

**GOBIERNO DE
MÉXICO**



Diagnóstico del Programa

“Jóvenes Escribiendo el Futuro”

Clave presupuestaria S283

Noviembre de 2020



Andrés Manuel López Obrador
Presidente de los Estados Unidos Mexicanos

Esteban Moctezuma Barragán
Secretario de Educación Pública

Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez

Lic. Nohemí Leticia Ánimas Vargas

Coordinadora Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez

Lic. Rogelio Omar Grados Zamudio

Director General de Planeación, Análisis, Evaluación y Monitoreo

Mtro. Leopoldo Figueroa Olea

Director General de Coordinación y Seguimiento Territorial

Lic. Rodolfo Héctor Hugo Arroyo Del Muro

Director General de Administración y Finanzas

Lic. Gerardo Vásquez Pérez

Director General de Gestión de Padrón, Tecnologías de la Información y Comunicaciones

Lic. Fernando Antonio Paredes Castillo

Director General de Vinculación

Mtra. Martha Ledesma Flores

Jefa de la Oficina de la Coordinación Nacional

Lic. Marlene Karla González Torres

Directora General de Apoyo Jurídico y Transparencia

Lic. Cecilia Rivadeneyra Pasquel

Directora de Comunicación Social

Participaron en la elaboración de este documento:

Gabriela Vázquez Cermeño

Renata Aldaz Portas

Luis Alberto Cedeño Baltazar

Gilberto Sosa Sánchez

Alfredo Márquez Ojeda

Eder Gilberto Álvarez Ramírez de Arellano

Silvia Andrea Vázquez Hernández

Ciudad de México, a 30 de noviembre de 2020





Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN5

1. ANTECEDENTES 6

2. IDENTIFICACIÓN, DEFINICIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA O NECESIDAD.....16

Contexto general.....16

2.1 Definición del problema.....27

2.2 Estado actual del problema.....29

2.2.1 Análisis de causas del problema.....29

2.2.2 Análisis de efectos del problema 60

2.3 Evolución del problema.....67

 2.3.1 Abandono escolar en Educación Superior.....67

 2.3.1 Brecha de cobertura de ES entre entidades federativas..... 68

 2.3.2 Eficiencia terminal en Educación Superior..... 70

2.4. Experiencias de atención 72

 2.4.1 Experiencias de atención en América Latina.....72

2.5. Árbol del problema87

2.5.1 Árbol del problema87

3.1. Árbol del objetivo..... 88

3.2. Determinación de los objetivos del programa 89

 3.2.1 General..... 89

 3.2.2 Específico..... 89

3.3. Aportación del programa a los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo y de la institución 90

4. COBERTURA.....91

4.1. Identificación y caracterización de la población o área de enfoque potencial91

4.2. Identificación de la población o área de enfoque objetivo96

4.3. Cuantificación de la población o área de enfoque objetivo..... 100

4.4. Frecuencia de actualización de la población o área de enfoque potencial y objetivo106

5. ANÁLISIS DE ALTERNATIVAS106

6. DISEÑO DEL PROGRAMA PROPUESTO O CON CAMBIOS SUSTANCIALES.....109

6.1. Modalidad del programa.....109

6.2. Diseño del programa.....110

 6.2.1 Unidad Responsable del Programa.....110

 6.2.2 Características principales de la operación del Programa110

 6.2.3 Previsiones para la Integración y Operación del Padrón de Beneficiarios 113

6.3. Matriz de Indicadores para resultados114





7. ANÁLISIS DE SIMILITUDES O COMPLEMENTARIEDADES 117

7.1. Análisis de similitudes y complementariedades de los programas y acciones de gobierno con el programa a nivel estatal y municipal 120

8. PRESUPUESTO 121

8.1. Impacto presupuestario y fuentes de financiamiento 121

REFERENCIAS..... 123

Referencias bibliográficas 123

Páginas Web y documentos electrónicos 129

ANEXO 1. Ficha con datos generales del Programa Presupuestario S283 Jóvenes Escribiendo el Futuro 131

ANEXO 2. Complementariedades y coincidencias entre programas 135

ANEXO 3. Resumen Narrativo de la Matriz de Indicadores para Resultados (MIR) 2021..... 139





INTRODUCCIÓN

El presente documento tiene como objetivo dar cumplimiento a lo establecido en el numeral Vigésimo Primero de los Lineamientos Generales para la evaluación de Programas Federales de la Administración Pública Federal en el que se indica que: “Las dependencias y entidades deberán elaborar un diagnóstico que justifique la creación de nuevos programas federales que se pretendan incluir dentro del proyecto de presupuesto anual (...). En el diagnóstico se deberá especificar de qué manera el programa propuesto contribuye al cumplimiento de los objetivos estratégicos de la dependencia o entidad y, en su caso, las previsiones para la integración y operación de su padrón de beneficiarios conforme a las disposiciones aplicables”. De igual forma se atiende lo señalado en el Programa Anual de Evaluación de los Programas Presupuestarios y Políticas Públicas de la Administración Pública Federal para el Ejercicio Fiscal 2020 (PAE 2020), emitidos por la Unidad de Evaluación del Desempeño de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público y el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, numerales 9 al 12 relativos a los Programas con cambios sustanciales.

De esta manera, el presente documento se ha elaborado conforme al numeral Vigésimo Primero de los “Lineamientos Generales para la Evaluación de los Programas Federales de la Administración Pública Federal” y a los “Aspectos a considerar para la elaboración de diagnósticos de programas presupuestarios de nueva creación que se propongan incluir en el proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación”¹, que establecen la estructura que debe presentar un diagnóstico, por tal

¹ SHCP/CONEVAL. Oficio No. 419-A-19-0788 y Oficio No. VQZ.SE.164/19. Recuperado de: https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/MDE/Documents/Oficio_VQZ.SE.164.19.pdf





motivo, se organiza en ocho apartados: 1. Antecedentes; 2. Identificación, Definición y Descripción del Problema o Necesidad; 3. Objetivos; 4. Cobertura; 5. Análisis de Alternativas; 6. Diseño del Programa propuesto o con cambios sustanciales; 7. Análisis de Similitudes o Complementariedades, y 8. Presupuesto.

1. ANTECEDENTES

La educación es un derecho humano y social fundamental, un bien público que debe ser accesible para toda la población, bajo criterios de calidad y equidad. El Estado es el principal responsable de defender, respetar y cumplir de manera efectiva el derecho a la educación, el cual debe ser garantizado para toda la población, bajo los principios fundamentales de no discriminación, solidaridad, igualdad de oportunidades y de trato, así como acceso universal a la educación (UNESCO, 2017).

El derecho a la educación es considerado como un derecho habilitador, ya que es un instrumento indispensable para la realización de otros derechos humanos. La educación es un derecho irrenunciable porque contribuye al desarrollo completo de la personalidad humana y ayuda a grupos sociales en situación de vulnerabilidad a superar problemas como la pobreza. En tanto derecho humano, la educación es esencial para el desarrollo de las personas. Es la herramienta fundamental para el despliegue del potencial de las y los ciudadanos, así como para la promoción del bienestar individual y colectivo.

En lo particular, la educación superior (ES) tiene diversas contribuciones, como la formación de la ciudadanía para integrarse en las distintas





dimensiones de la sociedad, la transmisión, creación y difusión del conocimiento, la promoción de los valores de convivencia democrática, la inserción laboral y profesional, entre otras. Entre las aportaciones que se le atribuyen está el impulsar el desarrollo humano sostenible, así como el incremento de su impacto a través de redes de cooperación. La ES tiene una importancia estratégica para las sociedades locales, regionales y nacionales para hacer frente a los desafíos del mundo globalizado y la compleja realidad que cada una de ellas vive, en lo específico y en su interrelación con las otras.

Diversos instrumentos jurídicos internacionales y nacionales reconocen la relevancia de la educación superior y la necesidad de que el Estado garantice su accesibilidad para la población en condiciones de igualdad de oportunidades.

De éstas, la de mayor rango, la Declaración Universal de Derechos Humanos, establece en su artículo 26 que todas las personas tienen derecho a la educación elemental y que ésta debe ser obligatoria y gratuita. Por su parte, respecto a la educación superior señala que “la instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos” (Naciones Unidas, 2015).

Por su parte, la Agenda de Desarrollo Sostenible 2030 de Naciones Unidas, establece entre sus Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), el número 4 Educación de Calidad, mediante el cual se pretende “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Naciones Unidas, s.f.).





Asimismo, se ha establecido una meta que se relaciona directamente con la educación superior y que México tiene el compromiso de cumplir en el marco de este Programa:

4.3 Asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria (ibid.).

Para alcanzar esta meta, se deberá dar seguimiento a la siguiente submeta, diferenciando por género:

4.3.3 Acceso a formación superior incluida enseñanza universitaria.

Otras metas del ODS 4 con las que se vincula el Programa son:

4.5 De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional; y

4.9 Para 2020, aumentar sustancialmente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países de África, para que sus estudiantes puedan matricularse en programas de





estudios superiores, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, en países desarrollados y otros países en desarrollo (ibid.).

Con el cumplimiento de estas metas se espera contribuir de manera directa al logro del ODS 4 Educación de calidad.

En México, la educación es uno de los derechos sociales establecido en el Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM, DOF 08-05-2020) y su incorporación como derecho humano puede considerarse como uno de los mayores avances de la historia de México. En el caso de la ES, en la fracción X del mismo artículo constitucional, se establece que la obligatoriedad de la educación superior corresponde al Estado. Por su parte, la Ley General de Educación (LGE, DOF 30-09-2019), en su artículo 47, segundo párrafo, dispone que las autoridades educativas, en el ámbito de sus competencias, establecerán políticas para fomentar la inclusión, continuidad y egreso oportuno de estudiantes inscritos en educación superior, poniendo énfasis en los jóvenes, y determinarán medidas que amplíen el ingreso y permanencia a toda aquella persona que, en los términos que señale la ley en la materia, decida cursar este tipo de estudios, tales como el establecimiento de mecanismos de apoyo académico y económico que responda a las necesidades de la población estudiantil. Asimismo, en su Artículo 48, párrafo segundo señala que “las políticas de educación superior estarán basadas en el principio de equidad entre las personas, tendrán como objetivo disminuir las brechas de cobertura educativa entre las regiones, entidades y territorios del país, así como fomentar acciones institucionales





de carácter afirmativo para compensar las desigualdades y la inequidad en el acceso y permanencia en los estudios por razones económicas, de género, origen étnico o discapacidad” (LGE, DOF 30-09-2019).

Por su parte, el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2019-2024 (PND, DOF: 12-07-2019), en su Eje II “Política Social”, apartado “Derecho a la Educación”, establece el compromiso del Gobierno Federal para mejorar las condiciones materiales de las escuelas del país, así como a garantizar el acceso de todos los jóvenes a la educación.

Con el cambio en el visor histórico que tuvo el país a partir de 2018, la creación de programas para beneficio de su población incluyó a la juventud y de ésta, a un sector poco atendido hasta el momento: los jóvenes desempleados que no estudian o trabajan, siendo así como surgió *Jóvenes Construyendo el Futuro*, a cargo de la Secretaría de Trabajo y Previsión Social (STPS), cuyo objetivo general es que los beneficiarios “se formen, capaciten e incorporen exitosamente al mercado laboral para que puedan formar un patrimonio”. Uno de los objetivos específicos de este programa es vincular a personas de entre 18 y 29 años, que no estudian y no trabajan, con empresas, talleres instituciones o negocios “donde se desarrollan o fortalecen hábitos laborales y competencias técnicas para incrementar sus posibilidades de empleabilidad a futuro” (STPS, 2020).

De acuerdo con el diseño del programa, éste se dirigía principalmente a jóvenes que por motivos económicos no hubieran podido ingresar a la educación superior, entregando apoyos económicos dispersados bimestralmente (CONEVAL, 2019). De la mano de esta propuesta surgió *Jóvenes Escribiendo el Futuro*, como la modalidad educativa de dicho





programa, que fue concebida para apoyar de inicio a 300,000 jóvenes de las edades descritas. Posteriormente, durante el ejercicio fiscal 2019, el programa se desvinculó de la STPS, para formar parte de la hoy Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez para proporcionar apoyo económico a estudiantes de nivel superior “con necesidades económicas y que se encuentren inscritos en alguna institución pública de modalidad escolarizada” (Ibid.).

Fue el 31 de mayo de 2019 cuando se creó la Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez (CNBBBJ), cuyo objetivo es formular, articular, coordinar, dar seguimiento, supervisar, ejecutar y evaluar los programas de becas en materia educativa a su cargo denominadas de manera conjunta Becas para el Bienestar Benito Juárez (DECRETO, DOF 31-05-2019). Asimismo, la Coordinación se encargará de proponer estrategias y acciones para mejorar el acceso a los derechos sociales establecidos en la CPEUM y en la LGE en materia educativa. El objetivo de Becas para el Bienestar Benito Juárez es fortalecer una educación inclusiva y equitativa, dirigida a la población que se encuentre en situación de pobreza o condiciones de vulnerabilidad.

Jóvenes Escribiendo el Futuro es uno de los programas prioritarios del PND 2019-2024, que atenderá el nivel de la educación superior y es la materia del presente diagnóstico. El Programa se encuentra alineado al mencionado Eje II del PND 2019 – 2024, así como a los Principios Rectores del mismo, a fin de lograr una educación superior que responda a los objetivos y estrategias de la Cuarta Transformación del país (PND, DOF: 12-07-2019).





Cabe mencionar que, en México la educación superior se compone por los niveles de Técnico Superior Universitario, Normal Licenciatura, Licenciatura Universitaria y Tecnológica, y Posgrado². En este diagnóstico se hace referencia al posgrado, incluyendo algunas de sus cifras, toda vez que forma parte de la ES en su conjunto, sin embargo, queda fuera del ámbito de acción del Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro.

Con respecto a los antecedentes del problema que el Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro pretende atender, se señala que en México la expansión reciente de la matrícula de educación superior ha hecho cada vez más visible la preocupación por la distribución de las oportunidades educativas y ha colocado en la agenda prioritaria de la política educativa el asunto de la equidad. El sistema educativo deberá incorporar a los jóvenes de segmentos de menores ingresos en forma masiva para promover la equidad, de otra manera no podría crecer más allá de ciertos umbrales. De hecho, el tránsito hacia la etapa de “masificación”³ obliga a atender una demanda educativa cada vez más heterogénea.

Un problema que se suma al anterior tiene que ver con la asignación de las becas públicas. En el estudio realizado por el CONEVAL sobre educación en 2018, se señaló que las becas, con excepción de los apoyos que otorgaba PROSPERA Programa de Inclusión Social, se concentraban en los deciles de ingreso más altos, mientras que los porcentajes más bajos

² De estos niveles, los estudios de Técnico Superior Universitario tienen una duración de dos o tres años y la licenciatura es de cuatro o cinco años en promedio. En los primeros dos niveles se capacita al educando para el ejercicio de una profesión, mediante la expedición de un título. Incluye, dentro de las opciones de estudios, la educación normal. El posgrado es posterior a la licenciatura y se divide en: especialidad, maestría y doctorado. Su objetivo es lograr en los educandos una alta especialización en las diferentes áreas del conocimiento (SEP, s.f.).

³ El tema de la masificación de la Educación Superior se aborda en el apartado denominado “Contexto general” de este documento.





de asignación se ubicaban en los deciles I al IV, mismos que corresponden a la población que tiene mayores dificultades económicas para asistir o permanecer en la escuela (CONEVAL, 2018). De esta manera, parece ser que las becas no se habían orientado o se habían orientado de forma limitada a la población que más lo requiere y tiene mayores probabilidades de abandonar sus estudios, que tiene menor probabilidad de mantener un buen promedio, así como que demorará más en terminar sus estudios y enfrentará mayores obstáculos para su adecuado desarrollo personal (Narro, Martuscelli y Barzana, 2012).

La Coordinación Nacional de Becas Benito Juárez ha identificado como problema central que el Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro pretende atender el que **las alumnas y alumnos pertenecientes a grupos sociales en condición de vulnerabilidad, inscritos en Instituciones de Educación Superior, presentan dificultades para permanecer en ellas y concluir sus estudios de nivel licenciatura.**

En el diagnóstico se han identificado tres causas directamente relacionadas con el problema enunciado: 1) Habilidades educativas limitadas; 2) Estudiantes de grupos sociales vulnerables enfrentan condiciones socioeconómicas adversas para estudiar el nivel licenciatura, y: 3) Instituciones de Educación Superior que atienden a grupos vulnerables no cuentan con infraestructura, mobiliario y equipo suficientes. En el documento diagnóstico se especifica que las y los estudiantes pertenecientes a grupos sociales en condición de vulnerabilidad acarrear consigo múltiples circunstancias desventajosas para emprender la formación profesional que limitan la adquisición de conocimientos mínimos básicos que les permitirían desarrollar de manera





adecuada su potencial escolar. Dichas circunstancias están relacionadas con factores asociados a un bajo capital cultural, (Silva, 2012), desventajas económicas, sociales y académicas (INEE, 2019). Aunado a ello, una parte importante de estos estudiantes enfrentan ambientes escolares hostiles hacia sus condiciones de vulnerabilidad: origen étnico, de género, entre otros, expresadas a través de prácticas discriminatorias tales como: exclusión relacionada con el color de piel, rasgos físicos, lengua materna diferente al español, y forma de vestir (INDESOL, 2014; Florencio, 2019). Dichas prácticas podrían tener una importancia sustancial en el desempeño de actividades escolares. Específicamente respecto a la condición de género se ha encontrado que prevalece aún de forma importante la descalificación hacia las estudiantes por parte de pares y docentes que es manifestada mediante tratos diferenciados entre alumnas y alumnos reforzando la idea histórica de que las mujeres tienen capacidades cognitivas inferiores a las de los hombres, tomando como base las diferencias biológicas y materializándose en una valoración desigual entre unas y otros (Buquet, et al., 2013; Guevara, 2012) que se convierte en otra limitante para la permanencia y conclusión de los estudios superiores.

Con respecto a las condicionantes socioeconómicas, se pone de manifiesto que representan las causas que en mayor medida enuncian los y las estudiantes de grupos sociales vulnerables para abandonar sus estudios, tanto por la falta de oportunidades para acceder a becas (CONEVAL, 2018), las que como se ha señalado anteriormente, son acaparadas por grupos sociales con mayores ventajas (ANUIES, 2018), así como por las mayores dificultades que ellos y ellas tienen para pagar materiales escolares y/o traslados a la escuela, por lo que los escasos





ingresos de sus familias de origen (Carnoy et al., 2002; Pérez-Santiago, 2019), pueden representar obstáculos determinantes para la conclusión de sus carreras (Mejía & Wortham, 2017).

El diagnóstico provee asimismo evidencia respecto a que, las dificultades que enfrentan los grupos sociales en condición de vulnerabilidad, van más allá de los componentes económicos asociados a la privación humana resultante de la condición de pobreza (Bermúdez & Ramírez, 2019), identificándose una exclusión denominada sociocultural, que se expresa a través de la marginación que se origina debido a que en su mayoría estos sectores no comparten los códigos básicos necesarios para comunicarse e interactuar con la colectividad hegemónica (manejo del idioma, alfabetismo, y escolaridad, adhesión a valores éticos y religiosos); así como a través de una discriminación de ciertas categorías de personas que son percibidas por otras como inferiores, una discriminación estructural que atraviesa las formas de comportamiento y las prácticas de los sujetos en lo público y lo privado y, de acuerdo con esta percepción, reciben un trato diferenciado y humillante en sus relaciones sociales (Ibid.). Cabe destacar que el problema central de esta discriminación no es en sí el trato diferenciado, sino el hecho de restringir o excluir a las personas de algún o algunos derechos (Ibid.)

Finalmente, el contexto educativo en el que se desenvuelven estos jóvenes se da en IES con carencias que se caracterizan por tener baja cobertura en municipios rurales y las denominadas Zonas de Atención Prioritaria que han sido así establecidas por los rezagos sociales y altos niveles de marginación que presentan (Narro, Martuscelli y Barzana, 2012). Se trata de un conjunto de subsistemas de educación superior altamente





heterogéneo, aunque a los de más reciente creación ha accedido, fundamentalmente, la población joven perteneciente a los sectores de bajos recursos socioeconómicos. Adicionalmente en su mayoría estas IES tienen deficiencias de calidad y recursos educativos, con problemas como la dificultad para reclutar profesores de alta calidad, la falta de recursos y de condiciones adecuadas de las instalaciones, y escasa oferta de carreras pertinentes para las regiones en que están ubicadas (Ortega & Casillas, 2013).

2. IDENTIFICACIÓN, DEFINICIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA O NECESIDAD

Contexto general

A continuación, se brinda un contexto general de la ES en México para que, a partir de ahí, se ubique con mayor claridad el problema que atenderá el Programa presupuestario S283 Jóvenes Escribiendo el Futuro. En éste se abordan cuatro aspectos: 1) la tendencia hacia la masificación de la ES en América Latina y México, 2) el crecimiento de la población en edad típica de cursar estudios universitarios desde 1970, 3) el muy importante crecimiento de la matrícula de ES desde los años setenta y, 4) Información de la cobertura de ES para los periodos escolares 2017-2018 y 2018-2019.

Masificación y universalización de la ES en América Latina y México

El incremento acelerado de la matrícula de Educación Superior en América Latina y México comenzó en los años setenta, manifestándose en una alta tasa de crecimiento de la matrícula de estudiantes de este nivel,





lo que, dada la restringida oferta educativa, generó saturación de las instituciones de ES⁴.

Martín Trow (citado en Rama, 2009, p. 176) plantea que el incremento de la ES puede clasificarse en tres etapas: élite, masas y universal, estableciendo sus criterios con base en los términos de la tasa bruta de matriculación en la universidad. Siendo así, un país se encuentra en la etapa de educación de élites si la tasa bruta de matriculación es menor al 15%; en la etapa de educación superior de masas, si la tasa se ubica entre el 15% y 50%, y, por último, en la etapa de universalización, si esa tasa es mayor al 50%. Por su parte, Rama (2009) plantea parámetros diferentes basados en la propuesta de Trow, los que para este diagnóstico resultan más cercanos a la realidad del país. Buscando distinguir de manera más clara las características de la masificación de la ES en el contexto de América Latina, sugiere una educación de élites cuando la tasa bruta de matriculación alcanza 15%, una educación de minorías del 15 al 30%, una de masas hasta el 50%, la universal hasta el 85% y un acceso absoluto implicaría un porcentaje superior al último.

La universalización de la ES se caracteriza por ser un proceso que intenta terminar con las desventajas económicas, raciales, culturales y sociales que limitan las oportunidades de acceso a este nivel educativo, haciendo a un lado a un modelo de educación clasista y excluyente. La universalización de la educación ofrece movilidad social, oportunidades nuevas y un equilibrio social más justo (Fuenmayor, 2009).

⁴ En el apartado *Incremento histórico de la matrícula de educación superior*, se presentan datos históricos de la matrícula del nivel licenciatura en México.





Si bien el proceso de masificación de la ES ha sido acelerado en América Latina, esta masificación se encuentra aún lejos de significar una democratización de la ES, ya que la posibilidad de acceder a ella no es la misma para todos. La pobreza, desigualdad y exclusión hacen imposible una universalización de la ES, como se verá en los siguientes apartados para el caso de México.

Crecimiento de la población de 18 a 22 años, 1970-2010 en México

Para dar un panorama en términos demográficos de la dimensión en que se enmarca el problema que se pretende atender con este Programa, es relevante señalar que actualmente México se encuentra en la etapa final del denominado “bono demográfico”⁵, el cual refiere a que hay un mayor número de población en edades laborales (15 a 64 años) que en los grupos de edad de menores (0 a 14 años) y adultos mayores (65 y más). El periodo de auge del bono demográfico se ubicó en los primeros 20 años de este siglo XXI. En las siguientes décadas de este siglo se perfila un cada vez mayor envejecimiento de la población y, por consiguiente, un mayor número de población en los grupos de edad más viejos y considerados económicamente dependientes.

Dado este contexto, se presentan los datos del crecimiento de la población de 18 a 22 años de edad, que son las edades típicas en que se cursan los estudios superiores de nivel licenciatura, de 1970 a 2010. En la Gráfica 1 se observa el sostenido crecimiento de este grupo de población a lo largo de los últimos 40 años, en los cuales ha aumentado a más del doble en

⁵ Este alude a “los eventuales beneficios derivados de una ‘ventana de oportunidad’ que, por primera y única vez, permanecerá transitoriamente abierta (...), cuando concurrirán las condiciones demográficas más propicias” para el crecimiento económico del país (véase Partida y Tuirán, 2002).



18

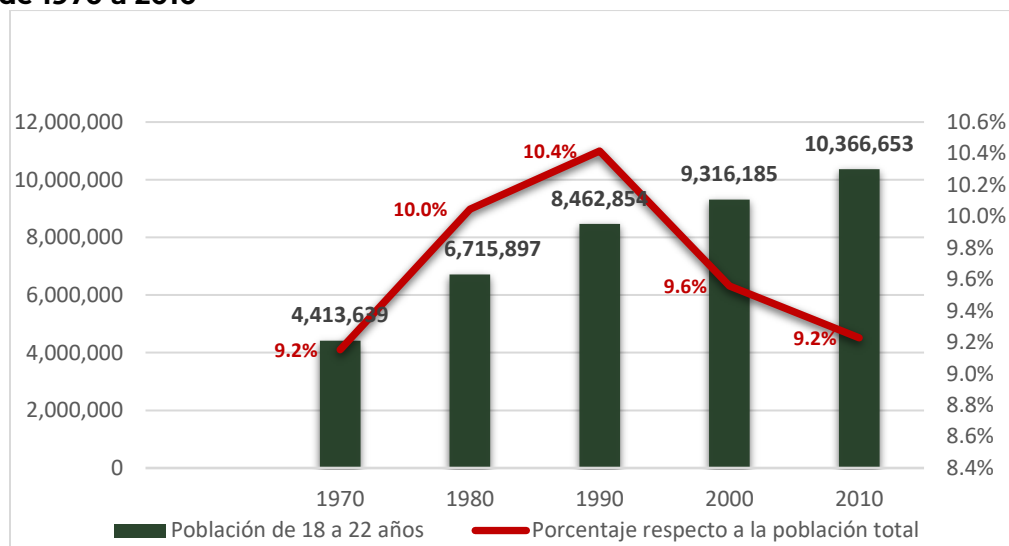




términos absolutos pasando de 4.4 millones a 10.3 millones de jóvenes en ese rango de edad.

Empero su importante aumento en cifras absolutas, en términos relativos para 2010 había regresado a concentrar el mismo porcentaje que en los años setenta (9.2%), su mayor importancia relativa la tuvo en la década de los años noventa, en el que este rango de población representó 10.4 por ciento del total de la población del país.

Gráfica 1. México. Crecimiento absoluto y relativo de la población de 18 a 22 años de edad de 1970 a 2010



Fuente: Elaboración de la Dirección de Enlace para la Evaluación Externa, con datos de los Censos de Población y Vivienda 1970, 1980, 1990, 2000 y 2010 del INEGI.

Como se verá en el siguiente apartado, la población que accede a los estudios de nivel licenciatura es restringida respecto al volumen de la población en edades típicas para cursar este nivel educativo.





Incremento histórico de la matrícula de educación superior

De igual forma que la población en edad de cursar estudios superiores, la matrícula de este nivel educativo ha crecido 13 veces en las últimas cuatro décadas. Pasó de 212,881 en 1970 (González, 2008), a 1.25 millones de estudiantes en el ciclo escolar 1990-1991 y a 3.94 millones, incluyendo posgrado, en el ciclo escolar 2018-2019, de acuerdo con cifras de la Secretaría de Educación Pública (SEP, s.f. y SEP, 2019a).

Asimismo, ha aumentado su importancia en términos porcentuales, pasando de representar 5 por ciento de la matrícula total en 1990-1991 a alcanzar 10.8 por ciento de ésta en el ciclo escolar 2018-2019, es decir, en casi tres décadas ha duplicado su tamaño relativo en la matrícula total (Tabla 1).

Tabla 1. Incremento histórico de la matrícula de educación superior

Ciclo escolar	Matrícula Total	Superior	Porcentaje
1990-1991	25,091,966	1,252,027	5.0%
1995-1996	26,915,649	1,532,846	5.7%
2000-2001	29,621,175	2,047,895	6.9%
2005-2006	32,312,386	2,446,726	7.6%
2006-2007	32,956,583	2,528,664	7.7%
2010-2011	34,323,747	2,981,313	8.7%
2011-2012	34,891,499	3,161,195	9.1%
2012-2013	35,293,122	3,300,348	9.4%
2013-2014	35,752,603	3,419,391	9.6%
2014-2015	36,113,802	3,515,404	9.7%
2015-2016	36,403,959	3,648,945	10.0%
2016-2017	36,476,204	3,762,679	10.3%
2017-2018	36,450,450	3,864,995	10.6%
2018-2019	36,635,816	3,943,544	10.8%

Fuente: Elaboración de la Dirección de Enlace para la Evaluación Externa con base en SEP, s.f. y SEP, 2019a. Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, Principales Cifras 2017-2018 y Cifras 2018-2019. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. México





Cabe mencionar que estos datos solo contabilizan la matrícula del sistema escolarizado.

A pesar de este importante crecimiento de la matrícula de educación superior, tomando en cuenta el total de la población del país con nivel de estudios medio superior y superior con datos del último censo de población, sigue siendo limitado el acceso a los estudios superiores, aunque ha habido un gran incremento en las últimas décadas.

La Tabla 2, muestra la población de 15 a 29 años que en 2010 tenía algún grado de estudios de nivel medio superior, así como de nivel superior respecto al total de la población de esos grupos de edad.

Tabla 2. México, 2010. Población de 15 a 29 años y más por sexo y grupos quinquenales de edad según nivel de escolaridad media superior y superior

Grupos quinquenales de edad	Población de 15 a 29 años	Educación media superior ¹	%	Educación superior ²	%
15-19 años	11,026,112	3,931,960	35.7%	433,433	3.9%
20-24 años	9,892,271	2,698,305	27.3%	2,415,118	24.4%
25-29 años	8,788,177	1,820,725	20.7%	2,149,725	24.5%
Sumatoria	29,706,560	8,450,990	28.4%	4,998,276	16.8%

Fuente: Elaboración de la Dirección de Enlace para la Evaluación Externa, con datos de los Censos de Población y Vivienda 2010 del INEGI.

1/ Incluye a la población que tiene al menos un grado aprobado en estudios técnicos o comerciales con secundaria terminada, preparatoria o bachillerato y normal básica.

2/ Incluye a la población que tiene al menos un grado aprobado en estudios técnicos o comerciales con preparatoria terminada, profesional (licenciatura, normal superior o equivalente), maestría y doctorado.

Se observa que, en promedio, casi un tercio de la población de entre 15 y 29 años había completado estudios de nivel medio superior (28.4%) y que la cuarta parte de la población entre 20 y 29 años había cursado estudios de nivel superior, al menos un grado de este nivel.





Cobertura de educación superior en México, ciclos escolares 2017-2018 y 2018-2019

En México, la matrícula de licenciatura (incluidos Técnico Superior, Licenciatura en Educación Normal y Licenciatura Universitaria y Tecnológica), en el ciclo escolar 2017-2018 fue de 4.2 millones (SEP, s.f.) y en el ciclo 2018-2019, de 4.3 millones (SEP, 2019a).

En la Tabla 3 se aprecia la información antes mencionada sobre el número de alumnos de nivel licenciatura en los ciclos escolares 2017-2018 y 2018-2019.

Tabla 3. Alumnos de nivel licenciatura por categoría institucional y tipo de sostenimiento (ciclos escolares 2017-2018 y 2018-2019)

Categoría institucional / Sostenimiento	Ciclo escolar 2017-2018				Ciclo escolar 2018-2019			
	Alumnos	%	En sistema escolarizado	% sobre sistema escolarizado	Alumnos	%	En sistema escolarizado	% sobre sistema escolarizado
Universidades públicas e Institutos tecnológicos	2,629,809	62.5	2,460,311	67.9	2,710,877	62.4	2,518,213	68.0
Educación normal pública	77,932	1.9	77,932	2.1	81,658	1.9	81,658	2.2
Centros públicos y otras instituciones públicas	106,317	2.5	52,275	1.4	107,338	2.5	53,696	1.5
Total público	2,814,058	66.8	2,590,518	71.5	2,899,873	66.8	2,653,567	71.7
Educación normal particular	10,775	0.3	10,775	0.3	10,320	0.2	10,320	0.3
Universidades particulares	1,385,027	32.9	1,023,754	28.2	1,433,940	33.0	1,038,835	28.1
Total privado	1,395,802	33.2	1,034,529	28.5	1,444,260	33.2	1,049,155	28.3
Total	4,209,860	100.0	3,625,047	100.0	4,344,133	100	3,702,722	100

Fuente: Elaborado por la Dirección de Enlace para la Evaluación Externa con base en SEP, s.f. y SEP, 2019a.





