

**GOBIERNO DE
MÉXICO**



Diagnóstico del Programa

“Jóvenes Escribiendo el Futuro”

Clave presupuestal S283

Ejercicio Fiscal 2025

Noviembre de 2024



Claudia Sheinbaum Pardo
Presidenta de los Estados Unidos Mexicanos

Mario Delgado Carrillo
Secretario de Educación Pública

Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez

Julio César León Trujillo
Coordinador Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez

Rogelio Omar Grados Zamudio
Director General de Planeación, Análisis, Evaluación y Monitoreo

María Guadalupe Huerta Faustino
Directora General de Operación, Vinculación y Atención Ciudadana

Rodolfo Héctor Hugo Arroyo del Muro
Director General de Administración y Finanzas

Nahún Enrique Montoya Iribe
Director General de Gestión de Padrón, Tecnologías de la Información y Comunicaciones

Director General de Apoyo Jurídico y Transparencia

Ernesto González Mercado
Director de Área en la Dirección General de Planeación, Análisis, Evaluación y Monitoreo

Equipo técnico:

Gabriela Vázquez Cermeño

Renata Aldaz Portas

Alfredo Márquez Ojeda

Eder Gilberto Álvarez Ramírez de Arellano

Luis Alberto Cedeño Baltazar

Ciudad de México, a 28 de noviembre de 2024



Contenido

INTRODUCCIÓN	4
1. ANTECEDENTES	5
2. IDENTIFICACIÓN, DEFINICIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA O NECESIDAD	10
2.1. Definición del problema.....	10
2.2. Estado actual del problema.....	11
2.2.1 Análisis de causas del problema.....	22
2.2.2 Análisis de efectos del problema.....	58
2.3. Evolución del problema.....	74
2.4. Experiencias de atención.....	83
2.5. Árbol del problema.....	113
3. OBJETIVOS	114
3.1. Árbol del objetivo.....	114
3.2. Determinación de los objetivos del programa.....	115
3.3. Aportación del programa a los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo y de la institución.....	116
4. COBERTURA	117
4.1. Identificación y caracterización de la población potencial.....	117
4.2. Identificación de la población objetivo.....	119
4.3. Cuantificación de la población objetivo.....	122
4.4. Frecuencia de actualización de la población potencial y objetivo.....	128
5. ANÁLISIS DE ALTERNATIVAS	128
6. DISEÑO DEL PROGRAMA PROPUESTO	133
6.1. Modalidad del programa.....	134
6.2. Diseño del programa.....	134
6.2.1 Previsiones para la integración y operación del padrón de beneficiarios.....	138
6.3. Matriz de Indicadores para Resultados.....	139
7. ANÁLISIS DE SIMILITUDES O COMPLEMENTARIEDADES	141
8. PRESUPUESTO	146
8.1. Impacto presupuestario y fuentes de financiamiento.....	146
REFERENCIAS	147
ANEXO 1. FICHA CON DATOS GENERALES DEL PROGRAMA	158
ANEXO 2. COMPLEMENTARIEDADES Y COINCIDENCIAS ENTRE PROGRAMAS	162
ANEXO 3. RESUMEN NARRATIVO DE LA MATRIZ DE INDICADORES PARA RESULTADOS	167



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 2024 (PAE 2024), emitido 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, Numeral 5 relativo al Diagnóstico de Programas presupuestarios con cambios sustanciales (UED y CONEVAL, 2024).

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,

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



por tal 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.

Es pertinente señalar que con base en los documentos normativos Lineamientos Generales para la Evaluación de los Programas Federales y PAE 2024, el plazo para la actualización del Diagnóstico depende de que: i) sea un programa de nueva creación, ii) haya lugar a cambios sustanciales en el Programa o, iii) que se haya realizado alguna modificación del Instrumento de Seguimiento del Desempeño (ISD), en este caso, la MIR. La actualización de este documento corresponde a los cambios realizados en la MIR durante el Ejercicio Fiscal 2024.

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.

Otra meta del ODS 4 con la que se vincula el Programa es:

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.

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 06-06-2023) 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; asimismo se ha establecido como derecho constitucional un sistema de becas para las y los estudiantes de todos los niveles escolares del sistema de educación pública, con prioridad a las y los pertenecientes a las familias que se encuentren en condición de pobreza. A dicho sistema de becas pertenece el Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro. .

En cuanto a 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, 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 de la Administración Pública Federal, que atenderá el nivel de la educación superior y es la materia del presente diagnóstico. Este Programa fue concebido para apoyar de inicio a 300,000 jóvenes de entre 18 y 29 años de edad con necesidades económicas y que se encontrasen inscritos en alguna institución pública de modalidad escolarizada.

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.

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.).



2. IDENTIFICACIÓN, DEFINICIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA O NECESIDAD

2.1. Definición del problema

La Coordinación Nacional de Becas Benito Juárez ha identificado como problema central que atiende este Programa el siguiente:

Los/as alumnos/as inscritos/as en nivel educativo de Técnico Superior Universitario o Profesional Asociado, o de Licenciatura en una escuela de ES clasificada como (i) escuela prioritaria, o (ii) escuela susceptible de atención que tengan bajos ingresos y hasta 29 años, presentan dificultades para permanecer y/o concluir este nivel educativo.

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

- Amplia brecha de desigualdad social dificulta el desarrollo de habilidades educativas;
- Estudiantes de grupos sociales en situación de pobreza, marginación y/o vulnerabilidad enfrentan condiciones socioeconómicas adversas para estudiar, e
- Instituciones de Educación Superior que atienden a grupos en situación de pobreza, marginación y vulnerabilidad no cuentan con infraestructura, mobiliario y equipo suficientes

En los siguientes apartados se abordarán estas causas próximas, así como las causas subyacentes identificadas. Cabe aclarar que el presente diagnóstico hace una exposición amplia del problema que obstaculiza la permanencia y conclusión del



nivel licenciatura del tipo educativo de Educación Superior, especialmente para los jóvenes pertenecientes a hogares en condiciones de pobreza, vulnerabilidad o marginación; lo cual no implica, ni debe interpretarse como que el diseño y los objetivos del Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro buscan atender a todas las causas o efectos de este problema; su contribución se centra en las causas asociadas a las condiciones socioeconómicas adversas para estudiar que enfrentan estudiantes de grupos sociales en situación de pobreza, marginación y/o vulnerabilidad.

2.2. Estado actual del problema

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 ciclos escolares 2022-2023 y 2023-2024.

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 ES³.

³ En el subapartado Incremento histórico de la matrícula de educación superior, se presentan datos históricos de la matrícula del nivel licenciatura en México.



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).

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, 1970-2020 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”⁴**, 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.

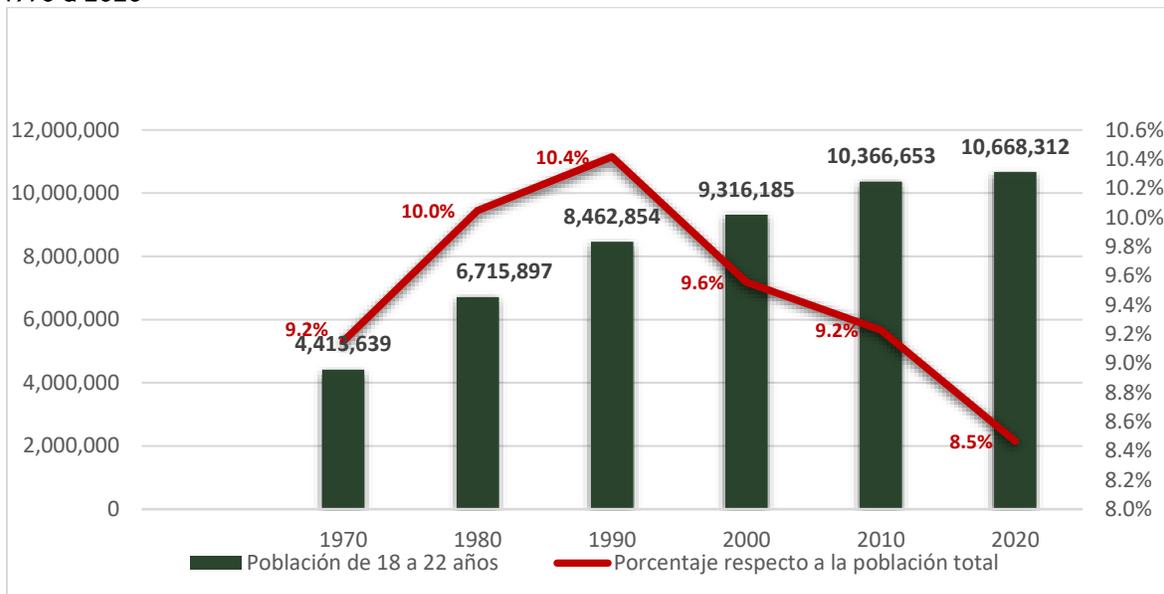
Dado este contexto, se presentan los datos del crecimiento de la población de 18 a 22 años, que son las edades típicas en que se cursan los estudios superiores de nivel licenciatura, de 1970 a 2020. En la Gráfica 1 se observa el sostenido crecimiento de este grupo de población a lo largo de los últimos 40 años, en los cuales ha aumentado a más del doble en términos absolutos pasando de 4.4 millones a 10.7 millones de jóvenes en ese rango de edad.

Empero su importante aumento en cifras absolutas, en términos relativos para 2020 representa un porcentaje menor que en los años setenta (9.2% en 1970 y 8.5% en 2020), lo que concuerda con el ocaso del bono demográfico. La mayor importancia relativa de este grupo de población tuvo lugar en la década de los años noventa, en el que representó 10.4 por ciento del total de la población del país.

⁴ 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).



Gráfica 1. México. Crecimiento absoluto y relativo de la población de 18 a 22 años de edad de 1970 a 2020



Fuente: Elaboración de la Dirección de Planeación y Evaluación, con datos de los Censos de Población y Vivienda 1970, 1980, 1990, 2000, 2010 y 2020 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, si bien ha ido en aumento de forma consistente.

Incremento histórico de la matrícula de educación superior

De igual forma que la población en edad de cursar estudios superiores, la matrícula de este tipo educativo ha crecido exponencialmente 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 poco más de 4 millones, incluyendo posgrado, en el ciclo escolar 2021-2022 de acuerdo con cifras de la Secretaría de Educación Pública (SEP, s.f. y SEP, 2022).



Asimismo, ha aumentado su importancia en términos porcentuales, pasando de representar 5 por ciento de la matrícula total en 1990-1991 a alcanzar 12.3 por ciento de ésta en el ciclo escolar 2023-2024, es decir, en 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%
2019-2020	36,518,712	4,061,644	11.1%
2020-2021	35,588,589	4,030,616	11.3%
2021-2022	32,979,551	4,004,680	12.1%
2022-2023	33,145,240	4,032,931	12.2%
2023-2024	33,062,681	4,052,000	12.3%

Fuente: Elaboración de la Dirección de Planeación y Evaluación con base en SEP, s.f., SEP, 2019, SEP, 2020 y SEP, 2021. Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, Principales Cifras 2017-2018, 2018-2019, 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023 y 2023-2024. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa, México.

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



Si bien el crecimiento de la matrícula de educación superior ha tenido un gran incremento en las últimas décadas, tomando en cuenta el total de la población del país con estudios de tipo medio superior y de acuerdo con datos del último censo de población, el acceso a estudios superiores sigue siendo limitado. La Tabla 2, muestra la población de 15 a 29 años que en 2020 tenía estudios concluidos de secundaria alta (equivalente a Educación Media Superior), terciaria de ciclo corto (equivalente a Técnico Superior Universitario) y superior⁵ (equivalente a Licenciatura) respecto al total de la población de esos grupos de edad.

Tabla 2. México, 2020. Población de 15 a 29 por grupos quinquenales de edad según Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE o ISCED) con estudios concluidos de secundaria alta, terciaria de ciclo corto y superior

Grupos quinquenales de edad	Población de 15 a 29 años	Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE o ISCED) ¹					
		Educación secundaria alta ²	%	Educación terciaria de ciclo corto ³	%	Educación terciaria (Superior) ⁴	%
15-19 años	10,806,690	2,186,381	20.2%	18,648	0.2%	0	0.0%
20-24 años	10,422,095	4,836,066	46.4%	146,252	1.4%	1,130,531	10.8%
25-29 años	9,993,001	3,062,902	30.7%	138,245	1.4%	2,119,295	21.2%
Sumatoria	31,221,786	10,085,349	32.3%	303,145	1.0%	3,249,826	15.9%⁵

Fuente: Elaboración de la Dirección de Planeación y Evaluación, con datos del Censo de Población y Vivienda 2020 del INEGI.

¹ Instituto de Estadística de la UNESCO. Clasificación Internacional Normalizada de la Educación, CINE 2011. En la estructura del Sistema Educativo Nacional, el nivel CINE 4 o ISCED 4 no aplica, porque considera estudios que necesitan como antecedente educación media superior y no considerados educación superior.

² Incluye a la población que concluyó estudios técnicos o comerciales con secundaria terminada, preparatoria o bachillerato (general o tecnológico) o normal básica, o que cuenta con menos de dos grados en estudios técnicos o comerciales con preparatoria terminada, o que tiene menos de cuatro grados aprobados en licenciatura, normal superior o equivalente (CINE 3).

³ Incluye a la población que concluyó estudios técnicos o comerciales con preparatoria terminada (CINE 5).

⁴ Incluye a la población que concluyó estudios de normal de licenciatura o licenciatura o personas que tienen menos de dos grados aprobados en especialidad o maestría (CINE 6).

⁵ Porcentaje respecto al total de la población de los grupos quinquenales de edad 20-24 y 25-29 años (20,415,096 personas).

Se observa que un tercio de la población de entre 15 y 29 años había completado estudios de nivel medio superior (32.3%), mientras que la población de 15 a 29 años con estudios concluidos equivalentes a técnico universitario, representaba apenas

⁵ Según la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE o ISCED).



1.0% respecto del total de la población de esos grupos de edad, y que solo 15.9% de la población entre 20 y 29 años había concluido estudios de nivel superior, lo que muestra con claridad el aún limitado acceso a los estudios de nivel superior para la mayoría de las y los jóvenes aún en esta segunda década del siglo XXI.

Cobertura de educación superior en México, ciclos escolares 2022-2023 y 2023-2024.

En México, la matrícula de licenciatura (incluidos Técnico Superior, Licenciatura en Educación Normal y Licenciatura Universitaria y Tecnológica), en el ciclo escolar 2022-2023 fue de poco menos de 3.8 millones (SEP, 2023). y para el ciclo 2023-2024, aumentó ligeramente a poco más de 3.8 millones (SEP, 2024).

En la Tabla 3 se aprecia la información antes mencionada sobre el número de alumnos de nivel licenciatura en los ciclos escolares 2022-2023 y 2023-2024.

Tabla 3. Alumnos de nivel licenciatura por categoría institucional y tipo de sostenimiento (ciclos escolares 2022-2023 y 2023-2024)

Categoría Institucional / Sostenimiento	Ciclo escolar 2022-2023				Ciclo escolar 2023-2024			
	Alumnos	%	En sistema escolarizado	% sobre sistema escolarizado	Alumnos	%	En sistema escolarizado	% sobre sistema escolarizado
Universidades públicas e Institutos tecnológicos	2,669,862	66.2	2,558,596	67.3	2,669,282	65.9	2,549,219	66.9
Educación normal pública	116,231	2.9	116,231	3.1	117,035	4.1	117,035	3.1
Centros públicos y otras instituciones públicas	74,785	1.9	60,410	1.6	82,966	2.9	68,114	1.8



Categoría institucional / Sostenimiento	Ciclo escolar 2022-2023				Ciclo escolar 2023-2024			
	Alumnos	%	En sistema escolarizado	% sobre sistema escolarizado	Alumnos	%	En sistema escolarizado	% sobre sistema escolarizado
Total público	2,862,540	71	2,735,237	72	2,870,742	70.8	2,734,368	71.8
Educación normal particular	14,489	0.4	14,489	0.4	14,272	0.4	14,272	0.4
Universidades particulares	1,155,709	28.7	1,048,055	27.6	1,166,882	28.8	1,060,960	27.8
Total privado	1,170,391	29	1,062,544	28	1,181,258	29.2	1,075,232	28.2
Total	4,032,931	100	3,797,781	100	4,052,000	100	3,809,600	100

Fuente: Elaborado por la Dirección de Planeación y Evaluación con base en SEP, 2022 y SEP 2023.

Por tipo de sostenimiento, son instituciones públicas las que concentran el mayor número de alumnos de licenciatura, tanto considerando el total de la matrícula (71% y 70.8% en cada ciclo), como refiriéndose únicamente al sistema escolarizado (72% y 71.8%, respectivamente). El sostenimiento privado representa casi un tercio del total (29% y 29.2%, en cada ciclo), disminuyendo ligeramente (27.6% y 27.8%, respectivamente), si se toma solo el sistema escolarizado de nivel licenciatura.

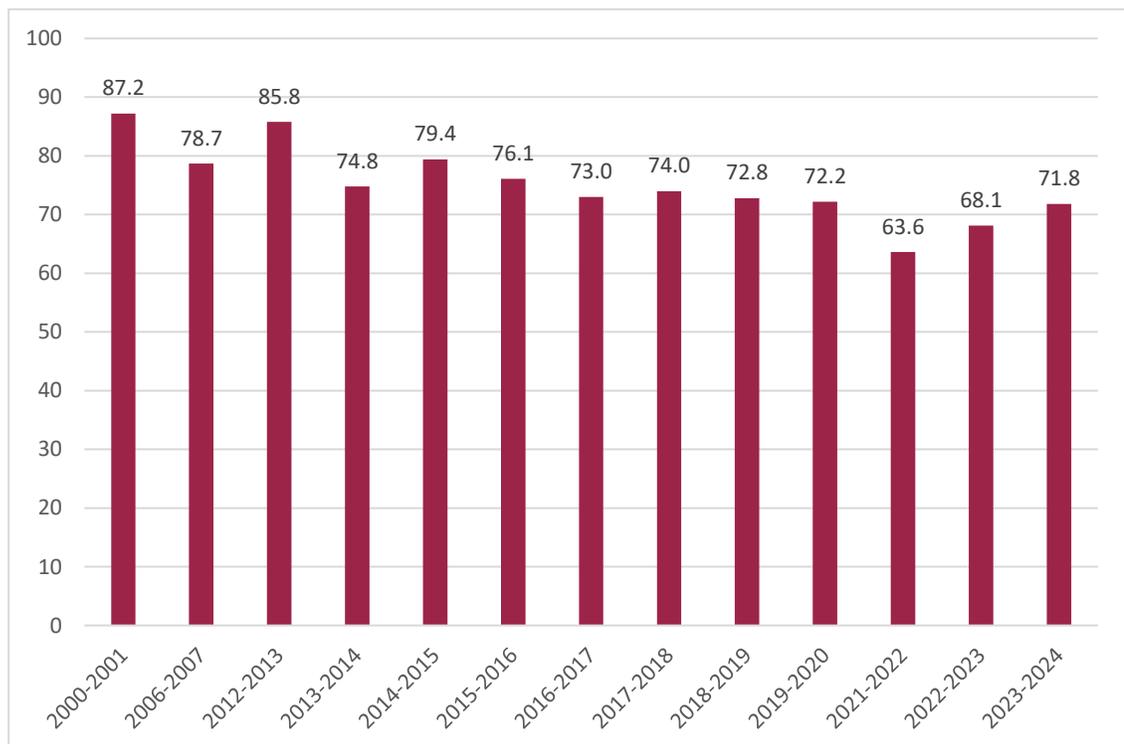
En ambos ciclos escolares, la mayor parte de los alumnos estuvieron inscritos en universidades públicas e Institutos tecnológicos, mientras que las escuelas normales públicas y otros centros e instituciones públicas representan un porcentaje pequeño de la matrícula total de licenciatura. Cerca de un 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 2023-2024 con 71.8 por ciento, se ha reducido la absorción en 15.4 puntos porcentuales (Gráfica 2). Destaca que en los últimos dos ciclos escolares la absorción aumentó en casi 4 puntos porcentuales respecto al ciclo inmediato anterior.

Gráfica 2. Serie histórica de absorción de EMS en Licenciatura



Fuente: Elaboración de la Dirección de Planeación y Evaluación con base en SEP, s.f., SEP, 2021 y SEP, 2022. Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, Principales Cifras 2017-2018, 2018-2019, 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023 y 2023-2024. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. México.

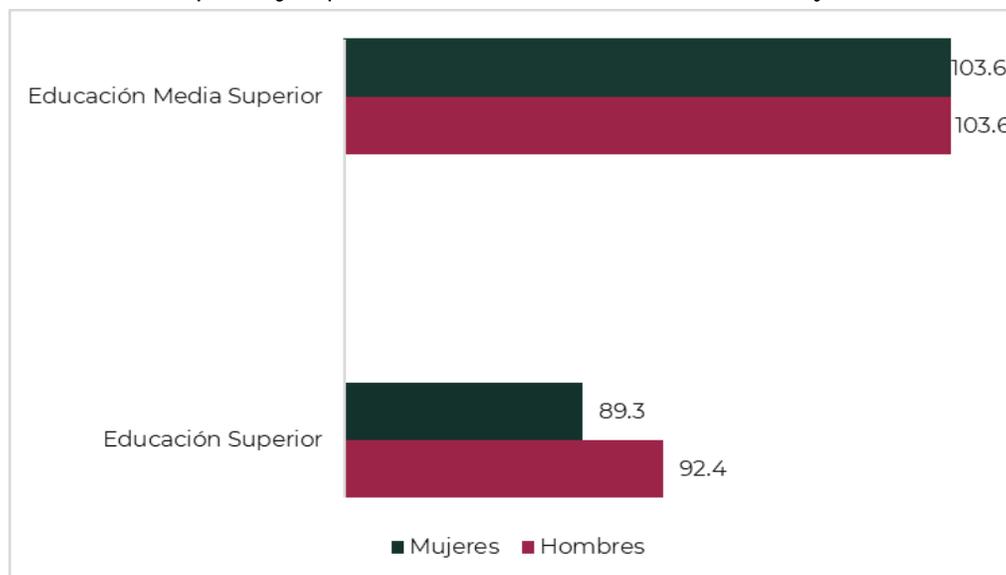


La importante ampliación de cobertura de la matrícula de EMS a nivel nacional es, posiblemente, una de las principales razones de la disminución relativa de la absorción de estudiantes en el nivel licenciatura, dado que a partir del ciclo escolar 2012-2013 se estableció este nivel como obligatorio a nivel nacional y se dispuso a nivel constitucional que se debió lograr su cobertura total en el ciclo escolar 2021-2022, lo cual, a pesar de los esfuerzos realizados por el gobierno federal, aún no se ha alcanzado. Esto ha implicado 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 desigualdad de género que es importante considerar. De acuerdo con la información de SEP (2024 pp. 40), el grado de absorción de mujeres y hombres al ciclo escolar 2023-2024 en educación superior fue de 92.4 de cada cien hombres y de 89.3 de cada cien mujeres. En la Gráfica 3, con base en Datos de SEP, 2024, se presenta la tasa de absorción por sexo de Educación Media Superior y Educación Superior, en la que se observa que 103.1 de cada 100 jóvenes mujeres que concluyeron la 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, en el ciclo escolar 2023-2024.



Gráfica 3. Tasa de absorción de mujeres y de hombres por nivel educativo Educación Media Superior y Superior Ciclo escolar 2023-2024. Porcentaje.



Fuente: Elaborado por la Dirección de Planeación y Evaluación con base en SEP, 2024.

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

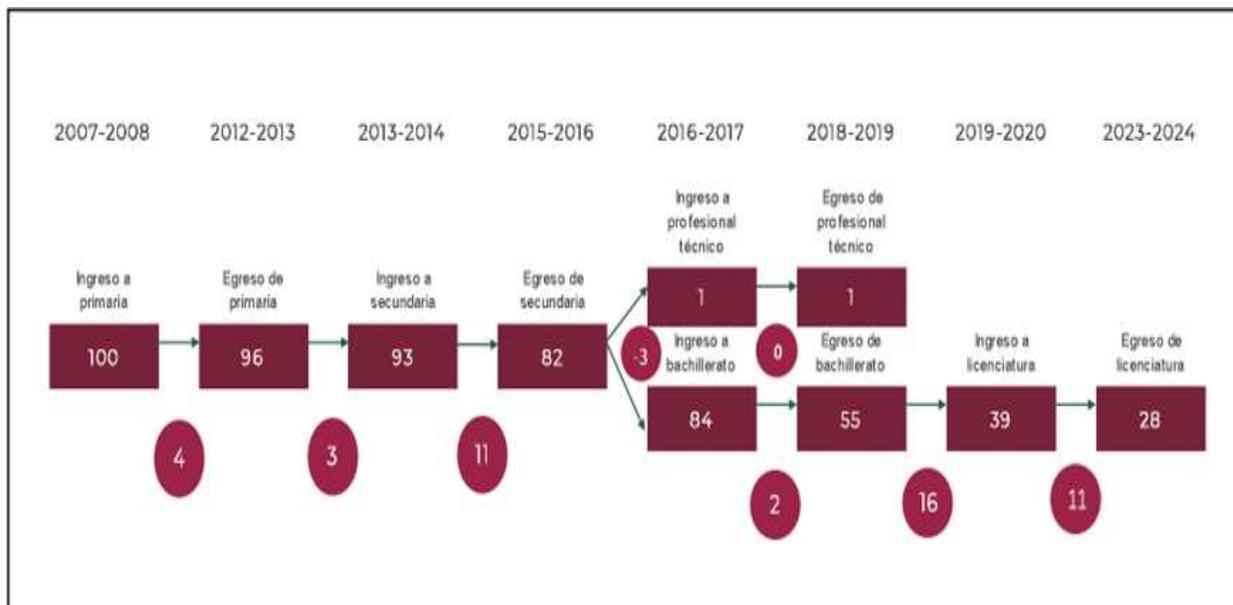
Otra forma de observar cómo se da la absorción de alumnas y alumnos es a través del análisis de trayectorias por cohortes educativas. Como se observa en la Gráfica 4, se presenta el modelo de comportamiento de cada cien estudiantes, desde su ingreso a la primaria, mostrando la trayectoria escolar y cuántos egresaron de la licenciatura. El lapso de temporalidad abarca desde el ciclo escolar 2007-2008 hasta el ciclo 2023-2024. La gráfica también muestra el número de alumnos (dentro de los círculos) que abandonaron sus estudios temporal o definitivamente (SEP, 2024a).

