momento pero sí lo deseaba». (Equipos técnicos de salud, Paysandú).

26 «Se da esa lógica de que no fue un embarazo buscado pero cuando aparece es deseado». (Equipos técnicos de desarrollo social, Fray Bentos).

en sus vidas a partir del embarazo, un *impulso* para continuar con los estudios, para comenzar la búsqueda laboral o bien para organizar su vida en torno a sus hijos. Las inquietudes sobre la proyección futura de las adolescentes producen, generalmente, en aquellas que tienen niveles educativos medios, movimientos positivos hacia la revinculación o culminación de la educación y/o hacia el ingreso al mercado laboral. Incluso es posible visualizar, en algunos casos, una reincidencia de embarazos aún transitando este ciclo de vida, pues tener un hijo no altera de forma significativa sus proyecciones a futuro y resignifica su rol en tanto madre. En este contexto, tener otro hijo, aun de padres diferentes, agrega mayores responsabilidades para la adolescente, al tiempo que incrementa la valoración y reconocimiento social del resto.

Por otra parte, entre las adolescentes que todavía no iniciaron su reproducción, tal como fue dicho, el embarazo no se considera una problemática ni un evento que pudiera perturbar el desarrollo de sus rutinas o proyecciones a futuro, pues entre estas se encuentra la maternidad. Las diferencias surgen entre las adolescentes que asisten a algún centro educativo, formal o no formal, y las que se encuentran desvinculadas del sistema educativo. Para las primeras, si bien no sería un problema, manifiestan que no están preparadas para tener un hijo, pues todavía no se encuentran en las condiciones materiales que consideran importantes para la realización de la maternidad, esto es, principalmente, tener trabajo estable y haber constituido un hogar distinto al de origen. Mientras que para las segundas, el hecho de tener un hijo representa un proyecto de vida cercano y realizable, en tanto no modificaría de ninguna manera su vida cotidiana; por el contrario, le darían un mayor *sentido a su vida*.

En todos los casos, las representaciones de la maternidad no se alejan de los estereotipos del modelo hegemónico que coloca a la madre como única hacedora de las tareas de cuidado y del hogar, mientras que en su rol materno consolida su identidad como mujer. Esta reproducción de patrones asociados a lo maternal, que se da en la adolescencia desde las mujeres y también desde los varones, lejos de presentar cambios generacionales refuerza las desigualdades. En definitiva, si bien el hecho de asistir o no a algún centro educativo genera variaciones entre las adolescentes con respecto al momento de proyectar cuándo tener el primer hijo, las representaciones sociales y las significaciones en torno a la maternidad no presentan diferencias.

8.2. La maternidad en la adolescencia: el impulso y sus frenos

A partir de lo expuesto, y en el marco de estas ciudades, es posible identificar el embarazo en la adolescencia como un impulso, ya que estructura la vida de la adolescente y organiza el entorno más próximo. Ese hijo se vuelve el eje. Pese al estímulo que significa, presenta frenos que son necesarios destacar, vinculados a las prácticas de crianza, la compatibilidad con otros proyectos y las redes de cuidado. Las representaciones en torno a la maternidad se ponen en tensión al momento de materializar este proyecto de vida, ya que el imaginario presenta vacíos con respecto a las prácticas de cuidado y de crianza. En este sentido, la adolescente comienza a transitar la maternidad, desde el momento en que se conoce el embarazo, en un contexto de incertidumbre y escasa información.

La alta valoración de la maternidad no significa que no existan crisis emocionales con respecto al inicio de una etapa nueva que, a su vez, tiene la peculiaridad de transformarse en un hito inmutable. Las adolescentes irán transitando no solo el embarazo, sino los primeros años de maternidad, apremiadas desde el deber ser en tanto madre y condicionadas por el entorno: «hago lo que puedo».

Después de que el embarazo está, hay que apoyarlo y hay que acompañar en ese proceso. Hay que apoyar esa aceptación y encarar todo lo que implica la maternidad en la adolescencia. (Equipos técnicos de desarrollo social, Paysandú)

Las adolescentes se inician en la maternidad desde el desconocimiento sobre la crianza y las prácticas de cuidado y, en todos los niveles educativos, persiste la desinformación luego de la llegada del recién nacido. La información recibida sobre la lactancia, las prácticas de estimulación temprana y oportuna, la incorporación de alimentos sólidos, entre otras, proviene principalmente de madres y abuelas. Esta información es escasa y confusa, por lo que el conocimiento que van adquiriendo no es sólido; sin embargo, es sobre esta base oscilante que las adolescentes despliegan sus estrategias de crianza. Las propias adolescentes reconocen esta situación, visualizan la escasa información al respecto y demandan espacios referentes en los cuales poder adquirir conocimientos, al menos los más básicos, vinculados a prácticas y estrategias de crianza.

Por otro lado, las madres adolescentes inician a partir del embarazo, en paralelo a su maternidad, una búsqueda de proyectos de vida vinculados con el mundo laboral o educativo. Entre las que estaban desvinculadas del sistema educativo se percibe un incipiente interés por retomar los estudios pero fuera de la educación formal, esto es, cursos de corta duración y que brinden herramientas para la inserción laboral. Mientras que las que estaban cursando expresan la motivación por continuar sus estudios. Si bien los intereses en los tipos de educación son diversos, todas reconocen las dificultades que presentan al momento de compatibilizarlo con la maternidad. Aparecen inconvenientes con respecto a las redes de cuidado, sean de tipo familiares o mercantiles; son pocas las adolescentes que cuentan con un sostén familiar con quien dejar a su hijo y así continuar con sus proyectos de vida más allá de la maternidad.

Con respecto a los proyectos laborales se presenta un escenario bastante complejo. Por un lado, los niveles educativos de las adolescentes son bajos y encuentran trabajos de escasa complejidad y con una remuneración también baja. Por otro lado, desempeñan tareas laborales bajo condiciones de informalidad, que repercuten en la seguridad social. Pero al mismo tiempo, para ingresar al mercado formal, por ser menores de edad se requieren de permisos que, en su mayoría, se desconocen o se consideran innecesarios, sin tomar en cuenta la relevancia del trabajo formal. Esta situación también pone en evidencia la escasa información que tienen las adolescentes vinculada a sus derechos laborales.

La existencia de proyectos de vida educativos y laborales pone de manifiesto el interés de las adolescentes en trascender la maternidad como único proyecto de vida; sin embargo, la posibilidad de compatibilizar estos proyectos es escasa y depende, principalmente, del nivel socioeconómico del hogar. Si bien, en todos los casos, las adolescentes reestructuran sus vidas en función de su maternidad, la realización de las proyecciones está vinculada a las posibilidades de contar con redes de cuidados que provengan de las familias o del mercado. En ambos casos incide la posición socioeconómica del hogar, en el sentido de que el núcleo está en condiciones de garantizar que al menos haya un miembro que se dedique al cuidado o poder destinar recursos económicos para las horas de cuidado que se precisen. Esta situación favorece a la adolescente, en tanto la habilita a ejercer otras actividades fuera de la maternidad. Pero pocas adolescentes están en esta situación.

Con respecto a los centros CAIF, desde las percepciones de las adolescentes tienen una valoración positiva, aunque la mayoría no logran acceder a ellos, debido al límite de cupos: quedan en una lista de espera y, en los casos en que acceden, los centros se encuentran a mucha distancia del hogar y eso les exige el uso de medios de transporte, por lo que la asistencia se vuelve intermitente.

Entre las adolescentes se identifica un interés por trascender la maternidad, por realizar otras tareas que no sean exclusivas de esta, pero el contexto paraliza los intentos de salir al ámbito público. En su mayoría, las búsquedas se dan hacia centros educativos, en donde enfrentan obstáculos para compatibilizar las responsabilidades estudiantiles y las maternas, y al mercado laboral, que ofrece puestos de trabajos de baja complejidad, jornadas extensas y poca remuneración. Estas situaciones restringen a las adolescentes al ámbito doméstico y refuerzan el imaginario social que sostiene que la maternidad es tarea de las mujeres y que la crianza de los hijos depende de la exclusividad que ellas les destinen. En este contexto, las adolescentes presentan dificultades para pensarse en otros proyectos más allá de la maternidad, porque identifican y vivencian estos obstáculos, por lo que ven truncadas las posibilidades de su materialización, principalmente por la falta de redes de cuidados.^{27 28}

El inicio de la maternidad genera impulsos en las adolescentes; sin embargo, los frenos que reciben desde el entorno son múltiples y logran reprimir los movimientos que se producen a partir del hecho de ser madre. Sobre este escenario deben transitar la adolescencia, donde prevalece la coexistencia de tensiones entre diferentes identidades vinculadas a la adolescencia, a la maternidad y a la adultez. La maternidad y la adolescencia se retroalimentan, se influyen y se determinan, y surgen roles asociados a la adultez; sobre estos movimientos las adolescentes deben tomar decisiones, problematizar sus situaciones, construir sus proyectos de vida y tomar conciencia de su autonomía.

27 «Hay ratos que quiero hacer otras cosas, salir de casa, pero no puedo, no puedo; tengo a los dos y estoy sola para ellos» (Madre adolescente, Paysandú).

28 «Está bueno, está lindo, pero cansa, tenés que estar todo el tiempo arriba. Es difícil, ahora tener dos hijos es difícil, y estar sola también es complicado» (Madre adolescente, Fray Bentos).

9. LA PATERNIDAD EN LA ADOLESCENCIA: PRESENCIAS Y AUSENCIAS

Los imaginarios y las representaciones vinculados a la paternidad en Salto, Paysandú y Fray Bentos, al igual que con la maternidad, responden a modelos hegemónicos tradicionales que colocan el rol del padre como proveedor y productor del hogar. Esta forma de considerar a la paternidad está en la mayoría de los adolescentes y se identifica una reproducción intergeneracional de las desigualdades. A diferencia de la feminidad, donde el hecho de ser madre refuerza esta identidad y actúa como eje estructurador de la vida cotidiana de las mujeres, la masculinidad se entiende más allá de la paternidad. Esto es, la paternidad no alcanza ni es necesaria para otorgarle sentido a la masculinidad, por lo que las valoraciones y el reconocimiento social de ser padre no tienen la misma fuerza simbólica como para lograr que los varones organicen su cotidianeidad en torno a la paternidad. La masculinidad está dada, principalmente, por la autosuficiencia y la independencia, rasgos que son altamente valorados en el ámbito público.

Se visualiza una diferenciación importante, en cuanto a la transición reproductiva de adolescentes, que da cuenta de una brecha que implica algo más que la condición de maternidad y de paternidad. La baja proporción de la paternidad en adolescentes pone en evidencia las estrategias de relacionamiento entre los adolescentes y los no adolescentes, que se despliegan en los territorios. Las mujeres adolescentes se convierten en madres a raíz de un vínculo que establecen con alguien que generalmente es mayor en edad y que desenvuelve un rol de adulto, principalmente, a través de la figura proveedora del hogar. La baja proporción de padres adolescentes frente al alto porcentaje de madres adolescentes pone de manifiesto los vínculos que se establecen entre los propios adolescentes y los comportamientos reproductivos que surgen de relaciones intersubjetivas generados por dos sujetos que se encuentran en ciclos de vida diferentes.

En este contexto, se generan relaciones que ponen de manifiesto lógicas de poder y de dominación entre los adolescentes y uno de los ámbitos donde se expresan es a través de las prácticas sexuales y reproductivas. En este espacio, de extrema intimidad y privacidad, es el varón quien decide sobre el uso y el tipo de métodos anticonceptivos; generalmente, tal como se planteó anteriormente, aun estando en conocimiento sobre las

implicancias que tiene el hecho de no utilizar métodos anticonceptivos, decide no usarlos por la reducción del placer —«se siente menos, con forro»—. Incluso desde las percepciones de las adolescentes, según sus relatos, no hay diferencia en función de las edades de las parejas sexuales, sean varones adolescentes o adultos: en cualquiera de los casos, es el varón quien lleva el dominio de cuándo tener relaciones pero, principalmente, del uso o no de los métodos anticonceptivos. Si bien se conocen las consecuencias, el riesgo del embarazo, cuando «aparece», es la mujer quien asume las responsabilidades y las obligaciones: «el embarazo no le pasa al varón, es tema de la mujer» (Varón adolescente, Salto).^{29 30}

Desde el varón se disocia la práctica sexual con la reproductiva, incluso potencia su masculinidad el hecho de no utilizar preservativo masculino, desde el argumento de que provoca menos placer. Por detrás de estas prácticas sexuales subyace de forma explícita o implícita la noción de *no va a pasar*, pero cuando «llega», es la adolescente la primera en asumir la *culpa* y la *responsabilidad*. De modo que el embarazo no planificado es deseado, en primer lugar, por la adolescente, debido al deseo de la maternidad en tanto proyecto de vida que está presente y que se imprime en cada una de ellas como un deber ser. Mientras que el varón asume lo que *sucedio* de forma más tardía, lo que no significa, necesariamente, que asuma las obligaciones y responsabilidades de la paternidad.³¹

No usan el preservativo porque piensan que no les va a pasar nada; no se dan cuenta de todo lo que es ser padre, no se dan cuenta de todas las responsabilidades que implica un hijo. (Mujer adolescente, Fray Bentos)

El varón no usa preservativo; si la otra queda embarazada es culpa de ella, no es un problema de él; es un problema de ella y la que va a tener que cargar con eso, literalmente, es ella. Él podrá, voluntariamente o no, hacerse cargo o hacer presencia, pero es un tema de ella y no de él. (Equipos técnicos de desarrollo social, Fray Bentos)

El embarazo no planificado entre los adolescentes de estas ciudades del litoral no implica la formalización de una familia, de un concubinato ni siquiera de un noviazgo. De esta manera, generalmente, la adolescen-

29 «Dicen no va a pasar nada y después llega» (Mujer adolescente, Fray Bentos).

30 «Si queda embarazada no preocupa, no son ellos» (Varón adolescente, Paysandú).

31 «Quieren experimentar, quieren hacerlo sin preservativo pero llega y se arrepienten. ¿Qué es lo que hacen? Se van y queda la madre sola» (Mujer adolescente, Fray Bentos).

te inicia su embarazo acompañada por el padre pero, con el correr de los meses, esta figura se desvanece y, la mayoría llega al parto con su ausencia. Aunque la paternidad tiene implicancias para el varón adolescente, en tanto otorga cierto prestigio, es símbolo de virilidad y habilita un tránsito hacia la adultez, no todos los adolescentes asumen los roles vinculados al hecho de ser padre; «desde el momento que saben que está embarazada ya se corren», dejando a un lado la responsabilidad y las obligaciones para con el hijo. Aquellos que persisten ante un embarazo no planificado, que asumen sus responsabilidades, no logran sostener en el tiempo su rol paterno.

El rol de padre aparece directamente vinculado al de proveedor, lo cual trae consigo la posibilidad de la emancipación para ambos, esto es, la constitución de su propio núcleo familiar. Esta emancipación está vinculada con la independencia económica y, cuando se está ante padres adolescentes, el ingreso al mercado laboral en este ciclo de vida, en el cual no se han culminado las condiciones mínimas de estudio, se enfrentan a trabajos permeados por la precariedad y la informalidad. Se le exige al adolescente el imperioso mandato de ingresar al mercado laboral o alcanzar una determinada remuneración para sustentar las nuevas necesidades. Sin embargo, el adolescente no logra responder a esa expectativa social, por lo que se comienza a desvanecer su figura como proveedor, al tiempo que no logra desarrollar un vínculo desde los cuidados, la afectividad y la crianza, ya que ese ámbito es exclusivo de la maternidad. El varón adolescente no logra asumir esa responsabilidad en tanto proveedor, su vínculo con la madre comienza a debilitarse y va desapareciendo el poder y la relación que tenían para con sus hijos. Esta situación imbricada no hace más que reforzar la circularidad de las relaciones de dominación y las lógicas de exclusión en las que se encuentran los adolescentes que se han iniciado en la maternidad y la paternidad.

Hay muchas ausencias; la mayoría no están, y los que están, no están.
(Equipos técnicos de salud, Paysandú)

Los varones no asumen que es un tema de los dos y no de ella porque quedó ella embarazada. No se asume la paternidad. (Equipos técnicos de salud, Fray Bentos)

En estas ausencias de la paternidad, la propia adolescente y el entorno más próximo del varón, es decir, sus arreglos familiares, su grupo de ami-

gos, así como el contexto social en el que se encuentra, reproducen las nociones vinculadas a este tipo de paternidad en la que prevalece la idea de un rol paterno que es prescindible. Lo contrario sucede con la maternidad, quien a raíz de su lazo «natural» con el embarazo es «normal» que desempeñe la maternidad desde el rol de cuidados, afectos y protección. Hay «algo» que excluye a los varones: el embarazo, el parto, la lactancia, y se justifica la ausencia a través de la diferencia biológica.^{32 33 34}

Para el hombre no tiene consecuencias. El embarazo no le trae consecuencias y la paternidad tampoco. (Equipos técnicos de desarrollo social, Fray Bentos)

Se creen que eso es tuyo, así que encárgate vos. (Madre adolescente, Salto)

Estas situaciones ponen en evidencia las reproducciones del modelo hegemónico que se desarrollan en espacios tan íntimos, como las experiencias sexuales, así como en otros tan expuestos al reconocimiento o condena social, como el deber ser madre y el ser padre. Pero, al mismo tiempo, se identifica una arista de suma relevancia vinculada a los derechos fundamentales del niño: la importancia de una paternidad responsable para poder materializar y ejercer sus derechos: «El niño tiene derecho a la identidad y el padre tiene derechos y obligaciones para con ese niño». Se vuelve imprescindible fomentar y promover no solo prácticas sexuales responsables, con conciencia y en igualdad de decisión, asumiendo los comportamientos sexuales y reproductivos desde una perspectiva de derechos, sino también el ejercicio de una paternidad responsable. Esto significa resignificar la paternidad y desligarla de los vínculos estrechos que se establecen con la idea tradicional de proveedor económico y sostén del nuevo hijo.

A pesar de que se perciben estas representaciones de la paternidad en la mayoría de los adolescentes, en aquellos, varones y mujeres, que asisten a algún centro educativo es posible evidenciar un incipiente cambio al respecto, pues, si bien se continúa haciendo referencia a la asunción de nuevas responsabilidades, estas se consideran desde una correspon-

32 «Ese embarazo no lo tiene y no es consciente de lo que implica, no vivencia, no experiencia en su cuerpo como sí lo hace la adolescente. El varón no tiene ese valor generado y es difícil de asumir» (Equipos técnicos de desarrollo social, Fray Bentos).

33 «Piensan que es algo solo de la mujer y que solo lo puede hacer la mujer» (Mujer adolescente, Fray Bentos).

34 «El padre no colabora porque no le interesa, porque hacen cualquiera, porque no saben que es lo más importante» (Mujer adolescente, Salto).

sabilidad de cuidados. Los adolescentes varones que aún no iniciaron su paternidad, en su gran mayoría, pusieron de manifiesto las implicancias de la paternidad, la responsabilidad, las nuevas obligaciones y la importancia que tiene en la vida del padre. En aquellos adolescentes con niveles educativos medios y que continúan asistiendo a algún centro educativo, se perciben nuevos comportamientos y prácticas vinculadas al involucramiento y apropiación de las tareas de cuidado y también del hogar.^{35 36 37}

Hay que hacer las cosas juntos, los dos juntos. (Varón adolescente, Fray Bentos)

Es importante que siempre se hablen las cosas y que las decisiones sean de a dos. (Varón adolescente, Fray Bentos)

En los discursos de algunos adolescentes es posible visualizar un incipiente cuestionamiento a los roles tradicionales de paternidad y también de maternidad, y colocan el foco en las desigualdades de género persistentes y vinculadas con prácticas históricas, al tiempo que incorporan una nueva forma de entender la paternidad desde la noción de corresponsabilidad. Sin embargo, pese al incipiente cuestionamiento del rol de la paternidad más allá del ámbito productivo y la escasa incidencia en las tareas de cuidado y del hogar, las experiencias de la paternidad en aquellos adolescentes que son padres continúan estando inscriptas en los modelos tradicionales de masculinidad.

10. CONCLUSIONES. LA MATERNIDAD, LA PATERNIDAD Y LA SEXUALIDAD EN LOS ADOLESCENTES DE SALTO, PAYSANDÚ Y FRAY BENTOS: ENTRE ESTÍMULOS Y RESISTENCIAS

Los adolescentes se suelen encontrar, con respecto a la salud sexual y reproductiva, en situaciones paradójicas entre la escasa información en torno a los factores biológicos y psicológicos que inciden en este ciclo de

35 «Está mal que la mujer haga siempre las tareas de la casa y del cuidado del bebé, y el hombre siempre es el que sale a trabajar» (Mujer adolescente, Fray Bentos).

36 «Es importante hablar con el padre, sentarse a decirse las cosas y a organizar quién hace cada cosa» (Mujer adolescente, Fray Bentos).

37 «Es importante que los dos estudien, que sigan estudiando, que los dos trabajen, que si tienen un problema lo hablen y que los hijos también ayuden en las tareas del hogar» (Varón adolescente, Paysandú).

vida, y los estímulos sociales y culturales que les llegan en abundancia. Sobre este escenario se construyen las expectativas sociales asociadas a unos determinados roles. Esto ubica a los adolescentes en situaciones contradictorias, que se refuerzan según las condiciones económicas y sociales. Este contexto paradójico ofrece marcos de referencia a partir de los cuales los adolescentes aprenden a sentir, vivenciar y ejercer la sexualidad.

