



**El Colegio
de la Frontera
Norte**

Movilidad educativa intergeneracional en jóvenes
beneficiarios de Progres-a-Oportunidades-Prospera

Tesis presentada por

Goneril Paloma Gutiérrez Sifuentes

para obtener el grado de

MAESTRA EN DESARROLLO REGIONAL

Tijuana, B. C., México
2020

CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Director de Tesis:

Dr. Gerardo Manuel Ordóñez Barba

Aprobada por el Jurado Examinador:

1. Dr. Oscar Peláez Herreros, lector interno
2. Dra. Iliana Yaschine Arroyo, lectora externa

A mi padre, Humberto Gutierrez Corona.

Por el sosiego y los apapachos que me brinda el recuerdo de tus ojos.

AGRADECIMIENTOS

La presente investigación, que se presenta como un trabajo individual, es en realidad un trabajo colectivo nutrido de la suma de esfuerzos de muchas personas que incidieron de manera directa e indirecta en su materialización.

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por la beca que me otorgó durante el periodo 2018-2020, la cual me permitió cursar los estudios de maestría. A El Colegio de la Frontera Norte por abrirme las puertas de sus aulas y contribuir a mi formación profesional en un ámbito de excelencia académica. A todas las trabajadoras y trabajadores de dicha institución que hacen posible su funcionamiento.

Agradezco a la coordinación de la Maestría en Desarrollo Regional por el acompañamiento y orientación a lo largo de todo el proceso. A la Doctora Martha Miker por su cobijo y apoyo como coordinadora del programa. A Carolina Ortiz y a Jessica Castro por su atención y trato siempre amable para todas las gestiones administrativas.

Agradezco a los miembros del comité de tesis por contribuir a consolidar y enriquecer el proyecto de investigación. Al Doctor Gerardo Ordóñez, como tutor del proyecto por su guía, consejos y aportes al mismo. Al Doctor Óscar Peláez por sus comentarios y recomendaciones que contribuyeron a mejorar el proyecto.

A la Doctora Iliana Yaschine, lectora externa, un agradecimiento especial por su guía, profesionalismo, cariño y dedicación al proyecto. Por las asesorías durante mi estancia de investigación, bajo su dirección, en el Programa Universitario de Estudios del Desarrollo de la Universidad Nacional Autónoma de México. Sus aportes fueron sustantivos en la consolidación de la investigación.

A Hiram Carreño y Tlacaélel Mendoza por su amistad y apoyo incondicional en los aspectos metodológicos y estadísticos de la tesis. Su ayuda fue medular para la investigación.

Agradezco la confianza y el apoyo incondicional de mi familia, este logro es en gran medida por su amor y respaldo. A mis padres, Humberto y Lucha, por el ejemplo y por enseñarme el camino de la entrega y trabajo incansable por la construcción de una sociedad más justa. A mis hermanos, Humberto e Iris, por el amor y todas las dichas que ofrece una vida compartida. A Caty y al pequeño Liev, por llegar a contagiarnos de su imaginación e inmensa alegría. A mis tíos, tías, primos y primas por su apoyo, las porras y los logros compartidos.

Un agradecimiento especial a Guillermo Ayala Correa por su cariño, compañía, consejos, debates, por las largas horas de estudio, y sobre todo por motivarme e inspirarme a crecer. Gracias por lo que la vida nos ha permitido compartir y aprender, la tesis es un reflejo de ello. Tienes en mí siempre una compañera (entendido a lo cubano).

Quiero agradecer a la familia Ayala Correa por brindarme, ante el panorama de incertidumbre que trajo el COVID-19, un puerto seguro, un lugar entre ustedes y un espacio para vivir y de trabajo que fueron fundamentales en la escritura de la tesis. Estoy enormemente agradecida con ustedes por hacer de mi proceso de trabajo y redacción de la tesis un momento más ameno y llevadero.

A mis compañeras y compañeros, con quien tuve el gusto de compartir el aula, por las experiencias vividas y de quienes aprendí mucho a lo largo del proceso de la maestría. Al Doctor. Alejandro Monsiváis y las compañeras y compañeros con quienes compartí el taller de especialidad (Karla Casillas, Mave, Fer, Karla Tor, Carlos y Gus) por sus aportes y sugerencias a mi trabajo. A tod@s los estudiantes de los demás programas de maestría y del doctorado.

A mis camaradas y rummies: Mafer y Memo, por los viajes, las risas, las comidas, los debates, las bohemias, los llantos y por hacer de esta experiencia algo entrañable. A mis amigos: Christian, Julio, Mich, Karla Casillas, Mada, Elis, Naty, Yadis, Leo, Melissa, Armando, Gerardo Maya, Maveth, Ana, Josué, Andry, Yuri, Alicia, Merith, Oliver, Gloria, Gus, Carlos, Yesua, y todas aquellas personas que fueron parte importante de mi proceso en El Colef y en Tijuana.

RESUMEN

El programa social Progres-Oportunidades-Prospera buscó, mediante sus acciones, incrementar el capital humano de sus beneficiarios para romper la transmisión intergeneracional de la pobreza. La herencia educativa fue considerada uno de los principales elementos que perpetuaba dicha condición, por lo que las acciones del programa dieron un importante impulso al incremento de la escolaridad. Esta investigación analiza el logro educativo y la movilidad educativa intergeneracional. Para ello, partiendo de la teoría de la movilidad social intergeneracional, se estudia a un grupo de jóvenes rurales de entre 15-35 años que fueron beneficiarios del programa, mediante un análisis cuantitativo usando como insumo estadístico el Panel ENCEL 1997-2017.

Los resultados muestran que el nivel educativo de los jóvenes cambia respecto al de sus proveedores, principalmente para las mujeres, los indígenas y los migrantes, y reflejan un predominio de la movilidad ascendente (80%) en la tasa de movilidad educativa. La tercera parte de los jóvenes presenta movilidad de corta distancia (un nivel educativo), la mitad de larga distancia (dos o más niveles) y el resto inmovilidad o movilidad descendente. Aunque se obtuvieron resultados positivos se consideran modestos, pues el nivel que tiende a alcanzar la mayoría de los jóvenes es apenas de secundaria dado que la escolaridad de sus proveedores era muy baja. Finalmente, se observa que los factores del origen socioeconómico inciden en el nivel de movilidad alcanzado y que la condición de migración como factor de cambio tiene un fuerte impacto en una mayor movilidad educativa intergeneracional.

Palabras clave: Progres-Oportunidades-Prospera, educación, movilidad educativa intergeneracional, movilidad ascendente, factores adscriptivos.

ABSTRACT

Through its actions, the *Progres-Oportunidades-Prospera* social program aimed to break the intergenerational transmission of poverty through increasing the human capital of its beneficiaries. Considering educational heritage as one of the main elements that perpetuated this condition, the actions of the program gave an important boost to the increase in schooling. This research analyzes intergenerational educational mobility and how it is affected by ascriptive factors and the condition of migration as a factor of change in the context of origin. Based on

intergenerational social mobility theory a group of rural youths between 15-35 years old, former beneficiaries of the program, were studied through a quantitative analysis using the ENCEL Panel 1997-2017 as statistical input.

Results show changes in youth educational level compared to that of their providers, mainly for women, indigenous people and migrants, and evince an upward mobility predominance (80%) at educational mobility rate. A third of young people show short-distance mobility (one educational level), half of them long-distance (two or more levels) and the rest immobility or downward mobility. Although positive results were obtained are considered modest since the educational level that most young people tend to reach is barely high school, given the very low educational level of providers. Finally, it is observed that the factors of socioeconomic origin affect the level of mobility achieved and that the condition of migration as a factor of change has a strong impact on greater mobility. Finally, it is observed that socioeconomic factors of origin affect the level of mobility achieved and that migration condition as a factor of change has a strong impact on greater intergenerational educational mobility.

Key words: Progres-a-Oportunidades-Prospera, intergenerational education mobility, education, upward mobility, factors of socioeconomic origin.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN.....	16
CAPÍTULO I. POLÍTICA DE COMBATE A LA POBREZA EN MÉXICO. EL PROGRESA- OPORTUNIDADES-PROSPERA.....	6
1.1.Introducción.....	6
1.2. Configuración y contexto de la pobreza en México.....	8
1.3. Estrategias de combate a la pobreza.....	13
1.4. Progres- Oportunidades- Prospera (POP).....	18
1.4.1 Fundamentos teóricos del POP.....	22
1.4.2 Componente educativo.....	24
1.4.3 Impactos del programa en educación.....	26
1.5 Reflexiones finales.....	28
CAPÍTULO II. DE LA MOVILIDAD SOCIAL A LA MOVILIDAD EDUCATIVA INTERGENERACIONAL.....	31
2.1. Introducción.....	31
2.2. Abordaje teórico: Movilidad social.....	32
2.2.1. Bases teóricas de la movilidad social.....	32
2.2.2. Evolución de los estudios de la movilidad social.....	34
2.4. Movilidad educativa intergeneracional en México.....	39
2.5. Reflexiones finales.....	43
CAPÍTULO III. ESTRATEGIA METODOLÓGICA.....	46
3.1. Introducción.....	46
3.2. Fuente de información y características de la base de datos.....	47
3.3. Delimitación del grupo de estudio.....	50
3.4. Métodos y variables para el estudio de la movilidad educativa intergeneracional.....	54
3.4.1 Estratos educativos.....	54

3.4.2 Métodos para el análisis de la movilidad absoluta	56
3.5. Modelo multinomial ordenado	59
3.5.1 Variable dependiente del modelo logístico ordenado generalizado	60
3.5.2 Variables independientes del modelo logístico ordenado generalizado	60
3.5.3 Especificaciones del modelo de regresión.....	65
3.6. Alcances del análisis.....	68
CAPÍTULO IV. MOVILIDAD EDUCATIVA INTERGENERACIONAL.....	70
4.1. Introducción.....	70
4.2. Descripción del grupo de estudio	71
4.2.1. Características del contexto de origen	71
4.2.2. Características de los hogares de origen.....	72
4.2.3 Características sociodemográficas y condición de actividad	77
4.2.4 Características educativas.....	82
4.3. Movilidad educativa intergeneracional	84
4.3.1. Comparación de niveles educativos (origen -destino).....	85
4.3.2. Tablas de movilidad educativa intergeneracional (porcentajes de salida)	90
4.3.3 Tasas de movilidad educativa intergeneracional	93
4.4. El peso de los factores adscriptivos en la movilidad educativa intergeneracional	98
4.5 Reflexiones finales	104
CONCLUSIONES.....	108
Bibliografía.....	114
ANEXOS	124
ANEXO A. Tablas de movilidad educativa intergeneracional.....	124
Porcentajes de salida. Jóvenes rurales de 15 a 35 años del Panel Encel 1997-2017.....	126
ANEXO B. Movilidad ascendente por niveles.....	129

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 3.1. Distribución de la muestra por sexo, condición étnica y condición de migración. Jóvenes de 15 a 35 años y proveedores del Panel ENCEL 1997-2017.....	53
Cuadro 3.2 Distribución de la muestra por tiempo de exposición al programa por sexo, condición étnica y condición de migración. Jóvenes de 15-35 años del panel Encel 1997-2017.....	53
Cuadro 3.3 Agrupación de los niveles educativos por estratos.....	55
Cuadro 3.4 Ejemplo de tabla de movilidad educativa intergeneracional	56
Cuadro 3.5. Ejemplos de porcentajes de salida de la tabla de movilidad educativa intergeneracional.	58
Cuadro 3.6. Resultados de análisis factorial sobre factores del índice de activos y servicios ..	62
Cuadro 3.7. Cargas factoriales.....	63
Cuadro 3.8. Análisis de confiabilidad basado en Kaiser Meyer- Olkin (KMO) y Alfa de Cronbach.....	63
Cuadro 3.9. Índice de riqueza de los hogares de origen.....	64
Cuadro 3.10. Esquema de estratos ocupacionales	65
Cuadro 3.11. Pruebas de bondad de ajuste	67
Cuadro 3.12. Descripción de variable del modelo logístico ordenado generalizado	68
Cuadro 4.1 Características del hogar de origen 1997 y 2017. Jóvenes rurales de 15-35 años del Panel ENCEL 1997 -2017. Porcentajes.....	73
Cuadro 4.2 Características de la vivienda y posesión de bienes en el hogar. Jóvenes rurales de 15 a 35 años del Panel ENCEL 1997 – 2017. Porcentajes.	74
Cuadro 4.3. Características educativas y laborales de los proveedores en función del estrato ocupacional. Proveedores de los jóvenes rurales de 15-35 años del Panel Encel 1997-2017...	76
Cuadro 4.4 Características sociodemográficas. Por sexo, condición étnica y condición de migración. Jóvenes rurales de 15-35 años de la Encel 2017.	77
Cuadro 4.5 Condición de actividad y posición laboral. Por sexo, condición étnica y condición de migración. Jóvenes rurales de 15-35 años de la Encel 2017	78

Cuadro 4.6. Posición laboral e ingresos laborales mensuales. Por sexo, condición étnica y condición de migración. Jóvenes rurales de 15-35 años de la Encel 2017.....	81
Cuadro 4.7 Características educativas. Por sexo, condición étnica y condición de migración. Jóvenes rurales de 15-35 años del Panel ENCEL 1997-2017.	82
Cuadro 4.8 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Porcentajes de salida. Jóvenes rurales de 15 - 35 años del Panel Encel 1997-2017.....	90
Cuadro 4.9. Tasas de movilidad educativa intergeneracional. Total, por sexo, por condición étnica y por condición de migración. Jóvenes rurales de 15 -35 años del Panel Encel 1997 - 2017. Porcentaje	94
Cuadro 4.10. Tasas de movilidad educativa por entidad federativa. Jóvenes rurales de 15 -35 años del Panel Encel 1997 - 2017. Porcentaje.....	95
Cuadro 4.11. Tasas de movilidad educativa por sexo al interior de la condición étnica y la condición de migración. Jóvenes rurales de 15 -35 años del Panel Encel 1997 – 2017. Porcentaje	97
Cuadro 4.12 Resultados del modelo logístico multinomial ordenado generalizado	100
Cuadro 4.13 Probabilidades marginales de las categorías del modelo logístico multinomial ordenado generalizado.....	103
Cuadro A. 1 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Jefe de familia - Joven	124
Cuadro A.2 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Jefe de familia - hijo varón	124
Cuadro A.3 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Jefe de familia - hija mujer	125
Cuadro A.4 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Jefe de familia - hijo(a) indígena	125
Cuadro A. 5 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Jefe de familia - migrante	125
Cuadro B.1 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Porcentajes de salida. Jefe (a) del hogar - Hijo varón	126
Cuadro B.2 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Porcentajes de salida. Jefe (a) del hogar - Hija mujer.....	126

Cuadro B.3 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Porcentajes de salida. Jefe (a) del hogar - Joven indígena.....	127
Cuadro B.4 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Porcentajes de salida. Jefe (a) del hogar - Joven no indígena.....	127
Cuadro B.5 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Porcentajes de salida. Jefe (a) del hogar - Joven migrante	128
Cuadro B.6 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Porcentajes de salida. Jefe (a) del hogar - Joven no migrante	128
Cuadro C.1 . Tasas de movilidad intergeneracional educativa. Por entidad federativa. Jóvenes rurales de 15 -35 años del Panel Encel 1997 - 2017. Porcentaje.....	129

ÍNDICE DE DIAGRAMAS Y FIGURAS

Diagrama 3.1. Correspondencia entre objetivos y metodología.....	46
Figura 3.1. Conformación de la muestra de trabajo	52

ÍNDICE DE GRAFICAS

Gráfica 4.1 Condición de ocupación por rango de edad. Jóvenes rurales de 15 a 35 años de la Encel 2017.	79
Grafica 4.2 Nivel educativo alcanzado. Total, por sexo, condición étnica y por condición de migración. Jóvenes rurales de 15 -35 años del Panel Encel 1997 – 2017.	83
Gráfica 4.3 Años de escolaridad alcanzados por jóvenes y sus proveedores. Jóvenes rurales de 15 -35 años del Panel Encel 1997 – 2017.....	86
Gráfica 4.4 Nivel educativo de proveedores (padre o madre) y jóvenes rurales de 15-35 años del Panel Encel 1997-2017.2.....	87
Gráfica 4.5. Nivel educativo de padres , madres e hijos de 15 a 35 años. Por sexo, por condición étnica y por condición de migración. Jóvenes rurales de 15 -35 años del Panel Encel 1997-2017. Porcentajes.....	89

Gráfica 4.6 Tasas de movilidad educativa intergeneracional. Total, por sexo, por condición étnica y por condición de migración. Jóvenes rurales de 15 -35 años del Panel Encel 1997- 2017.

.....96

“la pobreza debe concebirse como la privación de capacidades básicas y no meramente como la falta de ingresos, que es el criterio habitual con el que se identifica”

(Sen, Amartya, 2000, pág. 114)

“El campo de la política contra la pobreza está repleto de los desechos de milagros instantáneos que acabaron siendo poco milagrosos. Para avanzar debemos dejar el hábito de reducir a los pobres [...] y dedicar un tiempo a entender sus vida en toda su complejidad y riqueza.”

(Banerjee & Duflo, 2019, pág. 12)

INTRODUCCIÓN

La pobreza, la desigualdad, la precariedad laboral y la inseguridad económica constituyen obstáculos para el desarrollo social, la libertad y la autonomía de los individuos (Yanes, 2016). El Estado juega un papel fundamental en la evolución del proceso de desarrollo social y lo hace a través de las políticas públicas que impulsa.

La política social es el instrumento intrínsecamente relacionado con el desarrollo social y, por tanto, es responsable del abordaje de la problemática de la desigualdad y la pobreza (Cortés, Huffman, & Yaschine, 2018). Su papel fundamental es intervenir cuando se presentan consecuencias negativas del funcionamiento económico y del sistema político sobre las condiciones de vida y las posibilidades de participación de los individuos en el ámbito social y económico. Responde a posiciones teóricas, ideológicas y políticas que son congruentes con los diferentes contextos económico-políticos en que se desarrollan (Barba, 2007).

En México la pobreza ha sido un problema que ha persistido sin cambios significativos a lo largo de las últimas décadas, a pesar de los esfuerzos emprendidos por el Estado a través de la promoción de políticas de reducción de la pobreza. Se ha manifestado con una distribución desigual en el territorio que ha perjudicado en mayor medida a las zonas rurales de los estados del sur y sureste del país.

El programa Progresá-Oportunidades-Prospera (POP) fue a lo largo de veinte años (1997-2018) el principal instrumento de política social dirigido a combatir la pobreza extrema y a revertir la desigualdad de oportunidades, mediante acciones focalizadas que pretendían impedir la transmisión intergeneracional de la pobreza a través de dotación de capital humano (educación, salud y alimentación) de las nuevas generaciones; a fin de que en el futuro logaran una mejor inserción laboral y mejores niveles de ingreso. La transmisión intergeneracional de la pobreza fue considerada por el programa como el mecanismo central de perpetuación de la pobreza. Refiere al hecho de que el deficiente capital humano de los padres produce baja productividad y rendimiento de su trabajo, lo que genera bajos ingresos y por tanto impide que inviertan en el capital humano de sus hijos; eso conduce a un “círculo vicioso de la pobreza” (Yaschine, 2012, pág.56). Donde la desnutrición y un precario estado de salud generan un bajo nivel de escolaridad de los niños; que se traduce en un bajo rendimiento escolar, poca productividad y bajos ingresos laborales (de esos niños cuando son

jóvenes), lo que reproduce el ciclo intergeneracional de la pobreza (CNPDHO, 2003, pág. 21). En ese sentido, la educación, la alimentación y la salud fueron considerados como los elementos esenciales mediante los cuales era posible romper la transmisión intergeneracional de la pobreza.

Para contrarrestar los efectos de la transmisión intergeneracional de la pobreza, el programa sentó sus bases sobre tres enfoques teóricos por un lado la garantía de derechos, basado en la idea de capacidades de Amartya Sen (1999), aunque únicamente quedó en el discurso sin que se tradujera en acciones concretas, y, por el otro, desde la teoría de capital humano. A pesar de la referencia a las capacidades y derechos, la hipótesis subyacente del programa en términos de su función social y económica denotó el predominio de la teoría del capital humano ya que las acciones se orientaron a generar dicho capital en los beneficiarios. De manera subyacente, se identifica como el tercer enfoque, la perspectiva de la movilidad social como el mecanismo que debía darse para romper la transmisión intergeneracional de la pobreza.

El programa se planteó objetivos de corto y mediano plazo para mejorar las condiciones básicas de salud y el consumo de los hogares mediante la redistribución del ingreso, así como alentar la asistencia y el aprovechamiento escolar. Y uno de largo plazo para incentivar el desarrollo de capital humano de las nuevas generaciones a fin de lograr que en el futuro tuvieran una mejor inserción laboral que se tradujera en mayores niveles de ingreso; y que se lograra de esa forma romper el ciclo intergeneracional de la pobreza (Yaschine & Orozco, 2010).

Se agrupa dentro de los Programas de Transferencias Monetarias Condicionadas (PTMC), su forma de operar implicó en esencia la entrega periódica de recursos monetarios y en especie a las familias a condición del cumplimiento de una serie de contraprestaciones. Aunado a lo anterior, la identificación de las familias beneficiarias se hacía mediante esquemas de focalización para identificar a las personas en condiciones de pobreza extrema. Su operación implicaba la coordinación entre los tres niveles de gobierno y con las secretarías encargadas de los servicios públicos de salud y educación. Este tipo de programas propician un ajuste de la política social a una estrategia de desarrollo que confiere centralidad al mercado en el logro del crecimiento económico y en el fomento de la integración social (Ordóñez & Silva, 2019; Banegas & Mora, 2012).

La educación juega un papel sustancial en el logro de los objetivos de dichas intervenciones, ya que representa la inversión más importante en la generación de capital humano (Becker, Human Capital and the Economy, 1992), y por ende puede traducirse en la posibilidad de una mejor inserción laboral que se podría reflejar en un mayor nivel de bienestar. En la mayoría de los hogares que recibieron los apoyos del programa, los proveedores no tenían educación o su nivel máximo de escolaridad era educación primaria incompleta (Yaschine, 2015), por lo que las acciones que el programa implementaba se orientaban en lograr que las generaciones más jóvenes pudiesen alcanzar mejores niveles educativos y romper con la herencia educativa como un factor de reproducción de la pobreza entre generaciones.

La presente investigación tiene el objetivo de analizar el logro educativo y la movilidad educativa intergeneracional absoluta un grupo de jóvenes rurales de entre 15-35 años que fueron incorporados al programa en su primera etapa de arranque. Para ello se analiza el logro educativo, los niveles de movilidad educativa intergeneracional y cómo inciden en ellos los factores adscriptivos y la migración como factor de cambio del contexto de origen. Lo anterior para valorar si se logró una ruptura de la herencia educativa, ya que era uno de los elementos que coadyubaba a la transmisión intergeneracional de la pobreza.

Para ello se plantearon tres preguntas clave que guían los objetivos de la investigación. En primer lugar, se busca conocer cuáles son las características socioeconómicas y educativas que tienen los jóvenes del grupo de estudio, a partir de ello se quiere describir el contexto de origen del que provienen. En segundo lugar, se pretende estudiar cómo se comporta la movilidad educativa intergeneracional, es decir, observar cuántos jóvenes tienen movilidad ascendente y si es de larga o de corta distancia, cuántos presentan inmovilidad y cuántos movilidad descendente; todo ello comparando los niveles educativos alcanzados por los jóvenes y sus proveedores. El análisis se hace en función de grupos de comparación: por sexo, por condición étnica, por condición de migración y por entidad federativa. En tercer lugar, se analiza cómo los factores del contexto de origen (factores adscriptivos) determinan el nivel de movilidad educativa alcanzado por los jóvenes, para dimensionar el peso del origen sobre el destino educativo.

La investigación se desarrolla desde una perspectiva analítica basada en la teoría de la movilidad social intergeneracional, particularmente considerando la dimensión educativa. A partir de la literatura revisada en el apartado teórico se ponen a comprobación las siguientes hipótesis: 1)

los jóvenes tienen mayores niveles de escolaridad que sus proveedores; 2) la tasa absoluta de movilidad educativa ascendente es más alta que la de inmovilidad y movilidad descendente; 4) los hijos de padres sin educación alcanzan menores niveles educativos que los hijos de padres con más educación; 3) la movilidad ascendente es intermedia ya que no permite a los jóvenes alcanzar los estratos educativos más altos y porque la movilidad de larga distancia es menor a la de corta distancia; 4) los factores adscriptivos del origen socioeconómico influyen más en el nivel de movilidad alcanzado que los factores individuales; 5) la migración como factor de cambio del contexto de origen propicia que los jóvenes tengan mayores niveles de movilidad.

Para concretar los objetivos de la investigación y hacer la inferencia descriptiva se emplearon métodos cuantitativos tomando como insumo estadístico la base de datos panel de la Encuesta de Evaluación de los Hogares Rurales (ENCEL) 1997-2017, que ofrece datos longitudinales. Particularmente se retomó información de la ronda inicial levantada en 1997 y la ronda final de 2017. El primer objetivo se abordó mediante un análisis descriptivo de las características de las condiciones del lugar de origen. El segunda mediante la tablas de movilidad que permiten hacer un análisis descriptivo de la movilidad educativa absoluta a través de los porcentajes de salida y las tasas de movilidad. Finalmente, para el tercer objetivo se hace un modelo multinomial ordenado generalizad, para conocer la probabilidad de encontrarse en las diferentes categorías de la movilidad educativa en función de una serie de factores adscriptivos y un factor de cambio del contexto de origen.

Teniendo en cuenta que existen investigaciones sobre la movilidad educativa intergeneracional en México, la innovación de la presente investigación radica en analizar la movilidad educativa intergeneracional de un grupo particular de jóvenes que partieron de una situación de pobreza extrema en el medio rural y que por ello tuvieron acceso a los beneficios del programa POP. Así mismo, si bien existen precedentes sobre el análisis de la movilidad educativa intergeneracional de este grupo de estudio (Mendoza, 2019; Yaschine, 2015), el estudio se hace incorporando un periodo más amplio de la intervención, es decir, desde su inicio en 1997 y hasta 2017 (un año antes de su cancelación). A pesar, de que la presente investigación no constituye un evaluación de impacto del programa sobre la movilidad educativa intergeneracional, sí permite visualizar los cambios y en qué medida se observa una ruptura de la transmisión intergeneracional educativa del grupo de estudio.

La tesis se estructura en cinco capítulos. En el Capítulo I se exponen los distintos elementos que dibujan el contexto histórico, social, económico y político en el que se encuentra inserto el programa y por ende el objeto de investigación; asimismo se describen las características del programa, sus objetivos, su base teórica conceptual y los principales resultados de sus evaluaciones. En el capítulo II se presenta la perspectiva analítica que guía la investigación, en ese sentido, se hace una revisión teórica de la movilidad social, se plantean sus bases teóricas, se presenta la evolución en los estudios de movilidad social, posteriormente se destaca el papel de la educación en dichos estudios, y se concluye enfatizando los aspectos de la movilidad educativa intergeneracional. En el Capítulo III se describen el diseño metodológico, la fuente de información, los criterios para la delimitación del grupo de estudio, la conformación de las variables de interés, la construcción e interpretación de las tablas de movilidad para obtener los porcentajes de salida y las tasas de movilidad, así mismo se expone el diseño del modelo multinomial ordenado generalizado. En el Capítulo IV se muestran los resultados del análisis: en primer lugar, se describen las características del análisis descriptivo del grupo de estudio, posteriormente se muestran los resultados del análisis de movilidad educativa intergeneracional, y finalmente los resultados del modelo multinomial. En el último apartado se presentan las Conclusiones, en ellas se articula una síntesis analítica de los principales hallazgos de la investigación.

CAPÍTULO I. POLÍTICA DE COMBATE A LA POBREZA EN MÉXICO. EL PROGRESA- OPORTUNIDADES-PROSPERA.

1.1.Introducción

En México la pobreza ha permanecido como una problemática de magnitudes preocupantes, que no ha logrado ser solucionada ni transformada de manera significativa a pesar de los esfuerzos emprendidos por el Estado a través de la promoción de políticas y programas para su reducción. Se ha manifestado con una distribución desigual en el territorio que ha perjudicado en mayor medida a los indígenas y a los habitantes de las zonas rurales de los estados del sur y sureste del país; aunado a lo anterior prevalece una profunda segmentación y desigualdad en el cumplimiento de los derechos sociales.

La pobreza constituye un “riesgo social” que “compromete la capacidad de los individuos a asegurarse a sí mismos su independencia social” (Castel, 2003, pág. 25). El conjunto de acciones públicas para enfrentar riesgos sociales se denomina Sistemas de Protección Social e incluye desde acciones típicas de la seguridad social hasta las de programas diversos frente a la pobreza y otros más de la asistencia social (Castel, 2003; Esping-Andersen, 1999). En ese sentido, Esping-Andersen (1999) plantea que las políticas sociales pueden concebirse como mecanismos de gestión de riesgos. Cabe destacar, que dichas políticas son congruentes con la forma en que se organizan las diferentes interacciones y roles entre los actores sociales, a fin de generar mecanismos de protección ante los riesgos sociales.

En el caso de México, la organización de la estructura social se ha dado en dos principales etapas las cuales se han expresado en la adopción de modelos paradigmáticos por parte del Estado. Entre 1940-1980 el Estado jugaba un papel fundamental en la promoción y gestión del desarrollo, por lo que era encargado de generar esquemas de protección ante los algunos riesgos sociales. En ese sentido, surgieron algunas instituciones y políticas sectoriales principalmente en torno a la educación y salud que sentaron una base de integración socioeconómica de algunos sectores (obreros organizados, empleados públicos y los sectores medios), pero generaron un aumento de la exclusión social para otros (campesinos e indígenas). Por otro lado, la década de los 80's representó el inicio del modelo Neoliberal en el país, lo que implicó una reestructuración de la asignación de roles entre los diferentes proveedores de bienestar, el Estado, el mercado, la

familia y la sociedad organizada. La participación del Estado quedó relegada a segundo término, generando un proceso de descentralización de su poder como agente y rector de la economía, otorgando un papel central al mercado en esos cometidos. Eso se reflejó en todos los aspectos de la vida económica, social y cultural del país, dando paso de esquemas fundados en un sistema de solidaridad a la cultura del individualismo, lo que fragmentó la cohesión social (Tello, 2014).

En el ámbito de las políticas sociales, se dio paso de la promesa de justicia social emanada de la Revolución de 1910, a la promesa de crecimiento económico y redistribución gradual de la riqueza destacada en las políticas implementadas entre 1940 – 1980; y a partir de los 80's a la dualización de la política social generando una separación entre seguridad social para los empleados formales y la asistencia pública para los más pobres (Barba Solano & Valencia Lomelí, 2013, pág. 31). La llamada “nueva política social”, se redujo a la atención de los grupos sociales marginados y necesitados; es decir, a aquellos sujetos de “riesgo inaceptable” que no son capaces de encontrar solución en el mercado ni en la estructura familiar, desfavoreciendo los derechos sociales (Esping-Andersen, 1999).

A partir de los setenta se han impulsado en el país diversos programas sociales orientados a atender la problemática de la pobreza. El más emblemático de ellos por su temporalidad, cobertura, presupuesto y evaluaciones es Progres- Oportunidades -Prospera. Se creó en 1997 bajo el nombre de Programa de Educación, Salud y Alimentación (Progres) con el objetivo de atender a la población en pobreza extrema en el medio rural; se concentró en atender tres necesidades básicas: alimentación, salud y educación. A lo largo de sus veinte años de existencia, el programa sufrió algunas modificaciones, cambió de nombre (de Progres a Programa de Desarrollo Humano Oportunidades en 2002, y en 2014 a Prosper Programa de Inclusión Social) y se mantuvo, hasta fines de 2018, como programa emblemático de combate a la pobreza del gobierno federal.

El presente capítulo busca contextualizar el Progres- Oportunidades – Prosper, como el programa paradigmático de atención a la pobreza en México; a fin de entender las condiciones sociales, políticas y económicas bajo las cuales nace y que determinan sus mecanismos de atención. En la primera parte se hace una breve descripción de las principales transformaciones que ha experimentado el Estado de bienestar mexicano para entender la configuración y el contexto de la pobreza en México. Posteriormente se hace una revisión histórica de los

programas de atención a la pobreza. Finalmente se describe más detalladamente el Progreso – Oportunidades – Prospera.

1.2. Configuración y contexto de la pobreza en México

México durante el siglo XX y parte del XXI, ha tenido dos principales etapas bajo el sistema de producción capitalista, las cuales se han expresado en la adopción de modelos paradigmáticos por parte del Estado, que reflejan el funcionamiento y la forma de organización de la estructura en las relaciones sociales de producción. El primer modelo refiere a la construcción del llamado Estado social, comprendido de 1940-1980 y el segundo al modelo Neoliberal que se inicia en la década de 1980.

El Estado benefactor en México se puede asociar con la etapa de “Industrialización por Sustitución de Importaciones” (ISI)¹, tuvo como antecedente a la Revolución Mexicana y a la Constitución de 1917, cual sentó las bases de un nuevo proyecto de nación, con una visión del reconocimiento de los derechos humanos y la justicia social,² que pugnaban por una mayor equidad y prosperidad para todos (Tello, 2014; Ordóñez, El Estado social en México. Un siglo de reformas hacia un sistema de bienestar excluyente, 2017). En esta etapa el Estado se caracterizó por ser altamente interventor, posicionándose como agente rector del desarrollo, operaba bajo el supuesto de que el crecimiento económico se traduciría, en un futuro, en una redistribución gradual de la riqueza (Tello, 2014).

Barba y Valencia (2013), entre otros,³ tipifican este periodo como un *régimen de bienestar dual* caracterizado por generar esquemas de seguridad social ligados al trabajo formal; por políticas sectoriales en materia de salud y educación que, si bien incorporaron a algunos sectores a la estructura de bienestar, generaron procesos de fragmentación y exclusión de la protección social para otros. Los sectores beneficiados correspondían a población urbana, se incorporó a obreros organizados, empleados públicos y sectores medios; y se excluyó a los sectores rurales, es decir, a campesinos e indígenas. En ese sentido, la política y los derechos estaban fragmentado,

¹ La etapa correspondiente a ISI estuvo dividida en dos periodos, la primera de 1930 -1940 y la segunda de 1940-1970, conocida como “Desarrollo Estabilizador” y coloquialmente como “El Milagro Mexicano”

² Establecido en el Artículo 1 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

³ Véase Barba 2003 y 2007.

excluían a ciertos sectores y ponían de manifiesto una alta estratificación en cuanto al acceso y calidad de los derechos, en función del tipo de empleo y la zona de residencia.

En la cuestión de los derechos sociales se pretendía lograr una cobertura universal y un reconocimiento de la ciudadanía. Sin embargo, los esfuerzos se centraron, principalmente, en políticas sectoriales en materia de educación y salud. En 1921 se creó la Secretaría de Educación Pública, “primera institución con una vocación universalista del sistema de protección social mexicano” (Barba Solano & Valencia Lomelí, 2013, pág. 31). Dicha secretaría se encargó de desplegar una política encaminada a generar una ampliación permanente en la cobertura de la educación básica. Sin embargo, la implementación no fue homogénea por lo que algunas zonas rurales del país se vieron excluidas de los beneficios de dicho derecho.

En cuanto a salud, se crearon algunas instituciones que pugnaban por la seguridad social de las personas. En 1937 se creó la Secretaría de Asistencia Pública que se transformó en la Secretaría de Salubridad y Asistencia en 1943⁴; así mismo, en 1943 se crea el Instituto Mexicano de Seguridad Social (IMSS) con la finalidad de proveer asistencia médica a la población trabajadora, además de fungir como el rector de las pensiones desde su año de creación hasta 1997⁵; y el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE), creado en 1960, el cual era una institución de seguro social para los trabajadores del Estado. Por otra parte, se creó en 1941 la Secretaría de Trabajo y Previsión Social (STPS), la cual se encargaba de la relación obrero- patronal (Ordóñez, El Estado social en México. Un siglo de reformas hacia un sistema de bienestar excluyente, 2017). El amplio despliegue institucional en materia de salud, ligado a diferentes niveles sociales y formas de empleo, generó un sistema altamente estratificado con “gran heterogeneidad e inequidad” en el acceso y calidad del derecho (Barba Solano & Valencia Lomelí, 2013, pág. 33).⁶

A finales de los años setenta, con el agotamiento del modelo de Industrialización por Sustitución de Importaciones (ISI) comienzan a manifestarse síntomas de pobreza y desigualdad en torno a

⁴ Actualmente conocida como la Secretaría de Salud, la cual ofrece servicios de salud a los no derechohabientes a la seguridad social (Ordóñez, 2018).

⁵ Es pertinente mencionar que el esquema de ayuda intergeneracional fue sustituido por las cuentas individuales para el retiro o Afores, lo cual se abordará de manera breve más adelante.

⁶ Barba Solano y Valencia Lomelí (2013, pág. 33) mencionan que el patrón dominante en el sistema de salud mexicano ha sido denominado como “pluralismo fragmentado”, concepto que enfatiza la heterogeneidad e inequidad en la distribución de derechos, acceso y calidad de los servicios para distintos segmentos de la población.

una distribución del desarrollo y la modernidad que no era equitativa para todos (Ordóñez, 2018; Yaschine, 2015). Los logros se configuraban según “la clase social de origen y estaban marcados por la influencia del origen migratorio y la exposición al medio urbano” (Cortés & Escobar, 2007). Eso implicó que las desigualdades entre el campo y la ciudad se acentuaran y que se profundizaran los niveles de pobreza. De acuerdo con Hernández-Laos (1990, citado en Lustig, Székely, 1997) la incidencia de la pobreza extrema pasó de 69.5% en 1963, a 56.7% en 1968 y a 34% en 1977. Para 1979 el Instituto Nacional de Nutrición encontró que 19 millones de personas padecían algún grado de desnutrición, de las cuales 13 millones vivían en zonas rurales; en 1978 el 45% de la población no recibía atención médica, la mayoría era población rural; a principios de los 80’s la escolaridad media era igual a 5.4 años; 50% de las familias no tenía agua corriente y 32% usaba la cocina como recámara, 25% de las familia no tenía electricidad (Lustig & Székely, 1997, pág. 8).