De este modo, se observa que, de los cien alumnos que iniciaron su trayectoria escolar en el ciclo 2007-2008, sólo 28 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 (2024a).

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.

2.2.1 Análisis de causas del problema

Amplia brecha de desigualdad social dificulta el desarrollo de habilidades educativas

Formación académica deficiente en los niveles escolares previos

Las y los jóvenes que provienen de contextos en situación de pobreza y vulnerabilidad acarrean 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 discriminación.

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 (EPAQUED, 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 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).

Recientemente, el INEGI (2022) dio a conocer los principales resultados de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de los Hogares (ENDIREH) de 2021, la cual tuvo como objetivo generar información sobre las experiencias de violencia que han enfrentado las mujeres de 15 años y más. Entre los ámbitos de violencia analizados, se encuentra el escolar, en el cual la violencia: “Se ejerce por las personas que tiene un vínculo docente o análogo con la víctima, independientemente de la relación jerárquica, consistente en un acto o una omisión en abuso de poder que daña la autoestima, salud, integridad, libertad y seguridad de la víctima, e impide su desarrollo y atenta contra la igualdad” (Ibidem.).

Al respecto, los datos señalan que, a lo largo de su vida como estudiantes, el 32.3% de las mujeres dice haber experimentado algún tipo de violencia en el ámbito escolar, mientras que, en 2016 fuera del 25.3%, incrementándose en casi 8 puntos porcentuales entre 2016 y 2021. Por entidad federativa, los estados que presentaron una mayor prevalencia de violencia fueron Querétaro (40.3%), Estado de México (36.6%), Colima (36.3%) y Ciudad de México. Por el contrario, Zacatecas, Tamaulipas y Chiapas fueron las entidades que registran menor prevalencia con 26.0%, 24.7% y 20.2%, respectivamente. Sobre la percepción de violencia en los últimos 12 meses



previos al levantamiento de la encuesta, la mayor prevalencia se presentó en Querétaro (29.4%), Ciudad de México (25.4%) y Yucatán (24.8%) y la menor en Sinaloa (14.4%), San Luis Potosí (13.2%) y Baja California (13.0%) (Ibidem.).

En cuanto a quienes han sido las personas agresoras mencionadas por las mujeres encuestadas, sus compañeros fueron los principales agresores, tanto a lo largo de su vida como estudiantes, como en los últimos 12 meses de referencia, representando el 43.4% y 46.2%, en cada rubro, seguido de la mención como agresor a un maestro con 16.8% y 16.6%, respectivamente. Cabe señalar que, al interior de la escuela, los tipos de violencia experimentada por las mujeres durante los últimos 12 meses de referencia fueron la psicológica (46.2%), seguida de la sexual (39.8%) y la física (13.9%).

En particular, respecto a las y los estudiantes de origen indígena al ingresar a la educación superior, algunos aspectos de discriminación y ambiente escolar hostil que suelen experimentar estos grupos poblacionales, resultan 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

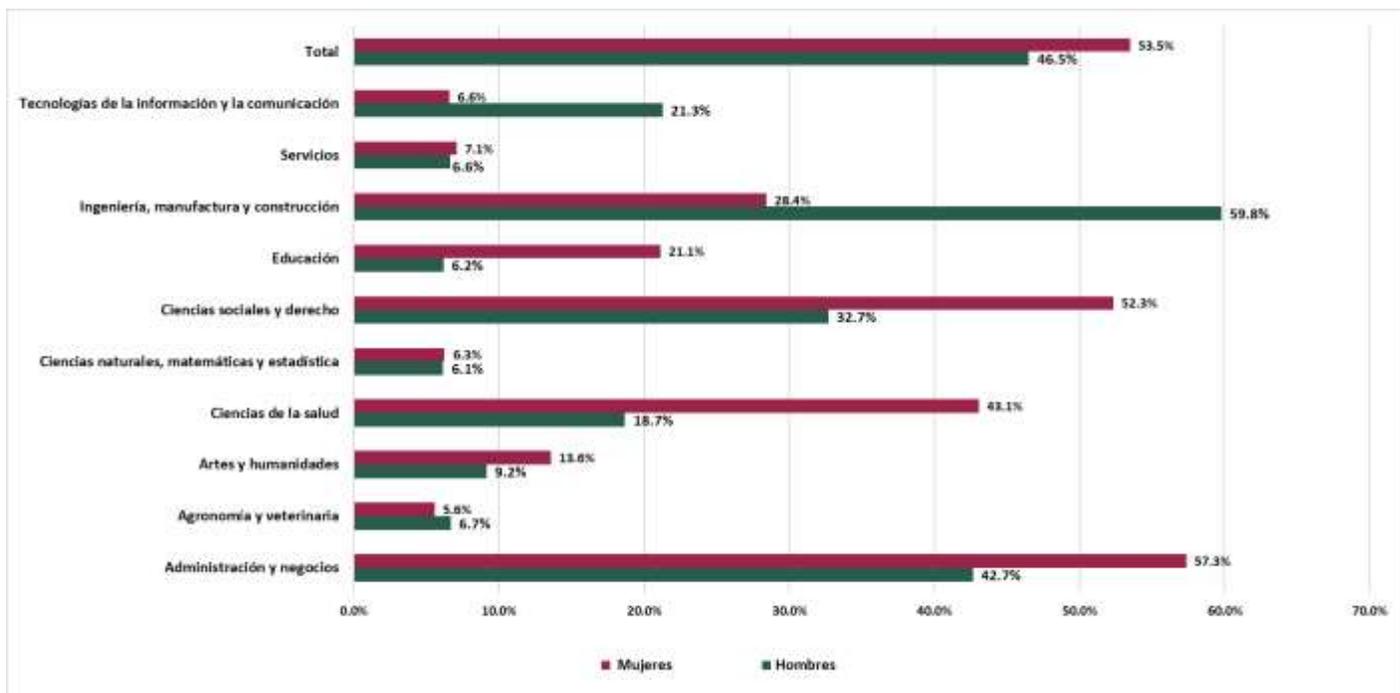
En 1980, las mujeres representaban 30 por ciento de la matrícula de Educación Superior, un porcentaje mucho menor en comparación con los hombres (INMUJERES,



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 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 (ANUIES. s.f).

Gráfica 5. Distribución porcentual de la matrícula de mujeres y de hombres en licenciatura universitaria y tecnológica según área de estudio en el ciclo escolar 2023-2024



Fuente: ANUIES(s.f.)



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).

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 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).

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.

De acuerdo con el Observatorio Económico ¿México Cómo Vamos? A.C. las mujeres padecen con mayor frecuencia alguna situación de precarización laboral debido, en gran medida, a que dedican un mayor número de horas al trabajo no remunerado como el cuidado de otras personas o en la realización de labores domésticas y, por tanto, muchas deben emplearse en trabajos informales para poder conciliar ambos aspectos de su vida (México, ¿cómo vamos?, 2022.). Para el tercer trimestre de 2022, 43% de las mujeres se encontraba en pobreza laboral, mientras que 39% de los hombres estaban en esta misma situación. Respecto a la informalidad laboral, también la proporción de mujeres en esta situación era mayor a la de los hombres: 55% y 50%, respectivamente (Ibid.).

Estudiantes de grupos sociales en situación de pobreza, marginación y vulnerabilidad enfrentan condiciones socioeconómicas adversas para estudiar

El incumplimiento del derecho a la educación equitativa para los 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). A continuación, se abordan dos causas específicas en las que el programa tiene mayores posibilidades de incidir favorablemente con su intervención: escasas



oportunidad para acceder a una beca y dificultad para pagar materiales escolares y/o traslados a la escuela; asimismo, se aborda la causa denominada exclusión sociocultural, la cual queda fuera del alcance del programa.

Escasas oportunidades para acceder a una beca

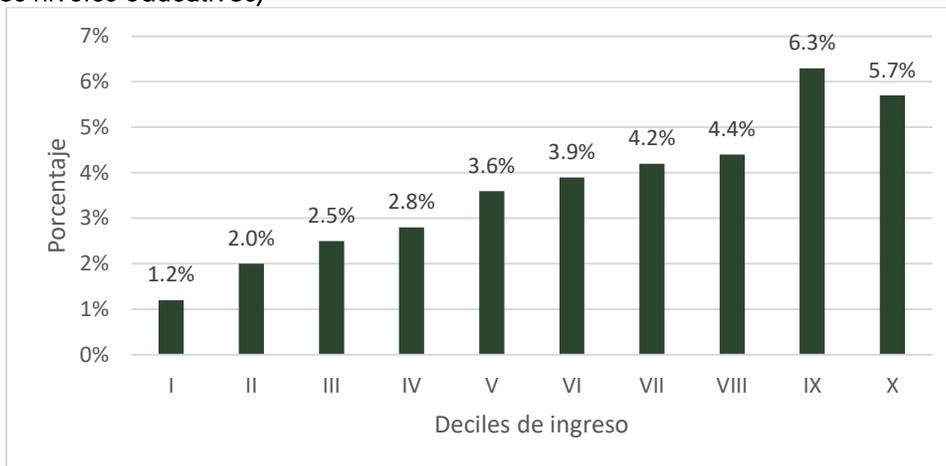
Antes de la actual administración, durante el ciclo escolar 2017-2018, se otorgaron 7.5 millones de becas en los tres tipos educativos (básica, media superior y superior), que cubrieron 29.5% de la población estudiantil en escuelas públicas. El 10 por ciento de estas becas, 754.3 mil fueron otorgadas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

Si bien se trataba 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 habían 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

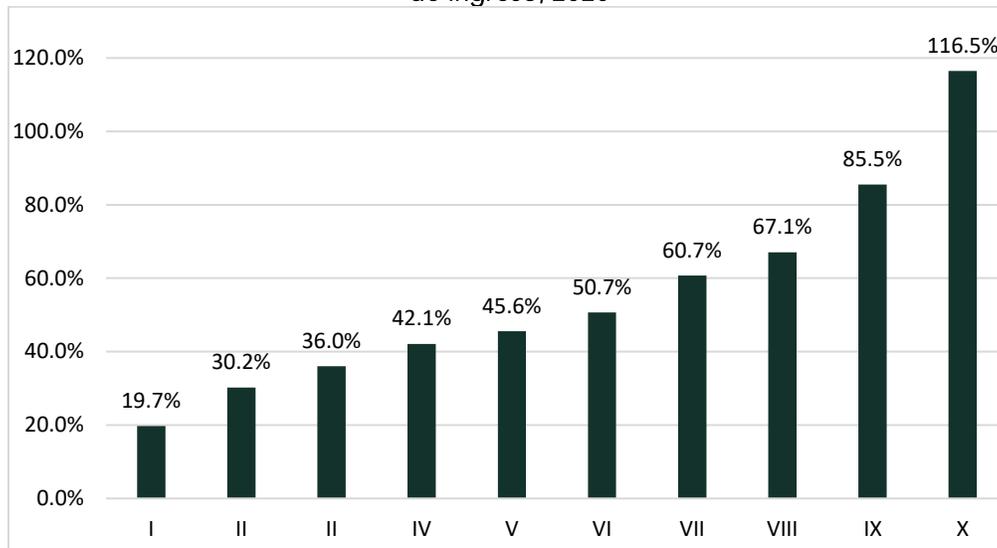
Dificultad para pagar materiales escolares y/o traslados a la escuela

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, ubicaban 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 porcentual respecto a la Tasa Bruta de Cobertura en educación superior por decil de ingreso, generada por el Consejo Nacional para la Coordinación de la Educación Superior (CONACES). Cabe mencionar que los datos más recientes sobre la cobertura bruta de educación superior en los primeros



cuatro deciles de ingreso corriente total per cápita mostraron un aumento de ésta: 26.5% para 2018 y 32.1% para 2020 (SEP-UNAM, 2021).

Gráfica 7. Distribución porcentual de la Tasa Bruta de Cobertura en educación superior por decil de ingreso, 2020



Fuente: Elaborado por la Dirección de Planeación y Evaluación con datos de SEP, 2023c.

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 (2020) 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-Pérez & 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” (Ibid.).

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 exclusión⁶. 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 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” (Ibid., 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.

⁶ 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).



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**” (Ibid., 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 sobre educación de la población indígena de México fue 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).

Datos más recientes respecto a la población indígena matriculada en educación superior provienen de los anuarios estadísticos de la ANUIES, los cuales ofrecen información sobre la población hablante de lengua indígena (HLI) a partir del ciclo 2016-2017. La Tabla 4 muestra el incremento de estudiantes HLI matriculados en educación superior respecto a los estudiantes que no lo son a partir de este ciclo escolar 2016-2017 hasta el ciclo 2023-2024.

Como puede observarse la población escolar HLI representa poco menos del 1% en los primeros tres ciclos escolares presentados y rebasa apenas este porcentaje a partir del ciclo 2020-2021.



Tabla 4. Incremento de estudiantes HLI matriculados en educación superior por sexo (ciclos escolares 2016-2017 a 2023-2024).*

Ciclo escolar	Matrícula Mujeres en ES	Matrícula Mujeres HLI en ES	% Respecto a matrícula total mujeres en ES	Matrícula Hombres en ES	Matrícula Hombres HLI en ES	% Respecto a matrícula total hombres en ES	Matrícula Total en ES	Matrícula Total HLI en ES	% Respecto a matrícula total en ES
2016-2017	2,222,403	22,199	0.8%	2,207,845	24,223	1.0%	4,430,248	46,422	0.9%
2017-2018	2,308,492	24,246	0.8%	2,253,300	25,225	1.0%	4,561,792	49,471	0.9%
2018-2019	2,398,632	25,351	0.9%	2,306,768	25,622	1.0%	4,705,400	50,973	0.9%
2019-2020	2,541,723	27,593	0.9%	2,389,477	25,838	1.0%	4,931,200	53,431	1.0%
2020-2021	2,616,956	32,457	1.1%	2,366,248	28,725	1.2%	4,983,204	61,182	1.1%
2021-2022	2,713,820	33,866	1.2%	2,354,673	28,134	1.1%	5,068,493	62,000	1.1%
2022-2023	2,789,562	35,630	1.2%	2,403,056	29,601	1.2%	5,192,618	65,231	1.2%
2023-2024	2,908,836	35,495	1.2%	2,484,242	29,359	1.2%	5,393,078	64,854	1.2%

Fuente: Elaboración de la DPE con base en los anuarios estadísticos de la ANUIES ciclos 2016-2017 a 2023-2024.

*Incluye posgrado

Si bien, como se ha mencionado la información respecto a la población indígena en educación superior no es extensa de acuerdo con Sartorello et al. (2024) existe una ausencia importante de datos respecto a la absorción e inclusión de estudiantes indígenas en IES y se estima que en México hay solamente alrededor del 1 y 3 por ciento de estudiantes en educación superior. Es posible que en algunos casos los instrumentos de recolección de información no logren captar en su totalidad a la población indígena ya que, en nuestro país, existen tres criterios para la identificación de esta población: la primera es la definición del INPI, la cual se refiere a aquella población que habita en un lugar indígena, es decir, “donde el jefe, su cónyuge o alguno de los ascendientes es hablante de lengua indígena, e incluye a la población hablante que no forma parte de estos hogares”, la segunda es la autoadscripción, la cual se refiere a la población que de acuerdo con costumbres y tradiciones se considera indígena y finalmente la tercera se refiere a la población de 3 años o más que habla alguna lengua indígena (INEE, 2019^a, pág. 9).



Pérez-Castro (2024) señala que exclusión de la población indígena es una situación “de larga data” que se mantiene en la actualidad y que termina por colocar a este grupo poblacional en una situación de desigualdad frente a otros grupos de la población que tiene su origen en normas, creencias, valores y prácticas sociales que “se convierten en prácticas discriminatorias y excluyentes que, a nivel de instituciones, pueden limitar desde el acceso a los servicios hasta el ejercicio de los derechos, como por ejemplo a la educación” (pág. 7).

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.

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 2022, 21.1 millones de mexicanos mayores de 18 años sufrieron algún delito, es decir, uno de cada tres hogares; los ilícitos más cometidos fueron robo y extorsión, de acuerdo con lo reportado por la Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (ENVIPE) realizada por el INEGI (INEGI, 2023). 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 que durante el primer trimestre de 2024 hubo un total de 809, solicitudes registradas, de las cuales, 424 fueron hechas por mujeres y 385 por hombres, (RENAVI, 2024).

Información específica sobre violencia hacia las mujeres, es reportada por el INEGI a través de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH). De acuerdo con esta, en el país alrededor de 7 de cada 10 mujeres, de 15 años o más, han experimentado al menos un incidente de violencia, que puede ser psicológica, económica, patrimonial, física, sexual o discriminación en al menos un ámbito y ejercida por cualquier persona agresora a lo largo de su vida (INEGI, 2022).

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 en situación de pobreza, marginación y vulnerabilidad no cuentan con infraestructura, mobiliario y equipo suficientes

Baja cobertura de Instituciones de Educación Superior para atender a la población en situación de pobreza, marginación y vulnerabilidad

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 (Narro, Martuscelli y Barzana, 2012), persisten diferencias entre regiones y concentración de la oferta en algunos casos (Mejía-Pérez, 2019).

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 (Narro, Martuscelli y Barzana, 2012). Para 2017, la región sur-sureste era la que presentaba el mayor rezago con un promedio de cobertura del 28.5%, en contraste con la región metropolitana que abarca a la Ciudad de México y seis municipios del Estado de México, que tenía una cobertura de 97.5% (ANUIES, 2018).



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 (2024; 2024a), la matrícula de las doce universidades interculturales, durante el ciclo escolar 2023-2024, fue de 25,355 estudiantes, de los cuales 24,996 fueron de licenciatura y 359 de posgrado. Sobre estudiantes de estas universidades que son hablantes de lengua indígena, la información más reciente es del ciclo 2022-2023 en el cual se alcanzó una matrícula de 65,231 estudiantes.



El último dato desagregado por sexo con el que se cuenta es del ciclo escolar 2020-2021 y que estaba representado en 60.7% (3,084) por mujeres y 39.3% (1,992) por hombres (SEP, 2021b) y en cuanto a estudiantes hablantes de lengua indígena Respecto al porcentaje de incremento matricular desde el inicio de la presente administración, éste se presenta en la Tabla 5.

Tabla 5. Matrícula de Universidades Interculturales y porcentaje de crecimiento, ciclos escolares 2012-2013 a 2023-2024

Ciclo escolar	Matrícula	Porcentaje de crecimiento
2012-2013	10,518	
2014-2015	12,592	14.7
2015-2016	14,007	11.2
2016-2017	14,784	5.5
2017-2018	14,259	-3.5
2018-2019	14,655	4.7
2019-2020	15,556	6.1
2020-2021	16,296	4.8
2021-2022	18,498	13.5
2022-2023	21,440	15.9
2023-2024	25,355	18.4

Fuentes: SEP, 2018, SEP, 2019a, SEP 2020, SEP, 2021b, SEP, 2022a, SEP, 2023a y SEP, 2024a.

En la Tabla 5 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, respecto a éste, en los últimos cinco ciclos escolares, y que el ciclo escolar con mayor porcentaje de crecimiento fue el más reciente 2022-2023, con 15.9%, 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)⁷.

⁷ 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 previo de 2012-2013 era 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, había disminuido de manera importante a partir del ciclo escolar 2000-2001 ya que para entonces las solicitudes realizadas fueron 88,994 y para el ciclo escolar 2015-2016 disminuyeron a 49,859 lo que representa una disminución de casi 44%. La



matrícula también se había 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).

De acuerdo con los datos más recientes proporcionados por la SEP (2022, p. 72), ha habido muy importante incremento de la matrícula de las Escuelas Normales, a nivel licenciatura y en modalidad escolarizada, que fue de 124,742 para el ciclo escolar 2021-2022, de los cuales 91,270 fueron mujeres y 33,472 fueron hombres, (73.1% y 26.9%, respectivamente), prácticamente cinco veces más que en el ciclo 2015-2016.

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” (Ortega & Casillas, 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).

Universidad de la Salud de la Ciudad de México

El 13 de enero de 2020 se publica el Decreto por el que se crea el órgano desconcentrado denominado, Universidad de la Salud en la Gaceta Oficial de la Ciudad (Gaceta Oficial CDMX, 260- 2020) como un órgano desconcentrado adscrito a la Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación de la Ciudad de México, con autonomía técnica, académica y de gestión, que tendrá una vocación social y se enfocará a cubrir las necesidades educativas de nivel superior en materia de salud, mediante planes y programas de estudio de calidad, innovadores y con pertinencia sociocultural, enfocados a la protección de la salud, individual, familiar y comunitaria.

La creación de la Universidad de la Salud de la Ciudad de México (UNISA) surge a partir de la necesidad de atender la demanda de educación en el área de la salud a nivel nacional. Si bien esta universidad tiene su sede en CDMX, alberga a estudiantes de todos los estados de la república. Para 2023, de la entonces plantilla estudiantil, el 70% de esta provenía de otros estados de la república [GCDMX, s.f]. Asimismo, como



parte de sus objetivos se encuentra el formar “profesionistas innovadores, con pertinencia sociocultural, enfocados a la protección de la salud individual y colectiva”. (Gobierno de la CDMX, 2023, pág. 8).

Las licenciaturas que imparte son Medicina General y Comunitaria y Enfermería Familiar y Comunitaria, además de ofrecer una maestría en Nutrición Clínica Especializada y busca formar profesionales de la salud capacitados en la prevención y tratamiento oportuno en el primer nivel de atención médica, con base en el conocimiento científico, humanístico y tecnológico y busca ampliar su oferta educativa en los próximos ciclos escolares con una especialización en bioética y una licenciatura en nutrición (GCDMX, s.f).

Universidad de la Salud del estado de Puebla

La Universidad de la Salud del Estado de Puebla (USEP) surgió como un proyecto integral que buscaba responder a las necesidades en materia de salud tanto en el estado como a nivel nacional. Fue creada por decreto oficial el 12 de marzo de 2020 (Decreto Periódico Oficial, Tomo DXXXIX) y actualmente imparte tres licenciaturas: Promoción y Atención a la Salud, Enfermería y Obstetricia y Médico Cirujano.

Dentro de sus objetivos, además de contribuir a la formación de profesionales de la salud en “todas sus ramas y disciplinas con un enfoque social y humanístico, acorde con las necesidades regionales, nacionales e internacionales, que deben reorientar los currículos a la prevención y atención de los estratos de población más vulnerables y a quienes han quedado **marginados de servicios de salud de calidad**” (USEP, s.f), resalta que los servicios educativos que ofrece se impartirán con un enfoque social “apegado a los principios de igualdad, interculturalidad, pluriétnicidad, diversidad



lingüística indígena, sustentabilidad, no discriminación, equidad, accesibilidad, calidad, pertinencia y laicidad” (Decreto Periódico Oficial, ibidem).

La última información disponible sobre la matrícula de la USEP es de 2022 año en el que se encontraban estudiando 792 alumnos y alumnas, de los cuales 24% (190) eran hombres y 76% (602) mujeres (SE, s.f.).

Universidad de Lenguas Indígenas de México

La Universidad de Lenguas Indígenas de México (ULIM) es una escuela creada el 6 de octubre del 2023 mediante Decreto Oficial (Decreto DOF, 06-11-23), el cual señala **que el objetivo de la ULIM es** “impartir educación superior para la formación de profesionistas en lenguas indígenas en los niveles de licenciatura, especialidad, maestría y doctorado, en las modalidades escolarizada, no escolarizada, mixta y dual; realizar investigación, promoción y vinculación, con el propósito de proteger, revitalizar, fortalecer y desarrollar el patrimonio lingüístico de los pueblos indígenas de México, y contribuir en la construcción de una sociedad basada en el reconocimiento y respeto de su diversidad lingüística, étnica y cultural.” **Además de** ello, busca ser una IPES que promueva el fortalecimiento del patrimonio cultural y lingüístico de los pueblos indígenas (ULIM, 2024). Actualmente imparte dos licenciaturas: Enseñanza de lenguas indígenas e Interpretación y traducción en lenguas indígenas y tiene su sede en la Ciudad de México.



Deficiencias en calidad y recursos educativos de Instituciones de Educación Superior que atienden a grupos en situación de pobreza, marginación y vulnerabilidad

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 Ortega y Casillas (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 Ortega & Casillas, 2013, pág. 71).

De manera coincidente, en una investigación realizada por Neri (2022), el autor **concluye que “las universidades públicas registran una insuficiente infraestructura tecnológica, en particular la identificada como alta-óptima, lo que puede representar un límite para una eficiente vinculación con la empresa”** (Neri, 2022: 42).

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

Respecto a los efectos del problema que atiende el Programa, en el Diagnóstico se identificaron los siguientes seis:

1. Bajo rendimiento y aprovechamiento escolar;
2. Incremento de la deserción escolar;
3. Bajo índice de eficiencia terminal;
4. Baja calificación para el mercado laboral de grupos sociales históricamente discriminados;



5. Oportunidades de empleo limitadas a trabajos de baja remuneración económica;
6. Reproducción de la inequidad social y educativa.

Todos estos efectos repercuten en el **incumplimiento en garantizar una educación equitativa, inclusiva, intercultural e integral para las y los jóvenes.**

A continuación, se hace una descripción de cada uno de los efectos mencionados que enmarcan los alcances del Programa.