Por tipo de sostenimiento, son instituciones públicas las que concentran el mayor número de alumnos de licenciatura, tanto considerando el total de la matrícula (66.8% en ambos ciclos), como refiriéndose únicamente al sistema escolarizado (71.5% y 71.7%, respectivamente). El sostenimiento privado representa un tercio del total (33.2%, en ambos ciclos), reduciéndose ligeramente (28.5% y 28.3%, respectivamente), si se toma solo el sistema escolarizado de nivel licenciatura.

En ambos ciclos escolares, la mayor parte de los alumnos estuvieron inscritos en universidades públicas e Institutos tecnológicos, mientras que las escuelas normales públicas y otros centros e instituciones públicas representan un porcentaje pequeño de la matrícula total de licenciatura. Cerca de un tercio de nivel licenciatura fue ofrecido por instituciones de sostenimiento privado y menos del uno por ciento de las escuelas con este tipo de sostenimiento ofrecieron educación normal.

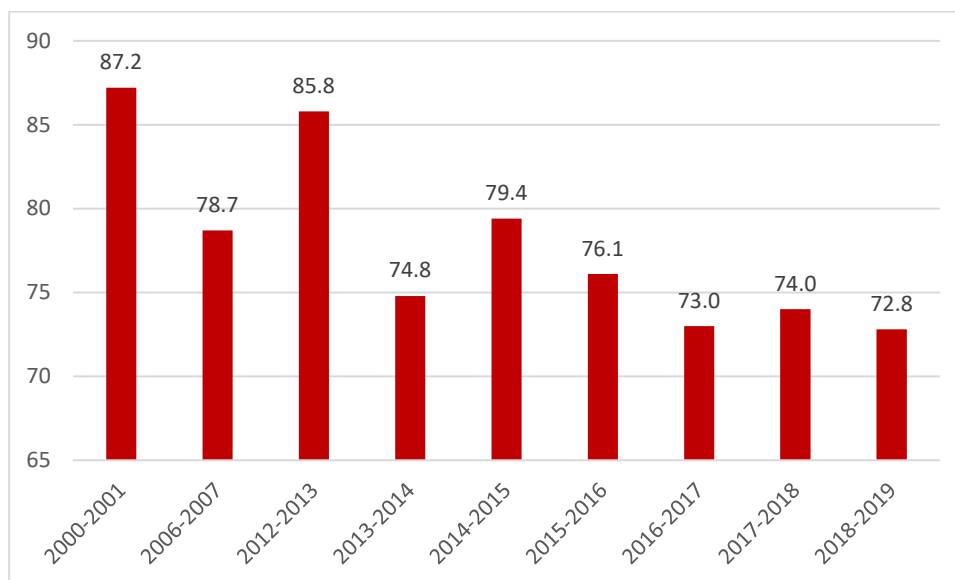
Absorción de egresados de EMS en el nivel licenciatura en desigualdad de género

Aun cuando la matrícula total ha ido incrementándose de forma muy importante en las últimas décadas, el porcentaje de egresados de educación media superior que ingresaron a licenciatura ha ido disminuyendo desde principios de este siglo XXI. Del ciclo escolar 2000-2001, que en total fue absorbido 87.2 por ciento de egresados de EMS, al ciclo escolar 2018-2019 con 72.8 por ciento, se ha reducido la absorción en 14.4 puntos porcentuales (Gráfica 2).





Gráfica 2. Serie histórica de absorción de EMS en Licenciatura



Fuente: Elaboración de la Dirección de Enlace para la Evaluación Externa con base en SEP, s.f. y SEP, 2019a. Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, Principales Cifras 2017-2018 y Cifras 2018-2019. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. México.

La importante ampliación de cobertura de la matrícula de EMS a nivel nacional es, posiblemente, una de las principales razones de la disminución relativa de la absorción de estudiantes en el nivel licenciatura, dado que a partir del ciclo escolar 2012-2013 se estableció este nivel como obligatorio a nivel nacional y se dispuso a nivel constitucional que se deberá lograr su cobertura total en el ciclo escolar 2021-2022. Esto implica que, cada vez un mayor número de jóvenes cursarán la EMS y, por lo tanto, serán candidatos a ser absorbidos por el nivel de licenciatura.

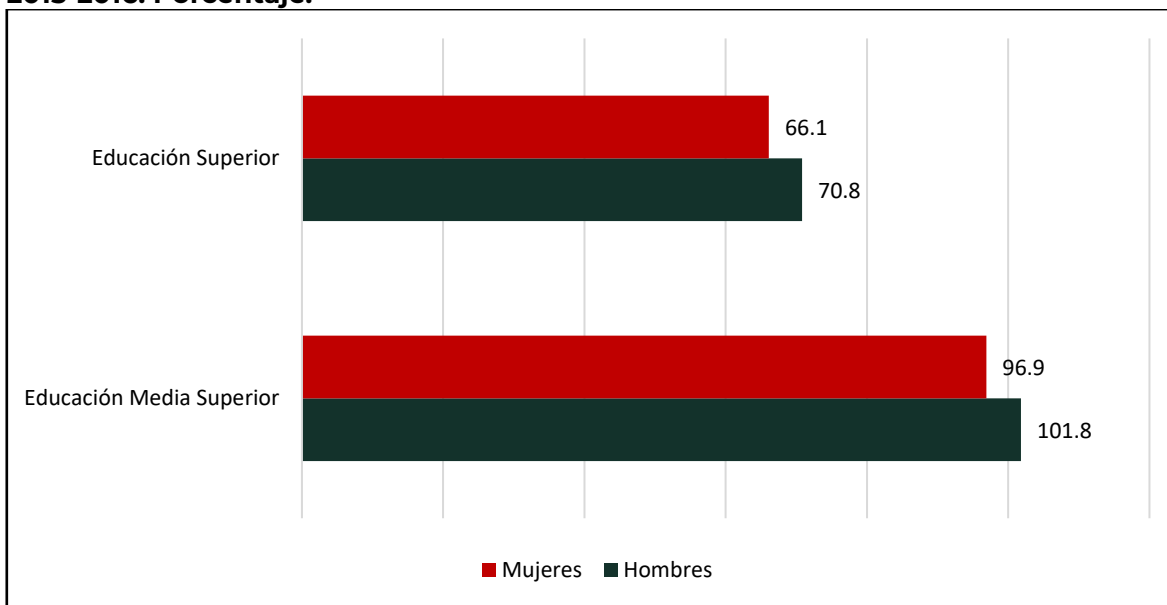
En la absorción de egresadas de EMS a nivel licenciatura se presenta una significativa desigualdad de género que es importante considerar. De acuerdo con la información del INEGI (2018a), el grado de absorción de mujeres y hombres al ciclo escolar 2015/2016 en educación superior fue de 71 de cada cien hombres y de 66 de cada cien mujeres (INEGI, 2018a, p.102);





a partir de esta información, en el documento del INEGI se concluye que “los hombres tienen mayores oportunidades de ingresar a la educación superior” y esto se da a pesar de que las mujeres presentan “logros educativos previos (...) con una mayor eficiencia terminal que la de los hombres” (Ibidem.). En la Gráfica 3, tomada del INEGI, se presenta la tasa de absorción por sexo de Educación Media Superior y Educación Superior, en la que se observa que 97 de cada 100 jóvenes mujeres de secundaria fueron absorbidas a EMS), mientras que, como ya se señaló las jóvenes de EMS absorbidas a ES representan una menor proporción que los varones, aun cuando 7 de cada 10 de ellas concluyeron la EMS, frente a 6 de cada 10 hombres en el ciclo escolar 2016/2017.

Gráfica 3. Tasa de absorción de mujeres y de hombres por nivel educativo Educación Media Superior Ciclo escolar 2016-2017 y Educación Superior Ciclo escolar 2015-2016. Porcentaje.



Fuente: Elaborado por la Dirección de Enlace para la Evaluación Externa con base en INEGI, 2018a.

Nota: De acuerdo con la definición del indicador de absorción educativa: “Número de alumnos de nuevo ingreso a primer grado de un nivel educativo, por cada cien alumnos egresados del nivel y ciclo inmediatos anteriores”, el indicador puede reportar valores por arriba de cien (100), por ser más el número de alumnos de nuevo ingreso que el de los egresados del nivel anterior, dado que pueden ingresar alumnos de ciclos anteriores al inmediato.



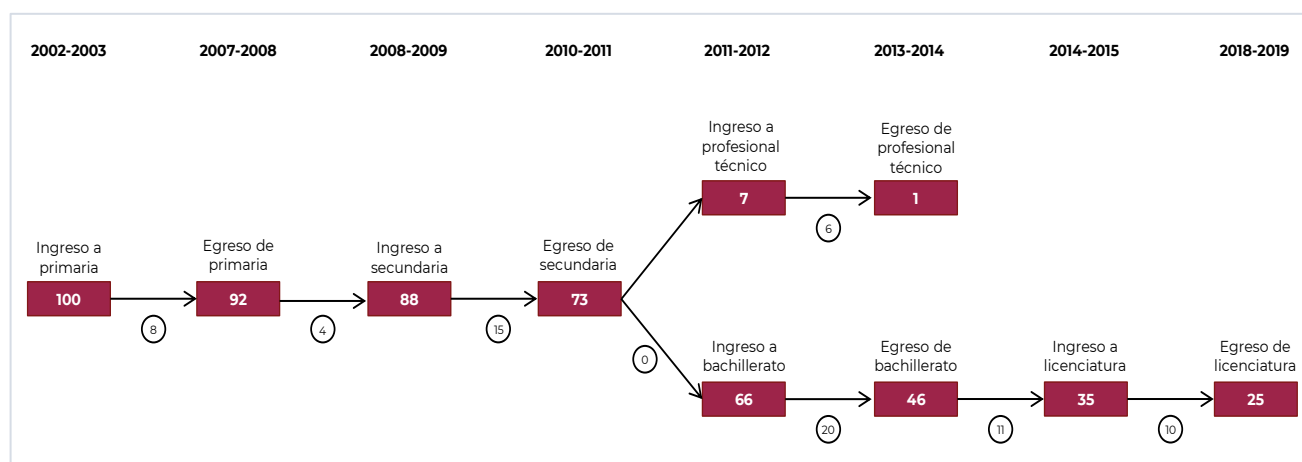


Tránsito escolar en el sistema escolarizado

Otra forma de observar cómo se da la absorción de alumnas y alumnos es a través del análisis de trayectorias por cohortes educativas. Como se observa en la Gráfica 4, se presenta el modelo de comportamiento de cada cien estudiantes, desde su ingreso a la primaria, mostrando la trayectoria escolar y cuántos egresaron de la licenciatura. El lapso de temporalidad abarca desde el ciclo escolar 2002-2003 hasta el ciclo 2018-2019. La gráfica también muestra el número de alumnos (en los círculos) que abandonaron sus estudios temporal o definitivamente (SEP, 2019a).

De este modo, se observa que, de los cien alumnos que iniciaron su trayectoria escolar en el ciclo 2002-2003, sólo 25 lograron concluir con sus estudios superiores sin interrumpir sus estudios (Ibid.). Esta información muestra el total de la matrícula, sin distinguir características como género, condición indígena, lugar de residencia, etcétera, que están relacionados con las condicionantes para continuar o abandonar los estudios.

Gráfica 4. Modelo de tránsito escolar en el sistema escolarizado



Fuente: SEP (2019a).





Los elementos de contexto de este apartado servirán para situar el problema que busca atender el Programa presupuestario S283 Jóvenes Escribiendo el Futuro que se expondrá a continuación.

2.1 Definición del problema

Existen obstáculos de diversa naturaleza para el cumplimiento del derecho a la educación, incluida la superior, no obstante, puede reconocerse que la matrícula en este tipo educativo ha crecido 13 veces en las últimas cuatro décadas y llegó a 4.2 millones en el nivel licenciatura en el ciclo escolar 2017-2018, de acuerdo con cifras de la Secretaría de Educación Pública (SEP, s.f.) y la ANUIES (2018), y a 4.7 millones en ciclo escolar 2018-2019 (SEP, 2019a).

Anteriormente en este documento se ha señalado que en México la expansión reciente de la matrícula de educación superior ha visibilizado la preocupación por la distribución de las oportunidades educativas y ha colocado en la agenda prioritaria de la política educativa el asunto de la equidad, por lo que el Sistema Educativo Nacional debe abocarse a desarrollar estrategias para incorporar a los jóvenes de segmentos de menores ingresos a la educación superior.

El incumplimiento del derecho a la educación equitativa para las alumnas y alumnos de grupos sociales vulnerables en México es consecuencia final de un proceso histórico que tiene diversas raíces. Los **grupos sociales en condición de vulnerabilidad** son definidos por la Ley General de Desarrollo Social, en su artículo 5, fracción VI, como “aquellos núcleos de





población y personas que, por diferentes factores o la combinación de ello, enfrentan situaciones de riesgo o discriminación que les impiden alcanzar mejores niveles de vida y, por lo tanto, requieren de la atención e inversión del Gobierno para lograr su bienestar” (LGDS, DOF 25-06-2018).

La asignación de las becas públicas se relaciona de forma directa con el tema de la equidad educativa y, como se señaló en los antecedentes, en México la asignación de becas se había concentrado en los deciles de ingreso más altos⁶, mientras que los porcentajes más bajos de asignación se han ubicado en los deciles I al IV, mismos que corresponden a la población que tiene mayores dificultades económicas para asistir o permanecer en la escuela (CONEVAL, 2018). De esta manera, parece ser que las becas han ayudado de forma limitada a la población que más lo requiere y tiene mayores probabilidades de abandonar sus estudios, con menor probabilidad de mantener un buen promedio, así como que demorará más en terminar sus estudios y enfrentará mayores obstáculos para su adecuado desarrollo personal (Narro, Martuscelli y Barzana, 2012).

Ante este panorama, la Coordinación Nacional de Becas Benito Juárez ha identificado que:

Las alumnas y alumnos pertenecientes a grupos sociales en condición de vulnerabilidad, inscritos en Instituciones de Educación Superior, presentan dificultades para permanecer en ellas y concluir sus estudios de nivel licenciatura.

⁶ A excepción de los apoyos que otorgaba PROSPERA Programa de Inclusión Social durante el sexenio anterior.





En este diagnóstico se han identificado tres causas directamente relacionadas con el problema enunciado:

- Habilidades educativas limitadas;
- Estudiantes de grupos sociales vulnerables enfrentan condiciones socioeconómicas adversas para estudiar el nivel licenciatura, e
- Instituciones de Educación Superior que atienden a grupos vulnerables no cuentan con infraestructura, mobiliario y equipo suficientes

En los siguientes apartados se abordarán estas causas próximas, así como las causas subyacentes identificadas.

2.2 Estado actual del problema

2.2.1 Análisis de causas del problema

Condiciones escolares desfavorables de jóvenes pertenecientes a grupos vulnerables

Formación académica deficiente en los niveles escolares previos

Las y los jóvenes que provienen de contextos en situación de pobreza y vulnerabilidad acarrear consigo múltiples circunstancias desventajosas para emprender la formación profesional. Diversos estudios señalan que los estudiantes que pertenecen a estratos sociales desaventajados tienen dificultades desde el acceso a la educación superior, toda vez que logran con menor probabilidad aprobar los exámenes de admisión, y aquellos que consiguen hacerlo, suelen tener menores habilidades y competencias





para cursar estudios superiores (Silva, 2012; Guzmán & Serrano, 2009; Fonseca & García, 2016; Guzmán, 2005).

Como señala García Huidobro: “es fundamental tener presente que en sociedades tan desiguales y estratificadas como las de América Latina, el mérito se da entremezclado con otros factores de los que el alumno no tiene control y que son muchas veces consecuencia de una organización injusta de la sociedad” (García Huidobro, 2000, p.5, citado por Silva, 2012). Entre los factores identificados por Silva que no dependen del alumnado y que, sin embargo, afectan su rendimiento y distorsionan frecuentemente los esfuerzos de selección son: “(i) el ambiente sociocultural en el cual el alumno ha crecido y vive (capital cultural); y (ii) el proceso educativo en el que participó (calidad de la escuela)” (Silva, 2012, p. 10).

La evidencia en la materia confirma que a la educación superior están llegando jóvenes con serios rezagos culturales y académicos, a partir de la tendencia hacia la masificación de la educación superior experimentada a partir de los años 70 (ibid., p. 17). Guzmán (2005) provee evidencia en el análisis que realizó sobre los perfiles de estudiantes de nivel universitario analizados en al menos 30 estudios durante el periodo 1992-2002, en los que se indagaron características escolares y socio-familiares de los estudiantes, en una importante cantidad de éstos, se señala que las y los jóvenes provienen de familias de bajos ingresos y que muchos de ellos son la primera generación que accede a estudios de nivel superior, teniendo padres y madres con nivel de escolaridad primaria en una proporción importante, así como escasos recursos culturales.





Robles y Pérez (INEE, 2019) señalan en un estudio sobre condiciones educativas de beneficiarios de PROSPERA Programa de Inclusión Social que las y los becarios enfrentaban condiciones de desventajas socioeconómicas y escolares que limitaban la adquisición de conocimientos mínimos básicos que les permitirían desarrollar de manera adecuada su potencial escolar.

Es importante mencionar que una parte considerable de becarias y becarios de dicho programa residían en regiones con mayores desventajas sociales y económicas del país, una parte considerable de los becarios era hablante de lengua indígena (24.1%) o se autoadscribía como tal (36.8%) y un 3% se autoadscribieron como afrodescendientes (ibid.).

En estas regiones, en general, el nivel de escolaridad y nivel de aprendizaje de la población, así como los servicios educativos tiende a tener mayores deficiencias que en zonas con mayor urbanización y mejores condiciones socioeconómicas (Ibidem.).

Según el nivel de logro educativo alcanzado por estudiantes de nivel básico en las pruebas *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes* (PLANEA) de 2015, se evidenció que 60% de becarios y becarias del programa que cursaban sexto grado de primaria, tuvo un logro insuficiente en Lenguaje y Comunicación y un 67% en Matemáticas, mientras las alumnas y alumnos de tercero de secundaria, becados por el programa obtuvieron un nivel bajo de conocimientos de 36.6% y de 69.3% en las mismas materias, respectivamente (Ibid.).





Estas deficiencias en el logro educativo de alumnas y alumnos residentes en zonas de alta y muy alta marginación reflejan el cúmulo de desventajas que les rodea y que se arrastran en los casos que consiguen acceder a los niveles de educación media superior y superior.

Ambiente escolar hostil por condición de género, origen étnico u otra situación de vulnerabilidad.

El ambiente escolar es un elemento de gran relevancia para que el alumnado pueda tener un desarrollo escolar adecuado. Pacheco (2013), menciona que puede haber dos tipos de climas escolares al interior de las aulas: uno favorable, en el que existirían oportunidades equitativas para todas y todos los estudiantes y que contempla una convivencia armónica, y otro desfavorable, el cual está representado por un clima cerrado donde prevalecen las relaciones de poder y de dominación las cuales “producen comportamientos individuales y sociales hostiles que inciden negativamente en la convivencia y el aprendizaje” (p. 53). A continuación, se presentan estudios que ponen de manifiesto las dificultades que el medio impone a los jóvenes provenientes de grupos sociales en condición de vulnerabilidad al incorporarse a la vida universitaria.

Un estudio realizado por Chávez (2008) en la Universidad Autónoma Chapingo (UACH) con estudiantes de distintas etnias en carreras relacionadas con la disciplina agronómica reveló que al interior de esa casa de estudios prevalecían exclusiones en función de una serie de clasificaciones entre las que destacan: el género, el origen rural o urbano, regional, el étnico o de clase (Ibidem., p. 40).





En el estudio se refiere que, si bien la UACH es una IES que se caracteriza por dar cobertura a estudiantes con bajos recursos económicos y/o de origen indígena, una de las dificultades que las y los estudiantes tuvieron que enfrentar fue no tener un dominio amplio del español, lo cual dificultó su integración escolar y experimentaron discriminación por parte de profesores debido a ello. Además de lo anterior, a través de entrevistas, Chávez corroboró que dichos estudiantes tuvieron problemas de comunicación y convivencia con sus pares y profesores lo cual tendría una importancia sustancial en el desempeño de actividades escolares. La autora señala que quienes experimentan ambientes escolares hostiles pueden llegar a perder confianza en sus propias capacidades de aprendizaje y por tanto no lograr tener un desempeño escolar adecuado ya que parte de la concentración que deberían tener hacia sus estudios podría enfocarse en sortear agresiones de un entorno hostil favoreciendo el fracaso y la deserción escolar (Ibidem.).

En un estudio sobre violencia de género contra las mujeres indígenas universitarias realizado por Estudios y Estrategias para el Desarrollo y la Equidad, EPADEQ A.C., para el Instituto Nacional de Desarrollo Social con estudiantes de la Universidad Intercultural del Estado de México (INDESOL, 2014), se reveló que existían diferentes manifestaciones de violencia hacia las mujeres indígenas universitarias al interior de esa casa de estudios. Dichas manifestaciones fueron expresadas a través de comentarios discriminatorios ya sea por parte de compañeras o compañeros, así como del personal docente y que se relacionaron con el color de piel, rasgos físicos, lengua materna y forma de vestir. Estas características fueron señaladas por las estudiantes como las que generaron discriminación hacia ellas con mayor frecuencia. Además de



33





este tipo de discriminación las estudiantes señalaron enfrentan violencia institucional que se manifestaba de dos formas: “por una parte, en la inexistencia de instancias para la prevención, atención y sanción de las prácticas de violencia que se ejerce contra ellas en su trayectoria educativa, y, por otra en las omisiones y negligencia manifiestas en la negación de las prácticas o el encubrimiento de los agresores” (Ibidem., p. 88).

Algunos aspectos de discriminación y ambiente escolar hostil que suelen experimentar los estudiantes de origen indígena al ingresar a la educación superior, son semejantes a la experiencia narrada por Florencio (2019) en la Universidad Iberoamericana, situaciones tales como impedimento del acceso al plantel por su forma de vestir, exclusión en actividades escolares y de socialización por parte de sus pares, así como burlas por su apariencia física, lo cual provoca en las y los estudiantes hostilizados sentimientos de no pertenencia a la institución educativa y por lo tanto, se pueden convertir en causas del abandono de sus estudios.

Descalificación de habilidades cognitivas por condición de género por parte de pares y docentes

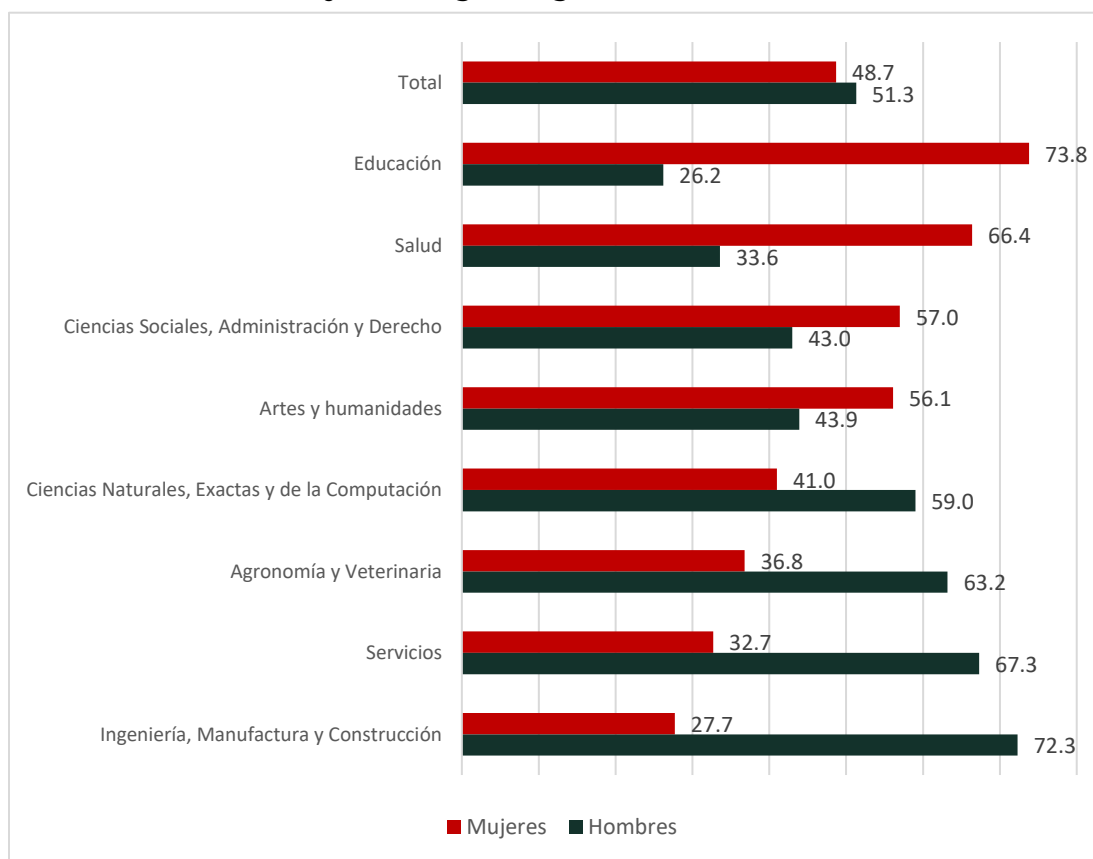
En 1980, las mujeres representaban 30 por ciento de la matrícula de Educación Superior, un porcentaje mucho menor en comparación con los hombres (INMUJERES, s.f.). Para el ciclo escolar 2017-2018, el avance ha sido importante, toda vez que existe paridad respecto al número de mujeres y hombres inscritos en alguna Institución de Educación Superior a nivel nacional 2,118,114 y 2,092,136, respectivamente, según datos de la ANUIES (2018).





No obstante haber alcanzado la paridad numérica, al interior de las IES existe una diferenciación de disciplinas de acuerdo al género. En la Gráfica 5, tomada de la ANUIES (referida por INEGI, 2018a), se pueden observar estas diferencias: en las carreras relacionadas con ciencias sociales, administrativas y de salud, se registra una mayor proporción de mujeres, mientras que, en las carreras relacionadas con matemáticas y ciencias exactas, se invierte la proporción, siendo mayor la participación masculina.

Gráfica 5. Distribución porcentual de la matrícula de mujeres y de hombres en licenciatura universitaria y tecnológica según área de estudio en 2018



Fuente: INEGI (2018).

Como señalan Buquet, Villa y Zubieta (s.f.), frente a esta situación de marcada diferenciación, la preocupación central radica “en que la elección de una carrera y la orientación vocacional siguen estando fuertemente





condicionadas por un orden de género que divide y adjudica de manera artificial y arbitraria espacios, habilidades y saberes entre mujeres y hombres” (Buquet *et al.*, s.f., pág. 3). Esto puede relacionarse con una serie de prácticas y discursos, que, si bien no son explícitamente sexistas o discriminatorios, expresan una forma de organización social donde la creencia imperante es que las ciencias exactas son un campo masculino (Guevara & García, 2010).

Es importante señalar que según información de la OCDE (OCDE, 2017), a pesar de que hoy en día tanto mujeres como hombres ingresan a la Educación Superior en porcentajes muy similares, México tiene una de las mayores brechas de empleo por género de los países miembros de esta organización, lo cual impacta de manera importante y negativa en el desarrollo de nuestro país.

Por otro lado, es relevante puntualizar que además del orden de género aún presente en la elección de carrera, existen formas de discriminación, tanto explícitas como implícitas, al interior de los espacios universitarios hacia las estudiantes.

Una investigación coordinada por Guevara (2012), a estudiantes de la UNAM de ambos sexos y de distintas carreras, reveló algunos aspectos diferenciados sobre la valoración de capacidades entre hombres y mujeres al interior de las aulas. Se resalta que en carreras donde la población estudiantil en su mayoría son hombres, los discursos de algunas alumnas hacen referencia a tratos diferenciados en donde a veces la discriminación suele ser explícita, pero en otros casos no lo es, sino que se manifiesta a



36





través de conductas sutiles que refuerzan la idea de que las mujeres tienen menos capacidades cognitivas que los hombres por parte de profesores:

Hay un maestro que, bueno, si eres mujer ya pasaste, como que es más “bueno” con las mujeres que con los hombres y es así como molesto... ¡pobrecita, si ella apenas puede!

Pues algunos profesores tienen preferencia hacia las mujeres, pero otros las odian, bueno, así como que son algo despectivos...tuve un maestro que decía que era misógino y entonces como que a la hora de preguntar solo quería que los hombres respondieran, si una mujer levantaba la mano como que la evadía, la ignoraba y decía: “a ver, otra persona” o algo así...pero también hay maestras que prefieren más a los hombres que a las mujeres” (Ibidem.).

Los comportamientos referidos por las alumnas por parte del personal docente, ya sean explícitos o sutiles, podrían generar efectos negativos en ellas ya que las coloca en una posición en la cual su valor como estudiantes no gira en torno a sus capacidades intelectuales sino a sus diferencias biológicas (Ibidem).

Otro estudio realizado por Buquet et al., (2013) presenta los resultados de una investigación de largo plazo acerca de las relaciones de género presentes al interior de la UNAM. Uno de los planteamientos de dicho estudio es que el sexismo adopta diversas facetas que refuerzan la idea histórica de que las mujeres tienen capacidades cognitivas inferiores a las de los hombres, tomando como base las diferencias biológicas y materializándose en una valoración desigual entre unas y otros.





Al preguntarle a las estudiantes si percibían un trato desigual dependiendo de su sexo, la cuarta parte tanto de las mujeres como de los varones percibió un trato desigual (Ibidem). Se realizaron diferentes indagaciones sobre las diferentes formas de descalificación relativa al género encontrándose variaciones en los grados de percepción de éstas, y que eran reconocidas en mayor medida por las mujeres y respecto a sus profesores de sexo masculino.

Un ejemplo de lo anterior es que, de acuerdo con las alumnas en más de una ocasión 38.4% de las profesoras y 46.8% de los profesores habían concedido mayor seriedad a las respuestas y las opiniones de sus compañeros. Las respuestas de los alumnos en el mismo sentido reportan un 39.2% por parte de profesoras y 43.3% para profesores lo cual indica que estas conductas son perpetradas en mayor medida por los docentes de sexo masculino. (Ibidem).

La percepción de diferencias en las habilidades cognitivas por condición de género se observa con mayor claridad en una de las facultades con mayoría de población estudiantil masculina (Botello, 2007, citado por Buquet, et al., 2013) en una pesquisa en la que se empleó la técnica cualitativa de grupos focales. En este caso, los jóvenes señalaron que reconocen que hay diferencias entre ellos y sus compañeras. A través de estos grupos focales se identificó que entre los alumnos prevalece la idea de que sus compañeras, por ser mujeres, tienen capacidades limitadas para desarrollarse en la carrera por lo que tienen que verse obligadas a ser *macheteras* (Ibidem., p.300).





Las experiencias discriminatorias de las que son objeto las estudiantes “dan cuenta de actitudes y conductas discriminatorias, sutiles o abiertas, que al acumularse actúan en prejuicio de las mujeres, pues establecen la sensación generalizada de que su incursión en este espacio [el universitario] todavía no es completamente aceptado” (Ibidem., p. 296).

Estudiantes de grupos sociales vulnerables enfrentan condiciones socioeconómicas adversas para estudiar el nivel licenciatura

Escasas oportunidades para acceder a una beca

Durante el ciclo escolar 2017-2018, se otorgaron 7.5 millones de becas en los tres tipos educativos (básica, media superior y superior), que cubrieron 29.5% de la población estudiantil en escuelas públicas. El 10 por ciento de estas becas, 754.3 mil fueron otorgadas en el tipo educativo de nivel superior (SEP, 2018).