Esas tendencias obligaron al gobierno federal a ampliar la cobertura de la protección social en el campo mexicano mediante diversas reformas que dieron como resultado la creación de los primeros programas nacionales de combate a la pobreza rural: el Programas Integral para el Desarrollo Rural (PIDER) que operó de 1973 -1982 y la Coordinación General del Plan de Zonas Deprimidas y Grupos Marginales (COPLAMAR) implementada en 1977-1982 (Ordóñez, 2018).

A partir de la década de los 80 se dio un cambio en el modelo económico del país hacia el modelo Neoliberal, que trajo consigo un detrimento y reestructuración del Estado de bienestar. Esa transición generó un proceso de descentralización del poder en manos del Estado, reduciendo su actividad en la economía y su responsabilidad en la procuración del bienestar de la población. Esto provocó que cambiara de manera significativa la forma en que el Estado se relacionaba con los diferentes grupos de la sociedad a través del gasto público (Tello, 2014). La política social se fundó en una división de sus estrategias, generando una separación entre la seguridad social para los empleados formales y la asistencia pública para los más pobres. Dicha estrategia profundizó y generó nuevas desigualdades entre quienes tenían un empleo formal y quienes trabajaban en el sector informal, entre quienes vivían en zonas urbanas y quienes vivían en zonas rurales altamente marginadas (Barba Solano & Valencia Lomelí, 2013, pág. 32).

La crisis de 1982 y el ajuste estructural en el país se reflejó en caídas de los ingresos salariales de las familias que resultó en un aumento de la pobreza extrema y la pobreza moderada (Lustig

& Székely, 1997). A nivel de los hogares se observaba que 40 por ciento de los jefes de hogares que vivían en pobreza extrema no tenían ninguna instrucción y 40 por ciento no había completado la escuela primaria; el 70 por ciento de los jefes de hogar eran trabajadores rurales y el 85 por ciento trabajan en el sector primario; el 60 por ciento de los hogares en pobreza extrema se encontraban en las regiones Norte, Centro Occidente, y Centro del país (Lustig & Székely, 1997, pág. 10).

A partir principios de los 90 se adoptaron en el país una serie de reformas estructurales, impulsadas por los principales organismos financieros internacionales,⁷ contenidas en el programa denominado como “Consenso de Washington”⁸ que contenía una serie de lineamientos que se exigía cumplir a los países en desarrollo como condición para otorgarles créditos y ayuda financiera dada la crisis que los envolvía (Birdsall, De la Torre, & Valencia, 2010). En México la aplicación del consenso fue llevada a cabo en un inicio por parte del presidente Salinas de Gortari, lo hizo mediante un encuadre ideológico que denominó "liberalismo social" (Morandé, 2016). Dicho enfoque, en materia económica se caracterizó por un plan de estabilización basado en el control de precios, topes en los salarios y en la utilización del tipo de cambio como ancla antiinflacionaria; eso permitió tener un control inflacionario, generó un programa de privatización de las empresas paraestatales y una reducción del gasto público que implicó la eliminación de una serie de programas sociales (Guillen, 2012).

La reestructuración del modelo económico en el país produjo un conjunto de efectos económicos y sociales preocupantes debido a que muchos de los supuestos del modelo no se cumplieron. La profundización de la pobreza, las coyunturas de las crisis económicas de 1994-1995 y de 2008-2009, los retos de la apertura de la economía nacional en el marco del tratado de libre comercio con América del Norte, aunados a que las políticas y programas de seguridad y protección social

⁷ Tales como: Fondo Monetario Internacional (FMI), Banco Mundial (BM) además del Departamento del Tesoro estadounidense.

⁸ El Consenso de Washington fue planteado por el economista británico John Williamson y se estructuraba por diez recomendaciones de política económica: 1) Asegurar la disciplina fiscal, con un déficit operativo de no más del 2% del PIB. 2) Establecer prioridades de gasto público, es decir, eliminar todos los subsidios. 3) Incrementar el ingreso fiscal, al ampliar la base gravable y las moderar tasas marginales. 4) Liberalizar las tasas de interés. 5) Establecer un régimen flexible del tipo de cambio. 6) Liberalizar el comercio exterior. 7) Liberalizar los flujos de inversión extranjera. 8) Privatizar empresas paraestatales para conseguir más eficiencia. 9) Desregular para promover la competencia. 10) Garantizar los derechos de propiedad (en forma similar a la de Estados Unidos (Guillen, 2012; Moreno Brid, Pérez, & Ruíz, 2004, pág. 151).

puestos en marcha en la segunda mitad del siglo XX resultaban insuficientes para atender a la población en condiciones de pobreza (Yaschine, 2015).

La crisis de 1994 representó un punto crítico en detrimento de las condiciones de vida de los mexicanos, “según el Banco de México fue la más severa crisis ocurrida desde los años treinta” (citado en nota al pie (11) en Yaschine, 2015, pág. 43). En 1992, 21.4 por ciento de la población en México experimentaba pobreza alimentaria y 53.1 por ciento pobreza patrimonial, para 1996 dicha proporción alcanzó los niveles más altos en las últimas décadas, la proporción de personas en pobreza alimentaria fue de 37.4 por ciento y en pobreza patrimonial de 69 por ciento (Yaschine, 2018, pág. 33). Aunado a lo anterior, para 1997 de cada 100 mexicanos 28 aproximadamente eran pobres, y de cada 100 niños menores de diez años 40 eran pobres; la pobreza extrema se seguía concentrando en el campo ya que tres de cada cinco hogares presentaban dicha condición; la profundidad de la pobreza era siete veces mayor en el contexto rural que en el urbano; Chiapas, Guerrero y Oaxaca concentraban alrededor del 40 por ciento de los hogares en pobreza extrema; los niños pobres se veían obligados a abandonar la escuela a fin de contribuir a los ingresos del hogar (Progresas, 1997, págs. 4-7).

De acuerdo con cifras del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval, s.f), la incidencia de la pobreza por ingresos entre 1992 y 2014⁹ no presentó cambios relevantes. Para 1992 la pobreza alimentaria representaba el 21 por ciento (18.6 millones de personas) y la pobreza patrimonial 53.1 por ciento (46.1 millones de personas); el año más crítico del periodo fue 1996 donde 37.4 por ciento se encontraba bajo pobreza alimentaria y 69.0 por ciento en pobreza patrimonial; en 2014 la pobreza alimentaria representaba 20.6 por ciento y la patrimonial 53.2 por ciento (Coneval, 2014). Dado el panorama anterior, y como resultado del crecimiento poblacional actualmente el número de personas en dicha condición es mayor (Yaschine, 2019, pág. 32)

Las cifras de incidencia de pobreza multidimensional¹⁰ calculadas por Coneval (2019), a diez años de medición de la pobreza 2008 – 2018, muestran que los cambios en los indicadores de

⁹La primera metodología de la pobreza por ingresos fue establecida por el Comité Técnico para la Medición de la Pobreza en 2002, y se modifica en 2008 por la medición multidimensional. La primera establece tres líneas de pobreza: 1) Pobreza alimentaria; 2) Pobreza de capacidades; y 3) Pobreza de patrimonio (CTMP, 2002).

¹⁰ A partir de 2008 la medición oficial de la pobreza en México se ha guiado por una metodología multidimensional elaborada por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval). Entre 2008 y 2014 aumentaron en casi 4 millones las personas en pobreza multidimensional (Coneval, 2018, pág. 22).

pobreza han sido muy bajos. La población con ingresos inferiores a la línea de pobreza por ingresos pasó de 49.0 por ciento (54.7 millones de personas) a 48.8 por ciento (51.1 millones de personas); la población con ingresos inferiores a la línea de pobreza extrema por ingresos pasó de 16.8 por ciento (18.7 millones de personas) a 16.8 por ciento (21.0 millones de personas). La población en situación de pobreza representaba 44.4 por ciento (49.5 millones de personas) en 2008 y pasó a 41.9 por ciento (52.4 millones de personas) en 2018; la población en pobreza extrema pasó de 12.3 (11%) a 9.3 (7.4%) millones de personas entre 2008 y 2018. En 2018, 21.1 millones de personas en el país presentan carencia por rezago educativo; 20.2 millones de personas carencia por acceso a los servicios de salud; 71.7 millones de personas carencia por acceso a la seguridad social; 25.5 millones de personas carencia por acceso a la alimentación; 13.8 millones de personas carencia por calidad y espacios de la vivienda y 24.7 millones de personas carencia por acceso a los servicios básicos en la vivienda. Aunado a lo anterior, la brecha de pobreza entre zonas rurales y urbanas ha disminuido, sin embargo, la incidencia de pobreza sigue siendo mayor en las zonas rurales con 55.3 por ciento comparado con 37.6 por ciento en las zonas urbanas; entre la población hablante de lengua indígena es de 74.9 por ciento mientras que para la población no hablante de lengua indígena es de 39.4 por ciento (Coneval, 2019, pág. 6). También es importante resaltar que el sureste del país sigue concentrando los estados con mayor porcentaje de población en situación de pobreza en la década 2008-2018: Chiapas (77.0% a 76.4%), Guerrero (68.4% a 66.5%), Oaxaca (61.8% a 66.4%) y Veracruz (51.2% a 61.8%) (Coneval, 2019, pág. 1).

1.3. Estrategias de combate a la pobreza

La política social responde a posiciones teóricas, ideológicas y políticas que han llevado a la implementación de diversas estrategias congruentes con los diferentes contextos económico-políticos. Su papel fundamental es corregir las consecuencias negativas del funcionamiento económico sobre las condiciones de vida y las posibilidades de participación de los individuos en el ámbito social y económico (Barba, 2007).

Es importante mencionar que los alcances de la política social están fuertemente condicionados por la política económica y por las características de los sistemas políticos, ya que es ahí donde la política social es diseñada, negociada, puesta en marcha, apoyada, soportada o resistida por

los diversos actores sociales (Barba, 2007). En esencia se puede decir que el contexto económico determina los límites estructurales de la política social.

En México las estrategias y programas de combate a la pobreza empezaron a incorporarse en la agenda pública a partir de los años setenta. De acuerdo con Ordóñez (2017, pág. 82) se pueden identificar dos etapas en las trayectorias de intervención, las cuales son congruentes con los cambios de paradigma económico. La primera etapa (1973-1982) se caracterizó por acciones orientadas por una “política de desarrollo rural” que buscaba atender a los habitantes más pobres del campo a través del impulso productivo y el desarrollo de infraestructura social básica. La segunda etapa (1988-2018) corresponde a la búsqueda de nuevos equilibrios entre el mercado y el sector público, donde se asume una individualización de los riesgos que atiende la pobreza como un problema de la persona ante la falta de capital humano.

La primera etapa comprende los sexenios de Luis Echeverría (1970 -1976) y José López Portillo (1976- 1982), ambos del Partido Revolucionario Institucional (PRI). Frente a un contexto de estancamiento económico y potencial inestabilidad política y social en 1973 se puso en marcha el primer programa nacional de combate a la pobreza rural el Programa Integral para el Desarrollo Rural (PIDER), que operó hasta 1982 (Ordóñez, 2017). Se concentró en generar una coordinación vertical entre los tres órdenes de gobierno a fin de cumplir con los tres grandes rubros de subprogramas que lo conformaban: de corte productivo, de apoyo a la infraestructura para la producción y de bienestar social. Su unidad básica de atención era la unidad productiva y la creación de infraestructura pública en las zonas rurales. De acuerdo con la Secretaría de Programación y Presupuesto (1981) el PIDER fue una estrategia que implicó la participación de 27 dependencias federales, 31 gobiernos estatales y sus ayuntamientos; logrando una cobertura de 1051 municipios (equivalente al 45% de los existentes). Es importante destacar que no hubo evaluación sobre el impacto de las acciones del programa.

En 1977-1982 como estrategia complementaria se implementa la Coordinación General del Plan de Zonas Deprimidas y Grupos Marginales (COPLAMAR¹¹), que asumía como objetivo explícito el combate a la marginación. Los esquemas de atención se estructuraban por

¹¹ Se integró por las entidades públicas especializadas para atender los problemas derivados de la marginación social y el atraso económico: Instituto Nacional Indigenista, Comisión Nacional de Zonas Áridas, Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital, La Forestal FCI, Fondo Candilillero, Productores Forestales de la Tarahumara, Patronato del Maguey, Fondo Nacional para el Fomento de las Artesanías, Compañía Forestal de la Lacandona y Fideicomiso de Desastres (COPLAMAR, 1977).

subprogramas: productivos, de apoyo e infraestructura para la producción, de bienestar social, de desarrollo regional y con diez programas institucionales (Ordóñez, 2017). Logró atender a una población objetivo de 18 millones de habitantes entre indígenas y campesinos pobres del desierto, del semidesierto y de las zonas montañosas de México (Coplamar, 1977). La pretensión de atender simultánea y rápidamente diversos aspectos del problema de la pobreza en estas comunidades llevó “a la duplicidad de funciones y al dispendio de recursos” (Valencia & Aguirre, 1998, pág. 59).

En 1980, de manera complementaria al PIDER y COPLAMAR se creó el Sistema Alimentario Mexicano (SAM), su objetivo era promover la producción de alimentos básicos, especialmente granos, coadyuvar a mejorar su distribución en el territorio nacional y favorecer la autosuficiencia alimentaria y mejorar los niveles de nutrición de la población marginada a fin de atacar la pobreza extrema en el campo (Ordóñez, 2017). De acuerdo con Merino (2009, p. 10, citado en Calderón, Colín (2012, pág. 32)), el “SAM intentó intervenir cada fase de la cadena productiva y del consumo de alimentos, desde el acceso a los insumos agrícolas a través de subsidios, apoyos a la producción, comercialización, procesamiento, distribución y la investigación tecnológica de procesos, hasta el enriquecimiento nutricional de los alimentos”. La población potencial se integró por 35 millones de personas que no alcanzaban a cubrir los niveles nutricionales, y dentro de ellos la población objetivo fue de 19 millones de personas en 688 municipios del medio rural (Lustig y Pérez, 1980, pág. 270, citado en Ordóñez, 2017). El SAM fue el primer programa eliminado en la transición de sexenio derivado de la caída de los precios de petróleo y de las estrategias impulsadas por el gobierno para mantener a flote la economía (Ordóñez, 2017, pág. 94).

La segunda etapa (1988 -2018) se gestó en el contexto de la crisis económica de la década de los 80’s y ante el cambio de modelo de desarrollo denominado Neoliberal que “suponía que las políticas económicas ortodoxas resolverían los principales problemas económicos y sociales” (Yaschine, 2015, pág. 51). Eso implicó una redefinición del Estado en la economía que se reflejó en la reducción de sus intervenciones y en la disminución del gasto público. En materia de política social se desarticulaban los programas sociales anteriores (PIDER, COPLAMAR Y SAM), se eliminaron la mayoría de los subsidios al consumo y la producción; y los subsidios a los alimentos se redujeron (Yaschine, 2015; Ordóñez, 2017).

El primer programa de esta etapa fue el Programa Nacional de Solidaridad (PRONASOL) que se implementó en 1988 – 1994 bajo la administración del presidente Carlos Salinas de Gortari. Fue una estrategia que surgió en un escenario de inestabilidad política y social derivado de los ajustes económicos, el deterioro del bienestar de la población reflejado en los indicadores de salud, nutrición y educación; y ante la percepción de fraude en las elecciones (Yaschine, 2015; Ordóñez, 2017; Barajas, 2002). La “Solidaridad” fue el elemento que enarboló el discurso y la operación del programa ya que se buscaba involucrar a los diversos sectores de la sociedad en el combate a la pobreza. Tomó como base la experiencia de PIDER y COPLAMAR y dentro de sus principales características destaca que: fue un programa focalizado, la cobertura urbana fue uno de sus objetivos centrales; comienza a descentralizar los recursos hacia las entidades, es decir, “era encargado de coordinar las distintas iniciativas antipobreza a nivel federal, estatal y local” (Yaschine, 2015, p. 52); se fomentó la promoción de un modelo de organización y participación comunitaria mediante los “Comités de Solidaridad” (Calderón J. , 2012). El programa estableció tres ejes para su operación: en el ámbito del bienestar social, producción e infraestructura (Ordóñez, 2017).

De manera complementaria al programa se creó en 1992 la Secretaría de Desarrollo Social para coordinar a PRONASOL y otras estrategias focalizadas de intervención. Para hacer efectiva la participación de los gobiernos estatales y municipales se crean los Fondos Municipales de Solidaridad (FMS) que en 1998 se consolidó en el Fondo de Aportaciones para la Infraestructura Social (FAIS) en la Ley de Coordinación Fiscal (Ordóñez, 2017; Calderón, 2012). El programa fue poco evaluado, y fue criticado por problemas en su focalización, por no abordar adecuadamente los determinantes de la pobreza y por ser usado con fines partidistas (Yaschine, 2015).

En la década de los 90 la pobreza adquiere una importante centralidad en la agenda pública constituyéndose en el tema fundamental en la toma de decisiones en materia de desarrollo y bienestar social. Se consolida la transición de la política social mediante la atención focalizada en vez de cobertura universal, el subsidio a la demanda en vez de a la oferta, la redefinición de la unidad de intervención pasando del colectivo social al hogar o al individuo (Calderón J. R., 2012, pág. 33). Es decir, la política social se centra en la búsqueda de autonomía de los individuos en vez del desarrollo social de las comunidades.

En 1994 ante la crisis económica y el levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, se puso en evidencia la debilidad de la “consolidación de políticas económicas ortodoxas con mayor intervención del Estado en el ámbito social” (Yaschine, 2015, pág. 53) y se convirtió en una necesidad apremiante para la política social la atención real de las zonas más marginadas del país. Es en ese contexto que inicia la administración de Ernesto Zedillo (1994-2000). El ajuste en las finanzas públicas obligo a la administración a eliminar PRONASOL y durante los primeros tres años a no implementar ninguna iniciativa de atención a la pobreza. A partir de este sexenio, y a lo largo de veinte años (1997-2018), la política social de combate a la pobreza cambio de manera drástica, consolidándose en un programa focalizado de transferencias monetarias condicionadas, que con cambios de nombre y algunas modificaciones operativas logró sobrevivir a cuatro administraciones federales y dos alternancias políticas.

En 1997 nació el Programa de Educación, Salud y Alimentación (Progresa), se centraba en atender a la población rural en situación de pobreza extrema (Ordoñez y Silva, 2018, pág. 9). Posteriormente, en marzo de 2002, se le hicieron algunas modificaciones que, aunque no reflejaron cambios esenciales en los principios del diseño original fueron importantes; cambió su nombre a “Programa de Desarrollo Humano Oportunidades (PDHO)” sin embargo, ello no significo un cambio de fondo en el diseño del programa, se amplió la cobertura al ámbito urbano (Ordoñez y Silva, 2018, pág. 10). Finalmente, en septiembre de 2014 el programa se transforma en “Prospera Programa de Inclusión Social (Prospera)”, manteniendo las estructuras anteriores e incorporando algunos nuevos elementos, tales como el componente de vinculación en 2016, con el objetivo de articular y coordinar la oferta de acciones y programas de política social; adicionalmente, se fusionó con el “Programa de Apoyo Alimentario (PAL)” dando pie a la conformación de dos vertientes de atención: el esquema con corresponsabilidad (previamente en Prospera) y el esquema sin corresponsabilidad (previamente PAL) (Yaschine, 2019).

Es importante mencionar que a partir de la actual administración 2018-2024, encabezada por el presidente Andrés Manuel López Obrador, el programa se dismanteló, desechando sin mayores argumentos sus estrategias. Los recursos que se destinaban al POP se utilizaron en el programa de “Becas Benito Juárez”, el cual se centra únicamente en el eje de educación; dejando sin atención las vertientes de salud y alimentación (Gómez Herмосillo, 2019).

1.4. Progres- Oportunidades- Prospera (POP)

A lo largo de veinte años (1997-2017) el POP fue uno de los programas centrales de la estrategia de política social en México. Se circunscribe dentro de los Programas de Transferencias Monetarias Condicionadas y fue considerado como programa pionero en América Latina por los organismos internacionales de crédito¹² quienes le hicieron promoción y lo consideraban como un modelo de exportación de política social (Yaschine, 2019). Se le consideró como referente de política y muchos países de la región lo han adoptado como instrumento privilegiado de política contra la pobreza. De acuerdo con Banegas y Mora (2012) cuatro son las razones que hicieron del programa un referente a nivel internacional: 1) canalización de recursos sociales a los hogares más pobres; 2) amplia cobertura a un costo reducido; 3) corresponsabilidad de los hogares, invirtiendo los recursos en acumulación de capital humano; 4) implementación de un sistema de evaluación de impacto del programa.

Su objetivo central fue otorgar a las familias pobres recursos (transferencias en especie y efectivo, etc.) que les permitieran, bajo un “marco de corresponsabilidades, dotar a los niños y jóvenes de capital humano para que pudieran superar sus desventajas de origen, mejorando su inserción en el mercado de trabajo con el fin de salir de la pobreza en el futuro” (Banegas & Mora, 2012, pág. 42). Sus *objetivos de corto plazo* fueron la mejora de la salud y el consumo de los hogares mediante la redistribución del ingreso, así como el aumento de la asistencia y aprovechamiento escolares. Y el *objetivo de largo plazo* fue incentivar el desarrollo de capital humano de las nuevas generaciones a fin de que logaran una mejor inserción laboral y se pudiera de esa forma contribuir a romper con la transmisión intergeneracional de la pobreza (Yaschine y Orozco, 2010).

Los rasgos distintivos del programa fueron las transferencias monetarias, la focalización, la condicionalidad, la articulación y la evaluación. Mediante las *transferencias monetarias*, se buscaba en el corto plazo aumentar los niveles de ingreso y consumo de los hogares; en el mediano plazo contribuir al desarrollo de capital humano de los beneficiarios, a fin de que en el largo plazo se rompiera el ciclo intergeneracional de la pobreza. Mediante la *focalización* se tenía el objetivo de garantizar que los apoyos se entregaran a los hogares en pobreza extrema,

¹² El Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo que han intervenido en el proceso de financiamiento, diseño, implementación y evaluación de políticas sociales promoviendo programas para combatir la pobreza.

primero en el ámbito rural para después ampliarse a zonas urbanas. La *condicionalidad* estaba orientada a establecer un sistema de corresponsabilidades para la recepción de beneficios y la permanencia en el programa, a fin de garantizar la asistencia escolar y el cuidado de la salud. A través de la *articulación* se instituye una coordinación nacional para vincular las distintas acciones del programa con diversas secretarías. La *evaluación*, como mecanismo (interno y externo) de mejora y control de los resultados obtenidos por el programa. Y finalmente la *centralización* que implicaba que el programa se coordinara a nivel federal (Progresá, 1997, págs. 52-61; Yaschine, 2019; Mendoza, 2019).

Se consideraba que la transmisión intergeneracional de la pobreza derivaba de un círculo vicioso, donde la desnutrición y un precario estado de salud generan un bajo nivel de escolaridad de los niños; que se traducían en un bajo rendimiento escolar, poca productividad y bajos ingresos laborales (de esos niños cuando son jóvenes), y eso tenía como consecuencia la reproducción de los patrones de pobreza (CNPDHP, 2003, p.21). Bajo esa premisa, el programa consideraba que las carencias en educación, salud y alimentación “son al mismo tiempo causa y efecto de la persistencia de la marginación, y existe una fuerte interdependencia entre ellas” (Levy & Rodríguez, Sin herencia de pobreza. El programa Progresá- Oportunidades de México, 2005, pág. 53). En ese sentido, el programa desplegó una serie de estrategias centradas en los elementos que se consideraba incidían en la persistencia del círculo vicioso de pobreza.

Las acciones que el programa desplegó con el objetivo de promover el desarrollo del capital humano se organizaron principalmente a partir de tres componentes fundamentales.¹³ El primero corresponde al *componente educativo* el cual consistía en la entrega de becas y paquetes de útiles escolares para promover la asistencia escolar, la condicionalidad de este componente se registraba mediante la asistencia escolar. El segundo refiere al *componente de salud* que consistía en el fomento del cuidado de la salud y la entrega de complementos alimenticios a niños pequeños y mujeres embarazadas o en lactancia, la corresponsabilidad implicaba la asistencia a chequeos periódicos y a pláticas de salud. El tercero corresponde al *componente alimenticio* mediante el cual se otorgaban apoyos monetarios para mejorar el consumo y estado nutricional de los hogares (Progresá, 1997, pág. 38).

¹³ A lo largo del tiempo de operación se incorporaron otros componentes, algunos se mantuvieron y otros fueron temporales, pero los que siempre permanecieron y guiaron las acciones del programa son los componentes de educación, salud y alimentación.

Cabe destacar, que en la transición del programa de Progres a Oportunidades se generaron tres componentes complementarios. En 2003 se creó *Jóvenes con Oportunidades* que otorgaba a los becarios incentivos económicos para que concluyeran la educación media superior, en 2009 se incorporó como un apoyo complementario del *componente educativo*; en 2016 se discontinuó y sus recursos se redirigieron a la inclusión de becas para educación superior (Yaschine, 2019, pág. 47). Otro de los componentes fue el *Apoyo a Adultos Mayores* creado en 2006, brindaban apoyos económicos a los adultos mayores de 70 años y más que fueran integrantes de las familias beneficiarias y que no recibieran la Pensión para Adultos mayores de la Sedesol; en 2009 se incorporó en el *componente de salud*. En 2006 se incorporó el *componente energético* dirigido a amortiguar los gastos en consumo de fuentes de energía en el hogar; y se agregaron dos transferencias adicionales en el componente de alimentación¹⁴ (Yaschine, 2019). Al cierre de 2012 el programa, nuevamente, operaba bajo los tres componentes principales (educación, salud y alimentación), ya que los componentes antes mencionados se incorporaron como apoyos específicas dentro de ellos.

Como parte de las modificaciones que tuvo el programa en su transición de Oportunidades a Prospera, en 2016 se agregó, a los tres componentes principales, el *componente de vinculación* por lo que el programa operó de 2016 -2018 con cuatro componentes. Se buscaba a través de su implementación articular y coordinar la oferta de programas y acciones de política social para garantizar que los esfuerzos se concentraran en la atención efectiva de la pobreza. Así mismo, en esa transición se generó un nuevo esquema de atención denominado *sin responsabilidades*, en el que la entrega de los apoyos, referentes al componente alimenticio y al componente de vinculación, ya no se condicionaban al cumplimiento de ciertas responsabilidades. La incorporación de dicho esquema fue producto de la fusión del Programa de Apoyo Alimentario (PAL)¹⁵ a Prospera, y requería que operara así porque el PAL llegaba a localidades rurales en

¹⁴ En 2009 el Apoyo Alimentario Vivir Mejor para compensar el alza de los precios de los alimentos y en 2010 el Apoyo Infantil Vivir Mejor, que otorgaba un apoyo económico a los hogares con hijos menores de 0 a 9 años (Ordóñez & Silva, 2019, pág. 91).

¹⁵ El PAL se creó en 2003 “para otorgar transferencias monetarias no condicionadas a las familias en condición de pobreza que habitaban en localidades rurales que no contaban con servicios de salud y alimentación, por lo que el POP no las podía atender. Era operado por SEDESOL, pero en 2010 pasó a ser administrado por la coordinación nacional del POP. En 2016, por recomendación de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público se fusiona con el POP (Yaschine, 2019, pág. 62).

que el POP no podía operar por la falta de servicios de salud y educación, por lo que no era posible exigir el cumplimiento de las corresponsabilidades a los beneficiarios (Yaschine, 2019). La elegibilidad de los beneficiarios se realizaba mediante las técnicas de focalización a través de las cuales se hacía una evaluación de las condiciones socioeconómicas de los mismos. En un primer momento se identificaban mediante el índice de marginación, calculado por CONAPO, las localidades de muy alta y alta marginación donde fueron seleccionadas las zonas rurales, posteriormente se hacía la evaluación de las condiciones socioeconómicas, y finalmente se requería que la localidad contara con infraestructura pública que permitiera el cumplimiento de las corresponsabilidades del programa por parte de las personas elegidas (Progresas, 1997).

El programa inicialmente se dirigió a la población asentada en las localidades rurales del país donde, acorde con su diagnóstico, el 60% de los hogares experimentaban pobreza extrema, con una profundidad que era siete veces mayor que en el medio urbano; donde Chiapas, Guerrero y Oaxaca concentraban alrededor del 40% de la población en pobreza extrema (Progresas, 1997, p. 10). En sus inicios, Progresas tenía una cobertura de 300 mil familias en el ámbito rural, a principios de 2002 se había incrementado considerablemente ya que atendía a 2.4 millones de hogares, de los cuales dos terceras partes eran comunidades indígenas. A mediados del 2002, cuando el programa se transformó en Oportunidades se buscó aumentar la cobertura a los 32 estados del país en el ámbito rural y urbano, alcanzando así los 4.2 millones de hogares atendidos. A fines de 2017, ya con el nombre de Prospera, atendía a 6.5 millones de hogares en 2,446 municipios, de los 32 estados del país (Coordinación Nacional de Prospera, 2018).

Las corresponsabilidades fueron uno de los elementos centrales del programa debido a que se buscaba generar una participación de los beneficiarios para contribuir a la ruptura de la transmisión intergeneracional de la pobreza. Se implementaron porque el programa partía de la idea de que la condición de pobreza era producto de “los pocos alicientes y recursos para su superación” (Progresas, 1997, pág. 6) lo que llevaba a las personas en dicha situación a desconocer los beneficios que la educación y la salud podrían tener en ellos y en sus futuras generaciones. En ese sentido, se planteaba que los pobres “no se comportaban de manera altruista con sus hijos, que tienen aversión al riesgo, que desconocen los beneficios sociales de que sus hijos estén educados y sanos” (Sandoval, 2015, pág. 5). Así mismo, se pensaba que las corresponsabilidades evitaban que las transferencias se convirtieran en algo permanente, ya que los apoyos que se otorgaban buscaban incentivar la mejora de condiciones mediante el “propio

esfuerzo” (Sandoval, 2015). Las corresponsabilidades fueron sumamente cuestionadas por la connotación de discriminación que reflejaban hacia las personas pobres, además de que la falta de consideración de la pobreza como problema estructural llevó a que muchas familias requirieran los apoyos del programa durante todo su período de existencia.

Es importante destacar que en el diseño del programa y retomado de la Conferencia Mundial de la Mujer en Beijing en 1995, donde se planteó la necesidad de introducir de origen la perspectiva de género en las políticas gubernamentales (Hernández, 2008), el programa buscó empoderar a las mujeres, grupo históricamente discriminado, mediante la designación de una mujer por familia como titular beneficiaria, reconociendo que son ellas quienes toman las decisiones de la reproducción cotidiana de los hogares (Hernández, 2008).

1.4.1 Fundamentos teóricos del POP

El diseño del programa surgió del diagnóstico realizado entre 1995 y 1997, donde se identificaron “los factores que se interrelacionan para generar y reproducir la pobreza de una generación a la siguiente” (Yaschine, 2015, pág. 72). De acuerdo con Banegas, Galindo y López (2018, p. 34) se identificaban “tres mecanismos a escala individuo-familia que perpetuaban la transmisión intergeneracional de la pobreza. La vía de activos económicos, donde la falta de bienes financieros y económicos no permiten escapar de la pobreza; la vía de la educación y el capital humano, en que la elección de los padres en la ocupación y el nivel escolar para sus hijos restringía la entrada a actividades más productivas. La tercera vía considera aspectos sociales, culturales y políticos”. El programa identificó que el “bajo nivel de capital humano en las personas en situación de pobreza como el mecanismo crucial de su perpetuación”. A raíz de ello se planteó dos objetivos interrelacionados: a) en el corto plazo, la “mejorar la situación de bienestar de las familias mediante el aumento de su capacidad de consumo”; y b) en el largo plazo “desarrollar el capital humano de sus integrantes (...) para mejorar su situación de bienestar en el futuro (Yaschine, 2019, pág. 36).

En ese sentido, el planteamiento central del programa giró en torno a “romper con la transmisión intergeneracional de la pobreza mediante el desarrollo de las capacidades o capital humano de sus beneficiarios” (Yaschine, 2015, pág. 87). Dicha premisa reflejaba la influencia de tres fundamentos teóricos. Uno refería al *enfoque de capacidades* básica y satisfacción de

necesidades, retomado de Amartya Sen (1992), como mecanismo para lograr la igualdad de oportunidades; sin embargo, dicho enfoque se quedó establecido únicamente en términos discursivos (Ordóñez & Silva, 2019). Otro de los sustento teóricos fue la *teoría del capital humano*, la cual constituía el eje articulador de los objetivos y acciones concretas del programa (Yaschine, 2015). Y de manera subyacente la perspectiva teórica de la *movilidad social* que planteaba el mecanismo necesario que debía darse para lograr la ruptura de transmisión intergeneracional de la pobreza de padres a hijos (Mendoza, 2019).

La teoría de capital humano partía del supuesto de que la inversión en mecanismos que permitieran generar habilidades y conocimientos (capital humano) influía en la productividad y el ingreso real de las personas a futuro; y que se podía incentivar mediante la entrega de recursos a aquellos que lo percibiera como un gasto (Becker, 1962). Se observaba que las personas en situación de pobreza, dadas su preferencias y circunstancias, tenía un déficit de capital humano que les impedía insertarse en el mercado laboral en trabajos bien remunerados (Schultz T. , 1965). Esa situación conducía a un círculo vicioso en el que las familias pobres no invertían en el capital humano de sus siguientes generaciones (Progresía, 1997). De manera complementaria, y dadas las características específicas de la población en situación de pobreza extrema, grupo al que se buscaba atender con el programa, se idéntico que era necesario mejorar su estado nutricional y de salud para garantizar que aprovecharan de manera adecuada su formación educativa (Levy, 1991). En ese sentido, se identificó que la formación de capital humano debía centrarse en los tres factores que se identificaron como determinantes del ciclo de transmisión intergeneracional de dicha condición: educación, salud y alimentación (Yaschine, 2015, pág. 72)

Mediante las transferencias y las condicionalidades se buscaba que los pobres percibieran a la educación como una inversión y no como un gasto, asumiendo que la retribución de invertir en educación se reflejaría en el largo plazo (Ordóñez & Silva, 2019). Es importante destacar, que dichos planteamientos se complementaban con el supuesto fundamental del que partía el programa, mediante el cual se sostenía que el mercado tendría la capacidad de generar los empleos suficientes para que las personas pudiesen insertarse al mercado laboral (Ordóñez y Silva, 2018).

Por su parte, la perspectiva teórica de la movilidad social aparecía referida como el mecanismo subyacente mediante el cual se iba a lograr la igualdad de oportunidades y la transición de las

personas de una posición social a otra (Mendoza, 2019); incentivando de esa forma que la pobreza no se transmitiera de padres a hijos. Esta perspectiva estaba ligada a la idea de que en sociedades industrializadas y de mercado la adquisición de habilidades y conocimientos brindaba la posibilidad a los individuos de moverse de estatus social, independientemente de sus características socioeconómicas de origen. En ese sentido, el mérito individual se visualizaba como la forma de incentivar a los individuos a adquirir habilidades que les permitieran competir e insertarse en el mercado laboral, ya que los contextos sociales, económicos y políticos no debían incidir en dicho logro (Mendoza, 2019). Por lo anterior, la teoría de la movilidad social también enfatizaba la importancia de incrementar los niveles educativos para moverse en la escala social y lograra transitar de la situación de pobreza.

En esencia, se observa que el componente educativo fue uno de los elementos centrales del programa debido a que era el eje en torno al cual la teoría de capital humano y la movilidad social planteaban la posibilidad de cambio en las condiciones de vida de las personas. Los incentivos para elevar el nivel escolar representaban el mecanismo para insertarse, en la vida adulta, a un trabajo bien remunerado que permitiera a las personas una mejora del bienestar familiar (Mendoza, 2019). Las transferencias que se otorgaban a partir de dicho componente estaban orientadas a incentivar la asistencia escolar, y las corresponsabilidades a generar incentivos a la permanencia escolar. Los componentes de salud y alimentación se orientaban a generar impactos positivos en los beneficiarios para garantizar su adecuado aprovechamiento escolar, a fin de lograr la mayor acumulación de capital humano posible a lo largo de sus trayectorias educativas. A partir de ese desarrollo de capital humano, generado por la inversión en los tres elementos, la movilidad educativa se reflejaba como elemento crucial para promover, la movilidad social y en consecuencia la ruptura de la transmisión intergeneracional de la pobreza. En ese sentido, esta investigación tiene el propósito de verificar si los beneficiarios del programa lograron tener movilidad educativa.

1.4.2 Componente educativo

La educación, como ya se mencionó anteriormente, fue considerada como el elemento clave para incrementar el capital humano de las personas en situación de pobreza . En ese sentido, el componente educativo es de especial interés para el objetivo de la presente investigación porque se vincula de manera directa con los apoyos orientados a la permanencia y prolongación de las trayectorias educativas, contribuyendo de esa forma a la movilidad educativa de los

beneficiarios. Dicho componente evoluciono a lo largo del programa mediante la incorporación de niveles educativos en los que se podía otorgar la beca, así como en las modalidades educativas que se reconocían, eso permitió ampliar, a lo largo del tiempo, la cantidad de niños y jóvenes que recibían los beneficios del programa (Yaschine, 2019).

Los apoyos que se otorgaban consistían en la entrega de becas educativas y apoyos para la adquisición de útiles escolares a las familias por cada hijo que asistiera a la escuela entre tercero de primaria y tercero de secundaria (Progresá, 1997). En 2012 se añadió primero y segundo de primaria en zonas rurales a fin de incentivar que los niños se integran de manera oportuna a la escuela. En 2008 se incorporaron apoyos para educación especial a niños y jóvenes menores a 23 años. A partir de 2002 se incorporan becas para los estudiantes de educación media superior, en un principio solo se otorgaba a quienes se encontraban en modalidad escolariza. Con el objetivo de brindar mayores opciones para garantizar la permanencia de los jóvenes en dicho nivel, a partir de 2014 se incorporó la modalidad no escolarizada, y en 2016 la mixta (Yaschine, 2019, pág. 47). Los apoyos orientados a educación superior se incorporaron en 2016 mediante esquemas de cofinanciamiento entre el programa y la Coordinación Nacional de Becas para Educación Superior (CNBES).¹⁶ En un primer momento las becas se proporcionaban durante el primer año de educación superior complementándolas con un apoyo para transporte; cabe destacar, que en el ciclo escolar 2017-2018 se extendieron al segundo año y en 2018-2019 al tercero.¹⁷ Es importante destacar que la asistencia escolar fue la corresponsabilidad a la cual se condicionaba la continuidad en la entrega de los apoyos, se debía cumplir con un 85% de asistencia (Progresá, 1997).