Bajo rendimiento y aprovechamiento escolar

Una vez superado el ingreso a la ES, el total de estudiantes, pero especialmente aquellos/aquellas que presentan desventajas, continúan enfrentando obstáculos para concluir exitosamente sus estudios, los que se manifiestan tanto en su bajo rendimiento y aprovechamiento, como en los niveles de abandono o deserción escolar. Debido a la falta de recursos pedagógicos y culturales (en términos de capital cultural), sus condiciones de conocimiento son inferiores a otros/otras estudiantes lo que repercute en dificultades en comprensión lectora, matemáticas y resolución de problemas (González 2007, citado por Suárez, 2018, p. 147).

Diversas investigaciones han encontrado “que el rendimiento académico de los universitarios está claramente relacionado con el nivel educativo de sus padres (Armenta et al., 2008; Daza Pérez et al., 2019) y con la estabilidad económica del estudiante y de otros miembros de la familia, la cual es considerada como un factor que influye de manera importante en el desempeño escolar de los universitarios



[González, 2019]” [citados por Araiza, 2021: 11]; no obstante esa asociación, en el caso de la reprobación a nivel licenciatura, las desventajas iniciales pierden peso, cobrando mayor relevancia aspectos tales como el auto concepto, la poca dedicación a los estudios, la falta de adecuados hábitos de estudio, la deficiencia de conocimientos previos, la repetición de años durante la primaria o secundaria (Ibid.: 11-12), situaciones que, aunque pueden darse en los diversos grupos poblacionales, son más frecuentes en aquellos con alguna condición de desventaja económica o social.

De forma similar a lo anterior, en un estudio realizado sobre los factores que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes en las instituciones de educación superior (Carreño et al., 2020), se encontró como los más influyentes:

[...] el tipo de educación recibida en básica primaria y secundaria, el factor económico (bajos ingresos para acceder a una buena educación, falta de recursos físicos y humanos), ausencia de motivación asociado con problemas personales, ya sean familiares (falta de apoyo y de ánimo), problemas psicológicos (ansiedad, depresión, entre otros), falta de preparación por parte de los docentes (actualizarse en los métodos de enseñanza y nuevas tendencias enfocadas en la cátedra impartida) y, los hábitos y horarios de estudio que dedican los estudiantes fuera de las instituciones (Carreño et al., 2020).

Adicional a la educación básica recibida, la forma en que se haya transitado entre la educación media superior (EMS) y la superior en aspectos como el desempeño escolar y la eficiencia terminal de la EMS, repercutirán en las probabilidades de tener una mayor regularidad en los estudios durante la licenciatura, como lo expone un estudio realizado con estudiantes de la UNAM (Sánchez et al., 2021). En su análisis, estos autores encontraron un considerable abandono y rezago durante el



bachillerato en las trayectorias analizadas de 34 070 estudiantes, además de una baja eficiencia terminal de 56.6% de la EMS; observaron asimismo que “uno de cada cuatro estudiantes que ingresa al bachillerato de la UNAM y lo concluye, es regular al término del primer año de la ES” (Ibid.). Los autores concluyen que “[l]a transición de la Educación Media Superior a la Superior es un periodo difícil ya que esta última demanda un alto compromiso y exigencia en el proceso educativo” (Ibid.: 12). Como propuestas para atender estas problemáticas mencionaron las siguientes:

Para tomar decisiones fundamentadas en el proceso educativo, se requiere detectar casos de estudiantes que se encuentran en riesgo de abandono en cualquiera de los dos niveles, así como estudiantes que requieren apoyo para continuar avanzando de manera regular. Con esta información es posible plantear e instrumentar estrategias de intervención pedagógica, que permitan una adecuada articulación entre ambos niveles educativos, con la finalidad de optimizar una formación universitaria adecuada, que dote a los egresados de los conocimientos y habilidades que demanda el desempeño de las diversas profesiones para responder a las necesidades de inserción al ámbito laboral (Ibid.: 15).

Incremento de la deserción escolar

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, 2021, p. 6].

Tomando esta definición, para el ciclo escolar 2023-2024, el porcentaje de abandono escolar fue del 5.7%, (SEP, 2024)⁸, basándose sólo en este indicador, pareciera ser que la deserción escolar a nivel licenciatura es 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 (op.cit.), señalaban la existencia de un problema importante de abandono escolar: en promedio, 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 a principios de este siglo XXI.

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, pueden sumarse los trámites y normatividad de la

⁸ La evolución del abandono escolar en México se presenta el apartado 2.3.1 Abandono escolar en ES.



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 éstos, 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 estuvieron el trabajo remunerado, los bajos recursos económicos del hogar, el bajo rendimiento escolar, el poco compromiso con el estudio, la mala orientación vocacional. Cabe señalar que la mayoría de los estudiantes que desertaron o abandonaron sus estudios en la UAM-I tenían un bajo perfil de desempeño académico (Ibid.).

Respecto a las temáticas de deserción, permanencia y conclusión educativa a nivel superior, así como la contribución de los apoyos a través de las becas, en la literatura relacionada con estos temas, se han encontrado estudios de países de la región de América Latina y de México de los que se reseñan sucintamente a continuación sus hallazgos.

Díaz Peralta (2008) propuso un modelo conceptual sobre la deserción escolar y su contraparte, la permanencia, en el que explica que **ellas son resultado “de la motivación (positiva o negativa), la que es afectada por la integración académica y social. A su vez, éstas están compuestas por las principales características preuniversitarias, institucionales, familiares, individuales y las expectativas laborales”** (Ibid., pág. 65). En este modelo conceptual, Díaz considera que cuando el factor institucional es débil, del cual los apoyos económicos como las becas podrían formar



parte, el resto de factores como el académico y social pueden no ser suficientes para mantener al / a la estudiante en la universidad y que ello conlleve a su deserción.

En un estudio realizado por Aldaco y Carpio (2015), estos autores analizaron 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 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.

Por su lado, Olivares Cárdenas (2019), da cuenta de las causas de abandono escolar en un centro educativo de nivel superior de Guadalajara, México durante 2017. Los resultados de su estudio le permitieron categorizar las principales causas del abandono escolar, así como identificar de manera colateral los semestres con mayor incidencia en el abandono. Las causas económicas son las más mencionadas por las personas participantes en el estudio, si bien éste abunda y reflexiona sobre la diversidad de causas para el abandono escolar. El autor concluyó que la carrera universitaria es para los estudiantes un trayecto de supervivencia escolar en su formación profesional, por lo que la permanencia y el abandono son resultado de una combinación tanto de las competencias personales como de la posición que asumen frente a las estructuras sociopolíticas del centro escolar.



Por su parte, Espinosa-Castro, Hernández-Lalinde, y Mariño Castro (2020) , señalan que la deserción universitaria es un fenómeno global con implicaciones y retroceso en los factores económico, académico, social y profesional y, para atenderla, proponen estrategias en lo institucional, académico, personal y económico con el fin de fortalecer la permanencia, así como para desarrollar planes o proyectos de acción que promuevan soluciones de acuerdo con la dinámica institucional y el comportamiento estudiantil en función de los cuatro factores antes mencionados. En su análisis resaltó, respecto al factor socioeconómico, que ubicaron que las principales causas para la deserción escolar fueran: el miedo al endeudamiento por parte de los estudiantes o de sus padres; subestimar los costos de estudiar un programa de pregrado; pertenecer a estrato bajo, bajos ingresos familiares y desempleo de los padres; dependencia económica de sí mismo; y nivel educativo bajo de los padres (ninguno o primaria). Con respecto a las estrategias económicas para atender estas problemáticas propusieron el fortalecer las políticas de otorgamiento de becas y de ayudas económica a estudiantes con condiciones económicas especiales, así como crear ayudas económicas (convenios) representadas en bonos de: alimentación, transporte, fotocopias; para ser otorgadas a estudiantes con problemas económicos.

En esa misma línea, un estudio exploratorio sobre permanencia académica desde la perspectiva estudiantil en una institución del norte del país, Gómez Gándara (2021), señaló elementos que los alumnos consideraron como esenciales para su continuidad y permanencia al interior de la institución. Encontró en relación con el contar con becas que 33% de los entrevistados consideró un nivel de influencia muy alto el hecho de conseguir alguna beca en su decisión de permanecer estudiando (Ibid., pág. 138). Gómez Gándara consideró en las conclusiones de su estudio que los



elementos a favor para la continuidad educativa de los estudiantes son: los costos personales, recompensas, habilidades, motivación y la pertenencia e identificación que presente el alumnado en su paso por la institución.

Bajo índice de eficiencia terminal

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 con el indicador de Eficiencia Terminal, 69.9 por ciento en el ciclo escolar 20238-2024 (SEP, 2024).

Varios estudios y programas educativos de nivel licenciatura muestran tasas bajas de finalización de estudios en el tiempo reglamentario (véase por citar algunos: González-Tirado et al. 2019; Román-Gálvez, 2023), de modo que, respecto al indicador de eficiencia terminal, como ocurre con el concepto de abandono o deserción escolar, advierten, por un lado, Cuéllar y Bolívar (2006), que la forma en que se mide este indicador no refiere con claridad qué se está midiendo, y por el otro, López, Albíter y Ramírez (2008, p. 136) mencionan **que: “su aplicación concreta dista mucho de ser simple y, en ocasiones, aún de demostrar coherencia lógica”**. Cuéllar y Bolívar (2006) consideran que deberían utilizarse al menos dos indicadores **de eficiencia terminal** “uno más orientado a la evaluación (descripción) del desempeño institucional y otro, a la del proceso formativo (op. Cit.: 20).

Algunas de las razones para cuestionar este indicador se deben a que 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; así como lo que señalan de forma más detallada Cuéllar y Bolívar:



Tomar en cuenta, como suele hacerse, el momento formal-administrativo del ingreso como indicador del inicio de la formación sin duda tiene consecuencias para las IES, pero no dice mucho respecto de aquello para lo cual estas fueron establecidas. En esta misma línea de argumentación, habría que recordar que a pesar de que la política educativa procede como si el comportamiento de los estudiantes una vez inscritos dependiera fundamentalmente de las IES, no sucede así necesariamente. Un conjunto de aspirantes aceptados puede tener el deseo de estudiar, pero tal vez no consiga hacerlo, dadas sus situaciones de vida; otro, tal vez se inscribe en espera de entrar en otra institución y sus deseos podrían cumplirse un poco más tarde... tal vez en otra institución. Considerar a estas poblaciones como sujetas al régimen (y el alcance) de las IES es un malentendido o una pretensión poco fundada, que no ayuda mucho a mejorar el desempeño institucional (Cuéllar y Bolívar, 2006: 20).

También es preciso advertir el señalamiento de estos autores respecto a que, aunque a veces se supone que existe una relación entre este indicador y la calidad educativa, la realidad es que la calidad educativa es un tema de mucha mayor complejidad y que dista mucho de poder ser medida con un único dato numérico. Esto mismo señala Sánchez (2011), quien **discute** “si la eficiencia terminal es un indicador potencial sobre la calidad educativa ante los factores y líneas que se deben considerar para enfrentar los retos del siglo XXI en materia educativa” [Sánchez, 2011: 213], y que pone en relación no sólo con **la eficiencia terminal, si no con su “para qué”, con lo cual se crea un puente entre este efecto y el siguiente: la relación con la inserción en el mercado laboral de la población egresada de las Instituciones de Educación Superior, tema que abordaremos a continuación.**



Baja calificación para el mercado laboral de grupos sociales históricamente discriminados.

Como se ha constatado a lo largo de este apartado, en el caso de la Educación Superior en México, persisten los problemas asociados a la alta deserción escolar, el bajo rendimiento académico y una limitada eficiencia terminal, entre los problemas más destacados. Se suman a estas problemáticas: “[...] **una deficiente calidad académica**, desequilibrios en la composición de la matrícula por áreas del conocimiento y una excesiva concentración de la matrícula en pocas carreras con destinos laborales saturados, exacerbados todos ellos por la creciente demanda escolar de los últimos años” (Camarena y Velarde, 2010: 107).

Este contexto es presumiblemente más agudo en el caso de los grupos sociales históricamente discriminados, como son los indígenas y la población en condición de pobreza, dado que la baja calidad educativa se concentra en las escuelas e instituciones a las que suele asistir este tipo de población⁹. La información sobre estos grupos sociales es limitada; respecto a la población de origen indígena:

[...] no hay estadísticas confiables de cuantos ingresan a la licenciatura y al posgrado, si son hombres o mujeres, de qué comunidades vienen, cuántos egresan y en cuanto tiempo, etcétera. Por otra parte, los indígenas universitarios no siempre quieren ser identificados como tales, porque en muchas ocasiones su condición étnica está asociada a la pobreza y a la discriminación.

Hablar una lengua indígena y no hablar español o hablarlo mal ha sido tradicionalmente un estigma, que en un ambiente de discriminación hace difícil

⁹ Véase el tema Deficiencias en calidad y recursos educativos de Instituciones de Educación Superior que atienden a grupos en situación de pobreza, marginación y vulnerabilidad en el Apartado 2.2.



reconocerse como indígena, por lo que muchas veces buscan mimetizarse con los otros (Villa Lever, citada por Foro Consultivo, 2018).

Desde los tipos educativos previos, las diferencias en aprendizajes por nivel de ingreso son importantes. El Instituto Mexicano para la Competitividad, A.C., reportó que:

De acuerdo con los resultados de México en la última prueba del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA 2022), los estudiantes que pertenecen al 20% de los hogares de ingreso más altos, superaron a aquellos estudiantes del 20% de los hogares con menos ingresos en Matemáticas por 59 puntos, diferencia que equivale a tres grados de escolaridad (IMCO, 2024: 4).

A este contexto de baja calidad de la enseñanza-aprendizaje, se suma el que la mayor parte de la población en México se inserta en trabajos de baja remuneración, sobre lo que se abundará en el siguiente subapartado.

Oportunidades de empleo limitadas a trabajos de baja remuneración económica.

La ES sigue siendo una de las principales formas para mejorar la calidad de vida de las personas, por ello, el hecho de no concluir la formación profesional reduce aún más las oportunidades para obtener empleos mejor remunerados

El panorama se complejiza para los estudiantes provenientes de contextos desfavorecidos quienes enfrentan mayor presión para insertarse al mercado laboral y a aceptar condiciones laborales precarias.



De acuerdo con información de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social, el 63.1% de la población trabajadora asegurada gana en 2024 hasta dos Salarios Mínimos (estimación con base en STPS-CONSAMI, 2024: 10). Asimismo, esta misma Secretaría informó que por tipo de empleo, las y los trabajadores ocupados en un empleo formal sumaron 26.6 millones de personas en el tercer trimestre de 2023, representando 44.9% del total, mientras que la cifra de personas ocupadas en empleo informal fue de 32.6 millones (55.1% del total de personas empleadas por sector). Estas cifras indican que existe una alta probabilidad de insertarse en un trabajo de baja remuneración y sin presentaciones, más aún para las personas que no concluyen sus estudios de nivel superior.

No obstante que el contar con estudios de nivel superior ofrece mayores posibilidades de mejorar sus condiciones de vida, Taboada, Sámano y Chávez (2017) encontraron que, aún con un mejor nivel educativo, los egresados de nivel licenciatura no garantizan contar con un empleo, en primer término, ni tampoco que éste sea en el área en el que se formaron.

Estos autores encontraron que los profesionistas **al egresar de su carrera se** “están enfrentando problemas crecientes de desempleo; que un mayor número de ellos, están laborando en actividades no afines a su formación; que, de manera creciente, son asalariados y que están ocupando principalmente puestos operativos. Además, que conforme pasa el tiempo y sin importar el nivel de puesto que tengan (operativo, medio o directivo), están percibiendo menores ingresos” (Ibid.: 162). Esto se debe en una importante medida a que, mientras que el número de jóvenes egresados de Instituciones de Educación Superior ha crecido a una tasa de 4.8% anual entre 2001 y 2010, la economía nacional (medida a través del PIB) ha crecido a una tasa de 2.1%



anual y el empleo en el sector formal creció a una tasa de 1.5% anual, durante ese mismo periodo (ANUIES, 2012, citado por Taboada, Sámano y Chávez 2017: 155). El crecimiento del número de egresados ha continuado en ascenso y ya en 2012, la SEP preveía un incremento anual de éstos de 544,490, lo que de forma acumulada significaría más de 6 millones de jóvenes para el año 2024 (Ibid.).

Reproducción de la inequidad social y educativa.

En México, las desigualdades sociales existentes pueden tener repercusiones importantes en las posibilidades de los estudiantes que forman parte de los grupos sociales históricamente discriminados 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, los indígenas, y las mujeres. 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 redundará en los hechos en un “acaparamiento de oportunidades” por parte de los estratos más aventajados (Solís, 2014). A partir del análisis realizado por Solís con información de la Encuesta Demográfica Retrospectiva¹⁰, 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

¹⁰ 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.



informado por la ANUIES para el ciclo escolar 2017-2018, que además refiere una matrícula aún más reducida para la población indígena (ANUIES, 2018).

Araiza (2021), encontró una asociación entre el capital cultural familiar de los estudiantes y la trayectoria escolar universitaria, así como en el examen de ingreso a la ES, sin embargo, no observó esa asociación con su promedio en el bachillerato ni con la reprobación (Araiza, 2021: 10). Este autor encontró que sí existe correlación entre tener ventajas socioeconómicas en las familias de los estudiantes y una mejor calificación en el examen de ingreso a la universidad, lo cual habla de las desigualdades sociales que se han documentado en estudios previos como el del INEE (2019, citado en Araiza, 2021): los estudiantes más vulnerables “que provienen de niveles socioeconómicos bajos, con padres con pocos grados académicos y que tienen ocupaciones que requieren competencias básicas” (Araiza, 2021: 11), que les impiden el logro de mejores trayectorias escolares universitarias y reproducen las inequidades y desigualdades sociales.

Otra de las causas que provocan la deserción escolar a nivel licenciatura 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 son persistentes 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, Op. Cit., pp.8-9).

Incumplimiento en garantizar una educación equitativa, inclusiva, intercultural e integral para las y los jóvenes.

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 21%, en comparación con el promedio de países que conforman esta organización que fue de 41% y por debajo de otros países de la región (OCDE, 2024).

Si bien, como señalan Taboada et al. (2017), cada vez hay mayor número de jóvenes que acceden, permanecen y egresan de la educación superior, aún **“hace falta avanzar en el reglón de la pertinencia de los estudios y en la generación de empleos para aprovechar la mayor formación académica de cantidades crecientes de egresados universitarios”** (Ibid., p.163), a fin de que se reduzca el **“desfase o desencuentro entre la demanda de puestos laborales a nivel profesional y la oferta de los mismos”**, lo que a futuro impediría la mejora del bienestar económico de los egresados, si no acceden a trabajos acordes a su nivel de estudios y que sean bien remunerados (Ibid., p.164).



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 (s.f.a) de acuerdo con la definición referida en el apartado 2.2.2 sobre efectos del problema. En la Tabla 6 se observa que del ciclo escolar 2012-2013 al ciclo 2023-2024 ha habido variaciones en el porcentaje de estudiantes que abandonaron la Educación Superior. A partir del ciclo escolar 2015-2016 los datos de abandono aumentaron paulatinamente, a excepción de los ciclos 2018-2019 y en los últimos dos ciclos 2022-2023 y 2023-2024, en los cuales disminuyó. En el último ciclo escolar reportado, se puede observar que el abandono escolar disminuyó en uno punto cinco puntos porcentuales en comparación con el ciclo inmediato anterior.

Tabla 6. Abandono escolar*
Ciclos escolares 2012-2013 a 2023-2024

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



Ciclo escolar	Abandono escolar
2018-2019	7.9
2019-2020	8.4
2020-2021	8.8
2021-2022	8.1
2022-2023	7.2
2023-2024**	5.7

Fuentes: SEP, 2018 para los ciclos 2012-2013 a 2016-2017, SEP, 2019 para el ciclo 2017-2018 y SEP, 2023 a s.f. para los ciclos 2018-2019 a 2023-2024

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

** No incluye posgrado

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 nacional e incluye posgrado.

El abandono escolar por sexo a nivel licenciatura, de acuerdo con la información proporcionada por la SEP (2023b), muestra que los hombres son quienes en mayor proporción abandonan este nivel educativo en comparación con las mujeres, siendo esto constante desde el ciclo escolar 2012-2013 hasta el ciclo 2022-2023, tal como puede verse en la Tabla 7. Cabe señalar que este último ciclo presenta un menor abandono en comparación con los cinco ciclos escolares anteriores.

Tabla 7. Abandono escolar por sexo*
Ciclos escolares 2012-2013 a 2022-2023

Ciclo Escolar	Abandono escolar		
	Hombres	Mujeres	Total
2012-2013	8.5	5.8	7.2
2013-2014	9.0	7.0	8.0
2014-2015	8.0	5.7	6.9
2015-2016	8.3	5.7	7.0



Ciclo Escolar	Abandono escolar		
	Hombres	Mujeres	Total
2016-2017	8.6	5.7	7.2
2017-2018	9.6	7.2	8.4
2018-2019	9.4	6.3	7.9
2019-2020	10.5	6.4	8.4
2020-2021	11.4	6.3	8.8
2021-2022	9.3	7.0	8.1
2022-2023	8.6	5.9	7.2

Fuente: SEP, 2023b. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa.
*Incluye licenciatura (normal, universitaria y tecnológica).

Las razones por las que los hombres abandonan en mayor medida la Educación Superior han sido aún poco exploradas, una posible explicación apunta a que existe una relación entre dicho abandono y las exigencias de su rol de género como proveedores. De acuerdo con Garay y Miller (2014) a pesar de que la desigualdad educativa afecta en mayor medida y de diversas formas a las mujeres, existe un mayor rezago educativo y desempeño escolar de los hombres, que se asocia con una carga de responsabilidades relacionada con necesidades económicas ya sea propias o de sus familias.

Según datos de la Encuesta Nacional de Juventud 2010 y utilizados por Garay y Miller (Op. cit.), ocho de cada diez jóvenes refirieron haber tenido apoyo económico de sus familias para cursar la Educación Superior pero la responsabilidad de sostener sus estudios por sí mismos fue mayor en los hombres, 15.8% de localidades urbanas y 9.0% de localidades rurales.

Entre los motivos que los jóvenes manifestaron para haber empezado a trabajar, más de la mitad lo hicieron por un argumento económico: “No tenía dinero” [34.2%] y “porque se necesitaba dinero en mi casa” [23.4%]. Si bien en el primer motivo las



diferencias entre los grupos son pequeñas, el segundo motivo lo expresan en mayor proporción en las localidades rurales y especialmente los hombres. (Ibid., p. 51).

Si bien, de acuerdo con la información disponible, los roles de género tradicionales afectan también a los hombres, es importante no perder de vista que, aunque las cifras de abandono escolar indican un menor abandono por parte de las mujeres, actualmente no se cuenta con información suficiente y desagregada referente a otras características de quienes abandonan la Educación Superior tales como: etnicidad, grado escolar, condición de pobreza, entre otras, que permitiría profundizar en esta problemática y establecer políticas de atención para prevenir la deserción escolar con mayor grado de especificidad.

2.3.2 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. Para entonces, el mayor rezago lo tenían **“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 fue otro caso que llamaba la atención, en el año 2000 tenía la segunda mayor cobertura nacional y en 2017 se encontraba 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 2017-2018 muestran que solo 9 entidades federativas lograron superar la meta de 40% de cobertura propuesta en el Programa Sectorial de Educación para 2018, estas entidades fueron: 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.).

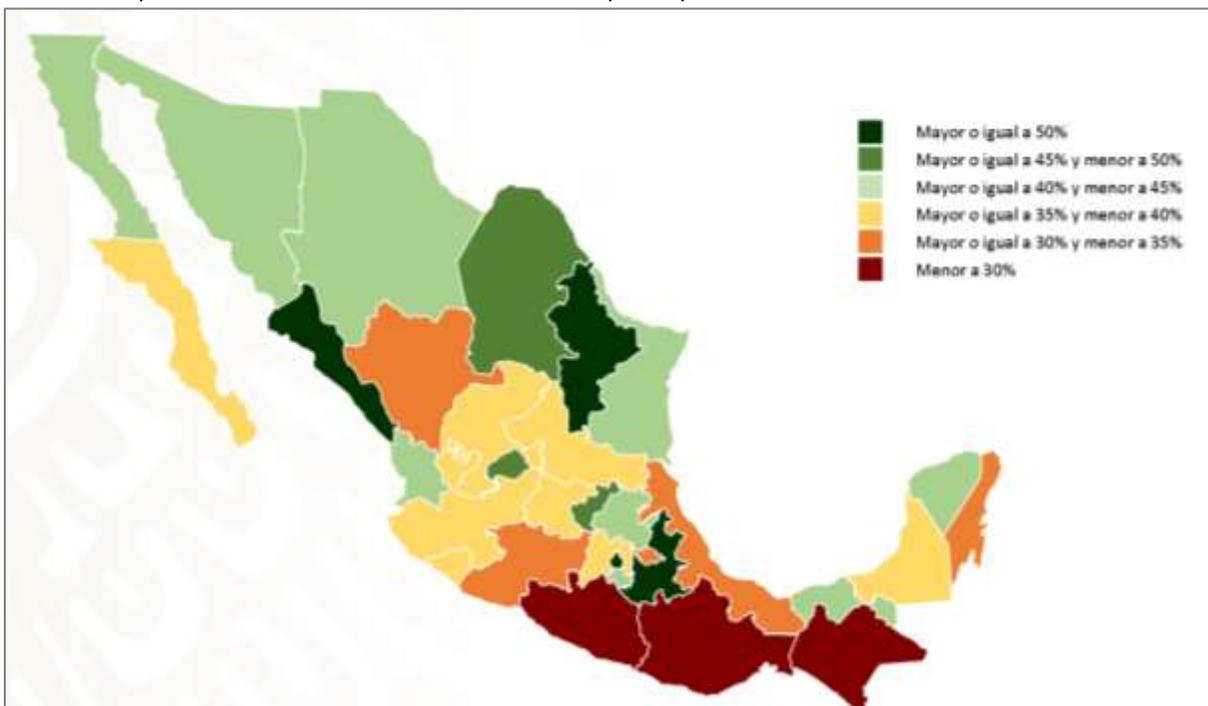
Si se considera por regiones geográficas del país, el principal contraste se daba entre la región sur-sureste que comprende a los estados de Campeche, Chiapas, Oaxaca, Quintana Roo, Tabasco, Veracruz y Yucatán, con 28.5% de la cobertura de educación superior en el ciclo escolar 2017-2018 y la región metropolitana que incluye a la Ciudad de México y a 6 municipios del Estado de México¹¹, que tenía 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 de Avances en la formulación del programa de ampliación de la oferta educativa en el tipo superior del Consejo Nacional para la Coordinación de la Educación Superior (CONACES), se observa con claridad la brecha que existía en ese periodo entre regiones del país en cobertura de ES.