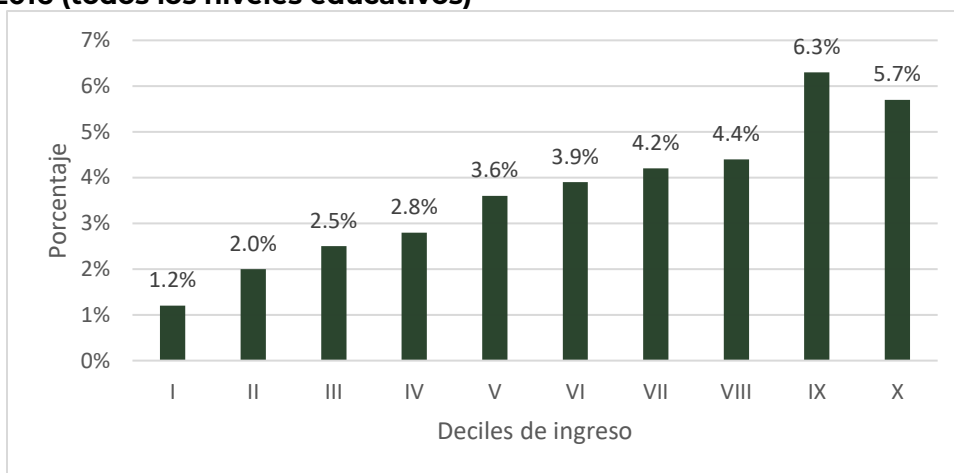
Si bien se trata de un tercio del alumnado, para una real ampliación de las oportunidades de educación se necesitan políticas que en primer lugar reconozcan y atiendan la complejidad del fenómeno. En México sólo cinco de cada 100 jóvenes del decil más bajo de ingreso han tenido acceso a una beca pública (exceptuando las otorgadas por el programa PROSPERA Programa de Inclusión Social), en contraste con 60 de cada 100 en el decil de mayores ingresos (Gráfica 6, CONEVAL, 2018 p. 75). Las barreras que obstaculizan la ampliación de las oportunidades educativas a los sectores más desfavorecidos son múltiples y operan en distintas etapas de la experiencia de la formación.





Los efectos de la desigualdad social se visibilizan con mayor fuerza en el acceso a la universidad, pero también se expresan durante la permanencia de los jóvenes en la educación superior y, ya como egresados, en los mercados laborales.

Gráfica 6. Porcentaje de estudiantes con beca pública por decil de ingreso, 2016 (todos los niveles educativos)



Fuente: CONEVAL, 2018, p. 76

Dificultad para pagar materiales escolares y/o traslados a la escuela

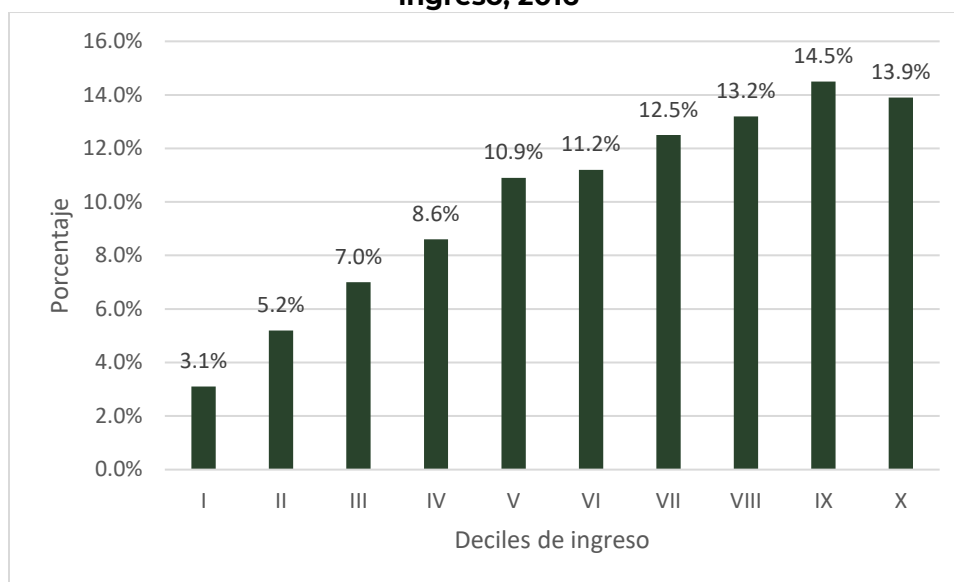
La población de 12 a 29 años en condición de pobreza ascendía en 2016 a 44.3 por ciento del total de este grupo de edad a nivel nacional (CONEVAL, 2018a, que suman 16.6 millones de jóvenes. Es una realidad que la población de escasos recursos, que se ubica en los primeros deciles de ingreso (I a IV), en su gran mayoría se incorporan a los niveles educativos superiores de forma tardía y con condiciones desfavorables (ANUIES, 2018). Los datos de la Encuesta Nacional de Ingreso-Gasto (ENIGH) 2016, ubican la distribución de estudiantes por decil de ingreso, destacando que solo 24 por ciento eran de los deciles más bajos, mientras que más de la mitad de la matrícula (54%), correspondía a los 4 deciles de más altos ingresos (ANUIES, 2018, p. 67). En la Gráfica 7, se presenta la distribución de la





matrícula de ES por decil de ingreso, generada por la ANUIES con base en la ENIGH 2016.

Gráfica 7. Distribución porcentual de la matrícula de educación superior por decil de ingreso, 2016



Fuente: Elaborado por la Dirección de Enlace para la Evaluación Externa con datos de ANUIES, 2018.

Las y los estudiantes en condiciones de pobreza enfrentan mayores dificultades para continuar con sus estudios superiores. Tal es el caso de estudiantes provenientes de comunidades indígenas quienes se enfrentan a la distancia geográfica entre sus comunidades de origen y las IES ya que muchas de estas se encuentran en cabeceras municipales y deben recorrer un largo trayecto para llegar a ellas, lo cual podría implicar un costo económico alto para su traslado. En algunos casos las familias de los y las estudiantes deben vender parte de su patrimonio para solventar los gastos escolares relacionados con transporte, libros y alimentación (Carnoy et al., 2002). Para los y las jóvenes indígenas salir de sus comunidades e incorporarse a la educación superior representa un gran reto.





Pérez-Santiago (2019) encontró que estudiantes indígenas postpusieron sus estudios de nivel superior por la dificultad que implicaba el traslado a las escuelas debido a los costos que esto significaba para sus familias. Estudiar una carrera universitaria conlleva gastos como la compra de útiles, libros, pago de inscripción, hospedaje, entre otros, que en algunos casos las familias de estos jóvenes no pueden cubrir por su bajo nivel de ingreso (Ibidem, p. 124). Estas dificultades económicas limitan la oportunidad de concluir con éxito el nivel superior toda vez que el gasto que realizan para pagar sus estudios implica esfuerzos e inclusive sacrificios del grupo familiar al que pertenecen, y pueden orillar a los estudiantes a cambiar el ambiente escolar por el laboral, enfrentándoles en el futuro al bajo rendimiento escolar, deserción, y a su vez con pocas aptitudes para un mercado laboral.

Asimismo, los estudiantes inscritos en los municipios con baja oferta de IPES, procedentes de zonas marginadas y localidades rurales, por sus antecedentes académicos y los ingresos de sus familias se encuentran con factores que pueden convertirse en obstáculos determinantes para la conclusión de sus carreras (Mejía & Wortham, 2017).

Exclusión sociocultural

Las dificultades que enfrentan los grupos sociales en condición de vulnerabilidad exceden lo económico, como señalan Bermúdez y Ramírez:

La idea de exclusión sociocultural va más allá de los componentes económicos asociados a la privación humana resultante de la condición de pobreza; no obstante, reconoce la importancia de la dimensión material a la





que alude el concepto, referida a la incapacidad para generar un ingreso suficiente y estable y para lograr el acceso a servicios sociales de calidad con el fin de satisfacer necesidades básicas (Bermúdez & Ramírez, 2019, pág. 27).

En México, como en la mayoría de los países de la región latinoamericana, prevalece el trato diferenciado hacia grupos estigmatizados y discriminados. La exclusión sociocultural se expresa en dos formas (Bermúdez & Ramírez, 2019., pág. 28):

- Como marginación de ciertos sectores que no comparten los códigos básicos necesarios para comunicarse e interactuar con la colectividad (manejo del idioma, alfabetismo, y escolaridad, adhesión a valores éticos y religiosos).
- Como la discriminación de ciertas categorías de personas que son percibidas por otras como inferiores y, de acuerdo con esta percepción, reciben un trato diferenciado y humillante en sus relaciones sociales.

Es importante tomar en cuenta la dimensión sociocultural y la dimensión política del concepto. La primera alude a la especificidad subjetiva y a la capacidad de acceso a los medios simbólicos, “mismos que tienen implicaciones en la condición de género, el componente étnico-racial, la edad y la pertenencia a grupos minoritarios” (Ibíd.).

La dimensión política por su parte toma en cuenta derechos y desigualdades entre los miembros de una sociedad, derechos civiles y políticos además de los socioeconómicos básicos, entre ellos el acceso a la educación y al trabajo.





La discriminación, presente en este tipo de exclusión, es estructural y atraviesa las formas de comportamiento y las prácticas de los sujetos en los ámbitos público y privado. El problema central de la discriminación no es en sí, el trato diferenciado, sino que restringe o excluye a las personas de algún o algunos derechos. Sectores que han sido históricamente discriminados, entre ellos los y las indígenas, –aunque no son los únicos–, presentan los índices de menor escolaridad y un menor acceso a los niveles superiores de educación, lo que se traduce en un acceso limitado al sector laboral, así como a prestaciones sociales (Ibid., pág. 29). A estos grupos sociales se suman las minorías sexuales, las personas con discapacidad, personal dedicado a labores domésticas, minorías étnicas y religiosas (Ordoñez, 2018, pág. 25).

Para comprender la categoría de exclusión sociocultural y ahondar en su importancia para el análisis de los grupos sociales vulnerables, es menester entender los conceptos que producen las generalidades de este término: las categorías de *discriminación* y *estigma*. La discriminación, producto del estigma, es una acción que se reproduce consciente o inconsciente y se sustenta en prejuicios de todo tipo y en barreras de exclusión⁷. Por su parte, el estigma originalmente los griegos lo usaron para referirse a “signos corporales con los cuales se intentaba exhibir algo malo y poco habitual en el status moral de quien los presentaba” (Goffman, 2006, pág. 11). Entendido y sustentado de esta manera por Goffman, actualmente la palabra se utiliza ampliamente en un sentido

⁷ Las discriminaciones “(...) se pueden representar como ‘origen étnico o racial, las preferencias sexuales, las tradiciones religiosas, las condiciones socioeconómicas, la vejez, las discapacidades, las enfermedades crónicas y la situación migratoria, entre otras condiciones o características que definen las singularidades del ser humano” (Ordoñez, 2018, págs. 2 y 3).





muy parecido a su original, pero hoy es la sociedad la que establece los medios para categorizar a los individuos y el complemento de atributos que se perciben como “corrientes y naturales en los medios de cada una de esas categorías” (Ibíd., págs. 11 - 12). El término estigma es utilizado para hacer referencia a un atributo desacreditador: “Un estigma es una clase especial de relación entre atributo y estereotipo” (Ibid.) y se pueden mencionar tres tipos: 1) los relacionados al cuerpo, como las deformaciones físicas; 2) los defectos como falta de carácter o voluntad o pasión y, 3) los triviales, como la raza, nación, religión.

A continuación, se describe a que niveles y en qué grado son discriminados, estigmatizados y excluidos algunos de estos grupos sociales vulnerables y el trato diferenciado que los ha ubicado históricamente en ominosas condiciones de desigualdad social.

Pueblos indígenas

Como señala Chávez (2008), en ocasiones “la pertenencia étnica puede presentarse como un *estigma* si esta condición se asigna a un grupo que diverge de un sistema económico, organizativo o ideológico (de ideas), de otro grupo que se erige dominante al cual el grupo *estigmatizado* debe enfrentarse constantemente en diferentes ámbitos: económico, político o cultural” (Chávez, 2008, p. 38).

Los pueblos indígenas históricamente han experimentado una gran inequidad social que limita oportunidades para su desarrollo. Gallart y Henríquez (2006) refieren que, a principios de este siglo, 80% de los municipios con población indígena tenían un alto y muy alto grado de marginación, situación que no se ha modificado sustancialmente durante



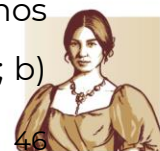


la segunda década del siglo XXI. Estas mismas autoras señalan con relación al derecho a la educación de la población indígena y enfocándose en la Educación Superior, que, entre 2000 y 2005, algunos indicadores tuvieron una pequeña mejora, sin embargo, el avance fue mínimo: de esta población, las personas de entre 15 y 64 años que contaban con al menos un grado de Educación Superior pasaron de 4% a 4.7%.

Gallart y Henríquez (2006), compararon a la población indígena que habitaba en regiones consideradas como indígenas encontrando que ésta tenía menos posibilidades de cursar la Educación Superior en comparación con la población que, aun siendo indígena, habitaba en regiones no consideradas como indígenas. El caso más notorio fue el de la región de los Chimalapas (considerada indígena), en donde no hubo ninguna persona de 18 años o más con estudios profesionales a principios de este siglo; caso diferente al de municipios no considerados indígenas donde la población indígena alcanzó 8% en el mismo rubro.

Asimismo, dan cuenta de la brecha de género en población indígena tanto de aquella que habitaba en zonas consideradas como indígenas, se encontró que 58% de hombres de 18 años y más tenían estudios profesionales, mientras que las mujeres tenían 42%, es decir, una brecha de 17%. En los municipios no pertenecientes a una región indígena, 57% de los hombres indígenas de 18 años y más contaban con estudios profesionales, teniendo el restante 43% las mujeres indígenas, dando una brecha de 13% a principios del siglo XXI (Ibid.).

Gallart y Henríquez (2006) atribuían a las siguientes causas, en términos generales, al rezago educativo de la población indígena: a) la pobreza; b)





la calidad educativa recibida en los niveles anteriores; c) la distancia geográfica de los centros educativos; y, d) las barreras culturales y la discriminación. Al respecto señalan: “La diferencia cultural ha sido, junto con la pobreza y la marginación geográfica, un obstáculo de gran impacto para que los jóvenes indígenas puedan iniciar y terminar sus estudios universitarios” (Ibidem, p. 36). Mientras estos obstáculos sigan perpetuándose la población indígena no podrá desarrollar plenamente sus capacidades y talentos, y el rezago educativo se mantendrá.

Información más reciente sobre educación de la población indígena de México es presentada en el Índice de Equidad Educativa Indígena (IEEI) elaborado por el PNUD (2010), el cual fue diseñado para medir el grado de equidad entre personas indígenas y no indígenas respecto a logros educativos básicos. De acuerdo con este índice, existe una gran inequidad en la dimensión de la escolaridad entre estos dos grupos.

El IEEI incluye los indicadores relacionados con educación superior: 1) asistencia de jóvenes de 19 a 24 años y 2) población de 24 años o más que tiene al menos un año de nivel superior completo. El reporte de estos indicadores fue:

1. Asistencia: 6% en la población indígena en comparación con 21% en población no indígena.
2. Tener al menos un año de nivel superior completo: “uno de cada cinco no-indígenas mayores de 24 años ha concluido al menos un año de estudios superiores (19%), mientras que solamente cuatro de cada cien indígenas lo han hecho (4%)” (PNUD, 2010, p. 27).





Población afrodescendiente

De acuerdo con datos presentados por el Consejo Nacional de Población (CONAPO, 2016), basados en la Encuesta Intercensal de 2015 realizada por el INEGI, de los 121 millones de personas que habitaban nuestro país 1.2% se reconocían como afrodescendientes, 0.5% reconocían serlo en parte y 1.4% reportaron no saber si lo eran o no. De éstos, 51% eran mujeres y 49% hombres.

Los asentamientos de comunidades afrodescendientes en México se encuentran principalmente en regiones de Guerrero, Oaxaca y Veracruz. Estos lugares en su mayoría experimentan “altos índices de marginalidad económica y social, que se hace patente en la falta de acceso a servicios básicos de infraestructura, educación y salud, así como el goce de los derechos políticos, sociales y culturales” (Velázquez & Iturralde, 2016, p. 101).

Lo anterior se debe en gran medida a una discriminación racial que excluye y restringe a la población afrodescendiente la cual comprende también el acceso y permanencia dentro de los distintos niveles educativos. En 2017, de la población afrodescendiente de 15 años y más, 6.9% era analfabeta mientras que la población no afrodescendiente en la misma condición representaba un 5.4% (INEGI, 2017).

La información sobre población afrodescendiente es aún escasa en términos de educación superior, si bien se cuenta con algunos datos relevantes. La Encuesta Nacional de Discriminación (ibidem.) señala que se utilizó como parte de la encuesta, una escala cromática de once





diferentes tonalidades y se retomó la escala PERLA utilizada en el Proyecto de Etnicidad y Raza en América Latina, que clasificó en tres grupos dichas tonalidades: claro, intermedio y oscuro; en la encuesta, cada informante hizo un reconocimiento de su tonalidad de piel, encontrándose que 16% de la población de 18 a 59 años que reportó tener el tono más oscuro de piel⁸ dijo tener Educación Superior (esto incluye al menos un grado aprobado en una carrera técnica con preparatoria terminada, licenciatura, maestría o doctorado), en comparación con un 30% de la población que reportó tener un tono de piel claro. Además de lo anterior, se encontró en la misma encuesta que la inasistencia escolar en personas afrodescendientes de 15 a 24 años fue de 36.4% comparada con la población no afrodescendiente que representó 33.2%.

Las barreras sociales que experimenta la población afrodescendiente limitan su acceso y ejercicio de derechos fundamentales que, en consecuencia, afectan distintas esferas de su vida, entre las cuales se encuentra el acceso a la educación y producen desventajas que conllevan a condiciones de pobreza y discriminación.

Víctimas de violencia

Como señalan Gairín y Suarez (2016), es necesario reconocer nuevos colectivos en situación de vulnerabilidad, causados por el impacto negativo de condiciones contextuales actuales tales como guerras, conflictos territoriales, violencia de género, entre otras (p. 5-6). En este subapartado se presenta un esbozo de esta problemática.

⁸ Si bien las personas afrodescendientes no necesariamente tienen un color de piel oscuro, es factible que en su mayoría sí lo tengan, por lo cual se considera que lo señalado aplica a este grupo de población.





Una víctima es una persona física que directa o indirectamente ha sufrido daño o el menoscabo, producto de una violación de derechos humanos o de la comisión de un delito. La calidad de víctima se adquiere con la acreditación del daño o menoscabo de los derechos en los términos establecidos en la Ley General de Víctimas: “con independencia de que se identifique, aprehenda, o condene al responsable del daño o de que la víctima participe en algún procedimiento judicial o administrativo. Son víctimas los grupos, comunidades u organizaciones sociales que hubieran sido afectadas en sus derechos, intereses o bienes jurídicos colectivos como resultado de la comisión de un delito o la violación de derechos” (LGV, DOF 03-01-2017).

Durante el año 2018, 24.7 millones de mexicanos sufrieron algún delito; es decir, uno de cada tres hogares; robo y extorsión fueron los ilícitos más cometidos, de acuerdo con lo reportado por la Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (ENVIPE) realizada por el INEGI (INEGI, 2018). La violencia tiene consecuencias que afectan el desarrollo de las personas, y en algunos casos, les dificulta el continuar su formación académica. Una aproximación a la dimensión de esta problemática es la estadística del Registro Nacional de Víctimas (RENAVI), que reportó entre 2014 y 2019 un total de 30,539 solicitudes registradas⁹, (RENAVI, 2019).

Información específica sobre violencia hacia las mujeres, es reportada por la Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres (CONAVIM). De acuerdo con esta institución, en el país alrededor de 7 de cada 10 mujeres, de 15 años o más, ha sido víctima por lo menos de

⁹ Cifras preliminares del tercer trimestre de 2019.





un acto de violencia física, sexual, emocional o económica a lo largo de su vida (PUEG & CONAVIM, 2016).

La actual administración del Gobierno de México reconoce la importancia de la inversión en la juventud, motivo por el cual ha considerado necesario establecer un mecanismo diferenciado para que las víctimas directas o indirectas de delitos o de violaciones graves a derechos humanos puedan acceder de manera inmediata y diferenciada a programas de inclusión social que garanticen entre otras cosas, el acceso a educación pública, gratuita y de calidad en todos los niveles escolares, incluyendo a la educación superior, y dentro de ésta el Programa S283 Jóvenes Escribiendo el Futuro.

El mecanismo a través del cual la CNBBBJ atiende a las víctimas de violencia es el *Convenio de colaboración para la implementación de estrategias en beneficio de víctimas del delito y/o violaciones graves a derechos humanos* (CONVENIO Víctimas, 2019), mediante el cual se han implementado estrategias para que la Coordinación Nacional pueda incorporar a las personas víctimas de delitos y violaciones graves a sus derechos humanos a los beneficios de sus programas, de acuerdo a la siguiente priorización (ibid.):

- a) Personas víctimas de delitos de alto impacto, tales como: i) desaparición por particulares, ii) desaparición forzada, iii) trata de personas, iv) feminicidios, entre otros hechos que resulten necesarios por su relevancia nacional.
- b) Personas víctimas de violaciones graves a derechos humanos.





- c) Migrantes, personas con calidad de refugiado y personas afectadas por desplazamiento forzado interno.
- d) Niñas y niños en orfandad.

Independientemente de lo enlistado, en los procedimientos aplicables a niñas, niños y adolescentes derivados del convenio mencionado, se privilegiará el interés superior de los mismos.

Instituciones de Educación Superior que atienden a grupos vulnerables no cuentan con infraestructura, mobiliario y equipo suficientes

Baja cobertura de Instituciones de Educación Superior para atender a la población vulnerable en municipios rurales y Zonas de Atención Prioritaria

El dinámico crecimiento de la matrícula en educación superior ha sido insuficiente e insatisfactorio, así como altamente desigual en términos territoriales y sociales.

En primer lugar, aunque desde hace varias décadas se han impulsado políticas de descentralización de la oferta educativa que han logrado reducir la alta concentración de Instituciones de Educación Superior (IES) que existía en tres estados del país: Ciudad de México, Nuevo León y Jalisco, los cuales concentraban el 60% de la matrícula escolar, todavía persiste una tendencia centralizadora, principalmente en las capitales de los estados y las áreas metropolitanas (Narro, Martuscelli y Barzana, 2012).





En contraste, es exiguo el número de IES en los municipios rurales, en las ciudades pequeñas, en las zonas fronterizas del país, así como en la región costera (Ibid.). Considerando la distribución municipal de la oferta educativa a fines de la década pasada, del total de municipios del país sólo 582, es decir 23.5%, contaban con algún servicio de educación superior en cualquiera de sus modalidades y formas de sostenimiento (Ibid.).

Las políticas de descentralización y de ampliación de las opciones educativas con fines de inclusión social y equidad han buscado apoyar la diversificación de la oferta educativa para hacerla acorde a las necesidades locales de distintos grupos sociales. Se han creado diversos subsistemas, entre los que se encuentran las Universidades Interculturales y aquellos que han surgido como una alternativa a las licenciaturas universitarias, como son las Universidades Tecnológicas y las Universidades Politécnicas. En breve, se ha configurado un conjunto de subsistemas de educación superior altamente heterogéneo, aunque a los de más reciente creación ha accedido, fundamentalmente, la población joven perteneciente a los sectores de bajos recursos socioeconómicos. A continuación, se describen brevemente las características de las instituciones de educación superior (IES) que, por su ubicación y modelo académico, son las que históricamente han atendido a la población más vulnerable y discriminada en el país.

Universidades Interculturales

Las Universidades Interculturales tienen diversos objetivos, entre los que se encuentra formar profesionales que estén comprometidos con el desarrollo económico, social y cultural de los pueblos indígenas,





reivindicando, contribuyendo y promoviendo un proceso de valoración y revitalización de las lenguas y culturas originarias.

Según datos de la SEP (2018, p. 130), la matrícula de las once universidades interculturales, durante el ciclo escolar 2017-2018, fue de 14,259 estudiantes, de los cuales 8,013 (56.2%) fueron mujeres y 6,246 (43.8%) hombres. Cabe mencionar que, del total, 4,854 eran hablantes de alguna lengua originaria, los cuales estaban representados por 2,733 (56.3%) mujeres y 2,121 (43.7%) hombres. Respecto al porcentaje de incremento matricular desde el inicio de la presente administración, éste se presenta en la Tabla 4.

Tabla 4. Matrícula de Universidades Interculturales y porcentaje de crecimiento, ciclos escolares 2012-2013 a 2018-2019

Ciclo escolar	2012-2013	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019
Matrícula	10,518	12,592	14,007	14,784	14,259	14,837
Porcentaje de crecimiento		14.7	11.2	5.5	-3.5	4.1

Fuentes: SEP, 2018 y SEP, 2019.

En la tabla 4 se observa que cuando se crearon estas universidades hubo un importante crecimiento, el cual se detuvo en el ciclo escolar 2017-2018, correspondiente al final de la administración anterior y que tuvo un repunte en el último ciclo 2018-2019, situación que está asociada al impulso que se ha dado a este tipo de instituciones educativas en la presente administración.

Escuelas Normales

Las Escuelas Normales en México tienen un origen posterior al movimiento de independencia debido a que la enseñanza educativa se vio





impactada e imperaba a una necesidad por reorganizar el sistema educativo y ofrecer educación a la población. En 1887 el gobierno mexicano, creó la primera Escuela Normal en la capital del país, la cual estaba exclusivamente dirigida a hombres, aunque más tarde, en 1888, se fundó la Escuela Normal para mujeres (Ducoing, 2004).

En los años que siguieron a la Revolución Mexicana, las ideas de justicia social que acompañaron a ésta reivindicaron la necesidad de ofrecer educación a toda la población, en especial a los grupos socialmente excluidos por lo que destaca la creación de las Normales Rurales (INEE, 2017). Hasta antes de 1984, para poder ingresar a una Escuela Normal, era necesario tener concluida al menos la educación básica. Fue hasta 1984, mediante un Acuerdo publicado el 23 de marzo, que la educación normal en su nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades fue elevada al grado académico de licenciatura (Ibidem., p. 15).

El Instituto Nacional de Evaluación de la Educación en 2017 presentó un documento de análisis sobre datos de la educación normal en nuestro país (Ibidem). Los datos más recientes analizados en ese documento fueron los correspondientes al ciclo escolar 2015-2016 donde se caracteriza a las y los estudiantes de Escuelas Normales, destacándose que había 108,555 estudiantes adscritos a alguna licenciatura de educación normal (2.8% de la matrícula total)¹⁰.

¹⁰ Cálculo realizado con base en datos de la ANUIES (ANUIES, s.f., Anuario Estadístico 2015-2016), para ese ciclo escolar el total de estudiantes de Educación Superior (Técnico Superior, Licenciatura en Educación Normal y Licenciatura Universitaria y Tecnológica) fue de 3,915,971, por lo que los estudiantes de Escuelas Normales representarían 2.77%



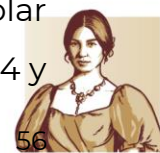


Para ese mismo ciclo escolar, el porcentaje de estudiantes hablantes de lengua indígena que asistían a la educación normal era de 2.2%. Es importante mencionar que ese porcentaje se ha incrementado en los últimos años, ya que en el ciclo escolar 2012-2013 eran 1.5%. Las y los estudiantes de esta población se concentran en las licenciaturas para la atención educativa de la población indígena. En la Licenciatura de Educación Preescolar Intercultural Bilingüe, 74.2% de estudiantes era hablante de lengua indígena, y en la Licenciatura de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, el porcentaje era de 44.3%. Guerrero y San Luis Potosí fueron los estados que reportaron tener los porcentajes más altos de estudiantes normalistas hablantes de lengua indígena, 16.2 y 11%, respectivamente.

Respecto a diferencias de género, se reportó que, en general, la carrera de docencia en educación básica fue elegida en su mayoría por mujeres ya que éstas representaban 72.1% de la matrícula de dicha carrera en el mismo ciclo escolar. Cabe señalar que esta tendencia ha permanecido históricamente (Ibidem., p. 39).

En el caso de las Normales Rurales, para el ciclo escolar 2015-2016, del total de jóvenes que intentaron ingresar a estas IES, sólo accedieron el 38.6%. En términos absolutos, asistían 6, 318 estudiantes, es decir, 5.8% de toda la población estudiantil adscrita a la educación normal. El porcentaje de estudiantes mujeres inscritas en éstas fue de 52.7% (Ibidem.).

Cabe mencionar que las solicitudes de ingreso a las Escuelas Normales, en general, ha disminuido de manera importante a partir del ciclo escolar 2000-2001 ya que para entonces las solicitudes realizadas fueron 88,994 y



56





para el ciclo escolar 2015-2016 disminuyeron a 49,859 lo que representa una disminución de casi 44%. La matrícula también se ha visto afectada en estos términos ya que para el ciclo 2000-2001 los estudiantes de nuevo ingreso eran 43,186 y para el ciclo 2015-2016 sólo 25,209 equivalente a un descenso de 41.6% (Ibidem).

Universidades politécnicas

Desde los años ochenta la política pública cambió su orientación y comenzó a fomentar la creación de opciones de educación superior no universitaria de tipo tecnológico siendo las universidades politécnicas las que despuntan a partir de principios de este siglo, en las cuales se preparan “alumnos para el nivel técnico superior universitario (TSU) para cursarse en dos años y con un año más se otorga el grado de licenciatura y con otro más se obtiene la especialidad tecnológica” (Casillas & Ortega, 2013, pp. 70-71).

La calidad de este tipo de enseñanza tecnológica ha sido ampliamente cuestionada porque “los egresados de nivel TSU reciben una credencial de poco valor en el mercado de trabajo” (Ibid, pág. 71), además de que las universidades tecnológicas fueron renuentes en un principio a aceptar a estos egresados para continuar los estudios de licenciatura.

Como resultado de esta situación, aun cuando son una opción para los egresados de bachillerato, en muchos casos estas universidades operan en algunos casos con menos de treinta por ciento de su capacidad por la baja demanda que existe (Ibid.).





Universidades para el Bienestar Benito Juárez García

El 30 de julio de 2019 se publicó en el Diario Oficial de la Federación el Decreto por el que se crea el organismo público descentralizado denominado Organismo Coordinador de las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García (UBBJG) y que opera el Programa con el mismo nombre (DECRETO, DOF 30-07-2019).

El principal objetivo de la creación del Programa de Universidades para el Bienestar Benito Juárez García es “contribuir al bienestar social e igualdad mediante la implantación y operación de las Universidades para el Bienestar Benito Juárez en municipios de alta y muy alta marginación, que brinden servicios de educación superior gratuitos y de calidad a jóvenes con bachillerato terminado que no tienen posibilidades de ingresar a las instituciones de educación superior actualmente existentes” (Ibidem.).

Este programa de Universidades garantizará la educación superior gratuita a las personas que no han podido tener acceso a este nivel educativo, ya sea por cuestiones económicas o de oferta educativa (Ibidem). Existe una relación directa y estrecha entre las UBBJG y el Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro, toda vez que todos los alumnos inscritos en estas instituciones recibirán una beca del Programa.

Adicionalmente, ninguna actividad académica tendrá costo para los estudiantes, quienes contarán con la totalidad de los materiales de estudio que requieran, así como con horarios de uso de computadoras y facilidades para la realización de prácticas comunitarias y profesionales en campo. No se hará examen de admisión, sino valoración diagnóstica de los aspirantes (Ibidem.).





El Programa UBBJG ha abierto sus cien sedes en las siguientes áreas de conocimiento: Salud, Energía, Procesos Agroalimentarios, Desarrollo Sustentable, Patrimonio Histórico, Social y Biocultural y Estudios Sociales (UBBJG, 2019).

Deficiencias en calidad y recursos educativos de Instituciones de Educación Superior que atienden a grupos vulnerables

Ortega y Casillas (2013) señalan que, en las zonas no metropolitanas, tanto la oferta pública como la privada de IES es de baja calidad. Por su parte Mejía-Pérez y Worthman (2017) han documentado para el caso de América Latina, del que México forma parte, que “las IES que se instalan en espacios rurales presentan varios problemas, como la dificultad para reclutar profesores de alta calidad (Watkinson y Ellis, 2006), la falta de recursos y de condiciones adecuadas de las instalaciones (Hicks y Jones, 2011), y una escasa oferta de carreras pertinentes para la región que respondan a lo que los estudiantes quieren estudiar o a las necesidades de la región” (Alston et al., 2001; García-Porchas et al., 2011)” (Mejía-Pérez & Worthman, 2017, pág. 31).

En el caso específico de las escuelas normales, en comparación con el resto de IES del país, éstas presentan problemas tales como una inadecuada distribución de los estudiantes por licenciatura; problemas de financiamiento; falta de correspondencia entre la oferta formativa y las necesidades sociales; problemas relacionados con la calidad de la educación que se brinda en ellas, y falta de investigación (INEE, 2017, p. 65.); que asemejan a la situación que tenía el conjunto del país en 1985, es decir, su situación es similar a la de hace 25 años a nivel nacional.