En este sentido, la *perspectiva de los derechos* adquiere relevancia, pues implica considerar al adolescente capaz de ejercer su ciudadanía, por lo que el conocimiento, uso y acceso a prestaciones y servicios deben estar garantizados por el Estado. Esto habilita las múltiples formas de transitar la adolescencia, desde el reconocimiento y el ejercicio pleno de la ciudadanía basada en la información, minimizando las lógicas de exclusión y potenciando las dinámicas de inclusión social. De este modo, la forma en la que se considere a la adolescencia³⁸ tendrá implicancias directas en el abordaje de las políticas públicas, desde la fase del diseño hasta su implementación. Asimismo, tiene un papel fundamental como habilitadora en el reconocimiento y legitimidad de los adolescentes, en tanto sujetos de derechos, y por ende en la atención a su especificidad dentro de las políticas universales. Esto no implica relativizar a las políticas sectoriales, sino que, por el contrario, es necesario que los distintos sectores logren trabajar de forma transversal e intersectorial.

Uruguay se encuentra ante transformaciones significativas que han tomado fuerza a partir del 2005, tanto en el nivel normativo como el de políticas públicas vinculadas a los derechos sexuales y reproductivos, así como también a la incorporación de la adolescencia entendiéndola desde su especificidad. Con todo, hay muchos desafíos por delante, pues las referencias a la paternidad en adolescentes son escasas; la maternidad es tratada mayoritariamente como un tema problemático, muchas veces desde posiciones adultocéntricas y/o sexistas. La consideración del embarazo en la adolescencia como un problema no permite visualizar las desigualdades sociales, culturales y económicas que se encuentran por detrás del embarazo y que, en varias ocasiones, son las que lo habilitan en este ciclo de vida. Asimismo, tampoco da cuenta de las implicancias que tiene el embarazo luego del parto, es decir, las nuevas responsabilidades que son asumidas y los roles ejercidos por las madres y los padres

38 Generalmente, la *adolescencia* se entiende como sinónimo de *juventud* y, a veces, de *niñez*. Esta vaguedad en la conceptualización genera inconvenientes en la implementación de las políticas públicas e incluso puede producir un efecto contradictorio al que se busca.

en la adolescencia, lo que interfiere en la problematización y desnaturalización de la temática. Esta visión puede conducir a una interpretación errónea ya que, por un lado, invisibiliza las experiencias sexuales y reproductivas de los adolescentes reduciéndolas al embarazo y el no uso de métodos anticonceptivos; por otro lado, no interpela los discursos y las representaciones sociales que no solo reproducen el embarazo en la adolescencia, sino que además colocan a los adolescentes, madres y padres, en procesos de vulneración de sus derechos.

De forma paralela, las políticas y acciones de intervenciones en las instituciones de salud han estado enfocadas en el binomio madre-hijo, desde una perspectiva materno-infantil y es todavía reciente la incorporación del concepto de *salud reproductiva* como perspectiva que integra la dimensión de género y de derechos sexuales y reproductivos como derechos fundamentales. En este sentido, la Estrategia intersectorial se convierte en un desafío para las áreas del Estado involucradas, en tanto genera transformaciones en aquellas políticas públicas existentes desde las sectoriales y problematiza la situación en las sectoriales donde la temática es todavía incipiente. Es una Estrategia que pretende llevar adelante la implementación de políticas públicas abordadas desde la intersectorialidad y basadas en un enfoque de derechos, buscando trascender el tradicional foco colocado en la mujer adolescente e incorporar el rol del varón, para que tanto mujeres como varones adolescentes logren decidir en torno a su salud sexual y reproductiva y ejercer, efectivamente, sus derechos sexuales y reproductivos.

Las transformaciones en los marcos normativos y su correlato en las políticas públicas de los diferentes sectores, como salud y educación, son condiciones necesarias pero no suficientes para que los sujetos incorporen, se apropien y reivindiquen sus derechos. La legislación no es suficiente si no logra incorporarse en la agenda política y en cada fase de elaboración e implementación de las políticas públicas. En ese sentido, es necesario trabajar en torno a los desafíos pendientes que se ponen de manifiesto, específicamente, en las ciudades de Salto, Paysandú y Fray Bentos, vinculados a la incorporación de los derechos sexuales y reproductivos de los adolescentes en las políticas públicas. Si bien el inicio de la maternidad y la paternidad en la adolescencia es un hito que se anticipa, en relación con las trayectorias comúnmente desarrolladas hacia el tránsito a la adultez, coloca de manifiesto la necesidad de problematizar los aspectos vinculados a las relaciones desiguales entre el varón y la mujer, las prácticas de cuidado y crianza, el ingreso al mercado de trabajo, la vinculación

con el sistema educativo y la asistencia de salud de esta población. En este sentido se desarrollan los siguientes puntos.

En primer lugar, si bien desde los discursos de los adolescentes, varones y mujeres, existe un incipiente cuestionamiento a los *roles tradicionales* ejercidos a través de las figuras maternas y paternas, las prácticas y las experiencias de las madres y los padres adolescentes continúan estando estrechamente vinculados con la idea tradicional del proveedor económico y trabajador, por un lado, y del cuidado y la afectividad, por otro, en carriles que parecerían continuar siendo independientes. Se pone de manifiesto, entonces, la importancia de la cultura, de las costumbres, en tanto la maternidad y la paternidad son experiencias compartidas con los otros, son reproducidas y logran ser incorporadas como comportamientos naturales, mediante la internalización de normas y valores, lo que reduce las posibilidades de transformaciones desde los espacios más íntimos, vinculados a las prácticas sexuales, como los relacionados con las expectativas del deber ser como madre y como padre.

En segundo lugar, es necesario problematizar en torno a la forma de vivir *la sexualidad desvinculada de la reproducción* que, pese a que ha sido un avance considerarlo y entenderlo de esa manera, se termina incorporando la noción de prácticas sexuales sin asumir las implicancias que tienen en tanto práctica reproductiva cuando no se utilizan métodos anticonceptivos en las relaciones sexuales. A su vez, esta decisión de usar métodos anticonceptivos, generalmente, es realizada por el varón, lo que coloca a la mujer en una situación de exposición y de vulnerabilidad de sus derechos sexuales y reproductivos. En este marco de presiones y opresiones, se visualiza una incipiente reflexividad en torno a los estereotipos tradicionales vinculados a las identidades sexuales, a la violencia de género, a las proyecciones de la mujer en torno a sus deseos profesionales y laborales, y la visualización de una desventaja social de la mujer con respecto al varón. La problematización en torno a las prácticas tradicionales y heteronormativas se identifica en aquellos adolescentes que se encuentran asistiendo algún centro educativo, formal o no formal, y se observan en sus discursos elementos vinculados a la autonomía, maneras no convencionales de concebir relaciones de pareja, el ejercicio de relaciones sexuales desde la negociación y nuevas formas de ejercer la maternidad y la paternidad. Un ejemplo de ello son las nuevas formas de relacionamiento a través de parejas del mismo sexo y la posibilidad de la adopción como forma de materializar el proyecto de maternidad o paternidad. Pese a ello, los adolescentes continúan estableciendo prácticas

sexuales y reproductivas en contextos donde prevalecen los modelos de relaciones de género desiguales entre varones y mujeres. Se vuelve necesario empoderar a las mujeres adolescentes, principalmente, sobre el uso de métodos anticonceptivos como, por ejemplo, el preservativo femenino que tiene, al igual que el masculino, la doble acción de prevenir enfermedades de transmisión sexual así como embarazos no planificados. En este sentido, es posible resignificar las relaciones sexuales desde la negociación y el disfrute de la sexualidad.

Otro aspecto está vinculado a *las expectativas sociales que se les otorgan a la maternidad y a la paternidad* y que, por lo tanto, son roles que se espera que sean asumidos desde los adolescentes. En este sentido, es posible distinguir, en la mayoría de los casos, la aparición de embarazos no planificados en adolescentes mujeres que tienen presente el deseo y el proyecto de la maternidad, al tiempo que se da en el marco de prácticas sexuales en las que no se utilizaron métodos anticonceptivos. Por lo tanto, no forma parte de una planificación explícitamente realizada o negociada por ambos adolescentes. Pese a ello, la interrupción del embarazo no es una alternativa; por el contrario, se aceptan las nuevas circunstancias y las responsabilidades son asumidas, principalmente, por las mujeres. La dificultad radica en que las obligaciones vinculadas al hecho de tener un hijo son incorporadas y desarrolladas generalmente por las madres adolescentes, quienes terminan desempeñando su maternidad, mientras que el padre, adolescente o no, no logra sostener su rol en tanto se vuelve una figura ausente para unos y para otros presente pero desde el rol de proveedor.

A su vez, se distingue una *reincidencia de embarazos en la adolescencia*, aun con padres diferentes. Si bien identifican y conocen las implicancias que conlleva la crianza de un hijo, se enfrentan a un nuevo embarazo. Se está ante el conocimiento de las consecuencias que tienen relaciones sexuales sin el uso de métodos anticonceptivos, se llega a idealizar el vínculo de pareja, que es reciente e inestable, y se materializa a través de un hijo. No solo es un *acto de entrega* para la pareja en sí misma, sino también para el entorno, que lo reconoce como tal. Este embarazo también presenta proyecciones y da cuenta de deseos para con esa pareja; es un nuevo pacto de amor, *de entrega*, que se materializa con un hijo de ambos. Aunque esta pareja ya tenga hijos con otras parejas o incluso se esté desarrollando el rol de madre sin serlo, el *acto de amor para con él* se vuelve necesario, hay que *demostrar la entrega hacia él*. La mujer adolescente se vuelve a situar en una relación de

desventaja y reincide en un embarazo producto de relaciones basadas en la opresión y la dominación. Estas situaciones las expone a mayores niveles de vulnerabilidad, por causa, fundamentalmente, de la naturalización de relaciones de violencia.

En la maternidad y la paternidad siempre hay una primera vez, por lo que el primer embarazo se desarrolla en contextos de una vaga experiencia y con niveles más o menos escasos de conocimiento de prácticas de cuidado y de crianza. Sin embargo, cuando esto sucede en la adolescencia, adquiere otra relevancia, debido a la particularidad que implica iniciar la maternidad y la paternidad en este ciclo de la vida que implica cambios y modificaciones constantes, que afectan aspectos que van desde lo fisiológico hasta lo psicológico. En este contexto de permanentes mutaciones, los adolescentes que despliegan roles vinculados a la maternidad y a la paternidad lo hacen en contextos de grandes incertidumbres y de escasa información sobre lo que implica el embarazo en un cuerpo adolescente, el parto, el posparto y las prácticas de cuidado y crianza. En este sentido, los adolescentes requieren de un acompañamiento, desde los elementos vinculados a la maternidad pero también a la sexualidad, desde los aspectos relacionados al parto, la lactancia, hasta la incorporación de los alimentos sólidos y la revinculación con su hijo luego de la lactancia.

Cabe destacar que, en este contexto, se ha identificado una vaga presencia y una muy baja *implicancia del padre adolescente* durante y después del embarazo. A esto se le agrega el contexto social con una visión que, históricamente, ha colocado el foco en la mujer, justificándolo mediante la condición de mujer en sí misma, dado que es la que está directamente implicada en la reproducción. Esta mirada del entorno, familiar, social y también institucional (que se constata en algunos servicios de salud y educativos) legitima la paternidad como un rol secundario, accesorio, que lo hace prescindible. Se vuelve fundamental colocar el foco en la paternidad en adolescentes, en los derechos reproductivos y sexuales de los varones, en la paternidad y en las nuevas masculinidades, para modificar así la incorporación y la forma en la que se hacen partícipes de estas prácticas. Para ello también es pertinente continuar trabajando en los diferentes comportamientos reproductivos que tienen su raíz en una doble moral sexual, en la cual se reconocen determinados derechos al tiempo que se reprimen prácticas y conductas que se realizan en virtud del ejercicio de esos derechos.

Por otra parte, con respecto al inicio de una *maternidad que ha sido anticipada* o un embarazo planificado, se identifica una serie de inconve-

nientes vinculados a las compatibilidades en la concreción de proyectos educativos, laborales y personales. En las tres ciudades del litoral, el acceso o la revinculación a la educación, así como el empleo y las condiciones laborales, son aspectos que deberían considerarse en función de las singularidades y las especificidades de transitar la adolescencia con roles maternos y paternos. Aquellos adolescentes con condición de maternidad y de paternidad que están desvinculados de la educación, no entienden a la educación como un proyecto prioritario en sus vidas, mientras que los adolescentes que todavía no son madres y padres y que están vinculados al sistema educativo, visualizan las condiciones socioeconómicas como relevantes antes de iniciar la reproducción, entendiendo que el nivel educativo alcanzado contribuirá al acceso y estabilidad de un trabajo. A pesar de esta diferencia entre aquellos que asisten a algún centro educativo y los que no, ambos grupos de adolescentes de las tres ciudades distinguen las dificultades de poder alcanzar esas determinadas condiciones socioeconómicas para el proyecto de maternidad y paternidad, por lo que se vuelve, finalmente, poco probable volverse madre o padre teniendo cubiertas dichas exigencias. Esta percepción hace que una anticipación del embarazo no resulte problemática, pues en términos de condiciones socioeconómicas ello no genera mayores inconvenientes. Por otro lado, completar el nivel secundario no es visualizado como requisito; manifiestan que completar la educación obligatoria no refleja mayores ofertas y/o mejoras laborales con respecto a un nivel educativo inferior. De modo que el contexto social no promueve la culminación de la educación obligatoria ni lo coloca como un proyecto común a todos los adolescentes, dado que reproduce lógicas educativas en dinámicas laborales caracterizadas por redes paternalistas.

Si bien el proyecto de la maternidad y de la paternidad está presente en todos los adolescentes como uno de sus proyectos de vida, entre los adolescentes que no se han iniciado en la reproducción biológica el momento de concreción depende de la asistencia o no a algún centro educativo y de la prioridad que se le otorgue al proyecto educativo. El proyecto de la maternidad y la paternidad para los adolescentes que están cursando un nivel educativo medio se encuentra luego de la culminación de sus estudios secundarios y terciarios y después, incluso, de haber ingresado de forma estable al mercado laboral. Así, es posible sostener que quienes se encuentran vinculados al sistema educativo tienen mayores posibilidades de enmarcarse en diversos proyectos de vida, aunque todos se terminarán definiendo en función de una maternidad y de una paternidad basada en un modelo hegemónico tradicional.

La problemática en torno a la maternidad comienza cuando esta se convierte en el único proyecto de vida de la adolescente, enfrentándose a límites, obstáculos y restricciones para proyecciones futuras más allá de la maternidad. En algunas de las adolescentes, la maternidad se considera una vía de escape, una salida de unas condiciones y situaciones concretas, en búsqueda de un referente adulto o incluso en procura de desempeñar, explícitamente, roles adultos. En otros casos, se identifica como movilidad social, debido al alto reconocimiento social y al acceso de recursos simbólicos y materiales que posibilita la maternidad. De una forma o de otra, el proyecto de la maternidad se transforma en el único proyecto de vida realizable y alcanzable para que estas adolescentes mejoren sus condiciones de vida, y esto es lo que permite dar cuenta de desigualdades sociales, culturales y económicas.

La vinculación al sistema educativo y las condiciones socioeconómicas pueden variar entre las adolescentes; sin embargo, las representaciones sociales, los imaginarios y las significaciones no difieren. El hecho de ser madre reafirma la feminidad y sostiene la identidad sexual, por lo que el proyecto de la maternidad es uno de los proyectos de vida que sobresalen con fuerza entre las adolescentes. Si este proyecto se adelanta o no al momento deseado para su realización, no se visualiza ni se convierte en un inconveniente, debido a la alta valoración, incluso no logra ni siquiera perturbar las percepciones y las representaciones que tienen sobre la maternidad.

En este escenario, donde los adolescentes aceptan el embarazo, la maternidad y la paternidad, se vuelve imprescindible que las *instituciones en territorio logren visualizar, desnaturalizar y problematizar el desarrollo de estos roles en el tránsito de la adolescencia*. Las instituciones precisan desmitificar el embarazo en la adolescencia para visualizar las modificaciones que traen no solo a la vida cotidiana, sino también al cuerpo adolescente, y las implicancias maternas y paternas en las prácticas de parto, parto y posparto, así como en las prácticas de cuidado del recién nacido. Es preciso elaborar estrategias interinstitucionales, que trasciendan los límites sectoriales, para responder a las demandas y necesidades de la adolescencia en cualquiera de las circunstancias que se presente en este inicio a la reproducción biológica, adecuándose a las especificidades que presenta la adolescencia. En general, es posible reconocer que en estas ciudades del litoral del país existen servicios y políticas orientadas al embarazo y a la planificación familiar; sin embargo, son estrategias que, generalmente, están estrechamente vinculadas a los métodos de anticoncepción. En este

sentido, se deben realizar esfuerzos para reorientar el foco de atención y reforzar la formación en adolescencia de recursos humanos junto con la incorporación de esta temática en la agenda departamental y un mayor presupuesto destinado a esta población.

De forma simultánea, es necesario que la *educación sexual* inicie y se coloque como clave en todos los programas, desde los primeros años de escolaridad obligatoria, desde una perspectiva de derechos, donde prime el cuidado al otro y el autocuidado; con educadores específicamente formados para brindar este tipo de enseñanza; que sea de tipo horizontal, con estrategias pedagógicas que logren trascender la escucha del docente y que el estudiante pueda, además de apropiarse del conocimiento, sentirse cómodo para realizar preguntas y cuestionamientos basados en un espacio de intercambio. Se vuelve imprescindible otorgarle una mayor institucionalidad a las estrategias que tienen por objetivo sostener el vínculo con el sistema educativo luego de ser madre o padre, y fomentar la revinculación desde una resignificación de la educación como valor en sí. Para ello se vuelven necesarias mayores ofertas en la educación no formal, pues estas son las más accesibles a las madres y los padres con bajos niveles educativos, por su menor duración y por la capacidad de ofrecer herramientas para una rápida inserción en el ámbito laboral.

Con respecto a la *inserción laboral de adolescentes*, adquieren relevancia las situaciones de quienes tienen bajos niveles educativos, pues al ingresar al mercado laboral accederán a trabajos en puestos de baja complejidad, los que a su vez también tendrán altas posibilidades de que sean en condiciones de precariedad e informalidad. En este sentido, la promoción y la difusión de la ley de empleo juvenil se consideran fundamentales, así como colocar el énfasis en los derechos laborales en aquellas circunstancias como, por ejemplo, licencia por maternidad y por paternidad, reducción de horario por lactancia, salas exclusivas para ordeño y lactancia. Al mismo tiempo, deberían generarse ofertas laborales que puedan adecuarse a las necesidades de los adolescentes que se han iniciado en la maternidad y en la paternidad y que tienen niveles educativos bajos y medios. Sin embargo, el acceso al mercado laboral no es suficiente para la permanencia de las madres adolescentes; es necesario fortalecer las redes de cuidados en estas ciudades. Si bien existen centros CAIF en Salto, Paysandú y Fray Bentos, no alcanzan para cubrir toda la demanda, por lo que habría que generar estrategias que consideraran las situaciones de los adolescentes, como, por ejemplo, a través de cupos especiales para los niños de padres y/o madres que transitan la

adolescencia. El hecho de poder contar con redes de cuidado mercantilistas, que trascienden los vínculos familiares, le permite a la adolescente, fundamentalmente, ya que es la encargada privilegiada de los cuidados, aumentar las posibilidades de llevar adelante otros proyectos de vida y lograr que sean compatibles con su maternidad.

Los *servicios de salud* también deberían adecuar sus estrategias en función de las particularidades de la adolescencia, considerando que son específicas las demandas y las formas de entender el mundo y de llevar la vida. En este sentido, se deberían reducir las barreras, establecer horarios diferenciados de atención para adolescentes, en función de la característica de estos de la zona, en lugares exclusivos donde logren no solo sentirse cómodos sino además establecer un sentido de pertenencia. El hecho de que los lugares sean exclusivos tiene que ver con una infraestructura específica dentro de un mismo centro de salud o en un espacio físico independiente, pero además está vinculado con la construcción del lugar, con pensarse desde y para los adolescentes. Por estos motivos, los profesionales de la salud deben estar formados en adolescencia, no solo los de medicina general sino también los especialistas, intentando superar el primer nivel de atención, que es desde donde trabajan los Espacios adolescentes. Asimismo, las orientaciones deben poner énfasis no solo en los meses de la gestación, como se realiza actualmente, a través de los controles médicos, sino que además se deberían fortalecer las estrategias vinculadas al parto y posparto. Sobre este escenario se habilitarían nuevas formas de comprender a la adolescencia desde el mundo adulto, y se construirían nuevas estrategias y acciones vinculadas a las políticas públicas de la adolescencia sobre la base del intercambio.

Finalmente cabe destacar que, aunque existe en los discursos de los adolescentes una incipiente *ampliación de los roles maternos y paternos*, en las experiencias y prácticas se reproducen patrones relacionados a los estereotipos tradicionales. Los adolescentes transitan este ciclo de vida y vivencian sus prácticas sexuales y reproductivas en un contexto donde conviven discursos tradicionales y modernos, en los cuales se promueve la autonomía progresiva en la adolescencia, al tiempo que se reprimen aquellas decisiones responsables sobre el inicio de la maternidad. Así, conviven enfoques hegemónicos y alternativos que se ponen de manifiesto en las representaciones y prácticas sociales. En este marco es que los adolescentes, tanto varones como mujeres, madres y no madres, padres y no padres, deben desplegar sus proyecciones y acompañarlas a un contexto que ofrece resistencias. Se encuentran así ante situaciones

y vivencias que marcan con incertidumbres, tensiones y expectativas los imaginarios y las prácticas vinculadas a la sexualidad y a la reproducción.

11. BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, R. y Ferrari, F. (2014). *La construcción del sistema de cuidados en el Uruguay. En busca de consensos para una protección social más igualitaria*, Documento de Trabajo, n.º192, CEPAL.
- Amuchástegui, A. (1998). *Sexualidades en México: algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales*. México DF: El Colegio de México.
- Angulo, S., Mancebo, M. (2017). «Sistema Nacional de Cuidados en Uruguay: El Programa de Asistentes Personales». En Míguez, M. et al. (2017). *Cuidados en el Uruguay: entre subjetividades y objetividades en el primer año de implementación del Programa de Asistentes Personales: setiembre 2014-noviembre 2015*. Buenos Aires: Estudios Sociológicos.
- Barrientos, J., y Silva, J. (2006). *De la restricción hacia la equidad: las transformaciones en el comportamiento sexual en la II Región desde una mirada generacional*. Antofagasta: Universidad Católica del Norte.
- Benedet, L. (2015). «La educación sexual en el sistema educativo formal durante el período 2005-2009. Análisis desde un enfoque de género y de política pública». En López Gómez, A. (coord.) (2015). *Adolescencia y sexualidad. Investigación, acciones y política pública en Uruguay (2005-2014)*. Montevideo: Facultad de Psicología, Universidad de la República; UNFPA.
- Bourdieu, P. (2002). *Sociología y cultura*. México: Grijalbo, Conacult.
- Bozon, M. (org.) (1998). *A sexualidade nas ciências humanas*. Río de Janeiro: UERJ.
- Calvo, J. (coord.) (2014). *Atlas sociodemográfico y de la desigualdad en el Uruguay. La fecundidad en el Uruguay (1996-2011): desigualdad social y diferencias en el comportamiento reproductivo*, fascículo 3. Montevideo: Programa de Población Unidad Multidisciplinaria, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.
- Criado, M. (2005). «La construcción de los problemas juveniles», *Nómadas*, n.º 23, 86-93, Universidad Central, Colombia.
- Fuller, N. (2001). *Masculinidades, cambios y permanencias: varones de Cuzco, Iquitos y Lima*. Lima: Pontificia Universidad Católica.
- Geldstein, R., y Schufer, M. (2002). *Iniciación sexual y después: prácticas de los varones jóvenes de Buenos Aires*. Buenos Aires: CENEP.
- Jones, D. (2010). *Sexualidades adolescentes: amor, placer y control en la Argentina contemporánea*. Buenos Aires: Fundación Centro de Integración, Comunicación, Cultura y Sociedad (CIC-CUS), CLACSO.
- López Gómez, A., y Varela Petito, C. (coords.) (2016). *Maternidad en adolescentes y desigualdad social en Uruguay. Análisis territorial desde la perspectiva de sus protagonistas*. Montevideo: UNFPA, UDELAR.
- Midaglia, C., y Antía, F. (2007). «La izquierda en el gobierno: ¿cambio social o continuidad en las políticas de bienestar social?», *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, n.º 16.
- MSP (2015). *Objetivos Sanitarios Nacionales*. Montevideo: MSP. Disponible en: <www.msp.gub.uy/sites/default/files/archivos_adjuntos/ObjetivosSanitarios_web%20%281%29.pdf>.

- MSP (2017). *Estrategia intersectorial y nacional de prevención del embarazo no intencional en adolescentes*, MSP, MIDES, MEC, OPP, ANEP, INAU, ASSE, Udelar, UNFPA. Montevideo: MSP.
- Osborne, R., y Guasch, O. (comps.) (2003). *Sociología de la Sexualidad*, Colección Monográficas, n.º 195. Madrid: Siglo XXI, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Ramos, V. (2015). «Consideraciones conceptuales: adolescencia, sexualidad y derechos». En López Gómez, A. (coord.) (2015). *Adolescencia y sexualidad. Investigación, acciones y política pública en Uruguay (2005-2014)*. Montevideo: Facultad de Psicología, Universidad de la República; UNFPA.
- Rodríguez, J. (2014). «Fecundidad adolescente en América Latina: una actualización». En Cavenaghi, S., y Cabella, W. (orgs.). *Comportamiento reproductivo y fecundidad en América Latina: una agenda inconclusa*, Serie Investigaciones, n.º 3, pp. 33-66. Río de Janeiro: ALAP.
- Serna, M., et al. (2012). *Vulnerabilidad y exclusión. Aportes para las políticas sociales*. Montevideo: MIDES, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.
- Tubert, S. (1996). *Figuras de la madre*, Colección Feminismos. Madrid: Cátedra.
- Vance, C. (1995). «A antropología redescubre a sexualidade: um comentário teórico», *Revista Physis*, 5(1), 7-31.
- Varela Petito, C., Lara, C., y Tenenbaum, M. (2014). «Fecundidad adolescente en el Uruguay: ¿la pobreza como umbral de resistencia al descenso?». En Cavenaghi, S., y Cabella, W. (orgs.). *Comportamiento reproductivo y fecundidad en América Latina: una agenda inconclusa*, Serie Investigaciones, n.º 3, pp. 185-206. Río de Janeiro: ALAP.
- Varela Petito, C., Pollero, R., y Fostik, A. (2008). «La fecundidad: evolución y diferenciales en el comportamiento reproductivo». En Varela Petito, C. (coord.). *Demografía de una sociedad en transición: la población uruguaya a inicios del siglo XXI*. Montevideo: Trilce.
- Varela, C. (2006). «Significados de maternidad y paternidad en adolescentes de estratos bajos y medios de Montevideo». En López, A. (coord.). *Proyecto Género y Generaciones. Reproducción biológica y social de la población uruguaya*. Montevideo: UNFPA.
- Vendrell, J. (1999). *Pasiones ocultas. De cómo nos convertimos en sujetos sexuales*. Barcelona: Ariel.
- Weeks, J. (1998). «La invención de la sexualidad». En Weeks, J. *Sexualidad*. México: Paidós-Programa Universitario de Estudios de Género, Universidad Nacional Autónoma de México.

FAMILIAS

GUILLERMO SANTOS





Arreglos familiares y riqueza en Uruguay

GUILLERMO SANTOS

GUILLERMO SANTOS

Licenciado en Economía por la Universidad de la República y máster en Economía por la Universidad Católica de Lovaina. Actualmente realiza un doctorado en esta universidad en temas de macroeconomía. Asistente de investigación en el Departamento de Economía de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, donde se ha desempeñado como docente de diversas asignaturas.

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, tanto en Uruguay como en el resto de América Latina, se ha observado un cambio en las formas tradicionales en que se organizan las familias. El aumento en la cantidad de hogares unipersonales, la reducción en la proporción de los hogares con descendencia y el aumento del porcentaje de hogares con jefatura femenina son algunas de las tendencias observadas en diferentes estudios (Cabella, Fernández y Prieto, 2015; CEPAL, 2006).

En este contexto de transición, resulta clave analizar el bienestar de las familias empleando diferentes dimensiones como el ingreso, el consumo o la riqueza. En Uruguay, el análisis del bienestar económico de las familias se ha centrado en el ingreso, dejando a un lado la dimensión riqueza, entendida esta como el conjunto de activos (bienes) y pasivos (deudas) con los que cuentan los hogares para el desarrollo y goce de las oportunidades que brinda la sociedad. Frecuentemente confundidas, el ingreso y la riqueza son dimensiones diferentes y podrían exhibir comportamientos distintos. El análisis de la riqueza neta constituye entonces un inicio para comprender la forma en que las familias invierten o consumen el ingreso que reciben, construyendo así oportunidades para mejorar su bienestar.

Este trabajo analiza el vínculo entre los diferentes tipos de arreglos familiares y la riqueza de los hogares. Para ello se emplean datos de activos, pasivos e ingresos relevados en la Encuesta Financiera de los Hogares Uruguayos (EFHU) durante 2013 y 2014. Dicha encuesta recoge información detallada acerca de la tenencia y valor de activos como bienes inmuebles,

negocios, activos financieros. Adicionalmente, releva información sobre pasivos, como deudas hipotecarias, deudas por consumo y por compra de vehículos, entre otras. Estos datos permiten reconstruir la *hoja de balance* de los hogares y elaborar la riqueza neta, definida como la diferencia entre el monto de activos y pasivos. Para ello se clasifica a las familias uruguayas utilizando la relación de parentesco entre la persona de referencia de la encuesta (quien responde) y los restantes miembros del hogar. Los hogares uruguayos se dividen entonces en hogares unipersonales, parejas sin hijos, parejas con hijos, monoparentales, extendidos y compuestos.

Una primera inspección de los datos revela que los hogares formados por parejas con y sin hijos poseen en promedio un mayor valor de la cartera de activos que los restantes tipos de hogar. En cambio, si se considera el nivel de activos por adulto en el hogar, se observa que los hogares unipersonales y las parejas sin hijos presentan en promedio un portafolio de activos de mayor valor, mientras que los hogares extendidos y compuestos se ubican en el otro extremo de la distribución.

Del lado de los pasivos, cerca de 48% de los hogares uruguayos tenía una deuda al momento de la entrevista y, si se los clasifica por hogar, se observa que 38% de los hogares unipersonales y las parejas sin hijos presentan alguna deuda, cerca de 55% de los hogares formados por parejas con hijos están endeudados, mientras que el porcentaje asciende a 53% entre los monoparentales y 54% entre los hogares extendidos.

Como resultado de lo antedicho, se observan diferencias en la riqueza neta según el arreglo familiar. Si se toma el nivel de riqueza por adulto, los hogares extendidos y compuestos presentan, en promedio, un valor de riqueza neta inferior a la que muestran los restantes arreglos familiares. En el otro extremo de la distribución se ubican los hogares unipersonales y aquellos formados por parejas sin hijos.

Parte de las diferencias observadas en la riqueza neta de los arreglos familiares podría originarse en características observables de los miembros del hogar: el ingreso, la edad, el nivel educativo, etcétera. Así, los hogares unipersonales se componen en su mayor parte de personas mayores y por tanto sería esperable que la riqueza se haya ido consumiendo a lo largo de la vida. Mientras tanto, los hogares formados por parejas sin hijos se encuentran frecuentemente durante la etapa del *nido vacío* (Cabella, et al., 2015); por tanto, es esperable que estos últimos presenten niveles de riqueza algo superiores a los que se observan en los otros arreglos familiares. Ambas explicaciones se encuentran enmarcadas en lo que la literatura ha denominado *ciclo de vida*. Además de este efecto,

es esperable, por ejemplo, que exista una relación positiva entre el ingreso del hogar y la riqueza neta acumulada y, en este sentido, algunos hogares como los extendidos o los compuestos son más frecuentes entre los hogares de menores ingresos, por lo que es esperable que exhiban menores niveles de riqueza neta.

Sin embargo, podrían existir diferencias en los niveles de riqueza neta, activos y pasivos debido a otros factores. En la medida en que la conformación de cada hogar es distinta, la posibilidad de generar activos y oportunidades que permitan potenciar el proceso de acumulación podría ser diferente según el arreglo familiar. De manera similar, podrían existir diferencias en la capacidad de endeudamiento y acceso a crédito que no sean explicados por estos factores antes mencionados y se deban a la estructura de la familia.

Esto último motiva el estudio de correlaciones entre la tenencia y el valor de activos y pasivos y los arreglos familiares, así como entre los arreglos familiares y la riqueza neta. En concreto, se pretende investigar si existen diferencias en la riqueza de los arreglos familiares que no se deban a los factores antes mencionados.

Se estiman modelos de tipo probit para la tenencia de activos y modelos de regresión lineal para la media y otros momentos de la distribución del valor de activos. Por su parte, para los pasivos, la estrategia de estimación es diferente y se propone un modelo que corrige por la presencia de sesgo de selección, ya que solo se observa el monto de la deuda para aquellos hogares que poseen crédito. Para controlar por sesgo de selección se estima un modelo de Heckman en dos etapas, empleando dos variables como restricción de exclusión en la ecuación de selección: una de ellas indica si el hogar no ha solicitado crédito por temor al rechazo o a no poder reembolsarlo y la otra indica si el gasto del hogar ha sido superior al ingreso en los últimos doce meses. Por último, se estiman modelos de regresión para la media y otros momentos de la distribución de la riqueza neta. En todos los modelos se añade una variable que captura la pertenencia del hogar al arreglo familiar. Asimismo, se incorporan otros controles como la edad y la educación de los miembros del hogar, el lugar de residencia, el nivel de ingreso, el tamaño del hogar y una variable que indica la presencia de menores de 18 años en el hogar.

Los resultados para la tenencia de activos dan cuenta de diferencias entre los distintos arreglos familiares no explicadas por los factores antes mencionados. La tenencia de vivienda principal es más probable para las parejas con hijos, los hogares monoparentales y los extendidos. Este

resultado es interesante, si se piensa que las parejas con hijos y los monoparentales podrían estar en la etapa de conformación del hogar. Por su parte, la formación de hogares extendidos puede resultar una estrategia para compartir activos como la vivienda principal en el caso de hogares de menores ingresos. En cuanto a la tenencia de otros activos, se observa que la probabilidad de tener otras propiedades es mayor para los hogares formados por parejas sin hijos que para los restantes arreglos familiares y, en el caso de los activos financieros, estos resultan menos probables entre los hogares monoparentales.

En promedio, las parejas con y sin hijos y los hogares extendidos poseen un mayor nivel de activos que los unipersonales, monoparentales y compuestos, cuando se controla por los factores antes mencionados. En adición, las regresiones cuantílicas arrojan diferencias en el valor de activos de acuerdo al arreglo familiar en los percentiles 10, 25 y 50 (mediana), en tanto que en los percentiles 75 y 90, las fuentes de heterogeneidad en los activos se deben a ciclo de vida, educación e ingreso de los hogares.

Como fue mencionado anteriormente, la estrategia para pasivos resulta de mayor dificultad y por tanto exige una modelización diferente. Así, se agrega al set de covariables la propiedad de la vivienda, para capturar deudas por montos elevados. Los resultados indican que las diferencias entre los arreglos familiares no son estadísticamente significativas y que la edad, la educación de los adultos, el ingreso y la propiedad de la vivienda son los principales determinantes del monto del crédito. En lo que refiere al margen extensivo, se observa que las parejas sin hijos poseen menos probabilidad de contraer una deuda que los hogares unipersonales, aunque la significación es al 10%.

Lo antedicho motiva la estimación de modelos de regresión para la media y cuantiles de la distribución de la riqueza neta. Los resultados indican que en promedio las diferencias entre los arreglos familiares no son significativas, una vez que se controla por edad y educación de los miembros, ingreso y tamaño del hogar, zona de residencia y la presencia de menores de 18 años. Sin embargo, las regresiones cuantílicas dan cuenta que las parejas con y sin hijos y los hogares extendidos poseen un nivel de riqueza neta mayor que los unipersonales en el percentil 25, en tanto que en la mediana, las parejas sin hijos acumulan más que los restantes arreglos familiares. Al igual que en el caso de activos, los hogares que poseen menores de 18 años acumulan en promedio un nivel de riqueza neta menor. Este resultado se observa en las regresiones para los percentiles 25, 50 y 75, pero no en los percentiles 10 y 90.

En suma, los resultados indican que las parejas con y sin hijos poseen un nivel de activos en promedio mayor que los restantes tipos de arreglos familiares cuando se controla por los factores antes mencionados. Esto podría deberse a varios motivos. En primer lugar, si se asume que los hogares monoparentales y algunos unipersonales son producto de una disolución conyugal, podría tener lugar una división de los activos entre los cónyuges previo a la separación.¹ En segundo lugar, los hogares formados por parejas con y sin hijos mantienen cierta unidad económica y, en la medida en que sus habitantes sean más inclinados a mantener la institución *matrimonio*, podría prolongarse la unión conyugal (Peri, 2004). Esto podría evitar una división de dichos activos.

Otro de los resultados observados es que los hogares con presencia de menores de 18 años poseen en promedio menores niveles de riqueza neta y menor nivel de activos. Esto podría deberse a que estos hogares poseen niveles de consumo más elevados y, por tanto, menor posibilidad de acumular riqueza. Adicionalmente, en las regresiones cuantílicas para activos y riqueza neta, se observa que el coeficiente asociado a la presencia de menores en el hogar no es significativo en los extremos de la distribución, lo que podría indicar que la decisión de tenencia de hijos no es relevante para la determinación de la riqueza neta y activos.

1.1. Literatura relacionada

Desde el punto de vista teórico y en concreto económico, el trabajo se vincula con la extensa literatura teórica en materia de arreglos familiares y acumulación de la riqueza (Becker, 1973; Greenwood, Guner y Knowles, 2003; entre otros). En esta literatura se indica que el arreglo familiar, las decisiones conyugales y la riqueza y bienestar del hogar se encuentran íntimamente relacionadas desde una perspectiva del hogar como tomador de decisiones.

Desde el lado de la evidencia empírica, los trabajos de Grinstein-Weiss, Yeong, Zhan y Charles (2007) y Yamokoski y Keister (2006) que relacionan los activos de los hogares con los arreglos familiares y el bienestar de los menores para Estados Unidos, se encuentran vinculados a este trabajo.

¹ Si bien esto podría verse atenuado por una situación jurídica en donde los cónyuges poseen separación de bienes, esto solo se observa en 9% de los hogares cuya persona de referencia se encuentra casada o en unión libre.

Por último, el trabajo se vincula también a la reciente literatura empírica en materia de género y acumulación de la riqueza como Schneebaum, Rehm, Mader y Hollan (2016) y Sierminska, Frick y Grabka (2010), que analizan la existencia de una brecha de género en la riqueza y activos del hogar.

Desde un ángulo sociológico, el trabajo puede relacionarse con la literatura referente al enfoque de los activos, las oportunidades, las vulnerabilidades y las amenazas (Katzman y Filgueira, 1999; Filgueira, 2001). Este enfoque discrimina al capital en capital social, físico y humano, entendiendo que cada uno aporta a las fortalezas del hogar. Este trabajo se centra en el capital físico y, en concreto, en activos y pasivos. Por activos se entiende a bienes como la vivienda principal, otras propiedades, vehículos, activos financieros, etcétera. Por pasivos, este trabajo considera el monto de las deudas que tiene el hogar por concepto de compra de vivienda, consumo, otras propiedades, etcétera.

El documento se organiza de la siguiente manera. La siguiente sección detalla las principales características demográficas de los arreglos familiares en Uruguay y su vínculo con la riqueza neta. En la sección 3 se detallan las principales estadísticas acerca de la tenencia y valor de activos y pasivos. La sección 4 detalla la estrategia de estimación y los resultados. Por último, se concluye en la sección 5.

2. DATOS: ENCUESTA FINANCIERA DE LOS HOGARES URUGUAYOS

Los datos empleados en el documento provienen de la Encuesta Financiera de los Hogares Uruguayos (EFHU 2), llevada a cabo entre 2013 y 2014. Esta releva en detalle información de los hogares en cuanto a la tenencia y valor de bienes tales como la vivienda de residencia, otros inmuebles, automóviles, activos financieros, etcétera. En adición recoge información acerca de la tenencia y valor de deudas del hogar por compra de inmuebles, hipotecas, bienes durables y de consumo. Esta información permite reconstruir la riqueza neta de los hogares (patrimonio) definida como la diferencia entre activos y deudas. La encuesta contiene información económica y financiera acerca de 3490 hogares.

La muestra es de diseño estratificada y fue realizada en dos fases. La primera fase corresponde a hogares que respondieron la Encuesta Continua de Hogares en 2012 (ECH 2012), realizada por el INE, por lo que el diseño de esta fase coincide con el diseño de la ECH 2012. En la segun-

da fase se seleccionaron hogares según estratos definidos de acuerdo al quintil de ingreso, localización geográfica (Montevideo-Interior) y la presencia de microempresas en los hogares. En cuanto al quintil de ingreso, se estratifica de manera separada para Montevideo e Interior, tomando en cuenta el ingreso del hogar sin valor locativo. En lo referente a la presencia de microempresas, se los divide en hogares con al menos un microemprendimiento y hogares sin presencia de microempresas. En este caso, se define a un hogar con microempresa si alguno de sus miembros trabaja por cuenta propia, es propietario de algún negocio en el que trabaje o no trabaje, es patrón o cooperativista de alguna empresa. Dicha información se obtiene a partir de la ECH 2012.

Cabe destacar que la sobreponderación de los hogares de mayor riqueza es frecuente en encuestas que relevan información acerca de activos y pasivos. Esto se debe a que las tasas de no respuesta son más elevadas en las encuestas financieras que en otro tipo de encuestas, a causa de la sensibilidad y complejidad de la información que se pretende recoger. Asimismo, dicha sobreponderación permite capturar mejor la tenencia de ciertos activos y pasivos que se observan con mayor frecuencia entre los hogares de mayor ingreso (Kennickell, 2009).²

Por último, como es habitual en encuestas de este tipo, para reducir el sesgo por no respuesta cada dato faltante es imputado diez veces, mediante técnicas de imputación múltiple estocástica. Esto permite recrear la distribución de la variable que presenta faltantes sin adjudicar un valor único a dicho dato faltante.