¹¹ 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, 2022-2023

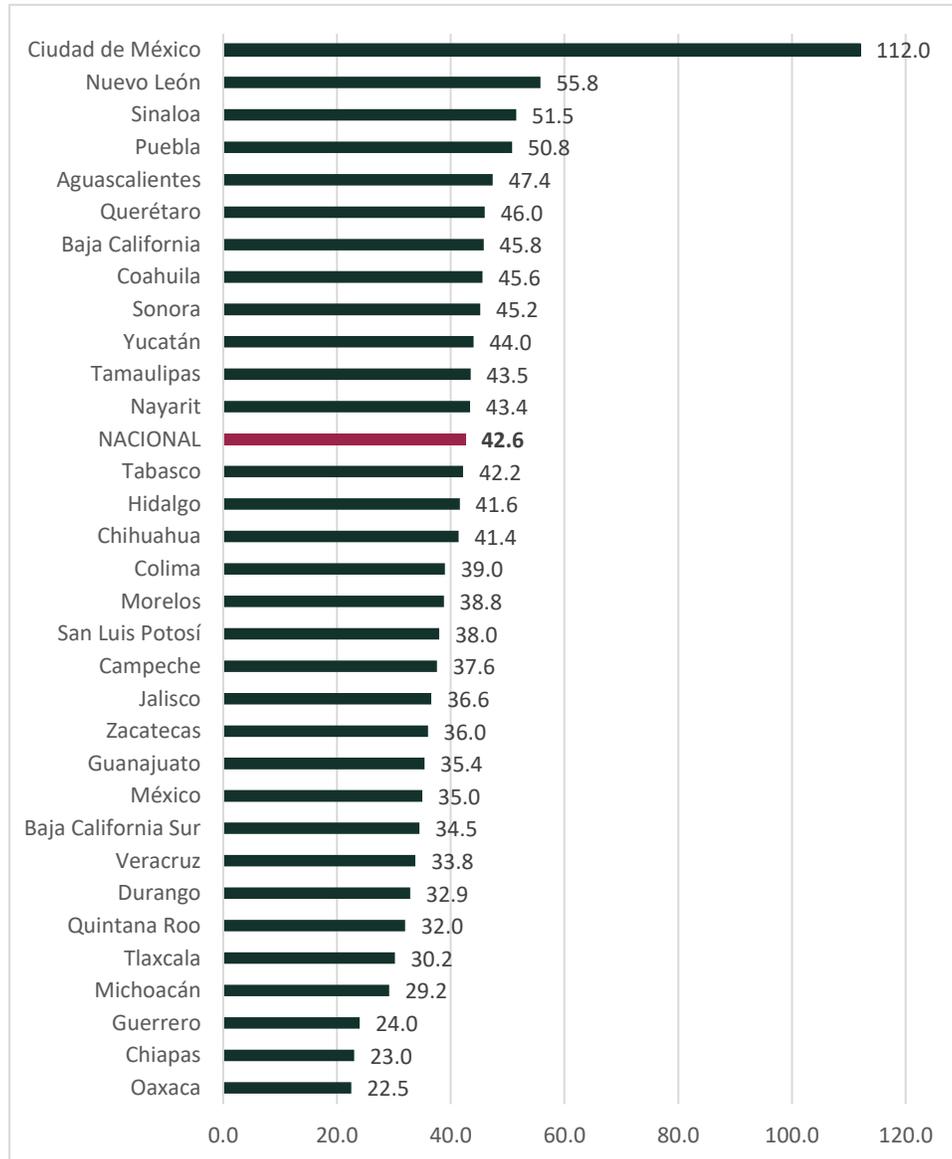


Fuente: SEP, 2023c. CONACES

De acuerdo con datos proporcionados por la SEP y la UNAM (SEP-UNAM, 2021), para 2021 fueron solamente cuatro entidades federativas las que superaron la media nacional de la TBC: Ciudad de México (112%), Nuevo León (55.8%), Sinaloa (51.5%) y Puebla (50.8%). La cobertura menor al 30% se presentó en Michoacán, Guerrero, Chiapas y Oaxaca, concentrando un mayor rezago en las últimas tres entidades con 24%, 23% y 22.5%, respectivamente. Destaca que, en relación con el ciclo escolar 2017-2018, tres entidades incrementaron su cobertura a más del 30%, siendo éstas: Tlaxcala, Quintana Roo y Oaxaca. Cabe señalar que 11 entidades fueron las que registraron una cobertura mayor al 40% y 13 se encontraron entre el 30% y 40% de cobertura, tal como puede verse en la Gráfica 8 (Ibidem.).



Gráfica 8. Tasa bruta total de cobertura 2021



Fuente: Elaborado por la Dirección de Planeación y Evaluación con base en SEP-UNAM, 2021. Sistema Integrado de Información de la Educación Superior

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).

2.3.3 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 nueve ciclos escolares se presenta en la Tabla 8.

Tabla 8. Eficiencia Terminal*.
Ciclos escolares 2015-2016 a 2022-2023

Ciclo escolar	Eficiencia Terminal
2015-2016	70.2
2016-2017	70.1
2017-2018	70.5
2018-2019	71.1
2019-2020	68.4
2020-2021	67.6
2021-2022	68.6
2022-2023	71.1
2023-2024	69.9

Fuente: SEP, 2023a y SEP, s.f.a.

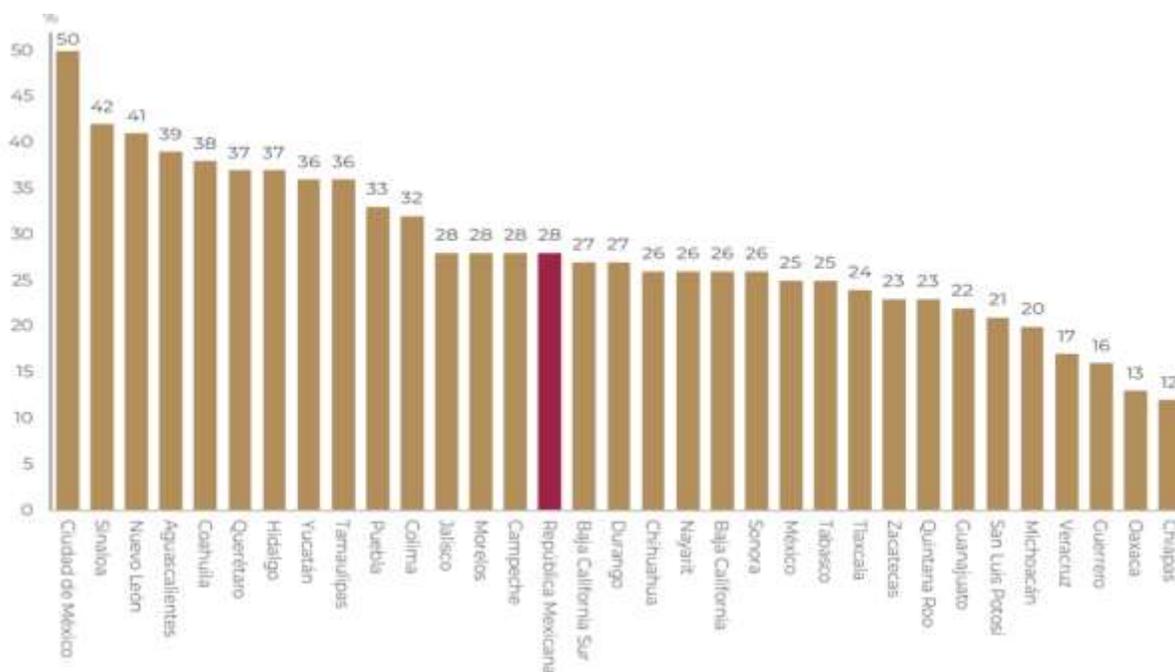
*Incluye licenciatura (normal, universitaria y tecnológica) y posgrado.

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 8, muestra que la eficiencia terminal se ha reducido de 70.2 por ciento en el ciclo escolar 2015-2016 a 69.9 por ciento en el ciclo escolar 2023-2024, 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 9 permite observar el número de estudiantes que terminaron la educación superior en el ciclo escolar 2023-2024 de cada cien que iniciaron sus estudios en el ciclo 2007-2008 a nivel entidad federativa.

Gráfica 9. Número de alumnos que terminan la educación superior, 2023-2024



Fuente: SEP (2024).

En la gráfica se observa la amplia brecha en la eficiencia terminal entre la entidad con el número más alto versus el más bajo: la Ciudad de México con 50 estudiantes de cada 100, frente a la eficiencia en Chiapas, entidad en la que solo 12 estudiantes de cada 100 que iniciaron sus estudios en el ciclo escolar 2007-2008, los concluyeron en el ciclo 2023-2024.



2.4. Experiencias de atención

2.4.1 Experiencias de atención nacionales

En este apartado se presentan las experiencias de atención nacionales que se han enfocado a atender a la población con características similares a la población objetivo del Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro, en específico, población en condiciones de vulnerabilidad.

Beca Inicia tu carrera SEP-PROSPERA

Con el objetivo de compensar la histórica desigualdad social que ha afectado con particular intensidad a los jóvenes de los sectores sociales menos favorecidos, el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 propuso impulsar el fortalecimiento de la Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior (CNBES) para otorgar distintos tipos de becas, destacando la importancia de asignar becas dirigidas a los estudiantes ya inscritos, en el nivel Licenciatura o TSU, en las instituciones públicas de educación superior a nivel nacional. En ese contexto la Coordinación Nacional de PROSPERA Programa de Inclusión Social y la CNBES convinieron la creación del techo financiero necesario para impulsar en el ciclo 2016-2017 una nueva beca: Inicia tu carrera SEP-PROSPERA dirigida a los jóvenes que hubieran sido becarios PROSPERA durante su bachillerato, con el fin de que el apoyo fuera un estímulo para que accedieran a la ES o a los estudios de TSU y logaran concluir satisfactoriamente este trayecto formativo (Valora Consultoría, S.C., 2016, p. 4). Cada institución aportaba 50% de los recursos y la operación de la beca estuvo bajo la dirección de la CNBES.

La beca Inicia tu carrera SEP-PROSPERA (BITC) se otorgaba únicamente durante el primer año cursado del nivel licenciatura. Si las o los alumnos buscaban continuar



becados durante el tiempo restante de sus estudios, podían solicitar la beca de manutención de ES que otorgaba la CNBES.

Objetivo: Fomentar que las y los alumnos que cursaban estudios a nivel superior y que formaran parte de familias beneficiarias de PROSPERA Programa de Inclusión Social tuvieran acceso a los servicios de educación y continuaran oportunamente con sus estudios de nivel superior, evitando así la deserción escolar (SEP, 2018a).

Población Objetivo: Apoyo dirigido a alumnos/as mexicanos/as, que fueran integrantes de familias beneficiarias de PROSPERA Programa de Inclusión Social de las diversas regiones educativas del país (ibid.).

Características de la beca: Apoyo monetario correspondiente al ciclo escolar vigente y que equivalía a \$11,000.00 (once mil pesos 00/100 M.N.) que se entregaba en dos exhibiciones de \$5,500.00 (cinco mil quinientos pesos 00/100 M.N.) cada una (SEP, 2017).

Criterios de elegibilidad y priorización: Haber sido estudiante de nuevo ingreso inscrito en el primer año de nivel licenciatura o TSU, en alguna IPES del país, no haber sido beneficiado/a anteriormente con la Beca Inicia tu carrera SEP-PROSPERA en los ciclos escolares anteriores y ser integrante de una familia beneficiaria activa en el padrón de PROSPERA. Se priorizaba el ser perteneciente a una comunidad indígena, tener condición de discapacidad, estar embarazada, tener algún hijo o hija o ser alumna que en algún momento haya sido beneficiada con la beca “Beca de apoyo a la educación básica de madres jóvenes y jóvenes embarazadas” (ibid.).



Logros y resultados: Esta beca no cuenta con evaluaciones referentes a sus logros y resultados. Sin embargo, en 2016 se realizó un estudio exploratorio que tuvo por objetivo conocer las expectativas de los estudiantes provenientes de familias PROSPERA para inscribirse y permanecer en la educación superior. El estudio buscó identificar las expectativas para inscribirse en educación superior y permanecer en ella, y la relación de estas expectativas con el estímulo económico que ofrecía PROSPERA. Se indagaron, además, los usos de la beca y las formas mediante las que contribuía a la manutención y otros gastos de los y las estudiantes (Valora Consultoría, Op. Cit, p. 13). Para ello se realizaron encuestas a 250 estudiantes beneficiarios y 244 estudiantes que no lo eran, así como a las y los estudiantes que recibieron la BITC durante el ciclo escolar 2015-2016 y 2016-2017. Adicional a ello se hicieron dos grupos focales a estudiantes beneficiarios del ciclo escolar 2015-2016 de Chiapas y San Luis Potosí. Los principales hallazgos de este estudio fueron:

- Para la gran mayoría de los jóvenes encuestados la EMS significaba la posibilidad de continuar estudiando y no una meta final en términos educativos: 72.1% de los becarios y 69.3% de los no becarios consideraban que este nivel educativo les servía para continuar con la ES (ibid., p. 24).
- La gran mayoría de los estudiantes encuestados (88% beneficiarios y 87.1% no beneficiarios) consideraron que la BITC resultaba un estímulo para que los egresados del bachillerato decidieran ingresar a la ES. En general los comentarios sobre lo que la BITC les significó a los beneficiarios de PROSPERA fue que representaba un apoyo indudable e indispensable para sufragar los costos que implicaba estudiar (libros, materiales, transporte); además, la consideraban un incentivo para continuar su desarrollo personal y hasta para mejorar en los estudios (ibid., p. 29).



- Los rubros principales en que los becarios usaron el apoyo económico de la BITC fueron confirmados al señalar, en respuestas abiertas, hasta cuatro cosas necesarias que sin la beca no podrían haber financiado, en la medida en que se destacan: la compra de libros y de material escolar para las prácticas o trabajos escolares; el uso de computadoras, impresiones y servicios de internet; el pago de transporte; el pago de colegiatura o de reinscripción a la escuela. También señalaron haber pagado renta de vivienda o comprado ropa, zapatos y mochilas para asistir a clases. Gastos extras como salidas para asistir a conferencias. (ibid., p. 46).

Programa Nacional de Becas (PNB)

Este programa presupuestario tuvo como antecedentes:

- 2001. El Programa Nacional de Becas y Financiamiento (PRONABES), el cual daba becas a estudiantes de bajos recursos para cursar estudios técnicos superiores o de licenciatura.
- 2009. El Programa de Becas que otorgaba becas en todos los niveles educativos y concentraba las acciones de 16 unidades responsables (UR) (Insad, 2017).
- En 2019, con el cambio de administración federal ocurrido en 2018, el Programa Nacional de Becas es sustituido por el Programa de Becas Elisa Acuña, aunque mantiene casi igual su diseño y a partir de 2019 pasó a formar parte de la Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez, misma que también tiene a su cargo el Pp S283 Jóvenes Escribiendo el Futuro.

Objetivo del Pp en 2017: Favorecer el acceso, la permanencia, el egreso y/o la superación académica e investigación mediante la entrega de becas y/o apoyos



económicos a estudiantes, recién egresados/as, personal académico, docente, de investigación y/o con funciones de dirección que participan en el Sistema Educativo Nacional (Insad, 2017).

Al año siguiente, el objetivo fue casi el mismo, con algunas modificaciones mínimas: Objetivo del Pp en 2018: Favorecer el acceso, la permanencia, egreso y/o la superación académica e investigación de los estudiantes, egresados/as y/o docentes, personal académico y profesores/as investigadores/as, investigadores/as y personal con funciones de dirección (directores/as) que participan en el Sistema Educativo Nacional mediante una beca (ACUERDO, DOF 23-12-17).

Como puede constatarse en el objetivo de este programa, su población objetivo ha sido desde su diseño muy amplia. La institución evaluadora de 2017 señaló que: **“Todos estos grupos pueden ser considerados la población potencial del Programa”** (ibid., pág. vii). Cabe aclarar que no se incluye en este apartado el objetivo del actual Programa Elisa Acuña, el cual se describe en el apartado 7 en el análisis de similitudes y complementariedades.

En el análisis realizado para la Evaluación de Procesos 2017, se identificaron en este programa 6 categorías de becas y dentro de éstas, 16 tipos diferentes de becas, teniendo una de éstas coincidencia con la población objetivo del Pp Jóvenes Escribiendo el Futuro: los estudiantes en situación de pobreza y vulnerabilidad que estudian licenciatura y TSU, los que eran susceptibles de acceder a una beca de manutención.



Características de la beca de manutención para estudiantes de licenciatura y TSU: En abril de 2017, el monto otorgado para la beca de manutención para estudiantes de licenciatura y TSU, variaba con el grado escolar que se estuviera cursando: Alumnos de primer grado recibían \$750 pesos mensuales; los de segundo grado recibían \$830 pesos; los alumnos de tercer grado recibían \$920 pesos; y los alumnos de cuarto y quinto grado recibían \$1,000 pesos mensuales (ibid., pág. 329).

Criterios de elegibilidad y priorización: Estudiantes de educación superior (licenciatura o TSU), que provinieran de hogares cuyo ingreso fuera igual o menor a cuatro salarios mínimos mensuales per cápita vigentes al momento de solicitar la beca” (ibid. pág. 6). La priorización era establecida por cada UR y actores involucrados.

Logros y resultados: En 2017 el Programa Nacional de Becas tuvo una Evaluación de Procesos, a cargo de Investigación en salud y demografía, S.C. (Insad) y para el periodo 2017-2018 tuvo una Evaluación de Consistencia y Resultados, a cargo de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). A continuación, se presentan los resultados y recomendaciones por parte de estas instancias evaluadora con relación a la beca de manutención.

Evaluación de Procesos

- El 41% de las becas eran operadas por la Subsecretaría de Educación Superior (SES) (439,772 de manutención y 43,320 para otros fines). En términos de presupuesto, en conjunto las becas operadas por la Subsecretaría de Educación Media Superior y la SES representaban alrededor del 80% del total (Insad, 2017, pág. 7).



- La principal recomendación que se hizo fue: “Se recomienda restringir el objetivo general del Programa a un solo resultado concreto esperado y población objetivo: favorecer el acceso, la permanencia y/o egreso académico de los estudiantes de instituciones públicas de todos los niveles educativos en riesgo de no alcanzar estos resultados por causas de vulnerabilidad económica mediante la entrega de becas (apoyos económicos) y, en dado caso, desarrollar Programas que atiendan los objetivos de superación e investigación para otras poblaciones objetivo como recién egresados y personal académico” (ibid., pág. xiii).
- Una de las fallas encontradas se refiere al proceso de priorización de los aspirantes, al respecto se señaló que: “Las IE utilizan los criterios de priorización de diferente manera para hacer la lista de prelación de solicitantes. La SES y la SEMS, por ejemplo, priorizan a los aspirantes que cumplen con mayor número de criterios, mientras la DGRI da más peso a unos criterios que a otros. La mayor debilidad en esta etapa es que la información relacionada con varios criterios, en particular los ingresos, se obtiene a partir de la declaración de los solicitantes” (ibid., pág. xix). La información resultaba insuficiente e inadecuada, “dado que los datos que proporcionan los solicitantes sobre su ingreso familiar son poco confiables. En las entrevistas con los encargados de becas de los planteles de instituciones públicas de EMS y ES, que asisten a los estudiantes a llenar sus solicitudes, se comunicó que los solicitantes no saben calcular su ingreso familiar y que no tienen forma de comprobarlo” (ibid., pág. 153).
- Otro problema importante detectado con la respecto a la selección de beneficiarios fue: “la falta de un algoritmo probado empíricamente para evaluar la condición socioeconómica, que debería de ser el criterio más importante para la selección de usuarios”; al respecto la instancia evaluadora



recomendó el desarrollo de un algoritmo, así como “establecer mejores mecanismos para la confronta de los padrones de las diferentes becas con los de otras instancias” (ibid., pág. xxi).

Evaluación de Consistencia y Resultados

En los resultados de esta evaluación se hace referencia específica a la beca de manutención en relación con los resultados de sus indicadores:

- “A nivel Propósito en la MIR 2017 se tenían siete indicadores, seis de los cuales avanzaron en un 100% y el otro alcanzó el 99%. (...) Sin embargo, el indicador que no alcanzó la totalidad de su meta presenta poca claridad respecto a su diseño. Este indicador que se denomina “P01.2 Impacto de las becas de tipo superior en alumnos económicamente vulnerables que otorga la Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior en el combate a la deserción escolar de este nivel educativo” y que “expresa el porcentaje en el que la beca contribuye a combatir la deserción escolar de alumnos de tipo superior en condiciones económicamente vulnerables y que cuentan con beca de Manutención de la Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior (CNBES)”, se presenta como una tasa, aunque en su fórmula se usan poblaciones distintas, lo que no es usado para el cálculo de tasas. El tipo de valor planteado para este indicador no es claro. En la MIR 2017 enviado al PASH señala que el tipo de valor de la meta es “relativo” pero en la presentación del Anexo 14 “Avance de los Indicadores respecto de sus metas”, las metas se presentan como absolutos. Así que no es claro la composición del indicador ni su utilidad ya que no mide exactamente lo que denomina ni lo que explica (FLACSO, 2018, p. 51).



Programa de Apoyo a la Educación Indígena (PAEI)

Este programa es de carácter federal y desde 2014 opera con dicha denominación. A partir del cambio de gobierno, en 2018, es ejecutado bajo la dirección del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI). Cuenta con diferentes modalidades de atención, entre las que se encuentran los “Apoyos complementarios para la Educación Superior (licenciatura o equivalente y maestría) y Apoyo a Titulación (INPI, 2022).

Objetivo general: Contribuir al acceso, permanencia, desarrollo y conclusión del grado y nivel académico de 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 los niveles básico, medio superior, superior y maestría, por medio de servicios de alimentación, hospedaje, apoyos y actividades complementarias, priorizando aquellos que no tienen opciones educativas en su comunidad, con la finalidad de disminuir la deserción y el rezago educativo, garantizando el ejercicio efectivo de su derecho a la educación (ACUERDO, DOF 30-12-2022).

Objetivo particular: Otorgar apoyos complementarios a estudiantes indígenas y afroamericanos de nivel superior y maestría que permitan la continuidad, conclusión y titulación de sus estudios (ibid.).

Población Objetivo: Estudiantes de entre 17 y 29 años, que pertenezcan a los pueblos y comunidades indígenas y afroamericanas, además de estar inscritos en Instituciones Públicas de Educación Superior (licenciatura o equivalente) (ibid.).



Criterios de elegibilidad: Ser persona indígena o afromexicana y mexicana, estar inscrita preferentemente en una institución Pública de Educación Superior (licenciatura o equivalente y maestría) reconocida por la SEP, manifestar la necesidad de recibir los apoyos y tener una edad máxima de 29 años (ibid.).

Características del apoyo complementario: El monto del apoyo económico para nivel licenciatura corresponde a un pago mensual de \$2,600.00 (Dos mil seiscientos pesos 00/100 M.N), como ayuda para el sostenimiento de sus estudios. El apoyo será otorgado por un periodo máximo de once meses dentro del mismo ejercicio fiscal y podrá ser renovada para el mismo beneficiario (ibid.).

Logros y resultados: Este programa no cuenta con evaluaciones referentes a sus logros y resultados, sin embargo, de acuerdo con la Ficha de Monitoreo y Evaluación (FMyE) 2021-2022 de los 5 indicadores de nivel Propósito, 4 de ellos muestran variaciones menores a un punto porcentual y un indicador con variación de -6.5 puntos porcentuales; sin embargo, no fueron sustantivas, ni afectaron radicalmente en los resultados del Programa. En comparación con los resultados 2021 (nivel propósito) se observa que, en términos porcentuales, los resultados de 2022 fueron menores; no obstante, en términos absolutos, los avances 2022 incrementaron (tanto numerador como denominador) en contraste con el año anterior. Finalmente, en cuanto al total de indicadores que muestran los resultados del programa, se observa que, en 2022, 2 de 5 indicadores de nivel propósito (sobre cobertura y de apoyos complementarios) fueron de nueva incorporación para este año. (ICP22, OTR22). (CONEVAL, s.f.).

Asimismo, cuenta con una evaluación de Diseño (Publica Entertainment, S.A. de C.V., 2021) que identificó la necesidad de revisar, actualizar y armonizar el planteamiento



de esta intervención pública, fortaleciendo la argumentación sobre el mecanismo de acción que desarrolla, para hacer frente al claro problema del abandono escolar entre la población indígena y afroamericana en el país (ibid., p. 41).

2.4.2 Experiencias de atención internacionales

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 9. 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 10. 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 ¹²
	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.

¹² 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 es 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.