Con respecto a las universidades tecnológicas, resulta un panorama igualmente desfavorable, a decir de Casillas y Ortega (2013):

La evaluación externa de las universidades tecnológicas en el 2006 hace referencia a los problemas mencionados; entre otros: el bajo posicionamiento del subsistema tecnológico en el medio laboral y en el ámbito familiar, la falta de reconocimiento del título de TSU tanto en el sector privado como en las empresas del gobierno, el bajo salario al que tienen acceso sus egresados, la escasa captación de alumnos que dificulta mantener la matrícula cuya meta se había planteado en 110 mil alumnos en 2006, el no reconocimiento de los estudios para continuar la licenciatura, problemas con la planta docente, etcétera. (Mazertan, et al., 2006 citado por Kent Serna, 2009, pp. 64,65 citados por Casillas & Ortega, 2013, pág. 71).

Estos escenarios de desigualdad en la calidad educativa de las IES que atienden a grupos sociales en condiciones de vulnerabilidad plantean serios retos a enfrentar en la política educativa de tipo superior.

2.2.2 Análisis de efectos del problema

- *Bajo rendimiento y aprovechamiento escolar.*
- *Incremento de la deserción escolar.*
- *Bajo índice de eficiencia terminal.*
- *Baja calificación para el mercado laboral de grupos sociales vulnerables.*
- *Oportunidades de empleo limitadas a trabajos de baja remuneración económica.*
- *Reproducción de la inequidad social y educativa.*
- *Incumplimiento del derecho de alumnas y alumnos de grupos sociales en situación de vulnerabilidad a una educación equitativa e inclusiva de nivel superior.*





En México, las desigualdades sociales existentes pueden tener repercusiones importantes en las posibilidades de los estudiantes que forman parte de los grupos sociales en situación de vulnerabilidad para permanecer y concluir la ES.

Aún con la ampliación de la oferta, la expansión de la educación superior no ha resuelto el problema de exclusión o de atención educativa adecuada de los grupos de jóvenes que tienen desventajas sociales, como es el caso de los pobres, indígenas, afrodescendientes y de las mujeres, si se considera su condición étnica. De manera tal que, el incremento de la cobertura en educación superior no ha logrado atender a las y los jóvenes en igualdad de oportunidades, lo que redundó en los hechos en un “acaparamiento de oportunidades” por parte de los estratos más aventajados (Solís, 2014). A partir del análisis realizado por Solís (2014) con información de la Encuesta Demográfica Retrospectiva¹¹, se encuentra que la brecha existente en el ingreso a estudios superiores entre estratos socioeconómicos es de casi 8 jóvenes de estratos altos por cada joven proveniente de estratos bajos; información que coincide con lo informado por la ANUIES para el ciclo escolar 2017-2018, que además refiere una matrícula aún más reducida para la población indígena (ANUIES, 2018).

Una vez superado el ingreso a la ES, todos los estudiantes, pero especialmente aquellos que presentan desventajas, continúan con obstáculos para concluir exitosamente sus estudios, manifestándose tanto en su bajo rendimiento y aprovechamiento, así como en los niveles de abandono o deserción escolar. Debido a la falta de recursos

¹¹ Encuesta levantada en 2011 por INEGI en las 32 ciudades más importantes del país y diseñada por un grupo de académicos de El Colegio de la Frontera Norte, el Colegio de México, y otras instituciones académicas nacionales y extranjeras.





pedagógicos y culturales (en términos de capital cultural), que se refirieron anteriormente, sus condiciones de conocimiento son inferiores a otros estudiantes lo que repercute en dificultades en comprensión lectora, matemáticas y resolución de problemas (González 2007, citado por Suárez, 2018, p. 147).

De acuerdo con Tinto, “el estudio de la deserción de la educación superior es extremadamente complejo, pues implica no solo una variedad de perspectivas sino también una gama de diferentes tipos de abandono. Probablemente ninguna definición puede captar en su totalidad la complejidad de este fenómeno universitario” (Tinto, 1989, p. 9). Sin dejar de tomar en cuenta esta advertencia, relevante al realizar análisis de deserción u abandono escolar, la definición oficial de abandono escolar dada por la SEP es: “número de alumnos que dejan la escuela en el ciclo escolar, por cada cien alumnos que se matricularon al inicio de cursos de ese mismo nivel educativo” (SEP, 2019a , p. 6).

De acuerdo con esta definición, para el ciclo escolar 2018-2019, el porcentaje de abandono escolar fue del 8.3%, esto incluye todos los niveles del sistema escolarizado de ES, incluyendo posgrado (SEP, 2019a, p. 37)¹². Las cifras de SEP no brindan mayores detalles, por lo que pareciera que la deserción escolar es relativamente baja.

No obstante las cifras reportadas por la SEP, datos más específicos ofrecidos en el *Plan de diez años para desarrollar el sistema Educativo Nacional*, coordinado por Narro, Martuscelli y Barzana (2012), donde se

¹² La evolución del abandono escolar en México se presenta el apartado 2.3.1 Abandono escolar en ES.





plantea la existencia de un problema importante de abandono escolar ya que, en promedio, a principios de este siglo sólo 21 de cada 100 estudiantes ingresaban a una institución de educación universitaria y de estos, sólo 13 se titulaban, es decir, se estimaba una deserción escolar cercana a 40 por ciento a nivel licenciatura.

El tema del abandono escolar en el nivel superior ha sido una preocupación constante en los estudios sobre este nivel educativo. Rodríguez y Leyva (2007) hacen referencia a las causas de abandono escolar de jóvenes de la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Iztapalapa (UAM-I) de fines del siglo XX y principios del actual. Las causas de abandono escolar se relacionaban con dos principales ejes. Por un lado, el sistema escolar-educativo y por otro el contexto en el que se desarrollaban los estudiantes. El primero incluía una inadecuada orientación vocacional, bajo rendimiento académico, edad de ingreso que podría relacionarse con la necesidad de trabajar y esto a su vez con la poca posibilidad de conciliar los horarios laborales con los escolares. Además, puede sumarse los trámites y normatividad de la universidad, como la seriación de materias y poco apoyo de los profesores para incentivar a los alumnos a continuar. En el segundo pueden incluirse aspectos como pertenecer a hogares monoparentales y/o con padres de bajos recursos económicos y poca preparación escolar, desempleo de estos, lo que podría generar una valoración pobre de la preparación académica tanto de los padres como de los hijos. Entre las principales causas reportadas por los alumnos para desertar y/o abandonar fue trabajo remunerado, bajos recursos económicos del hogar, bajo rendimiento escolar, poco compromiso con el estudio, mala orientación vocacional. Cabe señalar que



63



la mayoría de los estudiantes que desertaron o abandonaron sus estudios en la UAM-I tenían un bajo perfil de desempeño académico.

En un estudio más reciente, Aldaco y Carpio (2015) analizan el abandono escolar en el Instituto Tecnológico de Irapuato con los estudiantes del primer año del ciclo escolar 2015-2016, encontrando que el abandono escolar tiene diversas implicaciones entre las que se encuentran la perpetuación del ciclo de la pobreza, falta de empleo o acceso a empleos precarios y la limitación de las ventajas que trae consigo la educación para el desarrollo e inserción social de cualquier persona. Los resultados del estudio realizado por estos investigadores señalan que 46% de los estudiantes del primer año del ciclo escolar 2015-2016 del Instituto Tecnológico de Irapuato desertó por cambio de escuela, mientras que 19% lo hizo por dificultades económicas y 9% por cuestiones vocacionales (Aldaco y Carpio, 2015).

Los alumnos y alumnas que no abandonaron sus estudios y lograron concluirlos, a pesar de las dificultades que pudieron haber sorteado durante su trayectoria educativa en la ES, sumaron, de acuerdo al indicador de Eficiencia Terminal, 72.3 por ciento en el ciclo escolar 2018-2019 (incluye posgrado) (SEP, 2018, p. 185). Sobre el indicador de eficiencia terminal, como ocurre con el concepto de abandono o deserción escolar, nos advierten López, Albíter y Ramírez (2008) que: “su aplicación concreta dista mucho de ser simple y, en ocasiones, aún de demostrar coherencia lógica” (López, Albíter & Ramírez, 2008, p. 136), adicional a ello, la información agregada no permite distinguir el grado en que los estudiantes que provienen de contextos con mayores desventajas han logrado superar sus obstáculos y concluir sus estudios.





La ES sigue siendo la principal forma para mejorar la calidad de vida de las personas, por ello, el hecho de no concluir la formación profesional reduce de forma significativa las oportunidades para obtener empleos mejor remunerados: “en 2010, mientras que 74 por ciento de las personas con estudios de nivel superior formaban parte de la población económicamente activa, este porcentaje desciende a cerca de 60 por ciento para los trabajadores con educación media superior, a 57 por ciento para los que tienen estudios de nivel básico y llega hasta 41 por ciento para las personas sin escolaridad. Asimismo, las personas con educación superior son quienes tienen mayores probabilidades de acceder a mejores salarios: en 2010, cerca de 55 por ciento de los profesionistas tenían ingresos superiores a 3 salarios mínimos, mientras que este porcentaje disminuye a 30 por ciento para las personas con estudios de nivel medio superior, a 18 por ciento para los que tienen hasta educación básica y sólo llega a 6 por ciento para las personas que no tienen estudios” (Marquez, 2011, p. 176). Los estudiantes provenientes de contextos desfavorecidos enfrentan mayor presión para insertarse al mercado laboral (y a aceptar condiciones laborales precarias), lo que puede también sumarse como una razón para no concluir sus estudios superiores.

Otro estudio que confirma la importancia de la educación superior para mejorar las condiciones laborales en México es el de Oliveira, quien encontró que “la escolaridad fue un elemento definitorio: a mayor escolaridad, menor probabilidad de obtener un empleo precario. Los jóvenes con mayor escolaridad tenían empleos no manuales y en empresas de mayor tamaño, vivían en espacios urbanos y su trabajo se



65





ubicaba en los servicios sociales o servicios al productor” (de Oliveira, 2006, citada por Navarrete, 2012, p. 125).

Otra de las causas que provocan la deserción escolar son las opciones educativas limitadas y poco acordes a las necesidades de distintos grupos sociales, que se recrudecen para los grupos con mayores desventajas como son aquellos que residen en zonas rurales, la población indígena y afrodescendiente, entre otros; quienes además de los obstáculos previamente mencionados, se enfrentan a “dificultades asociadas a la persistencia de estereotipos, prejuicios y prácticas discriminatorias” que es persistente en la experiencia de estos grupos de estudiantes universitarios (Gairín y Suárez, 2016). Como señala Gentili (2009, citado por Gairín y Suárez, 2016), se trata de un “racismo educativo” que se expresa no sólo en aspectos pedagógicos y curriculares, si no “en una constante segregación que sufren estos grupos en la calidad y la cantidad de sus oportunidades educativas” (Gairín y Suárez, 2016, pp.8-9).

El incumplimiento en garantizar una educación equitativa, inclusiva, intercultural e integral para todos los participantes del Sistema Educativo Nacional y en particular, para permanecer y concluir el nivel licenciatura, se pone de manifiesto en los bajos porcentajes de personas con título de educación superior (adultos de 25 a 64 años de edad) en México reportados por la OCDE: apenas 17%, en comparación con el promedio de países que conforman esta organización que fue de 37% y por debajo de otros países de la región (OCDE, 2019).





2.3 Evolución del problema

En los siguientes subapartados se presenta la evolución del problema respecto las dificultades para la permanencia de los estudiantes en la Educación Superior considerando las cifras de abandono escolar, la brecha de cobertura que existe en este nivel educativo en las distintas entidades federativas, así como la eficiencia terminal del mismo.

2.3.1 Abandono escolar en Educación Superior.

Los datos sobre abandono escolar en Educación Superior son los brindados por la SEP (2018) de acuerdo con la definición referida en el apartado 2.2.2 sobre efectos del problema. En la **Tabla 5** se observa que del ciclo escolar 2012-2013 al ciclo 2018-2019 ha habido variaciones en el porcentaje de estudiantes que abandonaron la Educación Superior. A partir del ciclo escolar 2015-2016 los datos de abandono han ido aumentando paulatinamente y, de acuerdo con las cifras preliminares del ciclo 2018-2019, son de 8.3 por ciento.

Tabla 5. Abandono escolar*
Ciclos escolares 2012-2013 a 2018-2019

Ciclo escolar	Abandono escolar
2012-2013	7.2
2013-2014	8.0
2014-2015	6.9
2015-2016	7.0
2016-2017	7.2
2017-2018	8.4
2018-2019**	8.3

Fuentes: SEP, 2018 para los ciclos 2012-2013 a 2016-2017 y SEP, 2019a para los ciclos 2017-2018 y 2018-2019.

*Incluye licenciatura (normal, universitaria y tecnológica) y posgrado.

**Cifras preliminares.





Es importante señalar que, la información de la SEP no muestra un porcentaje alto de estudiantes que abandonan la Educación Superior; una de las causas de este porcentaje se debe a que se trata de información agregada a nivel nacional que da el promedio a nivel nacional e incluye posgrado. Actualmente no se cuenta con información desagregada para las diferentes IES e IPES, que permitiría profundizar en las brechas de abandono escolar entre las y los jóvenes dependiendo de su adscripción, y características tales como grado escolar, género, etnicidad, condición de pobreza, entre las principales para establecer políticas de atención para prevenir la deserción.

2.3.1 Brecha de cobertura de ES entre entidades federativas.

El avance en la cobertura de ES ha sido desigual en el territorio nacional. En el año 2000 se situaron por debajo de la media nacional de la Tasa Bruta de Cobertura (TBC) 20 entidades federativas. Entre el año 2000 y 2018, ocho de éstas disminuyeron brechas: Baja California, Hidalgo, México, Puebla, Querétaro, Quintana Roo, Yucatán y Zacatecas.; mientras que doce las ampliaron: Baja California Sur, Chiapas, Durango, Guanajuato, Guerrero, Jalisco, Michoacán, Morelos, Oaxaca, San Luis Potosí, Tlaxcala y Veracruz. El mayor rezago lo tienen “Guerrero y Oaxaca, que se distanciaron del promedio nacional en quince y trece puntos porcentuales respectivamente, mientras Chiapas y Tlaxcala lo hicieron en nueve y siete puntos porcentuales. Tamaulipas es otro caso que llama la atención, en el año 2000 tenía la segunda mayor cobertura nacional y en 2017 se encuentra por debajo de la media, ampliando en 15.5 puntos porcentuales su brecha de cobertura” (ANUIES, 2018, p. 63).





Los datos del último ciclo escolar muestran que solo 9 entidades federativas lograron superar la meta de 40% propuesta en el Programa Sectorial de Educación para 2018, estas entidades son: Ciudad de México, 41.8%), Colima (41.6%), Sonora (41.3%) y Nayarit (40.8%) (Ibidem.).

En contraste se situaron por debajo de 30 por ciento de cobertura 7 entidades, siendo éstas: Oaxaca (19.7%), Guerrero (21.5%), Chiapas (21.8%), Michoacán (27.5%), Tlaxcala (28.7%), Quintana Roo (28.9%) y Guanajuato (29.1%) (ibidem.). De estas siete, solo Quintana Roo ha conseguido reducir la brecha respecto a la media nacional desde el año 2000, el resto, aunque han hecho esfuerzos para reducir la brecha, no ha sido al mismo ritmo que el resto de las entidades federativas (Ibidem.).

Si se considera por regiones geográficas del país, el principal contraste se da entre la región sur-sureste que comprende a los estados de Campeche, Chiapas, Oaxaca, Quintana Roo, Tabasco, Veracruz y Yucatán, con 28.5% de la cobertura de educación superior en el ciclo escolar 2017-2018 y la región metropolitana que incluye a la Ciudad de México y a 6 municipios del Estado de México¹³, que tiene 97.5% de cobertura de educación superior y se considera un polo de atracción para estudiantes de todo el país, por su amplia oferta educativa (Ibidem.).

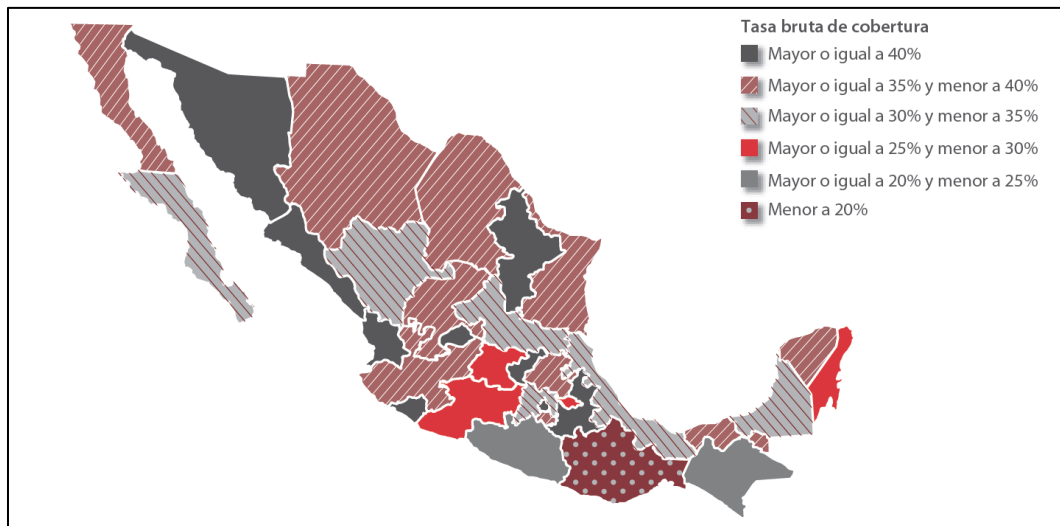
En el Mapa 1, tomado del documento *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México*, se observa con claridad la brecha que actualmente existe entre regiones del país en cobertura de ES.

¹³ Los municipios son: Tlalnepantla de Baz Chimalhuacán, Atenco, Ecatepec de Morelos, Huixquilucan de Degollado y Tultitlán.





Mapa 1. Niveles de cobertura de educación superior por entidad federativa, 2017-2018



Fuente: ANUIES, 2018, p. 66.

Como se señala en el documento de la ANUIES, el rezago regional se asocia fuertemente a las desventajas socioeconómicas, incluyendo indicadores de desarrollo humano y marginación, por lo que un gran reto a enfrentar en los próximos años será “democratizar el acceso a una educación superior de calidad, con independencia de la ubicación territorial y la condición socioeconómica de los estudiantes, y aumentar las posibilidades de permanencia y egreso oportuno, sobre todo de los estudiantes menos favorecidos” (ANUIES, 2018, p. 68).

2.3.2 Eficiencia terminal en Educación Superior

El porcentaje de alumnos que concluyeron oportunamente el nivel superior de acuerdo con el número de años programado para hacerlo ha ido modificándose a lo largo de los últimos ciclos escolares. La eficiencia terminal de Educación Superior de los últimos siete ciclos escolares se presenta en la Tabla 6.





**Tabla 6. Eficiencia Terminal*.
Ciclos escolares 2012-2013 a 2018-2019**

Ciclo escolar	Eficiencia Terminal
2012-2013	77.3
2013-2014	71.3
2014-2015	71.9
2015-2016	70.2
2016-2017	70.1
2017-2018	71.5
2018-2019**	72.3

Fuente: SEP, 2018

*Incluye licenciatura (normal, universitaria y tecnológica) y posgrado.

**Cifras estimadas

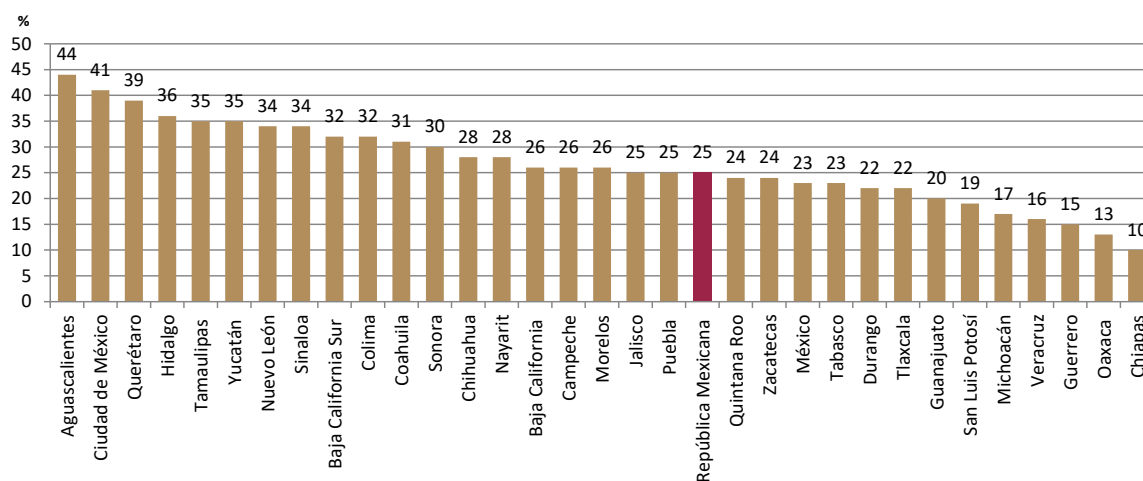
El indicador de eficiencia terminal “reconoce y verifica el impacto que tienen los programas para que los alumnos concluyan de manera eficaz, eficiente y oportuna sus estudios” (SEP, 2018, p. 17). La información de la Tabla 6, muestra que la eficiencia terminal se ha reducido de 77.3 por ciento en el ciclo escolar 2012-2013 a 72.3 por ciento en el ciclo escolar 2018-2019, haciendo falta información para poder determinar sus causas; como hipótesis se puede plantear que, dado que ha crecido la matrícula, de manera inversamente proporcional se ha reducido el número de estudiantes que terminan este nivel educativo oportunamente.

Por su parte, la gráfica 8 permite observar el número de estudiantes que terminaron la educación superior en el ciclo escolar 2018-2019 de cada cien que iniciaron sus estudios en el ciclo 2002-2003 a nivel entidad federativa.





Gráfica 8 Número de alumnos que terminan la educación superior, 2018-2019



Fuente: SEP (2019a).

En la gráfica se observa la amplia brecha en la eficiencia terminal entre la entidad con el número más alto versus el más bajo: Aguascalientes con 44 estudiantes de cada 100, frente a la eficiencia en Chiapas, en la que solo 10 estudiantes de cada 100 que iniciaron sus estudios en el ciclo escolar 2002-2003, los concluyeron en el ciclo 2018-2019.

2.4. Experiencias de atención

2.4.1 Experiencias de atención en América Latina

Con el objetivo de contribuir principalmente a la conclusión exitosa de la ES de los estudiantes con menores recursos económicos o que viven alguna situación de vulnerabilidad, los diferentes gobiernos de América Latina han implementado programas de becas para estos estudiantes. A continuación, se presentan sucintamente los programas que tienen algunas similitudes con el Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro.





Chile

Objetivo de los programas de becas. La información disponible sobre las becas que otorga el gobierno chileno, a través del Ministerio de Educación (MINIEDUC) es de 2013. Con esa información se sabe que el MINIEDUC entregaba tres tipos de becas y créditos a estudiantes de Educación Superior: Créditos, Becas Complementarias y Becas de Arancel. Éstas últimas son un apoyo económico para cubrir total o parcialmente el costo de arancel anual de una carrera y fueron creadas con el objetivo de “lograr mayor equidad en el acceso y permanencia en la educación superior, asegurar la calidad de las instituciones y programas, además de promover la pertinencia de la Educación Superior” (Intelis & Verde Ltda., 2012, pág. 8).

Problemática a la que responden los programas de becas. Las becas de arancel para Educación Superior en Chile surgieron a principios de la década de los noventa del siglo XX para incrementar el acceso de estudiantes que provenían de hogares con bajos recursos a este nivel educativo.

Entre los quintiles de ingresos del I al V existía una diferencia muy significativa (Ibidem, pág. 28):

Tabla 7. Chile. Cobertura de Educación Superior por quintil de ingreso 1990.

Quintil	Cobertura
I	4.45
II	7.7%
III	12.4%
IV	22%
V	40.7%

Fuente: INTELIS & Verde Ltda., 2012.





Cabe señalar que para ese entonces Chile ya contaba con modalidades de crédito para Educación Superior que consistían en financiar parcial o totalmente el arancel de referencia de la carrera elegida, pagando un interés de entre 2% y 6% dependiendo del crédito, en un plazo que oscilaba entre los diez y los veinte años, por lo que esta opción resultaba, y sigue resultando, inaccesible para las familias de estudiantes de escasos recursos.

Dado lo anterior, distintos sectores señalaban la necesidad de que, en todo caso, los y las estudiantes con menos recursos económicos deberían poder realizar sus estudios de forma gratuita. Por ello, y con el objetivo de que los estudiantes menos favorecidos económicamente pudieran ingresar a la Educación Superior, el gobierno chileno complementó las ayudas estudiantiles basadas en créditos con las becas de arancel.

En 2012 se realizó una evaluación de impacto al Programa de Becas de Educación Superior financiada por el MINIEDUC. Esta evaluación analizó el periodo de 2007-2010, analizando las siete becas de arancel que hasta entonces se otorgaban.

En dicha evaluación se encontraron diversas dificultades para describir a las becas de arancel como parte un mismo programa debido a que tienen objetivos distintos entre sí, por lo que se optó por clasificar las becas en las siguientes 3 categorías (Ibidem, p.31):





Tabla 8. Chile. Tipos de becas de arancel

Tipo de beca	Nombre de la beca
Beca de equidad	Bicentenario
	Juan Gómez Millas
	Nuevo Milenio
	De excelencia académica
Beca de pertinencia	Para estudiantes destacados que ingresen a Pedagogía
Beca para grupos específicos	De reparación ¹⁴
	Para hijos de profesionales de la educación

Fuente: INTELIS & Verde Ltda., 2012.

Logros y resultados. En los últimos años, las becas de arancel tuvieron un crecimiento importante. Entre 2007 y 2010 hubo una variación de 86% en la entrega de becas a estudiantes del primer año, siendo las becas clasificadas como de equidad “Juan Gómez Millas” y “Beca Nuevo Milenio” las de mayor crecimiento, presentando variaciones de 276% y 147%, respectivamente.

Aun cuando en términos de evaluación no se encontraron efectos estadísticamente significativos que demuestren que el recibir alguna beca de arancel incida en el acceso a la Educación Superior, ni en la retención de estudiantes en este nivel, es necesario enfatizar que el incremento en los porcentajes de recepción de becas por parte de los estudiantes es relevante, además, podrían existir otros efectos de impacto significativo que no pudieron medirse en esta evaluación, como podrían ser la obtención de un empleo o la continuación de los estudios a nivel posgrado. Además, aun no habiendo impacto en acceso y retención, las

¹⁴ Esta beca se entrega a las personas que se encuentran en la Nómina de Personas reconocidas como Víctimas. A través de esta el Estado de Chile busca garantizar la gratuidad de los estudios de nivel superior de las personas que formen parte de dicha Nómina y que deseen realizar sus estudios en universidades, institutos profesionales, centros de formación técnica, estatales o privados que cuenten con reconocimiento oficial del Ministerio de Educación. La beca cubre el valor total de la matrícula, así como del arancel real de las carreras regulares.





becas podrían estar contribuyendo a la equidad en el sentido de otorgar recursos a los y las estudiantes con menores ingresos para que logren concluir la Educación Superior con una deuda mínima.

Otra evaluación de interés es la realizada por López (2013) que se trató de una evaluación de impacto del programa de becas y créditos sobre el acceso y permanencia en la Educación Superior en Chile buscando identificar cuáles son las becas o créditos más eficientes para aumentar la cobertura en este nivel educativo.

Para su análisis utilizó metodología cuantitativa a través de regresión discontinua y trabajó con datos de las y los estudiantes que presentaron la prueba del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE)¹⁵ en el año 2003 y posteriormente la Prueba de Selección Universitaria (PSU) en el proceso 2006 y/o 2007 centrándose en la Beca Bicentenario y Beca Juan Gómez Millas, ambas otorgadas a alumnos pertenecientes a los quintiles I y II, así como en los créditos Fondo Solidario de Crédito Universitario y Crédito con Aval del Estado, estos últimos tanto de 2006 como de 2007 y entregados a estudiantes de los quintiles I a IV.

Logros y resultados.

- Se puede decir de manera general que el efecto de las becas sobre los quintiles más vulnerables fue mayor que el efecto de los créditos sobre el mismo grupo.

¹⁵ SIMCE es una evaluación de aprendizaje que aborda el logro de los contenidos y habilidades del currículo vigente en diferentes asignaturas y áreas de aprendizaje, y que se aplica a todos los estudiantes del país que cursan los niveles evaluados.





- Se obtuvo cierta evidencia acerca de que contar con alguna ayuda de financiamiento afectaría de manera positiva la probabilidad de continuidad en los estudios. En concreto, la probabilidad de permanencia se estimó en la mayoría de los beneficios en el orden del 5 al 7%.

La información que provee el caso chileno, aunque no es semejante al del programa Jóvenes Escribiendo el Futuro, señala la importancia del otorgamiento de becas para que las y los estudiantes provenientes de hogares con bajos ingresos, puedan acceder y permanecer en el nivel de educación superior.

Colombia - Generación E

En 2018 el gobierno de Colombia puso en marcha el Programa “Generación E” el cuál sustituyó al programa “Ser Pilo Paga”¹⁶.

Objetivo: La finalidad del recurso es fomentar el acceso, permanencia y graduación de Educación Superior de estudiantes en condición de vulnerabilidad y víctimas del conflicto armado, a través de subsidios e incentivos para cursar estudios de nivel superior en IES públicas. Para poder acceder al recurso, las y los estudiantes deben cumplir con requisitos tales como: ser colombiano, haber presentado pruebas de Estado¹⁷ y haber concluido el bachillerato, no tener un título universitario,

¹⁶ El programa Ser Pilo Paga consistía en otorgar un crédito condonable que cubría el valor total de la matrícula de la carrera elegida por el tiempo de duración establecido para ésta dirigido a estudiantes que obtuvieran un puntaje alto en la prueba saber 11. Los estudiantes podían elegir una universidad pública o privada siempre y cuando estuviera acreditada por el Consejo Nacional de Acreditación. Para que el crédito pudiera ser completamente condonable los beneficiarios deberían concluir y egresar de la Educación Superior en los tiempos establecidos en cada programa académico.

¹⁷ Las pruebas de Estado evalúan los aprendizajes y competencias de las y los estudiantes de los distintos niveles educativos.





estar registrado en el Sistema de identificación de Potenciales Beneficiarios de Programas Sociales (SISBÉN) con un puntaje máximo de 32 puntos y de no estarlo y ser indígena o víctima de conflicto armado, deberá encontrarse en la base de datos en el ministerio del Interior o en el Registro Único de Víctimas de la Unidad Administrativa Especial para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas, respectivamente. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia et al., 2019).

Problemática a la que responde el programa: El programa cuenta con tres componentes, uno de ellos dirigido a estudiantes de bajos recursos que busca brindarles oportunidades para incorporarse a la Educación Superior de manera gratuita. Este componente llamado *Equidad* consiste en que, estudiantes colombianos en situación de vulnerabilidad que obtengan un puntaje SISBÉN igual o menor a 32 puntos y que hayan sido admitidos en una IES pública, podrán acceder a la condonación 100% del valor de la matrícula que dure la carrera.

Cobertura. Para junio de 2019 el programa reportó tener 43 718 beneficiarios de 992 municipios colombianos de los cuáles el 86% accedieron al apoyo por el puntaje obtenido en la prueba SISBÉN y el 14% restante debido a su condición de víctima del conflicto o por ser parte de algún pueblo indígena, considerados como población vulnerable. Para diciembre de 2019, se estimó que llegaría a 84 mil beneficiarios, y en 4 años a 336 mil beneficiarios que podrán acceder a la educación superior (Mineducación, 2019).

Dado que el programa se implementó hace un año, aún no hay resultados en términos de su mejora ni tampoco de logro de sus objetivos.





Perú

Objetivo y problemática a la que responde el programa. En Perú, para 2010 existía una brecha de acceso a Educación Superior entre jóvenes que formaban parte de hogares en pobreza o pobreza extrema y jóvenes no pobres, como puede observarse en la siguiente tabla:

Tabla 9. Perú. Acceso a la Educación Superior jóvenes mayores de 17 y menores de 23 años

Tipo de población	2010
Jóvenes pobres y pobres extremos	19.2%
Jóvenes no pobres	41.6%
Total	36.8%

Fuente: Ministerio de Economía y Finanzas de Perú, 2016.