3. LOS ARREGLOS FAMILIARES Y LA RIQUEZA NETA EN URUGUAY

3.1. Vinculación de la organización familiar con la riqueza, activos y pasivos

Diversas teorías han planteado la existencia de vínculos entre la organización de la familia y la riqueza de los hogares. Desde el punto de vista económico, se ha considerado que las decisiones conyugales de los

² La encuesta EFHU 2 tiene antecedentes en las encuestas del Survey of Consumer Finances en Estados Unidos, la Encuesta Financiera de las Familias en España y la Encuesta Financiera de los Hogares en Chile. En todas estas encuestas se realiza un diseño de muestra en donde se sobrepondera a hogares de mayores recursos. En el caso del SCF y del EFF se sobrepondera a los hogares con mayor impuesto al patrimonio, en tanto que para el EFH se realiza con los hogares con mayor impuesto a bienes inmuebles.

miembros de los hogares se encuentran íntimamente ligadas a la riqueza de estos en una relación bidireccional (Becker, 1973; Greenwood et al., 2003). Cubeddu y Ríos-Rull (1997), por ejemplo, encuentran que el ahorro de los hogares en Estados Unidos se incrementó durante los años ochenta debido, en parte, al aumento de los hogares formados por personas solteras producto de la ruptura de uniones conyugales.

A esta literatura se agregan las teorías referentes a las relaciones entre las decisiones en materia de tenencia y cuidado de hijos (y, por tanto, los resultados de fecundidad) y la conformación de ahorros del hogar. Banerjee, Meng, Porzio y Quian (2014), por ejemplo, realizan un análisis de la política de control de natalidad aplicada en China en los años setenta, en donde encuentran que la reducción de la fecundidad incrementa el ahorro de los hogares. Cigno y Rossati (1996) indican que cuando la decisión de fecundidad y ahorro se modelan de manera conjunta, los modelos son más capaces de predecir el patrón de acumulación de ahorros en algunos países desarrollados.

El proceso de acumulación de la riqueza se encuentra además íntimamente ligado al ciclo de vida. En la medida en que el ingreso es bajo al comienzo de la vida laboral, los individuos suelen consumir todos sus recursos. A medida que el ingreso aumenta, el individuo acumula activos que son empleados al momento de retirarse del mercado laboral (Hugget, 1996, entre otros). La teoría del ciclo de vida se ha ido modificando para asimilar los recientes cambios demográficos como la caída de la fecundidad, el envejecimiento de la población, la extensión de la edad de retiro, la mayor participación laboral femenina y el creciente número de hogares unipersonales (Grinstein-Weiss et al., 2007).

Otra rama de la literatura ha analizado el proceso de acumulación pero desde un enfoque de equidad de género. En esta línea se ha observado en las encuestas de riqueza la presencia de diferencias según el género. Concretamente, la hipótesis se sustenta en la idea de que la desigualdad salarial, las diferencias en la esperanza de vida y las transferencias derivadas, por ejemplo, del cambio de estado civil, podrían desencadenar una diferencia de género en la riqueza (Yamokoski y Keister, 2006; Sierminska et al., 2010; Schneebaum et al., 2016). Schneebaum et al. (2016) y Yamokoski y Keister (2006) analizan, respectivamente, hogares de Europa y Estados Unidos cuyo jefe es un adulto soltero. Estos estudios encuentran que buena parte de las diferencias en la riqueza se explican por la participación en el mercado laboral y en el de activos, pero que existe una brecha de género en cuanto a los activos del hogar. Sierminska et al.

(2010) analizaron datos pertenecientes al Panel Socio Económico de Alemania, que cuenta con datos de riqueza a nivel individual, y encontraron que la diferencia observada entre la riqueza de hombres y mujeres se debe mayormente a características observables de los individuos.

Otro enfoque que relaciona la riqueza de los hogares con la vulnerabilidad y la movilidad social es el enfoque de oportunidades-activos-vulnerabilidad, en el cual la organización familiar juega un rol central. En dicho enfoque se analizan las posibilidades de integración y movilidad social de un hogar o individuo, de acuerdo a los activos con los que este cuenta y la estructura de oportunidades que puede generar con dichos activos, que depende en parte de la organización familiar. En este sentido, la vulnerabilidad social es resultado de la intersección entre *activos*, el conjunto de elementos que los hogares controlan, y la *estructura de oportunidades*, lo que los individuos no controlan o controlan parcialmente (Filgueira, 2001).

El enfoque antedicho define *activos* como todos los bienes en poder del hogar que facilitan y permiten aumentar el bienestar o mantenerlo en caso de amenaza, aprovechando la estructura de oportunidades existente (Kaztman y Filgueira, 1999). En este sentido, los activos tangibles como la vivienda, los activos financieros, los negocios y las propiedades permiten el goce de las oportunidades que ofrece el mercado, a la vez que actúan como *amortiguadores* ante posibles *shocks* de ingreso, en donde el bienestar del hogar se ve amenazado (ahorro precautorio). Desde el lado opuesto, la existencia de barreras (materiales y no materiales) para la utilización de dichos recursos del hogar se considera como *pasivo*; dichos pasivos dificultan la acumulación de activos y el aprovechamiento de las oportunidades (Kaztman y Filgueira, 1999). Los pasivos que aquí se consideran corresponden a la deudas por adquisición de bienes (vivienda principal y vehículos), así como deudas por motivo de consumo. Las deudas pueden en este caso servir a varios propósitos, pero en cualquier caso limitan la libre disposición de *activos*, en tanto estos resultan en última instancia garantías de dichas deudas.

Si bien los activos y pasivos pueden ser entendidos en sentido amplio (tangibles, intangibles), este estudio analiza la distribución del capital físico. Dentro del capital físico, atendiendo a sus características, se puede distinguir entre el capital financiero y el físico propiamente dicho. En este sentido, el capital financiero presenta la ventaja de la liquidez y multifuncionalidad, mientras que el físico-físico presenta la ventaja de la estabilidad, lo que muestra a su vez cierta importancia de mantener un portafolio de activos diversificado (Kaztman, 2000). Por último, la falta del capital

físico puede generar crisis serias y, por tanto, aumentar la vulnerabilidad del hogar, dada la alta dependencia que se desarrolla en torno a algunas de sus formas, como la vivienda o la tierra (Kaztman, 2000).

El enfoque permite ligar a la familia con la riqueza en el ámbito de las oportunidades. El concepto de oportunidades refiere a la probabilidad de un hogar de acceder a los bienes, servicios y actividades que se ofrecen desde el Estado, el mercado y la sociedad. En este sentido, la forma en que la familia se organiza permite en mayor o menor medida aprovechar las oportunidades y afrontar las amenazas. Siguiendo a Kaztman y Filgueira (1999), los cambios en la organización familiar que se han observado en América Latina durante los años ochenta y noventa ha modificado la forma en que los hogares afrontan las amenazas y aprovechan las oportunidades (Kaztman y Filgueira, 1999).

3.2. Caracterización y tendencias recientes de las familias uruguayas

Desde la década de 1970 se han observado cambios sustanciales en las familias uruguayas, entre los que se citan: i) el aumento en las disoluciones conyugales, ii) el aumento de las uniones libres, iii) la reducción de la tasa de fecundidad, iv) un proceso de envejecimiento en la población, v) un aumento de la participación femenina en el mercado laboral. Estas transformaciones han dado lugar a un cambio en la organización de las familias. Se observa a lo largo de los últimos años un aumento en la proporción de hogares unipersonales y monoparentales y una reducción en la proporción de hogares biparentales y extendidos (Cabella, 2006; Cabella et al., 2015).

De esta forma, la estructura de los hogares uruguayos se ha ido modificando. Han crecido los hogares unipersonales con habitantes de edad avanzada, los hogares con familias nucleares sin hijos, los hogares monoparentales con jefatura femenina, mientras que los hogares biparentales han experimentado una reducción en su participación (Filgueira, 1996). Asimismo, la tenencia de hijos se vuelve una decisión más compleja, debido en parte a la participación femenina en el mercado laboral, ya que el cuidado de los hijos (realizado por la mujer en la familia de tipo *breadwinner*) se vuelve más trabajoso a causa del trabajo extradoméstico.

Una inspección a los datos permite visualizar un panorama actual de las familias en Uruguay. A partir de los datos sociodemográficos releva-

Cuadro 1 | Distribución de los hogares según arreglo familiar en EFHU

Tipo de hogar	EFHU con base en PR	ECH 2012 con base en jefe
Unipersonal	20,4	20,0
Pareja sin hijos	16,1	17,1
Pareja con hijos	29,2	33,8
Monoparental	11,3	12,1
Extendido	20,9	14,9
Compuesto	2,1	2,0
Total	100,0	100,0

Nota: Los ponderadores empleados corresponden a la EFHU.
Fuente: Elaborado con datos de EFHU y ECH.

dos en la encuesta EFHU 2, se clasifica a los hogares según la relación de parentesco entre la persona de referencia y los restantes miembros del hogar, en los siguientes tipos: unipersonales, parejas sin hijos, parejas con hijos, monoparentales, extendidos y compuestos. Los hogares unipersonales corresponden a aquellos habitados solamente por la persona de referencia. Los hogares formados por parejas sin hijos se conforman por la persona de referencia y su pareja, independientemente del tipo de unión conyugal (matrimonio, unión libre). Los hogares formados por parejas con hijos se corresponden con aquellos hogares habitados por la persona de referencia, su pareja y los hijos de la persona de referencia, de la pareja de la persona de referencia o de ambos (hogar biparental). Los hogares monoparentales son hogares en donde reside la persona de referencia sin pareja pero con sus hijos mayores o menores de edad. Los hogares extendidos corresponden a cualquier tipo de hogar anterior al que se añade otro familiar de la persona de referencia. Por último, los hogares compuestos son aquellos formados por cualquier otro de los anteriores en donde además cohabita otra persona no familiar de la persona de referencia.

El cuadro 1 muestra la proporción de cada tipo de hogar en la población de acuerdo con datos de la EFHU 2 y, por motivos de comparación, la proporción de cada tipo de hogar, empleando los datos de la ECH 2012, pero realizando la clasificación con base en las relaciones de parentesco del jefe de hogar. Cabe destacar que, a diferencia de la ECH, en donde existe un jefe autodefinido por el encuestado, en la encuesta EFHU no se releva el jefe de hogar; por lo tanto, no es posible realizar la clasificación sobre la base del jefe de igual manera que en la

ECH.³ Según datos de la EFHU 2, los hogares formados por parejas con hijos son los más frecuentes en la población (29,2%); les siguen en importancia los hogares unipersonales (20,4%) y los extendidos (20,9%). Los hogares conformados por parejas sin hijos representan 16,1% de los hogares y los monoparentales 11,3%. Por último, la proporción de hogares compuestos es de 2,1%.

La clasificación empleando datos de la ECH y la definición de jefe de hogar presenta algunas diferencias con la realizada con base en datos de la EFHU 2. Las mayores diferencias se observan en la proporción de hogares con hijos y hogares extendidos. Estas diferencias podrían deberse a dos motivos: i) la clasificación sobre la base del jefe o persona de referencia, y ii) el diseño muestral de la EFHU. En tanto el 76% de los hogares fueron entrevistados en las dos encuestas, se presenta en el cuadro 2 la proporción de hogares clasificados de acuerdo a la persona de referencia y jefe de hogar pero tomando en cuenta solo los hogares que respondieron ambas encuestas. En dicho cuadro se observan algunas diferencias y similitudes. En primer lugar, la proporción de hogares unipersonales es diferente, lo que podría deberse a cambios en la conformación de los hogares en el tiempo que media entre las dos encuestas: la ECH se relevó en 2012 y la EFHU se relevó entre 2013 y 2014. En segundo lugar, la proporción de hogares con pareja sin hijos es mayor si se toma al jefe de hogar que a la persona de referencia. En tercer lugar, la proporción de hogares extendidos se reduce si se considera al jefe de hogar. De esta manera, la definición de los hogares sobre la base de la persona de referencia o del jefe de hogar no es trivial y produce diferencias en la clasificación de los hogares, ya que se verifica un aumento de los hogares con parejas con hijos y una reducción de los extendidos.

Las características socioeconómicas de cada tipo de hogar se aprecian en el cuadro 3. Los hogares formados por parejas sin hijos y con hijos perciben un ingreso promedio mensual mayor que los restantes hogares; sin embargo, los unipersonales perciben un ingreso mayor, si se considera el ingreso promedio por adulto del hogar. Los años de educación promedio de los adultos son mayores que el promedio, en el caso de las parejas con hijos y los hogares monoparentales; en tanto, son menores en los hogares unipersonales. En promedio, los hogares unipersonales y aquellos habitados por parejas sin hijos se encuentran más envejecidos

3 Alternativamente podría definirse un jefe de hogar con base en algún criterio como, por ejemplo, la persona que aporta el mayor ingreso; sin embargo, la definición de jefe de hogar no solo no sería compatible con la que presenta la ECH, sino que además estaría sujeta al criterio empleado para definir al jefe de hogar.

Cuadro 2 | Distribución de los hogares según arreglo familiar en EFHU-ECH

Tipo de hogar	EFHU-ECH con base en PR	EFHU-ECH con base en jefe
Unipersonal	16,3	13,9
Pareja sin hijos	17,4	18,0
Pareja con hijos	33,2	37,1
Monoparental	10,0	10,1
Extendido	21,1	18,1
Compuesto	1,9	2,6
Total	100,0	100,0

Nota: La primera columna corresponde a hogares de la muestra EFHU 2. La segunda y tercera columna corresponden a hogares que participaron en la encuesta EFHU 2 y ECH 2012. En este caso no se aplicaron los ponderadores.
Fuente: Elaborado con datos de EFHU 2 y ECH 2012.

Cuadro 3 | Características demográficas de acuerdo a cada tipo de hogar

Tipo de hogar	Ingreso (USD)	Ingreso/adulto (USD)	Educ. adulto (Años)	Edad adulto (Años)	Montevideo (%)	Cantidad miembros	Jefe fem. (%)
Todos los hogares	1.559	798	9,6	49,7	40,3	2,9	42,2
Unipersonales	1.069	1.069	9,3	64,0	37,6	1,0	65,5
Pareja sin hijos	1.825	915	9,6	59,4	40,8	2,0	15,4
Pareja con hijos	1.946	789	10,3	39,5	40,4	3,9	18,5
Monoparentales	1.213	736	9,7	41,0	38,7	2,7	82,4
Extendidos	1.477	510	8,6	47,7	41,9	4,2	50,5
Compuestos	1.555	579	9,3	43,9	54,6	4,1	50,1

Nota: El ingreso es mensual medido en USD corrientes. Los años de educación corresponden al promedio de los años de educación de los adultos mayores de 18 años. La edad corresponde al promedio de edad de los adultos mayores de 18 años.
Fuente: Elaborado con datos de EFHU 2.

que el resto de los hogares, lo que podría explicar la menor cantidad de años de educación de estos hogares en relación con los monoparentales y las parejas con hijos. De manera esperable, los hogares compuestos y extendidos son en promedio más numerosos que los restantes tipos de hogar. En cuanto a la distribución geográfica, se observa que cerca de 40% de los hogares se ubican en Montevideo.

Como fue mencionado anteriormente, uno de los principales cambios que se ha observado desde la segunda mitad del siglo XX es la mayor participación femenina en el mercado laboral, en detrimento del modelo de tipo *breadwinner* masculino. El cuadro 3 muestra una categoría que

indica la proporción de hogares que poseen jefatura femenina para cada tipo de hogar. En tanto la EFHU no indaga acerca de quién es el jefe de hogar, para construir el indicador de jefatura femenina se considera el género del adulto que aporta la mayor proporción en el total de ingresos del hogar. En caso de que el ingreso fuese aportado en partes iguales por diferentes miembros del hogar, se considera el género de la persona con mayor edad.⁴ Cerca de 42% de los hogares poseen jefatura femenina. Se observa que 66% de los hogares unipersonales cuentan con jefatura femenina y, entonces, se registra un perfil de hogar femenino mayormente envejecido, en sintonía con los cambios explicados anteriormente: aumento de la esperanza de vida, disolución conyugal, etcétera. En los hogares formados por parejas con y sin hijos, la jefatura femenina no alcanza al 20% de los hogares. Por su parte, se observa que el 82% de los hogares monoparentales poseen jefatura femenina, también en sintonía con los cambios presentados anteriormente. En los hogares compuestos y extendidos, la jefatura femenina alcanza a cerca de la mitad de los casos.

4. ESTADÍSTICAS DESCRIPTIVAS

4.1. Activos, pasivos y riqueza neta: tenencia y valor

4.1.1. Activos

El cuadro 4 muestra la tenencia de activos de los hogares, mientras que en los cuadros 5 y 6 se registra el valor mediano (considerando a los hogares que tienen el activo) y medio (considerando la totalidad de hogares) de los activos. En cuanto a la tenencia de la vivienda principal —el activo más importante de los hogares—, se observa que es mayor entre las parejas con y sin hijos (68% y 67%) y en los hogares compuestos (68%). Por su parte, la tenencia de otras propiedades es notablemente mayor entre las parejas sin hijos (19%).

Si bien la vivienda principal y los otros inmuebles son los activos más importantes del hogar por su valor (cuadros 5 y 6), los medios de transporte son el activo más extendido. Por medio de transporte se considera: autos, camionetas, motos, ciclomotores, etcétera. Los

4 La igualdad de aportes entre varios miembros se observa en un 16% de los hogares de la muestra.

Cuadro 4 | Tenencia de activos. Porcentajes de hogares que tienen el activo

	Vivienda principal	Otros inmuebles	Medios transporte	Negocios inversiones	Activos financieros	Joyas arte	Equipamiento	Algún activo
Todos los hogares	61,7	12,7	56,9	20,9	18,3	3,6	99,7	99,7
Quintil de ingreso								
Menos de 20%	53,9	3,5	33,6	15,6	3,4	-, -	99,0	99,3
Entre 20% y 40%	58,3	7,2	52,8	21,5	9,8	2,0	99,6	99,6
Entre 40% y 60%	62,5	9,3	60,2	21,9	10,9	-, -	99,9	99,9
Entre 60% y 80%	63,2	14,6	65,4	20,8	20,4	2,4	99,9	99,9
Más de 80%	72,2	30,2	76,4	25,3	48,1	11,3	100,0	100,0
Tipo de hogar								
Unipersonal	62,5	10,4	32,0	14,1	19,0	4,5	98,8	99,1
Pareja sin hijos	68,0	19,4	64,8	23,2	27,4	4,4	99,6	99,6
Pareja con hijos	58,4	13,9	77,2	26,1	18,7	2,8	100,0	100,0
Monoparental	50,5	9,4	44,6	16,5	10,7	3,6	99,8	99,8
Extendido	67,6	10,3	55,1	19,8	13,6	3,7	100,0	100,0
Compuesto	52,9	-, -	40,9	30,4	22,8	-, -	100,0	100,0
Residencia								
Interior	62,9	10,7	63,3	20,5	12,2	2,4	99,6	99,6
Montevideo	60,0	15,7	47,5	21,4	27,2	5,4	99,9	99,9

Nota: Se define tenencia como el cociente entre los hogares que poseen el activo y la totalidad de los hogares. En la categoría Otros inmuebles se incluyen viviendas, campos, estancias, etc. En la categoría Medios de transporte se consideran autos, motos, camiones, barcos, etc. La categoría Negocios corresponde a negocios por cuenta propia con y sin local, formales e informales. Los activos financieros corresponden a dinero en efectivo, en bancos, bonos del tesoro, acciones, etc. El símbolo -, - indica menos de 11 observaciones.

Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2.

hogares formados por parejas con hijos presentan la mayor tasa de tenencia de vehículos (61,5%), en tanto que los hogares unipersonales exhiben la tasa más baja (32%).

Como indica el cuadro 4, cerca de 20% de los hogares uruguayos poseen algún tipo de negocio, definida esta categoría como todos los negocios con y sin local, empresas unipersonales, negocios informales o trabajos por cuenta propia. El valor de dichos negocios, reportado en los cuadros 5 y 6, presenta marcadas diferencias según el arreglo familiar y se observa que en su mayor parte tienen bajo valor de venta, por lo que en buena parte de los casos el negocio se trata de una empresa de servicios personales y, por tanto, son trabajos por cuenta propia.

Cuadro 5 | Mediana del valor de activos en USD, hogares que tienen activos

	Vivienda principal	Otros inmuebles	Medios transporte	Negocios inversiones	Activos financieros	Joyas arte	Equipamiento	Algún activo
Todos los hogares	60.000	70.920	5.000	262	6.807	2.173	1.000	40.416
Quintil de ingreso								
Menos de 20%	40.000	32.392	676	0	2.158	843	500	14.814
Entre 20% y 40%	50.481	36.170	1.241	44	3.143	1.073	751	29.667
Entre 40% y 60%	50.000	44.860	2.500	0	3.120	2.812	973	33.517
Entre 60% y 80%	66.167	67.080	5.617	1.625	5.315	3.002	1.055	50.746
Más de 80%	109.655	100.000	12.000	6.028	10.123	2.530	1.978	119.725
Tipo de hogar								
Unipersonal	60.581	71.237	5.000	18	5.061	2.741	682	40.488
Parejas sin hijos	74.951	79.469	6.480	1.267	9.878	2.864	1.000	62.757
Parejas con hijos	60.136	76.001	5.365	598	10.000	1.653	1.000	40.122
Monoparental	47.383	45.485	1.000	0	2.715	3.373	701	19.531
Extendido	51.428	62.000	2.500	19	4.531	1.746	998	39.094
Compuesto	49.746	81.041	2.184	178	5.456	1.672	846	20.885
Residencia								
Interior	58.560	60.000	3.000	250	5.000	1.589	811	39.705
Montevideo	70.000	80.500	7.127	319	9.113	3.246	1.000	41.538

Nota: La mediana se expresa en USD corrientes de 2013 y se computa para los hogares que poseen el activo. En la categoría Otros inmuebles se incluyen viviendas, campos, estancias, etc. En la categoría Medios de transporte se consideran autos, motos, camiones, barcos, etc. La categoría Negocios corresponde a negocios por cuenta propia con y sin local, formales e informales. Los activos financieros corresponden a dinero en efectivo, en bancos, bonos del tesoro, acciones, etc. El símbolo -.- indica menos de 11 observaciones.

Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2.

Aproximadamente un 18% de los hogares poseen algún activo financiero. Los activos financieros comprenden el dinero en efectivo, los depósitos bancarios, los bonos del tesoro, las acciones y la deuda emitida por empresas (obligaciones negociables, deuda corporativa, etc.). El cuadro 6 da cuenta de que, en promedio, los hogares uruguayos poseen activos financieros valuados en USD 4119 y presentan una distribución muy heterogénea según el arreglo familiar. Mientras los hogares formados por parejas sin hijos y parejas con hijos poseen activos financieros por un promedio de USD 7000 y USD 5600 respectivamente, los hogares monoparentales presentan activos financieros valuados en USD 1301.

Cuadro 6 | Valor promedio de los activos en USD, todos los hogares

	Vivienda principal	Otros inmuebles	Medios transporte	Negocios inversiones	Activos financieros	Joyas arte	Equipamiento	Algún activo
Todos los hogares	51.216	21.629	4.190	11.340	4.119	210	1.513	94.131
Quintil de ingreso								
Menos de 20%	29.440	2.616	676	882	259	13	813	34.703
Entre 20% y 40%	42.081	7.695	2.104	1.959	742	59	1.126	55.852
Entre 40% y 60%	41.870	6.280	2.861	1.739	1.286	82	1.284	55.405
Entre 60% y 80%	51.734	19.610	4.894	7.973	3.158	417	1.829	89.321
Más de 80%	92.760	72.852	10.817	44.627	15.456	493	2.596	239.293
Tipo de hogar								
Unipersonal	52.047	14.101	2.233	2.492	3.053	483	1.291	75.106
Parejas sin hijos	63.444	39.558	5.660	24.695	6.997	222	1.664	142.143
Parejas con hijos	51.944	28.391	6.421	15.574	5.614	98	1.730	109.806
Monoparental	35.431	10.601	1.955	10.425	1.301	190	1.110	61.082
Extendido	49.763	12.827	3.278	5.220	2.549	121	1.542	75.408
Compuesto	37.778	9.708	1.957	1.662	2.300	8	1.361	54.773
Residencia								
Interior	48.547	19.177	3.889	9.074	1.648	165	1.389	83.957
Montevideo	55.168	25.262	4.637	14.697	7.780	276	1.698	109.214

Nota: El promedio se expresa en USD corrientes de 2013 y se computa tomando en cuenta todos los hogares. En la categoría Otros inmuebles se incluyen viviendas, campos, estancias, etc. En la categoría Medios de transporte se consideran autos, motos, camiones, barcos, etc. La categoría Negocios corresponde a negocios por cuenta propia con y sin local, formales e informales. Los activos financieros corresponden a dinero en efectivo, en bancos, bonos del tesoro, acciones, etc. El símbolo -.- indica menos de 11 observaciones.

Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2.

En cuanto a la composición de la cartera de activos, el cuadro 7 indica que, para todos los arreglos familiares, la vivienda principal resulta el activo más importante, aunque es sustancialmente mayor entre hogares compuestos, extendidos y unipersonales. Nótese el peso de los bienes inmuebles: si se considera la vivienda principal y las otras propiedades, el conjunto representa en todos los arreglos familiares más del 75% de los activos.

El cuadro 8 muestra la distribución del nivel de activos por adulto residente en el hogar. En promedio, los hogares uruguayos presentan un valor de activos por adulto cercano a USD 50.000, con diferencias entre los

Cuadro 7 | Distribución de activos (porcentajes de activos)

	Vivienda principal	Otros inmuebles	Medios transporte	Negocios inversiones	Activos financieros	Joyas arte	Equipamiento
Todos los hogares	54,4	23,0	4,5	12,0	4,3	0,2	1,6
Quintil de ingreso							
Menos de 20%	84,9	7,5	2,0	2,5	0,7	0,0	2,3
Entre 20% y 40%	75,5	13,8	3,8	3,5	1,3	0,1	2,0
Entre 40% y 60%	75,7	11,3	5,2	3,1	2,3	0,1	2,3
Entre 60% y 80%	57,6	22,0	5,5	8,9	3,4	0,5	2,0
Más de 80%	38,7	30,4	4,5	18,6	6,4	0,2	1,1
Tipo de hogar							
Unipersonal	69,0	18,6	3,0	3,1	3,9	0,6	1,7
Parejas sin hijos	44,6	27,8	4,0	17,4	4,8	0,2	1,2
Parejas con hijos	47,3	25,9	5,9	14,2	5,1	0,1	1,6
Monoparental	58,1	17,3	3,2	17,1	2,1	0,3	1,8
Extendido	66,0	17,1	4,3	6,9	3,4	0,2	2,0
Compuesto	69,3	17,3	3,6	3,0	4,2	0,0	2,5
Residencia							
Interior	57,9	22,9	4,6	10,8	2,0	0,2	1,7
Montevideo	50,4	23,1	4,2	13,4	7,1	0,3	1,6

Nota: El peso de cada activo se calcula sumando los valores de cada activo en cada grupo de hogares y calculando el porcentaje que representa este valor en la suma de activos de dicho grupo. En la categoría otros inmuebles se incluyen viviendas, campos, estancias, etc. En la categoría Medios de transporte se consideran autos, motos, camiones, barcos, etc. La categoría Negocios corresponde a cualquier tipo de negocio formal e informal. Los activos financieros se corresponden con dinero en efectivo, dinero en bancos, bonos del tesoro, acciones, etc. El símbolo -.- indica menos de 11 observaciones.

Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2.

arreglos familiares. En promedio, los activos por adulto son mayores en los hogares unipersonales y aquellos conformados por parejas sin hijos, donde llegan a USD 75.000 y USD 71.000 respectivamente. Adicionalmente, son menores en los hogares extendidos y compuestos.

En suma, los cuadros dan cuenta de que los hogares formados por parejas con y sin hijos poseen en promedio un portafolio de activos más diversificado, con una participación menor de la vivienda principal, la que se ve compensada por una mayor participación de otros inmuebles y activos financieros. Desde el enfoque de los activos-oportunidades-amenazas-vulnerabilidades, se puede señalar que estos hogares se encuentran con una composición más *equilibrada* entre los activos líquidos (capital financiero)

Cuadro 8 | Distribución del valor de activos por adulto, USD

	p10	p25	p50	p75	p90	Media
Unipersonal	396	3.516	40.303	89.295	181.790	75.106
Pareja sin hijos	650	8.704	31.324	64.145	127.124	71.116
Pareja con hijos	397	1.766	15.898	40.339	82.190	42.671
Monoparental	221	601	10.412	35.191	72.679	34.842
Extendido	254	2.062	12.674	28.311	60.351	26.764
Compuesto	250	1.124	6.229	28.043	59.784	20.746
Todos los hogares	333	2.231	18.186	49.541	104.243	49.238

Nota: Elaborado con base en datos EFHU 2.

y los activos que poseen estabilidad (capital físico-físico). Una cartera de activos diversificada permite una mejor cobertura ante *shocks* inesperados (o amenazas de bienestar) y, por tanto, reduce el riesgo de vulnerabilidad.

4.1.2. Pasivos

El cuadro 9 indica que un 48,5% de los hogares presenta alguna deuda. Las deudas comprenden todos los créditos por compra de vivienda principal, otras propiedades, deuda por consumo, tarjetas de crédito, vehículos y aquellas contraídas con organismos del Estado (intendencias, empresas públicas, etc.). El porcentaje de hogares que presentan alguna deuda es mayor entre aquellos conformados por parejas con hijos, monoparentales y extendidos, y se observa un porcentaje menor de hogares con deuda entre los unipersonales, las parejas sin hijos y los hogares compuestos. La mediana del valor de las deudas, tomando en cuenta solo los hogares endeudados, se muestra en el cuadro 10 y es algo superior entre los hogares conformados por parejas con y sin hijos. El valor promedio de la deuda, expuesto en el cuadro 11, es mayor para los hogares conformados por parejas con hijos y los monoparentales, y es de USD 6000 aproximadamente, en ambos casos.

La deuda por compra de la vivienda principal es una de las más elevadas para todos los hogares. Dicha deuda es mayor para los hogares monoparentales y para aquellos formados por parejas sin hijos, y es notablemente inferior para los hogares extendidos y compuestos. En el caso de los hogares monoparentales, el elevado monto de las deudas podría

Cuadro 9 | Tenencia de pasivos. Porcentajes de hogares que tienen el pasivo

	Vivienda principal	Deuda por otros inmuebles	Crédito a consumo	Deuda por tarjeta de crédito	Deuda con Estado	Deuda por vehículo	Alguna deuda
Todos los hogares	8,0	1,2	34,6	9,0	9,4	5,0	48,5
Quintil de ingreso							
Menos de 20%	2,5	-.-	34,3	4,2	14,4	1,6	46,9
Entre 20% y 40%	6,3	-.-	33,1	8,7	11,2	3,1	44,9
Entre 40% y 60%	7,4	-.-	41,2	12,1	8,9	6,4	54,3
Entre 60% y 80%	8,8	-.-	36,9	13,4	7,1	7,0	51,1
Entre 80% y 100%	15,7	3,3	29,0	7,8	4,6	8,1	46,9
Tipo de hogar							
Unipersonal	5,3	-.-	31,6	5,0	6,0	2,1	38,9
Pareja sin hijos	6,7	-.-	28,5	5,0	4,5	3,7	38,3
Biparental	10,5	1,3	36,2	12,1	9,7	7,4	54,8
Monoparental	9,4	-.-	36,4	11,2	12,7	5,1	53,1
Extendido	7,5	-.-	39,4	10,2	13,9	5,6	54,3
Compuesto	-.-	-.-	31,8	-.-	14,4	-.-	49,8
Residencia							
Interior	6,6	1,0	37,4	8,3	9,0	5,4	48,7
Montevideo	10,0	1,5	30,5	10,0	10,1	4,6	48,1

Nota: La tenencia se computa como el cociente entre los hogares que poseen el pasivo y la totalidad de los hogares. En la categoría deuda por vivienda principal y otras propiedades, se incluyen deudas hipotecarias y no hipotecarias. La deuda con el Estado incluye intendencias, empresas públicas, etc. El símbolo -. indica menos de 11 observaciones.

Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2.

deberse a que estos son, en muchos casos, resultado de disoluciones conyugales o padres/madres solteros y, por tanto, es posible que se embarquen en un nuevo proceso de adquisición de vivienda. Las parejas jóvenes en etapa de construcción del hogar podrían explicar el monto más elevado entre los hogares formados por parejas sin hijos.

El crédito al consumo es la deuda más extendida, en tanto un 34% de los hogares presentan deuda por este motivo (cuadro 9); esta incluye créditos para el financiamiento de gastos cotidianos como alimento, vestimenta, alquiler, gastos ocasionales como celebraciones, vacaciones, electrodomésticos y otros imprevistos, gastos en salud, refacciones menores del hogar, etcétera. Cerca de un 9% de los hogares uruguayos poseen deuda con organismos del Estado, que comprende empresas públicas, intendencias, etc. (cuadro 9). Esta proporción es mayor

Cuadro 10 | Mediana del valor de los pasivos en USD, hogares con pasivos

	Vivienda principal	Deuda por otros inmuebles	Crédito a consumo	Deuda por tarjeta de crédito	Deuda con Estado	Deuda por vehículo	Alguna deuda
Todos los hogares	13.608	15.692	2.000	195	627	2.040	2.467
Quintil de ingreso							
Menos de 20%	4.140	-.-	1.171	172	608	1.126	1.246
Entre 20% y 40%	8.308	-.-	1.540	138	552	2.200	1.555
Entre 40% y 60%	11.041	-.-	1.989	153	666	1.200	2.337
Entre 60% y 80%	12.101	-.-	2.438	210	860	3.775	3.078
Entre 80% y 100%	21.056	20.898	3.572	273	711	4.028	7.539
Tipo de hogar							
Unipersonal	11.366	-.-	1.186	170	656	3.925	1.961
Pareja sin hijos	23.548	-.-	2.509	150	447	3.000	3.202
Biparental	13.058	24.609	2.349	200	641	2.045	2.983
Monoparental	20.916	-.-	1.782	152	671	1.425	2.546
Extendido	6.335	-.-	2.160	239	690	1.328	2.233
Compuesto	5.602	-.-	2.275	-.-	500	-.-	2.055
Residencia							
Interior	11.019	10.179	1.720	228	605	1.980	2.061
Montevideo	15.786	19.795	2.484	159	655	2.952	3.018

Nota: La mediana se compute como el valor mediano tomando en cuenta los hogares que poseen el pasivo. En la categoría deuda por vivienda principal y otras propiedades, se incluyen deudas hipotecarias y no hipotecarias. La deuda con el Estado incluye intendencias, empresas públicas, etc. El símbolo -. indica menos de 11 observaciones.
Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2.

entre los hogares monoparentales, extendidos y compuestos, en los que alcanza valores cercanos a 13% en los primeros y 14% en los dos últimos, que coinciden a su vez con los hogares de menores ingresos per cápita.

De acuerdo al cuadro 12, la deuda por compra de vivienda principal representa en promedio cerca de la mitad de los pasivos de los hogares, excepto para los extendidos, en los que representa un tercio. La siguiente deuda más onerosa corresponde a la deuda por consumo, que representa cerca de un tercio de los pasivos de los hogares.

Al igual que en el caso de activos, el valor de los pasivos puede verse fuertemente afectado por el tamaño del hogar. El cuadro 13 muestra la distribución del valor de pasivos por tipo de hogar. La mediana del valor de deudas por adulto es cero para todos los hogares, excepto para

Cuadro 11 | Valor promedio de los pasivos en USD, todos los hogares

	Vivienda principal	Deuda por otros inmuebles	Crédito a consumo	Deuda por tarjeta de crédito	Deuda con Estado	Deuda por vehículo	Alguna deuda
Todos los hogares	2.273	404	1.447	30	139	188	4.488
Quintil de ingreso							
Menos de 20%	314	60	1.299	16	151	77	1.916
Entre 20% y 40%	660	329	1.368	26	159	129	2.671
Entre 40% y 60%	1.593	2	1.343	27	144	131	3.250
Entre 60% y 80%	3.228	296	1.481	35	120	275	5.443
Entre 80% y 100%	5.573	1.333	1.743	46	120	329	9.181
Tipo de hogar							
Unipersonal	1.145	151	905	18	86	94	2.399
Pareja sin hijos	2.941	666	1.198	12	45	142	5.003
Biparental	3.247	505	1.925	44	136	314	6.171
Monoparental	2.983	857	1.669	40	219	145	5.912
Extendido	1.083	44	1.419	30	230	175	3.001
Compuesto	2.655	594	1.072	23	83	50	4.559
Residencia							
Interior	1.720	376	1.619	32	113	189	4.055
Montevideo	3.093	445	1.192	26	178	187	5.130

Nota: El promedio se computa como el promedio del valor de las deudas tomando en cuenta todos los hogares. En la categoría deuda por vivienda principal y otras propiedades, se incluyen deudas hipotecarias y no hipotecarias. La deuda con el Estado incluye intendencias, empresas públicas, etc. El símbolo -,- indica menos de 11 observaciones.
Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2.

los monoparentales, las parejas con hijos y los extendidos, aunque son montos en todos los casos cercanos a los USD 100. Por último, la deuda por adulto es en promedio mayor para los monoparentales que para el resto de los hogares. Esto se observa aun cuando son hogares que en su mayoría tienen un solo adulto.

4.1.3. Riqueza neta

La riqueza neta, definida como la diferencia entre activos y pasivos de los hogares uruguayos, asciende en promedio a USD 89.658, en tanto la

Cuadro 12 | Distribución de los pasivos, porcentajes de los pasivos

	Vivienda principal	Deuda por otros inmuebles	Crédito a consumo	Deuda por tarjeta de crédito	Deuda con Estado	Deuda por vehículo
Todos los hogares	50,7	9,0	32,3	0,7	4,2	3,1
Quintil de ingreso						
Menos de 20%	20,3	.-	62,4	0,6	1,7	12,2
Entre 20% y 40%	40,8	.-	49,7	0,9	2,5	5,1
Entre 40% y 60%	46,3	.-	41,5	1,1	6,7	3,6
Entre 60% y 80%	46,1	.-	37,2	0,8	5,0	2,1
Entre 80% y 100%	62,5	14,6	17,1	0,4	4,0	1,4
Tipo de hogar						
Unipersonal	47,3	.-	38,0	0,7	4,0	3,6
Pareja sin hijos	58,8	.-	24,0	0,2	2,8	0,9
Biparental	52,6	8,2	31,2	0,7	5,1	2,2
Monoparental	50,4	.-	28,3	0,7	2,4	3,7
Extendido	36,3	.-	47,6	1,0	5,9	7,7
Compuesto	61,1	.-	25,0	.-	1,2	.-
Residencia						
Interior	42,5	9,3	40,0	0,8	4,7	2,8
Montevideo	60,4	8,7	23,3	0,5	3,7	3,5

Nota: El peso de cada pasivo se calcula sumando los valores de cada pasivo en cada grupo de hogares y calculando el porcentaje que representa este valor en la suma de pasivos de dicho grupo. En la categoría deuda por vivienda principal y otras propiedades, se incluyen deudas hipotecarias y no hipotecarias. La deuda con el Estado incluye intendencias, empresas públicas, etc. El símbolo -.- indica menos de 11 observaciones.

Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2.

mediana es de USD 35.702, lo que indica una distribución asimétrica con una cola hacia la derecha (cuadro 14). El ratio media a mediana es 2,5, en tanto el ratio del percentil 75 a percentil 25 es 35,4. La media de la riqueza neta aumenta con el ingreso del hogar, excepto para el tercer quintil de ingresos, potencialmente un tanto más endeudado que los restantes.

En lo que refiere al arreglo familiar, se observa que la riqueza neta promedio es sustancialmente mayor para los hogares formados por parejas con y sin hijos. Los hogares unipersonales presentan una riqueza neta promedio próxima a la que muestran los hogares extendidos. Como se observa en el cuadro 14, la riqueza neta promedio de los hogares monoparentales (compuestos) asciende a la mitad de la riqueza neta de los

Cuadro 13 | Distribución del valor de pasivos por adulto, USD

	p10	p25	p50	p75	p90	Media
Unipersonal	0	0	0	1.053	4.813	2.399
Pareja sin hijos	0	0	0	763	4.778	2.504
Pareja con hijos	0	0	114	1.379	5.189	2.636
Monoparental	0	0	75	1.534	8.960	4.095
Extendido	0	0	91	916	2.872	1.040
Compuesto	0	0	0	620	2.216	1.411
Todos los hogares	0	0	0	1.109	4.665	2.373

Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2.

hogares formados por parejas con hijos, a 40% de la riqueza neta acumulada por parejas sin hijos y al 75% de la riqueza neta de hogares unipersonales y extendidos. Por su parte, la riqueza neta promedio de los hogares unipersonales se encuentra próxima a la de los hogares extendidos. La mediana de la riqueza neta arroja, sin embargo, un panorama un tanto diferente. Para todos los arreglos familiares, la mediana es sustancialmente menor que la media, evidenciando asimetría en la distribución de la riqueza neta intragrupo. La mayor dispersión se observa entre los hogares monoparentales, en donde la media es 4 veces superior a la mediana. La menor dispersión se observa entre los hogares unipersonales en donde el ratio media a mediana es 1,9.

La riqueza neta por adulto muestra un panorama diferente en el cuadro 15. En este caso, se observa que la riqueza per cápita es en promedio mayor para los hogares unipersonales y las parejas sin hijos, aproximándose en ambos casos a los USD 70.000. Por su parte, los hogares formados por parejas con hijos muestran niveles de riqueza neta por adulto en promedio superior a los hogares monoparentales y extendidos. Por último, los hogares compuestos muestran niveles de riqueza neta per cápita menor que los restantes hogares. El percentil 10, es decir el 10% con menor riqueza neta, es negativo para los hogares monoparentales y los compuestos, lo que implica que son deudores netos. El 10% de menor riqueza neta en los hogares formados por parejas con hijos y los hogares extendidos mantienen un balance aproximadamente equilibrado entre activos y pasivos.

Lo antedicho se observa también en el gráfico 1, que muestra las densidades de Kernel para activos, pasivos y riqueza neta por adulto para cada tipo de hogar. Comenzando por los activos, en los que se realiza una

Cuadro 14 | Distribución de la riqueza neta, USD

	Mediana	Media
Todos los hogares	35.702	89.658
Quintil de ingreso		
Menos de 20%	12.613	33.157
Entre 20% y 40%	26.342	53.462
Entre 40% y 60%	30.057	51.893
Entre 60% y 80%	45.958	84.014
Entre 80% y 100%	107.246	229.591
Tipo de hogar		
Unipersonal	37.797	72.705
Pareja sin hijos	58.044	137.127
Pareja con hijos	34.247	103.633
Monoparental	13.635	55.190
Extendido	33.872	72.196
Compuesto	17.411	51.219
Residencia		
Interior	35.392	79.984
Montevideo	36.054	103.999

Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2.