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 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)¹³ 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

¹³ 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.



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.
- 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”¹⁴.

¹⁴ 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.



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 Estado¹⁵ y haber concluido el bachillerato, no tener un título universitario, 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. (Mineducación, Prosperidad social & ICETEX, 2019).

Problemática a la que responde el programa: El programa cuenta con tres componentes de los cuales, uno está 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. De acuerdo con información obtenida de la página Web del Ministerio de Educación (Mineducación, 2019), para 2019, los beneficiarios provenían de 992 municipios colombianos de los cuáles el 86% accedieron al apoyo por el puntaje

¹⁵ Las pruebas de Estado evalúan los aprendizajes y competencias de las y los estudiantes de los distintos niveles educativos.



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 agosto de 2021, y respecto al componente Equidad, el programa reportó tener un acumulado de 220,508 beneficiarios de las instituciones de educación pública del país, sumando durante ese año a 48,280 beneficiarios más. La meta acumulada de cobertura para este componente en 2022 fue planteada en 320,000 beneficiarios (Mineducación, 2021).

Después de casi cuatro años de implementación, el programa Generación E ha beneficiado más de 300,000 jóvenes, de los cuales, más de 220,000 ha sido a través del componente de Equidad y más de 11,000 hacen parte del componente de Excelencia y tiene como meta para 2022 brindar el valor de la matrícula y el apoyo para gastos de sostenimiento a 336,000 jóvenes colombianos por el tiempo que dure el programa académico y, que fungió como un apoyo importante para las familias colombianas durante la emergencia sanitaria por el Covid-19. (Mineducación, 2021a).

En 2019 se realizó una evaluación sobre el impacto socioeconómico del programa en el Instituto de Formación Técnica Profesional (ITFIP), una de las IES que forman parte de este, específicamente en jóvenes beneficiarios y beneficiarias de la Facultad de Economía, Administración y Contaduría y que son parte del estrato económico 1 y 2 con el fin de identificar el nivel de transformación y avance socioeconómico y desarrollo integral de éstos (Palma, et.al., 2020).



Principales resultados:

- El 90,2% de las y los beneficiarios no tenían alguna posibilidad de pagar su matrícula con recursos propios de llegar a quedarse sin el estímulo de generación E.
- Se evidencia que el 68,3% de los encuestados no habrían podido ingresar a la educación superior de no haber sido beneficiados con el estímulo educativo que ofrece generación E.
- El 63,4 % de los y las estudiantes reconocen que se ha generado más impacto en el ámbito económico, social y educativo al ser beneficiarios del estímulo de generación E; el 24,4% respondieron que se ha generado más impacto en el ámbito económico y el 12,2% señalan que se ha generado más impacto en el ámbito educativo.

Áreas de mejora:

- Si bien esta evaluación no incluye posibles áreas de mejora respecto a la ejecución del programa sí señala que una de las limitantes fue que actualmente existe muy poca información documental sobre el programa, por lo que no se encontró soporte bibliográfico suficiente y dificultó el desarrollo de la evaluación a partir de una línea base.

Otra evaluación al programa se realizó en 2020, con el objetivo de medir el impacto de este en la educación superior durante la pandemia por COVID-19, específicamente en la Universidad Francisco de Paula Santander, Ocaña.

Para llevar a cabo esta evaluación se utilizó una metodología descriptiva, mediante la observación cuantitativa de los datos de estudiantes de dicha universidad, para los periodos 2019-1, 2019-2 y 2020-1, con una muestra tomada de 12 programas



académicos y estudiantes beneficiados por el programa Generación E, cuyas métricas de medidas utilizadas son la cantidad de estudiantes con cobertura, rendimiento académico y el estrato social. El total es de 5.793 estudiantes, con una muestra de 1.452 estudiantes potenciales y 985 beneficiados, resaltando las variables de vulnerabilidad del programa en su componente de equidad para el periodo del COVID-19 semestre 2020-1 de 469 matriculados y 311 beneficiados. (Suárez, Rincón y Suárez, S., 2020, p. 306).

Principales resultados :

- El ingreso a la universidad para los periodos 2019-1, 019-2 y, durante la pandemia, el 2020-1 no resultó ser trascendental para el aumento de la cobertura en los diferentes programas de la universidad. La tendencia de ingreso de estudiantes se mantiene e incluso en carreras como: Ingeniería Mecánica, Contaduría Pública nocturna, Derecho diurno y nocturno, Comunicación Social y Tecnología en Gestión Comercial Financiera y han decrecido un 50%, como resultado, el impacto de Generación E no genera mayor aumento en la cobertura.
- Para los tres semestres analizados, se encontró que no todos los estudiantes de los estratos 1, 2 y 3 logran ingresar al programa, demostrando que hace falta una revisión del puntaje que aparece en el SISBEN, ya que, en numerosas ocasiones los estudiantes han manifestado al proceso de Admisiones, Registro y Control, sus deficiencias básicas para continuar con el estudio y no lograr ingresar al programa, con casos donde los aspirantes no cuentan con servicio eléctrico y mucho menos con acceso a internet; por consiguiente genera dudas el puntaje registrado en materia socioeconómica.



- El rendimiento académico de los estudiante beneficiados que no tienen condicionalidad¹⁶ es del 93,39% y los estudiantes ingresados en años anteriores y que no pertenecen al programa tienen un porcentaje del 85,35%; demostrando los beneficios de un estudiante al contar con una ayuda antes de ingresar en un programa de la educación superior.

Áreas de mejora:

- La universidad podría mejorar la comunicación con sus estudiantes respecto a las fechas de envío de formularios para inscribirse al programa, ya que a pesar de que el gobierno ha aumentado la cantidad de recursos para este, hay estudiantes que no logran enviar a tiempo los formularios de inscripción.

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 11. 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.

¹⁶ La forma de evaluación en la universidad es cuantitativa de 0.0 a 5.0, un estudiante se encuentra condicional cuando su nota es menor a 3.1, activo y no condicional cuando su nota es igual o mayor a 3.1, e inactivo cuando se ha retirado o cancelado semestre.



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.
- 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).

Durante 2020, se realizó otra evaluación de impacto al programa (Ministerio de Economía y Finanzas de Perú, 2021) la cuál buscó medir la efectividad de la intervención sobre indicadores académicos y de acceso a educación superior universitaria, específicamente matrícula, inicio oportuno, permanencia educativa y, de manera complementaria, el número de ciclos cursados y la nota promedio (p.1).

Los principales resultados de esta evaluación fueron:

- En promedio, se observaron impactos significativos de B18 en la matrícula, e inicio oportuno de estudios universitarios de los becarios, en comparación con no becarios comparables. Este resultado fue robusto tanto en el análisis con los becarios finales, como en el análisis de intención de tratamiento. Sin



embargo, no se observaron efectos en permanencia, número de ciclos y nota promedio.

- Haber sido preseleccionado para ser becario de B18 genera un impacto positivo en la probabilidad de matricularse en la universidad, un aumento aproximado de 16 puntos porcentuales (p.p.); mientras que la probabilidad de iniciar estudios universitarios en un periodo de tiempo oportuno se incrementa en 27 p.p.
- Se observa un aumento aproximado de 14 p.p. y 16 p.p. en la matrícula en IES y en carreras de alto retorno académico, respectivamente. Por otro lado, no se encuentran efectos sobre la permanencia, ni en el número de ciclos cursados, ni en la nota promedio de los semestres cursados.
- Si bien no se observan efectos en la permanencia, número de ciclos y nota promedio, la dirección de los coeficientes sugiere una relación positiva, que tendría que evaluarse con mayor tiempo de seguimiento. La cohorte de estudiantes de la convocatoria 2019 recién culminará estudios alrededor del año 2024. Tanto becarios como no becarios han afrontado un contexto desafiante por la Covid-19.

Áreas de mejora: Se sugirió continuar con el seguimiento de los becarios a lo largo su vida universitaria y de ser posible entrevistar a una muestra de población no becaria que postuló pero que no accedió a la beca. Esto serviría para tener una cohorte longitudinal de análisis, enriqueciendo los análisis anuales de cada convocatoria.



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, Fernández & Amado, 2013) ¹⁷. Los tipos de becas 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.

Objetivo y problemática a la que responde el programa. Este 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

¹⁷ De acuerdo con la página Web de la UNLu, en 2016 hubo algunas modificaciones en los tipos de becas (UNLu, s.f.). No obstante, no hay información disponible sobre la cobertura, alcance y resultados de estas modificaciones, por lo que se presentan los resultados de una evaluación realizada al programa de becas en 2013.

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.



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, Fernández & Amado, (Ibid.) 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, Fernández & Amado (Ibidem), 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, Fernández & Amado (Ibid.) , 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.

Uno de los programas más importantes ha sido el Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos (PROG.R.ES.AR) el cual es un plan de becas de alcance nacional que busca garantizar el derecho a la educación y fortalecer las trayectorias educativas de jóvenes que quieran formarse profesionalmente, finalizar su educación obligatoria o estén estudiando una carrera de nivel superior, sobre todo de quienes forman parte de grupos en situación de vulnerabilidad (Serial, M.A., 2022).



Objetivo y problemática a la que responde el programa.

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).

Con el objetivo de conocer cómo ha sido la experiencia de las/os becarias/os que han obtenido la Beca Progresar en el año 2019, se elaboró un cuestionario estructurado, que contó con 55 preguntas, organizadas a partir de distintos ejes que agrupan los temas de interés a indagar, relacionados con la situación laboral de las/los becarias/os, su situación académica, las gestiones realizadas para la inscripción, adjudicación y cobro de la beca y su percepción respecto de la influencia que la misma tuvo en su situación (Ibidem, pp. 145-146).

Logros y resultados.

- La mayoría de las/os encuestadas/os respondieron que haber obtenido la beca favoreció mucho (43.4%) la continuidad de sus estudios, mientras que, en **segundo lugar, el 37.5% responde que la beca las/os ha ayudado “algo”** en la continuidad de sus estudios. En tercer lugar, se encuentran quienes opinaron que la beca tuvo poca influencia en la continuidad de la carrera (13.9%) y, en último lugar, sólo un 5.2% opinó que la beca no favoreció nada (p. 138).
- Del total de becarias/os de la muestra, la mayoría (35.9%) expresó que obtener la beca ha influido “algo” en su organización económica familiar, mientras que en **segundo lugar se encuentran quienes expresaron que influyó “mucho”** (26.4%). En tercer lugar, se encuentran quienes consideran que la beca influyó



“poco” (22.8%) en la organización económica familiar y por último, quienes consideran que la influencia fue nula representan el 14.9% (p.163).

- Las percepciones de las/os becarias/os sobre el programa, permiten vislumbrar que el mismo incide en la continuidad de las trayectorias académicas, influyendo tanto en la continuidad en la carrera como en la cantidad de materias cursadas y desde el punto de vista económico, brindando una mejora en su organización económica familiar. Al mismo tiempo, se observa que existe conformidad por parte de las/os becarias/os acerca de los tiempos entre inscripción y adjudicación de la beca, los montos recibidos, la modalidad de pago y la capacidad de respuestas a las consultas realizadas (p. 166).

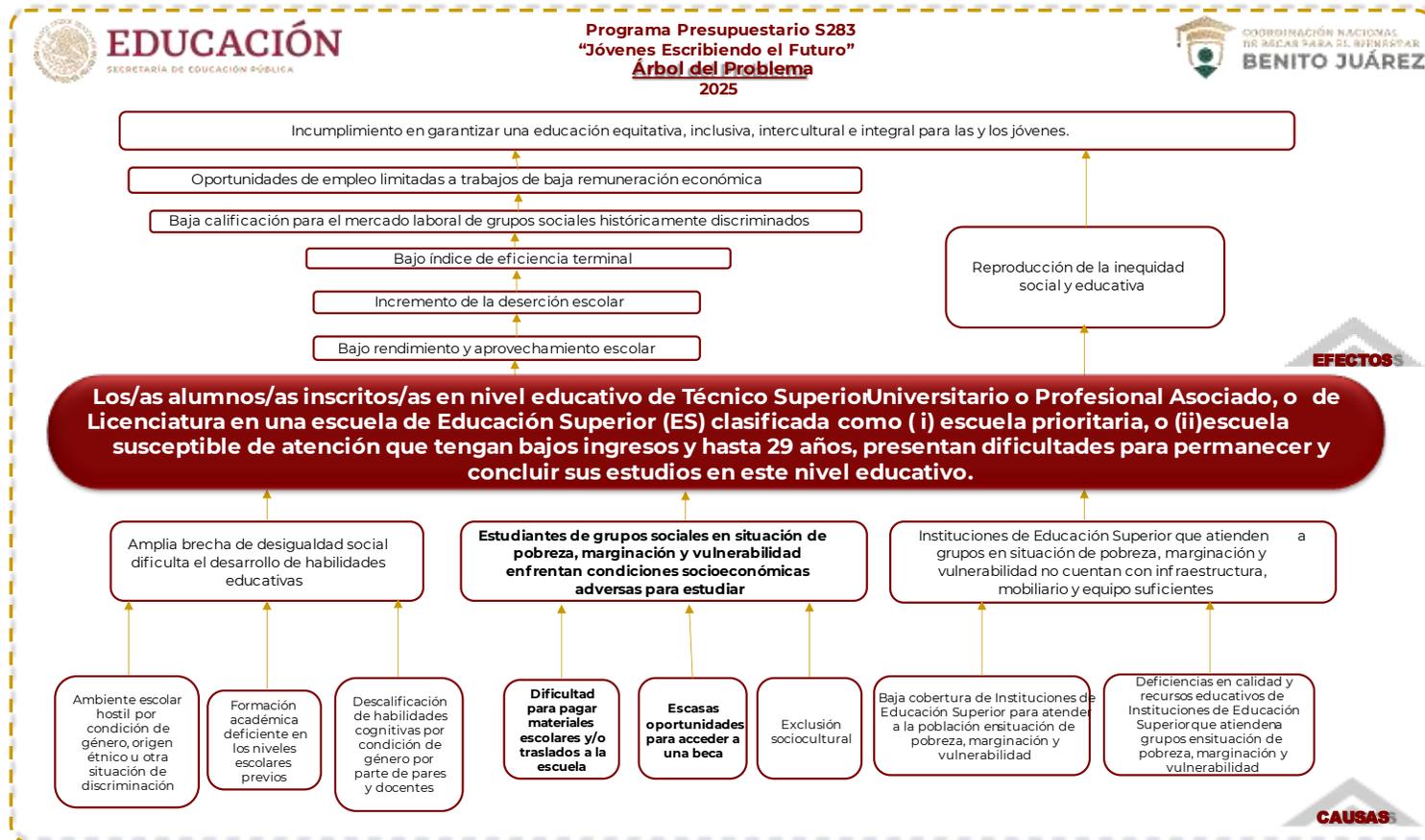
Áreas de mejora. Los resultados de la evaluación señalan las siguientes recomendaciones:

- Resulta evidente que el Programa influye necesariamente en las trayectorias de las y los becadas/os. Si bien este impacto debe ser mirado con detenimiento en distintos grupos, realidades y regiones, el efecto es positivo en el sentido de propulsar, estimular y traccionar hacia adelante el avance de las y los estudiantes en sus carreras en el nivel superior. Sin embargo, se percibe la necesidad de sumar al apoyo económico, el acompañamiento cualitativo de las trayectorias de las y los becarios/as (p.151).
- Entre las demandas, sugerencias y necesidades identificadas por los actores institucionales, se pueden mencionar la revisión de los requisitos generales de edad y porcentaje de materias aprobadas, la necesidad de contar con información respecto de la adjudicación o motivo de rechazo de las becas y la incorporación de figuras -tutoras/es u otras- que puedan llevar adelante tareas de seguimiento y apoyo a estudiantes (p.151).



2.5. Árbol del problema

Figura 1. Árbol del Problema



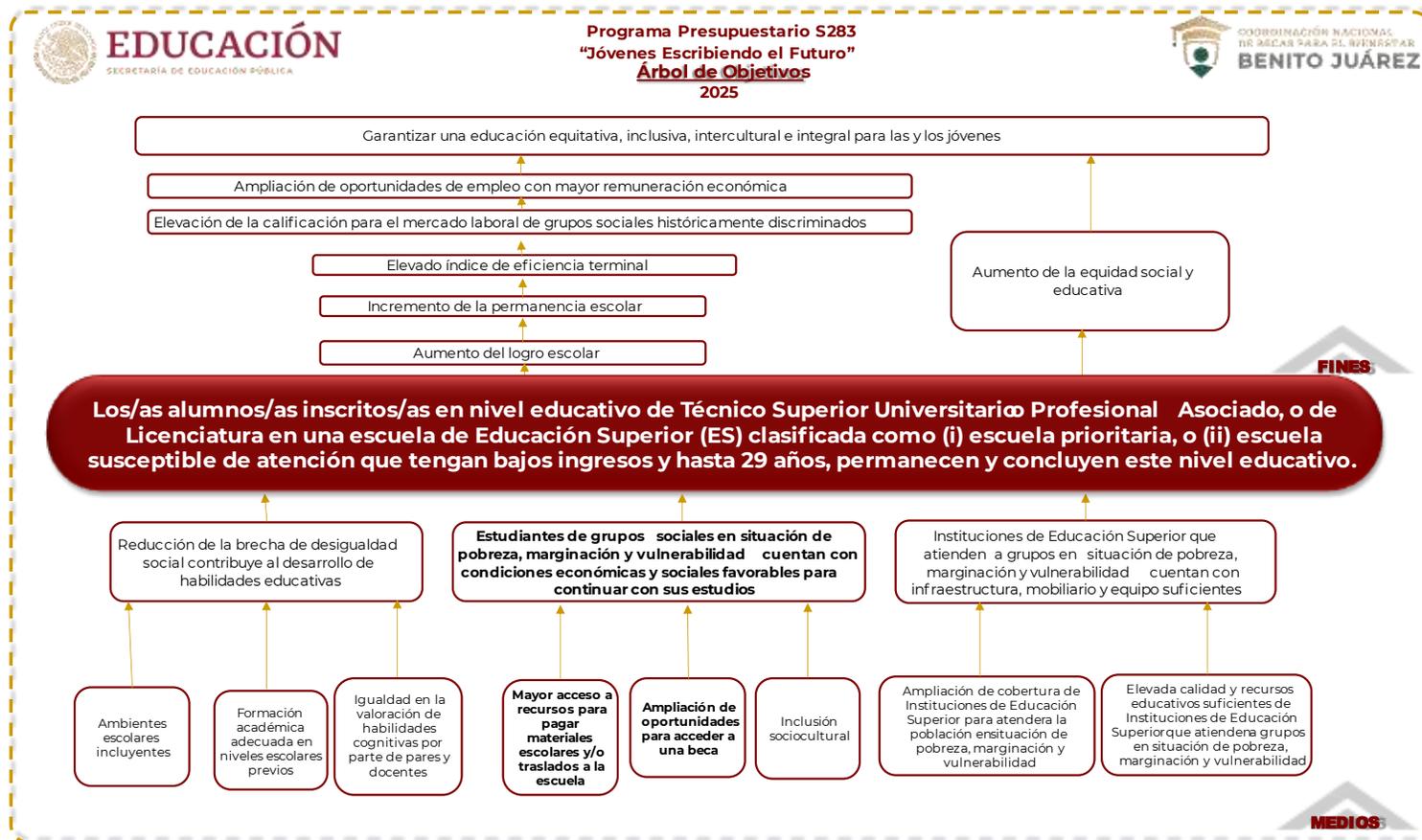
Fuente: Dirección de Planeación y Evaluación.



3. OBJETIVOS

3.1. Árbol del objetivo

Figura 2. Árbol del Objetivo



Fuente: Dirección de Planeación y Evaluación.



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/as en nivel educativo de Técnico Superior Universitario o Profesional Asociado, o de Licenciatura en una escuela de ES clasificada como (i) escuela prioritaria, o (ii) escuela susceptible de atención que tengan bajos ingresos y hasta 29 años, permanezcan y/o concluyan este nivel educativo, mediante el otorgamiento de una beca.

3.2.2 Específico

Otorgar becas para la permanencia escolar y conclusión de los/as alumnos/as inscritos/as en nivel educativo de Técnico Superior Universitario o Profesional Asociado, o de Licenciatura en una escuela de ES clasificada como (i) escuela prioritaria, o (ii) escuela susceptible de atención que tengan bajos ingresos y hasta 29 años.

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 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 Plan Nacional de Desarrollo y el Programa Sectorial de Educación son instrumentos clave que rigen la política educativa y otras áreas de acción gubernamental. El primero establece las directrices generales y objetivos estratégicos del gobierno federal, mientras que el segundo, establece las estrategias y metas específicas para atender los desafíos del sector educativo. Ambos instrumentos aseguran que las políticas educativas se inscriban en una visión integral de desarrollo del país.

La aportación del Programa a los objetivos de los instrumentos clave de la política educativa, se hará después de la publicación de éstos, los plazos establecidos para ello se encuentran en la Ley de Planeación, a saber:

- En el Artículo 21, se señala que el Presidente de la República enviará el Plan Nacional de Desarrollo (PND) a la Cámara de Diputados del Congreso de la Unión para su aprobación, a más tardar el último día hábil de febrero del año siguiente a su toma de posesión y éste será aprobado dentro del plazo de dos meses a partir de su recepción.
- En el Artículo 30 se indica que, en el caso del Programa Sectorial de Educación, éste será publicado dentro de los seis meses posteriores a la publicación del PND.



4. COBERTURA

4.1. Identificación y caracterización de la población potencial

Los requisitos de elegibilidad¹⁹ para obtener la beca del Programa JEF durante el Ejercicio Fiscal 2025 serán los siguientes:

- i) Ser alumno/a inscrito/a en el periodo escolar vigente de Técnico Superior Universitario o Profesional asociado, o de Licenciatura en modalidad escolarizada en alguna escuela clasificada como (i) escuela prioritaria, o (ii) escuela susceptible de atención y haber concluido los estudios de primaria o secundaria en alguna escuela prioritaria de Educación Básica.
- ii) Ser alumno/a inscrito/a en el periodo escolar vigente de Técnico Superior Universitario o Profesional asociado, o de Licenciatura en modalidad escolarizada en alguna escuela clasificada como escuela susceptible de atención, tener bajos ingresos y hasta 29 años cumplidos al 31 de diciembre de 2024.

Con base en los criterios de escolaridad, edad y bajos ingresos antes señalados, para el cálculo de la Población Potencial y Población Objetivo se utilizaron los datos provenientes de la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares 2022 (ENIGH 2022) elaborada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) y el cálculo de Pobreza 2022 del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL).

Con la información proveniente de la base de datos de la ENIGH 2022, 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. Los niveles escolares que se tomaron en cuenta fueron:

- Carrera técnica con preparatoria terminada (Técnico Superior Universitario),

¹⁹ El total de requisitos para la incorporación al programa pueden consultarse en el apartado 6.2.2 Características principales de la operación del Programa.



- Normal (con bachillerato concluido),
- Licenciatura (Profesional).

Obteniendo así una **Población Potencial de 3,842,431** estudiantes. El desagregado por estado, en hombres y mujeres, así como por el estrato rural y urbano, se muestra en la Tabla 12.

**Tabla 12: Población Potencial del programa S283 Jóvenes Escribiendo el Futuro.
Distribución por estado, sexo y tipo de localidad.**

Entidad Federativa	Hombre	Mujer	Urbano	Rural	Población Potencial
Aguascalientes	16,475	25,507	35,874	6,108	41,982
Baja California	67,564	76,132	133,004	10,692	143,696
Baja California Sur	10,437	11,436	20,007	1,866	21,873
Campeche	15,622	15,743	26,731	4,634	31,365
Coahuila	44,410	40,773	80,966	4,217	85,183
Colima	10,571	12,137	21,394	1,314	22,708
Chiapas	47,407	36,538	63,093	20,852	83,945
Chihuahua	72,454	70,887	136,561	6,780	143,341
Ciudad de México	181,453	214,002	393,553	1,902	395,455
Durango	24,597	28,917	44,029	9,485	53,514
Guanajuato	56,434	64,669	98,765	22,338	121,103
Guerrero	36,411	45,512	67,325	14,598	81,923
Hidalgo	51,930	52,758	64,259	40,429	104,688
Jalisco	102,269	103,186	189,279	16,176	205,455
México	329,613	288,190	560,936	56,867	617,803
Michoacán	53,831	49,968	84,236	19,563	103,799
Morelos	28,061	25,392	42,044	11,409	53,453
Nayarit	15,672	16,423	27,469	4,626	32,095
Nuevo León	89,264	109,813	191,672	7,405	199,077
Oaxaca	37,836	45,141	61,207	21,770	82,977
Puebla	126,587	111,823	209,948	28,462	238,410
Querétaro	32,283	30,447	53,980	8,750	62,730
Quintana Roo	26,452	27,008	49,957	3,503	53,460
San Luis Potosí	39,248	42,986	75,120	7,114	82,234
Sinaloa	67,968	82,681	122,710	27,939	150,649
Sonora	52,007	50,035	94,639	7,403	102,042



Entidad Federativa	Hombre	Mujer	Urbano	Rural	Población Potencial
Tabasco	39,415	31,362	46,878	23,899	70,777
Tamaulipas	41,656	52,003	88,723	4,936	93,659
Tlaxcala	25,241	24,243	43,044	6,440	49,484
Veracruz	87,489	123,032	163,433	47,088	210,521
Yucatán	24,933	26,841	47,485	4,289	51,774
Zacatecas	21,014	30,242	42,518	8,738	51,256
Total	1,876,604	1,965,827	3,380,839	461,592	3,842,431

Fuente: Cálculos propios con base en la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares 2022 (ENIGH 2022) del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI).

4.2. Identificación de la población objetivo

Para la Población Objetivo del Programa JEF, se consideró a aquella que se encuentra contenida en la Población Potencial y que esté acorde a los requisitos señalados en el apartado 4.1.