Los montos de las becas fueron definidos con el objetivo de desincentivar la incorporación laboral temprana de los niños, para ello se tomaron como punto de referencia los ingresos laborales que percibían los niños por trabajar (Progresá, 1997; Levy & Rodríguez, 2005; Yaschine, 2019). La cantidad de recursos que se brindaba era diferente en cada nivel educativo y aumentaban en función del incremento en el nivel escolar. Los montos eran iguales para hombres y mujeres en la primaria; sin embargo, a partir de la secundaria eran mayores para las

¹⁶ En 2016 se canceló el apoyo de Jóvenes con Oportunidades los recursos que se brindaban a través de él se canalizaron a las becas para educación superior (Yaschine, 2019).

¹⁷ Los apoyos a educación superior que se otorgaron para el ciclo escolar 2015-2016 se entregaron exclusivamente en cuatro entidades: Chiapas, Guerrero, Nayarit y San Luis Potosí. Posteriormente en el ciclo 2017-2018 se incorporó a las demás entidades federativas (Yaschine, 2019, pág. 47).

mujeres porque se identificó que a partir de los trece años tenían menores tasa de asistencia escolar que los hombres.

1.4.3 Impactos del programa en educación

A partir del año 2000, se encuentran en la literatura diferentes estudios cuantitativos y cualitativos que han evaluado los resultados del POP en función de sus objetivos de corto y mediano plazo. Las evaluaciones han sido un elemento muy presente en el programa y han servido como mecanismo para mejorar diferentes procesos, así como garantizar su correcto funcionamiento, constituyen una de sus principales fortalezas. En las zonas rurales, donde el programa operó por mayor tiempo, se han estudiado aspectos como: “consumo, inversión productiva, pobreza, nutrición, desarrollo cognitivo, salud, educación, trabajo, ingreso, relaciones intrafamiliares, de género y comunitarias, entre otros” (Yaschine, 2012: 59).

En el caso particular de las evaluaciones en educación se muestra que el programa ha tenido efectos positivos sobre algunos indicadores tales como: inscripción escolar, los años de escolaridad, en la permanencia, en la transición de secundaria a bachillerato, en la reducción de la repetición de grados, en el desempeño y en movilidad educativa. Dentro de los estudios que señalan dichos avances se encuentra los siguientes: Skoufias & Parker (2001); Parker (2003, 2005, 2019); Parker, Behrman & Todd (2004, 2009, 2011); Schultz (2004); Behrman, Sengupta y Todd (2005); Yaschine (2015); ASF (2016); Parker & Todd (2017); Parker & Vogl (2018); Acevedo, Ortega y Székely (2018, 2019); Mendoza (2019); Gutiérrez, Shamah-Levy, M. Bertozzi & Rivera-Dommarco (2019), Behrman, Parker, & Todd (2019).

Uno de los resultado más importantes es que el programa logró, a través de las becas y las corresponsabilidades, disminuir la cantidad de niños y jóvenes que en edades escolares trabajaban, lo que se reflejó en el incremento de la inscripción escolar (Skoufias & Parker, 2001; Parker & Todd, 2017; Parker & Vogl, 2018). En los primeros 18 meses de operación del programa en las zonas rurales, el incremento de la inscripción fue mayor en la transición entre primaria y secundaria, de 4 a 5 por ciento para niños y de 8 a 10 por ciento para las niñas (Schultz T. , 2004). Para 2001 la inscripción se había incrementado en 23 por ciento como resultado de las acciones del programa, dicho incremento reflejó una reducción en la brecha de género ya que fue mayor para las niñas que para los niños, por ejemplo, en el nivel de secundaria fue de 28.7 y 15.7 por ciento respectivamente (Parker S. , 2003, pág. 24). Los cambios más

significativos se dieron en el nivel secundaria y medio superior, en la primaria el impacto fue casi nulo debido que era un nivel que ya contaba con un alto porcentaje de inscripción y permanencia incluso antes del programa (Parker S. , 2003). Entre 2005 y 2015 la proporción de beneficiarios inscritos en sus edades normativas, incremento en 17 por ciento en primaria, en el caso de secundaria el incremento fue bajo (0.9 por ciento), y para educación media superior el incremento fue de 20 por ciento (ASF, 2016, pág. 326).

En ese sentido, los años de escolaridad de los beneficiarios se aumentaron y en consecuencia las trayectorias educativas se prolongaron. En 2007 el promedio de escolaridad era de 8.3 años y para 2017 había incrementado a 9.27; así mismo, en estudios de grupos específicos, se mostró que los jóvenes tuvieron movilidad educativa ascendente en todos los niveles educativos (Mendoza, 2019; Yaschine, 2015; Yaschine, Vargas, & Huffman, 2019). Parker y Vogl (2018) analizaron los efectos de largo plazo del programa en la escolaridad y muestran que los impactos en dicho rubro son entre 1 y 1.3 grados adicionales de escolaridad, “lo que representa un aumento general del 15% en la ausencia del programa” (Parker S. W., 2019, pág. 344).

En cuanto a la permanencia escolar, reflejada en el tránsito de un nivel educativo a otro, se registraron cambios importantes. Entre 2007 y 2015, el tránsito de la primaria a la secundaria aumento de 83.9 a 91.1 por ciento y el cambio de secundaria a educación media superior fue de 56.2 a 75.4 por ciento (ASF, 2016, pág. 328). De acuerdo con Acevedo, Ortega y Székely (2018) cada año de exposición al programa se asoció a una mayor probabilidad de completar el tránsito de primaria a educación media superior; identifican que existen dos generaciones con trayectorias completas de sexto de primaria hasta educación media superior, la primera de ellas tuvo una probabilidad 18% y la segunda 30% mayor de completar dicha transición (Acevedo, Ortega, & Székely, 2019, pág. 520).¹⁸ A pesar de los avances en la permanencia escolar y de que las becas representaban un incentivo importante en la continuidad escolar, una alta proporción de jóvenes no permanecían en el nivel medio superior o superior y se debía a la falta de recursos económicas, a pesar de que contaban con el apoyo de la beca (Yaschine, 2019).

¹⁸ Dicho estudio toma como indicio de permanencia escolar la prueba ENLACE, la cual empezó a aplicarse en 2006 para tercero y sexto de primaria, y tercero de secundaria; en 2008 se incorporó primero y segundo de secundaria y el egreso de educación media superior. En ese sentido las generaciones se construyen en función de la permanencia al padrón del POP, el año de ingreso a la primaria, los resultados de la prueba ENLACE y el egreso de educación media superior; verificando de esa forma el tiempo de exposición al programa. En total identifican doce generaciones de estudiante desde 1998 hasta 2016, en función de la base de datos de la prueba ENLACE y los registros del POP (Acevedo, Ortega, & Székely, 2019).

Cabe destacar, que se implementaron dos programas piloto con la finalidad de mejorar los resultados en la permanencia escolar. El primero de ellos se implementó en 2009 en zonas urbana, buscó probar los efectos de la eliminación de becas de primaria y el aumento de las de secundaria y media superior. Lo anterior debido a que se observaba que el efecto de las becas en primaria era bajo y a que, en la transición de primaria a secundaria y de secundaria a media superior muchos jóvenes no continuaban con sus estudios (Yaschine, 2019, pág. 51). El segundo se puso en marcha en 2015, buscaba analizar el impacto del cambio en el receptor de la beca, pasando de la titular del hogar al becario en el nivel medio superior (Yaschine, 2019). Dichos pilotos tuvieron resultados positivos en la permanencia escolar de los becarios, sin embargo, nunca se incorporaron en el diseño del programa.

El desempeño académico de los beneficiarios también presentó mejoras en torno al desarrollo motor, la disminución de la edad de ingreso a la escuela, un mejor pronóstico para completar la educación básica y en el incremento de la aprobación de grados (ASF, 2016, pág. 330). Estudios como el de Acevedo, Ortega y Székely (2019) y el de Behrman, Parker y Todd (2019) analizaron el desempeño escolar de los beneficiarios en torno a la prueba ENLACE y encontraron que el programa tuvo efectos positivos, aunque no muy significativos, en torno a los resultados del logro educativo de los beneficiarios. Sin embargo, a pesar de dichos resultados, se identificó que los beneficiarios presentaban un menor desempeño en comparación con los no beneficiarios en la prueba ENLACE (ASF, 2016).

De manera complementaria, existe evidencia de que la calidad educativa en zonas rurales de México es muy limitada por la falta de “infraestructura, equipamiento, recurso y personal”; y ha tenido impactos importantes en el “rezago en el aprendizaje que tienen los beneficiarios” (Yaschine, 2019, pág. 50; Parker S. W., 2019). Las deficiencias en la calidad educativa representaron uno de los retos más importantes del programa, ya que el incremento de los grados escolares no se traduce necesariamente en mejores habilidades, lo que puede tener consecuencias en la inserción de los jóvenes al mercado laboral y por ende en su bienestar.

1.5 Reflexiones finales

En México la lucha contra la pobreza es un tema que ha estado presente en las agendas gubernamentales desde los años setenta y hasta la actualidad. Se han empleado diversas

estrategias y programas que han sido congruentes con las visiones que dibujan los contextos económicos y políticos por los que ha atravesado el país.

Los programas de atención han ido desde estrategias orientadas con un entendimiento estructural de la pobreza, centrado en la comunidad (PIDER, COPLAMAR, SOLIDARIDAD); hasta estrategias que asumen a la pobreza como un problema inherente al individuo (POP). Eso ha estado fuertemente marcado por la reconfiguración de la jerarquía entre el Estado y el mercado, como rectores del desarrollo y como proveedores de atención ante los riesgos sociales.

La situación de la pobreza en México sigue siendo un tema de atención que requiere políticas sólidas y coordinadas que garanticen la conjunción de esfuerzos en los diferentes ámbitos de la vida social, económica y política del país. Los programas únicamente han logrado atenuar la situación, pero no tienen por sí mismos la capacidad de erradicación la pobreza y mucho menos de garantizar los derechos básicos de los mexicanos, los datos de la última medición de pobreza de Coneval así lo reflejan. En la actualidad 52.4 millones de personas viven en pobreza y 9.3 millones en pobreza extrema (Coneval, 2019). La situación se torna más preocupante cuando se analizan los datos de las zonas rurales y de los grupos indígenas.

El POP operó a lo largo de veinte años, su instrumentación mostró líneas de continuidad, modificaciones en materia de diseño, estructura institucional y operación; y algunos resultados favorables. Su permanencia en el escenario de la política social nacional fue enmarcada por una fuerte expansión en su cobertura de familias, en su presencia territorial y en su asignación presupuestal (Yaschine, 2018). Se centró en atender a las familias en situación de pobreza extrema a partir de dos objetivos fundamentales. En un primer momento la población de atención se restringía a las zonas rurales, donde se concentraba la mayor proporción de familias en pobreza extrema, a partir de 2002 su cobertura se amplió a zonas urbanas. En el corto plazo buscó mejorar el consumo de las familias, y en el mediano-largo plazo en desarrollar el capital humano de sus integrantes con miras a que en el futuro, a través de la inserción al mercado laboral se lograra romper la transmisión intergeneracional de la pobreza. Para ello las acciones del programa se orientaron bajo tres componentes: salud, educación y alimentación.

Los fundamentos teóricos del programa se guiaron bajo la teoría de capital humano y movilidad social. En ese sentido, la educación jugó un rol importante, como el elemento que iba a posibilitar el cambio en las condiciones de vida de los beneficiarios, mediante el incremento de

sus habilidades y capacidades. Los apoyos que se otorgaban a partir del componente educativo consistía en la entrega periódica de becas y apoyos para útiles escolares bajo la condicionalidad de la asistencia a la escuela. Las becas se incrementaban conforme avanzaban los grados escolares y a partir de la secundaria eran mayor para la mujeres.

A lo largo del tiempo, las evaluaciones de dicho componente mostraron efectos positivos del programa en los beneficiarios al disminuir la cantidad de niños y niñas trabajando, al incrementar la asistencia escolar, al disminuir la reprobación escolar, al incrementar los años de escolaridad y al incrementar la permanencia escolar. Todos esos rasgos dejan en evidencia que los niveles educativos de los jóvenes han cambiado en comparación con la situación que vivieron sus padres en sus hogares de origen. Por ello, resulta pertinente estudiar si dicho grupo de jóvenes logró experimentar movilidad educativa intergeneracional y cuáles son las características particulares de dicha movilidad ya que la movilidad educativa es el preámbulo a la movilidad ocupacional y económica y por ende a la movilidad social en su conjunto, permitiendo que se rompa la herencia intergeneracional de la pobreza.

CAPÍTULO II. DE LA MOVILIDAD SOCIAL A LA MOVILIDAD EDUCATIVA INTERGENERACIONAL

2.1. Introducción

El abordaje teórico que se emplea en la presente investigación se sustenta en los estudios de movilidad social intergeneracional, particularmente en el ámbito de la movilidad educativa. Dichos estudios se centran fundamentalmente en estudiar el grado y forma de asociación entre los orígenes sociales, entendidos como las condiciones y circunstancias de la vida temprana de una persona, y el punto temporal más próximo, es decir, el destino social (Hout & DiPrete, 2006). Lo anterior para conocer el nivel de igualdad de oportunidades existentes en una sociedad y los mecanismos que explican la transmisión intergeneracional de ventajas y desventajas socioeconómicas. Yaschine, Vargas & Huffman (2019, pág. 10) plantean que en la investigación académica eso se traduce en el análisis de la asociación entre los factores adscriptivos, es decir, las circunstancias sociales de origen; y los logros en distintas dimensiones del bienestar.

La perspectiva de la movilidad educativa intergeneracional se retoma para analizar a un grupo de jóvenes que provienen del origen de mayor desventaja en la sociedad mexicana, es decir de hogares en situación de pobreza extrema en el medio rural. Ellos a diferencia de sus padres tuvieron, a lo largo de su vida o en algunos periodos, el acompañamiento de las estrategias de intervención del programa POP con la finalidad de romper la transmisión intergeneracional de la pobreza en diferentes dimensiones. El pilar fundamental para lograrlo fue el desarrollo del capital humano, por lo que la educación constituyó un eje estratégico de atención de dicha intervención. En ese sentido se considera pertinente retomar las herramientas teóricas y técnicas que brinda el estudio de la movilidad educativa a fin de analizar los cambios entre orígenes y destinos que experimentaron los jóvenes con relación a sus proveedores, y observar si sus destinos educativos se ven permeados por sus orígenes.

El capítulo consta de cuatro apartados, en el primero se describe el abordaje teórico del que parte la investigación, se presentan las bases teóricas de la movilidad social y se describe la evolución de los estudios en torno a dicho tema. En el segundo apartado se contextualiza la dimensión educativa y la forma en que se visualiza al interior de los estudios de movilidad social. En el tercer apartado se presentan los resultados de las investigaciones de movilidad

educativa intergeneracional para el caso de México. Y finalmente en el cuarto apartado se presentan las reflexiones finales y se puntualizan los aspectos a comprobar en la investigación.

2.2. Abordaje teórico: Movilidad social

2.2.1. Bases teóricas de la movilidad social

El concepto fundamental para entender de donde surge la teoría de la movilidad social es la *estratificación social*. Dicho concepto refiere a la diferenciación de una determinada población en clases jerárquicas superpuestas en función de la estructura económica, social y política; lo que implica la existencia de roles diferenciados para cada grupo o individuos (Sorokin, 1953). Constituye una característica permanente de cualquier sociedad organizada, sin embargo, las estructuras sociales son dinámicas y eso genera un constante cambio entre el espacio social¹⁹, y la distancia social, entendida como las diferencias entre grupos o individuos (Sorokin, 1953). De ahí se desprende que a los cambios que experimentan los miembros de una sociedad en su condición socioeconómica, se le denomine *movilidad social* (Delajara, De la Torre, Díaz-Infante, & Vélez, 2018).

En ese sentido, el análisis de la movilidad social es una vertiente de los estudios sobre estratificación y desigualdad de oportunidades, que busca determinar el grado de asociación entre las características de origen y destino de las personas. La desigualdad de oportunidades refiere a la distribución desigual de oportunidades de vida entre los individuos y grupos sociales (Solís, 2018, pág. 9). Los estudios de movilidad suelen centrarse en el análisis de la desigualdad de oportunidades derivada de *factores adscriptivos* (Blau & Ducan, 1967; Lieberman 1994, citados en Solís, 2018) o *circunstancias* (Romer & Trannoy, 2013) que inciden sobre los destinos sociales, y que no son responsabilidad de las personas. Los factores adscriptivos refieren a características como el origen socioeconómico familiar, el género, las características étnico-raciales y rasgos asociados a la socialización temprana²⁰, lo que permite entender los efectos de las circunstancias sociales de origen en el destino de las personas (Solís, 2018).

¹⁹ Para Sorokin (1953, pág. 91) el espacio social es “el universo de la población humana”.

²⁰ Solís (2018, pág. 9) refiere a la socialización temprana como aquellos rasgos particulares de las condiciones sociales de las localidades de nacimiento o del barrio de nacimiento durante los primeros años de vida.

Pitirim Sorokin (1953) fue uno de los pioneros en los estudios de la movilidad social y proporciono uno de los marcos analíticos más conocidos en la literatura, al diferenciar entre dos tipos de cambios de posición social que los individuos pueden experimentar. La *movilidad social horizontal* refiere a los cambios en la posición de un individuo al interior de un mismo estrato socioeconómico. Por otro lado, la *movilidad social vertical* describe las transiciones del individuo de un estrato social a otro. Éste último tipo de movilidad es el que más se analiza en los estudios de movilidad debido a que muestra los cambios jerárquicos de posición social de manera ascendente o descendente. Los movimientos ascendentes implican el cambio hacia una posición social superior y los descendente hacía una posición inferior, respecto a la posición de origen.

De manera complementaria en estudios posteriores Sorokin (1974, pág. 104) incorpora dos conceptos para profundizar en el entendimiento respecto a cómo se da la movilidad social vertical. El primero es la *intensidad o velocidad* y refiere al número de estratos sociales que cruza un individuo en un movimiento ascendente o descendente. El segundo es la *generalidad de la movilidad social* que establece la proporción de individuos que en comparación con el total de la población logran cambiar su posición social en la dirección vertical en un periodo definido.²¹

Otra de las aportaciones fundamentales que hace Sorokin (1974) es la identificación de los *canales de circulación* que son los medios que propician el desplazamiento vertical ascendente o descendente de un individuo a otro grupo social. Las instituciones sociales son las que fungen este rol dentro de la teoría de movilidad social (Mendoza, 2019), ya que generan esquemas de protección que permiten a las personas tener desplazamientos. Los canales de circulación son importantes por el peso que tiene los factores adscriptivos en los destinos sociales, ya que pueden contribuir a romper los esquemas de estratificación social.

Erikson, Goldthorpe y Portocarrero (1979) aportan a los estudios de movilidad, otros de los conceptos más conocidos en la literatura, los cuales proporcionaron los primeros esquemas para su medición. El primero corresponde a la *movilidad absoluta* la cual refiere a los cambios en niveles de vida con respecto al que se tenía en el hogar de origen, es decir, que refiere a las

²¹ Es importante mencionar que los dos conceptos que introduce Sorokin (1974) no son los mismo que los de movilidad absoluta y relativa.

transformaciones de la estructura de clase como resultado de factores exógenos (Erikson & Goldthorpe, 2001). El otro concepto es el de *movilidad relativa*, que muestra las “oportunidades de movilidad comparadas entre grupos con orígenes sociales distintos” una vez controlada la movilidad absoluta, reflejando la “fluidez social y la igualdad de oportunidades” (Yaschine, Vargas, & Huffman, 2019, pág. 10).

Grosso modo, los estudios de movilidad social se pueden abordar desde dos aproximaciones metodológicas. Por un lado, se pueden distinguir los estudios de *movilidad social intrageneracional*, que analizan los cambios en la posición socioeconómica a lo largo del curso de vida. Los estudios de Sorensen (1967) y Fields (2006; 2009) han también ha profundizado en el estudio de este tipo de movilidad. Por otro lado, se encuentran los estudios de *movilidad social intergeneracional* que analizan los cambios sociales que son observados de una generación a la siguiente, es decir, el cambio en la posición con relación al hogar de origen. Dentro de los estudios de este tipo de análisis destacan los de Solon (1992) Behrman, et al. (2001), Mazumder (2005) y Jantti, et al.(2006), entre otros (Vélez Grajales, Campos Vázquez, & Fonseca, 2015).

Es importante mencionar que conforme han ido evolucionando los estudios de movilidad social han surgido diferentes dimensiones de análisis. En la actualidad, las más frecuentemente estudiadas son tres: la educación, la ocupación y la posición económica de las personas. El estudio de la movilidad social permite conocer el grado en el que la historia importa en los resultados sociales actuales (Clark , Cummins, Hao, & Díaz, 2015), es decir, permite entender que tanto el origen influye en el destino de las personas. La movilidad social da un panorama sobre los cambios en la estructura social y sobre las relaciones causales que inciden en ellos.

2.2.2. Evolución de los estudios de la movilidad social

Los estudios de movilidad social se iniciaron a principios del siglo XX y se generalizaron después de la segunda Guerra Mundial en los países industrializados en el contexto de la Guerra Fría (Yaschine, 2015). En sus inicios tenían una importante carga ideológico-política ya que giraban en torno a la hipótesis liberal-funcionalista que sostenía que la industrialización capitalista llevaría a un aumento de la movilidad absoluta y generaría sociedades más meritocráticas a través de los cambios en el mercado de trabajo y la ampliación de la oferta

educativa. Lo anterior llevaría a sustituir el peso de los factores adscriptivos por las calificaciones educativas para la asignación de empleos. Sin embargo, dados los resultados empíricos y los límites de la meritocracia capitalista se propició una evolución en los estudios de movilidad (Yaschine, 2013).

La sociología tiene una larga tradición de estudios de movilidad intergeneracional, privilegiando el estudio del ámbito ocupacional, porque parten del supuesto de que la división del trabajo es uno de los ejes de la estratificación y desigualdad social, y que por ende el mercado de trabajo es la principal institución reguladora del acceso a activos y recompensas sociales (Ganzeboom & Treiman, 1996; Yaschine, 2015; Solís, 2018). Por lo que el estudio de la movilidad ocupacional se ha centrado en el análisis de clases sociales o medidas basadas en indicadores de estatus. En el ámbito de la sociología destacan los estudios de Lipset & Bendix, 1959; Blau & Duncan, 1967; Erikson, Goldthorpe y Portocarrero 1979, entre otros (Solís, 2018).

La ola reciente sobre estudios de movilidad se ha dado en la economía y se ha enfocado en la movilidad económica, a partir de aproximaciones en el ingreso o la riqueza debido a que las equiparan con el bienestar. Destacan los estudios de Solon 1992; Behrman *et al.* 2001; Mazumder 2005; Jantti, *et al.* 2006, Corak, 2004 y Grusky & Kanbur, 2006. Existen otros estudios que han analizado la movilidad educativa bajo la premisa de que la escolaridad es una variable intermedia y fundamental para entender los procesos de transmisión intergeneracional (Behrman, Gaviria, & Székely, 2001).

Ganzeboom, Treiman & Ultee (1991, pág. 278) plantean que se pueden distinguir tres generaciones precursoras en los estudios de movilidad, las cuales se diferencian principalmente en la recolección de datos, los procedimientos de medición, los métodos de análisis, y por la definición de los problemas de investigación. La primera generación se desarrolla en el contexto de la posguerra y se caracteriza por estudios de estratificación social en los que la movilidad ocupacional figuraba como el principal tema; la segunda generación se caracterizó por incorporar modelos de trayectorias de logro educativo y ocupacional; y la tercera por incorporar técnicas estadísticas más especializadas a partir de modelos log lineales de movilidad ocupacional.

Durante la segunda mitad del siglo XX los estudios de movilidad se desarrollaron en torno a dos vertientes analíticas las cuales engloban las primeras tres generaciones de estudios sobre

estratificación y movilidad social. La primera vertiente se centraba en el análisis comparativo de patrones y tasas de movilidad ocupacional intergeneracional en las sociedades industrializadas; y la segunda se enfocaba en el estudio de los determinantes del logro de estatus individuales (Yaschine, 2013).

La aportación de Sorokin (1953) a la teoría de la movilidad social representó la base analítica de la primera generación de estudios. Las investigaciones de esta generación buscaban explicar los patrones y tasas de la movilidad social vertical en las sociedades industrializadas, por lo que analizaban el fenómeno a nivel macrosocial, es decir, a nivel de un país en su conjunto (Ganzeboom, Treiman, & Ultee, 1991, pág. 279). Identificaban tres tipos de estratificación social, de acuerdo con el rol económico, político y ocupacional; por lo que analizaban la movilidad económica, la movilidad política y la movilidad ocupacional (Sorokin, 1953). La principal conclusión a la que llegaron fue que “las tasas de movilidad tendían a ser mayores en las sociedades industrializadas que en las no industrializadas y que la estructura política era muy importante en la movilidad” (Mendoza, 2019, pág. 40). En estas investigaciones todavía no se consideraba el origen socioeconómico como un factor de peso para determinar la movilidad.

La segunda y tercera generación de los estudios de movilidad social tenía una perspectiva diferente a los primeros estudios, su propósito era explicar el proceso de estratificación micro social detrás del régimen de movilidad de la sociedad (Yaschine, 2013), es decir, identificando qué personas experimentaban cambios. Una de sus principales aportaciones fue incorporar el factor educativo como determinante de la movilidad social vertical. Planteaban que en las sociedades industrializadas, las habilidades y capacidades individuales son determinantes de la posición social que se logre alcanzar, en ese sentido, la educación constituye un elemento clave para analizar el proceso de estratificación. Así pues, se puso en la discusión el hecho de que la educación juega un rol importante en promover la movilidad social y al mismo tiempo es el principal elemento de reproducción social (Ganzeboom, Treiman, & Ultee, 1991). También se incorporó el concepto de *fluidez social* el cual refería a la comparación de las personas en función de sus orígenes y las posibilidades que tenían de encontrarse en una clase de destino diferente (Erikson, Goldthorpe, & Portocarero, 1982).

A partir de la década de los 90's se han desarrollado investigaciones que corresponden a lo que Treiman y Ganzeboom (1998) llaman la cuarta generación de estudios de movilidad; dichos estudios se caracterizan por “centrarse en la incidencia sobre movilidad social y logro individual

de la estructura familiar, la segregación residencial, los sistemas escolares, los mercados laborales y el estado de bienestar” (Yaschine, 2013, pág. 7). El entorno socioeconómico adquiere mayor relevancia, y el objeto de las investigaciones empieza a centrarse en entender cómo las restricciones socioeconómicas en la vida temprana restringen la vida adulta, eso ha llevado a considerar factores que antes no se consideraban en los procesos de estratificación (Hout & DiPrete, 2006).

2.3 La educación en los estudios de movilidad social

Uno de los principales determinantes de la movilidad social es la educación, debido a que es considerada como la forma de adquirir y mejorar las habilidades de cada individuo para poder competir en el mercado laboral. En ese sentido, Liu (2011) señala que la determinación de posición social se encuentra cada vez más determinada por el nivel educativo. Dentro de los estudios que relacionan a la educación con la movilidad social destacan los de Mulligan (1952), Neelsen (1975), Goldthorpe (2003), Breen (2010), Kuha & Goldthorpe (2010) y Torche (2011, 2015).

A partir de la segunda generación de estudios, la educación adquiere un rol importante en las teorías de movilidad social, al ser considerada como un factor crucial que brinda la oportunidad a las personas de moverse dentro de la estructura social (Ganzeboom, Treiman, & Ultee, 1991). Asimismo, en las segunda y tercera generación de investigaciones la educación se analiza desde la concepción meritocrática y de igualdad de oportunidades, ya que en el proceso de industrialización representaba la necesidad de ampliar la oferta educativa para poder responder a las necesidades del mercado laboral.

En esa concepción meritocrática y de igualdad de oportunidades el origen social y el contexto socioeconómico no son considerados elementos importantes en la determinación de logro educativo (Galiani, 2013). La meritocracia tiene como base el desarrollo del sistema capitalista y enfatiza la competencia entre individuos en función de las habilidades que cada individuo posee. En ese sentido, se concebía que en este tipo de sociedades habría mayores tasas de movilidad debido a que cada persona buscaría mejorar sus habilidades para alcanzar un cierto estrato social. En esencia, desde esta perspectiva la educación es un factor de igualdad de oportunidades, por lo tanto, el estrato que cada persona tiene está en función de las habilidades

que desarrolla a través de la educación y del mérito por haber competido en igualdad de oportunidades (Mendoza, 2019).

Mulligan (1952) plantea que la educación es la forma más eficiente para lograr movilidad educativa y poder mediante un incremento de los niveles de escolaridad alcanzar un estrato socioeconómico más superior en la escala social. Un aporte importante de Mulligan (1952, pág. 475) es que incorpora al análisis la desigualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. Además, cuestiona la concepción meritocrática de la sociedad y la igualdad de oportunidades ya que puntualiza que el origen socioeconómico influye en alcanzar un mayor nivel educativo; también plantea que un incremento en la escolaridad no siempre implica movilidad social, ya que las personas pueden tener más escolaridad y permanecer en su mismo estrato social (Mulligan, 1952, pág. 486).

Neelsen (1975, pág. 133) empieza a plantear proposiciones que demuestran la existencia de la relación entre educación y movilidad social. Desarrolla su argumento en torno a cómo la evolución misma del desarrollo industrial conllevaría al incremento de habilidades y requerimientos en el mercado laboral, lo que por ende implicaría cada vez mayores conocimientos o niveles educativos, que se traducirían en mejores recompensas económicas. En ese sentido, considera que es de esperarse que las sociedades industrializadas se encuentren en constante desarrollo, los requerimientos laborales también y en consecuencia los niveles educativos de los individuos se desarrollan para satisfacer y realizarse en el mercado laboral.

Por su parte, Kuha & Goldthorpe (2010) y Breen (2010), señalan que la estructura social, económica y cultural de cada sociedad puede distorsionar o incidir en la aparente relación virtuosa planteada entre el desarrollo industrial y el incremento de los niveles educativos. Ante eso señalan la importancia de incrementar el acceso a la educación, lo que en consecuencia permitiría incrementar las tasas de movilidad social. En ese sentido, Kerchhoff (1995) y Shavit & Muller (1998) señalan que las características de los sistemas educativos también inciden en los resultados educativos, al poner en evidencia qué tan estratificado o especializado es, y que tan vinculado se encuentra al mercado laboral. Así mismo existen trabajos de la sociología de la educación que destacan otros factores como: los procesos burocráticos, los procesos administrativos al interior de las escuelas, los métodos pedagógicos, las interacciones entre los docentes y los estudiantes, entre otros (Coulon, 1995, citado en Yaschine, 2015, pág. 98).

Los trabajos de Goldthorpe (2003) y Torche (2011, 2015) refirman el entredicho de la educación meritocrática, al señalar que el logro educativo está determinado por el origen social. También señalan que la educación no basta para reducir la asociación entre orígenes y destinos ya que existen factores estructurales que influyen en el peso que se le asigna en la sociedad. Goldthorpe (2003, pág. 239) puntualiza dos elementos que cuestionan la educación con base meritocrática. En primer lugar, señala que los niños con orígenes menores en la jerarquía social no traducen su capacidad académica demostrada en cursos que conducen a calificaciones de nivel más alto en la misma medida que lo hacen quienes tienen orígenes más altos. En segundo lugar, plantea que los niños de orígenes mejores en la escala social que no tienen un buen desempeño educativo tienen otros recursos disponibles para protegerlos contra la movilidad descendente, lo que refleja su origen social y no sus logros educativos. Torche (2011), para el caso de Estados Unidos, descubre que el logro educativo no necesariamente tiene correspondencia con la movilidad ascendente. Asimismo, muestra que los individuos con bajo nivel educativo tienen una fuerte asociación con sus orígenes sociales, esa tendencia parece revertirse conforme se incrementa el logro educativo; sin embargo, la fuerte asociación entre orígenes y destinos sociales reaparece en los grados educativos más avanzados (Torche F. , 2011, pág. 784).

2.4. Movilidad educativa intergeneracional en México

La educación constituye un factor relevante en el proceso de la movilidad social, ya que la generación de capital humano puede funcionar como un mecanismo de ascenso en la movilidad intergeneracional (Torche F. , 2010). Es una de las dimensiones que se ve impactada por la desigualdad de oportunidades, por lo que el destino educativo de las personas está fuertemente determinado por su origen social (Solís, 2013). En ese sentido, y a partir de la segunda generación de estudios sobre movilidad, la educación ha adquirido un papel importante como dimensión de análisis ya que se considera cumple un doble papel en el proceso de estratificación y movilidad social. Por un lado, puede reproducir la desigualdad entre generaciones, y también, puede constituir un canal de movilidad ascendente.

La movilidad intergeneracional, como se mencionó anteriormente, aborda uno de los problemas centrales de las sociedades modernas que es la comprensión de la transmisión intergeneracional de la desigualdad, o de las ventajas y desventajas socioeconómicas de una generación a la

siguiente (Ganzeboom, Treiman, & Ultee, 1991). En ese sentido, la movilidad educativa intergeneracional permite observar el cambio entre generaciones en términos del logro educativo a partir de medir la relación entre el nivel de escolaridad de los padres (origen educativo) y su incidencia en el nivel escolar alcanzado por sus hijos (destino educativo). Torche (2010) señala que el análisis de la movilidad educativa también se puede llevar a cabo combinando otros factores aparte de comparar los niveles educativos alcanzados, tales como el ingreso, la riqueza del hogar, la estructura familiar y la ubicación de residencia.

En la década de los 70's se realizaron en México las primeras investigaciones sobre el análisis de los esquemas de movilidad social y principalmente se centraron en las dimensiones de movilidad educativa y ocupacional. Particularmente los casos de estudio del Distrito Federal y Monterrey (Muñoz, De Oliveira, & Stern, 1977; Balán, Browing, & Jelin, 1977) constituyen las primeras investigaciones. En la investigación aplicada al caso de Monterrey (Balán, Browing, & Jelin, 1977) se observaron algunos resultados importantes en torno al logro educativo, por ejemplo que el nivel educativo, la ocupación de padre y la educación de la madre inciden de forma importante en los logros educativos de sus hijos; de manera complementaria se observó que la educación era el factor que incidía de manera más importante en el estatus ocupacional del primer empleo.

Las investigaciones sobre estratificación y movilidad social han mostrado, para América Latina y el mundo, la persistencia y el incremento de la fuerte asociación entre orígenes y destinos sociales, en el logro educativo (Solís, 2013). Las investigaciones de Cortés & Solís (2007), Fernández Aguerre (2007), Blanco Bosco (2011), entre otras, muestran los efectos en la movilidad social a partir del cambio del modelo económico, ponen en evidencia que los resultados y el desempeño académico de los estudiantes está fuertemente determinado por las características asociadas a los orígenes sociales, por rasgos sociodemográficos de las familias y por la existencia de condiciones favorables para el aprendizaje en los hogares; es decir, que “el origen social de las personas constituye un factor primordial en el destino social” (Vélez Grajales, Campos Vázquez, & Fonseca, 2015, pág. 13). De manera complementaria, el trabajo de Martínez Rizo (2002) y el de Solís (2010) analizan la desigualdad educativa, medida en años de escolaridad, y muestran que México en comparación con otros países de la OCDE presenta mayor desigualdad educativa, la cual se explica principalmente por factores socioeconómicos.

Uno de los estudios más amplios sobre movilidad fue el que realizó en 2008 la Fundación Espinosa Rugarcía (ESRU) a partir del levantamiento en 2006 de la primera Encuesta de Movilidad Social en México (ESRU-EMOVI)²², mediante la cual se buscaba conocer la movilidad que experimentada por la sociedad mexicana. El estudio concluye que la movilidad social en México es muy baja principalmente para los grupos que se encuentran en los extremos, es decir, los que parten de orígenes más y menos favorables. Otro aporte del estudio fue el análisis que se hace en torno a grupos que históricamente han tenido condiciones menos favorables por su condición étnica, los indígenas, y por su sexo, las mujeres. También se analiza a los migrantes y se concluye que la migración permite a las personas alcanzar una mayor movilidad social con relación a la que hubiesen tenido si permanecieran en su lugar de origen. Asimismo, al comparar la movilidad social en México con la de otros países se observa con relación a la pobreza, la proporción de personas con origen en el quintil más bajo que subieron al quintil más alto es de 4 por ciento, mientras que en otros países es de entre 8-12 por ciento.

Otros estudios que se han centrado en analizar las transiciones educativas (Mare, 1981; Solís, 2013), muestran los efectos que tiene la desigualdad en cada nivel educativo y analizan cómo la segmentación de la oferta educativa se relaciona con la desigualdad; lo que ha puesto en evidencia la existencia de trayectorias educativas divergentes. En los estudios de este tipo a nivel internacional ha surgido un debate en torno al hecho de que los efectos del origen social en la progresión escolar se reducen en la medida en que se avanza hacia niveles educativos superiores (Solís, 2013; Shavit & Blossfeld, 1993).