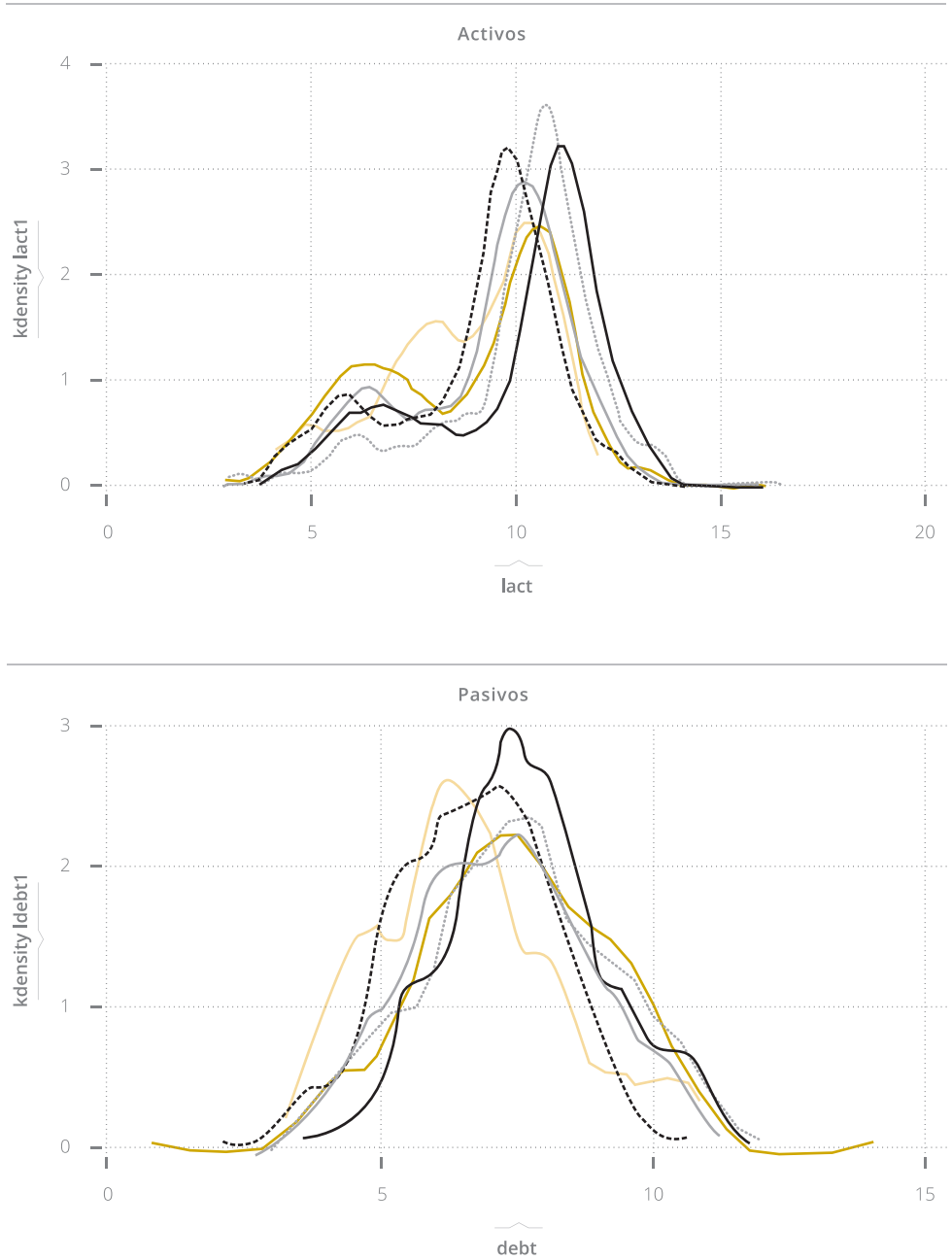
Cuadro 15 | Distribución de la riqueza neta por adulto por tipo de hogar, USD

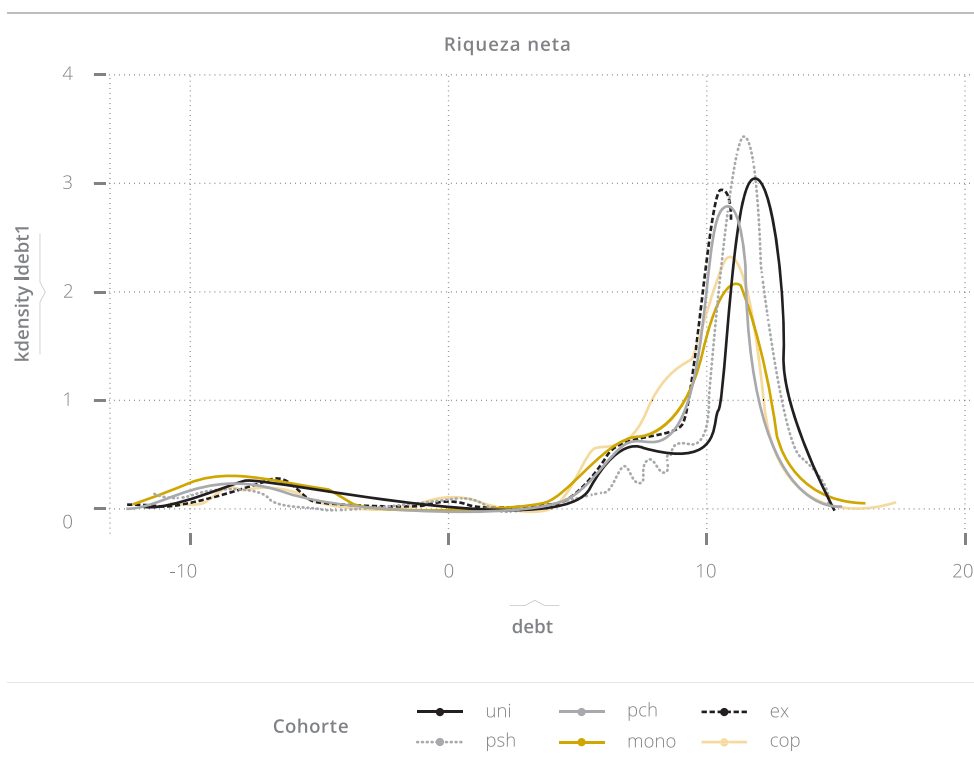
Tipo de hogar	p10	p25	p50	p75	p90	Media
Unipersonal	99	2.251	37.797	86.408	175.988	72.705
Pareja sin hijos	295	6.405	29.191	61.401	121.526	68.606
Pareja con hijos	5	1.158	14.083	36.079	78.779	40.034
Monoparental	-340	259	8.472	29.003	68.579	30.773
Extendido	9	912	11.139	27.251	58.375	25.706
Compuesto	-20	687	5.754	27.861	59.520	19.716
Todos los hogares	31	1.308	16.480	45.758	101.146	46.911

Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2.

transformación logarítmica, se observa que la distribución es para todos los hogares bimodal. Los hogares conformados por parejas sin hijos exhiben una moda mayor que las restantes tipos de hogar, mientras que la

Gráfico 1 | Activos, pasivos y riqueza neta por adulto: distribución Kernel para cada tipo de hogar





Nota: Los gráficos constituyen la densidad de Kernel para cada arreglo familiar en las variables de interés tomando el mismo Kernel bandwidth. Para los activos y pasivos, se aplica la transformación logarítmica. Para la riqueza neta se aplicó la siguiente transformación: $y = \log(z + \sqrt{(z^2 + 1)})$.
Fuente: Kennickell (2007), Pence (2006), Carroll et al. (2003).

distribución de la riqueza neta por adulto de los hogares unipersonales se ubica generalmente a la derecha de las restantes. A diferencia de los activos, la distribución de los pasivos es unimodal para todos los tipos de hogar. Por último, para la riqueza neta se adopta una transformación diferente, en tanto el logaritmo no se encuentra definido para valores negativos y cero. Por tanto, se adopta la transformación $y = \log(z + \sqrt{(z^2 + 1)})$ que se encuentra definida para valores negativos y 0 (Kennickell, 2007; Pence, 2002; Carrol, Dynan y Krane, 2003). El gráfico muestra una distribución similar a la que se observa para los activos, aunque con una mayor dispersión para todos los arreglos familiares.

4.2. La distribución conjunta de ingresos-riqueza y los arreglos familiares

Si bien este estudio se centra mayormente en la distribución de la riqueza neta, el ingreso de los hogares es una dimensión clave para caracterizar el bienestar de estos y tiene una relación fundamental con la riqueza neta. Desde el punto de vista empírico, la evidencia indica que la relación entre ingreso y riqueza neta es positiva y que los hogares de mayores ingresos son más frecuentes entre los de mayor riqueza, en tanto que los de menores ingresos se observan mayormente en los quintiles más bajos de la distribución de la riqueza neta (Kennickell, 2009, para Estados Unidos; Jäntti, Sierminska y Van Kerm, 2015, para Europa y Estados Unidos). Concretamente, para el caso de Uruguay, la relación entre ingresos y riqueza es positiva y se ve influenciada por la forma en que se organiza la familia (Sanromán y Santos, 2017).

Los cuadros 16 y 17 muestran la distribución de los hogares a lo largo de la distribución de la riqueza neta y el ingreso por adulto, respectivamente. Se observa que el 40% de los hogares unipersonales se ubican en el quintil de mayor riqueza neta y cerca de 30% en el de mayor ingreso. Por el contrario, para los hogares monoparentales estas cifras se ubican en 11% y 17%. Si bien los unipersonales y los monoparentales suelen estar encabezados por un adulto, la posición en la distribución de las dos variables es muy diferente. Cabe destacar que las cifras para las parejas con hijos son similares a las de los hogares monoparentales. Por último, los hogares extendidos y compuestos se concentran en los quintiles de menor riqueza neta y menor ingreso.

Los cuadros 18-22 muestran la distribución conjunta de la riqueza neta y el ingreso por adulto para cada arreglo familiar.⁵ Como el ingreso y la riqueza se ven afectados por la cantidad de miembros del hogar, se presenta la distribución del ingreso y riqueza por adulto. Estos cuadros brindan una aproximación a la relación entre las dos variables para cada tipo de hogar. Para todos los tipos de hogar, la riqueza y el ingreso poseen una correlación positiva, en tanto la masa de probabilidad de la distribución conjunta se concentra mayormente en quintiles (I,I) y quintiles (V,V), y se observa una menor masa de probabilidad en los quintiles (I,V) y quintiles (V,I). Sin embargo, se observan diferencias entre los arreglos familiares. La relación entre ingreso y riqueza es más fuerte en los quintiles de mayor

5 Se omiten los hogares compuestos debido a la cantidad insuficiente de observaciones en la muestra.

Cuadro 16 | Distribución de hogares en la distribución de la riqueza neta por adulto, en porcentajes

	Riqueza por adulto				
Tipo de hogar	0-20%	20%-40%	40%-60%	60%-80%	80%-100%
Unipersonal	17,9	14,7	10,6	17,7	39,1
Pareja sin hijos	12,4	15,9	17,8	27,3	26,4
Pareja con hijos	19,8	22,9	22,8	20,4	14,0
Monoparental	32,1	19,3	20,5	16,0	11,8
Extendido	21,2	22,9	26,8	18,1	9,9
Compuesto	23,3	33,0	15,0	17,7	9,1

Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2 tomando en cuenta la totalidad de hogares.

Cuadro 17 | Distribución de hogares en la distribución del ingreso por adulto, en porcentajes

	Ingreso por adulto				
Tipo de hogar	0-20%	20%-40%	40%-60%	60%-80%	80%-100%
Unipersonal	10,2	20,6	14,3	22,6	32,2
Pareja sin hijos	14,9	21,2	15,4	24,4	24,1
Pareja con hijos	18,1	25,0	16,0	22,3	18,7
Monoparental	24,8	23,1	15,8	19,2	17,1
Extendido	33,7	29,8	16,0	13,7	6,8
Compuesto	36,7	14,8	21,9	14,7	11,9

Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2 tomando en cuenta la totalidad de hogares.

ingreso y riqueza entre los hogares unipersonales y parejas sin hijos. Esta situación cambia para los hogares monoparentales y los extendidos.

La relación entre ingresos y riqueza se encuentra además influida por la forma de organización de las familias. Una forma de ver la relación entre las variables es mediante la construcción de cópulas para el ingreso y la riqueza neta. La cópula es una distribución conjunta de dos o más variables sobre la base de las distribuciones marginales, que permite analizar la relación entre dos variables a lo largo de toda la distribuciones conjunta. Si se considera un vector $X = (X_1, X_2)$ y F una función de distribución con distribuciones marginales F_1 y F_2 , una cópula se define como una función de distribución bivariada C en el espacio $[0,1]^2$ como: $F(x_1, x_2) = C\{F_1(x_1), F_2(x_2)\}$.

Cuadro 18 | Distribución conjunta de ingresos y riqueza por adulto, en porcentajes de hogares unipersonales

Riqueza	Ingreso				
	0-20%	20%-40%	40%-60%	60%-80%	80%-100%
0-20%	3,0	5,3	3,3	2,9	3,3
20%-40%	0,9	2,9	2,4	4,1	4,4
40%-60%	1,7	3,2	1,6	2,0	2,0
60%-80%	2,6	3,8	3,1	4,0	4,2
80%-100%	1,9	5,4	4,0	9,5	18,3

Nota: El cuadro indica la cantidad de hogares unipersonales en cada quintil de ingreso y riqueza de manera simultánea, como proporción de los hogares unipersonales.

Cuadro 19 | Distribución conjunta de ingresos y riqueza por adulto, en porcentajes de hogares con parejas sin hijos

Riqueza	Ingreso				
	0-20%	20%-40%	40%-60%	60%-80%	80%-100%
0-20%	4,0	3,7	2,2	2,0	0,5
20%-40%	2,1	2,1	3,2	5,3	3,2
40%-60%	4,6	4,0	2,6	4,2	2,4
60%-80%	3,6	7,2	4,6	6,5	5,4
80%-100%	0,7	4,2	2,7	6,4	12,4

Nota: El cuadro indica la cantidad de hogares unipersonales en cada quintil de ingreso y riqueza de manera simultánea, como proporción de los hogares conformados por parejas sin hijos.

Cuadro 20 | Distribución conjunta de ingresos y riqueza por adulto, en porcentajes de hogares con parejas con hijos

Riqueza	Ingreso				
	0-20%	20%-40%	40%-60%	60%-80%	80%-100%
0-20%	6,3	5,6	3,6	3,3	0,9
20%-40%	5,0	7,1	4,1	4,6	2,0
40%-60%	4,2	7,6	4,5	3,8	2,7
60%-80%	2,0	3,7	2,6	7,0	5,0
80%-100%	0,5	1,0	1,0	3,5	8,0

Nota: El cuadro indica la cantidad de hogares unipersonales en cada quintil de ingreso y riqueza de manera simultánea, como proporción de los hogares conformados por parejas con hijos.

Cuadro 21 | Distribución conjunta de ingresos y riqueza por adulto, en porcentajes de hogares monoparentales

Riqueza	Ingreso				
	0-20%	20%-40%	40%-60%	60%-80%	80%-100%
0-20%	12,8	8,8	4,9	3,3	2,4
20%-40%	4,6	4,0	2,9	4,9	2,8
40%-60%	4,8	5,0	4,8	1,9	4,0
60%-80%	1,6	3,8	2,5	4,6	3,4
80%-100%	0,9	1,1	0,6	4,5	4,6

Nota: El cuadro indica la cantidad de hogares unipersonales en cada quintil de ingreso y riqueza de manera simultánea, como proporción de los hogares monoparentales.

Cuadro 22 | Distribución conjunta de ingresos y riqueza por adulto, en porcentajes de hogares extendidos

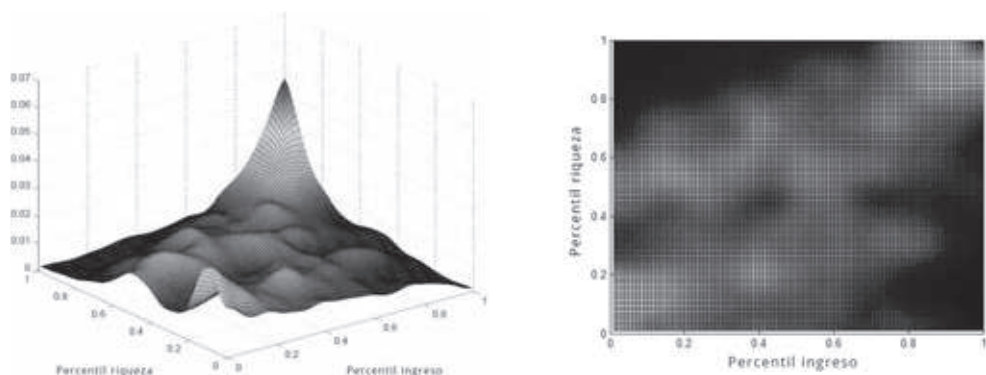
Riqueza	Ingreso				
	0-20%	20%-40%	40%-60%	60%-80%	80%-100%
0-20%	11,3	5,7	2,2	1,6	0,4
20%-40%	8,1	6,8	4,0	3,1	0,9
40%-60%	9,8	8,9	4,7	2,3	1,1
60%-80%	3,1	6,1	4,5	3,0	1,4
80%-100%	1,0	1,7	0,6	3,7	2,9

Nota: El cuadro indica la cantidad de hogares unipersonales en cada quintil de ingreso y riqueza de manera simultánea, como proporción de los hogares extendidos.

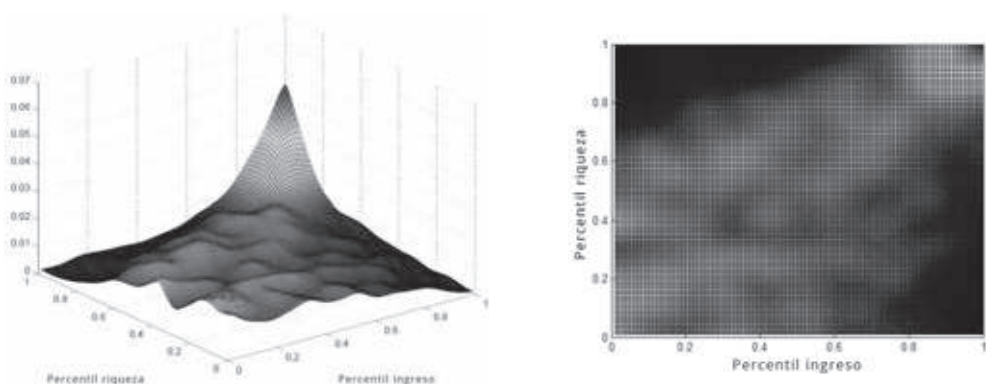
En el panel de la izquierda del gráfico 2 se observa una cópula entre ingresos y riqueza empleando una función gaussiana y en donde se adopta una suavización de Kernel. Si bien es posible construir cópulas puramente empíricas, la suavización de Kernel es más eficiente, a la vez que visualmente más legible (Charpentier, Fermanian y Scaillet, 2007). En los ejes horizontales se encuentran los percentiles de ingreso y riqueza y en el eje vertical la densidad, en donde la intensidad del color indica la magnitud de la densidad conjunta. La cópula original, considerando a todos los hogares, muestra que la relación entre las dos variables es positiva y que existen dos zonas de mayor relación en las zonas cercanas a [0,0] y [1,1].

Gráfico 2 | Cópula entre ingresos y riqueza: original y residuos

Ingresos, riqueza, original



Ingreso, riqueza, residuos



Nota: Las cópulas son cópulas Gaussianas con un bandwidth de 0.045. El boundary bias se corrige por la técnica de Mirror Image (Deheuvels y Hominal, 1979).
Fuente: Elaborado con base en EFHU 2.

Para analizar la importancia de los arreglos familiares en esta relación se realiza en primera medida una regresión para la media de la riqueza neta e ingreso, empleando como variable independiente el arreglo familiar. La cópula en el panel de la derecha de la figura 2 se construye empleando los residuos de ambas regresiones, de manera que se controla por la variación a causa de la estructura familiar. En los paneles inferiores se observa la cópula pero con una visión en forma de *diagrama de calor*. Al controlar por la pertenencia al arreglo familiar, el pico que se observa en los percentiles inferiores de la riqueza neta y el ingreso se reduce, lo

que indica que la relación entre las dos variables cambia especialmente entre los hogares más pobres. En el extremo superior, en donde la distribución de la riqueza y el ingreso es más densa, no se observan cambios visuales de gran magnitud.⁶

5. EL VÍNCULO ENTRE RIQUEZA Y ARREGLOS FAMILIARES

5.1. Estrategia empírica

En primer lugar, se estiman modelos índices para la tenencia de diferentes activos, empleando como regresor una variable categórica que identifica el arreglo familiar. En este caso, se definen como variables dependientes indicadores de tenencia de vivienda principal, otras propiedades, vehículos, negocios y activos financieros.⁷

Con el objetivo de evaluar la presencia de diferencias según el arreglo familiar en el monto de activos y de riqueza neta, se estiman modelos de regresión para la media y diferentes cuantiles de la distribución de dichas variables. Para ello se incluye como regresor la variable categórica que indica la pertenencia al arreglo familiar, entre otros controles. Las regresiones cuantílicas permiten estimar los coeficientes en diferentes momentos de la distribución de la variable de interés. En tanto la distribución del valor de los activos y de la riqueza neta es asimétrica, la regresión para la media podría esconder diferencias entre efectos parciales a lo largo de la distribución de la variable dependiente.

Para el caso de los pasivos, en tanto un 48% de los hogares no poseen deuda, se realiza una modelización diferente. En una primera etapa, se estima un modelo para el monto medio de los pasivos. Sin embargo, en tanto, la variable se observa con censura inferior en 0, ya que los hogares podrían no tener crédito porque no lo han necesitado o porque la solicitud fue rechazada. Los hogares podrían no solicitar crédito por diferentes motivos: no les resulta necesario, los créditos poseen una tasa de interés mayor a la que están dispuestos a pagar, podrían creer que no reúnen las condiciones para acceder a crédito o que el crédito no se podrá reem-

6 Un análisis similar se realiza en Sanromán y Santos (2017), aunque en dicho trabajo se consideran varias variables y otra estructura familiar.