Por ello, para identificar dicha población se consideró lo siguiente:

- Una parte de esta población corresponde a aquellos estudiantes que tienen 29 años o menos y que se encuentran por debajo de la Línea de Pobreza por Ingresos (LPI), en conformidad al cálculo de pobreza de CONEVAL (2022), por lo cual, se estimó como matrícula de estudiantes a un total de 1,309,192.
- Por otra parte, en la definición de la población objetivo se contemplan estudiantes inscritos en escuelas de ES consideradas como prioritarias, los cuales no pueden ser identificados a través de esta metodología, por lo cual se realizó un análisis al padrón de becarios del programa JEF para estimar qué proporción (o factor) de estudiantes con estas características (estar



inscrito en escuela prioritaria), representan en el padrón de becarios, obteniéndose un factor de 27.5%.

De esta manera, se tomó el 27.5% de aquellos que rebasan la LPI o que superan el rango de edad (2,533,239), con lo que se calculó una matrícula adicional de 696,632 estudiantes.

- Finalmente, para aquellos estudiantes de cualquier otra escuela de ES y que hayan concluido los estudios de primaria o secundaria en alguna escuela prioritaria de Educación Básica (EB) ya se tienen contemplados en los puntos anteriores.

Sin embargo, para aquellos estudiantes de escuelas no consideradas de ES no consideradas como prioritarias y que rebasan la LPI pero que concluyeron los estudios de primaria o secundaria en alguna escuela pública escolarizada, en alguna escuela prioritaria de EB], al realizar el análisis con el padrón de beneficiarios para estimar qué representatividad tienen los estudiantes que reúnen estas condiciones, se obtuvo un factor de 0.01% del total de estudiantes de este punto. Por lo que, dicho porcentaje no es significativa para este cálculo.

Por tanto, el total de **Población Objetivo**, considerando los dos primeros conjuntos es de **2,005,775²⁰** becarios. El desagregado por estado, en hombres y mujeres, así como por el estrato rural y urbano, se muestra en la Tabla 13.

²⁰ La suma en términos absolutos es de 2,005,824, sin embargo, en bases de datos, al aplicar los factores de expansión las frecuencias suman 2,005,775, lo anterior por efectos de redondeo que se deben aplicar a dichos factores.



Tabla 13. Población Objetivo del Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro.
Distribución por estado, sexo y tipo de localidad.

Entidad Federativa	Hombre	Mujer	Urbano	Rural	Población Objetivo
Aguascalientes	4,603	10,014	13,814	803	14,617
Baja California	11,091	18,980	28,856	1,215	30,071
Baja California Sur	2,985	2,714	5,311	388	5,699
Campeche	9,997	10,528	17,236	3,289	20,525
Coahuila	12,050	14,757	25,109	1,698	26,807
Colima	2,031	4,284	5,927	388	6,315
Chiapas	33,568	24,696	43,669	14,595	58,264
Chihuahua	17,956	20,418	35,437	2,937	38,374
Ciudad de México	74,875	109,969	184,003	841	184,844
Durango	9,781	13,751	19,505	4,027	23,532
Guanajuato	12,563	25,634	28,502	9,695	38,197
Guerrero	27,953	38,471	54,934	11,490	66,424
Hidalgo	34,439	29,516	46,155	17,800	63,955
Jalisco	20,394	31,190	47,034	4,550	51,584
México	256,413	199,740	422,687	33,466	456,153
Michoacán	26,532	28,305	48,730	6,107	54,837
Morelos	17,665	17,770	31,404	4,031	35,435
Nayarit	3,862	7,133	9,223	1,772	10,995
Nuevo León	20,797	24,961	43,762	1,996	45,758
Oaxaca	28,144	28,027	42,818	13,353	56,171
Puebla	105,814	93,975	184,348	15,441	199,789
Querétaro	11,840	13,923	23,893	1,870	25,763
Quintana Roo	11,108	10,421	20,168	1,361	21,529
San Luis Potosí	16,546	21,249	31,309	6,486	37,795
Sinaloa	22,753	36,147	53,006	5,894	58,900
Sonora	17,002	19,324	34,116	2,210	36,326
Tabasco	25,195	21,716	31,084	15,827	46,911
Tamaulipas	15,183	35,552	47,859	2,876	50,735
Tlaxcala	21,976	19,074	39,394	1,656	41,050
Veracruz	50,526	87,296	108,306	29,516	137,822
Yucatán	14,304	16,108	28,412	2,000	30,412
Zacatecas	11,216	18,970	23,835	6,351	30,186
Total	951,162	1,054,613	1,779,846	225,929	2,005,775

Fuente: Cálculos propios con base en la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares 2022 (ENIGH 2022) del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) y el cálculo de pobreza de 2022 de CONEVAL.



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:

1. Ser considerado como becario/a del Programa previo al proceso de selección;
2. Haber concluido los estudios de primaria o secundaria en alguna escuela prioritaria;
3. Ser mujer indígena o afroamericana;
4. Ser hombre indígena o afroamericano;
5. Ser persona con calidad de víctima;
6. Tener ingreso estimado mensual per cápita.

Asimismo, los criterios de priorización a nivel escuela podrán afectar la distribución estimada en la Tabla 13, dado que el programa atenderá a las y los alumnos de un conjunto de escuelas bajo el concepto de escuelas prioritarias sin considerar los requisitos de edad o de condición socioeconómica de las personas. Estas ES son:

1. Universidades Interculturales;
2. Escuelas Normales Indígenas;
3. Escuelas Normales que imparten el modelo de educación intercultural;
4. Escuelas Normales Rurales;
5. Sedes educativas del Organismo Coordinador de las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García;
6. Universidad de la Salud de la Ciudad de México;
7. Universidad de la Salud del estado de Puebla;
8. Universidades de Lenguas Indígenas de México;
9. Las escuelas clasificadas como escuela de interés; y
10. Las escuelas de ES ubicadas en alguna localidad prioritaria.

4.3. Cuantificación de la población objetivo

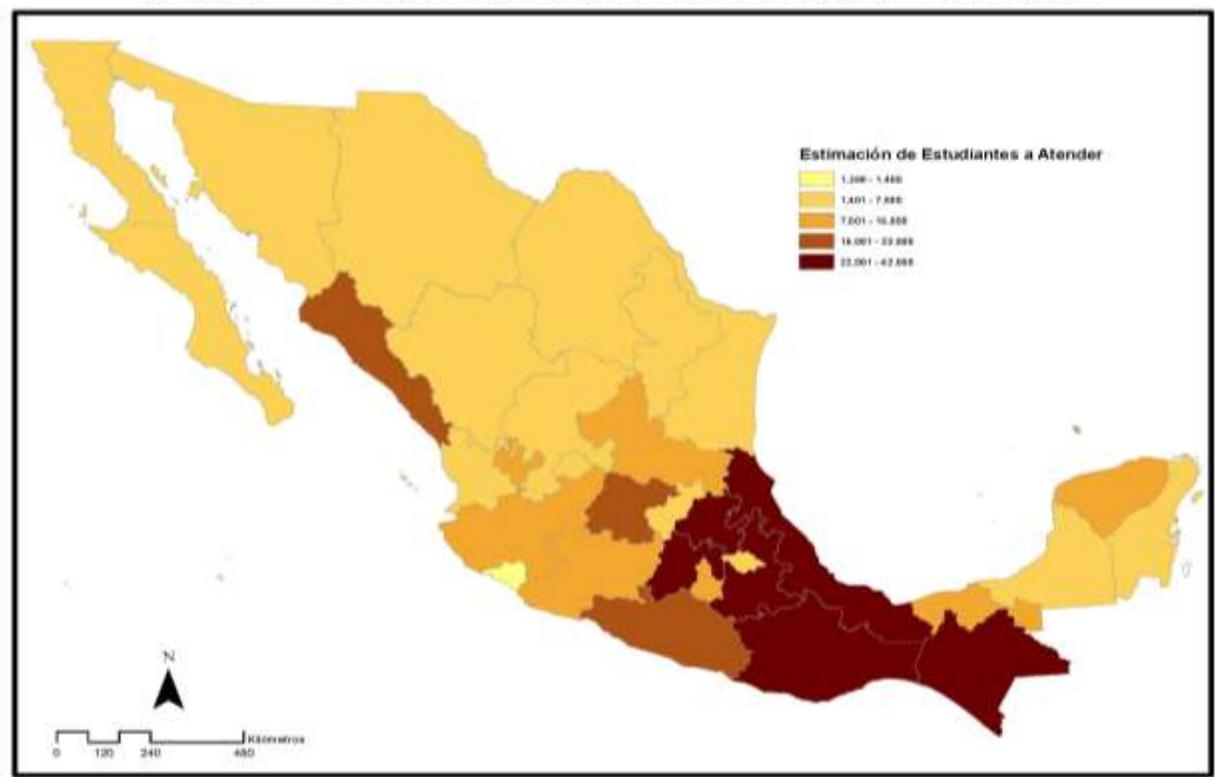
Como se mencionó en el apartado 4.1 Identificación y caracterización de la población o área de enfoque potencial, para la obtención de la cifra de la Población Potencial y Objetivo, se utilizaron los datos de la ENIGH 2022 y a partir de ésta se calculó la población que se encontraba en el nivel profesional y que al momento de la encuesta asistía a la escuela con un tipo de sostenimiento público. Los niveles tomados en cuenta fueron Carrera técnica con preparatoria terminada (Técnico



Superior Universitario), Normal (con bachillerato concluido), y Licenciatura (Profesional). Posteriormente se seleccionaron a los estudiantes del nivel profesional que: a) tuvieran de 29 años o menos y se encontraran por debajo de la Línea de Pobreza por Ingresos (LPI), en conformidad al cálculo de pobreza de CONEVAL 2022; b) fueran estudiantes inscritos en IPES consideradas como de cobertura total.

La población que se ha proyectado atender en 2025, es de 410,000 de jóvenes que, como se ha señalado anteriormente, se refiere a estudiantes que se encuentren inscritos en alguna IPES considerada 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.

Mapa 2
Distribución de Estudiantes de Educación Superior estimados a atender en el 2025



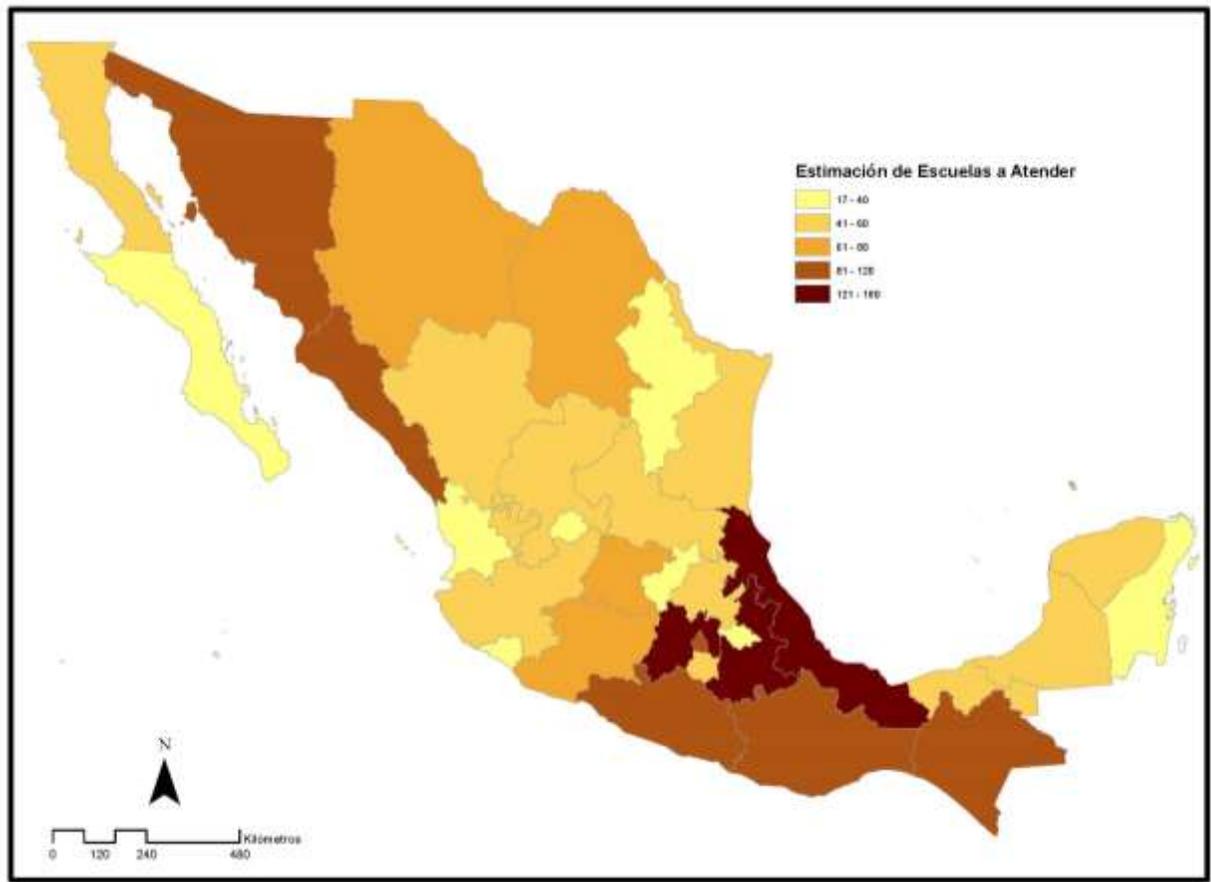
Fuente: Dirección de Monitoreo e Información Geoestadística, 2024.



Como se puede observar en el Mapa 2, Chiapas, Hidalgo, México, Oaxaca, Veracruz y Puebla concentran el mayor número de estudiantes de educación superior estimados a atender para el año 2025 (entre 22,001 y 42,000), le siguen en orden descendente Guanajuato, Guerrero, Puebla y Sinaloa (entre 16,001 y 22,000).

En cuanto a las escuelas de las IES consideradas en la estimación de 2025 para cubrir la meta de estudiantes, en el Mapa 3, se observa su distribución a nivel nacional. Donde destacan en primer lugar México, Puebla y Veracruz (entre 121 y 180), seguidos de Ciudad de México, Chiapas, Guerrero, Oaxaca, Sonora y Sinaloa (entre 81 y 120) con la mayor concentración de planteles estimados.

Mapa 3
Distribución a nivel estatal de Escuelas de Educación Superior estimadas a atender en el 2025.



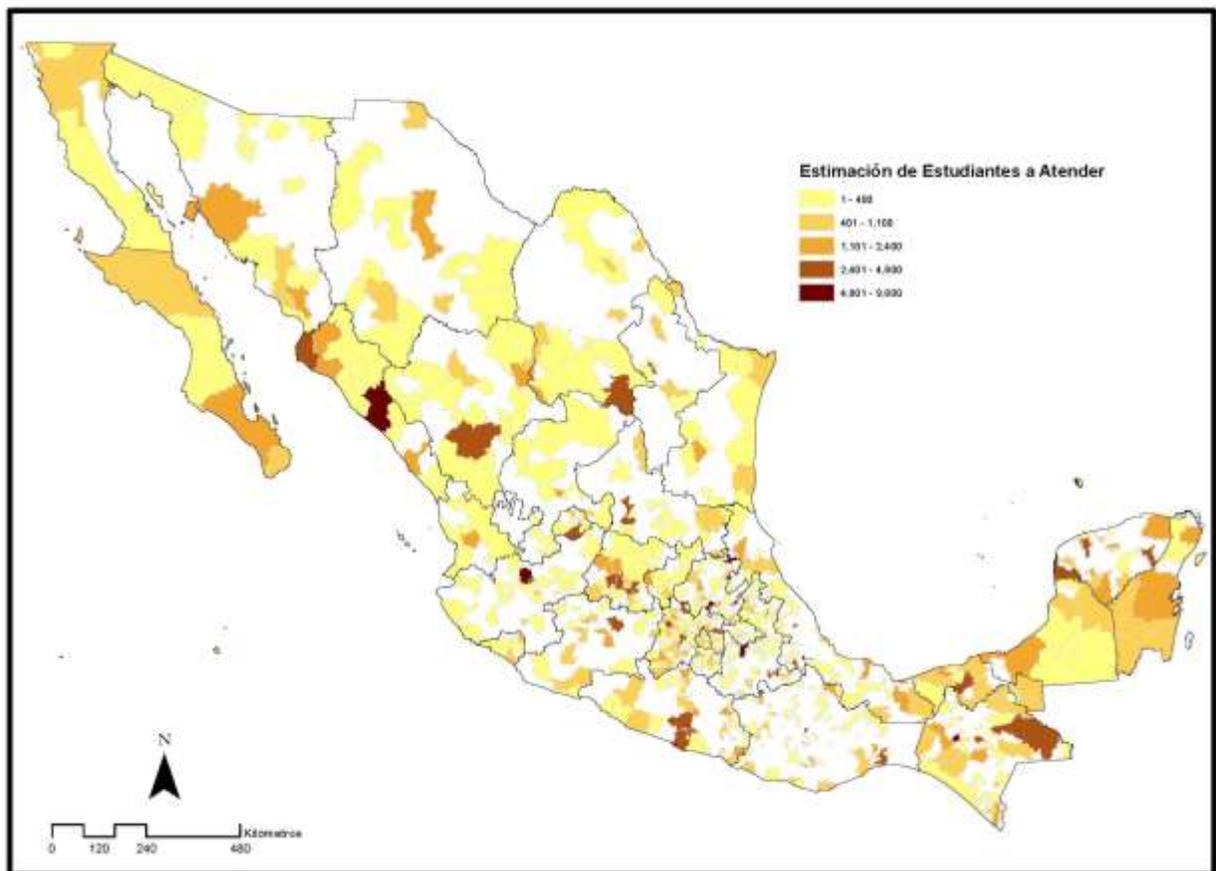
Fuente: Dirección de Monitoreo e Información Geoestadística, 20234



A nivel municipal, en el Mapa 4 se puede ver la distribución de los estudiantes de educación superior estimados a atender en 2025. En éste se observa la gran dispersión de los estudiantes en el país, habiendo pocas zonas de alta concentración en las siguientes entidades: Chiapas, Jalisco, Puebla y Sinaloa (de 4,801 a 9,800 estudiantes en cada zona). En prácticamente todas las entidades hay regiones con la mayor dispersión de estudiantes a atender en los hay entre 1 y hasta 400 estudiantes.

Mapa 4

Distribución a nivel municipal de Estudiantes de Educación Superior estimados a atender en el 2025.

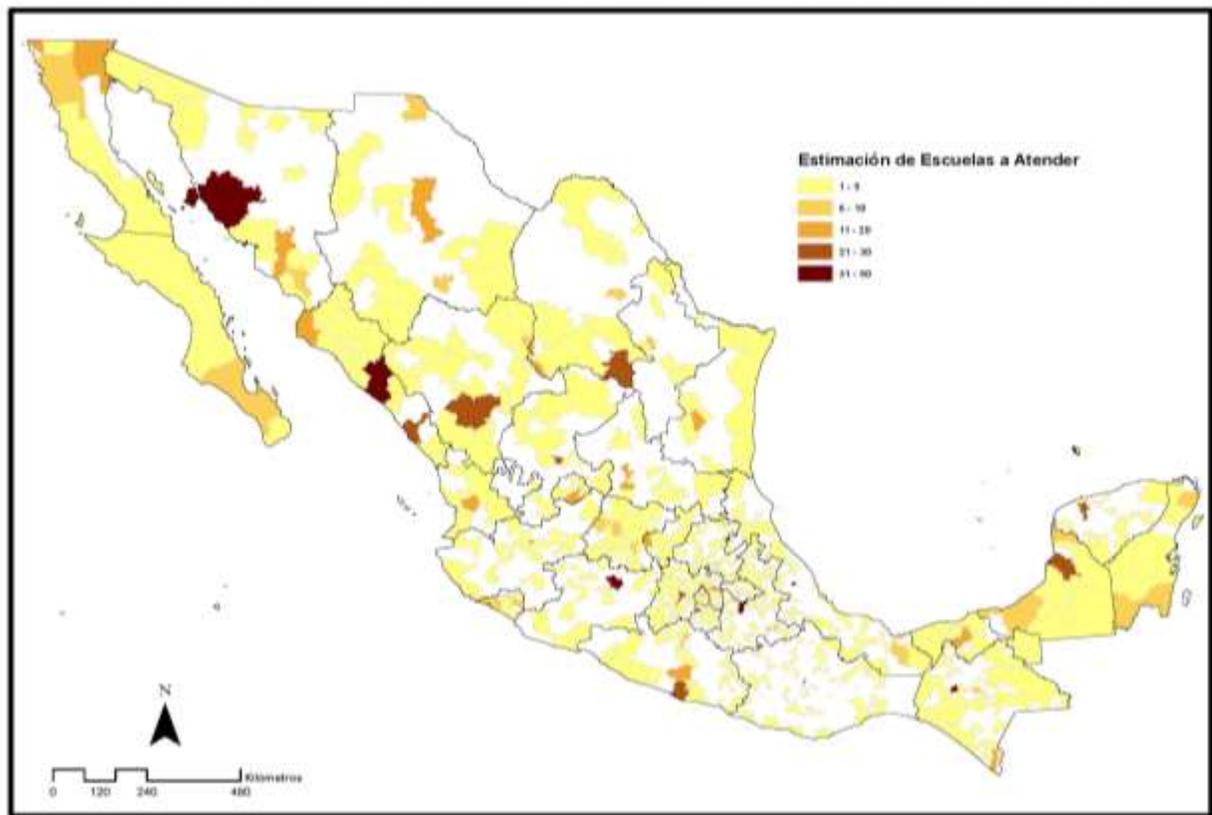


Fuente: Dirección de Monitoreo e Información Geoestadística, 2024.



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 2025. En este mapa, destaca que, la mayor presencia de escuelas a ser atendidas se encuentra en algunas zonas de seis entidades: Chiapas, Michoacán, Puebla, Sinaloa, Sonora y Veracruz (entre 31 y 50); con una distribución menor, de entre 21 y 30 escuelas concentradas, destacan zonas en once estados: Campeche, Coahuila, Durango, Guerrero, México, Morelos, Oaxaca, San Luis Potosí, Sinaloa, Yucatán y Zacatecas. En todas las entidades hay una gran dispersión de escuelas estimadas a atender en 2025.

Mapa 5
Distribución a nivel municipal de Escuelas de Educación Superior estimados a atender en el 2025.



Fuente: Dirección de Monitoreo e Información Geoestadística, 2024.



De acuerdo con la información de octubre de 2024, se tiene que el Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro, atendió 459,758 becarios y becarias de Educación Superior, cuya distribución por entidad federativa fue la siguiente:

Tabla 14. Becarios atendidos por el Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro
Octubre de 2024

ENTIDAD FEDERATIVA	Jóvenes Escribiendo el Futuro
Aguascalientes	3,565
Baja California	2,225
Baja California Sur	2,904
Campeche	8,153
Coahuila	7,386
Colima	1,612
Chiapas	42,456
Chihuahua	5,251
Ciudad de México	12,002
Durango	8,751
Guanajuato	25,679
Guerrero	23,848
Hidalgo	35,568
Jalisco	13,515
México	44,549
Michoacán	17,472
Morelos	11,048
Nayarit	3,097
Nuevo León	4,782
Oaxaca	35,543
Puebla	31,790
Querétaro	3,133
Quintana Roo	6,251
San Luis Potosí	11,307
Sinaloa	15,270



ENTIDAD FEDERATIVA	Jóvenes Escribiendo el Futuro
Sonora	8,089
Tabasco	14,117
Tamaulipas	4,804
Tlaxcala	4,002
Veracruz	29,767
Yucatán	17,045
Zacatecas	4,777
TOTAL	459,758

Nota: Cobertura correspondiente a la primera emisión de apoyos 2024.
Fuente: Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez.

4.4. Frecuencia de actualización de la población 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), 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 México, la Beca Inicia tu Carrera SEP-PROSPERA (BITC) buscó fomentar que las y los alumnos que cursaban estudios a nivel superior y que formaban parte de familias beneficiarias de PROSPERA Programa de Inclusión Social tuvieran acceso a los servicios de educación y continuaran oportunamente con sus estudios de nivel superior. En este sentido, se encuentran coincidencias con el Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro, sin embargo, este apoyo era otorgado solamente por un año y el estudio realizado al respecto no brinda elementos suficientes que permitan saber, si quienes fueron beneficiados con esta beca, continuaron de manera oportuna sus estudios, los resultados proporcionados indican que la BITC representaba un estímulo para ingresar a la ES y era utilizada, principalmente, para cubrir gastos relacionados con la escuela. Por su parte, el objetivo general del Programa Nacional de Becas consideraba una muy amplia gama de poblaciones a atender, y dentro de los diferentes tipos de becas que ofrecía, se encontraba la beca de manutención para estudiantes de licenciatura y TSU que se encontraban en situación de pobreza y vulnerabilidad, lo cual coincide con la Población Potencial de Jóvenes Escribiendo el Futuro. En la Evaluación de Procesos realizada a ese programa en 2017, se planteó como principal recomendación el “restringir el objetivo general del Programa a un solo resultado concreto esperado y población objetivo: favorecer el acceso, la permanencia y/o egreso académico de los estudiantes de instituciones públicas de todos los niveles educativos en riesgo de no alcanzar estos resultados por causas de vulnerabilidad económica mediante la entrega de becas” (Insad, 2017), que en el caso de la educación superior, de haberse tomado en cuenta el programa coincidiría con la población que atiende Jóvenes Escribiendo el Futuro, sin embargo,



el ahora denominado Programa de Becas Elisa Acuña, no ha cambiado su objetivo general. Esta misma Evaluación de Procesos puso de manifiesto que no había homologación para los criterios de priorización de los aspirantes, además de que tampoco existía un algoritmo probado empíricamente para evaluar la condición socioeconómica, lo cual generaba que la información proporcionada por los aspirantes resultara poco confiable, situaciones que en el caso del Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro, sí se han tomado en cuenta para establecer la selección de sus beneficiarios. En el caso del Programa de Apoyo a la Educación Indígena, éste tiene como objetivo general contribuir al acceso, permanencia, desarrollo y conclusión del grado y nivel académico de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes estudiantes, de 5 a 29 años, pertenecientes a los pueblos y comunidades indígenas y afro-mexicanas, inscritos en escuelas públicas de los niveles básico, medio superior, superior y maestría. Con relación a las y los alumnos inscritos en el nivel licenciatura dicho programa otorga un apoyo económico denominado como “complementario” el cual, tiene similitudes con Jóvenes Escribiendo el Futuro, si bien las evaluaciones con las que cuenta (Diseño y Ficha de Monitoreo y Evaluación 2021-2022), no proporcionan información que permita valorarlo como una alternativa a Jóvenes Escribiendo el Futuro, por lo que será importante seguir de cerca sus futuras evaluaciones.