A nivel internacional (Shavit, Arum & Gamoran, 2007), en México (Torche F. , 2010; Solís, 2013; Solís, 2018) y en algunas ciudades de México (Solís, 2007) se ha documentado que la expansión de la cobertura educativa ha permitido el acceso a la escolaridad para los grupos sociales más desfavorecidos. Sin embargo, señalan que dichos resultados deben analizarse con cautela por dos razones fundamentales. La primera refiere al hecho de que la ampliación educativa no ha sido pareja en todos los niveles educativos, los niveles que han tenido mayores incrementos son la educación primaria y secundaria, en educación media superior y superior el

²² Antes de la ESRU-EMOVI los estudios de movilidad social en México analizaban casos de una sola ciudad o de un conjunto de zonas metropolitanas. La encuesta permitió tener una perspectiva a nivel nacional. Hasta el momento se han realizado tres levantamientos de la encuesta para 2006, 2011 y 2017. De ella han derivado muchas de las investigaciones en torno al tema en el país.

incremento ha sido menor. Solís (2013, pág. 67) plantea que eso no implica una reducción global en la desigualdad, sino simplemente un traslado de la desigualdad del nivel básico hacia la educación intermedia y superior. La segunda razón evidencia que las mejoras en la cobertura educativa benefician mayoritariamente a los sectores sociales más privilegiados debido a que los grupos de mayor ventaja socioeconómica utilizarán todos sus recursos para aprovechar la expansión de cobertura en su beneficio (Raftery & Hout, 1993). Eso provoca que se dé un incremento y no una reducción en la desigualdad de oportunidades (Solís, 2013; Aráuz, 2015; Delajara, De la Torre, Díaz-Infante, & Vélez, 2018; De Hoyos, Martínez de la Calle, & Székely, 2010).

De Hoyos, Martínez & Székely (2010) plantean que la educación es uno de los motores más importantes en la movilidad social ya que supone un incremento en el capital humano de las personas que se traduce en un ascenso en la escala laboral y por ende en un ascenso en el nivel socioeconómico. Desarrollan un análisis sobre las políticas que intervienen en la educación y ponen en evidencia que después de dichas intervenciones las personas más pobres son las que presentan mejores resultados en movilidad intergeneracional. En ese sentido, consideran que la educación dirigida a los sectores más pobres puede representar un cambio significativo en el proceso de movilidad y que podría ser una herramienta para igualar las oportunidades de la sociedad.

Ahondando en los estudios que se han centrado en analizar la movilidad social en grupos de mayor desventaja y cómo cambian sus condiciones a raíz de determinadas políticas públicas, destacan las investigaciones en torno a la movilidad que han experimentado los beneficiarios del POP en diferentes dimensiones de análisis. En lo referente a la dimensión educativa se encuentran los estudios Yaschine (2015); Parker & Todd (2017); Parker & Vogl (2018); Mendoza (2019); Gutiérrez, Shamah-Levy, M. Bertozzi & Rivera-Dommarco (2019). En esencia en todos se muestra que el programa ha favorecido la movilidad educativa de sus beneficiarios, es decir, que se han logrado incrementar los niveles educativos entre la generación de padres e hijos. Se pone en evidencia que la movilidad ascendente es mayor a la inmovilidad o movilidad descendente, sin embargo, se destaca que es una movilidad de alcance intermedio ya que el nivel educativo que más se logra es el de secundaria. En análisis comparativos se muestra que la movilidad es mayor para las mujeres, los indígenas y los migrantes. También se señala el aumento en la escolaridad no incrementa la productividad tanto como se esperaba, y

se cree que puede deberse a que la calidad educativa de las zonas rurales es limitada, y eso puede tener un fuerte impacto en los beneficios eventuales de la educación (Parker S. W., 2019).

Rodríguez (2020) plantea que en síntesis las investigaciones en movilidad educativa intergeneracional en México refieren los siguientes resultados: a) los hijos tienen en su mayoría mejores niveles de escolaridad que sus padres; b) las tasas absolutas de movilidad educativa son altas; c) las tasas absolutas de movilidad muestran un predominio de la movilidad educativa ascendente frente a la descendente y la inmovilidad (Yaschine, 2015; Mendoza, 2019); d) por otro lado, las tasas relativas de movilidad muestran un incremento de la asociación entre orígenes y destinos educativos; es decir, que hay una mayor rigidez en el régimen de movilidad educativa (Bosco, 2011; Solís, 2018; Delajara, De la Torre, Díaz-Infante, & Vélez, 2018); e) las oportunidades educativas se presentan de manera diferenciada, específicamente el acceder al nivel medio superior y superior para los hijos de padres con niveles educativos bajos (Solís, 2018; Torche F. , 2010; Delajara, De la Torre, Díaz-Infante, & Vélez, 2018; Rodríguez, 2020).

2.5. Reflexiones finales

Esta investigación busca estudiar la movilidad educativa intergeneracional, es decir, la asociación entre orígenes y destinos educativos de un grupo de jóvenes que provienen de hogares rurales en condiciones de pobreza que han sido beneficiarios del programa POP, el cuál buscaba mediante la generación de capital humano contribuir a romper la transmisión intergeneracional de la pobreza. En ese sentido, la perspectiva analítica de la investigación se sostiene en el desarrollo teórico-conceptual de los estudios de movilidad social intergeneracional.

La investigación retoma de los estudios de movilidad social el interés por analizar el logro educativo y los patrones de movilidad absoluta, en ese sentido, se parte del análisis de los años de escolaridad alcanzados por los padres y como repercuten en los alcanzados por los hijos. Es importante mencionar, que, a diferencia de los estudios clásicos de movilidad intergeneracional, esta investigación tiene como objeto de estudio un grupo específico de la población, el cual forma parte de la base de la jerarquía social en México y se busca analizar la incidencia de los factores de origen sobre su movilidad educativa absoluta.

La educación puede ser analizada como un *fin*, cuando adquiere la forma del logro educativo, donde el nivel educativo es el destino al que cada individuo aspira, dada la concepción

meritocrática, para tener una mayor probabilidad de movilidad ascendente (Mendoza, 2019, pág. 50). Y puede concebirse como un *medio*, cuando realza la capacidad de la educación como factor igualador de oportunidades que permitirá al individuo incrementar sus habilidades y obtener una mejor calificación en el mercado laboral. En la presente investigación se analizará la movilidad educativa intergeneracional considerando a la educación como fin, con el propósito de evaluar la concepción meritocrática de la educación. Lo anterior se traduce en analizar la asociación entre las características adscriptivas y los logros educativos de los jóvenes del grupo de estudio. La movilidad educativa intergeneracional se puede medir mediante la movilidad absoluta y la movilidad relativa. La movilidad absoluta permite observar el patrón de flujos de orígenes y destinos educativos a través de las tablas de movilidad intergeneracional. Y la movilidad relativa permite contrastar las probabilidades de movilidad educativa de las personas de diferentes orígenes educativos de alcanzar determinados destinos educativos, una vez controlando el cambio en la distribuciones de orígenes y destinos educativos, es decir, la movilidad absoluta (Hout, 1983). El presente trabajo se centra en analizar la movilidad educativa absoluta.

Así mismo, la investigación se nutre del cúmulo de investigaciones que han ido construyendo el conocimiento en torno a la movilidad educativa intergeneracional. Se busca contrastar si como señala la concepción meritocrática y de igualdad de oportunidades, el logro educativo y la movilidad educativa intergeneracional tienen una asociación débil con los orígenes socioeconómicos de cada individuo. Dada la descripción y los resultados de las investigaciones se esperaría que el origen socioeconómico sí tenga incidencia en la movilidad educativa alcanzada; y así mismo se esperaría que el cambio que genera la intervención del Estado mediante el POP contribuya a modificar los destinos en contraste con los orígenes de las personas, aunque esta es una hipótesis que no se va a probar en la presente investigación.

Se quiere analizar si se ha generado una ruptura de transmisión intergeneracional de la educación, analizada en términos de la comparación entre los niveles educativos alcanzados por los proveedores (orígenes) y por sus hijos (destinos). En ese mismo sentido, se debe observar si los hijos de padres sin educación alcanzan menores niveles educativos que los hijos de padres con más educación. Derivado de los aportes y resultados en torno a la movilidad educativa intergeneracional se buscan poner a prueba las siguientes hipótesis: 1) los jóvenes tienen mayores niveles de escolaridad que sus proveedores; 2) la tasa absoluta de movilidad educativa ascendente es más alta que la de inmovilidad y movilidad descendente; 3) los hijos de padres

sin educación alcanzan menores niveles educativos que los hijos de padres con más educación;

- 4) la movilidad ascendente es intermedia ya que no permite a los jóvenes alcanzar los estratos educativos más altos y porque la movilidad de larga distancia es menor a la de corta distancia;
- 5) los factores adscriptivos del origen socioeconómico influyen más en el nivel de movilidad alcanzado que los factores individuales;
- 6) la migración como factor de cambio del contexto de origen propicia que los jóvenes tengan mayores niveles de movilidad.

CAPÍTULO III. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

3.1. Introducción

Mediante la investigación científica el hombre ha alcanzado un entendimiento del mundo que es cada vez más amplio, profundo y exacto (Bunge, 2001). La ciencia social busca describir y explicar los fenómenos sociales mediante la inferencia, que puede ser de tipo descriptiva o causal, para formular explicaciones y generar conocimiento científico (King, Robert , & Sidney, 1994).

La presente investigación se enmarca en los estudios de las ciencias sociales debido a que se estudia el fenómeno social de la movilidad educativa intergeneracional. Para dar respuesta a las preguntas que guían el objetivo de investigación se realizarán análisis de inferencia descriptiva utilizando métodos cuantitativos. Se emplearon diferentes métodos para abordar cada una de las preguntas de investigación (véase Diagrama 3.1).

Diagrama 3.1. Correspondencia entre objetivos y metodología



Fuente: Elaboración propia.

La primera pregunta corresponde al primer objetivo de la investigación, se responde mediante el análisis de estadísticas descriptivas que permiten observar las características socioeconómicas y educativas que tiene el grupo de estudio. Para dar respuesta a la segunda pregunta se aplicaron métodos para el análisis de la movilidad educativa absoluta, en concreto mediante las tablas de movilidad educativa que reflejan los porcentajes de salida de cada categoría de análisis y mediante las tasas de movilidad que se calculan para el grupo en general. El tercer

cuestionamiento se analizó mediante un modelo multinomial logístico ordenado generalizado, el cual permite observar el peso específico de los factores del contexto de origen (factores adscriptivos) sobre la movilidad educativa intergeneracional. El análisis se hace para el grupo de estudio en su totalidad y para los subgrupos por sexo, condición étnica, condición de migración y entidad federativa.

Este capítulo presenta los distintos elementos que conforman la estrategia metodológica mediante la cual se buscó vincular la perspectiva teórico-conceptual y las técnicas de investigación para poder contrastar las hipótesis de investigación. Se divide en cinco secciones, en la primera se describen la fuente de información y las características que tiene la base de datos; en la segunda se establecen los criterios que se consideraron para la delimitación del grupo de estudio; en la tercera, se presenta la construcción de la variable de estratos educativos y los métodos que se emplearon para medir la movilidad educativa intergeneracional; en la cuarta se describen las especificaciones del modelo multinomial ordenado generalizado para analizar la incidencia de los factores adscriptivos sobre la movilidad ; y finalmente en la última sección se reflexiona sobre los alcances del análisis.

3.2. Fuente de información y características de la base de datos

En esta investigación se utiliza como fuente de información la base de datos panel de la Encuesta de Evaluación de los Hogares Rurales (ENCEL) 1997-2017.²³ El Panel ENCEL 1997-2017 se construyó con el fin de medir los resultados de largo plazo de PROSPERA (Banco Mundial, 2018, pág. 1). Se compone por diez rondas de entrevistas aplicadas a una muestra de familias que son representativas de la primera fase de incorporación al programa, se recaba información de las condiciones particulares del hogar en su conjunto y de sus integrantes a lo largo de veinte años.

Para integrar el Panel ENCEL 1997-2017 y permitir la comparación entre las diferentes rondas se homologaron las variables²⁴ ya que la forma de recopilar la información fue diferente en cada ronda. Se conforma por 1,255,480 observaciones/renglones, correspondientes a 34,229 hogares

²³ De ahora en adelante lo referiremos de manera abreviada como: “Panel ENCEL 1997-2017”. El Banco Mundial se encargó de hacer la integración de las diferentes rondas que lo conforman (Banco Mundial, 2018) .

²⁴ Las variables homologadas fueron seleccionadas por el Banco Mundial y la Coordinación Nacional de PROSPERA (Banco Mundial, 2018, pág. 7)

entrevistados al menos una vez y 199,809 personas.²⁵ La base cuenta con 611 variables, que se agrupan de acuerdo con las temáticas siguientes: educación, trabajo e ingresos, bienestar (activos), salud y fecundidad (Banco Mundial, 2018, pág. 5).

La ronda basal del panel ENCEL se aplicó en 1997 mediante la Encuesta de Características Socioeconómicas de los Hogares (ENCASEH), entre 1998 y 2000 se recolectaron seis adicionales mediante la ENCEL. En conjunto constituyen las siete rondas iniciales del panel, las cuales sirvieron para medir los efectos de corto plazo del programa (Yaschine, 2012). Captaron información de aproximadamente 24,000 hogares de la muestra experimental en 506 localidades rurales de alta y muy alta marginación en siete estados del país: Guerrero, Hidalgo, Michoacán, Puebla, Querétaro, San Luis Potosí y Veracruz. Es importante mencionar que originalmente la ENCEL tuvo un diseño experimental por lo que de las 506 localidades se conformó un grupo con 320 localidades de tratamiento y 186 localidades de control. Las localidades de tratamiento se incorporaron al programa en 1997-1998 y las de control en 1999-2000 por lo que se perdió el diseño experimental (INSP, 2007; Yaschine, Vargas, & Huffman, 2019, pág. 14).

Posteriormente, se levantaron dos rondas intermedias en 2003 y 2007. La ronda 2003 corresponde al octavo levantamiento de la ENCEL, se incorporaron a la muestra 151 localidades rurales adicionales quedando conformada la muestra por 657 localidades que representaban alrededor de 30,000 hogares (Yaschine, 2015). A partir de la incorporación de esas nuevas localidades se buscaba generar un nuevo grupo de comparación que no recibiera los beneficios del programa con la intención de hacer posible la evaluación de impacto; sin embargo, en 2004 comenzaron a incorporarse al programa los hogares elegibles del nuevo grupo de comparación. La novena ronda se levantó en 2007 y se conformó por 554²⁶ localidades y alrededor de 32,000 hogares con distintos tiempos de exposición a la intervención del programa desde 0 hasta 10 años; sirvió como insumo para las evaluaciones de mediano plazo (Yaschine, 2015; Mendoza, 2019)

²⁵ Comprende a todas aquellas personas que han formado parte de los hogares de la ENCEL en al menos una de sus distintas rondas.

²⁶ Fueron menos localidades que en la ronda 2003 debido a que no se consideraron las localidades con menos de 20 hogares (Yaschine, 2015, pág. 122).

La décima ronda corresponde al levantamiento de la ENCEL 2017, mediante la cual se dio seguimiento a una submuestra de los individuos que crecieron en los hogares de la muestra original, es decir, los incorporados entre 1997 y 2000. De las 506 localidades originales, en esta ronda, únicamente se consideraron 334 para integrar la submuestra debido a restricciones presupuestarias y a la complejidad de realizar el seguimiento de muchos de los participantes originales (Aguilar, Barnard, & De Giorgis, 2019, pág. 9). Derivado de lo anterior, la muestra que originalmente estaba conformada por 15,457 jóvenes quedó integrada por 12,470 jóvenes que en 2017 tenían entre 15 y 35 años (Yashine, Vargas, & Huffman, 2019, pág. 15). La estructura del levantamiento se enfocó en recolectar información de tres cohortes de edad de interés: 1) niños nacidos entre 1997 y 2000, se encontraban en una etapa fundamental de su desarrollo al inicio del programa; 2) niños de 6 a 8 años entre 1997-2000, que se encontraban a punto de inscribirse en los grados escolares en los que las condicionalidades eran más relevantes; 3) niños que cursaron el 6° grado de primaria entre 1997 y 2000, los efectos positivos de matriculación escolar se concentraban en ese crucial grado escolar (Banco Mundial, 2018, pág. 1; Gutiérrez, Shamah-Levy, M. Bertozzi, & Rivera-Dommarco, 2019).

Así mismo, la ENCEL 2017 captó información a partir de cuatro tipos de cuestionarios: 1) Hogar, que proporciona información de las características del joven seleccionado; 2) Integrantes, que incluye características de todos los integrantes del hogar; 3) Jóvenes, tiene información más detallada de los jóvenes seleccionados proporcionada por ellos mismos;²⁷ 4) Proveedores, características de los proveedores de los jóvenes seleccionados cuando estos tenían 14 años, información que fue reportada por los mismos proveedores (Yashine, Vargas, & Huffman, 2019).²⁸ Es importante mencionar que la ENCEL 2017 incluye información de hogares nuevos no entrevistados en la línea basal, los cuales fueron formados por algunos de los jóvenes seleccionados (Aguilar, Barnard, & De Giorgis, 2019; Yashine, Vargas, & Huffman, 2019).

La presente investigación retoma la información particular de la ronda basal del panel aplicada en 1997; en los casos en que no se tenía información de dicha ronda se tomó la primera ronda

²⁷ De los 12,470 jóvenes que conformaron la ronda 2017, únicamente 6,186 de ellos pudieron ser entrevistados directamente mediante el cuestionario de jóvenes (Yashine, Vargas, & Huffman, 2019, pág. 15).

²⁸ La ENCEL 2017 definió como proveedor a quien aportaba la mayor parte del gasto del hogar cuando el joven tenía 14 años (Gutiérrez, Shamah-Levy, M. Bertozzi, & Rivera-Dommarco, 2019).

aplicada al hogar y sus integrantes entre 1998-2000, lo anterior con el objetivo de identificar las variables que refieren al contexto de origen. Para identificar las variables de destino se retomó la información de la ronda final que es la ENCEL 2017. Cabe mencionar que el tratamiento de la base de datos y las diferentes técnicas de análisis que se utilizaron se llevaron a cabo mediante la paquetería estadística de Stata 14.

Es importante destacar que la base de datos presenta diversas limitaciones, la más importante es la pérdida de datos introducida por las localidades elegidas y la no respuesta en la ENCEL 2017.²⁹ Las localidades elegidas en la submuestra corresponden a las localidades más accesibles y, por lo tanto, que tienen una mejor posición dentro de la muestra original completa de 506 localidades (Aguilar, Barnard, & De Giorgis, 2019). Otro de los principales problemas fue la limitación geográfica ya que el operativo de levantamiento de información no permitió que se diera seguimiento a la mayoría de los jóvenes que emigraron de sus localidades de origen; únicamente se buscó a los que emigraron a algún área cercana a su localidad o a alguna de las tres principales áreas metropolitanas de México: Ciudad de México, Monterrey y Guadalajara (Aguilar, Barnard, & De Giorgis, 2019; Yashine, Vargas, & Huffman, 2019). Por lo anterior no se tiene información de los jóvenes que migraron a otras entidades o fuera del país.

Esta pérdida de información puede generar sesgos en las estimaciones y reducir la validez del análisis, principalmente si la información que se pierde es de individuos con características sistemáticamente distintas de los que permanecen. Ante eso, los resultados deben considerar las limitaciones de la muestra. En ese sentido, los resultados que se obtengan no expresan una generalidad de los jóvenes en pobreza y pobreza extrema, únicamente son representativos del grupo de estudios que se delimita.

3.3. Delimitación del grupo de estudio

La unidad de análisis de la investigación es el individuo, en particular los jóvenes rurales que tienen entre 15 y 35 años y que cuentan con información en el panel ENCEL 1997-2017. A

²⁹ En el primer levantamiento únicamente se pudo entrevistar a 42.2% de los jóvenes seleccionados. De los no entrevistados 24% fueron jóvenes que no fue posible localizarlos en sus hogares, 14% que pertenecen a hogares no encontrados y 11% fueron reportados como migrantes. Dada esa situación y con el propósito de incrementar la muestra se realizó una segunda fase de la ENCEL en 2018 y se logró entrevistar a 1,582 jóvenes adicionales (Gutiérrez, Shamah-Levy, M. Bertozzi, & Rivera-Dommarco, 2019).

partir de los datos que proporciona el panel y en función de los intereses de esta investigación, la delimitación del grupo de estudio se basó en los siguientes criterios (véase figura 1.3):

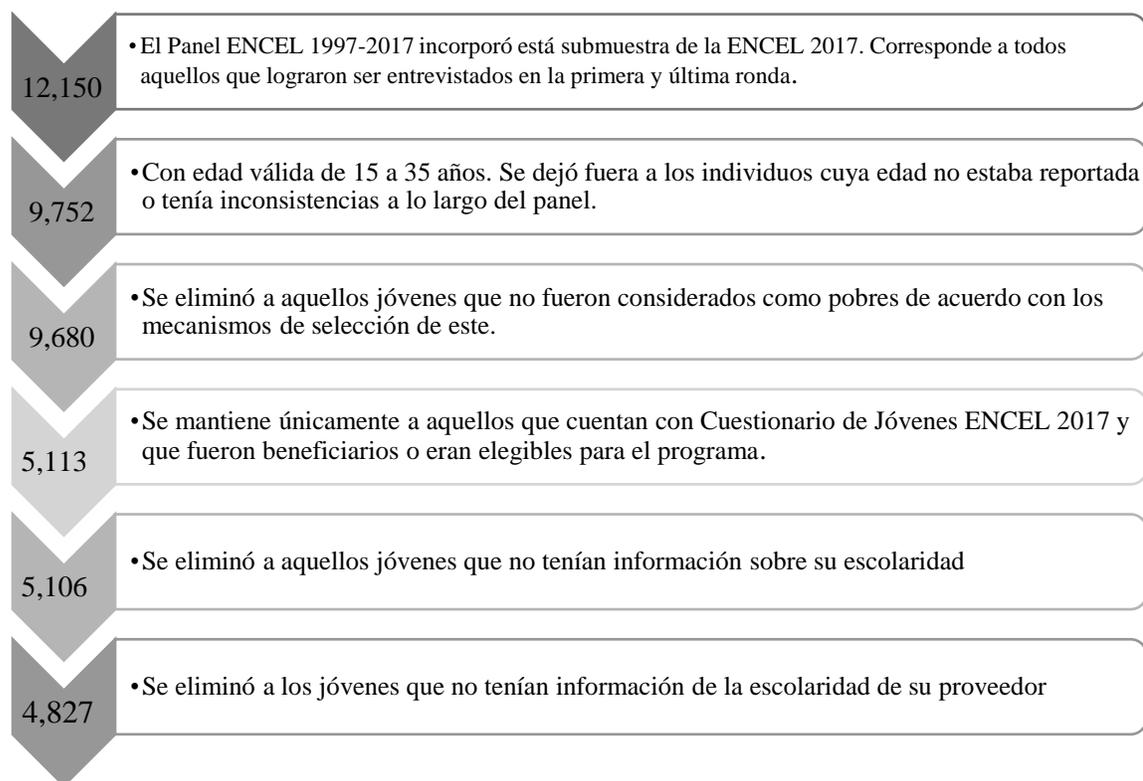
- El eje de análisis son los jóvenes que formaron parte de los hogares rurales con ronda basal entre 1997-2000, que fueron localizados en la ENCEL 2017 y que en esa ronda cuentan con Cuestionario de Jóvenes.
- Tener entre 15 y 35 años en 2017. Se buscó tener la menor pérdida de casos por lo que se consideró la edad mínima y máxima que tienen los jóvenes de la muestra. La acotación del rango de edad también obedece a las cohortes de edad establecidos en la ENCEL 2017, las cuales abarcan edades cruciales para la formación de capital humano.
- Se considera a aquellos jóvenes que fueron beneficiarios del programa; y a los no beneficiarios que pertenecen a hogares elegibles,³⁰ es decir, hogares en condición de pobreza extrema.
- Contar con información sobre los grados de estudio cursados o sobre el nivel educativo alcanzado por el joven, ya que es la principal variable de interés para la presente investigación.
- Contar con información sobre grados de estudio cursados o sobre el nivel educativo alcanzado por parte del proveedor principal cuando el joven tenía 14 años, edad que se utiliza convencionalmente en los estudios de movilidad intergeneracional para representar las características del origen social.³¹ Es importante mencionar que se identificó al proveedor asociado a la información proporcionada en el panel, pero en el caso en que se reportaba que los proveedores eran “ambos padres” se optó por identificar a la madre como proveedora.³²

³⁰ El término “elegible” hace referencia a aquellos hogares cuyas características cumplían con los criterios para ser beneficiarios del programa. Es decir, son hogares que viven en condiciones de pobreza extrema (Yaschine, 2012)

³¹ En los casos que se tenía cuestionario de joven, pero no de proveedor se obtuvo la información del proveedor a partir del cuestionario del joven.

³² Se hizo esa consideración porque en diversos estudios se ha demostrado que las madres juegan un papel importante en las transiciones educativas, y a que el programa buscaba fortalecer la posición y participación de la madre en la familia (Mendoza, 2019).

Figura 3.1. Conformación de la muestra de trabajo



Fuente: Elaboración propia a partir del Panel ENCEL 1997-2017.

Tras aplicar los criterios arriba mencionados la muestra quedó conformada por un total de 4,827 jóvenes que tienen entre 15 y 35 años, que cuentan con información tanto en la ronda basal como en la ronda final del panel, y que además tienen información sobre su escolaridad y la de sus proveedores; lo que nos permitirá analizar la movilidad educativa contrastando origen-destino. Estos jóvenes se asocian a 4,082 hogares rurales ENCEL en condiciones de pobreza extrema de localidades de alta y muy alta marginación en los siete estados que forman parte del panel. El cuadro 3.1. muestra cómo se distribuyen los jóvenes por sexo, condición étnica y condición de migración; así mismo, presenta al proveedor (madre, padre u otro) que se considera en el análisis para cada joven.

Cuadro 3.1. Distribución de la muestra por sexo, condición étnica y condición de migración. Jóvenes de 15 a 35 años y proveedores del Panel ENCEL 1997-2017.

	Frecuencia	%
Sexo		
Mujer	2,707	56.06
Hombre	2,122	43.94
Condición étnica		
Indígena	1,308	27.09
No indígena	3,521	72.91
Condición de migración		
Migrante	720	14.91
No migrante	4,109	85.09
Proveedores asociado		
Madre	1,414	29.29
Padre	3,283	68.01
Otro	130	2.69
Total		
Total de jóvenes	4,827	100

Fuente: Elaboración propia con base en el Panel ENCEL 1997-2017.

Cuadro 3.2 Distribución de la muestra por tiempo de exposición al programa por sexo, condición étnica y condición de migración. Jóvenes de 15-35 años del panel Encel 1997-2017

Tiempo de exposición	Total	Sexo		Condición étnica		Condición de Migración	
		Hombre	Mujer	Indígena	No indígena	Migrante	No migrante
Ningún año	348 (7.21%)	150 (7.07%)	198 (7.32%)	77 (5.89%)	271 (7.70%)	45 (6.25%)	303 (7.38%)
Menos de 10 años	476 (9.86%)	229 (10.80%)	247 (9.13%)	94 (7.19%)	382 (10.85%)	75 (10.42%)	401 (9.76%)
Entre 17 y 10 años	1,424 (29.50%)	622 (29.33%)	802 (29.64%)	328 (25.10%)	1,096 (31.14%)	192 (26.67%)	1,232 (30.00%)
Entre 18 y 20 años	2,579 (53.43%)	1,120 (52.81%)	1,459 (53.92%)	808 (61.82%)	1,771 (50.31%)	408 (56.67%)	2,171 (52.86%)
Total	4,827 (100%)	2,121 (100%)	2,706 (100%)	1,307 (100%)	3,520 (100%)	720 (100%)	4,107 (100%)

Fuente: Elaboración propia con base en el Panel Encel 1997-2017.

Finalmente en el cuadro 3.2 se presenta la distribución de los jóvenes en función del tiempo de exposición al programa, se aprecia que la mayoría (53.43%) tuvo una exposición entre 18 y 20 años y únicamente el 7.21% fue elegible pero no beneficiario.

3.4. Métodos y variables para el estudio de la movilidad educativa intergeneracional

En el presente apartado se describen los métodos y variables que se utilizan para medir la movilidad educativa intergeneracional de los jóvenes del grupo de estudio y poder así responder a las primeras dos preguntas de investigación. En el primer apartado, se presenta la construcción de la variable de interés, es decir, de los estratos educativo; en el segundo apartado los métodos para el análisis de la movilidad absoluta.

3.4.1 Estratos educativos

De acuerdo con el tipo de análisis que se busca realizar es la forma en que se clasifican las categorías en las que transitan las personas en dos momentos del tiempo (origen-destino). Por lo general las categorías para analizar la movilidad social son: ocupacional, educativa y económica (Solís, 2018).

La principal variable de interés en la presente investigación es la movilidad educativa intergeneracional de los jóvenes. Por ello el análisis se centra en la escolaridad alcanzada por los jóvenes (destino), en contraste con la escolaridad de la persona que era la principal proveedora económica del hogar cuando el joven tenía 14 años (origen). Para poder medir dicha variable se construyó el indicador de *estratos educativos* para poder clasificar las categorías educativas en que transitan las personas.

En primer lugar, fue necesario delimitar los “años de escolaridad concluidos” tanto por los jóvenes como por sus proveedores. Posteriormente se agruparon los años de escolaridad en los siguientes niveles educativos:³³

- a) Sin educación: aquellos que no asistieron a la escuela o no tienen ningún año de escolaridad
- b) Primaria incompleta: aquellos que concluyeron uno a cinco años de escolaridad.

³³ El Sistema educativo en México se divide en cuatro niveles: 1) Primaria, que comprende los primeros seis años de escolaridad; 2) Secundaria, equivalente a nueve años de escolaridad; 3) Media Superior, equivalente a doce años de escolaridad; 4) Educación Superior, equivalente de trece en adelante años de escolaridad (Solís, Desigualdad vertical y horizontal en las transiciones educativas en México, 2013).

- c) Primaria completa: aquellos que concluyeron seis años de escolaridad.
- d) Secundaria incompleta: aquellos que concluyeron entre siete y ocho años de escolaridad.
- e) Secundaria completa: aquellos que concluyeron nueve años de escolaridad.
- f) Preparatoria incompleta: aquellos que concluyeron entre diez y once años de escolaridad.
- g) Preparatoria completa: aquellos que concluyeron doce años de escolaridad.
- h) Educación superior: aquellos que concluyeron entre trece y veinte años de escolaridad.

Dada la importancia que reviste completar un nivel educativo en el mercado laboral y la presencia de porcentajes importantes de personas en los niveles incompletos (13.28% en los jóvenes y 47.5%³⁴ en los proveedores) se consideró conveniente agrupar los niveles educativos en estratos.³⁵ Dicha agrupación se realizó integrando el nivel incompleto inmediato superior al nivel completo inferior. Los estratos que siguen criterios de agrupación diferentes son el de educación media superior y educación superior. En el caso de educación media superior únicamente se incluye a las personas que completaron ese nivel; y en el caso de educación superior se integró a todos aquellos que tienen al menos un grado de ese nivel, se consideró de esa forma porque en el mercado laboral un grado de este nivel sí puede marcar diferencia en comparación con los niveles incompletos de otros estratos (Mendoza, 2019; Solís, 2018).

Cuadro 3.3 Agrupación de los niveles educativos por estratos.		
Estratos	Niveles educativos	Años de escolaridad
Sin educación básica	Sin Educación	Ningún año
	Primaria Incompleta	Menos de cinco años
Educación primaria	Primaria Completa	Seis años
	Secundaria Incompleta	Entre siete y ocho años
Educación Secundaria	Secundaria Completa	Nueve años
	Preparatoria Incompleta	Entre diez y once años
Educación media superior	Preparatoria Completa	Doce años
Educación superior	Educación Superior	Trece años en adelante

Fuente: Elaboración propia con base en Mendoza, 2019, pág. 63.

³⁴ 45.25% de este porcentaje representa el nivel de “Primaria incompleta”, en el caso de los proveedores.

³⁵ La agrupación de los niveles educativos en estratos se rescata de la propuesta que hace Mendoza, 2019.

En el cuadro 3.3 se presenta la agrupación de los niveles educativos por estratos. Una vez agrupados los niveles educativos en estratos se dio paso a las técnicas para medir la movilidad educativa intergeneracional.

3.4.2 Métodos para el análisis de la movilidad absoluta

La movilidad absoluta proporciona un análisis descriptivo de los cambios intergeneracionales en el nivel educativo de los jóvenes del grupo de estudio. Busca cuantificar los cambios entre el *origen social*, es decir, el nivel educativo de los proveedores, y el *destino social*, que refiere al nivel educativo alcanzado por el joven. Para su medición se utilizaron las tablas de movilidad mediante las cuales se obtienen dos medidas: los porcentajes de salida y las tasas de movilidad.

Tablas de movilidad

Las tablas de movilidad sirven para medir la movilidad absoluta. Permiten “cuantificar el número de personas que, dados dos puntos en el tiempo han transitado de una categoría a otra” (Mendoza, 2019, pág. 61). Esos dos puntos en el tiempo obedecen a la relación entre dos generaciones, donde una, el punto inicial, representa el origen social y la otra, punto final, el destino social (Hout, 1983).

Las tablas de movilidad se representan mediante una matriz cuadrada (véase cuadro 3.4). Se conforma por F_{ij} personas, en función de que existen i columnas y j filas. Cada elemento de la matriz $F_{i,j}$ representa la proporción de personas (en este caso de jóvenes) con un destino j determinado por su proveedor con un origen i . En ese sentido, la matriz tiene frecuencias en cada celda, el total de cada fila es la suma de casos de la fila y el total de la esquina inferior derecha expresa la suma de todos los casos analizados en la muestra.

Cuadro 3.4 Ejemplo de tabla de movilidad educativa intergeneracional

Estrato educativo del proveedor (origen)	Estrato educativo del joven (destino)				Total
	Nivel Educativo 1	Nivel Educativo 2	Nivel Educativo 3	Nivel Educativo N	
Nivel Educativo 1	$F_{1,1}$	$F_{1,2}$	$F_{1,3}$	$F_{1,4}$	$\sum(F_{1,1}, F_{1,4})$
Nivel Educativo 2	$F_{2,1}$	$F_{2,2}$	$F_{2,3}$	$F_{2,4}$	$\sum(F_{2,1}, F_{2,4})$
Nivel Educativo 3	$F_{3,1}$	$F_{3,2}$	$F_{3,3}$	$F_{3,4}$	$\sum(F_{3,1}, F_{3,4})$
Nivel Educativo N	$F_{i,1}$	$F_{i,2}$	$F_{i,3}$	$F_{i,4}$	$\sum(F_{i,1}, F_{i,4})$
Total	$\sum(F_{1,1}, F_{i,1})$	$\sum(F_{1,2}, F_{i,2})$	$\sum(F_{1,3}, F_{i,3})$	$\sum(F_{1,4}, F_{i,4})$	Total N

Leyenda	Movilidad ascendente	Inmovilidad	Movilidad descendente
---------	-----------------------------	--------------------	------------------------------

Fuente: elaboración propia.

En el cuadro 3.4 también se pueden observar tres situación en las que se pueden encontrar los individuos en función del contraste entre orígenes y destinos educativo. La diagonal principal de la matriz se representa a las personas que no experimentaron un cambio de posición en su nivel educativo en comparación al de sus padres, es decir, aquellos casos que presentan *inmovilidad* dado que el origen es igual al destino educativo. Las personas que se encuentran en el área por encima de la diagonal son aquellas que lograron *movilidad ascendente*, es decir, que alcanzaron un nivel educativo superior al de sus proveedores. Y, finalmente, las personas que se ubican en el área bajo la diagonal experimentaron *movilidad descendente*, es decir, su nivel educativo es menor al de sus proveedores.

Porcentajes de salida

Los porcentajes de salida se construyen a partir de las tablas de movilidad, las cuales, como se refirió en el apartado anterior, clasifican de manera cruzada a las personas según categorías de análisis determinadas, en este caso estratos educativo, en dos momentos del tiempo. En ese sentido, los porcentajes de salida “registran la distribución de destinos para cada categoría de origen” (Hout, 1983, pág. 11), donde la sumatoria para cada categoría de origen (fila) es 100%. Dichos porcentajes pueden interpretarse como “las probabilidades que tienen los individuos de tener un cierto destino, dado cada origen, considerando la movilidad estructural y la movilidad relativa” (Yashine, Vargas, & Huffman, 2019, pág. 28; Mendoza, 2019).

La matriz de transición que se obtiene debe ser cuadrada y poseerá un número de filas y columnas igual al número de estratos educativos, los cuales son excluyentes entre sí; además, los registros y/o números de la matriz deben sumar 1 en cada una de sus filas (probabilidad del 100% distribuida en los diferentes estados) y deben ser positivos” (Yáñez & García Correa, 2013, pág. 17)

Cada valor que toma la matriz P_{ij} se da a partir de la distribución de frecuencias y refleja la probabilidad de pasar de la categoría i a la j , se calcula como el cociente del número de personas que pasaron de i a j y el número de personas que inicialmente se encontraban en la categoría i (Yáñez & García Correa, 2013, pág. 17). Se expresa de la siguiente manera:

$$P_{ij} = \frac{N_{ij}}{N_i}$$

El cuadro 3.5 muestra un ejemplo de la forma en que se presentan los resultados en una tabla de movilidad. La diagonal principal de la matriz refleja aquellos casos en que el origen y el destino son los mismos (Hout, 1983, pág. 10), representa la “transición hereditaria o el poder de retención de los niveles educativos de los hijos respecto a sus proveedores” (Yáñez & García Correa, 2013, pág. 18)

Cuadro 3.5. Ejemplos de porcentajes de salida de la tabla de movilidad educativa intergeneracional.

Estrato educativo del proveedor (origen)	Estrato educativo del joven (destino)				Total
	Nivel Educativo 1	Nivel Educativo 2	Nivel Educativo 3	Nivel Educativo N	
Nivel Educativo 1	$P_{1,1}$	$P_{1,2}$	$P_{1,3}$	$P_{1,4}$	100%
Nivel Educativo 2	$P_{2,1}$	$P_{2,2}$	$P_{2,3}$	$P_{2,4}$	100%
Nivel Educativo 3	$P_{3,1}$	$P_{3,2}$	$P_{3,3}$	$P_{3,4}$	100%
Nivel Educativo N	$P_{i,1}$	$P_{i,2}$	$P_{i,3}$	$P_{i,4}$	100%
Total	$\sum(P_{1,1}, P_{i,1})$	$\sum(P_{1,2}, P_{i,2})$	$\sum(P_{1,3}, P_{i,3})$	$\sum(P_{1,4}, P_{i,4})$	100%

Leyenda	Movilidad ascendente	Inmovilidad	Movilidad descendente
---------	-----------------------------	--------------------	------------------------------

Fuente: Elaboración propia.