7 No se estiman modelos para la tenencia de *algún activo*, ya que el 99% de los hogares tienen algún activo de valor debido al equipamiento del hogar.

bolsar, entre otros. La estimación sin tomar en cuenta estos potenciales efectos podría incurrir en sesgo de selección, ya que se observa el valor del crédito solamente para aquellos que lo solicitaron y a los que les fue otorgado. Por lo tanto, se estima un modelo en dos etapas de Heckman, empleando dos restricciones de exclusión, es decir, variables que afectan el monto del crédito pero solo a través de la selección. La primera variable indica si a los miembros del hogar se les ha rechazado un crédito o si no lo han solicitado, y la segunda es un indicador en caso de que los gastos del hogar hayan superado a los ingresos en los últimos doce meses. Ambas variables surgen directamente de preguntas realizadas en el cuestionario EFHU.⁸

Adicionalmente, en tanto el modelo para los pasivos es de mayor complejidad que en el caso de activos, se agrega la propiedad de la vivienda para capturar deuda por apalancamiento y deudas de montos importantes que distorsionen la estimación en el margen intensivo.

Dado que el objetivo es evaluar la presencia de diferencias según el arreglo familiar, en todos los modelos se incluyen variables *dummies* para capturar las diferencias entre los arreglos familiares definidos anteriormente. Adicionalmente, se incluye una variable indicador que mide la presencia de menores de 18 años en el hogar. Como fue mencionado anteriormente, el proceso de acumulación de la riqueza posee diferentes motivos: ciclo de vida, ahorros precautorios, etcétera. Por tanto, se incluyen otras variables en los modelos que controlen por la presencia de estos factores: el promedio de edad y edad al cuadrado de los adultos del hogar, años promedio de educación de los adultos del hogar, el ingreso del hogar y una variable que indica si el hogar reside en Montevideo.

5.2. Resultados

5.2.1. Activos

El cuadro 23 muestra el resultado de las estimaciones para la tenencia de activos. La probabilidad de tener una vivienda de residencia aumenta con el ingreso del hogar, la educación de sus miembros y el tamaño del hogar. Se observa, además, un efecto de *ciclo de vida*. En cuanto a las

8 La primera variable surge de la pregunta: ¿Por qué razones el hogar nunca solicitó crédito a estas instituciones? La segunda restricción de exclusión surge de la pregunta: Durante los últimos 12 meses, ¿los ingresos del hogar fueron mayores, menores o iguales que sus gastos?

Cuadro 23 | Tenencia de activos, proporción de hogares que tienen el activo

	Vivienda principal	Otros inmuebles	Medios de transporte	Negocios inversiones	Activos financieros
Pareja sin hijos	0,120	0,202**	0,559***	0,120	0,0755
	[0,0831]	[0,101]	[0,0849]	[0,0855]	[0,0964]
Pareja con hijos	0,298***	0,126	0,542***	-0,0541	-0,186
	[0,0953]	[0,125]	[0,0989]	[0,0976]	[0,121]
Monoparentales	0,195**	0,0712	-0,197*	-0,263**	-0,537***
	[0,0989]	[0,132]	[0,101]	[0,104]	[0,135]
Extendidos	0,335***	0,125	0,171*	-0,242**	-0,182
	[0,102]	[0,132]	[0,102]	[0,105]	[0,128]
Compuestos	0,0714	-0,0272	-0,122	0,0563	0,0953
	[0,177]	[0,242]	[0,180]	[0,181]	[0,212]
Edad adu. (prom.)	0,0676***	0,0418***	0,0474***	0,0941***	-0,0236**
	[0,00972]	[0,0129]	[0,0102]	[0,0113]	[0,0117]
Edad adu. cuad. (prom.)	-0,000386***	-0,000318***	-0,000603***	-0,000988***	0,000208*
	[9,12e-05]	[0,000119]	[9,57e-05]	[0,000110]	[0,000109]
Años educ. adu. (prom.)	0,0189**	0,0497***	0,0129	0,00611	0,0729***
	[0,00811]	[0,00988]	[0,00852]	[0,00834]	[0,00948]
Cant. miembros	0,0453**	-0,0557*	0,00905	0,0284	-0,0961***
	[0,0211]	[0,0326]	[0,0220]	[0,0215]	[0,0318]
Menores de 18	-0,179***	-0,143**	-0,0293	-0,0168	-0,000890
	[0,0530]	[0,0694]	[0,0572]	[0,0542]	[0,0675]
Montevideo	-0,135***	-0,0340	-0,818***	0,00771	0,269***
	[0,0479]	[0,0591]	[0,0521]	[0,0485]	[0,0564]
Ingreso mensual (log)	0,237***	0,541***	0,549***	0,0586	0,674***
	[0,0381]	[0,0534]	[0,0416]	[0,0385]	[0,0507]
Constante	-4,026***	-6,649***	-4,361***	-3,086***	-5,670***
	[0,328]	[0,460]	[0,350]	[0,347]	[0,412]
Observaciones	3.488	3.490	3.490	3.490	3.490

Nota: Errores estándar entre paréntesis. *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1. La categoría omitida es hogares unipersonales, interior y hogares que no poseen menores de 18 años. Las variables dependientes corresponden a la proporción de hogares que posee el activo. En todos los casos se estimaron modelos de probit.

Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2.

diferencias por arreglo familiar, la probabilidad de ser propietario de la vivienda principal es mayor para los hogares monoparentales, las parejas con hijos y los extendidos que para los unipersonales. Además, no

se encuentran diferencias significativas entre los hogares unipersonales y aquellos formados por parejas sin hijos. Los hogares unipersonales y las parejas con hijos son en su mayor parte hogares envejecidos, por lo tanto, es probable que la tenencia de la vivienda se deba mayormente a la etapa de la vida.

A diferencia de lo observado para la vivienda principal, la probabilidad de tener otras propiedades es mayor para los hogares formados por parejas sin hijos, en relación a las restantes familias, lo que se encuentra en sintonía con la mayor riqueza observada en promedio para estos hogares. El cuadro da cuenta de que la probabilidad de tener un vehículo es mayor para los hogares formados por parejas con y sin hijos, y para los hogares extendidos, que en relación a los unipersonales. Como se mencionó anteriormente, los hogares unipersonales se componen de personas añasas, jóvenes que viven solos por motivo de estudio, personas que se han separado de uniones conyugales u otras que han retrasado la unión conyugal (Cabella et al., 2015). En todos estos hogares, la tenencia de un vehículo podría ser secundaria en relación con otros activos, como la vivienda principal en el caso de los jóvenes, o los activos financieros en los ancianos. En cuanto a la tenencia de negocios, se observa una marcada diferencia en lo que refiere a los arreglos familiares. La probabilidad de tener negocios es menor para los hogares monoparentales y los extendidos que para los hogares unipersonales, en tanto no se observan diferencias estadísticamente significativas entre estos últimos y los restantes tipos de hogar.

La tenencia de activos financieros reviste componentes un poco diferentes a los anteriores, porque pueden tener varios roles, en tanto son activos con alto grado de liquidez: inversión, ahorro precautorio, etcétera. La probabilidad de tener este tipo de activos aumenta con el ingreso y la educación de los miembros del hogar. Dicha probabilidad es menor para los hogares monoparentales que para los hogares unipersonales, y no se registran diferencias estadísticamente significativas entre los otros arreglos familiares. En cuanto a la edad, se observa que a medida que pasa el tiempo, los hogares consumen dichos activos aunque cada vez de manera más lenta.

Cabe señalar que la probabilidad de tener una vivienda principal es menor para los hogares en los que residen menores de 18 años, resultado que se observa también para otras propiedades. Este fenómeno puede estar vinculado a dos factores. En primer lugar, la tenencia de menores a cargo podría elevar los gastos del hogar y reducir el ingreso

Cuadro 24 | Regresiones para la media del valor de activos

	Valor de los activos (log)						
Pareja sin hijos	0,896***	0,906***	0,861***	0,864***	0,819***	0,825***	0,349***
	[0,126]	[0,125]	[0,114]	[0,118]	[0,118]	[0,118]	[0,115]
Pareja con hijos	0,395***	0,808***	0,969***	0,978***	1,004***	1,013***	0,448***
	[0,109]	[0,126]	[0,115]	[0,136]	[0,136]	[0,136]	[0,134]
Monoparentales	-0,550***	-0,141	0,169	0,174	0,180	0,181	-0,0231
	[0,145]	[0,154]	[0,142]	[0,147]	[0,147]	[0,146]	[0,141]
Extendidos	0,211*	0,404***	0,855***	0,865***	0,840***	0,859***	0,412***
	[0,119]	[0,126]	[0,117]	[0,145]	[0,145]	[0,145]	[0,141]
Compuestos	-0,0417	0,437	0,814***	0,825***	0,756***	0,784***	0,277
	[0,267]	[0,268]	[0,245]	[0,260]	[0,260]	[0,260]	[0,250]
Edad adu. (prom.)		0,135***	0,115***	0,114***	0,113***	0,113***	0,0995***
		[0,0153]	[0,0140]	[0,0140]	[0,0140]	[0,0140]	[0,0134]
Edad adu. cuad. (prom.)		-0,00103***	-0,000688***	-0,000687***	-0,000688***	-0,000687***	-0,000636***
		[0,000143]	[0,000131]	[0,000131]	[0,000131]	[0,000131]	[0,000125]
Años educ. adu. (prom.)			0,240***	0,240***	0,236***	0,242***	0,119***
			[0,00924]	[0,00934]	[0,00935]	[0,00960]	[0,0114]
Cant. miembros				-0,00369	0,0278	0,0260	-0,0267
				[0,0308]	[0,0315]	[0,0315]	[0,0301]
Menores de 18					-0,335***	-0,346***	-0,234***
					[0,0787]	[0,0788]	[0,0753]
Montevideo						-0,177**	-0,321***
						[0,0695]	[0,0668]
Ingreso mensual (log)							0,986***
							[0,0547]
Constante	9,894***	5,770***	3,289***	3,301***	3,423***	3,447***	-1,297***
	[0,0885]	[0,392]	[0,371]	[0,383]	[0,383]	[0,383]	[0,452]
Observaciones	3.480	3.480	3.480	3.480	3.480	3.480	3.480

Nota: Errores estándar entre paréntesis . *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1. La categoría omitida es hogares unipersonales, interior y hogares que no poseen menores de 18 años. La variable dependiente es el logaritmo del valor de activos.
Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2.

disponible para ahorrar. En segundo lugar, la presencia de niños es más frecuente entre los hogares de menores ingresos (INE).

El cuadro 24 muestra resultados para el valor promedio de activos a medida que se incorporan los controles. La diferencia del valor promedio

Cuadro 25 | Regresiones para cuantiles y media: valor de activos, (log)

	Media	P10	P25	P50	P75	P90
Pareja sin hijos	0,349***	0,878***	0,596**	0,182	0,0636	0,0278
	[0,115]	[0,292]	[0,244]	[0,111]	[0,105]	[0,115]
Pareja con hijos	0,448***	0,754**	0,839***	0,374***	0,133	0,0501
	[0,134]	[0,333]	[0,272]	[0,131]	[0,118]	[0,150]
Monoparentales	-0,0231	0,105	0,0954	-0,0919	-0,00423	0,0159
	[0,141]	[0,330]	[0,318]	[0,175]	[0,134]	[0,172]
Extendidos	0,412***	0,789**	0,715**	0,190	0,105	0,0559
	[0,141]	[0,341]	[0,298]	[0,146]	[0,136]	[0,142]
Compuestos	0,277	0,530	0,213	0,139	0,187	0,0503
	[0,250]	[0,509]	[0,513]	[0,281]	[0,233]	[0,270]
Edad adu. (prom.)	0,0995***	0,0771***	0,134***	0,120***	0,0594***	0,0530***
	[0,0134]	[0,0278]	[0,0239]	[0,0178]	[0,0139]	[0,0124]
Edad adu. cuad. (prom.)	-0,000636***	-0,000503*	-0,000865***	-0,000780***	-0,000346***	-0,000318***
	[0,000125]	[0,000273]	[0,000230]	[0,000157]	[0,000123]	[0,000112]
Años educ. adu. (prom.)	0,119***	0,164***	0,130***	0,0910***	0,0885***	0,0918***
	[0,0114]	[0,0284]	[0,0203]	[0,0103]	[0,0101]	[0,0123]
Cant. miembros	-0,0267	-0,0132	-0,0205	0,00684	-0,00666	-0,00739
	[0,0301]	[0,0719]	[0,0478]	[0,0380]	[0,0263]	[0,0330]
Menores de 18	-0,234***	-0,130	-0,444***	-0,293***	-0,203***	-0,118
	[0,0753]	[0,142]	[0,152]	[0,0972]	[0,0554]	[0,0851]
Montevideo	-0,321***	-0,446***	-0,441***	-0,270***	-0,0715	-0,0763
	[0,0668]	[0,154]	[0,122]	[0,0681]	[0,0572]	[0,0767]
Ingreso mensual (log)	0,986***	1,405***	1,407***	0,829***	0,617***	0,592***
	[0,0547]	[0,111]	[0,113]	[0,0635]	[0,0544]	[0,0624]
Constante	-1,297***	-6,920***	-6,761***	-0,0536	4,145***	5,147***
	[0,452]	[0,896]	[0,829]	[0,669]	[0,470]	[0,496]
Observaciones	3.480	3.480	3.480	3.480	3.480	3.480

Nota: Errores estándar entre paréntesis. *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1. La categoría omitida es hogares unipersonales, interior, hogares que no presentan menores de 18 años. La variable dependiente es el monto de los activos en logaritmo. En las regresiones cuantílicas, los errores estándar se estiman mediante bootstrap con 500 réplicas.

Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2.

de activos entre arreglos familiares es significativa, pero se reduce a medida que se agregan controles. La última columna indica que el nivel de activos es mayor para los hogares formados por parejas con y sin hijos y para los extendidos, en relación con los unipersonales, en tanto la di-

ferencia no es estadísticamente significativa entre hogares monoparentales y compuestos en relación con los unipersonales. El monto de los activos es en promedio menor en los hogares con presencia de menores de 18 años, lo que indicaría que las posibilidades de acumular ahorros se reducen para estos hogares, resultado que se encuentra en línea con evidencia para otros países (Grinstein-Weiss, et al., 2007; Yamokoski y Keister, 2006).

La edad, la educación y el ingreso aparecen como variables claves en el proceso de acumulación. Al incorporar la edad, la diferencia entre monoparentales y unipersonales deja de ser significativa. Esto resulta interesante pues ambos hogares se encuentran encabezados por un adulto soltero, y podría indicar que parte de las diferencias entre estos se deben a la etapa de la vida. Dado que el ciclo de vida tiene una importancia clave en la acumulación y en la probabilidad de pertenecer a los diferentes tipos de hogar, se realiza un test de significación conjunta de la edad y edad al cuadrado, en el que se rechaza la hipótesis nula (véase cuadro 30).

En cuanto a las regresiones cuantílicas para el monto de activos (cuadro 25), se observa que las diferencias entre arreglos familiares se mantienen para los percentiles 10 y 25, es decir, para la cola izquierda de la distribución. Para el caso de la mediana, se observa que las parejas con hijos mantienen un nivel de activos mayor que los hogares unipersonales, y no se registran diferencias estadísticamente significativas entre los restantes arreglos familiares y los hogares unipersonales. Para los percentiles 75 y 90 no se observan diferencias estadísticamente significativas en el nivel de activos según el arreglo familiar.

En los hogares en donde residen menores de 18 años, el nivel de activos es en promedio menor. Esto se observa además en los percentiles 25, 50 y 75 y no en los extremos de la distribución (percentiles 10 y 90). En este sentido, es probable que los hogares con menores a cargo requieran un mayor nivel de gasto y por tanto acumulen activos de menor valor.

Por último, el cuadro 29 muestra resultados de un test de Wald para testear si los coeficientes estimados para una misma variable son diferentes en distintos cuantiles de la distribución. Las diferencias entre los coeficientes estimados a lo largo de la distribución son significativas a un 10% de los casos para el caso de los hogares conformados por parejas sin hijos y parejas con hijos. Sin embargo, en el caso de los restantes arreglos familiares, la hipótesis de que los coeficientes sean iguales entre sí no se rechaza.

5.2.2. Pasivos

Los resultados de las estimaciones se observan en el cuadro 26. La primera columna muestra las estimaciones por mínimos cuadrados para el monto de los pasivos o margen intensivo. La segunda y tercera columnas muestran estimaciones para el monto de pasivos o margen intensivo, y la probabilidad de tener deuda o margen extensivo, pero controlando por sesgo de selección. En el modelo que no controla por sesgo de selección se observa que los hogares extendidos presentarían en promedio un menor valor de pasivos que los unipersonales, aunque el coeficiente es estadísticamente significativo en un 10%. Como era esperable, se observa un efecto de ciclo de vida, en tanto personas jóvenes y añosas poseen menos capacidad de endeudamiento que los hogares habitados por personas de mediana edad. El ingreso y la educación de los miembros del hogar resultan significativos y positivos para explicar el monto de pasivos. A diferencia de los modelos para activos, se incluye un indicador de si el hogar es propietario de la vivienda de residencia, que presenta un coeficiente positivo y significativo, lo que podría indicar un conjunto de hogares que tienen deudas por refacción o compra de vivienda o que emplea la vivienda como garantía de deuda.

Los resultados se ven modificados al considerar el sesgo de selección. En el margen intensivo, la diferencia entre hogares compuestos y unipersonales se vuelve no significativa, al tiempo que se reduce la significación de la edad. En cuanto al modelo para la probabilidad de tener una deuda, se observa que los hogares conformados por parejas sin hijos son menos propensos a tener una deuda que los unipersonales, aunque la significación es de 10%. A diferencia del margen intensivo, en el que la correlación con la educación es positiva, para la tenencia de deudas se observa que a mayor educación, menor es la probabilidad de contraer una deuda. El ingreso tendría un efecto no lineal en la tenencia de deudas, en tanto, pertenecer al tercer quintil de ingresos incrementa la posibilidad de tener una deuda frente a los hogares más pobres o más ricos. Por último, se observa un efecto de ciclo de vida en la tenencia de deudas.

5.2.3. Riqueza neta

Para realizar las estimaciones tomando como variable la riqueza neta se procede a transformar esta última mediante la siguiente forma:

Cuadro 26 | Regresiones para la media de pasivos

	OLS	Heckman		
	Monto (log)	Monto(log)	Deuda=1	Mills
Pareja sin hijos	0,0313	0,106	-0,149*	
	[0,158]	[0,164]	[0,0811]	
Pareja con hijos	-0,266	-0,265	-0,0382	
	[0,174]	[0,179]	[0,0944]	
Monoparentales	0,0257	-0,0488	0,100	
	[0,173]	[0,180]	[0,0987]	
Extendidos	-0,319*	-0,309	-0,0681	
	[0,191]	[0,196]	[0,100]	
Compuestos	-0,320	-0,257	-0,151	
	[0,326]	[0,335]	[0,177]	
Edad adu. (prom.)	0,0589***	0,0379*	0,0354***	
	[0,0193]	[0,0204]	[0,00983]	
Edad adu. cuad. (prom.)	-0,000601***	-0,000376*	-0,000403***	
	[0,000187]	[0,000198]	[9,21e-05]	
Cant. miembros	0,0471	0,00672	0,0870***	
	[0,0357]	[0,0386]	[0,0217]	
Años educ. adu. (prom.)	0,0968***	0,108***	-0,0249***	
	[0,0148]	[0,0155]	[0,00792]	
Menores de 18 años	-0,0128	-0,0389	0,0428	
	[0,0908]	[0,0939]	[0,0529]	
Montevideo	-0,0411	-0,0217	-0,0169	
	[0,0820]	[0,0849]	[0,0473]	
Quintil ingreso II	0,0823	0,117	-0,0850	
	[0,138]	[0,142]	[0,0751]	
Quintil ingreso III	0,370**	0,279*	0,164*	
	[0,145]	[0,153]	[0,0851]	
Quintil ingreso IV	0,554***	0,527***	0,0670	
	[0,145]	[0,149]	[0,0819]	
Quintil ingreso V	1,159***	1,165***	0,0312	
	[0,156]	[0,160]	[0,0903]	
Propiedad vivienda	0,426***	0,443***	-0,0256	
	[0,0855]	[0,0887]	[0,0491]	
No solicitud por temor a rechazo			-0,795***	
			[0,0655]	

	OLS	Heckman		
	Monto (log)	Monto(log)	Deuda=1	Mills
Gasto mayor que ingreso 12 meses			0,656***	
			[0,0663]	
Lambda				-0,863***
				[0,203]
Constante	4,918***	6,038***	-0,684**	
	[0,503]	[0,583]	[0,270]	
Observaciones	1.660	3.481	3.481	3.481

Nota: Errores estándar entre paréntesis *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1. La categoría omitida es hogares unipersonales, interior, hogares que no presentan menores de 18 años. La variable dependiente es el monto de los pasivos en logaritmo para el margen intensivo y el indicador deuda = 1 para el margen extensivo.
Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2.

$riqueza = \log(riqueza + |min|)$ lo que permite tomar en cuenta la presencia de valores negativos y 0. Al igual que para el caso de activos, se realiza una estimación para la media y para diferentes momentos de la distribución en tanto la distribución de la riqueza neta es considerablemente asimétrica.