De acuerdo con el informe de la Encuesta Nacional de la Juventud Peruana realizada en 2011, la principal razón de no permanencia en la Educación Superior era la falta de recursos económicos (Ministerio de Economía y Finanzas de Perú, s.f.). Frente a esta situación, el gobierno peruano implementó el programa “Beca 18”, el cual tiene por objetivo reducir la brecha educativa en el acceso, permanencia y conclusión de estudios de Educación Superior de jóvenes que provienen de hogares en pobreza y pobreza extrema.

Este programa financia estudios de pregrado en universidades e Institutos Superiores Tecnológicos tanto públicos como privados, a nivel nacional, haciendo hincapié en carreras vinculadas al desarrollo científico y tecnológico del país, que posibiliten una adecuada inserción laboral. La beca está dirigida a jóvenes de 16 a 22 años, que se encuentren en situación de pobreza o pobreza extrema, que hayan egresado de





instituciones educativas públicas demostrando un alto rendimiento académico y que aún no hayan iniciado estudios superiores. La beca cubre los costos de nivelación académica, tutorías, inscripción, matrícula, pensión, materiales de estudios, clases de inglés y titulación, así como gastos de alojamiento, alimentación, transporte y seguro médico (Ibidem, p.2).

Logros y resultados. Entre 2014 y 2015 se realizó una evaluación de corto plazo para medir el impacto de este programa. Los principales resultados reportados por el estudio fueron:

- Mayor acceso a Educación Superior: La beca contribuye en la matrícula de los becados, así como en el inicio oportuno de estudios superiores tanto en universidades como institutos. La beca incrementa la probabilidad de matricularse (matrícula e inicio oportuno) a la Educación Superior.
- No se encontraron efectos del programa sobre la permanencia o deserción de estudios en universidades, pero sí en institutos. Los becarios en institutos tienen mayor probabilidad de permanecer en los estudios de forma continua desde que se matricularon y tienen mayor probabilidad de continuar estudios de manera ininterrumpida respecto de sus pares no becarios. Estos efectos se mantienen también a nivel de institutos privados.
- Mejor desempeño académico. El promedio de notas, tanto el acumulado como el del último ciclo completo, es mayor para los becarios en universidades con respecto a los controles que accedieron a estudios universitarios. Sin embargo, no se encuentra un efecto significativo para el caso de institutos.



80





- Continuidad. Se encontró que la beca aumenta la probabilidad de que los beneficiarios se mantengan en la escuela sin alguna interrupción en el caso de los institutos. En el caso de universidades la probabilidad de los beneficiarios de mantenerse matriculados hasta concluir sus estudios aumenta, pero con alguna interrupción.
- Mayor bienestar. Los becarios reportan un mayor nivel de bienestar con respecto a la satisfacción con su vida en comparación a los postulantes que no recibieron la beca.
- Las tutorías generan un efecto positivo en el desempeño positivo en el promedio ponderado y en el número de ciclos matriculados de los becarios de universidades, pero no en los becarios de institutos (Ministerio de Economía y Finanzas de Perú, s.f, p. 3 -4).

Áreas de mejora. Para que la BECA 18 tenga un mayor impacto en el acceso a la Educación Superior y éste pueda identificarse se plantearon las siguientes recomendaciones:

- Generar indicadores de calidad educativa y emplear dichos indicadores para monitorear y evaluar el desempeño de las IES elegibles.
- Las tutorías tienen mucho potencial sobre el rendimiento académico. Sin embargo, se encontraron resultados positivos solo para el caso de universidades, por lo que se recomienda un control riguroso de los contenidos y estándares de calidad y que el esquema de tutorías de los institutos tome como ejemplo el de las universidades.
- Sólo se proporcionó ciclo de nivelación (cursos para adquirir conocimientos básicos que faciliten la permanencia y culminación de la Educación Superior) en algunas IES, lo cual pudo repercutir en





el rendimiento académico de los estudiantes, por lo que se recomienda implementar ciclos de nivelación en todas las IES elegibles estableciendo estándares de exigencia y contenidos según el tipo de institución académica y tipo de carrera (Ministerio de Economía y Finanzas de Perú, 2016, pág. 18).

Argentina

La Universidad de Luján (UNLu) tiene un programa de becas que ofrece a sus estudiantes tanto de nuevo ingreso como a los que tienen una permanencia continua en la universidad (Oloriz, et al., 2013). Los tipos de beca son los siguientes:

- Becas de Dedicación Exclusiva al Estudio. Remuneración económica equivalente a 200 módulos¹⁸ y la entrega de la totalidad de bibliografía obligatoria del plan de estudios.
- Beca de Ayuda Económica. Se remunera con el equivalente a 100 módulos y la entrega de la bibliografía obligatoria de las asignaturas que curse el becario.
- Becas para Situaciones Especiales por Discapacidad. Se remunera con el equivalente a 200 módulos y la entrega de la bibliografía obligatoria.
- Becas de Apuntes. Consiste en la entrega, sin cargo, de la totalidad de la bibliografía obligatoria que figure en los programas de las asignaturas que curse el becario,
- Becas Subsidio. Son ayudas económicas que se entregan por única vez cuyo monto lo determina el Consejo Superior en oportunidad de otorgar el beneficio.

¹⁸ Los autores señalan que para 2013 el valor del módulo era de \$4,89, lo que equivale a 88 centavos de dólar al cambio oficial de la República Argentina.





Objetivo y problemática a la que responde el programa. El programa de becas tiene como objetivo: “dar igualdad de oportunidades a quienes no poseen recursos económicos indispensables” además de considerar que “es imperioso adaptar el Régimen de Becas para que se propicie la permanencia de la mayor cantidad de estudiantes en nuestra Casa de Altos Estudios” así como que “es política de esta Casa de Estudios que obtengan el beneficio aquellos alumnos que más lo necesitan independientemente de la carrera o centro regional en el que estén cursando” (Ibidem).

Oloriz *et al.*, (2013) realizaron una evaluación de impacto a dicho programa de becas utilizando una metodología cuantitativa a partir de fuentes secundarias de información para comparar el abandono escolar de los beneficiarios y beneficiarias del programa de becas estudiantiles respecto de quienes no lo eran. La evaluación incluyó once cohortes de estudiantes entre los años 2000 y 2010.

Tomando en cuenta los objetivos del programa, los evaluadores se dieron a la tarea de validar la siguiente hipótesis: debería observarse un menor abandono de los estudios en aquellos estudiantes que participan del programa de becas de la universidad. (Ibidem, p. 3).

Logros y resultados. De acuerdo con Oloriz *et al.* (2013), los principales resultados de la evaluación de impacto fueron los siguientes:

- La tasa de abandono para quienes participan en el programa de becas, siempre para el mismo período, fue del 45,8% mientras que para quienes no tuvieron el beneficio de la beca la tasa fue del 71,3%.





- En general, el 65,8% de los estudiantes abandonaron los estudios de manera temprana, es decir, durante los dos primeros años de estudio, mientras que el 34,2% restante se produjo a partir del tercer año contado desde el momento en que el estudiante comenzó a cursar sus estudios universitarios en la UNLu. Sin embargo, los porcentajes son muy distintos entre la población beneficiaria ya que el abandono temprano de los becarios fue de 42,3% mientras que el tardío de 57,7%.
- Esta diferencia permitió apuntalar que, pasados los dos primeros años de estudio, el programa de becas dejaría de ser una herramienta eficaz para la disminución del abandono escolar. Esto podría deberse a que las causas económicas, tras dos años de cursar la Educación Superior, serían secundarias en las razones que llevan a los estudiantes a abandonar sus estudios.
- La menor tasa de deserción se produce en las categorías de beca Subsidio y beca para Situaciones Especiales, lo cual demostraría que en ambos casos la evaluación efectuada para la asignación del beneficio fue realizada de manera adecuada dado que la ayuda económica sirvió para que, efectivamente, estos estudiantes pudieran continuar sus estudios.

Áreas de mejora. Los resultados de la evaluación realizada por Oloriz, et al., 2013, señalan las siguientes recomendaciones:

- La diferencia respecto del abandono temprano y tardío detectada en quienes participan del sistema de becas de la UNLu debiera evaluarse con mayor profundidad con el objeto de analizar si resulta pertinente mantener las mismas categorías de becas para quienes





cursan los dos primeros años de estudio que para quienes cursan del tercer año en adelante.

- En un futuro, resultaría relevante evaluar cuál es la relación entre el rendimiento académico de quienes participan del programa de becas respecto de quienes no lo hacen para poder analizar, si más allá de la efectividad del programa para la disminución del abandono, cual es la incidencia del mismo respecto del rendimiento académico de los estudiantes. Debiera poder observarse un rendimiento académico, al menos, similar entre quienes accedieron a algún tipo de beca respecto de los estudiantes que no tuvieron beca.

Es preciso señalar que también se han creado programas de becas a nivel federal que fueron implementados para fomentar la asistencia, permanencia y promoción de los jóvenes en ES son diversos. Peña (2016, p. 8), describe algunos de estos programas:

- Programa Nacional de Becas Universitarias (PNUB). Su objetivo es promover la igualdad de oportunidades a través de un sistema de becas que facilite el acceso y la permanencia de alumnos de escasos recursos económicos y buen desempeño académico en carreras de instituciones nacionales pertenecientes a las ramas de ciencias de la salud, humanas y sociales.
- Programa Nacional de Becas Bicentenario (PNBB). Su objetivo es promover el acceso, permanencia y finalización de carreras universitarias consideradas estratégicas para el desarrollo económico, productivo y tecnológico del país.





- Tutorías de acompañamiento como complemento de estos dos programas. Surgen para solucionar los problemas de ingreso, deserción y promover la terminalidad.

Estos programas a través de los años han integrado algunos subprogramas de apoyo dirigidos a estudiantes de pueblos originarios y discapacitados, buscando fomentar la inclusión educativa.

- Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos (PROG.R.ES.AR). Este programa se creó en 2014 con el objetivo de “generar oportunidades de inclusión social y laboral a través de acciones integradas que permitan capacitar a los jóvenes entre 18 y 24 años de edad inclusive con el objeto de finalizar la escolaridad obligatoria, iniciar o facilitar la continuidad de una educación superior y realizar experiencias de formación y/o prácticas calificantes en ambientes de trabajo” (Ibidem., p. 23).

Resultados. Cabe mencionar que no se cuenta con resultados de evaluaciones de los programas de Argentina antes mencionados.



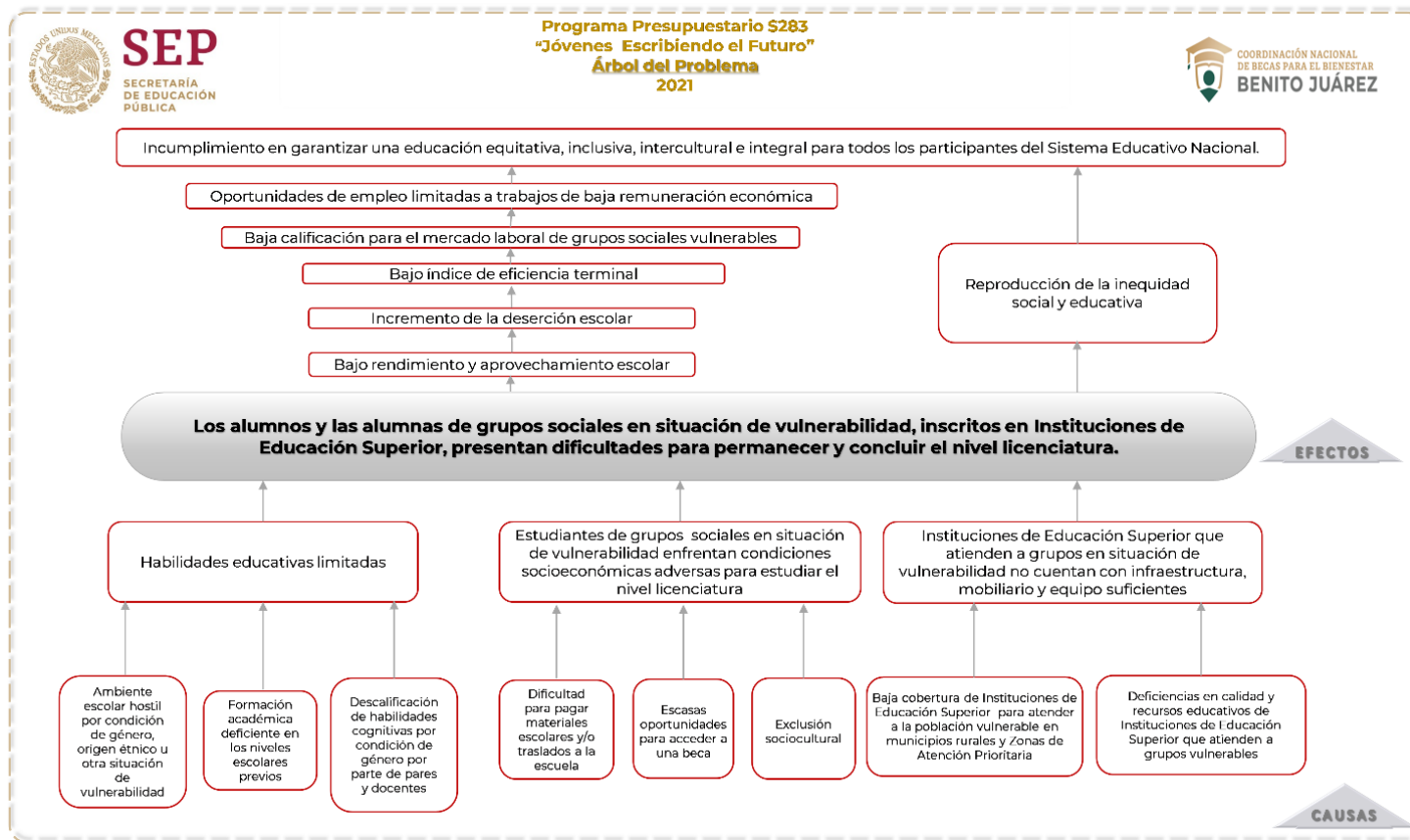
86



2.5. Árbol del problema

2.5.1 Árbol del problema

Figura 1. Árbol del Problema



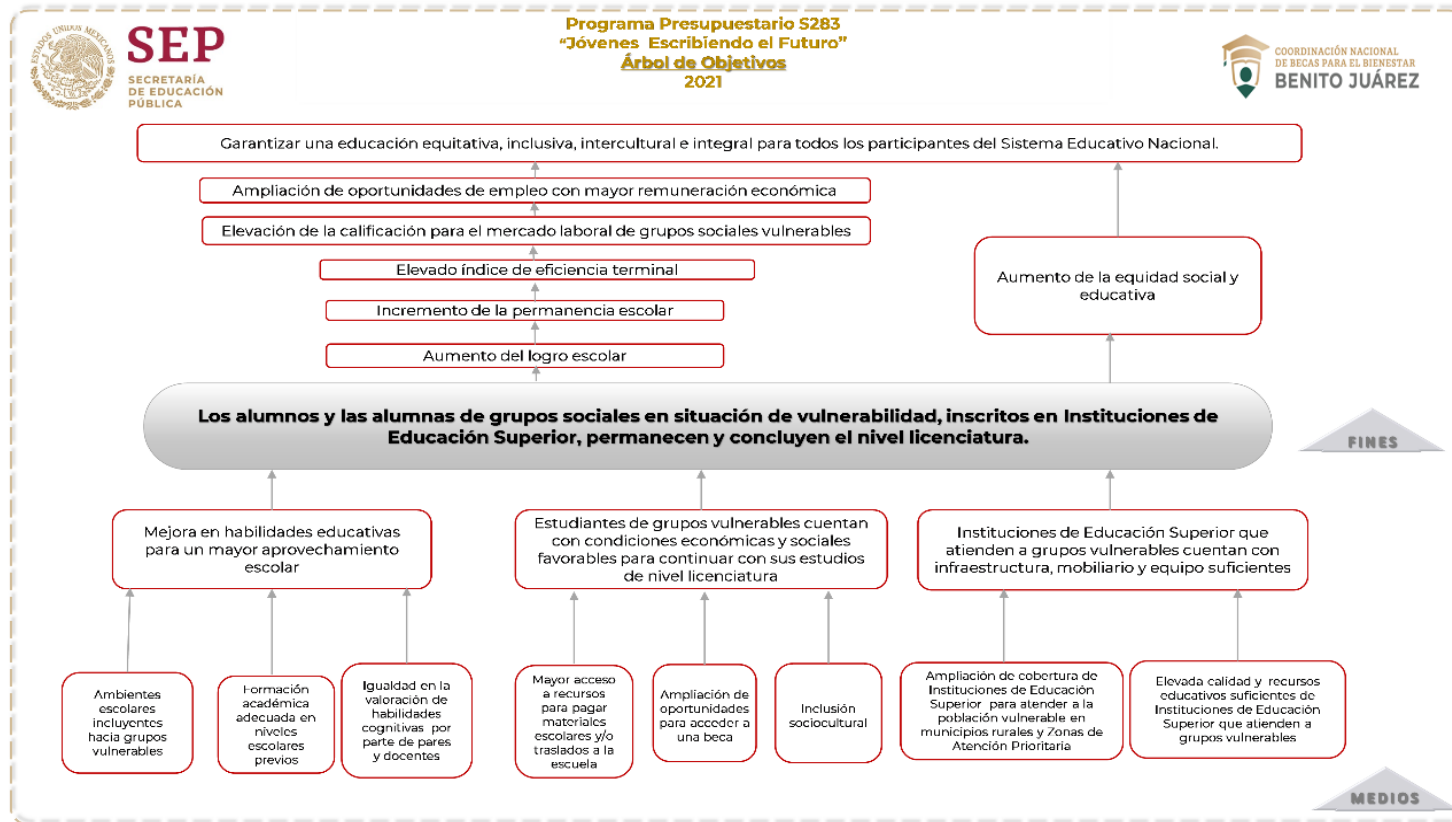
Fuente: Dirección de Enlace para la Evaluación Externa.



3 OBJETIVOS

3.1. Árbol del objetivo

Figura 2. Árbol del Objetivo





3.2. Determinación de los objetivos del programa

Los objetivos del Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro son:

3.2.1 General

Fomentar que los/as alumnos/as inscritos en una IPES considerada con cobertura total, cualquier otra IPES en las que los/as alumnos/as cumplan con los requisitos establecidos o en otras IES que cuenten con convenio vigente de colaboración firmado con la Coordinación Nacional y otorguen una exención del 100% de cuotas de inscripción, colegiatura o cualquier otra aportación al/a la alumno/a solicitante y éste/a cumpla con los requisitos establecidos, permanezcan y concluyan este tipo educativo, mediante una beca.

3.2.2 Específico

Otorgar becas para la permanencia escolar y conclusión de los/las alumnos/as de las IPES consideradas con cobertura total, cualquier otra IPES en las que los/as alumnos/as cumplan con los requisitos establecidos u otras IES que cuenten con convenio vigente de colaboración firmado con la Coordinación Nacional y otorguen una exención del 100% de cuotas de inscripción, colegiatura o cualquier otra aportación al/a la alumno/a solicitante y éste/a cumpla con los requisitos establecidos.

La atención prioritaria a la población objetivo de este Programa es parte de un conjunto de estrategias que toman en cuenta las condiciones socioeconómicas que ocasionan el rezago social y educativo, y mantienen la enorme brecha de la desigualdad en México. Ello implica brindar una atención prioritaria a aquellas instituciones que, por su ubicación y modelo



89





académico, son quienes históricamente han atendido a la población más vulnerable del país.

3.3. Aportación del programa a los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo y de la institución

El PND 2019-2024 se estructura a partir de tres Ejes, en los que se agrupan distintas prioridades y programas. Estos Ejes son: 1. Política y Gobierno; 2. Política Social, y 3. Economía.

El Eje 2 “Política Social”, engloba las acciones relacionadas con la prestación de servicios en beneficio de la población con el fin de favorecer el acceso a mejores niveles de bienestar, y entre éstos, los servicios educativos. Es de acuerdo con este criterio que el Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro, uno de los programas prioritarios del PND 2019-2024, se alinea con la actual Planeación Nacional del Desarrollo, y con ello, se busca en el marco de los principios rectores *vi) Por el bien de todos, primero los pobres y vii) No dejar a nadie atrás, no dejar a nadie fuera* del Plan Nacional de Desarrollo, contribuir al objetivo de garantizar una educación equitativa e incluyente con una orientación a la reducción y eliminación de brechas entre la población; mejorando las condiciones para que la población más vulnerable se mantenga en la escuela e incremente su escolaridad (PND, DOF: 12-07-2019).

Con relación al Programa Sectorial de Educación (PSE) 2019-2024 que fue publicado en el Diario Oficial de la Federación el 6 de julio de 2020, el Programa se alinea con su Objetivo Prioritario 1: Garantizar el derecho de la población en México a una educación equitativa, inclusiva, intercultural e integral, que tenga como eje principal el interés superior de las niñas, niños





adolescentes y jóvenes para promover el bienestar de la población y el desarrollo nacional, y se dará seguimiento a su contribución a través del indicador del PSE 1.3.7 Tasa bruta de escolarización de la población en los primeros cuatro deciles de ingreso - Superior, nacional, considerando que éste mide la inclusión de la población más pobre o vulnerable dentro del SEN.

4. COBERTURA

4.1. Identificación y caracterización de la población o área de enfoque potencial

Como marco de referencia para el cálculo de la Población Potencial del Programa, se tiene que, de acuerdo con la información presentada en el Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, s.f.a), en el anuario estadístico 2018 – 2019 para nivel Técnico Superior, Licenciatura en Educación Normal y Licenciatura Universitaria y Tecnológica¹⁹, la matrícula se conformó por 2.9 millones de estudiantes²⁰.

Por su parte, los requisitos de elegibilidad para obtener la beca del Programa JEF durante el Ejercicio Fiscal 2021, serán los siguientes:

- i) Ser alumno/a con inscripción en el periodo escolar vigente en alguna IPES considerada como de cobertura total;

¹⁹ Consultado el 27/01/2020: *Ciclo escolar 2018-2019 -Anuario Educación Superior -Licenciatura* <http://www.anuies.mx/iinformacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>.

²⁰ Los parámetros utilizados para obtener la información del Anuario estadístico fueron: **Nivel** (Técnico Superior, Licenciatura en Educación Normal y Licenciatura Universitaria y Tecnológica), **Modalidad de Estudio** (Escolarizada y no Escolarizada), **Variabes de la Población Escolar** (Sexo, Matrícula, de 17 a más de 40 años), **Afiliación** (Afiliadas y no afiliadas a la ANUIES) y **Sostenimiento** (Público).





- ii) Ser alumno/a con inscripción en el periodo escolar vigente en alguna IPES que no esté considerada como de cobertura total y tener (i) hasta 29 años cumplidos al 31 de diciembre de 2020, y (ii) un ingreso estimado mensual per cápita menor a la LPI en función del estrato rural/urbano de su localidad de residencia. Para aquellos alumnos/as que hayan sido becarios/as del Programa previamente no aplica el criterio de edad;
- iii) Ser alumno/a con inscripción en el periodo escolar vigente en otra IES que cuente con un convenio vigente de colaboración firmado con la Coordinación Nacional (Anexo 5) y que otorgue una exención del 100% de cuotas de inscripción, colegiatura o cualquier otra aportación al alumno/a solicitante y que tenga (i) hasta 29 años cumplidos al 31 de diciembre de 2020, y (ii) un ingreso estimado mensual per cápita menor a la LPI en función del estrato rural/urbano de su localidad de residencia. Para aquellos alumnos/as que hayan sido becarios/as del programa previamente no aplica el criterio de edad y,
- iv) No recibir, de manera simultánea, otra beca para el mismo fin otorgada por alguna dependencia o entidad de la APF.

Los criterios de escolaridad que se toman en cuenta permiten establecer que la matrícula de estudiantes de hasta 29 años de edad reportada para el ciclo 2018-2019 por la ANUIES fue de 2.7 millones. Sin embargo, no se cuenta con información para identificar a cuánto asciende su ingreso per cápita, por ello se recurrió a la ENIGH 2018, para estimar las poblaciones potencial y objetivo del Programa.



92



Por lo anteriormente señalado, para la obtención de la cifra de la Población Potencial se utilizó la base de datos del Modelo Estadístico 2018 para la continuidad del Módulo de Condiciones Socioeconómicas de la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (MEC 2018 del MCS-ENIGH) del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI)²¹.

Tomando como referencia la base de población de dicho Modelo Estadístico, se identificó a la población que se encontraba en el nivel profesional y que al momento de la encuesta asistía a la escuela con un tipo de sostenimiento público, siendo un total de 3.45 millones de estudiantes. Los niveles escolares tomados en cuenta fueron:

- Carrera técnica con preparatoria terminada (Técnico Superior Universitario),
- Normal (con bachillerato concluido),
- Licenciatura (Profesional)

Posteriormente se generó una variable para restringirse a los estudiantes de nivel profesional (listados anteriormente) que tienen como máximo 29 años, obteniendo un total de 3,288,345 estudiantes.

Por consiguiente y acorde a los criterios señalados anteriormente para identificar a la Población Potencial se consideraron a aquellos estudiantes que se encontraban por debajo de la Línea de Pobreza por Ingresos (LPI), en conformidad al cálculo de pobreza de CONEVAL. Adicionalmente, se tomó la población por estrato rural y urbano para la desagregación de la

²¹ Consultado el 27/01/2020: <https://www.inegi.org.mx/programas/enigh/nc/2018/default.html#Microdatos>



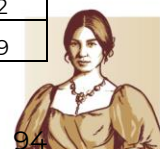


información en distintos niveles, y por lo cual, se estimó como Población Potencial a un total de 1,189,956 estudiantes.

En la Tabla 10 se desagregan los porcentajes por entidad federativa, sexo, población indígena y tipo de localidad a la población potencial obtenida de la estimación realizada.

Tabla 10: Distribución porcentual de la Población Potencial del Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro, por estado, sexo, población indígena y tipo de localidad.

Entidad Federativa	Mujer	Hombre	Mujer Indígena	Hombre Indígena	Urbano	Rural	Porcentaje	Población Potencial
Aguascalientes	51.6%	48.4%	5.0%	2.8%	93.8%	6.2%	1.0%	12,109
Baja California	51.9%	48.1%	3.3%	0.8%	95.9%	4.1%	1.8%	21,825
Baja California Sur	42.8%	57.2%	0.0%	10.9%	93.5%	6.5%	0.3%	3,962
Campeche	52.8%	47.2%	33.4%	27.2%	86.5%	13.5%	0.9%	11,109
Chiapas	41.1%	58.9%	11.7%	11.5%	87.3%	12.7%	2.9%	34,801
Chihuahua	50.6%	49.4%	7.6%	3.3%	95.5%	4.5%	2.8%	33,325
Ciudad de México	47.9%	52.1%	4.6%	2.8%	99.6%	0.4%	9.2%	110,027
Coahuila	67.7%	32.3%	8.3%	0.0%	95.8%	4.2%	1.3%	15,946
Colima	54.3%	45.7%	11.6%	9.7%	94.5%	5.5%	0.7%	8,551
Durango	51.0%	49.0%	0.9%	2.0%	83.2%	16.8%	1.7%	20,263
Guanajuato	47.6%	52.4%	13.8%	11.2%	90.3%	9.7%	3.9%	46,722
Guerrero	53.0%	47.0%	29.1%	19.2%	80.6%	19.4%	3.5%	41,398
Hidalgo	54.1%	45.9%	21.9%	19.8%	77.5%	22.5%	2.1%	25,207
Jalisco	47.8%	52.2%	3.7%	27.7%	98.4%	1.6%	2.8%	33,239
México	50.4%	49.6%	10.9%	13.2%	95.0%	5.0%	18.2%	217,014
Michoacán	56.1%	43.9%	14.7%	14.1%	81.2%	18.8%	2.3%	27,536
Morelos	47.1%	52.9%	15.2%	15.2%	86.6%	13.4%	1.9%	22,256
Nayarit	42.8%	57.2%	7.2%	8.0%	81.6%	18.4%	0.5%	5,553
Nuevo León	54.6%	45.4%	12.7%	0.5%	98.6%	1.4%	2.8%	33,167
Oaxaca	41.8%	58.2%	28.9%	45.5%	79.1%	20.9%	3.2%	38,032
Puebla	45.6%	54.4%	13.1%	27.4%	93.8%	6.2%	6.2%	73,989
Querétaro	47.0%	53.0%	5.6%	16.3%	83.6%	16.4%	1.0%	12,433
Quintana Roo	51.3%	48.7%	37.0%	37.2%	91.4%	8.6%	0.6%	6,975
San Luis Potosí	41.8%	58.2%	7.2%	11.9%	90.1%	9.9%	2.0%	23,392
Sinaloa	58.1%	41.9%	6.1%	4.1%	88.9%	11.1%	3.2%	37,869





Entidad Federativa	Mujer	Hombre	Mujer Indígena	Hombre Indígena	Urbano	Rural	Porcentaje	Población Potencial
Sonora	52.6%	47.4%	17.2%	17.1%	87.1%	12.9%	1.8%	20,933
Tabasco	50.1%	49.9%	26.6%	14.0%	67.7%	32.3%	2.3%	27,178
Tamaulipas	48.4%	51.6%	5.0%	1.5%	92.7%	7.3%	3.5%	41,322
Tlaxcala	46.6%	53.4%	17.7%	16.5%	87.6%	12.4%	1.9%	22,219
Veracruz	45.3%	54.7%	14.0%	21.0%	86.8%	13.2%	11.1%	131,931
Yucatán	40.1%	59.9%	31.7%	52.0%	90.6%	9.4%	1.2%	14,103
Zacatecas	43.9%	56.1%	1.5%	0.0%	71.0%	29.0%	1.3%	15,570
Porcentajes totales	48.9%	51.1%	12.4%	14.3%	90.3%	9.7%	100%	1,189,956

Fuente: Cálculos realizados por la Dirección de Análisis Estadístico con base en el Modelo Estadístico 2018 para la continuidad del Módulo de Condiciones Socioeconómicas de la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (MEC 2018 del MCS-ENIGH) del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) y el cálculo de pobreza 2018 de CONEVAL.

Como puede observarse en la Tabla 10, la población por sexo se encuentra balanceada, si bien hay ligeramente más hombres (51.1%) que mujeres (48.9%) matriculados, tal diferencia no es sustancial.

En el caso del porcentaje estimado de hombres indígenas la diferencia es algo mayor en casi dos puntos porcentuales que de las mujeres de esta población. Los porcentajes de mujeres y hombres se han calculado respecto al total de la población potencial estimada de cada entidad federativa, se observa así por ejemplo que Yucatán es la entidad con mayor porcentaje de población potencial de origen indígena, mientras que Zacatecas tiene un porcentaje muy bajo de población indígena potencial estimada.

En la misma Tabla 10 puede apreciarse que la población potencial por entidad federativa se concentra en Estado de México, Veracruz, la Ciudad de México, Puebla, y Guanajuato. Por su parte, los estados con menor matrícula estimada de población potencial para el Programa son Baja California Sur, Nayarit, Quintana Roo, Colima y Campeche.





De acuerdo con el INEGI, el estrato rural comprende localidades con menos de 2,500 habitantes, y el estrato urbano, las localidades con más de 2500 habitantes. En el caso de la población potencial del Programa, casi 10 por ciento de ésta reside en localidades rurales. El restante 90.3 por ciento reside en localidades urbanas.

4.2. Identificación de la población o área de enfoque objetivo

Para el Ejercicio Fiscal 2021 se tiene una población objetivo de un poco más de 300,000 becarios que fue establecida teniendo como criterios principales el monto de la beca y el presupuesto anual del Programa establecido en Proyecto del Presupuesto de Egresos de la Federación 2021; por ello y a consideración de esta cifra, para la distribución de la población objetivo por tipo de localidad, estado, sexo y población indígena, se tomó la proporción correspondiente de la Población Potencial, la que se presenta en la Tabla 11 con algunos indicadores de relación.

Tabla 11: Indicadores de la Población Objetivo de Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro calculada a partir de la proporción de la Población Potencial. Distribución por estado, sexo, población indígena y tipo de localidad.