A esa probabilidad de que los hijos logren el mismo nivel que los padres se le conoce como *Inmovilidad*. Los valores ubicados por encima de la diagonal principal reflejan las probabilidades de aquellos casos en que los hijos alcanzan un nivel educativo superior al de sus proveedores, se le conoce como *Movilidad ascendente*. Y aquellos valores de la matriz por debajo de la diagonal principal reflejan la *Movilidad descendente*, es decir, la probabilidad de que los hijos alcancen un nivel educativo inferior al de sus padres. La tabla también muestra la distribución de los porcentajes de destino para cada categoría de origen, se conocen como porcentajes de salida (Mendoza, 2019).

Para la aplicación de este método al análisis educativo se consideran los diferentes estratos educativos antes mencionados: Sin educación, Educación primaria, Educación secundaria, Educación media superior y Educación superior. Los estratos se ordenan de forma jerárquica en la parte horizontal y vertical de la matriz, e indicaran los destinos y orígenes respectivamente. Los orígenes señalan los estratos educativos de los proveedores y los destinos los estratos educativos de los jóvenes, condicionados al estrato educativo de sus padres.

Tasas de movilidad

A partir de la tablas de movilidad, se construyen también las tasas de movilidad, las cuales reflejan una medida resumen del comportamiento de la movilidad en el grupo de estudio. Representan la proporción de casos respecto al total que experimentaron inmovilidad o movilidad (ascendente o descendente) independientemente del número de posiciones que se hayan movido.

En función de ello se establecen tres parámetros: 1) Movilidad ascendente que integra a todos los casos en que el destino es diferente al origen, en este estudio en función de los estratos educativos; 2) Inmovilidad que refleja a la proporción de personas que tienen un destino igual a su origen; y 3) Movilidad descendente, donde se agrupan los casos en que el estrato educativo de destino es menor al estrato educativo de origen.

3.5. Modelo multinomial ordenado

La segunda fase de la estrategia metodológica consistió en estimar y evaluar los modelos multinomiales ordenados, para determinar el efecto que tienen los factores adscriptivos (variables independientes) sobre el destino social, en este caso, sobre la movilidad educativa intergeneracional de los jóvenes del grupo de estudio.

La variable dependiente es la Movilidad educativa intergeneracional (MEI) la cual está definida como una variable con dos características importantes, es categórica y jerárquica. Puede presentar tres valores: 1) Movilidad ascendente de larga distancia, 2) Movilidad ascendente de corta distancia y 3) Inmovilidad-Movilidad descendente.

Como variables independientes se consideran diferentes factores *adscriptivos* (del contexto de origen e individuales) y un *factor de cambio*. Dentro de los primeros en el ámbito del origen socioeconómico familiar se utiliza la ocupación del proveedor y el índice de riqueza del hogar. Como factores individuales se considera el sexo, condición étnica y rango de edad. Como factor de las condiciones sociales del lugar de nacimiento se toma la entidad federativa. Y como factor de cambio la *condición de migración* (migrante -no migrante), la cual representa un cambio en torno al contexto de origen, ya que los lugares a los que se tiende a migrar son localidades urbanas con niveles más bajos de marginación.

En los apartados subsecuente se hace una descripción más detallada de la variable dependiente y las variables independientes. Posteriormente se presentan las especificaciones del modelo de regresión logístico multinomial ordenado generalizado.

3.5.1 Variable dependiente del modelo logístico ordenado generalizado

A partir de la comparación entre el origen y destino educativo se construye la variable de interés que es la Movilidad Educativa Intergeneracional (MEI), la cual está definida como la diferencia en el estrato educativo de los jóvenes en comparación con el estrato educativo de sus proveedores, la cual es un reflejo de las tasas de movilidad. La variable que se obtiene es una variable categórica que puede asumir tres valores, los cuales tienen un orden jerárquico: *Movilidad ascendente*, cuando el estrato educativo del joven es mayor al de su proveedor; *Inmovilidad*, cuando el joven y proveedor tienen el mismo estrato educativo; y *Movilidad descendente*, cuando el estrato educativo del joven es menor al de su proveedor.

Al calcular la MEI para el grupo de estudio se observó que la mayoría de los jóvenes presentaban Movilidad ascendente (83.78%)³⁶ por lo que se creyó conveniente desagregarla más y agrupar la Inmovilidad y Movilidad descendente, a fin de que los datos se distribuyeran de manera más homogénea y se obtuviera un análisis más enriquecedor en el modelo multinomial. Es importante resaltar que dadas las características de pobreza del grupo de estudio el nivel educativo alcanzado por los proveedores tiende a ser bajo, por lo que desagregar la *Movilidad ascendente* permite tener una medición más precisa del cambio entre origen y destino.

En ese sentido se generó una nueva variable MEI*, es una variable categórica con orden jerárquico. Las categorías que la componen son: *Movilidad ascendente de larga distancia*, cuando el estrato educativo del joven es mayor en dos o más niveles educativos respecto al de su proveedor; *Movilidad ascendente de corta distancia*, cuando el estrato educativo del joven es mayor solo en un nivel educativo más respecto a su proveedor; e *Inmovilidad-Movilidad descendente*, cuando el estrato educativo del joven es el mismo o menor respecto a su proveedor.

3.5.2 Variables independientes del modelo logístico ordenado generalizado

Las variables individuales consideradas fueron *sexo* (hombre -mujer), *condición étnica* (indígena – no indígena), las cuales son variables dicotómicas y de escala nominal; y la tercera

³⁶ Los jóvenes con Inmovilidad son 14.52% y con Movilidad Descendente 1.70%.

fue *rango de edad* que se conforma por tres categorías en función de los cohortes de edad de la ENCEL 2017 (15-21; 22-28; 29-35). Para analizar las condiciones del lugar de nacimiento se consideró la entidad federativa de origen y está definida como variable categórica. Como factor de cambio de las condiciones de origen se consideró la *condición de migración*, representada como variable dicotómica (migrante – no migrante).

Las variables que corresponden a los factores de origen socioeconómico familiar implicaron la implementación de otras técnicas para su construcción, ya que son variables que no están especificadas en el panel a diferencia de las otras. Se construyeron dos variables, el índice de riqueza y el estrato ocupacional del proveedor, las cuales se explican a continuación.

3.5.2.1. Orígenes socioeconómico familiar

Para analizar el peso específico que tiene el origen socioeconómico familiar sobre la movilidad educativa intergeneracional de los jóvenes se retoman dos aproximaciones. Los estudios de sociología dan prioridad a la “ocupación” como categoría clave de la estratificación, mientras que los economistas centran la mirada en los ingresos (Grusky y Kanbur, 2006; citado en Solís, 2013). En la presente investigación, dado que la base de datos lo permite, se consideró conveniente utilizar las dos dimensiones.

Índice de riqueza (activos y servicios)

Para medir los recursos económicos del hogar se optó por una aproximación indirecta mediante un Índice de riqueza medido por los activos y servicios disponibles en el hogar de origen del joven. Los jóvenes del grupo de estudios pertenecen a 4,082 hogares ENCEL para los cuales se calcula el índice. El índice se calculó con base en la información de los hogares proporcionada en la ronda basal del panel la Encel 1997.³⁷ Se conformó por variables que dan cuenta sobre su posesión de activos (licuadora, refrigerador, radio, televisión, lavadora, automóvil, estufa de gas, boiler) y las características de la vivienda (agua entubada, luz eléctrica, piso de tierra). Las variables son dicotómicas, 1 indica la presencia y 0 la ausencia. Para el cálculo del índice se empleó análisis factorial exploratorio.

³⁷ Como ya se refirió anteriormente, en los casos en que la ronda basal no se levantó en 1997, se tomó como ronda inicial la más próxima entre 1998-2000.

Esta técnica se basa en la construcción de una matriz de correlaciones³⁸ a partir de la cual se obtienen las comunalidades³⁹ que dan origen a los factores que sirven como medida resumen o índice (Martínez Sánchez, 2012). La extracción de los factores se realizó por medio del método de *componentes principales*, debido a que da una mejor estimación de la varianza explicada por los factores, y la rotación de factores se realizó mediante el método *varimax*. La aplicación de esta técnica produce soluciones que implican la extracción de tres factores. Se optó por calcular un índice sumatorio que pondera los tres factores individuales por la proporción de varianza total que explican en el análisis factorial; eso genera un índice único estandarizado.

Cuadro 3.6. Resultados de análisis factorial sobre factores del índice de activos y servicios

Factor	Autovalor	Diferencia	Proporción	Proporción acumulada
Factor 1	2.71553	1.11758	0.2469	0.2469
Factor 2	1.59795	0.44257	0.1453	0.3921
Factor 3	1.15538	.	0.1050	0.4972

Fuente: elaboración propia con base en el Panel ENCEL 1997-2017.

El primer factor alcanzó un autovalor de 2.71 y su varianza explicada es 24.69%, el segundo factor tiene un autovalor de 1.59, su varianza explicada es de 14.53% y genera una varianza acumulada de 39.21%; finalmente el tercer factor presenta un autovalor de 1.15 con una varianza explicada del 10.50% y genera una varianza acumulada de 49.72% (véase cuadro 3.6).

El cuadro 3.7 presenta las cargas factoriales de cada una de las variables que se utilizaron para construir el índice. Un criterio para determinar si las variables alcanzan niveles aceptables de explicación es que las comunalidades sean mayores a 0.5, la comunalidad representa la proporción de varianza con la que cada variable contribuye a la solución final (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1999). La mayoría de las variables tienen una condición moderada ya que la comunalidad está entre 0.40 y 0.70 y el número de variables por factor está entre tres y cuatro; la única variable que presenta comunalidad mínima, en torno a 0.39, es agua entubada.

³⁸ Dado que las variables son dicotómicas se utilizó una matriz de relaciones tetracóricas.

³⁹ La comunalidad refiere a la parte de la variabilidad de las variables explicada por los factores comunes. Es decir “representa la proporción de varianza con la que contribuye cada variable a la solución final” (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1999).

Cuadro 3.7. Cargas factoriales

Variables	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Comunalidad
Licuadaora	0.6831	0.2904	0.0953	0.4400
Refrigerador	0.3350	0.6633	-0.0352	0.4465
Televisor	0.7528	0.1282	-0.0389	0.4154
Lavadora	0.1080	0.6726	0.0492	0.5335
Radio	0.5547	0.0012	-0.3996	0.5326
Automóvil	0.0119	0.5937	0.0822	0.6407
Luz eléctrica	0.6815	-0.0428	0.0958	0.5245
Agua entubada	0.3824	-0.2026	0.6436	0.3985
Piso de tierra	-0.4935	-0.1973	-0.2456	0.6572
Estufa de gas	0.6190	0.3278	0.1870	0.4745
Boiler	-0.1146	0.2511	0.6753	0.4645

Fuente: Elaboración propia mediante el software Stata 14 con datos del Panel ENCEL 1997- 2017.

La factibilidad del modelo se comprobó mediante la prueba de Kaiser Meyer-Olkin (KMO) y el Alfa de Cronbach (véase cuadro 3.8). Para KMO, con un nivel de significancia del 0.05, el resultado de la prueba fue de 0.8281. Cabe señalar que de acuerdo con Kaiser (1974), entre 0.70 – 0.79 se considera un nivel regular y de 0.80 a 0.89 un nivel meritorio de la prueba; esto indica que es factible realizar el análisis de factores con las variables presentadas. Por su otra parte, para la prueba Alfa de Cronbach se obtiene un valor de .7062 lo que indica que es viable la introducción de las variables propuestas, en este caso mientras más cercano a uno se encuentre el valor hay más consistencia en las variables (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1999).

Cuadro 3.8. Análisis de confiabilidad basado en Kaiser Meyer- Olkin (KMO) y Alfa de Cronbach

Variables	KMO	Alpha
Licuadaora	0.8463	0.6802
Refrigerador	0.8213	0.6637
Televisor	0.8301	0.6827
Lavadora	0.8039	0.6856
Radio	0.8370	0.6652
Automóvil	0.8296	0.6945
Luz eléctrica	0.8200	0.7048
Agua entubada	0.7991	0.702
Piso de tierra	0.8763	0.6848
Estufa de gas	0.8409	0.7146
Boiler	0.6594	0.7051
Total	0.8324	0.7062

Fuente: Elaboración propia mediante el software Stata14 con datos del Panel ENCEL 1997-2017.

En el proceso del análisis factorial se generó el índice de riqueza de los hogares. Sin embargo, el índice por sí solo no permite analizar de forma comparativa dichos valores, por lo cual se requiere generar una estratificación que exprese en niveles el índice de riqueza. En ese sentido, mediante el análisis de clúster se procedió a generar la estratificación del *índice de riqueza* a fin de obtener una medida categórica ordinal. Se construyeron tres estratos que agrupan a los hogares según su nivel de riqueza en : alto, medio, y bajo. El cuadro 3.9 presenta el índice de riqueza de los hogares de origen y la proporción de hogares que se encuentran en cada estrato.

Cuadro 3.9. Índice de riqueza de los hogares de origen

Nivel de riqueza	Inferior	Superior	Proporción	Porcentaje
Bajo	-0.78	-0.41	888	21.75
Medio	-.32	0.40	1,445	35.40
Alto	0.44	2.74	815	19.97
TOTAL			4,082	100

Fuente: Elaboración propia con datos del Panel ENCEL 1997-2917.

Vale la pena mencionar que si bien se generó una estratificación del índice de riqueza que va de alto a bajo, todos estos hogares, al ser beneficiarios o elegibles del programa presentaban características de mayor desventaja y pobreza en comparación con el resto de los hogares a nivel nacional.

Estratos ocupacionales de los proveedores

Para construir el origen ocupacional de la persona proveedora económica principal cuando el joven tenía 14 años, se adoptó el esquema de estratos ocupacionales propuesto por Yashine (2015).⁴⁰ Las clasificaciones ocupacionales comúnmente asignan a los individuos a los estratos ocupacionales mediante tres variables: la ocupación, la posición en la ocupación y el tamaño del establecimiento. Sin embargo, el Panel ENCEL 1997 – 2017 sólo tiene información de la ocupación de los proveedores, derivado de eso su asignación a los estratos ocupacionales se basó en esa variable (Yashine, Vargas, & Huffman, 2019).

⁴⁰ Dicho esquema se basa en la clasificación que Solís y Cortés (2009) proponen para México con base en la Encuesta Nacional de Ingreso y Gatos de los Hogares (ENIGH) levantada en 2004. Fue la primera clasificación validada con datos representativos a nivel nacional. Yashine (2015) retomó y adaptó esta clasificación para el análisis de los datos de la ENCEL 2007. Dicha clasificación también fue utilizada en Yashine, Vargas & Huffman (2019), en el marco de las evaluaciones de largo plazo del programa PROSPERA.

El esquema que se usa es ordinal y supone que el estrato ocupacional más alto otorga un mayor acceso a oportunidades de vida, el cuadro 3.10 presenta el esquema de estratos ocupacionales y describe de manera general las ocupaciones que se incluyen dentro de cada estrato.

Cuadro 3.10. Esquema de estratos ocupacionales

Estrato	Descripción
No manual (NM)	Profesionistas; funcionarios y directivos del sector público, privado y social; técnicos; trabajadores de la educación; trabajadores del arte, espectáculos y deportes; jefes de departamento, coordinadores y supervisores en actividades administrativas y de servicios; trabajadores de apoyo en actividades administrativas
Comercio	Empleadores y trabajadores de comercio establecido
Manual alta calificación (MA)	Empleadores manuales no agrícolas; jefes, supervisores y otros trabajadores de control en la fabricación artesanal e industrial y en actividades de reparación y mantenimiento con excepción de trabajadores en la construcción; operadores de maquinaria fija de movimiento continuo y equipos en el proceso de fabricación industrial, con excepción de operadores de equipo portátil especializado para la construcción; conductores y ayudantes de conductores de maquinaria móvil y medios de transporte, con excepción de transporte de tracción humana y animal; bomberos, policía y trabajadores de las fuerzas armadas.
Manual baja calificación, fabricación artesanal e industria (MBF)	Ayudantes, peones y similares en el proceso de fabricación artesanal e industrial y en actividades de reparación y mantenimiento; trabajadores en la construcción, instalación, acabados y mantenimiento de edificios y otras construcciones; operadores de equipo portátil especializado para la construcción.
Manual baja calificación servicios (MBS)	Vendedores ambulantes y trabajadores ambulantes en servicios; trabajadores en servicios personales en establecimientos; trabajadores en servicios domésticos; vigilantes y guardias; conductores de medios de transporte de tracción humana y animal.
Agrícola	Trabajadores en el sector agropecuario.

Fuente: Tomado de Yaschine, Vargas & Huffman (2019, pág. 26).

3.5.3 Especificaciones del modelo de regresión

Dadas las características de la variable dependiente fue necesario la elección de un tipo de modelo que permitiera inferir resultados sobre la misma. Los modelos multinomiales son una herramienta útil para ello ya que se definen como “aquellos cuya variable dependiente es categórica con más de dos valores posibles” (Cameron & Trevedi, 2009, pág. 477). Hay

fundamentalmente dos tipos de modelos multinomiales ordenados para la estimación de variables categóricas jerárquicas, dichos modelos son el *logit ordenado* y el *probit ordenado*. Lo que difiere entre uno y otro es el tipo de función que calculan, específicamente en cuanto a la distribución normal acumulada; sin embargo, en términos prácticos ambos modelos dan resultados similares y es difícil distinguirlos estadísticamente (Mendoza, 2019). En la presente investigación se utilizaron pruebas de ajuste (criterio de Akaike y criterio bayesiano) y se determinó que el modelo logístico ordenado genera una mejor estimación.

El fundamento estadístico de la regresión logística ordenada es que se considera el orden de la variable dependiente, característica que define la categorización de la movilidad educativa intergeneracional estimada en esta investigación. Existen diversos métodos para estimar un modelo de regresión logística ordinal, entre ellos el modelo de probabilidades acumuladas, el cual asume que los coeficientes del modelo para cada nivel son iguales (proporcionalidad); y el de probabilidades acumuladas parciales, que se utiliza cuando el supuesto anterior es violado (Agresti, 2010; O'Connell, 2006).⁴¹ Los datos de la presente investigación violan el supuesto de proporcionalidad, es decir que no se puede asumir que exista la misma distancia entre las distintas categorías, ante eso se optó por uno de los modelos de probabilidades acumuladas parciales específicamente el Modelo logístico ordenado generalizado.

El Modelo logístico ordenado generalizado se estimó mediante el comando *gologit2* de Stata.⁴² El modelo fue planteado por Williams (2005, pág.59) y se expresa de la siguiente manera:

$$P(Y_i > j) = g(X\beta_j) = \frac{\exp(\alpha_j + X_i\beta_j)}{1 + \{\exp(\alpha_j + X_i\beta_i)\}}, j = 1, 2, \dots, M - 1$$

Donde:

M = número de categorías de la variable dependiente ordinal

X_i = variables independientes

α_j = puntos de corte que son parecidos a las constantes

β_j = coeficientes de regresión

⁴¹ Existen cinco tipos de Modelo de probabilidades acumuladas parciales: a) Probabilidad continua; b) Ordenado generalizado; c) Categorías adyacentes; d) Logístico estereotipo; e) Logístico de elección heterogénea (Agresti, 2010).

⁴² El modelo *gologit2* fue desarrollado por Williams (2005).

De lo anterior se puede determinar que las probabilidades que Y tomará en cada uno de los valores 1, ..., M son iguales a:

$$P(Y_i = 1) = 1 - g(X_i\beta_1)$$

$$P(Y_i = j) = g(X_i\beta_{j-1}) - g(X_i\beta_j), j = 2, \dots, M - 1$$

$$P(Y_i = M) = g(X_i\beta_{M-1})$$

La interpretación del modelo se hace mediante los coeficientes que se obtienen, los cuales indican que cuando son positivos los valores más altos en las variables independientes hacen más probable que los jóvenes se encuentren en la categoría más alta de la movilidad educativa; mientras que los coeficientes negativos indican que los valores más altos en las variables independientes incrementan la probabilidad de estar en la categoría actual o más baja (Williams, 2005). La bondad de ajuste del modelo se evalúa considerando los siguientes estadísticos: prueba de máxima verosimilitud, prueba de Wald, pseudo R2, el criterio de Akaike y criterio bayesiano (véase el Cuadro 3.11).

Cuadro 3.11. Pruebas de bondad de ajuste

Prueba	Valor
Prueba de Wald Chi2 (28)	155.6460
Prob > Chi2	0.0000
Pseudo R2	0.0190
Log pseudo de Máx. verosimilitud	-4020.76
Akaike (AIC)	8101.521
Bayesiano (BIC df=30)	8290.915

Fuente: Elaboración propia mediante software Stata14.

El Cuadro 3.12 presenta las variables utilizadas en el modelo de regresión logística ordinal. Las categorías de referencia de las variables son las que están representadas con el valor cero, son respecto a las cuales se obtienen las razones de probabilidad en comparación con las demás categorías de la variable. Las variables independientes incluidas en el modelo se agrupan en diferentes factores adscritos: 1) Origen socioeconómico familiar; 2) Factores individuales; 3) Condiciones del lugar de origen; y 4) Factor de cambio.

Cuadro 3.12. Descripción de variable del modelo logístico ordenado generalizado

Dependiente		Movilidad educativa intergeneracional	MEI	0 = Movilidad ascendente de larga distancia; 1 = Movilidad ascendente de corta distancia; 2= Inmovilidad - Movilidad descendente.
Independientes	Origen socioeconómico familiar	Ocupación del proveedor	Ocu_prove	0= No manual; 1= Comercio; 2= Manual Alta Calificación; 4= Manual Baja Calificación en Industria, Artesanía y Reparación; 5= Manual de Baja Calificación en Servicios; 6= Agrícolas
		Índice de riqueza del hogar	IR	0= Alto; 1=Medio; 2=Bajo
	Condiciones del lugar de origen	Entidad federativa	Ent	0 = Querétaro; 1 = Guerrero; 2 = Hidalgo; 3= Michoacán; 4 = Puebla; 5= San Luis Potosí; 6 = Veracruz
	Factores individuales	Sexo	Sexo	0 = Hombre; 1= Mujer
		Condición étnica	C_etn	0 = No indígena; 1= Indígena
		Rango de edad	EDAD	0 = 15-21; 1= 22-28; 2=29-35
	Factor de cambio	Condición de migración	C_migra	0 = No migrante; 1= Migrante

Fuente: elaboración propia.

3.6. Alcances del análisis

Se buscó tener consistencia y validez en la metodología mediante los indicadores y la aplicación adecuada de las técnicas empleadas. Es generalmente aceptado que la inferencia tiene ciertas limitaciones y es importante reconocerlos de manera explícita.

Los resultados de la presente investigación son válidos únicamente para los jóvenes que conforman el grupo de estudio, pueden tomarse como indicativos, pero no como generalizables de toda la población beneficiaria de PROSPERA. La selección de la muestra ENCEL 2017 y las restricciones derivadas del operativo del campo de las diferentes rondas que conforman el panel suponen limitaciones en la representatividad de los resultados (Yashine, Vargas, & Huffman, 2019).

Otra limitación importante en términos de la estrategia planteada es que no se puede asociar la movilidad educativa alcanzada por los jóvenes a las acciones del programa o a los factores externos que la propician; ya que únicamente se analiza el nivel alcanzado y la relación que guarda con el entorno micro (del hogar). Para hacer un análisis de ese tipo sería necesario

plantear un diseño metodológico que permita hacer inferencias causales que hagan observable la relación causal entre la intervención del programa y los resultados alcanzados.

A pesar de los alcances restringidos de las inferencias se considera que los resultados logran mostrar las características de la movilidad educativa intergeneracional del grupo de jóvenes estudiados, provenientes de los hogares rurales en condiciones de pobreza extrema y el peso que tienen determinados factores adscriptivos en ella.

CAPÍTULO IV. MOVILIDAD EDUCATIVA INTERGENERACIONAL

4.1. Introducción

La educación se ha señalado como el principal determinante de la movilidad intergeneracional y ha sido considerada el principal factor para incidir sobre la igualdad de oportunidades (Yaschine, 2015). La movilidad educativa intergeneracional describe el logro educativo, entendido como los niveles educativos alcanzados, de dos generaciones en distintos puntos del tiempo (origen-destino). En ese sentido, la movilidad educativa constituye un eslabón importante en las transiciones laborales y de bienestar que los jóvenes puedan experimentar en su vida.

En el presente capítulo se exponen los resultados obtenidos del análisis empírico de la investigación, es decir, del comparativo de la distribución de orígenes y destinos educativos de los jóvenes del grupo en estudio. A partir de los objetivos de la investigación se implementaron tres métodos de análisis, los cuales dan cuenta de los resultados que responden a cada una de las preguntas de investigación.

En primer lugar, se presenta el análisis descriptivo del grupo de estudio para conocer cuáles son las características de su contexto, sus hogares de origen, y sus rasgos individuales. En ese sentido, se describen las localidades de las que provienen, así como sus hogares de origen a partir de rasgos socioeconómicos, demográficos, de sus proveedores, y de las características particulares de su vivienda. Finalmente se definen las características individuales de los jóvenes en los ámbitos sociodemográfico, educativo y laboral.

En segundo lugar, se presentan las medidas de movilidad absoluta mediante las cuales se busca describir el cambio intergeneracional en términos del logro educativo. Se presentan las tablas de movilidad educativa intergeneracional mediante las cuales se obtienen los porcentajes de salida y las tasas de movilidad. El análisis se presenta para el grupo en su conjunto y para diferentes subgrupos de comparación por sexo, por condición étnica, por condición de migración y por entidad federativa. La comparación por subgrupos busca mostrar que la movilidad educativa se presenta de forma heterogénea para los jóvenes del grupo en función de las características que dichas variables definen; se considera relevante porque dan luz en torno

a posibles desigualdades al interior del grupo (sexo, condición étnica, entidad) y porque refleja un cambio en el contexto de origen (la condición de migración).

En tercer lugar, se presentan los resultados del modelo multinomial ordenado generalizado, los cuales dan cuenta de cómo los factores adscriptivos y la condición de migración inciden sobre la probabilidad de tener determinado destino social, en este caso, sobre los distintos niveles de movilidad educativa (movilidad ascendente de larga distancia, movilidad ascendente de corta distancia e inmovilidad-movilidad descendente).

4.2. Descripción del grupo de estudio

El grupo de estudio se conforma por jóvenes de entre 15 y 35 años, cuyos hogares fueron beneficiarios o eran elegibles del programa POP, es decir, que se encontraban en situación de pobreza o pobreza extrema. Los jóvenes provienen de hogares residentes en alguna de las 334 localidades rurales ubicadas en siete estados del sur y centro del país: Guerrero, Hidalgo, Michoacán, Puebla, Querétaro, San Luis Potosí y Veracruz.⁴³

4.2.1. Características del contexto de origen

Las características del contexto de origen de los jóvenes están marcadas por altos niveles de marginación y exclusión. En 1997 la condición de pobreza extrema predominaba en las localidades rurales del país, donde casi el 60 por ciento de los hogares experimentaban de manera aguda la pobreza (Progesa, 1997, pág. 10). De acuerdo con datos del índice de marginación, establecido por el Consejo Nacional de Población, en 1995 las entidades que forman parte del panel presentaban los siguientes grados de marginación: Guerrero y Veracruz tenían muy alta marginación; Hidalgo, Michoacán, Puebla y San Luis Potosí alta marginación; y Querétaro marginación media.

De las localidad de origen de los jóvenes del grupo de estudio, el 64.49% presentaban un nivel muy alto de marginación y 35.51% un nivel alto. En 2017, 19.97 por ciento vivía en localidades

⁴³ Como ya se mencionó en el apartado metodológico las entidades corresponden a los lugares en que se aplicaron las primeras encuestas de evaluación del programa(1997-2000). Es decir, corresponden a los hogares, y sus integrantes, residentes de la muestra original de evaluación.

de muy alta marginación, 61.43 por ciento en localidades de alta marginación, y sólo el 18.6 por ciento restante vivía en localidades con menor grado de marginación.⁴⁴ Se observa que una menor proporción de las localidades de residencia actual tiene muy alto grado de marginación, lo cual se debe a: a) modificaciones en el nivel de marginación de las localidades de origen; b) al cambio de residencia a localidades de menor marginación (Yaschine, Vargas, & Huffman, 2019, pág. 17); y c) a la selección de la submuestra del marco muestral de la Encel 2017 que implicó la selección de localidades menos marginadas (Aguilar, Barnard, & De Giorgis, 2019, pág. 9).

El índice de marginación analiza las carencias que padece la población e identifica los espacios mayormente marginados en el territorio nacional; se construye a partir de indicadores referentes a cuatro dimensiones socioeconómicas: distribución de la población, educación, vivienda e ingresos monetarios (CONAPO, 2011). Lo anterior refleja que el contexto de origen de los jóvenes presentaba limitaciones en términos de la estructura de oportunidades que tenían disponible.

4.2.2. Características de los hogares de origen

En cuanto a las características socioeconómicas de los hogares de origen se muestra que ocurrieron cambios entre 1997 y 2017. Los jóvenes se asocian a 4,082 hogares originales, es importante mencionar que en la recopilación de datos en 2017 se incluyó información de hogares nuevos formados por algunos jóvenes de la muestra original; 2,715 jóvenes vivían en un hogar nuevo y 2,112 siguen viviendo en su hogar de origen.⁴⁵

Destaca que en el periodo de análisis (1997 -2017) la jefatura de los hogares presentó una reducción del rol preponderante de los hombres, en 1997 el 93 por ciento de los hogares tenían como jefe de hogar a un hombre; mientras que en 2017 la jefatura masculina representó el 68% y los hogares que tenían a una mujer como proveedora pasaron de 4.2 a 29.1 por ciento. A nivel nacional el porcentaje de hogares con jefatura femenina pasó de 15.4 en 1994 a 27.7 por ciento en 2016 (Araujo & Ibararán, 2019). De acuerdo con Aguilar, Bernard & De Giorgi (2019, pág.

⁴⁴ Para las localidades de origen se usa el grado de marginación de 1995 y para las de residencia actual se toma el grado de marginación de 2010.

⁴⁵ Para efectos de la presente investigación se analizó a los hogares originales, ya que son lo que muestran las condiciones de origen de los jóvenes.

12) las siguientes razones explican ese cambio: a) que las mujeres fueron las receptoras de las transferencias y eso género mayor liderazgo de las mujeres en los hogares; b) que los hombres tienen una menor esperanza de vida que las mujeres; c) que ante los procesos de separación las mujeres tienden a quedarse con los hijos; d) a un incremento de la participación femenina en el mercado de trabajo; y c) a la evolución en el pensamiento en cuanto a la estructura de los hogares.

Cuadro 4.1 Características del hogar de origen 1997 y 2017. Jóvenes rurales de 15-35 años del Panel ENCEL 1997 -2017. Porcentajes

Variable	1997	2017
	Media	Media
Características del proveedor de hogar		
Hombre (%)	93.5	68.0
Mujer (%)	4.2	29.3
Otro (%)	1.3	2.7
Edad promedio	43.4	63.8
Indígena (%)	26.1	29.2
Alfabetismo	73.7	84.3
Años de escolaridad	3.0	3.8
Composición del hogar		
Tamaño del hogar	6.8	2.5
Núm. De niños de 0-7 años	2.1	0.0
Núm. De niños de 8-17 años	2.2	0.1
Núm. De niños de 18-34 años	1.4	0.8
Núm. De niños de 35-54 años	0.9	0.9
Núm. De niños de 55-69 años	0.2	0.7
Adultos de 70 y más	0.1	0.2

Fuente: Elaboración propia con base en el Panel ENCEL 1997 -2017

En el cuadro 4.1 se observa que en 1997 la edad promedio de los proveedores era de 43 años y para 2017 de 56. En 1997 el 26 por ciento de los proveedores eran indígenas. Para el mismo año el 27% de los proveedores era analfabeta y la escolaridad promedio que alcanzaban era de tres años; lo anterior contrasta con los hogares de mayor ingreso a nivel nacional que tenían en el año 2000 un promedio de 10 años de escolaridad (Oportunidades, 2003, pág. 28). En 2017 el porcentaje de proveedores analfabetas disminuyó a 15 por ciento, aunque no hubo un cambio significativo en la escolaridad.

En cuanto al tamaño de hogar se observa que en 1997 en promedio se conformaban por siete integrantes (6.8), cifra que era mayor en comparación con los hogares pobres (5.8) y no pobres (4.3) a nivel nacional (Progresá, 1997, pág. 16). Aunado a lo anterior, se observa que eran

hogares jóvenes con cerca de cuatro de los miembros menores a 18 años (véase cuadro 4.1). Eso se explica porque en las zonas rurales de alta marginación se tenía poco acceso a los medios de información necesarios para tener una adecuada planificación familiar, se tenía a los hijos a edades tempranas, las mujeres tenían 19.7 años mientras que en las mujeres no pobres la edad ascendía a los 22.5 años (Progresá, 1997, pág. 25). En 2017 la estructura de los hogares cambió significativamente, el promedio de miembros es de tres miembros, y se componen principalmente por personas mayores de 18 años; lo anterior podría ser resultado de las medidas y controles de fecundidad y por la transición natural de los hogares (véase Cuadro 4.1).

Cuadro 4.2 Características de la vivienda y posesión de bienes en el hogar. Jóvenes rurales de 15 a 35 años del Panel ENCEL 1997 – 2017. Porcentajes.

Variable	Características 1997		Características 2017	
	Media	Desv. Est.	Media	Desv. Est.
Características de la vivienda				
Número de cuartos	1.9	4.0	3.4	1.2
Con piso de tierra	54.2	22.6	16.2	11.2
Con techo de mala calidad	72.9	43.9	56.9	40.3
Con agua entubada	40.9	49.2	76.9	55.1
Con luz eléctrica	73.3	44.1	98.3	48.7
Posesión de bienes en el hogar				
Tierra para cultivo	57.8	68.1	nd	nd
Licudora	31.7	46.1	84.3	36.3
Refrigerador	11.0	37.5	70.7	45.5
Microondas	-	-	14.6	35.3
Televisor	47.0	55.0	86.4	34.5
Estufa de gas	29.6	49.0	53.7	49.8
Boiler	2.4	39.8	13.3	33.9
Automóvil	2.0	26.8	10.2	30.3
Computadora	-	-	4.7	21.1

Fuente: Elaboración propia con base en el Panel ENCEL 1997 -2017.

En el cuadro 4.2 se presentan la situación de las características de la vivienda y la posición de bienes en el hogar. Las características de las vivienda en 1997 mostraban condiciones de habitabilidad precarias para los jóvenes. Tenían un alto hacinamiento,⁴⁶ con 3.5 personas por cuarto; 54.2 por ciento tenían piso de tierra y 72 por ciento tenía techos con materiales de baja calidad; únicamente 40 por ciento contaba con agua entubada y 73 por ciento con luz eléctrica. En 2017 hubo algunas modificaciones, se incrementó la cantidad de cuartos por vivienda, el

⁴⁶ Se calcula al dividir el número de personas en el hogar entre el número de cuartos en promedio.

porcentaje de hogares con piso de tierra se redujo drásticamente (16.2%), y se incrementó de manera importante el acceso a agua entubada (véase Cuadro 4.2).

Con relación a la posesión de bienes en el hogar, en 1997, destaca que únicamente el 57 por ciento de los hogares eran dueños de tierras para cultivo, lo que sugiere que al menos el 10 por ciento del resto de los proveedores eran probablemente asalariados agrícolas ya que el 67 por ciento trabajaban en dicho sector. Asimismo, destaca que un porcentaje menor al 50 por ciento poseía los principales enseres domésticos, siendo la televisión el bien que una mayor proporción de hogares poseía (47%); se puede apreciar que muy pocos hogares disponían de enseres que ocupan el gas, es decir la estufa y el boiler, lo que sugiere que utilizaban otro tipo de combustibles para cocinar.

En 2017 la posesión de enseres domésticos se incrementa, lo que habla de mejorías en las condiciones materiales de los hogares, lo cual se puede explicar por la tendencia general que se mostró en todo el país, y de manera significativa para los hogares que viven en condiciones de pobreza extrema (Araujo & Ibararán, 2019). Es importante destacar que dentro de los bienes del hogar la computadora muestra una proporción muy baja de posesión, solo el 4.7 por ciento de los hogares, es decir, el 95 por ciento no cuenta con dicho bien; llama la atención debido a que las condiciones educativas actuales hacen cada vez más necesario el uso de este tipo de bienes y representa una importante restricción para estos hogares. Muestra de ello, es la estrategia de educación y trabajo a distancia que se desplegó en el país,⁴⁷ y el mundo, ante la pandemia del coronavirus (COVID 19), que ha propiciado y hecho visible el florecimiento de nuevas desigualdades sociales.

La comparación entre 1997 y 2017 muestra mejoras en las condiciones materiales de los hogares. Sin embargo, dicha mejora no logra nivelar las condiciones de estos hogares respecto a las del resto de la población, la disponibilidad de infraestructura básica en el hogar es diversa en el territorio nacional y las personas que habitan en localidades urbanas gozan de una mejor cobertura de servicios básicos que las que habitan en localidades rurales (Coneval, 2018). Por ejemplo, en 2017 a nivel nacional 94.4 por ciento de la población tenía cobertura de agua entubada en su vivienda, en el ámbito urbano 97.2 y en el rural 85 por ciento, mientras que para

⁴⁷ A partir del 23 de marzo de 2020 se decretó de manera oficial el inicio de la cuarentena en México, derivado de la pandemia de coronavirus que se desató en el mundo.

los hogares del grupo de estudio la cobertura en de 76 por ciento; en cuanto a la posesión de estufa de gas, a nivel nacional 10.5 por ciento de los hogares no contaban con dicho bien, mientras que en los hogares analizados el 50 por ciento no lo tiene (Coneval, 2018). Los estados que tienen los niveles más bajos de cobertura de los servicios básicos son: Guerrero, Chiapas, Oaxaca, San Luis Potosí, Veracruz y Durango; es decir, tres de los que se analizan aquí (Coneval, 2018).

Cuadro 4.3. Características educativas y laborales de los proveedores en función del estrato ocupacional. Proveedores de los jóvenes rurales de 15-35 años del Panel Encel 1997-2017.