El cuadro 27 muestra los resultados de las estimaciones para la media. Sin incorporar controles se observa que hay una diferencia entre los tipos de hogar, que se va reduciendo a medida que se agregan los controles. Al igual que en el caso de activos, la edad, la educación y el ingreso son variables significativas. Al controlar por edad (edad y edad al cuadrado), se observa que los hogares formados por parejas con hijos y sin hijos y los extendidos presentan en promedio un mayor nivel de riqueza neta que los unipersonales. Incorporar la educación al modelo vuelve significativas las diferencias entre los arreglos, excepto para los hogares compuestos. Por último, al controlar por el ingreso del hogar, las diferencias entre los hogares no son significativas. El nivel de riqueza neta promedio aumenta con la edad y educación de los adultos y con el nivel de ingreso del hogar. Por su parte, el nivel de riqueza neta es menor para los hogares en donde residen menores de 18 años, aunque el coeficiente es significativo a un nivel de 10%.

En cuanto a las regresiones cuantílicas expuestas en el cuadro 28, se observan resultados dispares. Por un lado, en el percentil 10 no se observan diferencias estadísticamente significativas entre los arreglos familiares. En el percentil 25, los hogares formados por parejas con y sin hijos poseen mayores niveles de riqueza neta que los hogares unipersonales. En adición, los hogares extendidos tendrían en este tramo de la distri-

Cuadro 27 | Regresiones para la media de riqueza neta

	Variable dependiente: riqueza neta, log(riq+ min)						
Pareja sin hijos	0,121***	0,128***	0,122***	0,111***	0,104***	0,104***	0,0340
	[0,0426]	[0,0430]	[0,0412]	[0,0409]	[0,0392]	[0,0391]	[0,0286]
Pareja con hijos	0,0358*	0,105***	0,129***	0,103***	0,107***	0,106***	0,0233
	[0,0215]	[0,0285]	[0,0303]	[0,0325]	[0,0332]	[0,0332]	[0,0281]
Monoparentales	-0,0462	0,0207	0,0678**	0,0544*	0,0553*	0,0552*	0,0252
	[0,0312]	[0,0305]	[0,0295]	[0,0302]	[0,0302]	[0,0302]	[0,0291]
Extendidos	0,00472	0,0439*	0,113***	0,0809**	0,0770**	0,0758**	0,0106
	[0,0234]	[0,0257]	[0,0311]	[0,0345]	[0,0339]	[0,0338]	[0,0295]
Compuestos	-0,0448	0,0251	0,0819	0,0495	0,0383	0,0366	-0,0373
	[0,0532]	[0,0528]	[0,0518]	[0,0544]	[0,0538]	[0,0538]	[0,0535]
Edad. adu. (prom.)		0,0119***	0,00888**	0,00929**	0,00910**	0,00911**	0,00707**
		[0,00435]	[0,00382]	[0,00384]	[0,00380]	[0,00380]	[0,00346]
Edad adu. cuad. (prom.)		-7,80e-05**	-2,65e-05	-2,79e-05	-2,79e-05	-2,79e-05	-2,01e-05
		[3,67e-05]	[2,99e-05]	[3,00e-05]	[2,99e-05]	[2,99e-05]	[2,86e-05]
Años educ. adu. (prom.)			0,0363***	0,0368***	0,0363***	0,0359***	0,0179***
			[0,00750]	[0,00755]	[0,00739]	[0,00737]	[0,00386]
Cant. miembros				0,0111*	0,0160**	0,0161**	0,00832
				[0,00630]	[0,00683]	[0,00684]	[0,00627]
Menores de 18					-0,0526**	-0,0520**	-0,0357*
					[0,0235]	[0,0235]	[0,0206]
Montevideo						0,0107	-0,0104
						[0,0142]	[0,0145]
Ingreso mensual (log)							0,145***
							[0,0350]
Constante	12,83***	12,41***	12,04***	12,00***	12,02***	12,02***	11,33***
	[0,340]	[0,444]	[0,518]	[0,521]	[0,515]	[0,515]	[0,673]
Observaciones	3.473	3.473	3.473	3.473	3.473	3.473	3.473

Nota: Errores estándar entre paréntesis. *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1. La categoría omitida es hogares unipersonales, interior y hogares que no poseen menores de 18 años. La variable dependiente es el monto de la riqueza neta a la que se transforma: z=(log(riq+|min|)).
Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2.

bución mayores niveles de riqueza neta que los hogares unipersonales, aunque el coeficiente es significativo en un 10%. Para la mediana de la distribución (percentil 50), se observa que los hogares formados por parejas sin hijos acumulan mayores niveles que los hogares unipersonales.

Cuadro 28 | Regresiones cuantiles y media: variable dependiente monto de riqueza, (log(riq + |min|))

	Media	P10	P25	P50	P75	P90
Pareja sin hijos	0,0340	0,00377	0,0349**	0,0362**	0,0336	0,0456
	[0,0286]	[0,00326]	[0,0162]	[0,0169]	[0,0229]	[0,0408]
Pareja con hijos	0,0233	0,00270	0,0298**	0,0184	0,0232	0,0285
	[0,0281]	[0,00325]	[0,0135]	[0,0152]	[0,0230]	[0,0499]
Monoparentales	0,0252	0,000759	0,0174	0,00917	0,0174	0,0373
	[0,0291]	[0,00354]	[0,0112]	[0,0146]	[0,0232]	[0,0418]
Extendidos	0,0106	0,00206	0,0240*	0,0123	0,0178	0,0178
	[0,0295]	[0,00340]	[0,0132]	[0,0150]	[0,0211]	[0,0455]
Compuestos	-0,0373	0,000921	0,00434	-0,0157	0,0114	-0,0120
	[0,0535]	[0,00706]	[0,0196]	[0,0324]	[0,0507]	[0,0819]
Edad adu. (prom.)	0,00707**	0,000250	0,00320**	0,00605***	0,00830***	0,0111**
	[0,00346]	[0,000277]	[0,00162]	[0,00203]	[0,00295]	[0,00497]
Edad adu. cuad. (prom.)	-2,01e-05	-1,37e-07	-6,70e-06	-2,03e-05	-3,27e-05	-4,40e-05
	[2,86e-05]	[2,50e-06]	[1,29e-05]	[1,30e-05]	[2,00e-05]	[4,02e-05]
Años educ. adu. (prom.)	0,0179***	0,00116**	0,00733***	0,0152***	0,0243***	0,0380***
	[0,00386]	[0,000524]	[0,00238]	[0,00438]	[0,00615]	[0,00929]
Cant. miembros	0,00832	-4,29e-05	0,00307*	0,00600*	0,00391	0,00716
	[0,00627]	[0,000676]	[0,00159]	[0,00333]	[0,00472]	[0,00942]
Menores de 18	-0,0357*	-0,00264	-0,0146**	-0,0311***	-0,0386**	-0,0385
	[0,0206]	[0,00188]	[0,00630]	[0,0118]	[0,0167]	[0,0293]
Montevideo	-0,0104	-0,00325*	-0,0160**	-0,00770	0,00729	-0,00659
	[0,0145]	[0,00184]	[0,00746]	[0,00826]	[0,0118]	[0,0249]
Ingreso mensual (log)	0,145***	0,00888***	0,0384***	0,0778***	0,109***	0,162***
	[0,0350]	[0,00329]	[0,0122]	[0,0227]	[0,0301]	[0,0441]
Constante	11,33***	12,55***	12,18***	11,83***	11,58***	11,15***
	[0,673]	[0,417]	[0,527]	[0,613]	[0,664]	[0,752]
Observaciones	3.473	3.473	3.473	3.473	3.473	3.473

Nota: Errores estándar entre paréntesis. *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1. La categoría omitida es hogares unipersonales, interior; hogares que no presentan menores de 18 años. La variable dependiente es el monto de la riqueza neta a la que se transforma: $z = (\log(\text{riq} + |\text{min}|))$. En las regresiones cuantílicas, los errores estándar se estiman mediante bootstrap con 500 réplicas.
Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2.

Cuadro 29 | Test de Wald: igualdad de coeficientes de regresiones cuantílicas

	Riqueza neta		Activos	
	Estadísticos F	p-valor	Estadísticos F	p-valor
Parejas sin hijos	1,31	0,26	2,17	0,07
Parejas con hijos	1,24	0,29	2,15	0,07
Monoparentales	0,74	0,56	0,18	0,95
Extendidos	0,90	0,47	1,46	0,21
Compuestos	0,19	0,95	0,25	0,91
Edad adu. (prom.)	2,38	0,05	5,37	0,00
Edad adu. (cuad.)	0,84	0,50	3,21	0,01
Años educ. adu. (prom.)	4,41	0,00	2,25	0,06
Cant. miembros	1,29	0,27	0,10	0,98
Menores de 18	1,80	0,13	1,52	0,19
Montevideo	1,23	0,30	3,93	0,00
Ingreso mensual (log)	3,56	0,01	18,52	0,00

Nota: El test se realiza con errores estándar estimados mediante bootstrap con 500 réplicas.
Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2.

Cuadro 30 | Test de Wald: significación conjunta de edad y edad al cuadrado

	Activos		Riqueza neta	
	Estadístico F	p-valor	Estadístico F	p-valor
Media	91,0	0,00	13,0	0,00
Percentil 10	12,0	0,00	2,2	0,11
Percentil 25	60,3	0,00	5,4	0,00
Percentil 50	70,3	0,00	6,3	0,00
Percentil 75	35,9	0,00	6,7	0,00
Percentil 90	25,6	0,00	7,9	0,00

Nota: En todos los casos se toma el modelo en donde se incluyen la mayor cantidad de regresores: el arreglo familiar, el ingreso, la educación, tamaño del hogar, lugar de residencia, menores de 18 años en el hogar.
Fuente: Elaborado con base en datos EFHU 2.

Para los percentiles 75 y 90, las estimaciones no arrojan diferencias estadísticamente significativas según el arreglo familiar. Al igual que con los activos, se realiza un test de significación conjunta de las variables de edad y edad al cuadrado, en el que se rechaza la hipótesis nula en todos los percentiles excepto en el 10 (véase cuadro 30).

Si se comparan los resultados previos con aquellos obtenidos en las regresiones cuantílicas para los activos, se observa que en ambos casos las diferencias entre los arreglos familiares se observan en la cola

izquierda y mediana de la distribución, en tanto no se observan diferencias en los percentiles 75 y 90.

Los hogares que cuentan con la presencia de menores de 18 años acumulan menor nivel de riqueza neta en los percentiles 25, 50 y 75, en tanto que el coeficiente no es significativo para los percentiles 10 y 90, al igual que se observa en las regresiones para los activos.

El cuadro 29 muestra resultados de un test de Wald para detectar diferencias entre los coeficientes asociados a una misma variable estimados en las regresiones cuantílicas. A diferencia del caso de los activos, no se rechaza que los coeficientes asociados a los arreglos familiares sean iguales en el caso de la riqueza neta.

6. CONCLUSIONES

La importancia de la organización familiar en lo que refiere al proceso de acumulación de riqueza y conformación de ahorros ha sido puesta de manifiesto por la literatura teórica y empírica desde hace algunos años (Becker, 1973; Banerjee et al., 2014; Cubbeddu y Ríos-Rull, 1997; entre otros). En este trabajo se analiza la relación entre activos, pasivos, riqueza neta y arreglos familiares de los hogares uruguayos desde un punto de vista empírico, empleando datos recolectados en la Encuesta Financiera de los Hogares Uruguayos.

En las regresiones para la media, se observa que las parejas con y sin hijos y los hogares extendidos poseen un nivel de activos mayor que los hogares unipersonales, monoparentales y compuestos cuando se controla por educación, edad, ingreso, lugar de residencia, tamaño del hogar y presencia de menores de 18 años. Esto indica que el arreglo familiar es importante en lo referente a la acumulación de activos, como se observa en la literatura empírica (Grinstein-Weiss et al., 2007; Bover, 2010). Este resultado es interesante, ya que si bien se observa que los hogares unipersonales presentan en promedio el mayor nivel de riqueza por adulto, las diferencias se diluyen al controlar por la edad de los miembros. Esto deja evidencia de la importancia del ciclo de vida en la conformación de activos del hogar, tal y como se encuentra relevado en la literatura (Hugget, 1996; Alessie, Lusardi y Aldershof, 1997; entre otros).

Por otra parte, los hogares monoparentales presentan menores activos que los conformados por parejas con o sin hijos o que los extendidos.

Estos hogares son encabezados en su mayor parte por mujeres, presentan un ingreso más bajo que los unipersonales y aquellos conformados por parejas con y sin hijos, y en promedio se encuentran más endeudados que los restantes tipos de hogar. Esto es relevante, ya que son hogares cuya participación ha aumentado en el correr de los años, producto de una reducción de los matrimonios, aumento de los divorcios y de la mayor participación de la mujer en el mercado laboral (Cabella et al., 2015).

Por su parte, la estrategia para los pasivos envuelve otra complejidad, ya que cerca de la mitad de los hogares uruguayos no se encuentran endeudados y la variable se observa con sesgo de selección. Los resultados para los pasivos indican que no habría diferencias en el acceso o monto del crédito según los arreglos familiares cuando se añaden los controles antes mencionados y se corrige por sesgo de selección. Por último, para la riqueza neta promedio, las diferencias entre los arreglos familiares no son estadísticamente significativas al incorporar los controles antes mencionados. Concretamente, la introducción del ingreso en la estimación para la media vuelve no significativos los coeficientes asociados a los arreglos familiares.

Naturalmente, la relación entre la riqueza neta y el ingreso de las familias no es aleatoria y se observa una relación positiva entre las dos variables. Al tener en cuenta el arreglo familiar, se observa que en los quintiles de mayor riqueza neta e ingreso por adulto se ubican los hogares unipersonales y parejas sin hijos, mientras que en el otro extremo son más frecuentes los hogares extendidos y compuestos. Las cópulas dan evidencia de que buena parte de la relación entre ingreso y riqueza es afectada por los arreglos familiares, especialmente entre los hogares más pobres de ingreso y riqueza.

En adición, se estiman regresiones cuantílicas para capturar efectos no lineales en la distribución de activos y de riqueza neta. Para el valor de activos, las regresiones cuantílicas muestran que las diferencias observadas para la media se mantienen en los percentiles 10 y 25, mientras que en percentil 50 se observa que solo las parejas con hijos poseen un nivel de activos mayor que los hogares unipersonales. En cuanto a la riqueza neta, se observan resultados dispares. Para el percentil 25, las parejas con y sin hijos y los hogares extendidos acumulan un mayor volumen de riqueza neta que los hogares unipersonales, y no hay diferencias estadísticamente significativas entre los monoparentales, compuestos y unipersonales. Por último, para la mediana, se observa que las parejas sin hijos acumulan un mayor volumen de riqueza neta que los hogares unipersonales.

Estos resultados indican que los arreglos familiares son más importantes para los percentiles más bajos de la distribución de riqueza neta y activos, en tanto que, en los hogares de mayores riqueza (neta y bruta), la educación, el ingreso y la edad de los miembros adquiere mayor relevancia. En los tramos bajos de la riqueza neta, la conformación de algunos tipos de familia, como los hogares extendidos o los compuestos, podría devenir como una estrategia para compartir recursos. Este resultado es interesante, en la medida en que el análisis a partir de cópulas evidencia que la relación entre ingresos y riqueza se modifica en los quintiles de menor ingreso y riqueza cuando se considera al arreglo familiar.

Por último, las estimaciones arrojan que los hogares que cuentan con menores de 18 años acumulan en promedio menores niveles de activos y de riqueza neta que los hogares compuestos solo por adultos. Esto se observa también en los percentiles 25, 50 y 75 de ambas distribuciones. Esto último podría deberse a que los hogares con menores de 18 años poseen un nivel de gasto mayor y por tanto se reduce la posibilidad de acumular riqueza para estos hogares.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alessie, R., Lusardi, A., y Aldershof, T. (1997). «Income and wealth over the life cycle: Evidence from panel data», *Review of Income and Wealth*, vol. 43, n.º 1, pp. 1-32.
- Banerjee, A., Meng, X., Porzio, T., y Quian, N. (2014). «Aggregate fertility and household savings: a general equilibrium analysis using microdata», *NBER*, Working paper N 20050.
- Becker, G. (1973). «A theory of marriage», *Journal of Political Economy*, vol. 81, n.º 4, pp. 813-846.
- Bover, O. (2010). «Wealth inequality and household structure: US vs Spain», *Review of Income and Wealth*, vol. 56, n.º 2, pp. 259-290.
- Cabella, W. (2006). «Los cambios recientes en la familia uruguaya: la convergencia hacia la segunda transición demográfica». En: Fassler, C. *Familias en cambio en un mundo en cambio*. Montevideo: Trilce-Red Género y Familia.
- Cabella, W., Fernández, M., y Prieto, V. (2015). *Atlas sociodemográfico del Uruguay y de la desigualdad del Uruguay*, fascículo 6 «Las transformaciones de los hogares uruguayos vistas a través de los censos de 1996 y 2011». Montevideo: Trilce-Programa de Población, Unidad Multidisciplinaria, FCS, Udelar.
- Carroll, C., Dynan, K., y Krane, S. (2003). «Unemployment risk and precautionary savings: evidence from households' balance sheet», *The Review of Economics and Statistics*, vol. 85, n.º 3, pp. 586-604. MIT Press.
- CEPAL (2006). *El papel de la familia en la protección social en América Latina*. Colección Políticas Sociales. Series de la CEPAL. División Desarrollo Económico.
- Charpentier, A., Fermanian, J., y Scaillet, O. (2007). «The estimation of copulas: theory and practice». En Rank, J. (ed.). *Copulas: From theory to application in finance* 35-64. Londres: Risk Books.

- Cigno, A., y Rosatti, F. (1996). «Jointly determined savings and fertility behaviour: Theory and estimates for Germany, Italy, UK and USA», *European Economic Review*, vol. 40, n.º 8, pp. 1561-1589.
- Cubeddu, L., y Ríos-Rull, V. (1997). *Marital risk and capital accumulation*. Minneapolis: Federal Reserve Bank of Minneapolis.
- Deheuvels, P., y Hominal, P. (2003). «Estimation non-paramétrique de la densité compte tenu d'informations sur le support», *Revue de Statistique Appliquée*, n.º 27, pp. 47-68.
- DECON-FCS (2016). *Encuesta Financiera de los Hogares Uruguayos (EFHU-2). Metodología y guía para el usuario*. Montevideo: DECON, FCS, Udelar.
- Filgueira, C. (1996). *Sobre revoluciones ocultas: la familia en el Uruguay*. Montevideo: CEPAL.
- Filgueira, C. (2001). *Estructura de oportunidades y vulnerabilidad social. Aproximaciones conceptuales recientes*. Montevideo: CEPAL-PNUD-OPP.
- Greenwood, J., Guner, N., y Knowles, J. (2003). «More on marriage, fertility and the distribution of income», *International Economic Review*, vol. 44, n.º 3, pp. 827-862.
- Grinstein-Weiss, M., Yeong, H., Zhan, M., y Charles, P. (2007). «Asset holding and net worth among household with children: Differences by household types», *Children and Youth Services Review*, n.º 30, pp. 62-78.
- Heckman, J. (1979). «Sample selection bias as a specification error», *Econometrica*, vol. 47, n.º 1, pp. 153-161.
- Hugget, M. (1996). «Wealth distribution in life-cycle economics», *Journal of Monetary Economics*, n.º 38, pp. 469-494.
- Instituto Nacional de Estadística (2016). *Estimaciones de pobreza por el método del ingreso 2016*.
- Jäntti, M., Sierminska, E., y Van Kerm, P. (2015). «Modelling the Joint Distribution of Income and Wealth», *IZA DP*, n.º 9190.
- Kaztman, R. (2000). *Notas sobre la medición de la vulnerabilidad social*. CEPAL.
- Kaztman, R., y Filgueira, C. (1999). *Marco conceptual sobre activos, vulnerabilidad y estructura de oportunidades*. CEPAL.
- Kennickell, A. (2007). *Using income data to predict wealth*. Board of Governors of the Federal Reserve.
- Kennickell, A. (2009). *Ponds and streams: Wealth and Income in the U.S, 1989 to 2007*. Board of Governors of the Federal Reserve.
- Pence, K. (2002). «The role of wealth transformations: an application to estimating the effect of tax incentives on savings», *Contributions to economic analysis and policy*, vol. 5, n.º 1.
- Peri, A. (2004). «Dimensiones ideológicas del cambio familiar en Montevideo», *Papeles de Población*, vol. 10, n.º 40.
- Sanromán, G., y Santos, G. (2017). *The joint distribution of income and wealth in Uruguay*, Documento de Trabajo 07/17. Montevideo: Departamento de Economía, FCS, Udelar.
- Schneebaum, A., Rehm, M., Mader, K., y Hollan K. (2016). «The gender wealth gap across european countries», *The Review of Income and Wealth*, doi:10.1111/roiw.12281.
- Sierminska, A., Frick, J., y Grabka, M. (2010). «Examining the gender wealth gap», *Oxford Economic Papers*, vol. 62, n.º 4, pp. 669-690.
- Yamokoski, A., y Keister, L. (2006). «The wealth of single woman: marital status and parenthood in the asset accumulation of young baby boomers in the United States», *Feminist Economics*, vol. 12, n.º 1-2, pp. 167-194.

1
INFANCIA,
ADOLESCENCIA,
FAMILIAS

2
VIVIENDA



Títulos de la colección Concurso de investigación Juan Pablo Terra





Instituto Humanista Cristiano
JUAN PABLO TERRA



NACIONES UNIDAS

CEPAL



Fondo de Población
de las Naciones Unidas

ISBN: 978-9974-8701-1-6



9 789974 870116