Entidad Federativa	Relación Mujer / Hombre	% Población Indígena	Relación Rural / Urbano	Lugar PO
Aguascalientes	106.6	7.8%	6.6	27
Baja California	107.9	4.1%	4.3	20
Baja California Sur	74.8	10.9%	7.0	32
Campeche	111.6	60.6%	15.6	28
Chiapas	69.9	23.3%	14.5	10
Chihuahua	102.5	10.9%	4.7	11
Ciudad de México	91.8	7.4%	0.4	3
Coahuila	209.8	8.3%	4.3	23
Colima	119.0	21.2%	5.8	29
Durango	104.0	3.0%	20.2	22
Guanajuato	90.8	25.0%	10.7	5





Entidad Federativa	Relación Mujer / Hombre	% Población Indígena	Relación Rural / Urbano	Lugar PO
Guerrero	112.8	48.4%	24.1	6
Hidalgo	118.1	41.8%	29.0	16
Jalisco	91.4	31.5%	1.6	12
México	101.5	24.0%	5.2	1
Michoacán	127.9	28.8%	23.2	14
Morelos	88.9	30.4%	15.4	18
Nayarit	74.9	15.2%	22.5	31
Nuevo León	120.1	13.2%	1.4	13
Oaxaca	71.8	74.3%	26.5	8
Puebla	83.8	40.5%	6.7	4
Querétaro	88.8	21.9%	19.6	26
Quintana Roo	105.3	74.2%	9.5	30
San Luis Potosí	71.8	19.1%	11.0	17
Sinaloa	138.8	10.2%	12.5	9
Sonora	110.8	34.3%	14.9	21
Tabasco	100.5	40.6%	47.7	15
Tamaulipas	93.7	6.4%	7.9	7
Tlaxcala	87.3	34.1%	14.2	19
Veracruz	82.7	34.9%	15.2	2
Yucatán	66.9	83.6%	10.4	25
Zacatecas	78.1	1.5%	40.9	24
Totales	95.8	26.8%	10.8	

Fuente: Cálculos con base en Tabla 10.

La información de la Tabla 11 permite apreciar en mayor medida las diferencias en las características tomadas en cuenta. En la relación mujer – hombre que es de 96 mujeres por cada 100 hombres a nivel nacional, destaca Chiapas que tiene solo 70 mujeres por cada 100 hombre y en contraste, Coahuila que tiene 210 mujeres por cada 100 hombres.

En cuanto a la población indígena, se observa que si bien, 26.8 por ciento de la población objetivo pertenece a su vez a la población indígena, 14 estados se encuentran por arriba de ese promedio.





Respecto a la relación rural – urbana, a nivel nacional se observa que hay 11 residentes en zonas rurales por cada 100 de zonas urbanas, siendo la Ciudad de México la zona con prácticamente nula presencia de población rural, en comparación con Tabasco que es la que mayor proporción de población rural presenta con 48 residentes en zonas rurales por cada 100 en zonas urbanas, seguido por Zacatecas con 40 por cada 100.

De este modo, la población objetivo para este programa se define como las y los alumnos inscritos en IPES consideradas con cobertura total y cualquier otra IPES, dentro del universo de atención, en cuyo caso deberán tener hasta 29 años cumplidos al 31 de diciembre de 2020 y un ingreso estimado mensual per cápita menor a la LPI en función del estrato rural/urbano de su localidad de residencia; son parte de esta población quienes se encuentren inscritos en una IES que cuente con un convenio vigente de colaboración firmado con la Coordinación Nacional que otorgue una exención del 100% de cuotas de inscripción, colegiatura o cualquier otra aportación al alumno/a solicitante.

Para el caso de las IES, los alumnos y alumnas deben cumplir con los criterios de edad (para quienes sido becarios o becarias del Programa previamente no aplicará el criterio de edad) e ingreso mensual per cápita antes mencionados, además de no recibir de manera simultánea otra beca para el mismo fin otorgada por alguna dependencia o entidad de la APF.

Se especifica que la LPI se utiliza para cuantificar a la población que no cuenta con los recursos suficientes para adquirir los bienes y servicios que requiere para satisfacer sus necesidades (alimentarias y no alimentarias), así como que deben cumplir con los criterios de priorización establecidos en el apartado 6.2 Diseño del Programa de este documento Diagnóstico.





De acuerdo con lo anterior, cabe mencionar que la distribución de la población objetivo se podrá ver afectada por los criterios de priorización a nivel persona, establecidos en el diseño del Programa, los cuales son:

- Haber sido becario/a del Programa.
- Ser persona víctima.
- Ser mujer indígena o afroamericana.
- Ser varón indígena o afroamericano.
- Ser originario/a de una localidad o municipio indígena.
- Ser originario/a de una localidad o municipio de alta o muy alta marginación.

Asimismo, los criterios de priorización a nivel escuela podrán afectar la distribución estimada en las Tablas 10 y 11, dado que el programa atenderá a las y los alumnos de un conjunto de IPES bajo el concepto de cobertura total sin considerar los requisitos de edad o de condición socioeconómica de las personas. Estas IPES son:

- Universidades Interculturales;
- Escuelas Normales Indígenas;
- Escuelas Normales que imparten el modelo de educación intercultural;
- Escuelas Normales Rurales,
- Sedes educativas del Organismo Coordinador de las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García,
- Universidad de la Salud de la Ciudad de México, y
- Universidad de la Salud del estado de Puebla.





Se aclara que a la fecha de elaboración de este diagnóstico no se cuenta con información de la matrícula de las escuelas con cobertura total, por lo que no ha sido posible realizar la estimación de la población potencial considerando esta información.

4.3. Cuantificación de la población o área de enfoque objetivo

Como se mencionó en el apartado *4.1 Identificación y caracterización de la población o área de enfoque potencial*, para la obtención de la cifra de la Población Potencial y Objetivo, se utilizó la base de datos del Modelo Estadístico 2018 para la continuidad del MEC 2018 del MCS-ENIGH del INEGI, a partir de ésta se calculó la población que se encontraba en el nivel profesional y que al momento de la encuesta asistía a la escuela. Los niveles tomados en cuenta fueron Carrera técnica con preparatoria terminada (Técnico Superior Universitario), Normal (con bachillerato concluido), y Licenciatura (Profesional). Posteriormente se generó una variable que seleccionó únicamente a los estudiantes del nivel profesional listados anteriormente que fueran menores de 29 años.

La población que se ha proyectado atender en 2021, es de un poco más de 300 mil jóvenes que, como se ha señalado anteriormente, se refiere a estudiantes que se encuentren inscritos en alguna IPES e IES consideradas por el Programa, así como que cumplan con los requisitos para su elegibilidad. La meta se ha establecido tomando en cuenta el presupuesto asignado a este programa y el monto de la beca.

Como se puede observar en el Mapa 2, Veracruz concentra junto con Puebla y México el mayor número de estudiantes de educación superior estimados a atender para el año 2021 (entre 24,001 y 31,000), le siguen en



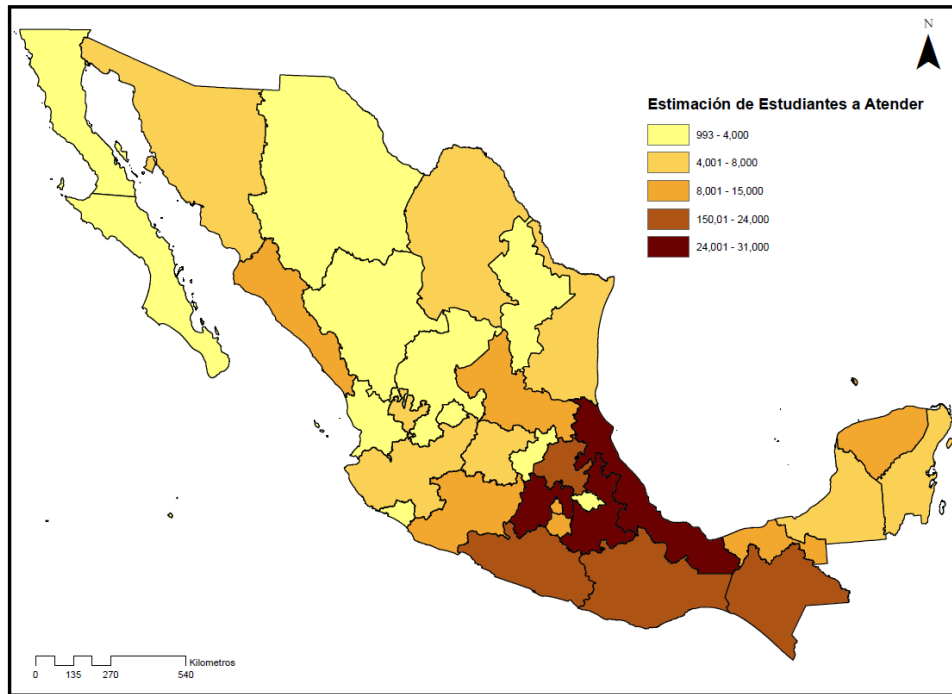
100





orden descendente Chiapas, Guerrero, Hidalgo y Oaxaca (entre 150,001 y 24,000).

Mapa 2. Distribución a nivel estatal de Estudiantes de Educación Superior estimados a atender en el 2021



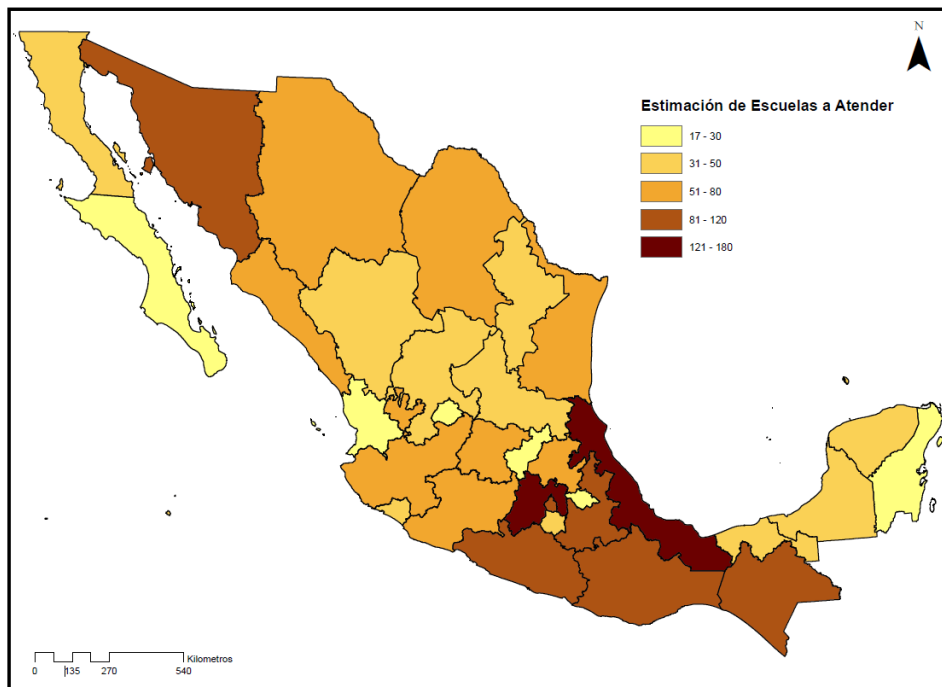
Fuente: Dirección de Información Geoestadística, 2020.

En cuanto a las escuelas de las IES consideradas en la estimación de 2021 para cubrir la meta de estudiantes, en el Mapa 3, se observa su distribución a nivel nacional. Donde destacan en primer lugar México y Veracruz (entre 121 y 180) seguidos de Chiapas, CDMX, Guerrero, Puebla y Oaxaca (entre 81 y 120) con la mayor concentración de planteles estimados.





Mapa 3 . Distribución a nivel estatal de Escuelas de Educación Superior estimados a atender en el 2021



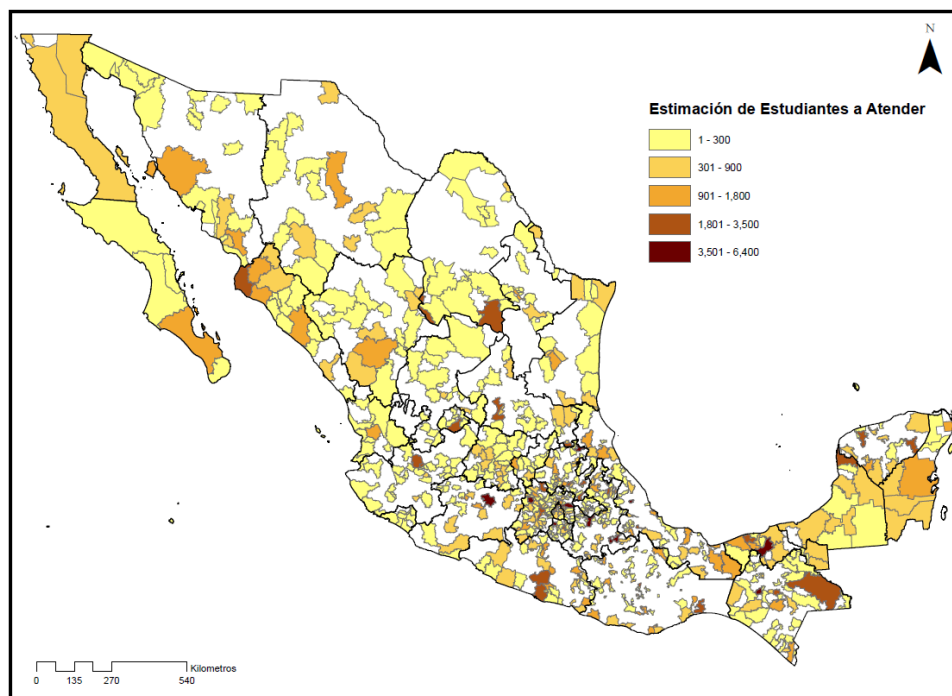
Fuente: Dirección de Información Geoestadística, 2020.

A nivel municipal, en el Mapa 4 se puede ver la distribución de los estudiantes de educación superior estimados a atender en 2021. En éste se observa la gran dispersión de los estudiantes en el país, habiendo pocas zonas de alta concentración, las que se encuentran en Chiapas, Hidalgo, México, Michoacán, Puebla, Tabasco y Veracruz, como las entidades en donde hay zonas de la más alta concentración (más de 3,500 estudiantes en cada zona). Un mayor número de estados cuentan con zonas de concentración de entre 1,800 y 3,500 estudiantes, entre los que destacan Chiapas, Coahuila, Guerrero y Sinaloa.





Mapa 4 . Distribución a nivel municipal de Estudiantes de Educación Superior estimados a atender en el 2021



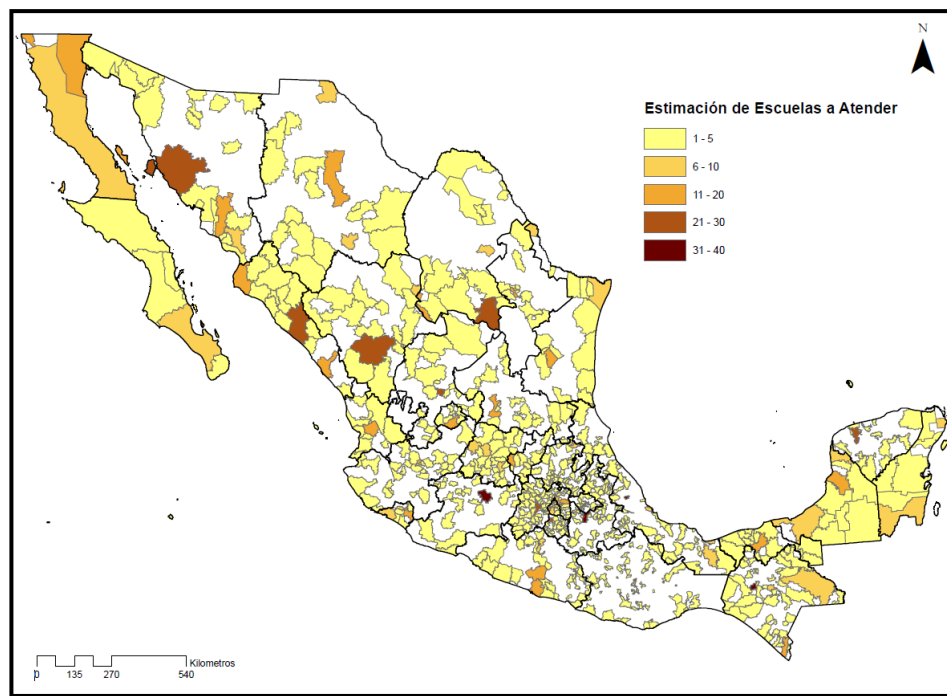
Fuente: Dirección de Información Geoestadística, 2020.

Para observar la correspondencia con la distribución de los estudiantes a ser atendidos por el Programa, en el Mapa 5, se presenta la distribución de las escuelas de educación superior consideradas en la estimación de atención por el Programa durante 2021. En este mapa se observa la mayor presencia de escuelas a ser atendidas en Chiapas, Michoacán, Puebla y Veracruz (entre 31 y 40); con una distribución de entre 21 y 30 escuelas concentradas destacan zonas en las entidades federativas de Coahuila, Durango, Sinaloa, Sonora y Yucatán.





Mapa 5 . Distribución a nivel municipal de Escuelas de Educación Superior estimados a atender en el 2021



Fuente: Dirección de Información Geoestadística, 2020.

De acuerdo con la información del sexto bimestre de 2020, se tiene que el Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro, atendió 316,805 becarios y becarias de educación superior, cuya distribución por entidad federativa fue la siguiente:



104



**Tabla 12. Becarios atendidos por el Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro
Noviembre – Diciembre 2020.**

ENTIDAD FEDERATIVA	Jóvenes Escribiendo el Futuro
Aguascalientes	2,410
Baja California	1,654
Baja California Sur	1,603
Campeche	4,917
Coahuila	5,738
Colima	993
Chiapas	20,747
Chihuahua	3,683
Ciudad de México	9,243
Durango	3,806
Guanajuato	6,229
Guerrero	18,628
Hidalgo	21,735
Jalisco	7,906
México	30,607
Michoacán	13,512
Morelos	12,044
Nayarit	2,062
Nuevo León	2,605
Oaxaca	23,711
Puebla	26,958
Querétaro	2,971
Quintana Roo	5,120
San Luis Potosí	8,536
Sinaloa	8,654
Sonora	5,216
Tabasco	14,395
Tamaulipas	5,958
Tlaxcala	2,397
Veracruz	28,467
Yucatán	11,487
Zacatecas	2,813
TOTAL	316,805

Fuente: Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez.
Dirección General de Gestión de Padrón, Tecnologías de la
Información y Comunicaciones.

Nota: Becarios a los que se emitieron apoyos en los bimestres sept-oct y nov-dic 2020.





4.4. Frecuencia de actualización de la población o área de enfoque potencial y objetivo

La fuente primaria de información con la periodicidad más baja para las estimaciones de las poblaciones potencial y objetivo del programa es la *Encuesta Nacional de Ingreso y Gasto de los Hogares (ENIGH)*, en su Módulo de Condiciones Socioeconómicas (MCS), que realiza el INEGI.

Hasta el momento, esta información es levantada por el INEGI cada dos años (en año par), por lo que la frecuencia de actualización permanente de las poblaciones potencial y objetivo del programa se estima en un escenario de tiempo de dos años.

5. ANÁLISIS DE ALTERNATIVAS

De acuerdo con la literatura revisada en el apartado 2.4. *Experiencias de atención*, el otorgamiento de becas es la principal alternativa que se ofrece en contextos y poblaciones semejantes a la población objetivo del Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro, con el objetivo de fomentar la permanencia escolar. Si bien las poblaciones y objetivos de los programas revisados no son idénticos a Jóvenes Escribiendo el Futuro, existen coincidencias entre ellos que se retoman en este análisis de alternativas.

En el caso de Chile, a través de los programas de becas y créditos que otorga, se busca mayor equidad en el acceso y permanencia a la educación superior y éstos están dirigidos principalmente a la población de escasos recursos que no podía acceder a este nivel educativo debido a lo costoso de los aranceles (Intelis & Verde Ltda., 2012). En el caso de





Colombia el programa “Generación E” (Mineducación et al., 2019), está focalizado hacia jóvenes en situación de vulnerabilidad y/o víctimas de violencia, lo cual coincide con Jóvenes Escribiendo el Futuro, por lo cual, será relevante dar seguimiento a su desarrollo y los resultados que presente a futuro. En los programas de Argentina (Peña, 2016) y Perú (Ministerio de Economía y Finanzas de Perú, s.f.) revisados, adicionalmente se otorga con las becas, el componente de tutorías, sin embargo, en el caso de Argentina, no se encontró evidencia que haya demostrado la factibilidad de esta alternativa ni sobre sus riesgos. En cuanto al programa “Beca 18” de Perú, éste está dirigido a jóvenes que viven en pobreza o pobreza extrema y a reducir la brecha educativa entre jóvenes pobres y no pobres, por lo cual también se observa coincidencia con Jóvenes Escribiendo el Futuro. Su evaluación, la que muestra resultados positivos, es de corto plazo, por lo que no se considera que sea suficientemente sólida en comparación con el otorgamiento de becas, ello, adicional a que las tutorías se imparten junto con becas, motivo por el cual no es factible conocer el efecto por separado de las tutorías.

Al respecto, en el caso de Argentina, y que puede ser tomado en cuenta para el Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro, es lo señalado por Oloriz, et al., (2013) quienes enfatizan que el apoyo económico sirvió para que, las y los estudiantes pudieran continuar sus estudios, si bien señalan que se deberá evaluar en el futuro si resulta pertinente mantener el mismo tipo de becas para quienes cursan los dos primeros años de estudio que para quienes cursan del tercer año en adelante con el fin de evitar el abandono escolar. Por su lado Santelices et al. (2015, citados por Fonseca y García, 2016), consideran que “las investigaciones futuras deberían explorar las trayectorias de abandono y el reingreso de los estudiantes a las





instituciones, poniendo especial énfasis en la transición entre las instituciones y los tipos de programas (por ejemplo, de técnica a profesional) o viceversa, situación que hoy en día es prácticamente desconocida” (Fonseca y García, 2016, p.26). Esta referencia, nos indica que el problema del abandono escolar y su correlato, la permanencia, es complejo, toda vez que implica la posibilidad de múltiples entradas y salidas del sistema escolar de los estudiantes, siendo la alternativa del otorgamiento de becas la principal medida para atenderlo.

Reforzando la justificación del otorgamiento de becas como la alternativa encontrada hasta la actualidad que cuenta con el mayor grado de eficiencia y eficacia para la permanencia escolar, así como otros resultados educativos positivos, en el documento *¿Qué funciona y qué no en desarrollo educativo de niñas, niños y adolescentes? Guías prácticas para mejorar la política pública*²² del CONEVAL (s.f.), se señala diversos estudios han mostrado que intervenciones con becas tienen impactos positivos en reducir las tasas de deserción escolar y reprobación, siendo mayores sus impactos cuando se trata de transferencias condicionadas. El propio CONEVAL indica que: “No se cuenta con información sobre intervenciones similares en educación superior; sin embargo, la evidencia en temas de becas para los otros niveles educativos podría aproximar a identificar elementos que podrían igualmente incidir en este tipo de intervención” (CONEVAL, 2019, p. 14).

²² Sobre este tipo de documentos el CONEVAL señala que: “Las Guías Prácticas de Políticas Públicas, tienen como objetivo reunir y sintetizar evidencia sobre la efectividad, o no efectividad, de acciones y programas enfocados en reducir problemáticas sobre el desarrollo social. La revisión de evidencia reunida es el resultado de una búsqueda exhaustiva de evaluaciones de impacto y de revisiones sistemáticas sobre la efectividad de diferentes intervenciones, así como del análisis de la rigurosidad metodológica de estos documentos” (CONEVAL, 2019, pág. 15).





Como se ha argumentado a lo largo de este documento Diagnóstico, las becas son un apoyo que contribuye a reducir la deserción escolar en todos los niveles educativos, si bien dado que el tema de la permanencia escolar es multifactorial, el principal riesgo que se prevé pueda obstaculizar solucionar el problema que este Programa pretende atender, es que pesen otras causales de abandono escolar más que la económica en la decisión de desertar de algunos becarios, sobre lo cual se deberán realizar estudios posteriores para determinar su contribución al problema.

6. DISEÑO DEL PROGRAMA PROPUESTO O CON CAMBIOS SUSTANCIALES

Jóvenes Escribiendo el Futuro es un programa del Gobierno Federal dirigido a estudiantes de nivel licenciatura que cumplan con los requisitos establecidos en el Programa. A continuación, se describen las principales características de su diseño.

6.1. Modalidad del programa

Jóvenes Escribiendo el Futuro es uno de los programas prioritarios del Gobierno de México, mediante el cual se reforzarán las oportunidades de acceso a la educación de nivel licenciatura.

En ese marco este es un programa federal que otorga subsidios del Sector Educativo, por lo tanto, de acuerdo con lo estipulado en el Acuerdo por el que se emite la clasificación programática (Tipología general) emitido por el Consejo Nacional de Armonización Contable con fundamento en los artículos 6, 7, 9, 41 y 46 fracción II, inciso b, de la Ley General de Contabilidad Gubernamental, el cual tiene por objeto establecer la





clasificación de los programas presupuestarios de los entes públicos, que permite organizar, en forma representativa y homogénea, las asignaciones de recursos de los programas presupuestarios (ACUERDO, DOF 08-08-2013) y lo establecido en el artículo vigésimo tercero transitorio del Decreto del Presupuesto de Egresos de la Federación para el Ejercicio Fiscal 2020 (DECRETO PEF 2020, DOF 11-12-2019), el Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro, con clave presupuestaria S283, se ha clasificado por parte de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público con la modalidad “S” al ser un programa que otorga subsidios sujetos a reglas de operación y que se definió de ese modo en el Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación para el Ejercicio Fiscal 2021 (PPEF Gaceta Parlamentaria 08-09-2020).

6.2. Diseño del programa

6.2.1 Unidad Responsable del Programa

La Unidad Responsable del Programa es la Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez (CNBBBBJ) a través de sus Oficinas de Representación y sedes auxiliares.

6.2.2 Características principales de la operación del Programa

La CNBBBBJ se encarga de la operación del Programa, la que incluye:

- 1) Notificación y difusión de resultados
- 2) Entrega de becas.
- 3) Actualización del Padrón.
- 4) Confronta de Padrones.
- 5) Seguimiento, evaluación y supervisión del Programa.





El Programa entrega de forma bimestral un apoyo monetario directo correspondiente a \$2,400 M.N. mensuales a los estudiantes que cursen algún grado de Educación Superior²³ y que cumpla con los requisitos de elegibilidad. La beca será otorgada por un plazo máximo de 10 meses del ejercicio fiscal vigente y hasta por el total de meses que le resten al/a la becario/a para concluir su formación, según conste en el plan de estudios con el que se incorporó al Programa. Lo anterior, siempre y cuando cumpla con los requisitos establecidos en el numeral 3.3.1. de las Reglas de Operación vigentes y considerando el principio de anualidad del PEF del ejercicio del que se trate.

Para atender el problema central identificado en el apartado 2.2 de este Diagnóstico, el Programa atenderá alumnos y alumnas de un conjunto de IPES bajo el concepto de cobertura total, esto es, que la totalidad de sus estudiantes se incorporan al Programa sin considerar requisitos de edad o de condición socioeconómica. Dichas IPES son las siguientes:

- Universidades Interculturales;
- Escuelas Normales Indígenas;
- Escuelas Normales que imparten el modelo de educación intercultural;
- Escuelas Normales Rurales;
- Sedes educativas del Organismo Coordinador de las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García,
- Universidad de la Salud de la Ciudad de México, y
- Universidad de la Salud del estado de Puebla.

²³ Como se ha señalado a lo largo de este Diagnóstico, para los efectos del Programa, la Educación Superior considera la Licenciatura, la educación normal en todos sus niveles y especialidades y los estudios de Técnico Superior Universitario. Los niveles de posgrado (maestría y doctorado) quedan fuera del ámbito de responsabilidad y atención de este Programa.





Las y los alumnos que no formen parte de estas IPES de cobertura total, para tener acceso a las becas del Programa, deberán cumplir con los requisitos de tener (i) hasta 29 años cumplidos al 31 de diciembre de 2020, y (ii) un ingreso estimado mensual per cápita menor a la LPI, en función del estrato rural/urbano de su localidad de residencia. Aquellos que cumplan con lo anterior, se ordenarán con base en criterios de priorización a nivel escuela y a nivel persona para determinar su selección.

Asimismo, podrán solicitar su incorporación al Programa aquellos educandos de otras IES que (i) cuenten con un convenio vigente de colaboración firmado con la Coordinación Nacional y que otorguen una exención del 100% de cuotas de inscripción, colegiatura o cualquier otra aportación al educando solicitante que tenga hasta 29 años cumplidos al 31 de diciembre de 2020, y un ingreso estimado mensual per cápita menor a la LPI en función del estrato rural/urbano de su localidad de residencia; y/o, (ii) determine la Coordinación Nacional.

Los criterios a nivel persona son: haber sido becario/a del Programa; ser persona víctima; ser mujer indígena o afromexicana; ser varón indígena o afromexicano; ser originario/a de una localidad o municipio indígena; ser originario/a de una localidad o municipio de alta o muy alta marginación.

El procedimiento para la selección de la población beneficiaria se llevará a cabo tomando en cuenta las siguientes etapas:

1. Identificación y selección de planteles educativos
2. Difusión del Programa.
3. Solicitud de beca y entrega de información.





4. Revisión de la información recibida.
5. Confronta con el Registro Nacional de Población (RENAPO) y padrones de programas federales de becas con el mismo fin.
6. Selección de becarios/as.
7. Notificación y difusión de resultados.

La SEP, a través de la CNBBBJ, es la instancia responsable de realizar el pago a los/as estudiantes que resulten beneficiados/as con la beca, una vez que sea publicado el padrón de beneficiarios/as, conforme a la disponibilidad presupuestal del ejercicio fiscal 2021.

6.2.3 Previsiones para la Integración y Operación del Padrón de Beneficiarios

La estructura del padrón de beneficiarios deberá contener los criterios establecidos para dar cumplimiento al Decreto Presidencial por el que se crea el Sistema Integral de Información de Padrones de Programas Gubernamentales, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 12 de enero de 2006. En cuanto se cuente con el padrón de beneficiarios se publicarán las ligas electrónicas para su consulta.

La Coordinación Nacional será la responsable de la integración del Padrón de Beneficiarios. Este último se actualiza de manera permanente considerando (i) la verificación de la vigencia de la matrícula escolar y el resultado de las solicitudes de actualización de datos por parte de las Autoridades escolares y/o los/las becarios/as, (ii) las solicitudes de incorporación realizadas por los educandos, (iii) así como de otros procesos de depuración o identificación de posibles becarios/as que implemente la Coordinación Nacional.





Por los medios electrónicos u otros que determine la Coordinación Nacional, los planteles educativos le notificarán las modificaciones en su matrícula escolar. En el caso de bajas los planteles educativos podrán notificar a la Coordinación Nacional durante todo el periodo escolar mediante comunicado oficial.

El intercambio o divulgación de los datos contenidos en el Padrón estará sujeto a las disposiciones en materia de protección de datos personales en posesión de sujetos obligados.

La Coordinación Nacional gestionará formalmente la confronta de padrones con las instancias ejecutoras de otras becas, con la finalidad de verificar que no se contraponen, afectan ni presentan duplicidades con otros programas y acciones de la APF en cuanto a su diseño, beneficios, apoyos otorgados y población objetivo. Lo anterior en cumplimiento con lo establecido en el artículo 179 del Reglamento de la Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria. Dicha confronta podrá ser a través del uso de plataformas informáticas a las que se tenga acceso y se realizará, por lo menos, una vez en cada periodo escolar.

6.3. Matriz de Indicadores para resultados

En el contexto de la Metodología de Marco Lógico (MML), la Matriz de Indicadores para Resultados (MIR) es una herramienta de planeación estratégica que facilita el diseño, la organización y el seguimiento, además de ser un referente para la evaluación de los programas sociales.





La MIR se compone de objetivos e indicadores que miden resultados esperados a cuatro niveles que están interrelacionados e interconectados entre sí:²⁴

- **Fin.** - Es la contribución del programa a un objetivo nacional o sectorial.
- **Propósito.** - Son los resultados concretos que se espera lograr con el programa en la población objetivo.
- **Componentes.** - Son los bienes o servicios que deberán ser producidos y entregados por el programa para lograr el propósito.
- **Actividades.** - Qué hay que hacer para producir y entregar los bienes y servicios del programa.

En el contexto de la planeación estratégica, el nuevo Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro, inició su operación en 2019, cuenta con su MIR, cuyo resumen narrativo y fichas técnicas de cada uno de los indicadores se encuentran dados de alta en el Portal Aplicativo de la Secretaría de Hacienda (PASH) de la SHCP.