Estrato ocupacional	%	Años de escolaridad (promedio)	Ingreso laboral mensual (promedio)
NM	2.01	6.4	4,131
Comercio	3.09	4.8	3,871
MA	6.88	4.6	3,949
MB Fabricación	9.51	4.2	3,863
MB Servicios	10.8	4.3	3,321
Agricultura	67.7	3.5	1,429

Fuente: Elaboración propia con base en el Panel ENCEL 1997 -2017

Nota: Las características laborales corresponde a la información del proveedor cuando los jóvenes tenían 14 años. Los años de escolaridad corresponden a información de 1997.

En el cuadro 4.3 se observan las características educativas y laborales de los proveedores en función de su estrato ocupacional. En cuanto a la ocupación de los proveedores⁴⁸ se observa que el 67 por ciento se desempeñaban en el estrato ocupacional agrícola que es el de menor estratificación; seguido por el 10.81 por ciento que se desempeñaba como trabajadores manuales de baja calificación en servicios (MBS); y únicamente 2.01 por ciento de los proveedores se desempeñaba como trabajadores manuales en la cima de la estratificación. Los años de escolaridad, correspondientes a información de 1997, reflejan los bajos niveles de escolaridad de los proveedores; destacan las diferencias en la escolaridad en función del estrato ocupacional, sobre todo para el caso del estrato de menor jerarquía la agricultura (3.5) y los que se encuentran en el estrato superior (No manual (NM)) que tenían 6.4 años. Los ingresos laborales mensuales también reflejan diferencias en función del estrato ocupación, los contraste más importante son entre la agricultura y el estrato no manual (NM).

⁴⁸ Para construir los estratos ocupacionales se consideró la información referente a cuando los jóvenes tenían 14 años.

4.2.3 Características sociodemográficas y condición de actividad

En este apartado se presentan las características sociodemográficas de los jóvenes del grupo de estudio por sexo, condición étnica y condición de migración (véase cuadro 4.4). El grupo se conforma por 4,827 jóvenes, de los cuales poco más de la mitad son mujeres (56.06%) y el resto son hombres (43.94%). El 27.08 por ciento de los jóvenes son indígenas, con un porcentaje mayor de indígenas entre las mujeres. El porcentaje de jóvenes que migraron de su lugar de origen es de 14.92 por ciento, e igualmente representa a una mayor proporción de mujeres.

Cuadro 4.4 Características sociodemográficas. Por sexo, condición étnica y condición de migración. Jóvenes rurales de 15-35 años de la Encel 2017.

Variables de interés	Total	Sexo		Condición étnica		Condición de Migración	
		Hombre	Mujer	Indígena	No indígena	Migrante	No migrante
Observaciones	4,827	2,121	2,706	1,307	3,520	720	4,107
Características sociodemográficas							
Edad promedio	25.93	25.07	26.07	26.16	25.84	26.21	25.88
Hombres (%)	43.94	~	~	44.57	43.71	45.97	43.59
Mujeres (%)	56.06	~	~	55.43	56.2	54.06	56.41
Indígenas (%)	27.08	44.57	55.43	~	~	28.39	26.81
Migrantes (%)	14.92	45.97	54.06	~	~	~	~
Rangos de edad							
15- 21 años (%)	18.73	20.46	17.37	18.36	18.86	14.17	19.53
22 -28 años (%)	54.28	53.61	54.80	52.18	55.06	58.19	53.59
29 –35 años (%)	26.28	25.93	27.83	29.46	26.08	27.64	26.88
Jóvenes por entidad							
Guerrero (%)	8.06	42.16	57.84	58.35	41.65	10.54	89.46
Hidalgo (%)	18.23	42.84	57.16	24.09	75.91	15.23	84.77
Michoacán (%)	13.69	43.72	56.28	0.15	99.85	9.08	90.92
Puebla (%)	19.35	44.33	55.67	28.69	71.31	16.81	83.19
Querétaro (%)	4.99	44.4	55.6	7.47	92.53	14.94	85.06
San Luis Potosí (%)	14.23	44.54	55.46	13.1	86.9	12.37	87.63
Veracruz (%)	21.44	44.83	55.17	47.44	52.56	20.00	80.00

Fuente: Elaboración propia con datos del Panel ENCEL 1997-2017

La edad promedio en 2017 era de 25.93 años. En la composición por grupos de edad ⁴⁹ se observa que la mayoría de los jóvenes (54.28%) se encuentra en el rango de 22 a 28 años, lo que implica que cuando inició el programa se encontraban inscritos o a punto de inscribirse a los

⁴⁹ Los rango de edad corresponden a la edad que tenían en 2017 los jóvenes en función de los grupos de interés que se definieron en el la ENCEL 1997. Dichos grupos son los siguientes: 1) recién nacidos en 1997-2000; 2) niños de 6 a 8 años en 1997-2000; 3) niños en sexto grado de primaria en 1997-2000.

grados escolares en los que las condicionalidades adquieren mayor relevancia, es decir, en la primaria. Destaca que en el grupo de 15-21 años ⁵⁰es más alta la proporción de hombres que de mujeres; que en el grupo de 29-35 años son más los indígenas; y la mayor proporción de jóvenes migrantes es del rango de 22-28 años (véase cuadro 4.4).

El 8 por ciento de los jóvenes son de localidades en el estado de Guerrero, el 18 por ciento de Hidalgo, el 14 por ciento de Michoacán, el 19 por ciento de Puebla, el 5 por ciento de Querétaro, el 14 por ciento de San Luis Potosí, y el 21 por ciento de Veracruz. Los estados con mayor proporción de indígenas son Guerrero (58.35%), Veracruz (47.44) y Puebla (28.69). La entidad con una mayor proporción de migrantes es Veracruz (20%), seguido por Puebla (16.81%) e Hidalgo (15.23%). Cabe resaltar que actualmente de los migrantes, el 73 por ciento vive en localidades urbanas y 49 por ciento en zonas metropolitanas, de las cuales la Zona Metropolitana del Valle de México es la mayor receptora (20.5%). Es importante aclarar, que la distribución de los migrantes por estado y su actual ubicación en zonas urbanas y zonas metropolitanas, deriva de la estrategia de levantamiento de la Encel 2017.

Cuadro 4.5 Condición de actividad y posición laboral. Por sexo, condición étnica y condición de migración. Jóvenes rurales de 15-35 años de la Encel 2017

Variables de interés	Total	Sexo		Condición étnica		Condición de Migración	
		Hombre	Mujer	Indígena	No indígena	Migrante	No migrante
Observaciones	4,827	2,121	2,706	1,307	3,520	720	4,107
Trabaja (%)	67.52	93.97	46.78	65.95	68.1	100	61.82
Estudia (%)	3.90	3.88	3.99	3.83	3.95	4.72	3.77
No estudia ni trabaja (%)	29.41	3.87	49.37	30.76	28.86	~	34.57
Edad del primer trabajo	15.63	14.96	16.07	15.61	15.64	15.9	15.57

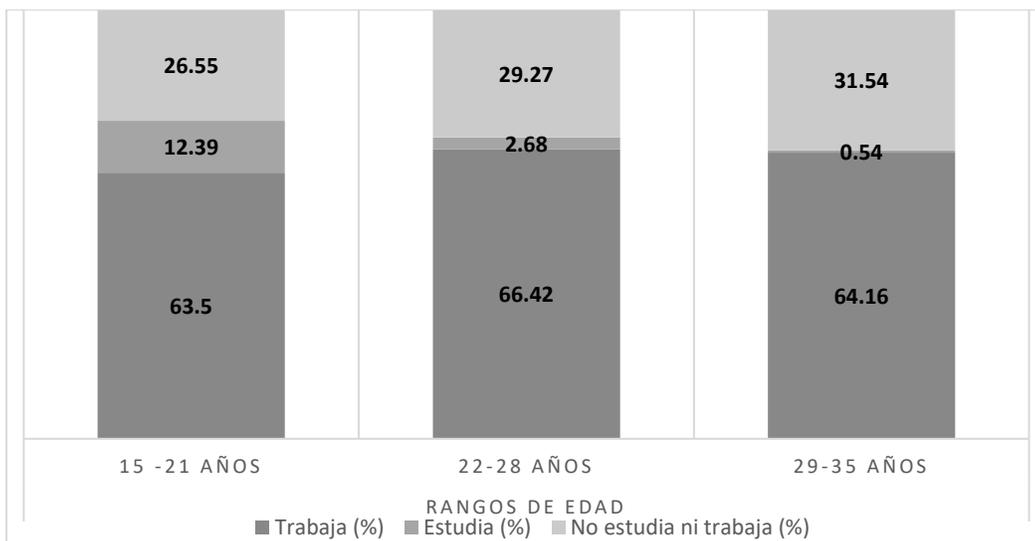
Fuente: Elaboración propia con datos del Panel ENCEL 1997-2017

El cuadro 4.5 y la gráfica 4.1 presentan la condición de actividad de los jóvenes por los subgrupos de estudio y por rangos de edad, respectivamente para el año 2017. Se distinguen tres grandes categorías: la primera corresponde al porcentaje de los que trabajan, la cual se compone por las subcategorías de los que sólo trabajan y los que trabajan y estudian; la segunda es la categoría de los que estudian, que se integra por los que sólo se dedican a estudiar y por aquellos que estudian y trabajan; y finalmente los que no trabajan ni estudian.

⁵⁰ Los jóvenes que se encuentran fuera del primer cohorte de edad establecidos por el programa son tres, uno que tiene 15 años y dos que tienen 16. Corresponden a individuos para los cuales la edad no estaba disponible en 1997-2000 y se confundieron que los recién nacidos (Aguilar, Barnard, & De Giorgis, 2019, pág. 11)

Se puede observar que más del 67 por ciento de los jóvenes trabajaba, la mayoría de ellos (62.94%) únicamente se dedica a trabajar y sólo 2.3 por ciento complementaba el estudio con el trabajo. En la distinción por sexo se observa que una mayor proporción de hombres trabaja, 9 de cada diez, mientras que en el grupo de las mujeres sólo el 4.6 de cada diez lo hace. La edad de inserción laboral es más temprana, por dos años, en los hombres que en las mujeres. Por condición étnica, 6.5 de cada 10 jóvenes indígenas trabaja. Y respecto a la condición de migración el 100 por ciento de los jóvenes que migraron de su lugar de origen trabaja. La alta proporción de jóvenes que trabaja se explica por el hecho de que la mayoría, dada su edad y las necesidades de sus hogares se encuentran insertos en el mercado laboral. Al analizar las razones principales por las que los jóvenes comenzaron a trabajar se observa que 36.72 por ciento lo hizo porque “no tenía dinero”, 35.33 por ciento porque “se necesitaba dinero en el hogar”, y únicamente el 3.71 por ciento lo hizo porque había “terminado sus estudios”.⁵¹

Gráfica 4.1 Condición de ocupación por rango de edad. Jóvenes rurales de 15 a 35 años de la Encel 2017.



Fuente: Elaboración propia con base en Panel ENCEL 1997-2017.

El porcentaje de jóvenes que estudia es bajo (3.9%), 1.6 por ciento se dedica exclusivamente a estudiar y 2.3 por ciento estudia y trabaja (véase cuadro 4.5). En la gráfica 4.1 se observa que

⁵¹ La otras razones de que comenzaron a trabajar son: 4.28% para obtener experiencia laboral, 3.92% porque no le gusta estudiar, 1.28% porque sus padres se lo exigieron, 1.44% por matrimonio, 0.73% por maternidad, 1.75% por aprender un oficio y 3.12% para pagar sus estudios.

conforme se incrementa el rango de edad se reduce la cantidad de jóvenes que estudia, en el rango de 15-21 años el 12.39 por ciento de los jóvenes estudia, mientras que en el de 22-28 años estudia 2.68 por ciento y en el de 29-35 solo el 0.54 por ciento. En el análisis por subgrupos de comparación se observa que los migrantes son los que tienen una proporción mayor de jóvenes que estudian (4.72), cabe mencionar que en dicho grupo no hay jóvenes que se dediquen exclusivamente a estudiar, ya que se dedican a estudiar y a trabajar de manera complementaria. Lo anterior podría reflejar que una parte de los jóvenes que migra lo hace para buscar oportunidades educativas.

Por otra parte, el porcentaje de jóvenes que no estudian ni trabajan es de 29.41 por ciento, es más bajo para el rango de edad de 15-21 años (26.55%) y más alto para el rango de 29-35 años (31.54%). Llama la atención que 49.37 por ciento de las mujeres no estudia ni trabaja, mientras que para los hombres dicho porcentaje únicamente representa el 3.87 por ciento. Lo anterior deriva del hecho de que la definición de *trabajo*⁵² que se retomó no considera las actividades domésticas y de cuidado, actividad a la que se dedica el 90 por ciento de las mujeres del grupo de estudio que no estudia ni trabaja. Aunado a lo anterior, destaca la persistencia de los roles de género, según datos de 2016 de la OCDE a nivel nacional el número de mujeres que no estudian ni trabajan es cuatro veces mayor que el de los hombres, y se debe a que cuando las mujeres ejercen la maternidad la falta de instituciones que contribuyan con el cuidado de los hijos, las obliga a abandonar sus estudios y el mercado laboral, por lo que deben dedicarse a las labores domésticas (OECD, 2019).

En cuanto a la posición laboral de los jóvenes que trabajan se observa que el 80% son asalariados, 15 por ciento son trabajadores a cuenta propia, 0.83 por ciento son empleadores y 3.33 por ciento no reciben pago por su trabajo (véase cuadro 4.6). La composición por sexo sugiere que las mujeres tienen condiciones laborales más precarias, únicamente el 75 por ciento son asalariadas, y una proporción más alta que la de los hombres son trabajadoras a cuenta propia o sin pago; aunado a lo anterior se observa que reciben ingresos laborales 20 por ciento menores, a pesar de que tienen mejores características educativas que los hombres. Lo anterior

⁵² La definición de “trabajo” que INEGI establece para la ENOE considera que trabajaron aquellas personas que “realizaron una actividad económica durante la semana de referencia por al menos una hora”. No incluye la realización de quehaceres domésticos en el propio hogar, pedir limosna, recolectar leña para autoconsumo o cuidar niños, ancianos o enfermos sin recibir pago (Yaschine, 2015, pág. 155).

refleja la segmentación del mercado laboral por sexo y las desigualdades de género en las remuneraciones salariales (Yaschine, Vargas, & Huffman, 2019).

Cuadro 4.6. Posición laboral e ingresos laborales mensuales. Por sexo, condición étnica y condición de migración. Jóvenes rurales de 15-35 años de la Encel 2017.

Variables de interés	Total	Sexo		Condición étnica		Condición de Migración	
		Hombre	Mujer	Indígena	No indígena	Migrante	No migrante
Observaciones	4,827	2,121	2,706	1,307	3,520	720	4,107
Asalariados (%)	80.34	83.19	75.83	78.58	80.97	82.57	79.71
Cuenta propia (%)	15.50	13.24	19.08	16.65	15.09	14.64	15.74
Empleadores (%)	0.83	0.75	0.95	0.70	0.88	1.12	0.75
Sin pago (%)	3.33	2.82	4.19	4.07	3.06	1.67	3.80
Ingreso laboral mensual	3,427.12	3,743.01	2,987.79	3,111.66	3,537.69	4,408.80	3,166.36

Fuente: Elaboración propia con base en Panel ENCEL 1997-2017.

En el caso de la condición étnica los indígenas perciben menores ingresos laborales, es posible que ello se asocie a procesos de discriminación y a las características del contexto en que trabajan. Las características más favorables se presentan en los migrantes, perciben ingresos más elevados que cualquiera de los grupos de análisis; hay una mayor proporción de asalariados y una menor proporción de personas que no son retribuidas por su trabajo. Lo anterior puede asociarse a las ventajas que les ofrece el cambio de contexto que se traduce en una mejor inserción laboral y en mejores oportunidades educativas, ya que en sus lugares de origen encuentran una ausencia de dinamismo en la economía local, y en las zonas urbanas de menor marginación pueden encontrar oportunidades laborales que sean compatibles con su nivel educativo o pueden encontrar mayores oportunidades para seguir estudiando (Veras Soares, 2019).

4.2.4 Características educativas

Las características educativas de los jóvenes del grupo de estudio es una de las cuestiones de mayor relevancia para la presente investigación. El cuadro 4.7 presenta los años de escolaridad promedio alcanzados por los jóvenes, se presentan las diferencias por sexo, condición étnica y condición de migración. En promedio, el grupo de estudio presentó 9.19 años de escolaridad, el nivel más alto se registra en los jóvenes migrantes con 10.07 años de escolaridad en promedio, y el nivel más bajo en los indígenas con 8.99 años de escolaridad. Es importante destacar que en el análisis conjunto del grupo las mujeres y los hombres tienen aproximadamente los mismo años de escolaridad, sin embargo, cuando se analiza la condición étnica por sexo se observa que las mujeres indígenas tienen un año menos de escolaridad (8.75) respecto a los hombres indígenas (9.28); lo mismo ocurre con los migrantes donde las mujeres alcanzan 9.90 años de escolaridad y los hombres 10.27.

Cuadro 4.7 Características educativas. Por sexo, condición étnica y condición de migración. Jóvenes rurales de 15-35 años del Panel ENCEL 1997-2017.

Variables de interés	Total	Sexo		Condición étnica		Condición de Migración	
		Hombre	Mujer	Indígena	No indígena	Migrante	No migrante
Observaciones	4,827	2,121	2,207	1,307	3,520	720	4,107
Años de escolaridad (media)	9.19	9.12	9.24	8.99	9.26	10.07	9.03
Mujer (media)	~	~	~	8.75	9.41	9.90	9.12
Hombre (media)	~	~	~	9.28	9.06	10.27	8.91
Alfabetismo (%)	96.5	95.99	96.9	94.49	97.24	98.75	96.1
Asiste a la escuela (%)	3.9	3.88	3.91	3.83	3.92	4.58	3.78

Fuente: Elaboración propia con base en Panel ENCEL 1997-2017.

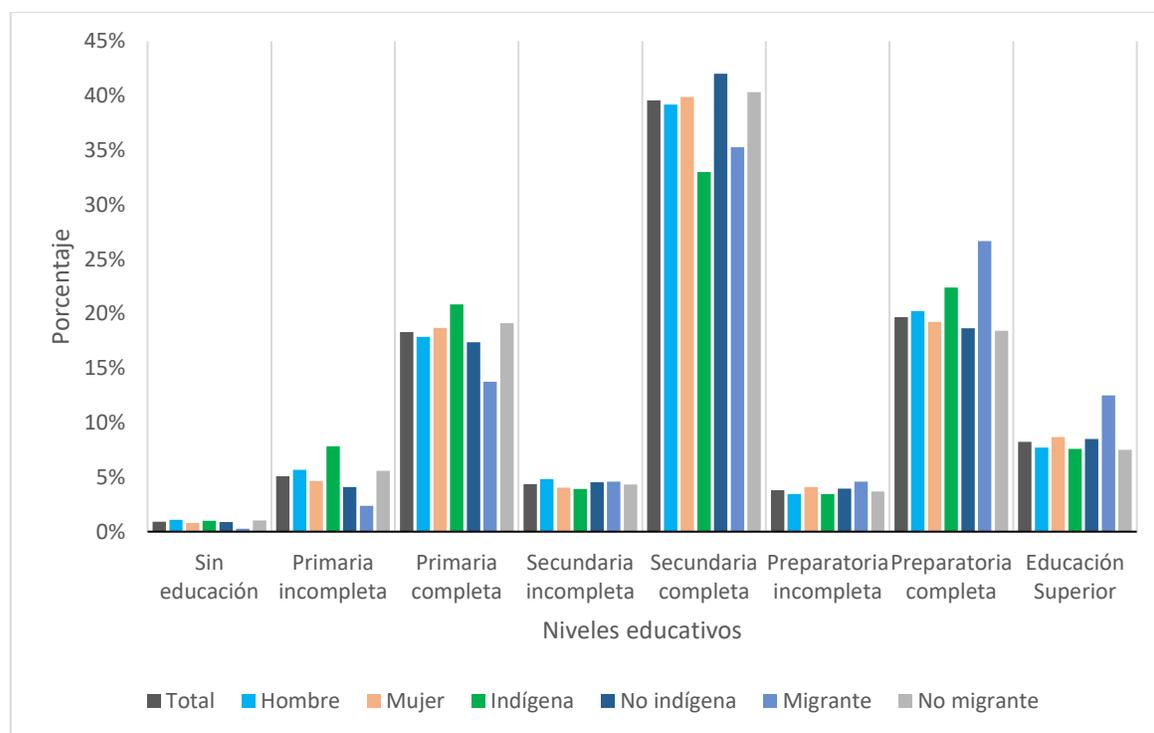
A grandes rasgos, lo anterior muestra que los jóvenes han logrado alcanzar más años de escolaridad respecto a sus padres (tenían 3 años en promedio), sin embargo, dentro del grupo de los indígenas sigue persistiendo de manera más notoria una desigualdad de oportunidades entre hombres y mujeres al interior de los hogares, que probablemente se da porque se sobreponen las necesidades de los hijos ante las de las hijas; eso lleva a un proceso de discriminación derivado de las tradiciones y la construcción de género en las comunidades indígenas (ONU-MUJERES, 2018).

La proporción de analfabetismo ha disminuido drásticamente, únicamente 3.50 por ciento (equivalente a 169 jóvenes) no sabe leer ni escribir, la disminución es un poco menor en los hombres y los indígenas. Entre los migrantes únicamente el 1.25 por ciento no sabe leer y

escribir, eso equivale a que 9 jóvenes de ese subgrupo. Por otro lado, la proporción de jóvenes que seguía asistiendo a la escuela ya es baja (3.9%) y se concentra principalmente en los jóvenes migrantes (4.58%); al analizar por rango de edad a los jóvenes que siguen en la escuela resalta que el 59 por ciento (equivalente a 112 personas) se encuentran en el rango de edad de 15-21 años, el 37 por ciento (equivalente a 70 personas) en el de 23-28 años, y el 3.70 por ciento en el de 29-35 años.

La gráfica 4.2 presenta los niveles educativos alcanzados por los jóvenes. Se muestra que, en concordancia con el promedio de años de escolaridad, el nivel educativo que más porcentaje de la población del grupo de estudio concentra es el de secundaria completa (39.56%), seguido por preparatoria completa (19.67%) y por primaria completa (18.32%).

Grafica 4.2 Nivel educativo alcanzado. Total, por sexo, condición étnica y por condición de migración. Jóvenes rurales de 15 -35 años del Panel Encel 1997 – 2017.



Fuente: elaboración propia con datos del Panel ENCEL 1997-2017.

En la comparación por sexo se observa en esos tres niveles un ligeramente mayor porcentaje para las mujeres, destaca que los hombres muestran una mayor proporción en los niveles incompletos, y que una mayor proporción de mujeres alcanza el nivel de educación superior. Con respecto a la condición étnica, los datos muestran que los indígenas presentan mejores

niveles de primaria completa y preparatoria completa, mientras que para el grupo de los no indígenas se muestra una mayor proporción de jóvenes con secundaria completa y con educación superior. En el contraste por condición de migración destaca que el 12.50 por ciento de los migrantes alcanza el nivel de educación superior, y 26.67 por ciento preparatoria completa. El porcentaje de jóvenes sin educación es bajo para el total del grupo (0.91%), en los casos en que hay una mayor proporción es para los hombres, los indígenas y los no migrantes; el nivel más bajo se presenta en los migrantes.

Los resultados educativos muestran avances, sin embargo, cuando se compara con parámetros nacionales o regionales siguen existiendo profundas desigualdades. Por ejemplo, en términos de la gran heterogeneidad y deficiencias en la calidad de las escuelas, que se traduce en porcentajes significativos de jóvenes que, aun cuando tiene mayor escolaridad no adquieren las capacidades correspondientes al nivel de estudios. Muestra de ello son los resultados de la prueba Enlace, los cuales registran que 30% de los beneficiarios del POP al concluir la primaria no tienen las competencias básicas de lenguaje para continuar sus estudios; o que 54.9% de los jóvenes no poseen los aprendizajes mínimos en lenguaje y comprensión de lectura al concluir la telesecundaria (Rodríguez Ortega, 2019, pág. 83).

4.3. Movilidad educativa intergeneracional

En el presente apartado se presenta el análisis de la movilidad educativa intergeneracional de los jóvenes del grupo de estudio. Se describen los cambios intergeneracionales a través de la movilidad absoluta, la cual considera, sin distinguirlos, el *efecto estructural* (por ejemplo, la expansión de la oferta educativa y los incentivos a la asistencia escolar) y los *efectos de la movilidad relativa* (movilidad resultado de contrastar los destinos alcanzados en función de diferentes orígenes educativos).

Como se mencionó en el apartado metodológico el análisis se hará a partir de los estratos educativos, los cuales agrupan a los niveles educativos incompletos con el nivel educativo inmediato anterior, de ese modo quedan conformados cinco estratos educativos: 1) Sin educación básica, incorpora a aquellos sin educación o con primaria incompleta; 2) Educación primaria, se integra por aquellos que tienen el nivel primaria completo y por los que tienen la secundaria incompleta; 3) Educación secundaria, se compone por los jóvenes que terminaron la

secundaria y por los que tienen la preparatoria incompleta; 4) Educación media superior, aquellos que tienen la preparatoria completa; y 5) Educación superior.

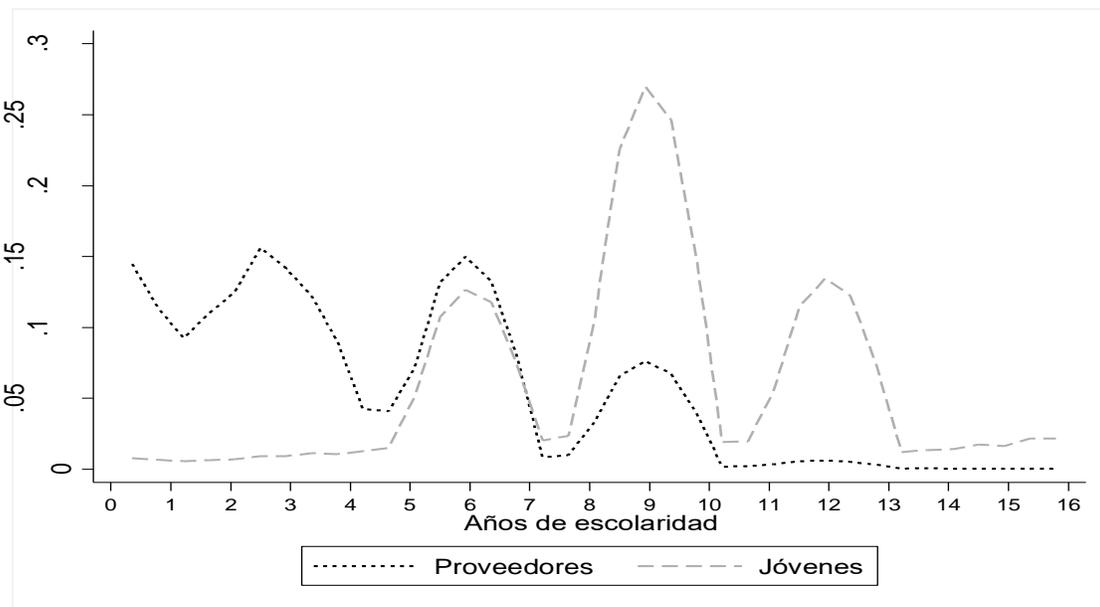
En primer lugar, para analizar los alcances educativos de los jóvenes se presenta la comparación del logro educativo del conjunto de jóvenes (en términos del nivel alcanzado) y el del conjunto de sus proveedores. Posteriormente se analizan las tablas de movilidad educativa que presentan la asociación entre el *origen*, medido por el estrato educativo alcanzado por los proveedores, y el *destino*, medido por el estrato educativo alcanzado por los jóvenes. Y finalmente se presentan las tasas de movilidad que permiten observar la proporción de casos, respecto al total, que experimentaron los distintos niveles de movilidad educativa (movilidad ascendente de larga distancia, movilidad ascendente de corta distancia, inmovilidad-movilidad descendente).

4.3.1. Comparación de niveles educativos (origen -destino)

Un primer acercamiento para el análisis de la movilidad educativa intergeneracional lo muestran los datos comparativos de los niveles educativos alcanzados por los jóvenes y sus proveedores (padres). La gráfica 4.3 presenta la diferencia general de la distribución de escolaridad entre los jóvenes y sus proveedores.

Se puede apreciar que alrededor del 85% de los proveedores tienen menos de 6 años de escolaridad, y como ya se había mencionado anteriormente tienen en promedio tres años de escolaridad; en contraste, alrededor del 70% de los jóvenes han alcanzado nueve años de escolaridad. Estudios anteriores de Yaschine (2015) y Mendoza (2019) mostraron que en 2007 los años de escolaridad promedio de un grupo de jóvenes del panel eran de 8.3; es decir, que entre 2007 y 2017 se incrementó en un año la escolaridad de los jóvenes.

Gráfica 4.3 Años de escolaridad alcanzados por jóvenes y sus proveedores. Jóvenes rurales de 15 -35 años del Panel Encel 1997 – 2017.

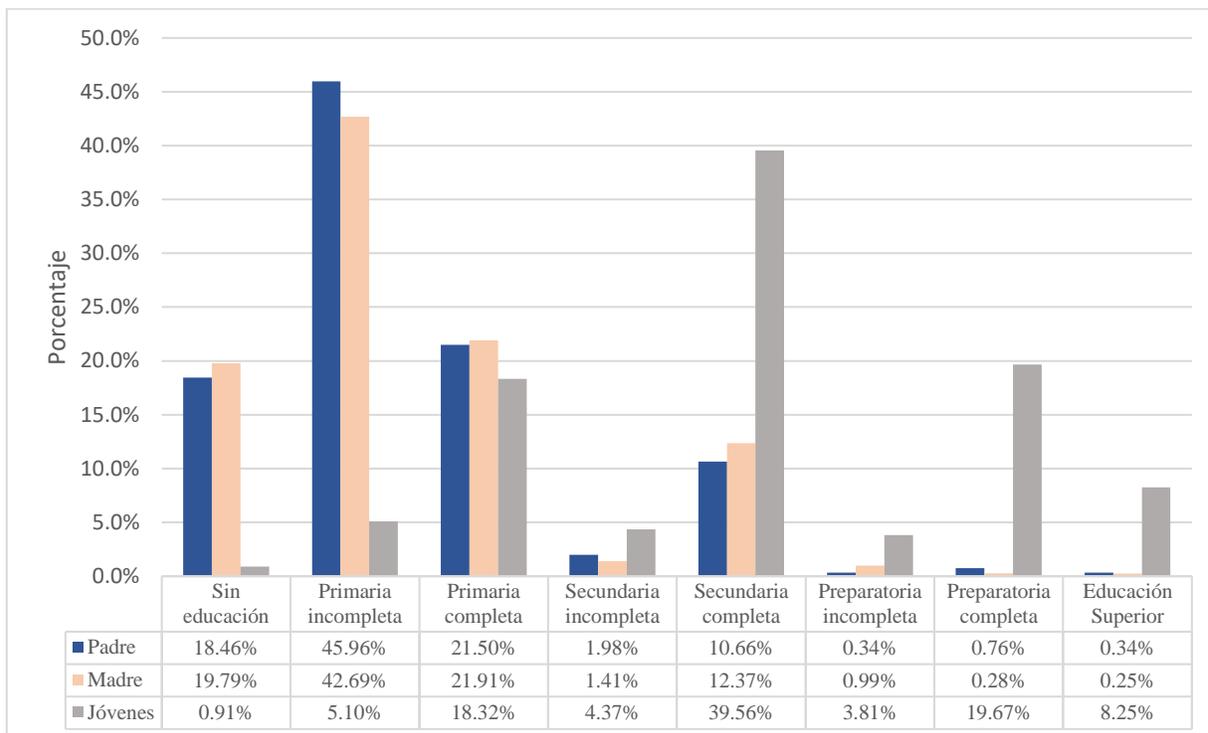


Fuente: Elaboración propia en STATA 14 con datos del Panel Encel 1997-2017.

Otra forma de observar la comparación de los alcances educativos de las y los jóvenes y sus proveedores es mediante los niveles educativos alcanzados. La gráfica 4.4 presenta la proporción de personas con relación al nivel educativo⁵³ para el caso de los proveedores (orígenes) y los jóvenes (destinos), se observa que los cambios intergeneracional son altos. El 64 por ciento de los proveedores (madre y padre) se concentran en los niveles *sin educación* y *primaria incompleta*, además los padres tienen ligeramente mayores niveles educativos que las madres. Por el contrario, destaca que son pocos los jóvenes (0.91%) que no tienen educación o que tienen primaria incompleta (5.10%). La mayor proporción de jóvenes se concentra en el nivel de *secundaria completa* (39.56%), seguido por el de *preparatoria completa* (19.67%). Es importante destacar que, si bien la proporción de jóvenes con nivel en educación superior es baja, supera de manera significativa a la proporción de proveedores que lograban alcanzar dicho nivel.

⁵³ En este caso si se presenta la información de todos los niveles educativos (no de los estratos educativos) para distinguir entre quienes completan o no un nivel.

Gráfica 4.4 Nivel educativo de proveedores (padre o madre) y jóvenes rurales de 15-35 años del Panel Encel 1997-2017.2



Fuente: Elaboración propia con datos del Panel ENCEL 1997-2017.

Lo anterior, de manera congruente con la literatura, refleja que los problemas de transición educativa de los jóvenes se presentan al terminar la educación secundaria, ya que se va disminuyendo la proporción de jóvenes que transitan hacia los siguientes niveles. Cabe mencionar que la gran mayoría de los jóvenes asistió a una telesecundaria (56.6%), y la tasa de transición de estudiantes a educación superior son menores al 50%; aunado a lo anterior se acentúa el hecho de la falta de oferta de servicios de bachillerato cercanos a algunas localidades (Hernández, 2019, pág. 230).

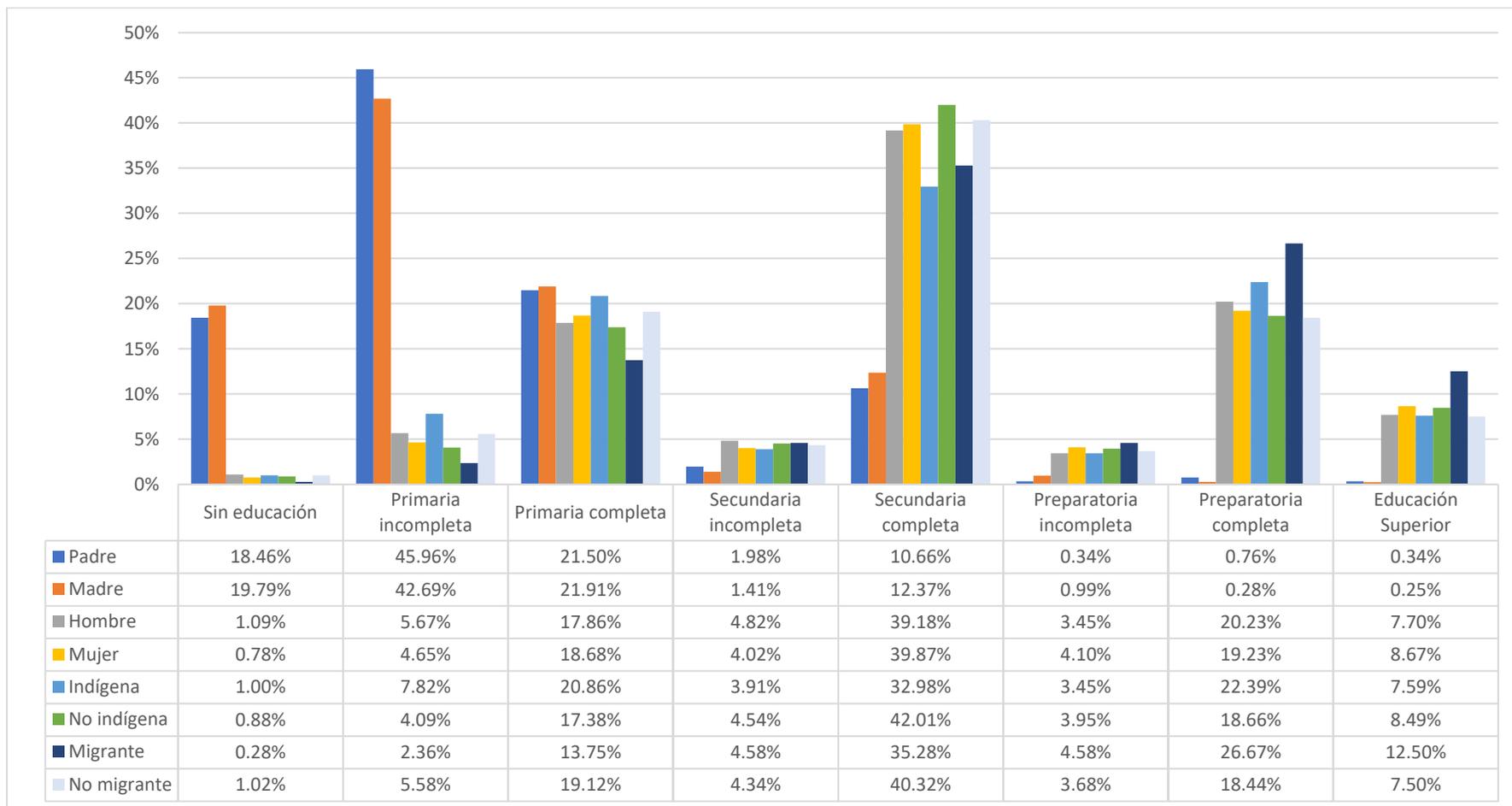
En esencia, se puede observar que el 63 por ciento de los jóvenes del grupo de estudio proviene de hogares en los que la persona que era principal proveedora no tiene estudios, el 23.56 por ciento de hogares en los que el proveedor contaba con primaria, 11.60 por ciento de hogares en los que el proveedor contaba con secundaria, 0.85 por ciento con educación media superior y 0.31 por ciento con educación superior.⁵⁴ En ese sentido, los mayores cambios se presentan en los

⁵⁴ Los porcentajes corresponden a la agrupación por estratos de los niveles educativos. Es decir, en el caso de “sin educación” se sumó el porcentaje de “sin educación” y “primaria incompleta”, y así sucesivamente.

extremos de la distribución de los niveles educativos, es decir, en la reducción de la proporción sin educación y con primaria incompleta, por un lado, y en el aumento de los que tienen secundaria completa y preparatoria completa por el otro.