Con respecto a las experiencias internacionales revisadas en el Apartado 2.4, se tiene el caso de Chile que 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 se han encontrado en las evaluaciones de pequeña escala que se han realizado al programa. En los programas de Argentina (Peña, 2016) y Perú (Ministerio de Economía y Finanzas de Perú, 2016 y 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 el 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. Sus evaluaciones muestran resultados positivos a corto plazo, por lo que no se considera que sean suficientemente sólidos 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, además de que no se encontraron efectos significativos sobre la permanencia escolar de la evaluación de impacto realizada en 2020, por lo que es necesario dar seguimiento a las posibles evaluaciones que se realicen al programa en un futuro.

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.

Finalmente, es importante tomar en cuenta los resultados obtenidos de la evaluación realizada al programa PROGRESAR de este país, el cual, al igual que Jóvenes Escribiendo el Futuro busca garantizar el derecho a la educación de todos y todas las jóvenes, sobre todo de quienes forman parte de grupos en situación de vulnerabilidad y dichos resultados muestran efectos favorables del programa respecto a cómo la beca recibida incidió en la continuidad de sus estudios, así como en su organización económica familiar y la conformidad que existe sobre el monto recibido a través de la beca. Asimismo, será importante dar seguimiento a las futuras evaluaciones que pudieran realizarse a este programa.

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 pública²¹ del CONEVAL (s.f.a), 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].

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

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.

²¹ 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].



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.

El Programa otorga subsidios del Sector Educativo, se encuentra clasificado en la modalidad “S” al ser un programa que otorga subsidios sujetos a Reglas de Operación y estar definido en el Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación para el Ejercicio Fiscal (PPEF) 2025.

Lo anterior en conformidad con lo estipulado en:

- (i). 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
- (ii). El PPEF 2025, señala que la Secretaría de Educación Pública (SEP) será responsable de emitir las reglas de operación de sus programas sujetos a las mismas, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 77 de la Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria (LFPRH).

6.2. Diseño del programa

Unidad Responsable del Programa

La Unidad Responsable del Programa es la Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez (CNBBBJ).



Características principales de la operación del Programa

Para la ejecución del Programa, la CNBBBBJ ejecuta el procedimiento para la selección de la población beneficiaria se llevará a cabo tomando en cuenta las siguientes etapas:

1. Identificación y selección de escuelas.
2. Difusión del Programa y designación de Enlace de la escuela.
3. Entrega de información y solicitud de beca.
4. Revisión de la información recibida o recolectada.
5. Confronta con el RENAPO y padrones de otros programas federales de becas con el mismo fin.
6. Selección de becarios/as.
7. Comunicación y difusión de resultados del proceso de selección.

La SEP, a través de la Institución Liquidadora designada por la CNBBBBJ, 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 2025.

Así mismo, la CNBBBBJ se encarga del proceso de operación del Programa, a través de las siguientes etapas:

- 1) Comunicación y difusión de resultados del proceso de selección
- 2) Integración de expediente de becarios/as de nueva incorporación y entrega del medio de pago
- 3) Entrega de becas.
- 4) Actualización del Padrón.
- 5) Seguimiento, evaluación y supervisión del Programa.



El Programa entregará en 2025 un apoyo monetario directo correspondiente a \$5,800.00 M.N. bimestrales a los estudiantes que cursen algún grado de Educación Superior y que cumplan con los requisitos de elegibilidad. La beca será otorgada por un plazo máximo de 5 bimestres exceptuando a los educandos inscritos en escuelas prioritarias que cursen la licenciatura en medicina a quienes se les podrá otorgar la beca hasta por un máximo de 55 (cincuenta y cinco) mensualidades del ejercicio fiscal vigente y hasta por un máximo de cuarenta y cinco (45) mensualidades por becario/a. Lo anterior, siempre y cuando cumpla con los requisitos establecidos en el Programa 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 a educandos 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,
- Universidad de la Salud del estado de Puebla
- Universidad de Lenguas Indígenas de México,
- Las escuelas clasificadas como escuela de interés, y
- Las IPES ubicadas en alguna localidad prioritaria.



Los educandos solicitantes de las IPES restantes, denominadas Escuelas susceptibles de atención, que no son de cobertura total, deberán cumplir con los requisitos de tener (i) hasta 29 años cumplidos al 31 de diciembre de 2024, y (ii) bajos ingresos estimados, con excepción de aquellos educandos que hayan concluido los estudios de primaria o secundaria en alguna escuela pública escolarizada ubicada en alguna localidad prioritaria. La estimación del nivel de ingresos de los educandos solicitantes se realizará la primera vez que soliciten su incorporación al Programa. En caso de ser seleccionados, no será necesario volver a realizar dicha estimación en tanto cumpla con el resto de los requisitos del Programa.

Aquellos que cumplan con lo anterior, se ordenarán con base en los criterios de priorización a nivel persona para determinar su selección, que se describen a continuación.

- Ser considerado como becario/a del Programa previo al proceso de selección;
- Haber concluido los estudios de primaria o secundaria en alguna escuela prioritaria;
- Ser mujer indígena o afromexicana;
- Ser hombre indígena o afromexicano;
- Ser persona con calidad de víctima;
- Tener ingreso estimado mensual per cápita.

Lo anterior, sujeto a la disponibilidad presupuestaria.



6.2.1 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. La condición de elegibilidad de las solicitudes de incorporación recibidas por la Coordinación Nacional se determina conforme al cumplimiento de los requisitos establecidos ya señalados.

Por los medios electrónicos u otros que determine la Coordinación Nacional, los planteles educativos le podrán notificar a ésta las modificaciones en su matrícula escolar. En el caso de modificaciones a los datos escolares de los/las becarios/as, la Coordinación Nacional actualiza la información en los registros nominales del padrón que correspondan. En el caso de bajas, las Autoridades escolares 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 realiza la confronta con el padrón de otros programas federales de becas que tengan el mismo fin que el del Programa.

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:²²

- 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.

²² CONEVAL. Guía para la elaboración de la Matriz de Indicadores para Resultados, México, 2013, p. 14.



Cómo parte de la planeación estratégica, se revisó y actualizó la MIR del programa Jóvenes Escribiendo el Futuro para el ejercicio fiscal 2024, que cuenta con ocho indicadores, cada uno alineado a sus metas respectivas. La información que se presenta en la Tabla 15 es preliminar, en el primer trimestre del próximo año se contará con la versión definitiva de la MIR 2025 del Programa.

Tabla 15. Metas de la MIR 2025 (preliminar)

Nivel	Nombre de los indicadores	Metas 2025 (preliminares)
Fin	91110.1 Tasa bruta de escolarización de la población en los primeros cuatro deciles de ingreso - Superior, nacional.	Meta: 32.87% Frecuencia de medición: Bienal.
Propósito	P01.1 Porcentaje de becarias y becarios respecto a la población objetivo.	Meta: 27.69%. Frecuencia de medición: Anual.
	P01.2 Porcentaje de becarias y becarios que avanzan de grado en Educación Superior en el ciclo escolar vigente.	Meta: 74.37% Frecuencia de medición: Anual.
Componente	C01.1 Porcentaje de becas emitidas de Educación Superior.	Meta semestre 1: 90.00%. Meta semestre 2: 90.00%. Frecuencia de medición: Semestral.
	C01.2 Porcentaje de alumnas y alumnos de Educación Superior con beca emitida en algún semestre del ejercicio fiscal con respecto a los programados.	Meta semestre 1: 97.07%. Meta semestre 2: 97.07%. Frecuencia de medición: Semestral.
	C01.3 Porcentaje de becas emitidas a becarias y becarios inscritos en una escuela de Cobertura Total.	Meta semestre 1: 48.00%. Meta semestre 2: 48.00%. Frecuencia de medición: Semestral.



Nivel	Nombre de los indicadores	Metas 2025 (preliminares)
Actividad	A01.1 Porcentaje de solicitudes completas para la incorporación al Programa respecto al número de solicitudes recibidas en el semestre en escuelas de Cobertura Total.	Meta semestre 1: 98.00%. Meta semestre 2: 98.00%. Frecuencia de medición: Semestral.
	A02.1 Porcentaje de solicitudes de beca presentadas por becarios de continuidad.	Meta semestre 1: 68.00%. Meta semestre 2: 68.00%. Frecuencia de medición: Semestral.

Fuente: Portal Aplicativo de la Secretaría de Hacienda (PASH) de la SHCP.

En el Anexo 3 se presenta el Resumen Narrativo de la Matriz de Indicadores para Resultados (MIR) 2025 preliminar del programa Jóvenes Escribiendo el Futuro, que contiene los objetivos y sus indicadores (con su descripción y características) por nivel de atención: Fin, Propósito, Componente y Actividad.

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 que están inscritos en una Institución Pública de Educación Superior, que cumplan con los requisitos de elegibilidad, permanezcan y concluyan este tipo educativo²³ 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

²³ 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.



Pública Federal (APF), el cual se presenta en el Anexo 2 de este documento diagnóstico y se describe a continuación.

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.

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); así como las actualizaciones de 2020 a nivel municipal y de 2021 a nivel estatal realizadas por el Consejo.

A nivel local, el análisis de 2019 del CONEVAL observó una alta concentración en becas de permanencia, siendo de alrededor del 55 por ciento de la oferta estatal. Frente a esta situación el CONEVAL recomendó 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 concentraban en 13 entidades federativas y representaban algo más de 50 por ciento de la oferta de este tipo de programas a nivel estatal. Asimismo, reportó que la mayoría de las intervenciones a nivel municipal eran de modalidades complementarias como becas de excelencia, transporte u otras que no especificaban su objetivo, encontrando diez intervenciones a nivel municipal que tenían el mismo objetivo que Jóvenes Escribiendo el Futuro, por lo que se consideraron similares a éste (Ibid., págs. 39-42).

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

- 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” (Ibid., 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.).

En 2020 el CONEVAL actualizó la información de su Inventario de Programas y Acciones Municipales de Desarrollo Social, en el cual documentó la existencia de 1,322 programas y acciones vinculados con el derecho a la Educación. Por tipos de grupo de atención, por otra parte, encontró 1,023 dirigidos a estudiantes y/o centros educativos (CONEVAL, 2022: 47-48).

En cuanto al nivel estatal, en 2021, de las 1,038 acciones de desarrollo social identificadas por el CONEVAL, el 16.5% (171) estuvieron vinculadas al derecho a la educación (CONEVAL, 2021: 28), mientras que, de acuerdo al grupo de atención, 13.6% (141) de éstas se vincularon con atención a estudiantes (Ibid.: 33). Asimismo, señaló que “al revisar la información histórica de los Inventarios Estatales, se encontró que, desde 2010 hasta el 2021, la mayor proporción de intervenciones públicas se ha concentrado en el derecho a la educación” (Ibid.:28).



8. PRESUPUESTO

8.1. Impacto presupuestario y fuentes de financiamiento

De acuerdo con el Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación (PPEF) para el Ejercicio Fiscal 2025, el presupuesto destinado al Programa es de **12,163,460,769 pesos** provenientes del Ramo 11. Educación Pública, cuya única fuente de estos recursos es de origen fiscal (PPEF, 2025) y en su totalidad corresponden a la partida de subsidios, como se presenta en la siguiente tabla:

**Tabla 16. S283.- Jóvenes Escribiendo el Futuro
Presupuesto 2025 - Ramo administrativo y recursos***

Ramo administrativo	Recursos (pesos)
11. Educación Pública	12,163,460,769

* Estos recursos corresponden en su totalidad a la partida de Subsidios.

Fuente: Secretaría de Hacienda y Crédito Público SHCP). Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación 2025. Ramo 11. Educación Pública. Programas Presupuestarios en Clasificación Económica (Resumen). Enlace electrónico de esta información:
https://www.ppef.hacienda.gob.mx/work/models/GYPPF25Q/PPEF2025/lurbgnma/docs/11/r11_ppcer.pdf

Para el ejercicio fiscal 2025 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

- 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
- ACUERDO número 23/12/17 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Becas para el ejercicio fiscal 2018. (ACUERDO, DOF 23-12-17). Recuperado de: https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5509613&fecha=28/12/2017
- ACUERDO número 21/12/2023 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Beca Universal para Estudiantes de Educación Media Superior Benito Juárez para el ejercicio fiscal 2024. (ACUERDO DOF 21-12-2023).. Diario Oficial de la Federación de los Estados Unidos Mexicanos. Disponible en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5639732&fecha=29/12/2021
- ACUERDO número 25/12/23 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Jóvenes Escribiendo el Futuro para el ejercicio fiscal 2024. Diario Oficial de la Federación de los Estados Unidos Mexicanos. 29 de diciembre de 2023. Disponible en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5639912&fecha=31/12/2021
- ACUERDO número 24/12/23 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Becas Elisa Acuña para el ejercicio fiscal 2024. 29 de diciembre de 2023. Diario Oficial de la Federación de los Estados Unidos Mexicanos. Disponible en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5713357&fecha=29/12/2023#gsc.tab=0
- ACUERDO por medio del cual se modifica el similar por el que se modifican las Reglas de Operación del Programa de Apoyo a la Educación Indígena a cargo del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, para el ejercicio fiscal 2024. 26 de diciembre de 2024. (ACUERDO DOF 26-12-2023). Recuperado de: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5712613&fecha=26/12/2023
- Aldaco, R., 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/147edaly/article/view/1623>
- Araiza Lozano, M.A.. (2021). Factores socioeconómicos asociados al rendimiento académico de estudiantes universitarios. Dilemas contemporáneos: educación, política y valores, 9(1), 00007. Recuperado de: <https://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/issue/view/49>
- 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. Disponible en: http://www.anuies.mx/media/docs/avisos/pdf/VISION_Y_ACCION_2030.pdf
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (s.f). [Página Web]. Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Ciclo escolar 2023-2024 - Anuario Educación Superior – Técnico Superior, Licenciatura y Posgrado V.1.1. Disponible en: <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Bermúdez, F.M., y Ramírez, D. K. (2019). Los rostros de la desigualdad educativa. Sexismo, racismo y discriminación en la educación superior. Recuperado de: <https://repositorio.cesmeca.mx/handle/11595/962>



- Buquet, A., Cooper, J., Mingo, A., Moreno, H. (2013). *Intrusas en la Universidad*. México: UNAM.
- Buquet, A., Villa, L., Zubieta, J. (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
- Camarena Gómez, Beatriz Olivia y Velarde Hernández, Delisahé (2010). Educación superior y mercado laboral vinculación y pertinencia social ¿Por qué? y ¿para qué? *Estudios Sociales: Revista de Alimentación Contemporánea y Desarrollo Regional*, Vol. 17, pp.105-126. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3176537>
- Carnoy, M., Santibañez, L., Maldonado, A., 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>
- Carreño, K., De la Cruz W., García, K., Latorre, A. (2020). Factores influyentes en el rendimiento académico de los estudiantes en las instituciones de educación superior. *Investigación y Desarrollo en TIC*, vol. 11, no. 1, pp. 57-69. <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/identific/article/download/4648/5066>
- 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
- 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
- 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 \(CONEVAL\). \(2021\). Inventario CONEVAL de Programas y Acciones Estatales de Desarrollo Social 2021: Presentación y Análisis. Disponible en: https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IPE/Documents/Nota_Metodologica/Presentacion_y_Analisis_Inventario_Estatal_2021.pdf](https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IPE/Documents/Nota_Metodologica/Presentacion_y_Analisis_Inventario_Estatal_2021.pdf)
- [Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social \(CONEVAL\). \(2022\). Inventario CONEVAL de Programas y Acciones Municipales de Desarrollo Social 2020: presentación y análisis. Disponible en: https://www.coneval.org.mx/evaluacion/ipfe/Paginas/default.aspx](https://www.coneval.org.mx/evaluacion/ipfe/Paginas/default.aspx)
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL). (s.f.). Ficha de Monitoreo 2021-2022. Programa de Apoyo a la Educación Indígena. Recuperado de: https://www.inpi.gob.mx/coneval/2022/FMyE_47_S178.pdf
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL). (s.f.a). ¿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/EvaluacionDS/PP/CEIPP/ESEPS/Documents/Guias_practicas/Que_funciona_Desarrollo_Educativo.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/149edalyc149a149ón_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
- Cuéllar, Ó., Bolívar, AG (2006). ¿Cómo estimar la eficiencia terminal en la educación superior? Notas sobre su estatuto teórico. Revista de la Educación Superior, XXXV (3) (139), 7-27. [fecha de Consulta 15 de Octubre de 2024]. ISSN: 0185-2760. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60413901>
- 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
- DECRETO por el que se aprueba el Programa Sectorial de Educación 2020-2024. Diario Oficial de la Federación de los Estados Unidos Mexicanos. 6 de julio de 2020. (DECRETO DOF 06-07-2020). Recuperado de: https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5596201&fecha=06/07/2020
- Decreto por el que se crea el organismo público descentralizado Universidad de las Lenguas Indígenas de México "ULIM". Diario Oficial de la Federación de los Estados Unidos Mexicanos. 06 de noviembre de 2023. (DECRETO, DOF 06-11-2023). Recuperado de: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5707680&fecha=06/11/2023#gsc.tab=0
- Estudios y Estrategias para el desarrollo y la equidad, EPAQUED AC. (EPAQUED) (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://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/SEDESOL/18_PCS_2013_Violencia_mujeres_indigenas.pdf
- Díaz, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. Estudios Pedagógicos, XXXIV (2).
- Ducoing, 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>
- Espinosa-Castro, J.-F., Hernández-Lalinde, J., Mariño Castro, L. M. (2020). Estrategias de permanencia universitaria. Revista Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica, 39(1), 88-97.
- Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) (2018). Evaluación de Consistencia y Resultados 2017-2018 Programa Nacional de Becas. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/389362/Informe_Final_-_S243_Programa_Nacional_de_Becas.pdf
- 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.ibero.mx/ibero/articulo_detalle.php?id_volumen=50&id_articulo=896&id_seccion=815&active=1&pagina=35
- Fonseca, G., García, F. (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>
- Foro Consultivo Científico y Tecnológico, A.C. (2018). Indígenas solo 1% de la matrícula universitaria. Boletín No. 278 / Ciudad de México, 09 de agosto de 2018. Recuperado de: <http://www.foroconsultivo.org.mx/FCCyT/boletines-de-prensa/ind%C3%ADgenas-solo-1-de-la-matr%C3%ADcula-universitaria>
- 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, M., Henríquez, C. (2006). Indígenas y educación superior: algunas reflexiones. *Universidades* 32, pp. 27-370. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37303206>
- Gobierno de la Ciudad de México (s.f.). Universidad de la Salud. [Página Web]. Recuperado de : <https://unisa.cdmx.gob.mx/>
- Goffman, E. (2006). *Estigma. La identidad deteriorada*. Amorrortu Editores, Buenos Aires-Madrid.
- Gómez Gándara, J. C. (2021). La permanencia académica: Un análisis desde la perspectiva estudiantil en el nivel licenciatura del área de Historia. *Revista Doxa Digital*, Año 16, Vol. 11(21), agosto-diciembre.
- González, M. (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>
- González-Tirado, B., Olachea-Parra, L., Limón-Ulloa, R., Ruiz-Salas, N. (2019). Estrategias para incrementar la eficiencia terminal de un programa de grado educativo en una universidad. *Revista ECORFAN República de Camerún*. <https://doi.org/10.35429/ejrc.2019.9.5.1.5>.
- Guevara, E. (Coord.). (2012). *El sueño de Hypatia. Las y los estudiantes de la UNAM ante la carrera científica*. México: UNAM.
- 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>
- 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 Mexicano para la Competitividad, A.C. (IMCO) (2024). *Desigualdades Educativas en México*. Nota IMCO, 23 de enero de 2024. Recuperado de: <https://imco.org.mx/desigualdades-educativa-en-mexico/>



- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2023). Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (ENIGH) 2022. Recuperado de: https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enigh/nc/2022/doc/enigh2022_ns_presentacion_resultados.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2022). Encuesta Nacional sobre la Dinámica de los Hogares (ENDIREH 2021). Principales Resultados. Recuperado de: https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/endireh/2021/doc/endireh2021_presentacion_ejecutiva.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2023). Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (ENVIPE) 2023. Recuperado de: https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/envipe/2023/doc/envipe2023_1_prevalencia_incidencia_delictiva.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) (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/>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2019a). Breve panorama educativo de la población indígena, 2018.
- Investigación en salud y demografía S.C. (Insad) (2017). Evaluación de Procesos del Programa Nacional de Becas 2016. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/251286/Informe_Final_-_S243_-_Programa_Nacional_de_Becas.pdf
- 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, A. Albitar, 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
- 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
- Mejía-Pérez, G. (2019). Desconcentración de la educación superior pública, movilidad social y espacial: un estudio de caso desde la geografía de la educación. Tesis Doctoral. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del I.P.N. Departamento de Investigaciones Educativas. Recuperado de: <https://repositorio.cinvestav.mx/handle/cinvestav/2923>



- Mejía-Pérez, G., Worthman, 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 (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 Economía y Finanzas de Perú (2021). Reseña de Evaluación de Impacto Beca 18. Modalidad Ordinaria 2019-2020. Recuperado de: <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8682/Evaluaci%3fb3n%20de%20impacto%20de%20Beca%2018%20-%20modalidad%20ordinaria%20acceso%20a%20la%20educaci%3fb3n%20universitaria%20en%20el%20contexto%20de%20la%20pandemia%20por%20la%20COVID-19.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- 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) (2019). Noticias. [Página web]. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-379028.html?_noredirect=1
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (Mineducación) (2021). Noticias. [Página web]. Recuperado de: <https://educacionrindecuentas.mineducacion.gov.co/pilar-1-educacion-de-calidad/generacion-e/>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (Mineducación) (2021a). Noticias. [Página web]. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-405367.html?_noredirect=1
- 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
- Naciones Unidas. (s.f.). Objetivos de Desarrollo Sostenible. [Página web]. Disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- 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>
- Neri, J. C. (2022). Infraestructura tecnológica en universidades públicas como base para la vinculación con la industria automotriz: el caso de la zona metropolitana de San Luis Potosí. *Revista de Economía*, 39(98), 42-68. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=674075305002>
- Observatorio Económico ¿México Cómo Vamos? A.C (México ¿cómo vamos?, 2022). Mercado laboral y brechas de género. [Página web]. Disponible en: <https://mexicocomovamos.mx/mercado-laboral-y-genero/>
- Olivares, G. (2019). Categorías para el análisis del abandono y la permanencia escolar en la educación superior. *Revista Cumbres*, 5(1), 21-40.