La propuesta de MIR-2021 del Programa está integrada por cuatro indicadores, cada uno alineado a sus metas respectivas. Esta información se presenta en la siguiente tabla:

²⁴ CONEVAL. **Guía para la elaboración de la Matriz de Indicadores para Resultados**, México, 2013, p. 14.

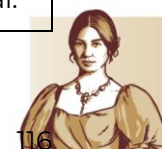




Tabla 13. Metas de la MIR 2021

Nivel	Nombre de los indicadores	Metas 2021
Fin	F 01.1 Tasa bruta de escolarización de la población en los primeros cuatro deciles de ingreso - Superior, nacional	Meta: No aplica*. Frecuencia de medición: Bienal.
Propósito	P01.1 Porcentaje de permanencia escolar de alumnas y alumnos que cursan el nivel licenciatura becados por el programa.	Meta: 90.00%. Frecuencia de medición: Anual.
	P02.1 Porcentaje de permanencia escolar de alumnas y alumnos que cursan el último año del nivel licenciatura becados por el programa.	Meta: 34.02% Frecuencia de medición: Anual.
	P03.1 Porcentaje de estudiantes de educación superior becados.	Meta: 90%. Frecuencia de medición: Anual.
	P04.1 Tasa de retención intercurricular de los estudiantes de educación superior becados por el Programa.	Meta: N.D. Frecuencia de medición: Anual.
Componente	C.01.1 Porcentaje de becas de nivel licenciatura emitidas en el semestre t respecto al total de becas del nivel licenciatura programadas en el semestre t.	Meta: 40.00%. Frecuencia de medición: Semestral.
	C.01.2 Porcentaje de becarias y becarios de nivel licenciatura a los que se emitió beca en algún bimestre del ejercicio fiscal.	Meta: 100.00%. Frecuencia de medición: Anual.
Actividad	A01.1 Porcentaje de solicitudes validadas de IPESCT para la entrega de becas de nivel licenciatura respecto al número de solicitudes recibidas en el semestre t	Meta: 100.00%. Frecuencia de medición: Semestral.
	A01.2 Porcentaje de solicitudes validadas de OIPES para la entrega de becas de nivel licenciatura respecto al número de solicitudes recibidas en el semestre t2	Meta: 65.00%. Frecuencia de medición: Semestral.
	A01.3 Porcentaje de solicitudes validadas de IESC para la entrega de becas de nivel licenciatura respecto al número de solicitudes recibidas en el semestre t	Meta: 3.75%. Frecuencia de medición: Semestral.

Cifras preliminares.





N.D. No disponible.

* Nota del Indicador de Fin. La frecuencia de medición del indicador es Bienal. En los años pares se establece la meta debido a los cortes de información de la ENIGH. Por lo anterior, no aplica meta en el año 2021.

En el anexo 3 *Resumen Narrativo de la Matriz de Indicadores para Resultados (MIR) 2021 del Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro*, se presenta el Resumen Narrativo de la Matriz de Indicadores para Resultados (MIR) 2021 del Programa (versión preliminar), donde se presentan los objetivos y sus indicadores (con su descripción y características) por nivel de atención: Fin, Propósito, Componente y Actividad. En su caso, esta versión se actualizará de acuerdo al calendario para revisión propuesto por la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP) en 2021.

7. ANÁLISIS DE SIMILITUDES O COMPLEMENTARIEDADEDES

Como se ha mencionado anteriormente, el Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro tiene la finalidad de fomentar que las y los alumnos de grupos sociales en condición de vulnerabilidad permanezcan y concluyan la educación superior²⁵ mediante el otorgamiento de una beca. Tomando en cuenta los criterios para la selección de la población objetivo del Programa se realizó un análisis de similitudes o complementariedades con la oferta de programas vigentes de la Administración Pública Federal (APF), el cual se presenta en el Anexo 2 de este documento diagnóstico y se describe a continuación.

²⁵ Como se ha señalado anteriormente, para el Programa la Educación Superior se considera la Licenciatura, la educación normal en todos sus niveles y especialidades y los estudios de Técnico Superior Universitario.





Para establecer las similitudes y complementariedades de la oferta de programas vigentes de la APF con la beca otorgada por Jóvenes Escribiendo el Futuro, se aplicaron dos criterios generales:

- 1) Que las intervenciones analizadas deben ser parte de los programas clasificados como dotación de becas y estímulos económicos; y
- 2) Que los programas atiendan a estudiantes de educación superior de nivel licenciatura o técnico superior universitario.

Con base en estos criterios, se encontraron dos programas similares a Jóvenes Escribiendo el Futuro, que son el S178 Programa de Apoyo a la Educación Indígena (PAEI) del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas y el S243 Programa Nacional de Becas, de la SEP, el cual en 2020 cambió a Programa de Becas Elisa Acuña y desde el 31 de mayo de 2019 es uno de los programas a cargo de la CNBBBJ. En ambos casos los programas atienden a la misma población, si bien el alcance de cada uno de estos programas es diferente, por lo cual es factible que estos tres programas se puedan complementar de forma coordinada y, de esta manera, se minimice el riesgo de duplicidad apoyos a los mismos beneficiarios.

En el caso del S178 PAEI, se buscará desarrollar una estrategia de coordinación con el INPI para evitar la posible duplicidad de apoyos. En el caso del S243 Programa de Becas Elisa Acuña (antes Programa Nacional de Becas), al también formar parte de los programas a cargo de la CNBBBJ, será factible realizar la confronta de padrones para asignar las becas cuidando evitar la duplicidad de apoyos. En ambos casos se analizarán las posibles estrategias para generar sinergias en la operación





de los programas que conduzcan a un ejercicio eficiente de los recursos públicos.

Adicionalmente, se encontraron dos programas sociales que tienen complementariedades con el Programa:

1. El Programa U083 Universidades para el Bienestar Benito Juárez García que representa una alternativa para las y los jóvenes excluidos de la educación superior y tendrán prioridad para ingresar a ellas las y los estudiantes provengan de familias que residan en municipios de alta y muy alta marginación. El Programa S283 Jóvenes Escribiendo el Futuro dará cobertura total a estudiantes que ingresen a dichas universidades.
2. El Programa S311 Beca Universal para Educación Media Superior Benito Juárez toda vez que podrán establecerse mecanismos de seguimiento para becarios y becarias que transitan entre el nivel medio superior y el nivel superior.

La creación y ajuste del Programa S283 Jóvenes Escribiendo el Futuro es necesaria toda vez que es uno de los programas prioritarios de Gobierno de México, establecidos en el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024, y que forman parte de la estrategia establecida para garantizar una educación equitativa e incluyente con una orientación a la reducción y eliminación de brechas entre la población, mejorando las condiciones para que la población más vulnerable se mantenga en la escuela e incremente su escolaridad.



119



7.1. Análisis de similitudes y complementariedades de los programas y acciones de gobierno con el programa a nivel estatal y municipal

A continuación, se presenta de forma resumida el análisis de similitudes y complementariedades de programas y acciones de gobierno a nivel estatal y municipal realizado por el CONEVAL en el documento: *Jóvenes Escribiendo el Futuro. Consideraciones sobre el diseño 2019* (CONEVAL, 2019).

A nivel local, el análisis del CONEVAL señala que se observa una alta concentración en becas de permanencia, siendo de alrededor del 55 por ciento de la oferta estatal. Frente a esta situación el CONEVAL recomienda el establecimiento de mecanismos de coordinación para evitar la duplicidad de apoyos con el Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro.

Respecto a las posibles complementariedades, el análisis señala que se trata principalmente de becas de excelencia y para gastos de transporte de los estudiantes, encontrándose 22 intervenciones de estos tipos que se concentran en 13 entidades federativas y representan algo más de 50 por ciento de la oferta de este tipo de programas a nivel estatal. Asimismo, reporta que la mayoría de las intervenciones a nivel municipal son de modalidades complementarias como becas de excelencia, transporte u otras que no especifican su objetivo, encontrando diez intervenciones a nivel municipal que tienen el mismo objetivo que Jóvenes Escribiendo el Futuro, por lo que se consideran similares a éste (cfr. CONEVAL, 2019, págs. 39-42).

Con base en este análisis, el CONEVAL realiza las siguientes recomendaciones a tomar en cuenta por la CNBBBJ:



120





- 1) Coordinación con las otras instancias que entregan becas a estudiantes de educación superior para establecer “una estrategia integral y coordinada permitirá planear la asignación de los recursos de manera que genere un mayor resultado con menores costos” (CONEVAL, 2019, p. 42).
- 2) Coordinación para lograr articular las intervenciones entre la educación básica – media superior – superior, para aumentar la tasa de absorción entre niveles educativos” (Ibidem.).

8. PRESUPUESTO

8.1. Impacto presupuestario y fuentes de financiamiento

El monto presupuestario de los recursos disponibles en 2019 se incorporó por primera vez dentro del Ramo 11. Educación Pública, con la clave presupuestaria U280 Programa Jóvenes Construyendo el Futuro, en su modalidad educativa.

De acuerdo con el Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación para el Ejercicio Fiscal 2021, el presupuesto destinado al Programa **es de 8,649,900,390 pesos** provenientes del Ramo 11. Educación Pública, cuya única fuente de estos recursos será fiscal (PPEF Gaceta Parlamentaria 08-09-2020), como se presenta en la Tabla 14:

**Tabla 14. S 283.- Jóvenes Escribiendo el Futuro
Presupuesto 2021 - Ramo administrativo y recursos***

Ramo administrativo	Recursos (pesos)
11. Educación Pública.	8,649,900,390

* En este caso se refiere sólo a Subsidios.

Fuente: Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación para el Ejercicio Fiscal 2021 (PPEF). Gaceta Parlamentaria 08-09-2020). Anexo B de la Gaceta Parlamentaria, Año XXIII, Número 5604-B, 08 de septiembre de 2020. Cámara de Diputados LXIV Legislatura.





Para el ejercicio fiscal 2021 se prevé un nulo impacto presupuestario inherente a su gestión, operación, monitoreo y evaluación, dado que sus actividades serán atendidas por su estructura administrativa actual.

En el **Anexo 1**, se incluye información complementaria sobre aspectos generales y presupuestales en la **Ficha con Datos Generales del Programa**.





REFERENCIAS

Referencias bibliográficas

- ACUERDO por el que se emite la clasificación programática (Tipología general) emitido por el Consejo Nacional de Armonización Contable. Diario Oficial de la Federación. 08 de agosto de 2013. (ACUERDO, DOF 08-08-2013). Recuperado de: https://www.conac.gob.mx/work/models/CONAC/normatividad/NOR_01_02_004.pdf
- Aldaco, R. y Carpio, M. (2015). Las estrategias para abordar el abandono escolar en una institución de Educación Superior Tecnológica en México. Congresos CLABES. Recuperado de: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1623>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (s.f.), Anuario Estadístico 2015 – 2016 para nivel Técnico Superior, Licenciatura en Educación Normal y Licenciatura Universitaria y Tecnológica [Base de datos]. Recuperado de: <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (s.f.a), Anuario Estadístico 2018-2019 para nivel Técnico Superior, Licenciatura en Educación Normal y Licenciatura Universitaria y Tecnológica [Base de datos]. Recuperado de: <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2018). Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México. ANUIES, México. Recuperado de: http://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/VISION_Y_ACCION_2030.pdf
- Bermúdez Urbina, Flor Marina; Ramírez López, Dulce Karol (2019). Los rostros de la desigualdad educativa. Sexismo, racismo y discriminación en la educación superior. Editorial Ítaca, México. Recuperado de: <https://repositorio.cesmecha.mx/handle/11595/962>
- Buquet, Ana; Villa Lever, Lorenza y Zubieta, Judith (s.f.). Una mirada a la Ciencia, Tecnología e Innovación con Perspectiva de Género: Hacia un diseño de políticas públicas. Recuperado de: http://www.foroconsultivo.org.mx/eventos_realizados/mirada_ciencia_tecnologia_e_innovacion/lineamientos_perpectiva_de_genero.pdf
- Buquet, A., Cooper, J., Mingo, A., Moreno, H. (2013). Intrusas en la Universidad. México: UNAM.
- Carnoy, M., Santibañez, L., Maldonado, A. y Ordorika, I. (2002). Barreras de entrada a la educación superior y a oportunidades profesionales para la población indígena mexicana. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Volumen 32 (3). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/270/27032302.pdf>
- Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y El Caribe (CREFAL) (s.f.). Evaluación de impacto del Programa del Estado de Morelos Beca Salario. Informes de evaluaciones externas. Recuperado de: https://www.academia.edu/38609638/Evaluaci%C3%B3n_de_Impacto_del_Programa_de_Beca_Salario_del_Estado_de_Morelos
- Centro Intelis de análisis de la Innovación y el Emprendimiento de la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile (Intelis) y Verde Ltda. (2012). Evaluación de impacto de las Becas de Educación Superior de MINIEDUC. Recuperado de: http://www.dipres.gob.cl/597/articles-141161_informe_final.pdf



123



- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (CONEVAL). (2018). Estudio Diagnóstico del Derecho a la Educación Ciudad de México. Recuperado de:
https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Documents/Derechos_Sociales/Estudio_Diag_Edu_2018.pdf
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL). (2018a). Informe de Evaluación de la Política de Desarrollo Social 2018. Recuperado de:
https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/IEPSM/Documents/IEPDS_2018.pdf
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL). (2019). Jóvenes Escribiendo el Futuro. Consideraciones sobre el diseño 2019. Documento digital; México.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL). (s.f.). ¿Qué funciona y qué no en desarrollo educativo de niñas, niños y adolescentes? Guías prácticas para mejorar la política pública. Recuperado de:
https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/ESEPS/Documents/Guias_practicas/2_Developmental_educativos_de_NNyA.pdf
- Consejo Nacional de Población (2016). Infografía de la población Afrodescendiente. Recuperado de:
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/122501/Infografia_poblacion_afrodescendiente_CONAPO.pdf
- CONSTITUCIÓN Política de los Estados Unidos Mexicanos. Diario Oficial de la Federación de los Estados Unidos Mexicanos. 08 de mayo de 2020. (CPEUM, DOF 08-05-2020) Disponible en:
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf
- CONVENIO de Colaboración para la Implementación de Estrategias en Beneficio de Víctimas del delito y/o Violaciones Graves a Derechos Humanos (CONVENIO Víctimas) (2019). [Página web]. Disponible en:
https://evaluacion.becasbenitojuarez.gob.mx/es/wersd53465sdg1/norma/20190816_Convenio_Colaboracion_SEGOB_CN.pdf
- Chávez, M. (2008). Ser indígena en la educación superior ¿desventajas reales o asignadas? Revista de la Educación Superior. Volumen 37 (148). Recuperado de:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602008000400003
- DECRETO del Presupuesto de Egresos de la Federación para el Ejercicio Fiscal 2020. Diario Oficial de la Federación. 11 de diciembre de 2019. (DECRETO PEF 2020, DOF 11-12-2019). Recuperado de:
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/PEF_2020_111219.pdf
- DECRETO por el que se crea el organismo público descentralizado denominado Organismo Coordinador de las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García. Diario Oficial de la Federación de los Estados Unidos Mexicanos. 30 de julio de 2019. (DECRETO, DOF 30-07-2019). Recuperado de:
https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5566761&fecha=30/07/2019
- DECRETO por el que se crea la Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez. Diario Oficial de la Federación de los Estados Unidos Mexicanos. 31 de mayo de 2019. (DECRETO, DOF 31-05-2019). Recuperado de:
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/466983/2019_05_31_VES_sep.pdf
- Ducoin, P. (2004). Origen de la Escuela Normal Superior de México. Revista Historia de la Educación Latinoamericana, 6 (6), pp. 39-56. Recuperado de
<https://www.redalyc.org/pdf/869/86900604.pdf>





- Fonseca, Gonzalo y García, Fernando (2016). Permanencia y abandono de estudios en estudiantes universitarios: un análisis desde la teoría organizacional. *Revista de la Educación Superior*, vol. XLV (3), núm. 179, julio-septiembre, pp. 25-39. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, Ciudad de México. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/604/60447470003.pdf>
- Fuenmayor, M. (2009). La universalización de la educación. Un camino hacia la hegemonía popular. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.academica.org/000-062/2047>
- Gairín, J. y Suárez, C. (2016). Inclusión y grupos en situación de vulnerabilidad: orientaciones para repensar el rol de las universidades. *Sinéctica*, 46 (enero-junio). Recuperado de: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/625>
- Gallart, María & Henríquez, C. (2006). Indígenas y educación superior: algunas reflexiones. *Universidades* 32, pp. 27-370. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37303206>
- Goffman, Erving (2006). *Estigma. La identidad deteriorada*. Amorrortu Editores, Buenos Aires-Madrid.
- González, Mario (2008). La educación superior en los sesenta: los atisbos de una transformación sin retorno. *Sociológica*, año 23, número 68, septiembre-diciembre de 2008, pp. 15-39. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v23n68/v23n68a2.pdf>
- Guevara, E. y García, A. (2010). Orden de género y trayectoria escolar en mujeres estudiantes de ciencias exactas y naturales. *Investigación y Ciencia* 18 (46), marzo, pp. 10-17. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67413508003>
- Guevara, E. (Coord.). (2012). *El sueño de Hypatia. Las y los estudiantes de la UNAM ante la carrera científica*. México: UNAM.
- Guzmán C. (2005). Características socioeconómicas, familiares y académicas de los alumnos. En P. Ducoing (Coord.). *Sujetos y procesos de formación* (pp. 669-692). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Guzmán, C. y Serrano, O. (2009). Las puertas del ingreso a la educación superior: el caso de la licenciatura de la Universidad Nacional Autónoma de México. Ponencia presentada en el X Congreso de Investigación Educativa, Veracruz, México.
- Instituto Nacional de Desarrollo Social (INDESOL) (2014). *Violencia de género contra las mujeres indígenas universitarias a lo largo de su trayectoria en el ámbito educativo. Estudio de caso: Estudiantes de la Universidad Intercultural del Estado de México*". Recuperado de: <http://epadeq.com.mx/wp-content/uploads/2014/05/Documento-integradoINDESOL2013.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, (INEGI) (2017). *Encuesta Nacional de Discriminación. Resultados Principales*. Recuperado de: https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enadis/2017/doc/enadis2017_resultados.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2018). *Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (ENVIPE) 2018*. Recuperado de: <https://www.inegi.org.mx/programas/envipe/2018/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2018a). *Mujeres y hombres en México 2018*. México. Recuperado de: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/MHM_2018.pdf
- Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) (s.f.). *Educación superior y género*. México. Recuperado de: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100160.pdf





- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2017). La educación normal en México. Elementos para su análisis. Ciudad de México. Recuperado de: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P3B108.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2018). Educación para la democracia y el desarrollo de México. Recuperado de: <https://www.inee.edu.mx/directrices-para-mejorar/educacion-para-la-democracia-y-el-desarrollo-de-mexico/>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2018a). Panorama Educativo de México, Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2017. INEE. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/116/P1B116.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2018b). Panorama educativo de la población indígena y afrodescendiente 2017. INEE/UNICEF. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P3/B/109/P3B109.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2019). Panorama Educativo de las y los becarios de PROSPERA Programa de Inclusión Social. México: INEE. Recuperado de: <https://www.inee.edu.mx/evaluaciones/panorama-educativo-de-mexico-isen/pub-eit/>
- Ley General de Desarrollo Social (LGDS). Diario Oficial de la Federación de los Estados Unidos Mexicanos. 25 de junio de 2018. (LGDS, DOF 25-06-2018). Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/264_250618.pdf
- Ley General de Educación (LGE). Diario Oficial de la Federación de los Estados Unidos Mexicanos. 30 de septiembre de 2019. (LGE, DOF 30-09-2019). Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf
- Ley General de Víctimas (LGV). Diario Oficial de la Federación de los Estados Unidos Mexicanos. 03 de enero de 2017. (LGV, DOF 03-01-2017). Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGV_030117.pdf
- López, K. (2013). Evaluación de impacto del Programa de Becas y Créditos sobre el acceso a la Educación Superior en Chile (Tesis de maestría). Universidad de Chile, Santiago de Chile. Recuperado de: http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/113906/cf-lopez_kp.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- López, A. Albíter, A. y Ramírez, L. (2008). Eficiencia terminal en la educación superior, la necesidad de un nuevo paradigma. Revista de la Educación Superior. Vol. XXXVII (2), No. 146, Abril-Junio de 2008, pp. 135-151. Recuperado de: http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista146_S5A1ES.pdf
- Márquez, Alejandro. (2011). La relación entre educación superior y mercado de trabajo en México. Una breve contextualización. Perfiles Educativos, Vol. XXXIII, número especial. IISUE-UNAM. Recuperado de: https://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/amarquez/AMJ2011_LaRelacionEntreESyMercado.pdf
- Mejía-Pérez, Gustavo, & Worthman, Shaye S. (2017). La geografía de las oportunidades. El caso de las sedes de las universidades autónomas en municipios con poca oferta de educación superior. Revista iberoamericana de educación superior, 8(23), 25-48. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722017000300025&lng=es&tlng=es.
- Ministerio de Economía y Finanzas de Perú (s.f.). Reseña de Evaluación de Impacto Beca 18. Modalidad Ordinaria 2013. Recuperado de: http://www.pronabec.gob.pe/descargas/resena_evaluacion_beca182013.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (Mineducación), Prosperidad Social & ICETEX (2019). Reglamento Operativo. Componente de Equidad, avance en la





- gratuidad de las Instituciones de Educación Superior Públicas. Recuperado de: https://www.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Reglamento_Equidad.pdf
- Naciones Unidas (2015). Declaración Universal de Derechos Humanos. Recuperada de: https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf
- Narro, J., Martuscelli, J. & Barzana Eduardo (Coords.). (2012) Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional. [En línea]. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM. Recuperado de: <http://www.planeducativonacional.unam.mx>
- Navarrete, Emma Liliana (2012). Jóvenes universitarios mexicanos ante el trabajo. Revista Latinoamericana de Población, vol. 6, núm. 10, enero-junio, 2012, pp. 119-140. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3238/323828757006.pdf>
- Oloriz, M., Fernández, J. & Amado, M. (2013). Impacto del Programa de Becas de la Universidad Nacional de Luján en la disminución del Abandono. Tercera Conferencia sobre el Abandono en la Educación Superior (III CLABES). Congreso llevado a cabo en Ciudad de México, México. Recuperado de: http://clabes-alfaguia.org/clabes-013/ponencias/LT_3/ponencia_completa_25.pdf
- Ordóñez Barba, Gerardo (2018). Discriminación, pobreza y vulnerabilidad: los entresijos de la desigualdad social en México. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/pdf/regsoc/v30n71/1870-3925-regsoc-30-71-rys_2018_71_a377.pdf
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2017). La Lucha por la Igualdad de Género. Una batalla cuesta arriba. ¿Cómo se compara México? Recuperado de: <https://www.oecd.org/mexico/Gender2017-MEX-es.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2017a). Panorama de la educación 2017. Recuperado de: https://www.oecd-ilibrary.org/education/panorama-de-la-educacion-2017_eag-2017-es
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2017b). Panorama de la educación 2017. Nota País: México. Recuperado de: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EAG2017CN-Mexico-Spanish.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2018). Education at a Glance 2018, OECD Indicators, Francia. Recuperado de: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/eag-2018-en.pdf?expires=1561156304&id=id&accname=guest&checksum=432B6161D0157709D48067EEC6AB818>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2019). Educación superior en México. Resultados y relevancia para el mercado laboral. París, Francia. Recuperado de: https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/educacion_superior_en_mexico.pdf
- Ortega Guerrero, J. C., y M. A. Casillas Alvarado (2013), "Nueva tendencia en la educación superior, la oferta en zonas no metropolitanas", en Revista de la Educación Superior, vol. 42, núm. 167, pp. 63-95
- Pacheco, L. (2013). Clima escolar percibido por alumnos (as) y profesores (as) a partir de las relaciones sociales que predominan en las aulas de clase del Instituto Polivalente Dr. Doroteo Varela Mejía de Yarumela La Paz. Tesis para obtener el Título de Master en Estudios de Género y Educación. Universidad Pedagógica Nacional, Honduras. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/clima-escolar-percibido-por-alumnos-as-y-profesores-as-a-partir-de-las-relaciones-sociales-que-predominan-en-las->





- aulas-de-clase-del-instituto-polivalente-dr-doroteo-varela-mejia-de-yarumela-la-paz/
- Partida, Virgilio y Rodolfo Tuirán, 2002. "Evolución futura de la población mexicana: envejecimiento y bono demográfico", en B. García, Población y Sociedad al Inicio del Siglo XXI, El Colegio de México, México, pp. 25-53
- Peña, N. (2016). Evaluación de impacto de PROG.R.ES.AR. Sobre la educación superior argentina. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina. Recuperado de: http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/8362/nancy-pea.pdf
- Pérez-Santiago, F. (2020). Experiencias de jóvenes indígenas en una universidad agronómica en México. Revista del CISEN Tramas/Maepova. Volumen 8 (1). Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/340917628_Experiencias_de_jovenes_indigenas_en_una_universidad_agronomica_en_Mexico
- Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación para el Ejercicio Fiscal 2021 (PPEF Gaceta Parlamentaria 08-09-2020). Anexo B de la Gaceta Parlamentaria, Año XXIII, Número 5604-B, 08 de septiembre de 2020. Cámara de Diputados LXIV Legislatura. Recuperado de: <https://www.ppef.hacienda.gob.mx/>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2010). Índice de Equidad Educativa Indígena. Informe de Resultados para México, sus Estados y Municipios. México. Recuperado de: <https://www.undp.org/content/dam/mexico/docs/Publicaciones/PublicacionesGobernabilidadDemocratica/IndiceEquidadEducativaIndigena/UNDP-MX-DemGov-IEEI-INFORME-DE-RESULTADOS-NACIONAL.pdf>
- Programa Universitario de Estudios de Género, UNAM y Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres, Secretaría de Gobernación. (PUEG & CONAVIM) (2016). El costo de la violencia contra las mujeres en México. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/184345/El_costo_de_la_violencia_contra_las_mujeres_en_Mexico_-_oct_2016.pdf
- Rama, C. (2009). La tendencia a la masificación de la cobertura de la educación superior en América Latina. Revista Iberoamericana de Educación, 50 (1), 73-195. Recuperado de: [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con2_uibd.nsf/94B7149217FDC7240525782D00743BE3/\\$FILE/80011741010.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con2_uibd.nsf/94B7149217FDC7240525782D00743BE3/$FILE/80011741010.pdf)
- Rodríguez, J. y Leyva, M. (2007). La deserción escolar universitaria. La experiencia de la UAM. Entre el déficit de la oferta educativa superior y las dificultades de la retención escolar. El cotidiano. 22 (142), marzo-abril, pp. 98-11. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/325/32514212.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2018), Sexto Informe de Labores 2017-2018, México. Recuperado de: https://planeacion.sep.gob.mx/Doc/informes/labores/2012_2018/6to_informe_de_labores.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2019). Primer Informe de Labores. Secretaría de Educación Pública México. Recuperado de: https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/informes/labores/2018-2024/1er_informe_de_labores.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2019a). Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2018-2019. Edición de Bolsillo. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. México. Recuperado de:





- https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2018_2019_bolsillo.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (s.f.). Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, Principales Cifras 2017-2018. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. México. Recuperado de: https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2017_2018.pdf
- Silva Laya, Marisol (2012). Equidad en la Educación Superior en México: La Necesidad de un Nuevo Concepto y Nuevas Políticas. Archivos Analíticos de Políticas Educativas Vol. 20, No. 4. Recuperado de: http://ri.iberomex.mx/bitstream/handle/iberomex/1986/SLYM_Art_02.pdf?sequence=1
- Suárez, Cecilia Inés (2018). Permanencia de estudiantes indígenas en instituciones de educación superior en América Latina. Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona. Disponible en: <https://ddd.uab.cat/record/189683>
- Tinto, V. (1989). Definir la Deserción: Una Cuestión de Perspectiva. Revista de la Educación Superior Número 71. Portal de Publicaciones ANUIES. Recuperado de: http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf
- Velázquez, M. & Iturralde, G. (2016). Afrodescendientes en México. Una historia de silencio y discriminación. Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación/ Instituto Nacional de Antropología e Historia, México. Recuperado de: https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Afrodescendientes_2daEdicion_WEB.pdf

Páginas Web y documentos electrónicos

- ACUERDO número 04/03/20 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro para el ejercicio fiscal 2020. Diario Oficial de la Federación. 30 de marzo de 2020. Disponible en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5590700&fecha=30/03/2020
- Florencio, A. (2019). Unos más iguales que otros. Testimonios y experiencias: De Ayotzinapa a la Ibero. IBERO - Desigualdad, discriminación y polarización. Revista electrónica. Volumen 64. Septiembre. Recuperado de http://revistas.iberomex.mx/iberomex/articulo_detalle.php?id_volumen=50&id_articulo=896&id_seccion=815&active=1&pagina=35
- Ministerio de Economía y Finanzas de Perú (2016). Evaluación de impacto de BECA 18. Convocatoria 2013. Primera medición de seguimiento. Recuperado de: https://issuu.com/alianzaperuanaparaelusodeevidencia/docs/02_ppt_-_beca_18_-_gabriela_cuadra_
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (Mineducación) (2019). Noticias. [Página web]. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-379028.html?_noredirect=1
- Naciones Unidas. (s.f.). Objetivos de Desarrollo Sostenible. [Página web]. Disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024. Diario Oficial de la Federación de los Estados Unidos Mexicanos. 12 de julio de 2019. [Página Web]. (PND, DOF: 12-07-2019). Disponible en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019
- Registro Nacional de Víctimas (RENAVI) (2019). Estadísticas. [Página web]. Disponible en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/503892/4_SOLICITUDES_REGISTRADAS_POR_ANO.pdf



129



- Reglas de Operación del Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro para el Ejercicio Fiscal 2020. Proyecto de Modificación a la publicación del Diario Oficial de la Federación en fecha 30 de marzo de 2020. (ROP JEF 2020). Documento electrónico interno. Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS) (2020). [Página Web]. Jóvenes Construyendo el Futuro. Disponible en: <https://jovenesconstruyendoelfuturo.stps.gob.mx/>
- Solís, Patricio (2014). Mayor matrícula universitaria ¿mayor equidad social? Educación Futura. [Página web]. Disponible en: <http://www.educacionfutura.org/mayor-matricula-universitaria-mayor-equidad-social/>
- Tuirán, R. (2012). La educación superior en México 2006-2012 Un balance inicial. Campus Milenio. 60-65 pp. Recuperado de: <https://issuu.com/campusmilenio/docs/campus480/60>
- Universidades para el Bienestar Benito Juárez García (UBBJG) (2019). [Página Web]. Presentación. Nuestras carreras. Recuperado de: <https://ubbj.gob.mx/registro#presentacion>
- Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (2017) [Página Web]. Programa de Fortalecimiento Académico para las Mujeres Universitarias (PFMU) 2017-2018. Disponible en: <http://www.becas.unam.mx/portal/index.php/component/content/article/37-becas/89-programa-de-fortalecimiento-academico-para-las-mujeres-universitarias-pfmu>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (UNESCO). (2017). [Página Web]. Derecho a la Educación - Principios fundamentales. Recuperado de: <https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion/principios-fundamentales>



130



ANEXO 1. Ficha con datos generales del Programa Presupuestario S283 Jóvenes Escribiendo el Futuro

11. Educación Pública

Modalidad del programa	S	Denominación del Programa	Jóvenes Escribiendo el Futuro
-------------------------------	---	----------------------------------	-------------------------------

Unidades Administrativas Responsables (UR) del programa

<i>Denominación de la UR</i>	<i>Funciones de cada UR respecto al programa propuesto o con cambios sustanciales</i>
1. Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez	Ejecutor

Recursos presupuestarios disponibles para el primer año de operación (2021) con clave presupuestal S283

<i>Capítulo</i>	<i>Monto en pesos corrientes</i>
1000 Servicios personales	
2000 Materiales y suministros	
3000 Servicios generales	
4000 Transferencias, asignaciones, subsidios y otras ayudas*	8,649,900,390
5000 Bienes muebles, inmuebles e intangibles	
6000 Inversión pública	
7000 Inversiones financieras y otras provisiones	
8000 Participaciones y aportaciones	
9000 Deuda pública	
TOTAL	8,649,900,390

* En este caso se refiere sólo a Subsidios.

Fuente: Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación para el Ejercicio Fiscal 2021 (PPEF).

Para el **Ejercicio Fiscal 2021 se prevé un presupuesto de 8,649.9 millones de pesos** provenientes del Ramo 11. Educación Pública, cuya única fuente de estos recursos será fiscal.