Las diferencias intergeneracionales son altas para todos los jóvenes, con diferencias por sexo, condición étnica y condición de migración, como se observa en la gráfica 4.5, las mayores diferencias son para las mujeres, los no indígenas y los migrantes. Las madres tienen menor escolaridad que los proveedores, entre los jóvenes se observa que las mujeres tienen igual y en algunos casos mayores niveles de escolaridad que los hombres. Los indígenas y migrantes también presentan cambios importantes en todos los niveles educativos alcanzados. Destaca que en todos del grupo de comparación la proporción más alta de jóvenes se encuentra en el nivel de secundaria completa. En el caso del nivel de preparatoria completa, se observa que una proporción más alta de jóvenes indígenas y migrantes alcanzó dicho nivel.

Gráfica 4.5. Nivel educativo de padres , madres e hijos de 15 a 35 años. Por sexo, por condición étnica y por condición de migración.
 Jóvenes rurales de 15 -35 años del Panel Encel 1997-2017. Porcentajes.



Fuente: elaboración propia con base en el Panel Encel 1997-2017.

Nota: La información de los jóvenes corresponde a la Encel 2017 y la de los proveedores a 1997.

4.3.2. Tablas de movilidad educativa intergeneracional (porcentajes de salida)

A continuación, se presentan las tablas de movilidad educativa por sexo, condición étnica y condición de migración para los estratos educativos. Las tablas de movilidad intergeneracional, como ya se mencionó anteriormente, corresponden a la asociación entre el *origen* y el *destino*, en este caso en función de los estratos educativos alcanzados por los proveedores y los jóvenes del grupo de estudio.

El cuadro 4.8 presenta los porcentajes de salida de la tabla de movilidad educativa intergeneracional para el grupo de estudio en su conjunto. La distribución del estrato educativo alcanzado por los proveedores y los jóvenes (padres e hijos) permite conocer las probabilidades relativas de tener distintos destinos educativos según cada estrato de origen.⁵⁵

Cuadro 4.8 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Porcentajes de salida. Jóvenes rurales de 15 - 35 años del Panel Encel 1997-2017						
Estrato educativo del jefe de familia	Estrato educativo del joven					Total
	Sin educación	Primaria	Secundaria	Media Superior	Educación Superior	
Sin educación	8.33	28.33	42.89	15.13	5.30	100.00
Primaria	2.72	16.78	47.45	23.55	9.49	100.00
Secundaria	0.36	5.71	40.89	33.75	19.29	100.00
Media Superior	2.44	7.32	9.76	48.78	31.71	100.00
Educación Superior	0.00	6.67	20.00	33.33	40.00	100.00
Total	6.01	22.74	43.38	19.63	8.24	100.00

Fuente: elaboración propia con datos del Panel Encel 1997-2017.

Se observa que a mayor nivel educativo del proveedor los jóvenes tienen mayor probabilidad de alcanzar un nivel educativo superior. El 91.67 por ciento de los jóvenes con padres *sin educación* logran un nivel educativo más alto y sólo el 8.8 por ciento heredan ese estrato educativo. El 80.5 por ciento de los jóvenes con proveedores que alcanzaron *primaria* logran un nivel educativo más alto, y 16.78 por ciento heredan ese estrato. El 53.04 por ciento de los jóvenes con proveedores que tienen educación *secundaria* logra un nivel educativo más alto, 40.89 por ciento permanece en ese estrato. El 31.71 por ciento de los jóvenes con proveedores

⁵⁵ “Es un acercamiento de tipo descriptivo pues considera tanto las marginales de origen y destino que están influidas tanto por la expansión educativa como por la asociación neta entre padres e hijos” (Yaschine, 2015, pág. 190).

que tienen educación media superior logra transitar a educación superior, 48.78 por ciento se mantiene en el mismo estrato que sus proveedores. Y cuando el proveedor se encuentra en el estrato de educación superior la probabilidad de destino se concentra en los últimos estratos (media superior y educación superior).

Por otro lado, a pesar de la movilidad ascendente, se observan también pesos de la herencia educativa, es decir, que los jóvenes con proveedores que tienen menor nivel educativo tienen mayor probabilidad de alcanzar los niveles educativos más bajos. Muestra de ello es que los jóvenes con padres *sin educación* tienen 8.8 por ciento de probabilidad de permanecer en dicho estrato educativo, y únicamente 5.3 por ciento de probabilidad de tener educación superior; mientras que para los jóvenes con padres que tienen *educación superior* las probabilidades son de 0.0 por ciento de quedarse *sin educación* y de 40 por ciento de tener *educación superior*.

La diagonal principal presenta los porcentajes de inmovilidad educativa, es decir, la proporción de casos que se mantuvieron en el mismo estrato educativo que sus proveedores. En ese sentido, el estrato de educación *media superior* (preparatoria completa) es el que muestra el mayor porcentaje de inmovilidad. En el agregado total (por fila), se observa que de todos los estratos educativos el que tiene mayor probabilidad de alcanzarse es la *secundaria* (43.38%), y que la probabilidad de tener un nivel educativo menor (*sin educación o primaria*) es de 28.75%. Si bien lo anterior puede representar una diferencia de hasta dos estratos educativos respecto al proveedor, la probabilidad de alcanzar los estratos educativos más altos sigue siendo baja, 19.63% para la educación *media superior* y 8.24% para la educación *superior*.

El análisis de las tablas de movilidad por subgrupos de desagregación: sexo, condición étnica y condición de migración, presenta el mismo patrón que la descripción del grupo agregado (véase Anexo A), por lo que únicamente se describen los resultados más relevantes. En la comparación por sexo se observa una diferencia positiva para las mujeres en comparación con los hombres, principalmente hacia estratos educativos más altos. La proporción de hombres en el estrato más bajo es mayor, lo anterior se refleja en que 90% de los hombres con padres *sin educación* logran un nivel educativo más alto y 9.46% permanecen en ese nivel, mientras que 92.55% de las mujeres logran un nivel educativo más alto y sólo 7.45% heredan dicho nivel. Independientemente del estrato del proveedor, las mujeres tienen mayores probabilidades de alcanzar educación superior, 8.64% respecto a 7.73% de los hombres, el caso que más destaca

es cuando el proveedor tiene educación *mediada superior* y las mujeres tienen 42.86% de probabilidades de alcanzar educación *superior* y los hombres únicamente 20%. Para ambos sexos la *secundaria* es el nivel que concentra mayor probabilidad de alcanzarse, aunque es ligeramente mayor para las mujeres (43.96% contra 42.65% de los hombres), el estrato que presenta mayor inmovilidad es el de *media superior* y en mayor proporción para los hombres (55% contra 42.86% de las mujeres).

En el caso del análisis por condición étnica se observa que los indígenas tienen un mayor peso de la herencia educativa, principalmente cuando el estrato educativo del proveedor es *sin educación* ya que tienen 11.96 por ciento de probabilidad de permanecer en dicho estrato, mientras que los no indígenas tienen una probabilidad de 6.85 por ciento. Se muestra también que independientemente del estrato de origen hay una alta probabilidad de que ambos grupos tengan secundaria completa ya que es el estrato educativo de mayor probabilidad, pero dicha probabilidad es más alta para los no indígenas (45.98%), mientras que para los indígenas es 36.39 por ciento. Aunado a lo anterior, destaca el hecho de que la probabilidad de permanecer en los estratos inferiores (sin educación y primaria) es de 33.71 por ciento para los indígenas y de 26.9 por ciento para los no indígenas; llama la atención que la probabilidad de tener educación media superior es más alta para los indígenas (22% contra 18%). La población no indígena presenta una mayor proporción de movilidad descendente.

En lo referente al análisis por condición de migración se observa que los migrantes tienen mayores niveles de movilidad ascendente que los no migrantes. Destaca principalmente, que en el caso de los migrantes el 96 por ciento de los jóvenes que provienen del estrato de origen *sin educación* logran un nivel educativo más alto, para los no migrantes solo es el 90 por ciento; lo que indica una herencia del estrato en 3.38 por ciento y 9.09 por ciento, respectivamente. Los migrantes tienen una probabilidad más baja de encontrarse en *sin educación o primaria* (20.97%) y tienen una probabilidad más alta de alcanzar estratos de educación media superior y superior (39.17%), dichas proporciones para los no migrantes son de 30.11 y 25.9 por ciento, respectivamente.

En síntesis, de lo anterior se pueden rescatar cuatro resultados principales. En primer lugar, que los jóvenes tienen mayores niveles educativos que sus proveedores. En segundo lugar, que el estrato educativo de origen incide de manera importante en el estrato educativo que alcanzan

los jóvenes (destino), el peso de la herencia se observa en que los jóvenes de padres con menor escolaridad tienen menor probabilidad de tener niveles más altos de escolaridad, y en que los que tienen padres (origen) con una escolaridad más alta tienen mayor probabilidad de alcanzar un nivel de escolaridad mayor. En tercer lugar, que el estrato educativo que presenta mayor probabilidad de alcanzarse es la secundaria, lo que refleja un alcance educativo intermedio debido a que los niveles alcanzados por los jóvenes son contiguos o relativamente cercanos a los de sus proveedores lo que implica pocos avances jerárquicos sustantivos (Solís, 2018). Y, finalmente, que si bien las diferencias por subgrupos de análisis (por sexo, condición étnica y condición de migración) son mínimas, son mayores las probabilidades de tener mejores destinos educativos para las mujeres, los indígenas y los migrantes.

4.3.3 Tasas de movilidad educativa intergeneracional

En el presente apartado se exhiben de manera agregada las tasas de movilidad que se construyen a partir de la distribución de las tablas de movilidad. En primer lugar, se presenta la distribución de acuerdo con tres parámetros: 1) Movilidad ascendente, 2) Inmovilidad y 3) Movilidad descendente. Posteriormente, dada la alta concentración de jóvenes en el parámetro de *Movilidad ascendente*, se presenta una nueva parametrización a fin de tener una mejor percepción del alcance de dicha movilidad; dichos parámetros se reestructuran de la siguiente manera: 1) Movilidad ascendente de larga distancia, que agrupa los casos en que el estrato educativo del joven es mayor en dos niveles respecto al de su proveedor; 2) Movilidad ascendente de corta distancia, muestra aquellos que únicamente transitaron un estrato arriba del de sus padres; 3) Inmovilidad- Movilidad descendente, que presenta a aquellos que no mostraron cambios o que disminuyeron su estrato educativo respecto al de sus proveedores. El análisis se presenta para los diferentes subgrupos de comparación, por sexo, por condición étnica, por condición de migración, y en este caso se muestra también por entidad federativa.

El cuadro 4.9 ⁵⁶ presenta las tasas de movilidad y sobresale la alta movilidad ascendente y las muy bajas tasas de movilidad descendente e inmovilidad para el grupo en su conjunto y todos los subgrupos de comparación. Para todos los casos la tasa de movilidad ascendente indica que

⁵⁶ En el ANEXO A se presentan las tablas de movilidad mediante las cuales se calculan las tasas de movilidad.

8 de cada 10 jóvenes tienen un estrato educativo mayor que el de sus proveedores. En la comparación por sexo la movilidad ascendente es más alta para las mujeres, y los hombres presentan mayor inmovilidad y movilidad descendente. En el análisis por condición étnica se observa que la movilidad ascendente es mayor para los no indígenas, y la inmovilidad y movilidad descendente para los indígenas. Por condición de migración, la movilidad ascendente es mayor para los migrantes, es el mayor movimiento en todo el grupo, y son también quienes presentan la menor proporción de inmovilidad.

Cuadro 4.9. Tasas de movilidad educativa intergeneracional. Total, por sexo, por condición étnica y por condición de migración. Jóvenes rurales de 15 -35 años del Panel Encel 1997 - 2017. Porcentaje

Tipo de movilidad	<i>Relación Origen - Destino (Proveedor - Joven)</i>						
	Total	Sexo		Condición étnica		Condición de Migración	
		Hombre	Mujer	Indígena	No indígena	Migrante	No migrante
Observaciones	4,827	2,121	2,706	1,307	3,520	720	4,107
Movilidad Ascendente	83.76	82.80	84.52	82.95	84.07	87.64	83.09
Inmovilidad	14.54	15.13	14.07	15.14	14.31	10.69	15.21
Movilidad descendente	1.70	2.07	1.40	1.91	1.62	1.67	1.70

Fuente: Elaboración propia con datos del Panel Encel 1997-2017

Al hacer el análisis comparativo por entidad federativa de origen de los jóvenes se aprecia que la movilidad no se comporta de igual manera en todos los estados (véase cuadro 4.10). En la mayoría, el comportamiento es congruente con los datos analizados anteriormente, la mayor proporción de movilidad ascendente se presenta en el estado de Hidalgo, seguido de forma cercana por Querétaro, Veracruz, Puebla, San Luis Potosí y Michoacán. La entidad que presenta un menor nivel de movilidad ascendente es Guerrero donde únicamente 6 de cada 10 jóvenes tiene un estrato educativo mayor al de sus proveedores, es también la entidad con mayor proporción de inmovilidad 2 de cada 10, mientras que para los demás estados es de 1 de cada

10 jóvenes. En cuanto a la movilidad descendente, los jóvenes de Guerrero son quienes también presentan la proporción más alta, seguido por los de Veracruz y San Luis Potosí.

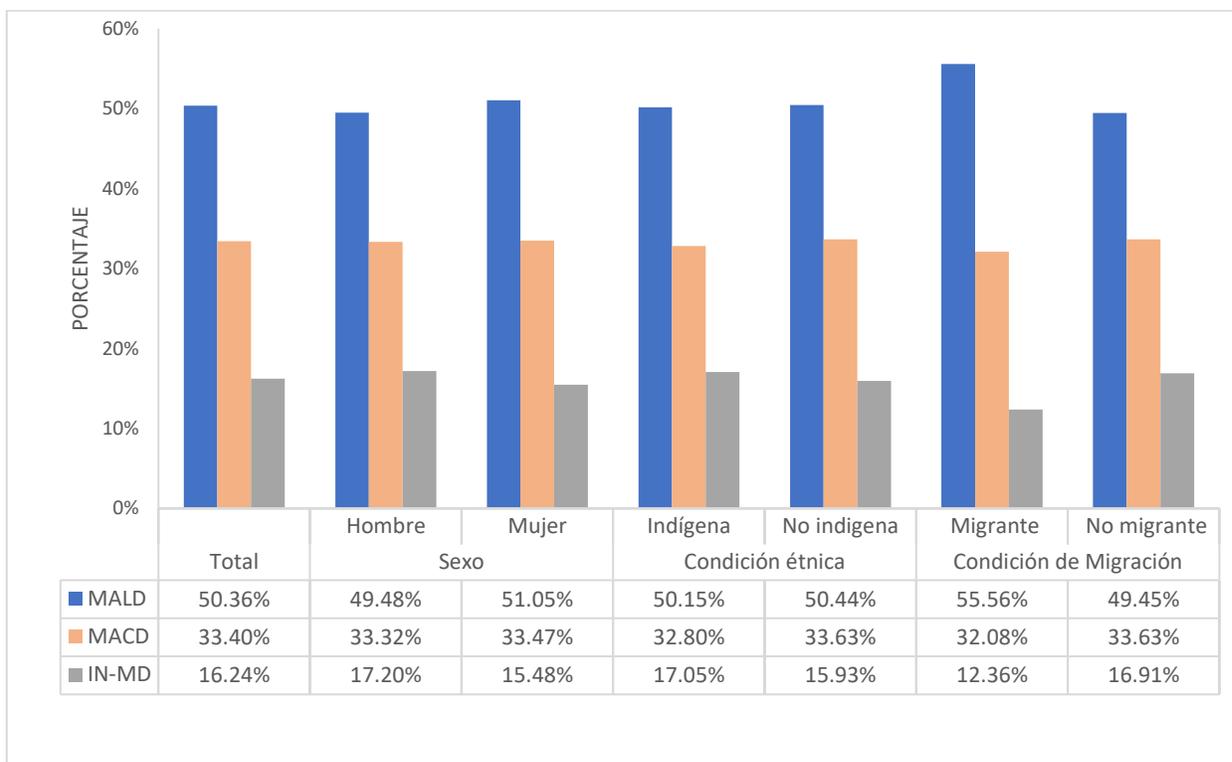
Cuadro 4.10. Tasas de movilidad educativa por entidad federativa. Jóvenes rurales de 15 -35 años del Panel Encel 1997 - 2017. Porcentaje

Tipo de movilidad	<i>Relación Origen - Destino</i>						
	Hidalgo	Querétaro	Veracruz	Puebla	SLP	Michoacán	Guerrero
Observaciones	880	241	1,035	934	687	662	390
Movilidad Ascendente	87.39	86.72	85.60	84.69	82.97	82.93	69.49
Inmovilidad	11.59	12.45	12.17	14.24	14.85	15.11	27.95
Movilidad descendente	1.02	0.83	2.22	1.07	2.18	1.96	2.56

Fuente: Elaboración propia con datos del Panel Encel 1997-2017.

Dada la importante concentración que presentó la movilidad ascendente, se procedió a generar la segunda estructura de estratificación para conocer la distancia de dicha movilidad. La gráfica 4.6 muestra las tasas de movilidad educativa por niveles de movilidad para el total y la comparación por sexo, condición étnica y condición de migración.

Gráfica 4.6 Tasas de movilidad educativa intergeneracional. Total, por sexo, por condición étnica y por condición de migración. Jóvenes rurales de 15 -35 años del Panel Encel 1997-2017.



Nota: MALD: Movilidad ascendente de larga distancia; MACD: Movilidad ascendente de corta distancia; IN-MD: Inmovilidad-Movilidad descendente.

Fuente: Elaboración propia con datos del Panel Encel 1997-2017.

Se observa que la movilidad ascendente de larga distancia (MALD), que corresponde al movimiento de dos estratos o más, es la que presenta las mayores tasas. Para el grupo en conjunto la tasa es de 50.36%, lo que indica que 5 de cada 10 jóvenes presenta movilidad ascendente de larga distancia; y cerca de una tercera parte de los jóvenes experimentó movilidad ascendente de corta distancia (MACD), es decir, únicamente se movieron un estrato educativo respecto a sus proveedores. En la comparación por sexo se aprecia que el 51% de las mujeres tienen movilidad educativa de larga distancia, mientras que de los hombres el 49%; la movilidad de corta distancia se presenta de manera similar en ambos casos. En cuanto a la condición étnica la movilidad ascendente de corta y larga distancia se comportan de igual manera en ambos casos. En la condición de migración, nuevamente se observa que los migrantes son los que presentan la tasa más alta de movilidad ascendente de larga distancia y menor proporción de inmovilidad-movilidad descendente.

Cuadro 4.11. Tasas de movilidad educativa por sexo al interior de la condición étnica y la condición de migración. Jóvenes rurales de 15 -35 años del Panel Encel 1997 – 2017.

Porcentaje

Tipo de movilidad	Condición étnica				Condición de Migración			
	Proveedor - Indígena		Proveedor - No indígena		Proveedor - Migrante		Proveedor - No migrante	
	Varón	Mujer	Varón	Mujer	Varón	Mujer	Varón	Mujer
Observaciones	583	724	1,538	1,982	331	389	2,313	1,790
Movilidad ascendente de larga distancia	51.56	48.69	48.54	51.92	56.50	54.76	48.19	50.43
Movilidad ascendente de corta distancia	30.08	34.76	34.44	33.00	32.02	32.13	33.56	33.69
Movilidad descendente - Inmovilidad	17.36	16.55	16.02	15.09	11.48	13.11	18.26	15.88

Fuente: Elaboración propia con datos del Panel Encel 1997-2017.

Es importante destacar que al analizar por sexo la comparación de condición étnica y condición de migración se aprecia que el patrón de comportamiento de las mujeres del grupo de estudio en su conjunto no es el mismo para las mujeres indígenas y migrantes (véase cuadro 4.11). Las mujeres indígenas (48.69) y migrantes (54.76) presentan, marginalmente, menor movilidad ascendente de larga distancia con respecto a los hombres, 51.56 y 56.76 por ciento respectivamente. Y en el caso de las mujeres migrantes es relativamente mayor la proporción que experimento movilidad descendente-inmovilidad en comparación con los hombres.

Aunado a lo anterior, en la comparación de movilidad por entidad federativa de origen, se aprecia que los jóvenes de Guerrero presentan menor movilidad ascendente de larga distancia, únicamente 32.13%, mientras que para las demás entidades entre el 40 y 50% de los jóvenes la alcanzan. El comportamiento de la movilidad ascendente de corta distancia es similar en todas las entidades, representa alrededor del 30% de jóvenes en cada caso. La entidad con mayor inmovilidad-movilidad descendente es Guerrero, con el 30% de jóvenes, mientras que para los demás estados dicho porcentaje es menor al 17% (véase Cuadro B.1 del Anexo B).

Los datos presentados exponen hallazgos relevantes sobre la movilidad (absoluta) educativa intergeneracional de los jóvenes del grupo de estudio. Se aprecia que predomina la movilidad ascendente sobre la movilidad descendente y la inmovilidad, es decir, el 83.76% de los jóvenes ha logrado un mayor nivel educativo que sus proveedores, 14.54% ha alcanzado el mismo nivel

y únicamente 1.70% tuvo un nivel educativo menor al de su proveedor, lo anterior independientemente del sexo, la condición étnica o la migratoria. Al analizar con mayor detalle la movilidad ascendente, se observa que el 50.36% de los jóvenes presenta movilidad de larga distancia, es decir, que alcanzaron dos a más estratos educativos que sus proveedores; y 33.40% de corta distancia, un estrato educativo mayor al de sus proveedores. Las tasas de movilidad ascendente son mayores para la mujeres y los migrantes, por otro lado, en el análisis de la composición por sexo para la condición étnica destaca que es mayor para los hombres indígenas que para las mujeres. A nivel de entidad federativa de origen se aprecia que los jóvenes del estado de Guerrero son los que presentan menores tasas de movilidad ascendente.

4.4. El peso de los factores adscriptivos en la movilidad educativa intergeneracional

Para mostrar el peso que tienen los factores adscriptivos y un factor de cambio sobre las probabilidades de encontrarse en los distintos niveles de movilidad educativa intergeneracional se presentan los resultados de la estimación del modelo multinomial logístico ordenado generalizado que se especificó en el capítulo metodológico. Los factores adscriptivos que se analizan son los siguientes: en el ámbito del origen socioeconómico familiar se utiliza la ocupación del proveedor y los estratos del índice de riqueza del hogar; como factores individuales se analizó el sexo y la condición étnica; como factor de las condiciones sociales del lugar de nacimiento se tomó la entidad federativa; y como factor de cambio del contexto de origen la condición de migración.

Este tipo de modelos permite modelar la probabilidad de que un joven se encuentre en alguno de los tres niveles de movilidad educativa. Su interpretación se realiza con base a una categoría de referencia de la variable dependiente, en este caso, con base en la *Movilidad ascendente de larga distancia*. Los coeficientes β muestran el sentido de la relación de las variables independientes respecto a las categorías de la variable dependiente. Los *coeficientes positivos* revelan que mientras más alto sea el valor de la variable independiente, es más probable que la variable dependiente se encuentre en la categoría de referencia, en este caso, la *Movilidad ascendente de larga distancia*; y los *coeficientes negativos* muestran que mientras más bajo sea el valor de la variable independiente, es más probable que la variable dependiente se encuentre en la categoría de contraste, en este caso, *Movilidad ascendente de corta distancia o*

Inmovilidad-Movilidad descendente (Williams , 2005). Los momios de probabilidad mediante los ratios de riesgo relativo (RRR, por su siglas en inglés)⁵⁷ indican la probabilidad que tienen las variables independientes de presentar ya sea la categoría de referencia o las de comparación de la variable dependiente.

El cuadro 4.12 presenta los resultados obtenidos del modelo, se muestran los coeficientes (β) y los momios de probabilidad con un nivel de significancia del 95%. En general, los hallazgos van en concordancia con las características que describen a los jóvenes que alcanzaron cada tipo de movilidad. En la comparación entre *Movilidad ascendente de larga distancia* (categoría base) y *Movilidad descendente de corta distancia* se observa que no todos los coeficientes de las categorías de las variables independientes son estadísticamente significativos.

⁵⁷ “La RRR de un coeficiente indica cómo el riesgo de que el resultado caiga en el grupo de comparación en comparación con el riesgo de que el resultado caiga en el grupo de referencia cambia con la variable en cuestión. Un $RRR > 1$ indica que el riesgo de que el resultado caiga en el grupo de comparación en relación con el riesgo de que el resultado caiga en el grupo de referencia aumenta a medida que aumenta la variable. En otras palabras, el resultado de la comparación es más probable. Una $RRR < 1$ indica que el riesgo de que el resultado caiga en el grupo de comparación en relación con el riesgo de que el resultado caiga en el grupo de referencia disminuye a medida que aumenta la variable”(<https://stats.idre.ucla.edu/stata/output/multinomial-logistic-regression/>).

Cuadro 4.12 Resultados del modelo logístico multinomial ordenado generalizado.

VARIABLES			Movilidad ascendente de corta distancia		Inmovilidad - Movilidad descendente	
Variable	Categoría base	Categoría contraste	β	RRR	β	RRR
Variable dependiente						
			Movilidad ascendente de corta distancia			
Movilidad educativa	Movilidad ascendente de larga distancia		Inmovilidad - Movilidad descendente			
VARIABLES INDEPENDIENTES						
<i>Factores individuales</i>						
Sexo	Hombre	Mujer	-0.0159	1.078	0.075	0.900
Condición étnica	No Indígena	Indígena	-0.222*	0.905	-0.214	0.806
Rango de edad	De 15 a 21 años	De 22 a 28 años	-0.086	0.917	-0.086	0.917
		De 29 a 35 años	-0.325*	0.720	-0.155	0.855
<i>Origen socioeconómico familiar</i>						
Índice de riqueza del hogar	Alto	Media	-1.67*	0.845	-0.158*	0.750
		Bajo	-1.211*	0.809	-0.218*	0.802
Clase de ocupación del proveedor	Agricultura	NM	-0.140	0.868	-0.559*	0.571
		Comercio	-0.007	0.992	-0.007	0.992
		MA	-0.088	0.915	-0.008	0.915
		MB Fabricación	-0.209*	0.811	-0.129*	0.811
		MB Servicios	-0.341*	0.710	-0.341	0.710
<i>Factores de las condiciones del lugar de nacimiento</i>						
Entidad Federativa	Guerrero	Querétaro	-0.043	0.957	0.725*	2.064
		Hidalgo	0.211	1.235	0.95*	2.587
		Michoacán	-0.053	0.948	0.571*	1.771
		Puebla	0.265*	1.304	0.878*	2.407
		San Luis Potosí	0.402*	1.495	0.973*	2.648
		Veracruz	0.122	1.130	0.8156*	2.262
<i>Factor de cambio</i>						
Condición de migración	Migrante	No migrante	-0.085	0.918	-0.2284*	0.797

Fuente: Elaboración propia mediante el Modelo multinomial logístico ordenado generalizado en STATA 14, a partir de datos del Panel ENCEL 1997-2017.

En el caso de la comparación entre movilidad ascendente de larga distancia y movilidad ascendente de corta distancia resultan significativas las variables de edad, condición étnica, estratos del índice de riqueza, ocupación del proveedor y entidad. Los datos muestran que de los factores individuales ser indígena (respecto a los no indígenas) y tener entre 29 a 35 años (respecto a 15 -21 años) incrementa la probabilidad de experimentar movilidad ascendente de larga distancia en comparación con movilidad ascendente de corta distancia. Los momios indican que ser indígena disminuye la probabilidad de tener movilidad de corta distancia (en 0.80 veces), y tener entre 29-35 años disminuye la probabilidad de tener movilidad ascendente de corta distancia en 0.72 veces en comparación con los que tienen de 15 a 21 años. En cuanto al origen socioeconómico familiar se observa que el estrato medio y bajo del índice de riqueza del hogar (en comparación con el estrato alto) incrementa la probabilidad de tener movilidad ascendente de larga distancia en 0.84 y 0.89 veces respectivamente. La ocupación del proveedor en los estratos MB Fabricación y MB servicios respecto a Agricultura, disminuye la probabilidad de que los jóvenes experimenten movilidad ascendente de larga distancia. En cuanto a las entidades federativas se observa que los jóvenes que son originarios de Puebla y San Luis Potosí (respecto a los de Guerrero) tienen un riesgo relativo mayor de encontrarse en movilidad ascendente de corta distancia.

Para la comparación entre movilidad ascendente de larga distancia e inmovilidad-movilidad descendente se observa que las variables que resultaron significativas son: ocupación del proveedor, entidad y condición de migración. En cuanto al origen socioeconómico familiar se aprecia que una valor más alto en el índice de riqueza del hogar incrementa la probabilidad de tener movilidad ascendente respecto a inmovilidad. Los estratos de ocupación del proveedor que más favorecen la movilidad ascendente de larga distancia respecto a la inmovilidad-movilidad descendente son NM (estrato de mayor jerarquía) y MB servicios, en comparación con la Agricultura. En el caso de las entidades federativas todas presentan coeficientes positivos y son significativas, lo que indica que los jóvenes que son originarios de ellas tienen mayor probabilidad que los jóvenes de Guerrero de experimentar movilidad ascendente de larga distancia que en inmovilidad-movilidad descendente. También se observa que en cuanto a la condición de migración, los migrantes (respecto a los no migrantes) tienen mayor probabilidad de experimentar movilidad ascendente de larga distancia en comparación con inmovilidad-movilidad descendente.

Como ya se refirió anteriormente, la interpretación de un modelo de este estilo se hace con base en los riesgos relativos (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1999) y en ocasiones puede resultar confuso, debido a que se debe hacer para cada una de las categorías. En respuesta a ello se optó por calcular, de manera complementaria, las probabilidades estimadas de cada categoría en cada una de las variables para cada uno de los niveles de movilidad educativa intergeneracional.⁵⁸ El cuadro 4.13 presenta las probabilidades asociadas a cada categoría, las probabilidades altas se resaltan en color gris. La lectura se hace en analizando de cada una de las categorías de la variable dependiente (por columna) en función de las categorías de las variables independientes. El objetivo es mostrar un perfil de los diferentes niveles de movilidad educativa en función de los factores adscriptivos.

⁵⁸ Al ser un modelo probabilístico, la suma de cada categoría suma uno. A diferencia del Índice de riqueza, las demás variables independientes son ordinales y el tratamiento para observar el impacto que tienen en los niveles de movilidad educativa se estiman probabilidades asociadas a cada categoría.

Cuadro 4.13 Probabilidades marginales de las categorías del modelo logístico multinomial ordenado generalizado.

Variables		Movilidad ascendente de larga distancia	Movilidad ascendente de corta distancia	Inmovilidad-Movilidad descendente	TOTAL
Sexo	Mujer	0.515	0.326	0.157	1
	Hombre	0.497	0.342	0.159	1
Condición étnica	Indígena	0.525	0.317	0.156	1
	No indígena	0.501	0.339	0.159	1
Rango de edad	15 a 21 años	0.529	0.304	0.166	1
	22 a 28 años	0.508	0.323	0.168	1
	29 a 35 años	0.491	0.376	0.132	1
Índice de riqueza	Alta	0.541	0.303	0.154	1
	Media	0.500	0.339	0.159	1
	Baja	0.490	0.349	0.160	1
Estrato ocupacional del proveedor	NM	0.390	0.349	0.259	1
	Comercio	0.524	0.320	0.155	1
	MA	0.504	0.337	0.157	1
	MB Fabricación	0.474	0.365	0.159	1
	MB Servicios	0.442	0.396	0.161	1
	Agricultura	0.526	0.318	0.155	1
Entidad federativa	Guerrero	0.322	0.370	0.306	1
	Hidalgo	0.494	0.322	0.124	1
	Michoacán	0.550	0.382	0.126	1
	Puebla	0.456	0.311	0.160	1
	Querétaro	0.532	0.380	0.159	1
	San Luis Potosí	0.556	0.282	0.161	1
	Veracruz	0.517	0.342	0.140	1
Condición de migración	Migrante	0.554	0.317	0.127	1
	No migrante	0.499	0.336	0.164	1

Fuente: Elaboración propia a partir del Modelo multinomial ordenado generalizado en STATA 14, con datos del Panel Encel 1997-2017.

Se observa que:

- Los jóvenes que tienen mayor probabilidad de alcanzar un nivel de *movilidad ascendente de larga distancia* son: las mujeres, los indígenas, los jóvenes que se encuentran en el rango de edad de 15 a 21 años, los jóvenes que su proveedor se desempeña en el estrato ocupacional de menor jerarquía la “agricultura”; los que presentan un índice de riqueza alto, aquellos que sus entidades de origen son San Luis Potosí, Hidalgo o Puebla; y aquellos que migraron de su localidad de origen.
- Los jóvenes que tienen mayor probabilidad de alcanzar *movilidad ascendente de corta distancia* son: los hombres, los no indígenas, los no migrantes, los que se encuentran en el rango de edad de 29 a 35 años; los que tienen un índice de riqueza bajo, aquellos que sus proveedores se desempeñan en el estrato ocupacional de manual de baja calificación servicios (MB servicios), los jóvenes que son de Michoacán y de Querétaro.
- Los jóvenes que tienen mayor probabilidad de encontrarse en *inmovilidad-movilidad descendente* son los hombres, los no indígenas, los no migrantes, los que se encuentran en el rango de 22 a 28 años; los que tienen un índice de riqueza bajo; aquellos que sus proveedores se desempeñan en el estrato más alto de ocupación “no manual” (NM), y aquellos que son originarios del estado de Guerrero.

4.5 Reflexiones finales

Los resultados presentan un panorama que muestra avances y cambios intergeneracionales en las condiciones de vida y educativas de los jóvenes del grupo de estudio con relación a las de sus padres. Las trayectorias de vida de los jóvenes han sido determinadas, en gran medida, por los contextos de origen, las características de sus hogares y determinados rasgos individuales como el sexo y la condición étnica. Los jóvenes del grupo de estudio se han enfrentado a una constata falta de estructura de oportunidades y a contextos desfavorables que no les han garantizado las mismas oportunidades de vida que a sus contemporáneos con orígenes de mayor ventaja.

El programa Progres-a-Oportunidades-Prospera, como diversas evaluaciones lo han demostrado, sirvió para atenuar dichas desigualdades y permitir a los niños, ahora jóvenes, tener un panorama de vida un poco diferente al de sus padres. La teoría que respaldaba al programa destacaba la

idea de que el acceso a la educación tenía un papel fundamental en la promoción de la igualdad de oportunidades ya que permitiría el acceso a mejores condiciones laborales y por ende a un mejor nivel de bienestar (Yaschine, 2012).

Esa idea se ha visto materializada, de manera más notoria, en los datos que muestran que los orígenes y destinos educativos de los jóvenes han cambiado. Los jóvenes tienen mayores niveles educativos que sus proveedores, en promedio logran nueve años de escolaridad, mientras que sus proveedores apenas lograban tres años. Lo anterior refleja las transformaciones en la expansión de la cobertura educativa del país y la posibilidad que a muchos les dio la beca del programa para seguir estudiando. A pesar de lo anterior, sigue existiendo un peso importante de las herencias educativas, sobre todo en los extremos de la distribución, debido a que los jóvenes con padres que tienen menor nivel educativo tienen mayor probabilidad de tener los niveles educativos más bajos, y los jóvenes con padres que tienen mayor nivel educativo tienen más probabilidades de alcanzar dichos niveles. Aunado a lo anterior, destaca el hecho de que el logro educativo de los jóvenes es intermedio, ya que la mayoría alcanza el estrato de secundaria, lo que implica niveles contiguos o relativamente similares a los de sus proveedores.

El análisis por subgrupos de sexo, condición étnica, y condición de migración muestra que las mujeres, los indígenas y los migrantes tienen mayores probabilidades de tener destinos educativos mejores. Sin embargo, es importante mencionar que las diferencias son mínimas al interior del grupo y en realidad se observa una mayor homogeneidad en las características y movilidad de los jóvenes, lo que podría manifestar una acumulación de desventajas (Escobar & González de la Rocha, 2005). Estos resultados, aunque austeros, muestran también el posible cierre de la histórica brecha educativa de género y para los indígenas.

Los migrantes son quienes presentan mejores niveles en varias de las dimensiones de análisis, para este y otros estudios (Yaschine, Vargas, & Huffman, 2019; Aguilar, Barnard, & De Giorgis, 2019); lo que muestra que los esfuerzos emprendidos por el programa no lograron revertir la falta de estructuras de oportunidades en las localidades de origen. Eso produce un desenlace en el que parece que los apoyos del programa, de manera complementaria con la migración del lugar de origen, brindan una posibilidad de acceder a un nivel de vida mejor. Lo anterior pone en evidencia la ausencia de estrategias para el desarrollo de las localidades, ya que tienen

jóvenes más preparados, pero no cuentan con la estructura de oportunidades laborales y educativas para que se sigan desarrollando y puedan acceder a mejores niveles de bienestar.

Se presentan hallazgos relevantes en torno a la distribución de orígenes y destinos educativos, ya que el 80% de los jóvenes logró tener movilidad ascendente, es decir, un estrato educativo diferente al de sus proveedores. El 50% presenta movilidad de larga distancia, es decir de dos niveles o más, y el 33% de corta distancia, es decir, de un nivel más respecto a sus proveedores. Las tasas de movilidad ascendente son mayores para las mujeres y los migrantes. Los jóvenes originarios de Guerrero son los que presentan las menores tasas de movilidad ascendente y los que mayor inmovilidad y movilidad descendente presentan.

A pesar de que los jóvenes del grupo de estudio muestran una alta movilidad ascendente en su nivel educativo respecto al de sus proveedores, su logro no alcanza a igualar el de los jóvenes del mismo rango de edad a nivel nacional. En ese sentido, se observa que persiste una marcada desigualdad de oportunidades educativas en el país. Las barreras a la movilidad educativa han disminuido para la educación básica, pero no para la media superior y superior. La brecha en probabilidades de terminar la educación superior a nivel nacional es de 17 a 1 por ciento entre quienes tienen proveedores con educación superior y quienes tienen proveedores sin educación (Solís, 2018, pág. 28). Los jóvenes del grupo de estudio se encuentran en el extremo inferior de dicha brecha, ya que en más del 60% de los casos sus proveedores no tienen educación o tienen primaria incompleta. Eso muestra que, en México, incluso ante un entorno de cambios estructurales que favorecen la movilidad educativa intergeneracional, las oportunidades de movilidad se han distribuido de manera inequitativa.