- 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: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/issue/view/65/67>
- Ordóñez, G. (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) (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
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2024). Education at a Glance 2024. OECD Indicators. Recuperado de: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/c00cad36-en.pdf?expires=1731700340&id=id&accname=guest&checksum=45EC5573734BAC9A5B4C4BB1A4A077D6>
- Ortega, J., Casillas, M.[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/>
- Palma, E., et.al. (2020). Impacto socioeconómico del programa Generación E en estudiantes de la Facultad De Economía, Administración Y Contaduría del ITFIP Espinal Tolima, que pertenecen a familias de los estratos 1 y 2, en el año 2019. Revista Aglala, vol. 11, núm. 20, pp. 302-317. Partida, V., Tuirán, R. (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-Castro, J. (2024). Entre serpientes y escaleras: Las trayectorias de un grupo de estudiantes indígenas en la universidad. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 32(19).
- 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
- 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
- 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/PublicacionesGobernabili>



- dadDemocratica/IndiceEquidadEducativaIndigena/UNDP-MX-DemGov-IEEI-INFORME-DE-RESULTADOS-NACIONAL.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)
- Registro Nacional de Víctimas (RENAVI) (2024). Estadísticas de transparencia focalizada del Registro Nacional de Víctimas (RENAVI). Primer trimestre de 2024.. [Página web]. Disponible en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/906239/SIPOT_2024_1T.pdf
- Román-Gálvez, R. (2023). Evaluation of the Terminal Efficiency Index In Curricular Time of the Study Plan 2012-2. *International Journal of Human Sciences Research*. <https://doi.org/10.22533/at.ed.5583162330052>.
- 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>
- Sánchez M., Melchor, Herrera, C., Buzo, E., García,, Maya, M., Martínez, A. (2021, marzo-abril). Transición de la educación media superior a la educación superior: estudio en la UNAM. *Revista Digital Universitaria (RDU)*, 22(2). DOI: <http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2021.22.2.10>
- Sánchez, S. (2011). Relación de la calidad educativa en instituciones de nivel superior y la eficiencia terminal. *Innovación Educativa*, 11 (57), 213-217. [fecha de Consulta 15 de Octubre de 2024]. ISSN: 1665-2673. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179422350023>
- Sartorello, S. C., Gómez, M., Santana C., Guajardo, C. (2024). Experiencias educativas de estudiantes indígenas en una universidad privada de México. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (62), e1578. Recuperado de: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/issue/view/64/8>
- Secretaría de Economía (SE) (s.f.). Data México. [Página Web]. Disponible en: <https://www.economia.gob.mx/datamexico/es/profile/institution/universidad-de-la-salud-del-estado-de-puebla?enrollmentGrowthSelector2=studentsOption2>
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2017) [Página Web]. Recuperado de Convocatoria Beca Inicia tu carrera SEP-PROSPERA 2017-2018: <https://www.gob.mx/sep/documentos/inicia-tu-carrera-sep-prospera-2017-2018>
- 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) (2018a) [Página Web]. Convocatoria Beca Inicia tu carrera SEP-PROSPERA 2018. Recuperado de: <https://www.gob.mx/sep/documentos/beca-inicia-tu-carrera-sep-prospera-2018>
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2019). 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) (2019a). 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) (2020). Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2020. 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_2019_2020_bolsillo.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2021). Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2020-2021. Edición de Bolsillo. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. México. Recuperado de:
http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2020_2021_bolsillo.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2021a). Tercer Informe de Labores. Secretaría de Educación Pública México. Recuperado de:
https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/informes/labores/2018-2024/3er_informe_de_labores.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2022). Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2021-2022. 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_2021_2022_bolsillo.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2022a). Cuarto Informe de Labores. Secretaría de Educación Pública México. Recuperado de:
https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/informes/labores/2018-2024/4to_informe_de_labores.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2023). Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2022-2023. Edición de Bolsillo. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. México. Recuperado de:
https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/155estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2022_2023_bolsillo.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2023a). Quinto Informe de Labores. Secretaría de Educación Pública México. Recuperado de:
https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/informes/labores/2018-2024/5to_informe_de_labores.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2023b). Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2023c.). Avances en la formulación del programa de ampliación de la oferta educativa en el tipo superior. Recuperado de:
<https://educacionsuperior.sep.gob.mx/conaces/pdf/8sesion/Presentacion-avances-PAOES-8a-ordinaria-CONACES-230523.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2024). Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2023-2024. 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_2023_2024_bolsillo.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2024a). Sexto Informe de Labores. Secretaría de Educación Pública México. Recuperado de:
https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2022_2023_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
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (s.f.a). Estadística e Indicadores [Página WEB]. Disponible en: <https://planeacion.sep.gob.mx/indicadorespronosticos.aspx>
- Secretaría de Educación Pública y Universidad Nacional Autónoma de México (SEP-UNAM) (2021). Sistema Integrado de Información de la Educación Superior. [Página Web]. Disponible en: <https://www.sii.es.unam.mx/nacional2.php>
- Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP)(2024). Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación 2025. Ramo 11. Educación Pública. Programas Presupuestarios en Clasificación Económica (Resumen). Disponible en: https://www.ppef.hacienda.gob.mx/work/models/GYPFF25Q/PPEF2025/lurbgna/docs/11/r11_ppcer.pdf
- Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS) (2020). [Página Web]. Jóvenes Construyendo el Futuro. Disponible en: <https://jovenesconstruyendoelfuturo.stps.gob.mx/>
- Secretaría del Trabajo y Previsión Social, Comisión Nacional de los Salarios Mínimos (STPS-CONSAMI) (2024). Propuesta de fijación de los Salarios Mínimos Generales y Profesionales. México. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/873887/Propuesta_de_fijaci_n_2024.pdf
- Serial, M.A. (Coord.) (2022). Evaluación del Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos PROGRESAR. Recuperado de: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.5921/pm.5921.pdf>
- Silva, M. (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.iber.mx/bitstream/handle/iber/1986/SLYM_Art_02.pdf?sequence=1
- Solís, P. (2014). Mayor matrícula universitaria ¿mayor equidad social? Educación Futura. [Página web]. Disponible en: <http://www.educacionfutura.org/mayor-matricula-universitaria-mayor-equidad-social/>
- Suárez, A., Rincón I., Suárez Sir A. (2020). Impacto del programa Generación E en la Educación Superior durante el COVID-19. Vol. 41, No. 42. Recuperado de <https://www.revistaespacios.com/a20v41n42/a20v41n42p26.pdf>
- Suárez, C. (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>
- Taboada, E., Sámano, M., Chávez, M. (2017). Una aproximación a dos hechos que contrastan: los resultados de cobertura y eficiencia terminal en el sistema de educación superior y la situación laboral de los profesionistas en México Análisis Económico, vol. XXXII, núm. 80, mayo-agosto, 2017, pp. 143-167 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco Distrito Federal, México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/413/41352782008/>
- 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
- 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>
- Unidad de Evaluación del Desempeño de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público y Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (UED y CONEVAL) (2022). Programa Anual de Evaluación de los Programas Presupuestarios y Políticas Públicas de la Administración



- Pública Federal para el Ejercicio Fiscal 2022 (PAE 2022). Oficio No. 419-A-22-0241 de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público y Oficio No. VQZ.SE.077/2022 del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, de fecha 21 de abril de 2022. Recuperado de: https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/NME/Documents/PAE_2022.pdf
- 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>
- Universidad de las Lenguas Indígenas en México (2024). [Página Web]. Disponible en: <https://ulim.edu.mx/mision/>
- Universidad de la Salud del Estado de Puebla (USEP) (s.f.). Institucional [Página Web]. Disponible en: <https://usep.puebla.gob.mx/index.php/web/institucional>
- Universidad Nacional de Luján (UNLu, s.f.). [Página Web]. Reglamento de Becas Internas Estudiantiles. Recuperado de: <http://www.bienestar.unlu.edu.ar/?q=node/17>
- Universidades para el Bienestar Benito Juárez García (UBBJG) (2019). [Página Web]. Presentación. Nuestras carreras. Recuperado de: <https://ubbj.gob.mx/registro#presentacion>
- Valora Consultoría, S.C. (2016). Estudio exploratorio de resultados de la beca SEP-PROSPERA.



ANEXO 1. FICHA CON DATOS GENERALES DEL PROGRAMA

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

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

Recursos presupuestarios disponibles para el año de operación (2025) con clave presupuestal S283

Capítulo	Monto en pesos corrientes
1000 Servicios personales	
2000 Materiales y suministros	
3000 Servicios generales	
4000 Transferencias, asignaciones, subsidios y otras ayudas*	12,163,460,769
5000 Bienes muebles, inmuebles e intangibles	
6000 Inversión pública	
7000 Inversiones financieras y otras provisiones	
8000 Participaciones y aportaciones	
9000 Deuda pública	
TOTAL	12,163,460,769

* En este caso se refiere sólo a Subsidios.

Fuente: Secretaría de Hacienda y Crédito Público SHCP). Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación 2025. Ramo 11. Educación Pública. Programas Presupuestarios en Clasificación Económica (Resumen). Enlace electrónico de esta información: https://www.ppef.hacienda.gob.mx/work/models/GYPPF25Q/PPEF2025/lurbgnma/docs/11/r11_ppcer.pdf.

Para el Ejercicio Fiscal 2025 se cuenta con un presupuesto de 12,163,460,769 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/as en nivel educativo de Técnico Superior Universitario o Profesional Asociado, o de Licenciatura en modalidad escolarizada en una escuela de ES clasificada como (i) escuela prioritaria, o (ii) escuela susceptible de atención que tengan bajos ingresos y hasta 29 años.

Cuantificación de la población o área de enfoque objetivo

2,005,775 personas

Fecha: 20 de noviembre de 2024

Fuente: Cálculos de la CNBBBJ con base en ENIGH 2022

Estimación de la población a atender en año 2025

419,430 Estudiantes

Descripción del problema por afectaciones diferenciadas en determinados grupos poblacionales

Grupo poblacional	Características	Grupo de referencia
Mujer indígena	Ser mujer indígena y ser alumna de alguna escuela de ES que cumple con los requisitos de elegibilidad del Programa.	Persona no indígena o y que es alumna(o) de alguna escuela de ES que cumple con los requisitos de elegibilidad del Programa.
Varón indígena	Ser varón indígena y ser alumno de alguna escuela de ES que cumple con los requisitos de elegibilidad del Programa.	Persona no indígena y que es alumna(o) de alguna escuela de ES que cumple con los requisitos de elegibilidad del Programa.
Persona que cursó estudios de nivel básico en escuela pública ubicada en localidad prioritaria	Persona que realizó sus estudios de primaria o secundaria en alguna escuela pública escolarizada ubicada en alguna localidad prioritaria	Persona que realizó sus estudios de primaria o secundaria en una escuela que no sea pública escolarizada ubicada en alguna localidad prioritaria.



Grupo poblacional	Características	Grupo de referencia
Persona con ingreso estimado mensual per cápita por debajo de la LPI	Persona que tenga un ingreso estimado mensual per cápita menor a la LPI en función del estrato rural/urbano de su localidad de residencia y que sea alumno o alumna de alguna escuela de ES que cumpla con los requisitos de elegibilidad del Programa.	Persona que tenga un ingreso estimado mensual per cápita por encima de la LPI en función del estrato rural/urbano de su localidad de residencia y que sea alumno o alumna de alguna escuela de ES que cumpla con los requisitos de elegibilidad del Programa.

Jóvenes Escribiendo el Futuro. Matriz de Indicadores para Resultados (MIR).

Metas de los indicadores de la MIR en 2025. Versión preliminar.

Nivel	Nombre de los indicadores	Metas 2025 (preliminares)
Fin	91110.1 Tasa bruta de escolarización de la población en los primeros cuatro deciles de ingreso - Superior, nacional.	Meta: 32.87% Frecuencia de medición: Bial.
Propósito	P01.1 Porcentaje de becarias y becarios respecto a la población objetivo.	Meta: 27.69%. Frecuencia de medición: Anual.
	P01.2 Porcentaje de becarias y becarios que avanzan de grado en Educación Superior en el ciclo escolar vigente.	Meta: 74.37% Frecuencia de medición: Anual.
Componente	C01.1 Porcentaje de becas emitidas de Educación Superior.	Meta semestre 1: 90.00%. Meta semestre 2: 90.00%. Frecuencia de medición: Semestral.
	C01.2 Porcentaje de alumnas y alumnos de Educación Superior con beca emitida en algún semestre del ejercicio fiscal con respecto a los programados.	Meta semestre 1: 97.07%. Meta semestre 2: 97.07%. Frecuencia de medición: Semestral.
	C01.3 Porcentaje de becas emitidas a becarias y becarios inscritos en una escuela de Cobertura Total.	Meta semestre 1: 48.00%.



Nivel	Nombre de los indicadores	Metas 2025 (preliminares)
		Meta semestre 2: 48.00%. Frecuencia de medición: Semestral.
Actividad	A01.1 Porcentaje de solicitudes completas para la incorporación al Programa respecto al número de solicitudes recibidas en el semestre en escuelas de Cobertura Total.	Meta semestre 1: 98.00%. Meta semestre 2: 98.00%. Frecuencia de medición: Semestral.
	A02.1 Porcentaje de solicitudes de beca presentadas por becarios de continuidad.	Meta semestre 1: 68.00%. Meta semestre 2: 68.00%. Frecuencia de medición: Semestral.

Fuente: Portal Aplicativo de la Secretaría de Hacienda (PASH) de la SHCP.



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 complementarían con el programa propuesto?	Explicación
S178 Programa de Apoyo a la Educación Indígena (PAEI)	Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI)	Contribuir al acceso, permanencia, desarrollo y conclusión del grado y nivel académico de 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 y comunitarias de todos los tipos y niveles, por medio de servicios de alimentación, hospedaje, apoyos y actividades complementarias, con la finalidad de coadyuvar a disminuir la deserción y el rezago educativo, garantizando el	Niñas, niños, adolescentes y jóvenes estudiantes, de 5 a 29 años, pertenecientes a pueblos y comunidades indígenas y afroamericanas, que están inscritos o asisten a escuelas públicas o comunitarias, que provienen de comunidades o localidades con algún grado de marginación y que requieren servicios de alimentación, hospedaje, Apoyos y Actividades Complementarias para concluir el ciclo escolar, en particular en regiones indígenas y afroamericanas o en sedes de una Casa o Comedor.	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.	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 complementaría con el programa propuesto?	Explicación
		ejercicio efectivo de su derecho a la educación y fortalecimiento de su identidad cultural y lingüística..					
S243 Programa de Becas Elisa Acuña	Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez	<ul style="list-style-type: none"> Contribuir a que los actores del Sistema Educativo Nacional desarrollen una formación académica integral. De manera específica otorgar becas para: Contribuir a la permanencia, egreso, continuación de estudios del estudiantado de Instituciones de EMS o ES del SEN. Contribuir a la realización y/o el desarrollo de actividades académicas, culturales, , deportivas, capacitación, 	Subconjunto de actores del SEN que participan en el proceso de asignación de becas, por cualquiera de los dos mecanismos, y que cumplen con la totalidad de los requisitos establecidos en las Reglas de Operación vigentes, convocatorias y/o instrumentos jurídicos emitidos para normar la asignación de becas.	Nacional	SI	SI	Es similar debido a que este programa otorga becas para permanencia de estudiantes de Educación Superior. Es complementaria debido a que otorga becas que tienen diferentes fines y poblaciones objetivo que JEF, tales como: 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



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>educación dual y/o prácticas profesionales del estudiantado y/o personas egresadas hasta con dos años de antigüedad provenientes de Instituciones Públicas de Educación Media Superior o de Educación Superior.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contribuir a la realización y/o la obtención del servicio social o grado académico correspondiente del estudiantado y/o personas egresadas hasta con dos años de antigüedad provenientes de Instituciones Públicas de Educación Media Superior o de 					



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
		Educación Superior. Contribuir a la formación profesional y superación académica del personal académico, personal académico - investigador, investigadores/as, personal con funciones de dirección, y/o docentes de Instituciones Públicas de Educación. Básica, Media Superior y de Educación Superior.					
U083 Programa Universidades para el Bienestar Benito Juárez García	Organismo Coordinador de las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García	Garantizar la ejecución de proyectos y acciones para la instalación/rehabilitación, equipamiento y operación de las sedes educativas del Organismo con procedimientos de autoconstrucción comunitaria, a fin de contar con la infraestructura física	Personas excluidas de la educación superior que habitan en el municipio en que se instala la sede educativa del Programa Universidades para el Bienestar Benito Juárez García; cuenten con certificado de bachillerato y no hayan iniciado otra	Nacional	NO	SI	No es similar debido a que este Programa no otorga becas educativas. 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



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
		necesaria para la prestación de los servicios educativos del tipo superior adecuados y pertinentes.	carrera de tipo superior.				Programa recibirán la beca sin considerar requisitos de edad o de condición socioeconómica.
S311 Programa Beca Universal para Educación Media Superior Benito Juárez	Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez	Fomentar que los/as alumnos inscritos en IPEMS o en IEMS pertenecientes al Sistema Educativo Nacional permanezcan y/o concluyan este tipo educativo, mediante el otorgamiento de una beca.	Alumnos/as inscritos en IPEMS o en IEMS pertenecientes al Sistema Educativo Nacional.	Nacional	No	Si	Este programa no otorga becas de nivel superior. Es complementario porque podrían establecerse mecanismos de seguimiento para becarios que transitan entre el nivel medio superior y el nivel superior.



ANEXO 3. RESUMEN NARRATIVO DE LA MATRIZ DE INDICADORES PARA RESULTADOS

Programa presupuestario Jóvenes Escribiendo el Futuro

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:	5 - Sujetos a Reglas de Operación							
Denominación del Pp:	5-283 - Jóvenes Escribiendo el Futuro							
Clasificación Funcional								
Finalidad:	2 - Desarrollo Social							
Función:	5 - Educación							
Subfunción:	3 - Educación Superior							
Actividad Institucional:	5 - Educación superior de calidad							
Fin								
Objetivo			Orden			Supuestos		
Contribuir a una educación equitativa, inclusiva, intercultural e integral, que tenga como eje principal el interés superior de los 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.		
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
91110.1 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 la 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	Estratégico	Eficiencia	Bienal	Población de 18 a 22 años de edad ubicada en los primeros cuatro deciles de ingreso del año n; Indicador incluido en el Programa Sectorial de Educación 2020-2024, datos proporcionados por la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa [DGPPyEE] con información de la ENIGH, INEGI; Población ubicada en los primeros cuatro deciles de ingreso que asisten a la escuelas de nivel licenciatura o Técnico Superior Universitario en el año n.; Indicador incluido en el Programa Sectorial de Educación 2020-2024, datos proporcionados por la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa [DGPPyEE] con información de la ENIGH, INEGI.



Propósito								
Objetivo			Orden			Supuestos		
<p>Los/as alumnos/as inscritos/as en una Institución Pública de Educación Superior (IPES) considerada con cobertura total, o cualquier otra IPES en las que los/as alumnos/as cumplan con los requisitos establecidos, permanecen y concluyen este tipo educativo. NOTAS: 1. Cobertura total se refiere a las Instituciones de Educación Superior a cuyos educandos no se les solicita como requisito ni la edad ni la condición socioeconómica y, por lo tanto, la totalidad de los alumnos/as inscritos son elegibles para incorporarse al Programa. 2. La Ley General de Educación, Artículo 35, señala que los tipos de educación del Sistema Educativo Nacional son: Educación Básica, Educación Media Superior y Educación Superior.</p>			1			<p>1. La población estudiantil tiene interés manifiesto por cursar la Educación Superior. 2. Existe una política educativa federal que fomenta la inclusión y la equidad. 3. Las condiciones sociales y económicas se mantienen estables en el país.</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
P01.2 Porcentaje de becarias y becarios que avanzan de grado en Educación Superior	Mide la proporción de becarias y becarios que avanzaron de grado escolar de un ciclo escolar a otro. El cálculo del indicador considera a todos los beneficiarios del ciclo escolar anterior y se verifica con el padrón de beneficiarios del Programa, cuántos de ellos avanzaron de grado en el ciclo escolar t-1 vigente.	(Número de becarias y becarios de educación superior que en el ciclo escolar t avanzan de grado / Número de becarias y becarios inscritos en algún grado de Educación Superior en el ciclo escolar t-1) * 100	Relativo	Porcentaje	Estratégico	Eficacia	Anual	Número de becarias y becarios de educación superior que en el ciclo escolar t avanzan de grado: Bases de datos del Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) [https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx/] administrado por la Dirección General de Gestión de Padrones, Tecnologías de la Información y Comunicación; Bases de datos del Sistema Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL) administrado por la Dirección General de Gestión de Padrones, Tecnologías de la Información y Comunicación; Número de becarias y becarios inscritos en algún grado de Educación Superior en el ciclo escolar t-1: Bases de datos del Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) [https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx/] administrado por la Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez; Bases de datos del Sistema Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL) administrado por la Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez.



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
P01.1 Porcentaje de becarias y becarios respecto a la población objetivo	Este indicador permite dimensionar la cobertura del Programa (alumnas a los que se les emitió la beca) respecto a su población objetivo. El indicador considera a los beneficiarios únicos a los que se les emitió la beca en al menos un mes de cualquiera de los dos ciclos escolares que integran el ejercicio fiscal.	[Número de becarias y becarios inscritos en Educación Superior en los dos ciclos escolares del ejercicio fiscal vigente / Número de alumnas y alumnos inscritos en Educación Superior que forman parte de la población objetivo del Programa en el ejercicio fiscal vigente] * 100	Relativo	Porcentaje	Estratégico	Eficiencia	Anual	Número de becarias y becarios inscritos en Educación Superior en los dos ciclos escolares del ejercicio fiscal vigente; Registros administrativos del Programa.; Número de alumnas y alumnos inscritos en Educación Superior que forman parte de la población objetivo del Programa en el ejercicio fiscal vigente; Estimación de la población objetivo del Programa realizada por la CNBBBJ.
Componente								
Objetivo		Orden			Supuestos			
Becas para alumnas y alumnos que cursan el nivel licenciatura y que son beneficiarios del Programa emitidas. NOTA: 1. Los beneficiarios del Programa son alumnos/as inscritos/as en (i) Instituciones Públicas de Educación Superior (IPES) consideradas con cobertura total, (ii) cualquier otra IPES y que haya concluido los estudios de primaria o secundaria en alguna escuela pública escolarizada ubicada en alguna localidad prioritaria, o (iii) cualquier otra IPES, en cuyo caso, deberá tener bajos ingresos y hasta 29 años cumplidos al 31 de diciembre de 2022. 2. Becas emitidas corresponde a los recursos presupuestarios devengados por la Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez (CNBBBJ) que pone a disposición de las Instituciones Liquidadoras, que son las responsables de entregar el monto de la beca a los beneficiarios del programa. La entrega puede ser a través de depósito en cuenta bancaria o mediante orden de pago. En el primero caso, la emisión y la beca ocurren casi de manera simultánea; en el segundo caso, transcurre tiempo entre la emisión y la entrega del apoyo, pues se requiere que el beneficiario acuda a recoger su orden de pago y la cobre. Con el proceso de bancarización que se lleva a cabo con Banco del Bienestar, principal Institución Liquidadora, se avanza para que la totalidad de los beneficiarios del programa cuenten con una tarjeta bancaria y la emisión y entrega de sus apoyos ocurra de manera simultánea.		1			Los beneficiarios utilizan la beca para solventar el gasto asociado a su educación y manutención. 2. Los beneficiarios asisten regularmente a sus clases.			



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
C01.3 Porcentaje de becas emitidas a becarias y becarios inscritos en una escuela de Cobertura Total	Este indicador mide la proporción de becas que se emiten a beneficiarios que se encuentran inscritos dentro de Instituciones Públicas de Educación Superior clasificadas como de Cobertura Total. Nota: Las escuelas de Cobertura Total se enlistan en el numeral 3.3.2. Procedimiento de selección de las Reglas de Operación vigentes.	(Número de becas emitidas a becarias y becarios inscritos en una Institución Pública de Educación Superior clasificada como de Cobertura Total en el semestre i / Número becas emitidas a becarias y becarios en el semestre i) * 100	Relativo	Porcentaje	Gestión	Eficiencia	Semestral	Número de becas emitidas a becarias y becarios inscritos en una Institución Pública de Educación Superior clasificada como de Cobertura Total en el semestre i: Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) (https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx/), Sistema Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL); Número becas emitidas a becarias y becarios en el semestre i: Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) (https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx/), Sistema Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL).
C01.1 Porcentaje de becas emitidas de Educación Superior	Este indicador muestra el porcentaje de becas del nivel licenciatura emitidas en el semestre i respecto al total de becas programadas para emisión en el semestre i.	(Número de becas emitidas por el Programa durante el semestre i / Número total de becas programadas para emisión en el semestre i) * 100.	Relativo	Porcentaje	Gestión	Eficiencia	Semestral	Número de becas emitidas por el Programa durante el semestre i: 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 para emisión en el semestre i: Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) (https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx/), Sistema Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL).
C01.2 Porcentaje de alumnas y alumnos de Educación Superior con beca emitida en algún semestre del ejercicio fiscal con respecto a los programados.	Este indicador muestra a qué porcentaje de becarias y becarios de nivel licenciatura se les emiten becas en algún semestre del ejercicio fiscal con relación al total programado.	(Número de alumnas y alumnos con beca emitida en el semestre i del ejercicio fiscal t / Número de alumnas y alumnos programados para recibir beca en el semestre i del ejercicio fiscal t) * 100	Relativo	Porcentaje	Gestión	Eficiencia	Semestral	Número de alumnas y alumnos programados para recibir beca en el semestre i del ejercicio fiscal t: Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) (https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx/), Sistema Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL); Número de alumnas y alumnos con beca emitida en el semestre i del ejercicio fiscal t: SUBES (https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx/), Sistema Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL).



Actividad								
Objetivo			Orden			Supuestos		
Validación de solicitudes para el otorgamiento de becas del Programa a alumnas y alumnos de nivel licenciatura.			1			1. Las y los alumnos entregan la documentación completa para la integración de su expediente y validación de su solicitud. 2. Las Instituciones Liquidadoras [Banco del Bienestar] entregan los medios [tarjeta bancaria] de pago a los beneficiarios de manera oportuna.		
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
A02.1 Porcentaje de solicitudes de beca presentadas por becarios de continuidad	El indicador mide la proporción de solicitudes de beca recibidas durante el ejercicio fiscal vigente que presentaron los estudiantes que ya han sido becarios del programa.	$(\text{Número de solicitudes presentadas por estudiantes que estuvieron en el padrón de beneficiarios del programa durante el semestre i-1} / \text{Número total de solicitudes recibidas durante el semestre i}) * 100$	Relativo	Porcentaje	Gestión	Eficacia	Semestral	Número de solicitudes presentadas por estudiantes que estuvieron en el padrón de beneficiarios del programa durante el semestre i-1; Padrón de beneficiarios del programa; Número total de solicitudes recibidas durante el semestre i; Padrón de beneficiarios del programa
A01.1 Porcentaje de solicitudes completas para la incorporación al Programa respecto al número de solicitudes recibidas en el semestre en escuelas de Cobertura Total	Este indicador mide el porcentaje de solicitudes completas (cuentan con toda la información y/o documentación requerida en las Reglas de Operación) para la incorporación al programa recibidas en el semestre de estudiantes de escuelas de Cobertura Total con respecto del número total de solicitudes para la incorporación al programa recibidas en el semestre en las escuelas de Cobertura Total.	$(\text{Número de solicitudes completas para la incorporación al Programa recibidas en escuelas de Cobertura Total en el semestre i} / \text{Número total de solicitudes para la incorporación al Programa recibidas en escuelas de Cobertura Total durante el semestre i}) * 100$	Relativo	Porcentaje	Gestión	Eficiencia	Semestral	Número total de solicitudes para la incorporación al Programa recibidas en escuelas de Cobertura Total durante el semestre i; Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) (https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx/), Sistema Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL); Número de solicitudes completas para la incorporación al Programa recibidas en escuelas de Cobertura Total en el semestre i; Sistema Único de Beneficiarios de Educación Superior (SUBES) (https://subes.becasbenitojuarez.gob.mx/), Sistema Institucional para la Reinscripción Electrónica (SIREL).