Fuente u origen de los recursos

Fuente de recursos	Porcentaje respecto al presupuesto estimado
Recursos fiscales	100.0
Otros recursos (Especificar fuente (s))	
Total	100.0

Población

Definición de la población o área de enfoque objetivo

Alumnos/as inscritos en (i) IPES consideradas con cobertura total, (ii) cualquier otra IPES, en cuyo caso deberá tener hasta 29 años cumplidos al 31 de diciembre de 2020 y un ingreso estimado mensual per cápita menor a la LPI en función del estrato rural/urbano de su localidad de residencia; o, (iii) una IES que cuente con un convenio vigente de colaboración firmado con la Coordinación Nacional y que otorgue una beca académica del 100% al alumno/a solicitante y éste/a cumpla con los requisitos establecidos en sus Reglas de Operación.

Cuantificación de la población o área de enfoque objetivo

1,189,956 personas

Fecha: 25 de marzo de 2020

Fuente: Cálculos de la CNBBBJ con base en ENIGH 2018

Estimación de la población a atender en el primer año de operación

300,000 personas

Descripción del problema por afectaciones diferenciadas en determinados grupos poblacionales

Grupo poblacional	Características	Grupo de referencia
Persona víctima.	Ser persona víctima y ser alumno o alumna de alguna IPES o IES que cumplen con los requisitos de elegibilidad del Programa.	Persona que no ha sido víctimas de delitos y es alumno o alumna de alguna IPES o IES que cumplen con los requisitos de elegibilidad del Programa.
Mujer indígena o afroamericana.	Ser mujer indígena o afroamericana y ser alumna de alguna IPES o IES que cumplen con los requisitos de elegibilidad del Programa.	Persona no indígena o afroamericana y que es alumna(o) de alguna IPES o IES que cumplen con los requisitos de



132



Grupo poblacional	Características	Grupo de referencia
		elegibilidad del Programa.
Varón indígena o afroamericano	Ser varón indígena o afroamericano y ser alumno de alguna IPES o IES que cumplen con los requisitos de elegibilidad del Programa.	Persona no indígena o afroamericana y que es alumna(o) de alguna IPES o IES que cumplen con los requisitos de elegibilidad del Programa.
Persona originaria de una localidad o municipio indígena	Persona originaria de una localidad o municipio indígena y ser alumno o alumna de alguna IPES o IES que cumplen con los requisitos de elegibilidad del Programa.	Persona originaria de una localidad o municipio no indígena y que es alumno o alumna de alguna IPES o IES que cumplen con los requisitos de elegibilidad del Programa.
Persona originaria de una localidad o municipio de alta o muy alta marginación	Persona originaria de una localidad o municipio de alta o muy alta marginación y ser alumno o alumna de alguna IPES o IES que cumplen con los requisitos de elegibilidad del Programa.	Persona originaria de una localidad o municipio de baja o muy baja marginación y que es alumno o alumna de alguna IPES o IES que cumplen con los requisitos de elegibilidad del Programa.

Estimación de metas en el Ejercicio Fiscal 2021 para los indicadores de nivel fin, propósito, componente y actividad de la MIR

Nivel	Nombre de los indicadores	Metas 2021
Fin	F 01.1 Tasa bruta de escolarización de la población en los primeros cuatro deciles de ingreso - Superior, nacional	Meta: No aplica*. Frecuencia de medición: Bial.
Propósito	P01.1 Porcentaje de permanencia escolar de alumnas y alumnos que cursan el nivel licenciatura becados por el programa.	Meta: 90.00%. Frecuencia de medición: Anual.





Nivel	Nombre de los indicadores	Metas 2021
	P02.1 Porcentaje de permanencia escolar de alumnas y alumnos que cursan el último año del nivel licenciatura becados por el programa.	Meta: 34.02% Frecuencia de medición: Anual.
	P03.1 Porcentaje de estudiantes de educación superior becados.	Meta: 90.00 Frecuencia de medición: Anual.
	P04.1 Tasa de retención intercurricular de los estudiantes de educación superior becados por el Programa.	Meta: N.D. Frecuencia de medición: Anual.
Componente	C01.1 Porcentaje de becas de nivel licenciatura emitidas en el semestre t respecto al total de becas del nivel licenciatura programadas en el semestre t.	Meta: 40.00%. Frecuencia de medición: Semestral.
	C02.1 Porcentaje de becarias y becarios de nivel licenciatura a los que se emitió beca en algún bimestre del ejercicio fiscal.	Meta: 100.00%. Frecuencia de medición: Anual.
Actividad	A01.1 Porcentaje de solicitudes validadas de IPESCT para la entrega de becas de nivel licenciatura respecto al número de solicitudes recibidas en el semestre t	Meta: 100.00%. Frecuencia de medición: Semestral.
	A01.2 Porcentaje de solicitudes validadas de OIPES para la entrega de becas de nivel licenciatura respecto al número de solicitudes recibidas en el semestre t2	Meta: 65.00%. Frecuencia de medición: Semestral.
	A01.3 Porcentaje de solicitudes validadas de IESC para la entrega de becas de nivel licenciatura respecto al número de solicitudes recibidas en el semestre t	Meta: 3.75%. Frecuencia de medición: Semestral.

Cifras preliminares.

N.D. No disponible.

* Nota del Indicador de Fin. La frecuencia de medición del indicador es Bienal. En los años pares se establece la meta debido a los cortes de información de la ENIGH. Por lo anterior, no aplica meta en el año 2021.



134





ANEXO 2. Complementariedades y coincidencias entre programas

Nombre del Programa	Dependencia /entidad	Propósito	Población o área de enfoque objetivo	Cobertura Geográfica	¿Este programa presentaría riesgos de similitud con el programa propuesto?	¿Este programa se complementaría con el programa propuesto?	Explicación
SI78 Programa de Apoyo a la Educación Indígena (PAEI)	Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI)	Contribuir a la permanencia, desarrollo y conclusión del grado y nivel académico de las NNA y jóvenes estudiantes, de 5 a 29 años de edad, pertenecientes a los pueblos y comunidades indígenas y afroamericanas, inscritos en escuelas públicas de los niveles básico, medio superior, superior y maestría.	La población objetivo son las niñas, niños, adolescentes y jóvenes estudiantes de 5 a 29 años de edad pertenecientes a los pueblos y comunidades indígenas y afroamericanas, inscritos en escuelas públicas de la localidad sede de una Casa. A esta población se le apoya por medio de servicios de alimentación, hospedaje, becas y actividades complementarias, priorizando a quienes carecen de opciones educativas en su comunidad, con la finalidad de mejorar el acceso a la educación y disminuir el rezago educativo que presentan	La cobertura del programa está definida por la ubicación geográfica de las Casas y Comedores de la Niñez Indígena, de las Casas y Comedores Comunitarios del Estudiante Indígena y de las Casas y Comedores Universitarios Indígenas, instalados mayoritariamente en los municipios, comunidades y localidades indígenas; e incluye las localidades en las que los jóvenes indígenas y afroamericanos, con apoyo de las becas, cursan sus estudios de nivel superior y maestría.	SI	SI	Es similar ya que, parte de la población objetivo coincide con la población prioritaria que atenderá JEF, además de que las becas que otorga incluyen a jóvenes de hasta 29 años y tienen como objetivo contribuir a la permanencia, desarrollo y conclusión de estudios de los beneficiarios. Es complementario debido a que también otorga apoyos para hospedaje y alimentación además de actividades complementarias a sus beneficiarios, lo cual no otorga JEF.



Nombre del Programa	Dependencia /entidad	Propósito	Población o área de enfoque objetivo	Cobertura Geográfica	¿Este programa presentaría riesgos de similitud con el programa propuesto?	¿Este programa se complementarían con el programa propuesto?	Explicación
S243 Programa de Becas Elisa Acuña	Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez	Contribuir a la Política Social mediante la entrega de becas a alumnos/as, egresados/as y/o docentes, personal académico y profesores/as investigadores/as, investigadores/as del Sistema Educativo Nacional de todos los tipos educativos.	El programa se dirige a alumnos/as, egresados/as y/o docentes, personal académico y profesores/as investigadores/as, investigadores/as del Sistema Educativo Nacional de todos los tipos educativos.	Nacional	SI	SI	<p>Es similar debido a que este programa otorga becas para permanencia de estudiantes de Educación Superior, además de que, parte de su población objetivo es la misma que la de JEF (indígenas, y afrodescendientes).</p> <p>Es complementaria debido a que otorga otro tipo de becas para estudiantes de Educación Superior que JEF no otorga, tales como: beca de manutención, beca para prácticas, beca de apoyo a la titulación, beca de servicio social, beca de excelencia y beca de movilidad, ya sea nacional o internacional.</p>



Nombre del Programa	Dependencia /entidad	Propósito	Población o área de enfoque objetivo	Cobertura Geográfica	¿Este programa presentaría riesgos de similitud con el programa propuesto?	¿Este programa se complementaría con el programa propuesto?	Explicación
<p>U083 Programa Universidades para el Bienestar Benito Juárez García</p>	<p>Organismo Coordinador de las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García</p>	<p>Brindar una alternativa a los/las jóvenes y adultos excluidos de la educación superior. Podrán participar en este programa todos los/las aspirantes que hayan obtenido un certificado de bachillerato y residan en el país; se dará prioridad a los/las estudiantes cuyas familias procedan de comunidades de alta y muy alta marginación, y se dará preferencia a localidades en que habiten pueblos originarios.</p>	<p>Aspirantes a cursar estudios de tipo superior residentes en comunidades en que más de la mitad de la población se encuentre en condiciones de alta y muy alta marginación, con estudios de bachillerato terminados y disponibilidad para dedicarse a cursar una modalidad presencial de estudios profesionales en las áreas de conocimiento disponibles en el Programa.</p>	<p>Nacional</p>	<p>NO</p>	<p>SI</p>	<p>No es similar debido a que este Programa no otorga becas educativas.</p> <p>Es complementaria debido a que su población objetivo es parte de la población objetivo del JEF y la totalidad de sus estudiantes que se incorporen al Programa recibirán la beca sin considerar requisitos de edad o de condición socioeconómica.</p>



Nombre del Programa	Dependencia /entidad	Propósito	Población o área de enfoque objetivo	Cobertura Geográfica	¿Este programa presentaría riesgos de similitud con el programa propuesto?	¿Este programa se complementarían con el programa propuesto?	Explicación
<p>S311 Programa Beca Universal para Educación Media Superior Benito Juárez (antes U084)</p>	<p>Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez</p>	<p>Lograr que los/as alumnos/as inscritos en IPEMS de modalidad escolarizada o mixta o en otras IEMS de modalidad escolarizada que se ubiquen en localidades o municipios indígenas, localidades o municipios de alta o muy alta marginación o en Zonas de Atención Prioritaria, permanezcan y concluyan de este tipo educativo, mediante una beca</p>	<p>Alumnos/as inscritos en Instituciones Públicas de Educación Media Superior (IPEMS) en la modalidad escolarizada o mixta o en otras Instituciones de Educación Media Superior (IEMS) de modalidad escolarizada que se ubiquen en localidades o municipios indígenas, localidades o municipios de alta o muy alta marginación o en Zonas de Atención Prioritaria.</p>	<p>Nacional</p>	<p>No</p>	<p>Si</p>	<p>Este programa no otorga becas de nivel superior.</p> <p>Es complementario porque podrían establecerse mecanismos de seguimiento para becarios que transitan entre el nivel medio superior y el nivel superior.</p>



ANEXO 3. Resumen Narrativo de la Matriz de Indicadores para Resultados (MIR) 2021 Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro (versión preliminar)

DETALLE DE LA MATRIZ	
Ramo:	11 - Educación Pública
Unidad Responsable:	000 - Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez.
Clave y Modalidad del Pp:	U - Otros Subsidios
Denominación del Pp:	S-283 - Jóvenes Escribiendo el Futuro.
CLASIFICACIÓN FUNCIONAL	
Finalidad:	2 - Desarrollo Social
Función:	5 - Educación
Subfunción:	3 - Educación Superior
Actividad Institucional:	16 - Complemento a los servicios educativos

FIN		
OBJETIVO	ORDEN	SUPUESTOS
Contribuir a una educación equitativa, inclusiva, intercultural e integral, que tenga como eje principal el interés superior de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes.	1	1. Los programas educativos de calidad y equidad favorecen a la población más vulnerable y el retorno socioeconómico de la inversión en educación es mayor a sus costos asociados. 2. La sociedad reconoce el valor de la educación para alcanzar el bienestar y una vida digna.



Indicador	Definición	Método de Calculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
F 01.1 Tasa bruta de escolarización de la población en los primeros cuatro deciles de ingreso - Superior, nacional	Mide el porcentaje de la población perteneciente a hogares en contextos económicos menos favorecidos que tiene acceso a la educación superior.	(Población ubicada en los primeros cuatro deciles de ingreso que asisten a las escuelas de nivel licenciatura o Técnico Superior Universitario en el año n / Población de 18 a 22 años de edad ubicada en los primeros cuatro deciles de ingreso del año n) x 100	Relativo	Porcentaje	Gestión	Eficiencia	Bienal	<p>Población ubicada en los primeros cuatro deciles de ingreso que asisten a las escuelas de nivel licenciatura o Técnico Superior Universitario en el año n: ENIGH, INEGI</p> <p>Población de 18 a 22 años de edad ubicada en los primeros cuatro deciles de ingreso del año n: ENIGH, INEGI.</p>



Indicador	Definición	Método de Cálculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
-----------	------------	-------------------	--------------------------	------------------	-------------------	-------------------------	------------------------	------------------------

PROPÓSITO

OBJETIVO	ORDEN	SUPUESTOS
Los alumnos y las alumnas de grupos sociales en situación de vulnerabilidad que cumplen con los requisitos establecidos en la Reglas de Operación permanecen y concluyen el nivel licenciatura (incluye también la educación normal en todos sus niveles y especialidades y los estudios de Técnico Superior Universitario).	1	1. Existe la infraestructura y los recursos para operar las Instituciones de Educación Superior en zonas prioritarias o cercanas a donde residen los grupos sociales en situación de vulnerabilidad.

Indicador	Definición	Método de Cálculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
PO1.1 Porcentaje de permanencia escolar de alumnas y alumnos que cursan el nivel licenciatura becados por el programa.	Mide la cantidad de alumnas y alumnos que cursan el nivel licenciatura becados por el programa que permanecen realizando estudios de nivel superior.	(Matrícula de alumnas y alumnos que cursan el nivel licenciatura becados por el programa al final del ciclo escolar t / Matrícula de alumnas y alumnos que cursan el nivel licenciatura	Relativo	Porcentaje	Estratégico	Eficacia	Anual (por ciclo escolar)	Matrícula de alumnas y alumnos becados por el programa al final del ciclo escolar t: Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) (https://subes.becasbenitojarez.gob.mx/), Sistema Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL); Matrícula de alumnas y alumnos becados por el programa al inicio del ciclo escolar t: Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) (https://subes.becasbenitojarez.gob.mx/), Sistema



Indicador	Definición	Método de Cálculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
		becados por el programa al inicio del ciclo escolar t) * 100						Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL)
PO2.1 Porcentaje de permanencia escolar de alumnas y alumnos que cursan el último año del nivel licenciatura becados por el programa	Mide la cantidad de alumnas y alumnos que cursan el último año del nivel licenciatura becados por el programa que permanecen realizando estudios de nivel superior.	(Matrícula de alumnas y alumnos que cursan el último año del nivel licenciatura becados por el programa al final del ciclo escolar t / Matrícula de alumnas y alumnos que cursan el último año de nivel licenciatura becados por el programa al inicio del ciclo escolar t) x 100	Relativo	Porcentaje	Estratégico	Eficacia	Anual (por ciclo escolar)	Matrícula de alumnas y alumnos que cursan el último año de nivel licenciatura becados por el programa al final del ciclo escolar t: Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) (https://subes.becasbenitojua rez.gob.mx/), Sistema Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL); Matrícula de alumnas y alumnos que cursan el último año de nivel licenciatura becados por el programa al inicio del ciclo escolar t: Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) (https://subes.becasbenitojua rez.gob.mx/), Sistema Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL)



Indicador	Definición	Método de Cálculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
P03.1 Porcentaje de estudiantes de educación superior becados.	Mide el porcentaje de alumnos de educación superior becados respecto al total de estudiantes inscritos en (i) IPES consideradas con cobertura total, (ii) cualquier otra IPES, en cuyo caso el estudiante deberá tener al momento de solicitar su incorporación al Programa hasta 29 años cumplidos al 31 de diciembre de 2020 y un ingreso estimado mensual per cápita menor a la LPI en función del estrato rural/urbano de su localidad de residencia; o, (iii) una IES que cuente	(Número de becarios del Programa en t / Total de estudiantes inscritos en (i) IPES consideradas con cobertura total, (ii) cualquier otra IPES, en cuyo caso el estudiante deberá tener al momento de solicitar su incorporación al Programa hasta 29 años cumplidos al 31 de diciembre de 2020 y un ingreso estimado mensual per cápita menor a la LPI en función del estrato rural/urbano de su localidad de residencia; o, (iii) una IES que cuente	Relativo	Porcentaje	Estratégico	Eficiencia	Anual	Número de becarios del Programa en t: Sistema Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL) y Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES)(https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx/); / Total de estudiantes inscritos en (i) IPES consideradas con cobertura total, (ii) cualquier otra IPES, en cuyo caso el estudiante deberá tener al momento de solicitar su incorporación al Programa hasta 29 años cumplidos al 31 de diciembre de 2020 y un ingreso estimado mensual per cápita menor a la LPI en función del estrato rural/urbano de su localidad de residencia; o, (iii) una IES que cuente con un convenio vigente de colaboración firmado con la Coordinación Nacional y que otorgue una beca académica del 100% al alumno/a solicitante y éste/a cumpla con los requisitos establecidos en t: ENIGH, INEGI



Indicador	Definición	Método de Cálculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
	rural/urbano de su localidad de residencia; o, (iii) una IES que cuente con un convenio vigente de colaboración firmado con la Coordinación Nacional y que otorgue una beca académica del 100% al alumno/a solicitante y éste/a cumpla con los requisitos establecidos	con un convenio vigente de colaboración firmado con la Coordinación Nacional y que otorgue una beca académica del 100% al alumno/a solicitante y éste/a cumpla con los requisitos establecidos en t) x 100						
P04.1 Tasa de retención intercurricular de los estudiantes de educación superior becados por el Programa.	Mide el porcentaje de estudiantes becados por el Programa que terminan algún grado de la	(Número de estudiantes becados por el Programa que se inscriben en algún grado de la educación superior (excepto el primero) en	Relativo	Porcentaje	Estratégico	Eficacia	Anual	Número de estudiantes becados por el Programa que se inscriben en algún grado de la educación superior (excepto el primero) en el ciclo escolar t y Número de estudiantes becados por el Programa que terminan algún grado de la educación superior (excepto el último) al cierre del ciclo escolar t-1: Sistema Institucional para la



Indicador	Definición	Método de Cálculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
	educación superior (excepto el último) y se inscriben en el siguiente grado escolar.	el ciclo escolar t / Número de estudiantes becados por el Programa que terminan algún grado de la educación superior (excepto el último) al cierre del ciclo escolar t-1) x 100.						Reinscripción Electrónica y Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SIREL).



COMPONENTE		
OBJETIVO	ORDEN	SUPUESTOS
Becas emitidas a alumnas y alumnos que cursan el nivel licenciatura beneficiarios del Programa.	1	1. Las y los alumnos que cursan el nivel licenciatura utilizan el apoyo monetario para solventar los gastos de sus estudios.

Indicador	Definición	Método de Calculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
CO1.1 Porcentaje de becas de nivel licenciatura emitidas en el semestre t respecto al total de becas del nivel licenciatura programadas en el semestre t.	Este indicador muestra el porcentaje de becas del nivel licenciatura emitidas en el semestre t respecto al total de becas programadas en el semestre t	(Número de becas del nivel licenciatura emitidas en el bimestre t / Número total de becas programadas en el bimestre t) X 100.	Relativo	Porcentaje	Estratégico	Eficacia	Semestral	Número de becas del nivel licenciatura emitidas en el bimestre t: Número de becas emitidas: Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) (https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx/), Sistema Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL); Número total de becas programadas en el periodo t: Número de becas programadas: Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) (https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx/), Sistema Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL)



Indicador	Definición	Método de Calculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
C02.1 Porcentaje de becarias y becarios de nivel licenciatura a los que se emitió beca en algún bimestre del ejercicio fiscal.	Este indicador muestra a qué porcentaje de becarias y becarios de nivel licenciatura se les emiten becas en algún bimestre del ejercicio fiscal.	(Becarias y becarios de nivel licenciatura con beca emitida en algún bimestre del ejercicio fiscal / Total de becarias y becarios a los que se emitió beca en el ejercicio fiscal) x 100	Relativo	Porcentaje	Estratégico	Eficiencia	Anual	Becarias y becarios de nivel licenciatura con beca emitida en algún bimestre del ejercicio fiscal: Becarias y becarios con beca emitida en algún bimestre del ejercicio fiscal: SUBES (https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx/), Sistema Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL); Total de becarias y becarios a los que se emitió beca en el ejercicio fiscal: Total de becarias y becarios a los que se emitió beca en el ejercicio fiscal: Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) (https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx/), Sistema Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL)



ACTIVIDAD								
OBJETIVO			ORDE N	SUPUESTOS				
Validación de solicitudes para el otorgamiento de becas del Programa a alumnas y alumnos de nivel licenciatura.			1	1. Alumnos y alumnas de nivel licenciatura inscritos en Instituciones Públicas de Educación Superior consideradas con cobertura total (IPESCT), de otras Instituciones Públicas de Educación Superior (OIPES), y de Instituciones de Educación Superior que cuenten con convenio vigente de colaboración firmado con la Coordinación Nacional responden favorablemente a las convocatorias de becas y tienen acceso a medios informáticos para solicitarla.				
Indicador	Definición	Método de Calculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
A01.1 Porcentaje de solicitudes validadas de IPESCT para la entrega de becas de nivel licenciatura respecto al número de solicitudes recibidas en el semestre t	Este indicador mide el porcentaje de solicitudes validadas de alumnas y alumnos inscritos en Instituciones Públicas de Educación Superior consideradas con cobertura total (IPESCT) para la entrega de becas durante el semestre t con respecto de las solicitudes de becas recibidas en el mismo semestre.	(Número de solicitudes validadas de IPESCT de becas en el semestre t / Total de solicitudes de becas recibidas en el semestre t) x 100)	Relativo	Porcentaje	Gestión	Eficiencia	Semestral	Número de solicitudes validadas de IPESCT de becas en el semestre t: Solicitudes de beca recibidas de IPESCT: Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) (https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx/), Sistema Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL); Total de solicitudes de becas recibidas en el semestre t: Solicitudes validadas de becas: Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) (https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx/), Sistema Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL).



Indicador	Definición	Método de Calculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
A02.1 Porcentaje de solicitudes validadas de OIPES para la entrega de becas de nivel licenciatura respecto al número de solicitudes recibidas en el semestre t2	Este indicador mide el porcentaje de solicitudes validadas de alumnas y alumnos inscritos cualquier otra Instituciones Públicas de Educación Superior en la que los y las alumnas cumplan con los requisitos establecidos (OIPES) para la entrega de becas durante el semestre t con respecto de las solicitudes de becas recibidas en el mismo semestre.	(Número de solicitudes validadas de OIPES de becas en el semestre t / Total de solicitudes de becas recibidas en el semestre t) x 100	Relativo	Porcentaje	Gestión	Eficacia	Semestral	Número de solicitudes validadas de OIPES de becas en el semestre t: Solicitudes de beca recibidas de OIPES: Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) (https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx); Total de solicitudes de becas recibidas en el semestre t: Solicitudes validadas de becas: Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) (https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx/)
Indicador	Definición	Método de Calculo	Tipo de Valor de la Meta	Unidad de Medida	Tipo de Indicador	Dimensión del Indicador	Frecuencia de Medición	Medios de Verificación
A03.1 Porcentaje de solicitudes validadas de	Este indicador mide el porcentaje de solicitudes validadas de alumnas y	(Número de solicitudes validadas de IESC de	Relativo	Porcentaje	Gestión	Eficacia	Semestral	Número de solicitudes validadas de IESC de becas en el semestre t: Solicitudes de beca

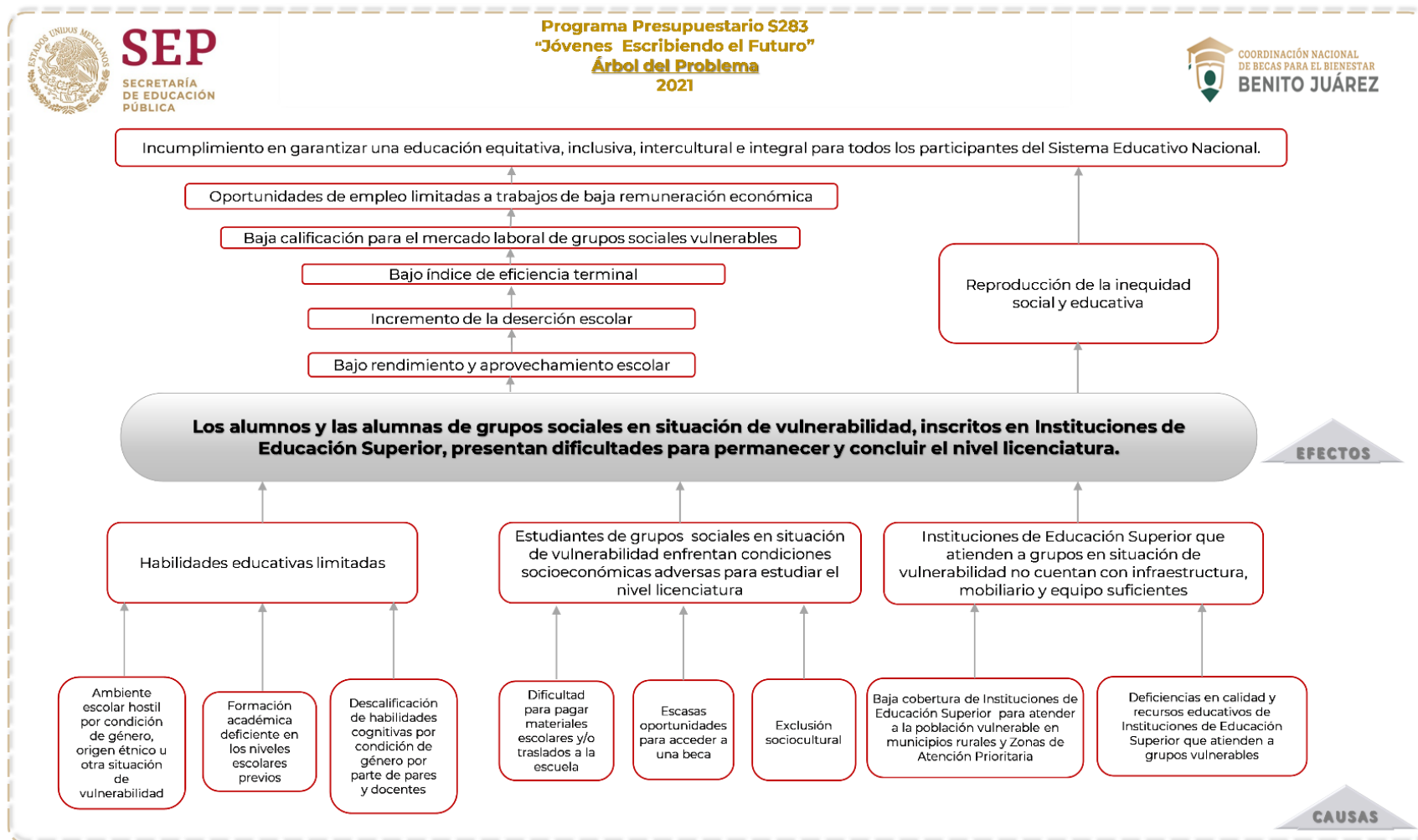


<p>IESC para la entrega de becas de nivel licenciatura respecto al número de solicitudes recibidas en el semestre t</p>	<p>alumnos inscritos en otras Instituciones de Educación Superior que cuenten con convenio vigente de colaboración firmado con la Coordinación Nacional y otorguen una beca académica del 100% al alumno o alumna solicitante que cumpla con los requisitos establecidos (IESC) para la entrega de becas durante el semestre t con respecto de las solicitudes de becas recibidas en el mismo semestre.</p>	<p>becas en el semestre t / Total de solicitudes de becas recibidas en el semestre t) x 100)</p>						<p>recibidas del IESC: Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) (https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx/); Total de solicitudes de becas recibidas en el semestre t: Solicitudes validadas de becas: Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) (https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx/)</p>
---	---	---	--	--	--	--	--	---



ANEXO 4. Árboles del problema y objetivos

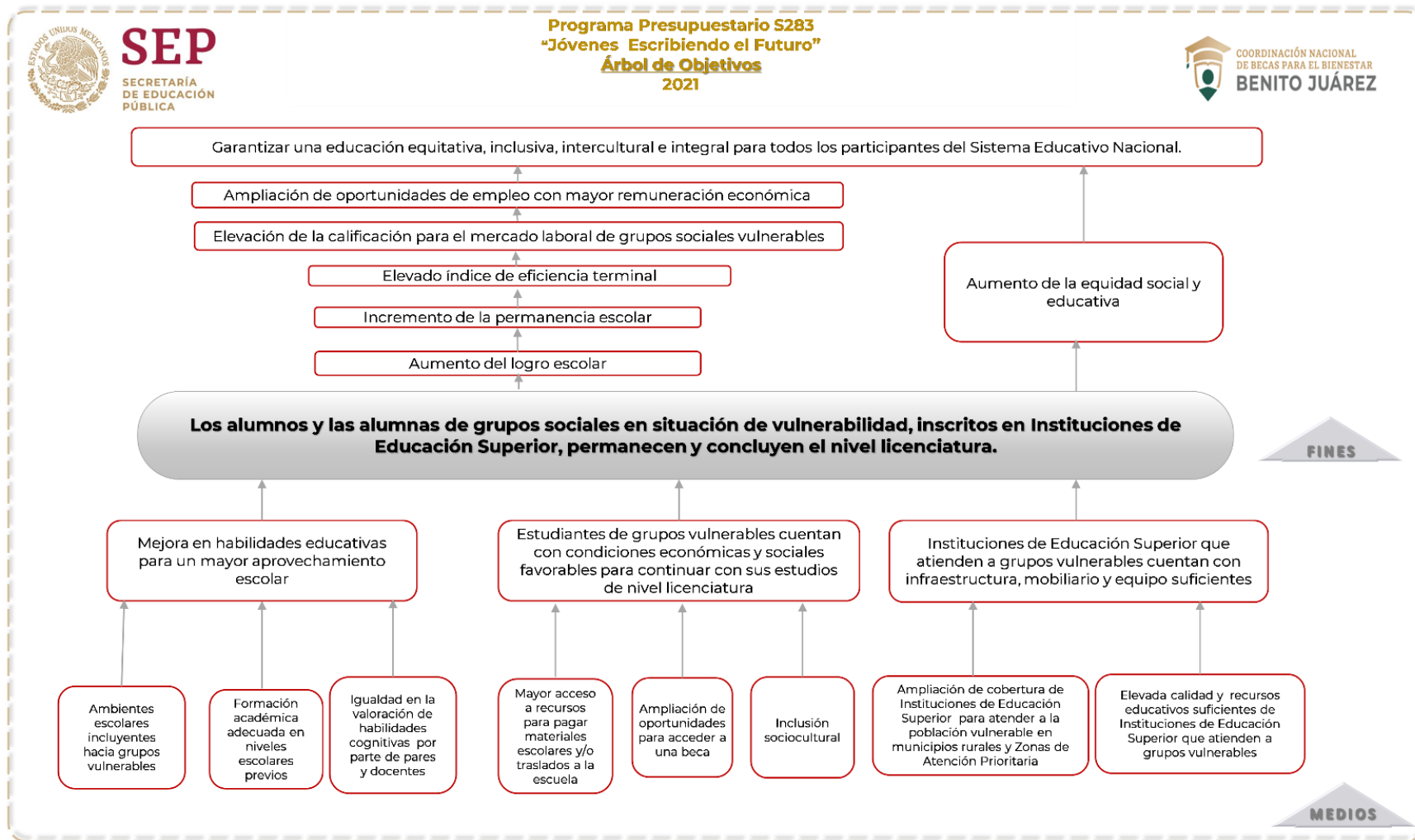
Árbol del Problema



Fuente: Dirección de Enlace para la Evaluación Externa.



Árbol de objetivos



Fuente: Dirección de Enlace para la Evaluación Externa.