Es importante destacar que la movilidad puede presentar una doble cara, ya que se ha incrementado de manera importante la movilidad ascendente, sin embargo, se ha dado en un entorno en que pesan los límites estructurales en el acceso a la oferta educativa tales como la calidad. Eso ha generado una segmentación de la oferta por niveles de calidad que ha implicado que sean los grupos sociales más favorecidos los que mayores ventajas han obtenido de la ampliación de las oportunidades educativas (Solís, 2018).

Al analizar el peso de los factores adscriptivos se observa que el origen socioeconómico tiene incidencia en el tipo de movilidad alcanzada. Cabe aclarar que si bien se observan algunas diferencias, en realidad las condiciones del grupo de estudio son más homogéneas en torno a la

movilidad y sus determinantes. De los factores individuales, el sexo, no muestra diferencias significativa en la probabilidad de presentar los diferentes tipos de movilidad. La condición étnica muestra que los indígenas tienen más probabilidades de presentar movilidad ascendente de larga distancia en comparación con la movilidad de corta distancia y con la inmovilidad-movilidad descendente. En cuanto al rango de edad se observa que los jóvenes de 15-21 años tienen más probabilidades de presentar movilidad de larga distancia, mientras que los de 29-35 tienen más probabilidad de alcanzar movilidad de corta distancia.

Los factores que reflejan las condiciones del origen socioeconómico familiar (estrato ocupacional del proveedor e índice de riqueza del hogar) presentan mayor incidencia en el nivel de movilidad alcanzado que los factores individuales. En cuanto a la ocupación del proveedor se aprecia que los jóvenes que tienen más probabilidades de alcanzar movilidad de larga distancia son aquellos que sus proveedores son del estrato ocupacional “agrícola”, y aquellos que tienen mayor probabilidad de encontrarse en inmovilidad-movilidad descendente son hijos de los que se desempeñan en el estrato ocupación superior (NM). El estrato del índice de riqueza también incide en el tipo de movilidad alcanzado. La movilidad ascendente de larga distancia es más probable para aquellos jóvenes que tienen un índice de riqueza alto, mientras que la de corta distancia y la inmovilidad- movilidad descendente es para los que tienen un índice de riqueza bajo. Así mismo se aprecia que los jóvenes que originarios de Guerrero tienen mayor probabilidad de presentar inmovilidad- movilidad descendente.

La condición de migración analizada como factor de cambio del contexto de origen muestra que ser migrante incrementa las probabilidades de presentar movilidad ascendente de larga distancia y disminuye las probabilidades de presentar inmovilidad-movilidad descendente.

CONCLUSIONES

La lucha contra la pobreza ha sido un tema central en las agendas gubernamentales en el país desde los años setenta. Por ello se han implementado diversas estrategias y programas que han sido congruentes con los contextos económicos y políticos que han tenido lugar en el país.

A finales de los años setenta, con el agotamiento del ISI y ante el régimen de bienestar dual que se había gestado en el país, se pusieron de manifiesto las profundas desigualdades entre las zonas rurales y urbana. Ello dio pie al surgimiento del PIDER (1973-1982) y la COPLAMAR (1977-1982) que buscaban ampliar la cobertura de la protección social hacia las zonas rurales donde se concentraba la población en situación de pobreza. A partir de los años ochenta bajo la adopción del modelo neoliberal y ante el contexto de crisis económica y social, las estrategias y políticas impulsadas por el Estado adquirieron una lógica centrada en el libre mercado. En ese sentido, los programas de atención a la pobreza existentes se eliminaron y dieron paso al surgimiento del POP (1997) el cual concebía a la pobreza como un problema inherente al individuo derivado de la falta de capital humano.

El POP fue durante las últimas décadas el programa central de atención a la pobreza. Su objetivo principal fue coadyuvar a la ruptura de la transmisión intergeneracional de la pobreza a través de la acumulación de capital humano. En ese sentido la educación adquirió un rol fundamental en las acciones del programa, ya que se veía como un fin mediante el cual se adquieren y mejoran las habilidades y capacidades que permiten a las personas incrementar su productividad e incorporarse a una mejor posición en el mercado laboral, lo que llevaría a mejorar sus niveles de bienestar. Así la mejora en el nivel educativo de los jóvenes beneficiarios, podría representar un eslabón en la lucha contra la herencia educativa y en consecuencia contra la reproducción intergeneracional de la pobreza.

La presente investigación se planteó el objetivo de estudiar el logro educativo y las características de la movilidad educativa intergeneracional que experimentaron un grupo de jóvenes beneficiarios de programa POP, los cuales provienen de los orígenes socioeconómicos de mayor desventaja en el país. Para ello se plantearon tres preguntas que sirvieron como guía a lo largo de la investigación. La primera se centraba en conocer las características socioeconómicas y educativas de los jóvenes del grupo de estudio. La segunda, en analizar el comportamiento de la movilidad educativa intergeneracional para el grupo en general, y los

grupos de comparación: por sexo, condición étnica, condición de migración y entidad federativa. Y la tercera para observar el peso del origen social sobre el nivel de movilidad educativa alcanzado, a partir de la incidencia de factores adscriptivos (del origen socioeconómico e individuales) y un factor de cambio del contexto de origen (la condición de migración).

La investigación se desarrolló desde una perspectiva analítica basada en la teoría de la movilidad social intergeneracional, particularmente considerando la dimensión educativa. Por ello el análisis se desarrolló a partir de los años de escolaridad alcanzados agrupados por niveles y estratos educativos. En ese sentido, la perspectiva de la movilidad educativa intergeneracional permitió conocer la asociación entre orígenes y destinos educativos a partir de la relación entre el nivel de escolaridad de los proveedores y su incidencia en el nivel escolar alcanzado por los hijos.

Para responder a las preguntas de investigación se realizó un análisis de inferencia descriptiva utilizando métodos cuantitativos. Los resultados obtenidos exponen las características de las condiciones socioeconómicas y educativas, la movilidad educativa intergeneracional en función de los subgrupos de comparación establecidos, y la probabilidad de encontrarse en determinado nivel de movilidad en función de una serie de factores adscriptivos. La fuente de información utilizada fue el Panel ENCEL 1997 – 2017, particularmente la ronda inicial (1997) y la ronda final (2017). El grupo de estudio quedó conformado por jóvenes que en 2017 tenían entre 15 y 35 años de edad, cuyos hogares fueron beneficiarios o elegibles del programa POP, los cuales provienen de hogares residentes en alguna de las localidades rurales de los siete estados que pertenecen a la muestra de evaluación rural del programa.

Las características generales del grupo de estudio reflejan avances y cambios intergeneracionales importantes en las condiciones socioeconómicas y educativas de los jóvenes, en comparación con las características que presentaban sus hogares (y sus integrantes) en 1997. A pesar de que la mayoría de las comunidades siguen siendo de muy alta y alta marginación, se puede apreciar que las condiciones materiales de los hogares muestran una mejor calidad de la vivienda y una mayor posesión de enseres en el hogar, así como una disminución del hacinamiento en los hogares. Se observa un cambio en la composición de la jefatura al interior de los hogares, se disminuyó la preponderancia de proveedores varones y se incrementó la jefatura femenina. Se muestran resultados positivos, sin embargo, muchos de los hogares siguen presentando restricciones importantes en términos de infraestructura básica y de

la posesión de enseres; y es mayor la magnitud si se compara con las condiciones de los hogares a nivel nacional. Eso ha marcado de manera significativa las trayectorias de vida de los jóvenes, los cuales se han desenvuelto en un contexto que se ha visto permeado por una constante falta de estructura de oportunidades.

Así mismo, es importante destacar que, en comparación con las características a nivel nacional, los jóvenes del grupo de estudio siguen presentando rezagos significativos. Una menor proporción de jóvenes en edad de estudiar sigue asistiendo a la escuela, los años de escolaridad promedio alcanzados son menores, existe una mayor proporción de jóvenes que trabaja y además una proporción alta del grupo no estudia ni trabaja (predominantemente mujeres). Ese escenario refleja que las competencias que los jóvenes puedan alcanzar son insuficientes, comparativamente hablando, para competir en el mercado laboral por empleos de calidad (Yaschine, 2015). En ese sentido, los jóvenes del grupo de estudio siguen enfrentando mayores desventajas y desigualdades de movilidad con respecto a sus contrapartes en el país.

Los destinos educativos han cambiado, los jóvenes tienen mayores niveles educativos que sus proveedores, en promedio alcanzan nueve años de escolaridad mientras que sus proveedores alcanzaban apenas tres. Se observa que el origen educativo incide de forma importante en el destino educativo, principalmente en los extremos de la distribución; es decir, el peso del origen social es más fuerte para los jóvenes que provienen de hogares sin educación y para los que provienen de hogares con el máximo nivel educativo. El estrato educativo que tiende a alcanzar la mayoría de los jóvenes es el de secundaria, lo que refleja un alcance educativo intermedio que es “insuficiente para competir en el mercado laboral por un trabajo de calidad” (Yaschine, 2015, pág. 290).

La tasa de movilidad educativa, impulsada tanto por la expansión de la oferta educativa como por los incentivos otorgados por el programa, refleja un predominio de la movilidad ascendente (8 de cada 10 jóvenes) sobre la inmovilidad o la movilidad descendente. Los jóvenes lograron permanecer por más años en la escuela que sus proveedores y se observa el cierre de brechas que históricamente se reflejaban en el país, como las de género y la étnica en términos de escolaridad. A pesar de ese avance, es importante reconocer que el logro es modesto. Al analizar con mayor detalle la movilidad ascendente se aprecia que 50 por ciento de los jóvenes logra una movilidad de larga distancia, es decir, de dos o más niveles educativos de diferencia respecto a sus proveedores; el 33 por ciento presenta movilidad de corta distancia, que representa un nivel

educativo más que sus proveedores; y el 17 por ciento presenta inmovilidad o movilidad descendente.

El análisis por subgrupo de comparación, aunque no muestra diferencias sustanciales, permite ver que las tasas de movilidad ascendente son mayores para las mujeres y para los migrantes, y en el comparativo por condición étnica son muy parecidas entre los grupos, lo que sugiere un cambio importante para los jóvenes indígenas. Es importante destacar que si bien la movilidad en la comparación por sexo es mayor para la mujeres, cuando se analiza al interior de los indígenas se aprecia que las mujeres indígenas tienen menores tasa de movilidad ascendente de larga distancia (dos niveles o más) y mayor inmovilidad-movilidad descendente en comparación con los hombre, y pasa lo mismo al interior del grupo de lo migrantes.

Al analizar las entidades de origen se observa que los jóvenes de Hidalgo son los que tienen las mayores tasa de movilidad ascendente y la menor de inmovilidad, mientras que los de Guerrero son los que presentan las menores tasas de movilidad ascendente y la tasa más alta de inmovilidad. Aunado a lo anterior, al analizar la movilidad ascendente de larga y corta distancia se aprecia que los jóvenes de Guerrero presentan menor movilidad ascendente de larga distancia (32.13%), mientras que las demás entidades alcanzan entre el 40 y 50 por ciento.

Al analizar el peso de los factores adscriptivos y la condición de migración, como factor de cambio del origen se observa que el origen socioeconómico tiene incidencia en el tipo de movilidad alcanzada. De los factores individuales ser mujer, o indígena y tener entre 15 y 21 refleja más probabilidades de presentar movilidad de larga distancia. Los factores socioeconómicos estratos de riqueza, ocupación del proveedor y entidad federativa mostraron en función de su descomposición por categorías incidencia en el tipo de movilidad alcanzado. Los que se ubican en un estrato de riqueza alto presentan mayores probabilidades de alcanzar movilidad ascendente de larga distancia. En cuanto a la entidad federativa destaca que los jóvenes originarios de Guerrero tienen mayor probabilidad de tener inmovilidad-movilidad descendente. Los originarios de Puebla y San Luis Potosí tienen mayor probabilidad de tener movilidad de larga distancia.

En cuanto a la ocupación del proveedor se observa que aparentemente los jóvenes que tienen más probabilidades de alcanzar movilidad de larga distancia son aquellos que sus proveedores son del estrato ocupacional “agrícola”, y aquellos que tienen mayor probabilidad de encontrarse

en inmovilidad-movilidad descendente son quienes son hijos de los que se desempeñan en el estrato ocupación superior (NM). Eso refleja, en realidad, el peso del origen sobre todo en los extremos, los proveedores que trabajan en la agricultura tenían en promedio 3 años de escolaridad, en ese sentido, si el hijo logra movilidad de dos niveles su destino en el estrato educativo de secundaria; mientras que los proveedores “No manuales” tenían en promedio 6.4 años de escolaridad lo que implicaba que los hijos logran esos niveles con una movilidad de corta distancia.

La movilidad ascendente alcanzada por los jóvenes debe tomarse con cuidado, ya que puede presentar una doble cara, este análisis solo permite conocer la movilidad en términos de los niveles concluidos sin considerar que lo aprendido refleje los grados cursados. Eso se debe al peso de los límites estructurales en la oferta educativa y a la estratificación del sistema educativo que refleja servicios educativos con calidades diferenciadas donde los pobres tienen acceso a servicios educativos de menor calidad.

Uno de los hallazgos más relevantes y que coincide con otros estudios (Yaschine, Vargas, & Huffman, 2019; Aguilar, Barnard, & De Giorgis, 2019), es que los migrantes son quienes presentan mejores niveles en varias de las dimensiones analizadas. Pareciera que el apoyo del programa de manera complementaria con la migración del lugar de origen brindan una posibilidad de acceder a un mejor nivel de bienestar. Lo anterior llama la atención porque refleja que los esfuerzos emprendidos por el programa no se acompañaron por estrategias para el desarrollo de oportunidades en las localidades de origen; lo cual podría explicarse por el hecho de que se asumía a la pobreza como un problema del individuo y no una cuestión estructural. Las localidades tienen a jóvenes más preparados, aunque no lo suficiente, pero no cuentan con oportunidades laborales y en ocasiones educativas para que se sigan desarrollando y puedan alcanzar un mayor bienestar.

Si bien los resultados presentados en la presente investigación reflejan las características de los jóvenes del grupo específico de estudio y no se analizó el impacto del programa en la movilidad alcanzada por los jóvenes, en términos generales se observa una ruptura de la herencia educativa que quizá sin la intervención del POP no se hubiese logrado.

El balance de la evaluación del programa muestra tanto resultados negativos como positivos en sus dimensiones de atención, sin embargo, a partir de 2018 el programa fue cancelado sin

hacer una valoración rigurosa de los resultados de las múltiples evaluaciones que se le hicieron, las cuales buscaban generar un aprendizaje continuo para mejorar sus estrategias de atención. Actualmente los recursos que se destinaban al funcionamiento del POP se canalizaron al programa de *Becas Benito Juárez*, el cual surgió sin una aparente estructura y desechando el aprendizaje generado por las estrategias anteriores. Se dismanteló la triada de componentes de atención (salud, educación y alimentación), centrando todo el peso de la intervención en la entrega de becas en los niveles de primaria y secundaria (Gómez Hermosillo, 2019). Lo anterior es problemático porque no permite romper el círculo vicioso de la pobreza, donde una inadecuada nutrición y salud no garantizan el adecuado aprovechamiento escolar de los niños y jóvenes. Es importante mencionar la cancelación del POP, porque es un reflejo de que la política social se supedita a los vaivenes de las corrientes políticas en turno, sin considerar que lo que está en juego es la vida de las familias en situación de pobreza.

Finalmente, se debe señalar que incrementar el capital humano de los individuos no será suficiente para romper la transmisión intergeneracional de la pobreza si se mantiene un contexto económico restrictivo, de bajo crecimiento, caracterizado por mantener y profundizar las desigualdades. Es necesario, impulsar el desarrollo de las localidades para que sean capaces de retener y generar condiciones educativas y laborales favorables, dignificando y mejorando la vida de las personas. Se ha mostrado que la sociedad mexicana tiene altas tasas de movilidad educativa intergeneracional, pero el mayor reto reside en analizar la calidad del logro educativo alcanzado, ya se ha demostrado que la calidad educativa de las zonas rurales del país es menor. Además se requiere que los logros educativos se traduzcan, realmente, en mejores oportunidades laborales y por ende en un nivel de bienestar mayor; para ello es necesario que el sistema educativo y la economía sean sinérgicos y tengan la capacidad de generar oportunidades de acceso al mercado laboral formal y a ingresos dignos.

Bibliografía

- Acevedo, I., Ortega, A., & Székely, M. (2019). Educación e inserción laboral en veinte años de transferencias monetarias condicionadas en México. En G. Hernández Licona, T. De la Garza, J. Zamudio, & I. Yaschine, *El Progreso-Oportunidades-Prospera, a 20 años de su creación* (págs. 510-533). Ciudad de México: CONEVAL.
- Agresti, A. (2010). *Analysis of ordinal categorical data (Second edition)*. Nueva Jersey: Wiley Series in Probability and Mathematical Statistics.
- Aguilar, A., Barnard, C., & De Giorgis, G. (2019). *Efectos a largo plazo de PROSPERA en el Bienestar*. México: Banco Mundial.
- Araujo, M., & Ibararán, P. (2019). Veinte años no es nada: logros y desafíos de Progreso-Oportunidades-Prospera. En G. Hernández Licona, T. De la Garza, J. Zamudio, & I. Yaschine, *El Progreso-Oportunidades-Prospera, a 20 años de su creación* (págs. 192-219). Ciudad de México: CONEVAL.
- Aráuz, A. F. (2015). Aplicación del análisis factorial confirmatorio a un modelo de medición del rendimiento académico en lectura. *Ciencias Económicas 33-No 2*, 39-66.
- ASF. (2016). *Evaluación de la política pública de Prospera Programa de Inclusión Social*. México: Auditoría Superior de la Federación / Cámara de Diputados.
- Balán, J., Browing, H. L., & Jelin, E. (1977). *El hombre en una sociedad en desarrollo Movilidad geográfica y social en Monterrey*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Banco Mundial. (2018). *Descripción de la Base de Datos del Panel de Evaluación Encel 1997-2017*.
- Banegas, I., & Mora, M. (2012). Transferencias condicionadas y reducción de la pobreza en México: Entre lo real y lo imaginado. *Revista Europea de Estudios Latinoamericanos y del Caribe, No.93*, 41-60.
- Barba Solano, C., & Valencia Lomelí, E. (2013). La transición del régimen de bienestar mexicano: entre el dualismo y las reformas liberales. *Revista Uruguaya de Ciencia Política, Vol.22*, 28-54.

- Barba, C. (2007). *¿Reducir la pobreza o construir ciudadanía social para todos? América Latina: regímenes de bienestar en transición al iniciar el sigloXXI*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Becker, G. (1962). Investment in human capital: a theoretical analysis. *Journal of Political Economy*, vol.70, núm.5, 9-49.
- Becker, G. (1992). Human Capital and the Economy. *Proceedings of the American Philosophical Society*, vol. 136, núm. 1, 85-92.
- Behrman, J., Gaviria, A., & Székely, M. (2001). Intergenerational Mobility in Latin America. *Economia*, 2(1), 1-44.
- Behrman, J., Parker, S., & Todd, P. (2011). Do Conditional Cash Transfer for Schooling Generate Lasting Benefits? A five-Year Follow-Up of Oportunidades Participants. *Journal of Human Resources*, vol. 46, núm. 1, 93-122.
- Behrman, J., Parker, S., & Todd, P. (2019). *Impactos de Prospera en la matriculación, las trayectorias escolares y el aprendizaje*. México: Banco Mundial.
- Behrman, J., Sengupta, P., & Todd, P. (2005). Progressing through Prospera: An Impact Assessment of a School Subsidy Experiment. *Economic Development and Cultural Change*, vol. 54, 237-276.
- Binder, M., & Woodruff, C. (2002). Inequality and Intergenerational Mobility in Schooling: The case of Mexico. *Economic Development and Culture Change*, 50(2), 249-267.
- Birdsall, N., De la Torre, A., & Valencia, F. (2010). *The Washington Consensus: Assessing a Damaged Brand*. Center for Global Development.
- Bosco, E. B. (2011). *Los límites de la escuela: educación, desigualdad y aprendizajes en México*. México, D.F.: El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos.
- Bunge, M. (2001). *La ciencia. Su método y su filosofía (Cuarta edición)*. Buenos Aires, Argentina: EDITORIAL SUDAMERICANA.
- Calderón, J. (2012). *Alcances y limitaciones de Progres-Oportunidades en la ruptura de la pobreza intergeneracional. Propuesta de Modelo Integral de Evaluación*. México: UNAM.

- Calderón, J. R. (2012). *Alcances y limitaciones de Progresá-Oportunidades en la ruptura de la pobreza intergeneracional. Propuesta de modelo integral de evaluación*. México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Castel, R. (2003). *La inseguridad social ¿Qué es estar protegido?* (V. Ackerman, Trad.) Buenos Aires: Paidós.
- Clark, G., Cummins, N., Hao, Y., & Díaz, V. D. (2015). Surnames: A new source for the history of social mobility. *Explorations in Economic History*, 55, 3-24.
- CNPDHO. (2003). *Programa Institucional 2003*. México: Coordinación Nacional del Programa de Desarrollo Humano Oportunidades.
- CONAPO. (2011). *Índice de marginación por entidad federativa y municipios 2010*. México: Consejo Nacional de Población.
- Coneval. (2014). *Base de datos: Evolución de la pobreza por la dimensión de ingreso, 1992 - 2014. Estimaciones del Coneval con base en la ENIGH de 1992-2014 y el MCS-ENIGH 2008-2014*. México: Coneval.
- Coneval. (2018). *Estudio Diagnóstico del Derecho a la Vivienda Digna y Decorosa*. Ciudad de México: Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.
- Coneval. (2018). *Informe de evaluación de la política de desarrollo social 2018*. México: Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.
- Coneval. (2019). *Diez años de medición de la pobreza en México, avances y retos en política social*. Ciudad de México, 5 de agosto de 2019: Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.
- Coplamar. (1977). *Bases para la acción, 1977-1982*. México: Coordinación General del Plan Nacional de Zonas Deprimidas y Grupos Marginados.
- Cortés, F., & Escobar, A. (2007). Modelos de acumulación de capital y movilidad social: un estudio en seis ciudades mexicanas. En F. Cortés, & P. Solís, *Cambio estructural y movilidad social en México*. México: El Colegio de México.
- Cortés, F., & Escobar, A. (2007). Modelos de acumulación de capital y movilidad social. Un estudio en seis ciudades mexicanas. En F. Cortés, A. Escobar, & P. Solís, *Cambio*

- estructural y movilidad social en México* (págs. 21-74). México, D.F.: El Colegio de México.
- Cortés, F., Huffman, C., & Yaschine, I. (2018). Política social para la reducción de la pobreza monetaria. En R. Cordera, & E. Provencio, *Propuestas estratégicas para el desarrollo 2018-2024* (págs. 67-74). México: PUED-UNAM.
- CTMP. (2002). *Medición de la pobreza: Variantes metodológicas y estimaciones preliminares*. México: Comité Técnico para la Medición de la Pobreza, Secretaria de Desarrollo Social.
- De Hoyos, R., Martínez de la Calle, J., & Székely, M. (2010). Educación y movilidad social. En J. Serrano, & F. Torche, *Movilidad social en México: Población y Crecimiento*. México: Centro de Estudios Espinosa Yglesias.
- Delajara, M., De la Torre, R., Díaz-Infante, E., & Vélez, R. (2018). *EL México del 2018. Movilidad social para el bienestar*. México: Centro de Estudios Espinosa Yglesias.
- Erikson, R., & Goldthorpe, J. (2001). Trends in class mobility: The post-war European experience. En D. Grusky, *Social stratification in sociological perspective. Class, race and gender* (págs. 344-372). Boulder: Wetview Press.
- Erikson, R., Goldthorpe, J., & Portocarero, L. (1982). Social Fluidity in Industrial Nations: England, France and Sweden. *The British Journal of Sociology* 33(1), 1-34.
- Escobar, A., & González de la Rocha, M. (2005). Evaluación cualitativa de mediano plazo del Programa Oportunidades en zonas rurales. En M. Hernández, & B. Hernández, *Evaluación externa de impacto del Programa Oportunidades 2004, Tomo IV, Aspectos económicos y sociales* (págs. 245-316). México: Instituto Nacional de Salud Pública.
- Esping-Andersen, G. (1999). Social Risks and Welfare States. En G. Esping-Andersen, *Social Foundations of Postindustrial Economies* (págs. 32-46). Londres: Oxford University Press.
- Galiani, S. (2013). Social Mobility: What Is It and Why Does It Matter? *Economica (National University of La Plata)* 59(1), 169-231.

- Ganzeboom, H. B., Treiman, D. J., & Ultee, W. C. (1991). Comparative intergenerational stratification research: Three Generations and Beyond. *Annual Review of Sociology*, 17, 277-302.
- Ganzeboom, H., & Treiman, D. (1996). Internationally Comparable Measures of Occupational Status for the 1988 International Standard Classification of Occupations. *Social Science Research* 25, 201-39.
- Gómez Hermosillo, R. (11 de 06 de 2019). Réquiem por Progres-Oportunidades-Prospera. *EL UNIVERSAL*.
- Guillen, A. (2012). México, ejemplo de las políticas anti-desarrollo del Consenso de Washington. *ESTUDOS AVANCADOS* 26(75), 67-76.
- Gutiérrez, J. P., Shamah-Levy, T., M. Bertozzi, S., & Rivera-Dommarco, J. (2019). *Movilidad social intergeneracional a partir de inversiones en capital humano: evidencia de los resultados de largo plazo de PROSPERA en salud*. México: Banco Mundial.
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R., & Black, W. (1999). *Análisis multivariante (5ta edición)*. Prentice Hall.
- Hernández, D. (2008). *Historia de Oportunidades. Inicio y cambios del programa*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hernández, D. (2019). Reflexión sobre algunos aprendizajes del proceso de diseño del Progres-Oportunidades-Prospera. En G. Hernández Licona, T. De la Garza, J. Zamudio, & I. Yaschine, *El Progres-Oportunidades-Prospera, a 20 años de su creación* (págs. 220-243). Ciudad de México: CONEVAL.
- Hout, M., & DiPrete, T. (2006). What We Have Learned: Rc28'S Contribution to Knowledge About Social Stratification. *Research in social stratification and mobility* 24, 1-20.
- Hout, M. (1983). *Mobility Tables*. Arizona: Beverly Hills: Sage Publications.
- INSP. (2007). *Nota técnica sobre el diseño muestral para la Encuesta de Evaluación Rural (ENCEL) 2007*. México: Instituto Nacional de Salud Pública.
- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39(1), 31-36.
- King, G., Robert, K., & Sidney, V. (1994). *Designing social inquiry. Scientific inference in qualitative research*. Princeton: Princeton University Press.

- Levy, S. (1991). La pobreza extrema en México: una propuesta de política. *Estudios Económicos*, vol.6, núm. 1, 47-89.
- Levy, S., & Rodríguez, E. (2005). *Sin herencia de pobreza. El programa Progres-Oportunidades de México*. México, D.F: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Lustig, N., & Székely, M. (1997). *México: evolución económica, pobreza y desigualdad*. Washington, D.C.
- Mare, R. D. (1981). Change and Stability in Educational Stratifications. *American Sociological Review*, vol. 46, núm. 1, 72-87.
- Martínez Sánchez, J. (2012). *Los pequeños trabajadores en México de 2009*. México: FLACSO MÉXICO.
- Mendoza, T. (2019). *Impacto del programa oportunidades en la movilidad educativa intergeneracional (Tesis de maestría)*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Moreno Brid, J. C., Pérez , E., & Ruíz, N. (2004). El consenso de Washington: aciertos, yerros y omisiones. *Perfiles Latinoamericanos*, diciembre, número. 025, 146-168.
- Mulligan, R. (1952). Social Mobility and Higher Education. . *The Journal of Educational Sociology*, 25(8), 476-487.
- Muñoz, H., De Oliveira, O., & Stern, C. (1977). *Migración y desigualdad social en la ciudad de México*. México: Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM.
- Neelsen, J. (1975). Educational and Social Mobility. *Comparative Educational Review*. 19(1), 129-143.
- O'Connell, A. (2006). *Logistic regression models for ordinal response variables. Series/ Number 07-146*. Estados Unidos: International Educational and Professional Publisher.
- OECD. (2019). *Estudios Económicos de la OCDE: México 2019*. Paris: OECD Publishing.
- ONU-MUJERES. (2018). *Informe anual 2018 México* . Ciudad de México: ONU-MUJERES MÉXICO.
- Oportunidades. (2003). *Programa Institucional Oportunidades 2002-2006*. México: Secretaría de Desarrollo Social- Programa de Desarrollo Humano Oportunidades.

- Ordóñez, G., & Silva, A. (2019). Progres-Oportunidades-Prospera: avatares, alcances y resultados de un programa paradigmático contra la pobreza. *Papeles de Población No.99*, 77-111.
- Ordóñez, G. (2017). *El Estado social en México. Un siglo de reformas hacia un sistema de bienestar excluyente*. México: SXXI/COLEF.
- Ordóñez, G. (2018). La lucha contra la pobreza en México en las últimas tres décadas. Alcances y limitaciones. En C. Midaglia, G. Ordóñez, & E. Valencia, *Políticas sociales en América Latina en los inicios del siglo XXI. Innovaciones, inercias y retrocesos* (págs. 379-398). México: COLEF-CLACSO.
- Parker, S. (2003). Evaluación de impacto de Oportunidades sobre inscripción, reprobación y abandono escolar. En M. Hernández, & B. Hernández, *Evaluación externa de impacto del programa Oportunidades 2003* (págs. 13-95). México: Instituto Nacional de Salud Pública.
- Parker, S. W. (2019). La evaluación de Progres-Oportunidades-Prospera: logros después de veinte años y retos para el futuro. En L. Hernández, T. De la Garza, J. Zamudio, & I. Yaschine, *El Progres-Oportunidades-Prospera, a 20 años de su creación* (págs. 338-360). Ciudad de México: CONEVAL.
- Parker, S., & Todd, P. (2017). Conditional Cash Transfers: The case of Prospera/Oportunidades 2017. *Journal of Economic Literature*.
- Parker, S., & Vogl, T. (2018). Do Conditional Cash Transfers Improve Economic Outcomes in the Next Generation? Evidence from Mexico. *NBER Working Paper 24303*.
- Progres. (1997). *Progres: Programa de Educación, Salud y Alimentación*. México: Poder Ejecutivo Federal.
- Raftery, A., & Hout, M. (1993). Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform and Opportunity in Irish Education 1921-75. *Sociology of Education*, vol. 66, núm 1, 41-62.
- Rodríguez Ortega, E. (2019). Progres y su contexto, veinte años después. En G. Hernández Licona, T. De la Garza, J. Zamudio, & I. Yaschine, *El Progres-Oportunidades-Prospera, a 20 años de su creación* (págs. 67-113). Ciudad de México: CONEVAL.

- Rodríguez, S. A. (2020). Movilidad educativa intergeneracional absoluta y relativa en México. Diferencias por sexo, cohortes de nacimiento de 1952 a 1991. *Papers 2020*, 1-28.
- Romer, J., & Trannoy, A. (2013). Equality of opportunity. *Cowles Foundation Discussion Paper No 1921*, New Haven, Yale University.
- Sandoval, B. (2015). Tensiones entre la condicionalidad del Oportunidades y las ideas de responsabilidad y reciprocidad que le subyacen. *Estudios Sociológicos*, 33(97), 3-29.
- Schultz, T. (1965). Investing in Poor People: An Economist's View. *The American Economic Review*, 55(1), 510-520.
- Schultz, T. (2004). School subsidies for the poor: Evaluating a Mexican strategy for reducing poverty. *Journal of Development Economics*, vol. 74, núm. 1, 199-250.
- Sen, A. (2000). Capítulo 4. La Ppobreza como privación de capacidades. En A. Sen, *Desarrollo y Libertad* (págs. 114-141). Buenos Aires: Editorial Planeta S.A.
- Shavit, Y., & Blossfeld, H. (1993). *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Boulder: Westview Prees.
- Skoufias, E., & Parker, S. (2001). Conditional Cash Transfers and Their Impact on Child Work and Schooling: Evidence from the PROGRESA program in Mexico. *Economia*, vol. 2, pp.45-96.
- Solís, P. (2013). Desigualdad vertical y horizontal en las transiciones educativas en México. *ESTUDIOS SOCIOLÓGICOS XXXI: NÚMERO EXTRAORDINARIO*, 63-96.
- Solís, P. (2018). *Barreras estructurales a la movilidad social intergeneracional en México. Un enfoque multidimensional*. México: CEPAL.
- Solon, G. (1992). Intergenerational income mobility in the United States. *The American Economic Review*, 393-408.
- Sorokin, P. (1953). Estratificación y Movilidad Social. *Revista Mexicana de Sociología* 15 (1), 83-117.
- Sorokin, P. (1974). Introducción a la movilidad social. En C. Stern, *La desigualdad social*, tomo II (págs. 100-124). México,D.F.: Secretaria de Educación Pública.
- Tello, C. (2014). *La Economía Política de las Finanzas Públicas: México 1917-2014*. México: UNAM.

- Torche, F. (2010). Economic Crisis and Inequality of Educational Opportunity in Latin America. *Sociology of Education*, vol.83, núm. 2, 85-110.
- Torche, F. (2011). Is a College Degree Still the Great Equalizer? Intergenerational Mobility across Levels of Schooling in the United States. *American Journal of Sociology*, 117(3), 763-807.
- Valencia, E., & Aguirre, R. (1998). Discursos, acciones y controversias de la política. En R. Gallardo, & J. Osorio, *Los rostros de la pobreza: El debate, tomo I* (págs. 27-99). México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente- Universidad Iberoamericana.
- Vélez Grajales, R., Campos Vázquez, R. M., & Fonseca, C. E. (2015). *El concepto de movilidad social: dimensiones, medidas y estudios en México*. México: Centro de Estudios Espinosa Yglesias.
- Veras Soares, F. (2019). Los programas de transferencias monetarias condicionadas y los retos de la inclusión productiva y laboral: aprendizajes relevantes para el programa POP a partir de la experiencia latinoamericana. En G. Hernández Licona, T. De la Garza, J. Zamudio, & I. Yaschine, *El Progreso-Oportunidades-Prospera, a 20 años de su creación*. Ciudad de México: CONEVAL.
- Williams , R. (2005). Generalized ordered logit/partial proportional odds models for ordinal dependent variables. *Stata Journal*, 6(1), 58-82.
- Yanes, P. (2016). ¿De las transferencias monetarias condicionadas al ingreso ciudadano universal? *Acta Sociológica*, No. 70, UNAM, 129-149.
- Yáñez, M. C., & García Correa, C. (2013). Métodos para la medición de la movilidad intergeneracional educativa en América Latina y Colombia. Análisis y Perspectivas. *Revista Entramado*, 2(9), 12-27.
- Yaschine, I. (2012). *¿Oportunidades? Movilidad Social Intergeneracional e impacto en México*. México: El Colegio de México.
- Yaschine, I. (2013). *Movilidad social, pobreza crónica y trabajo: reflexiones en torno al análisis de la reproducción de desventajas en hogares en pobreza*. México: Programa Universitario de Estudios del Desarrollo (PUED-UNAM). Obtenido de <http://www.pued.unam.mx/export/sites/default/archivos/documentos-trabajo/003.pdf>

- Yaschine, I. (2015). *¿Oportunidades? Políticas social y movilidad intergeneracional en México*. México, D.F.: El Colegio de México y Universidad Nacional Autónoma de México .
- Yaschine, I. (2019). Progres-a-Oportunidades-Prospera, veinte años de historia. En L. Hernández, T. De la Garza, J. Zamudio, & I. Yaschine, *El Progres-a-Oportunidades-Prospera, a 20 años de su creación* (págs. 31-65). Ciudad de México: Coneval.
- Yaschine, I., & Orozco, M. (2010). The evolving anti-poverty agenda in Mexico: The political economy of Progres-a and Oportunidades. En M. Adato, & J. Hoddinott, *Conditional cash transfers in Latin America* (págs. 55-77). Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Yaschine, I., Vargas, D., & Huffman, C. (2019). *Estudios a largo plazo de PROSPERA sobre movilidad ocupacional intergeneracional*. Banco Mundial. México: Banco Mundial.

ANEXOS

ANEXO A. Tablas de movilidad educativa intergeneracional del grupo de estudio mediante las cuales se obtienen los porcentajes de salida presentados en el capítulo de resultados.

Estrato educativo del jefe de familia	Estrato educativo del joven					
	Sin educación básica	Primaria	Secundaria	Media Superior	Superior	Total
Sin educación básica	252	871	1,319	466	163	3,075
Primaria	31	191	540	268	108	1,138
Secundaria	2	32	229	189	108	560
Media Superior	1	3	4	20	13	41
Superior	0	1	3	5	6	15
Total	286	1,098	2,095	948	398	4,827

Fuente: elaboración propia con datos del Panel Encel 1997-2017.

Estrato educativo del jefe de familia	Estrato educativo del joven					
	Sin educación básica	Primaria	Secundaria	Media Superior	Superior	Total
Sin educación básica	125	384	564	209	60	1,344
Primaria	15	76	235	121	50	497
Secundaria	1	17	102	84	46	250
Media Superior	0	3	2	11	4	20
Superior	0	1	2	3	4	10
Total	143	481	905	428	164	2,121

Fuente: elaboración propia con datos del Panel Encel 1997-2017.

Cuadro A.3 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Jefe de familia - hija mujer						
Estrato educativo del jefe de familia	Estrato educativo del joven					
	Sin educación básica	Primaria	Secundaria	Media Superior	Superior	Total
Sin educación básica	125	384	564	209	60	1,344
Primaria	15	76	235	121	50	497
Secundaria	1	17	102	84	46	250
Media Superior	0	3	2	11	4	20
Superior	0	1	2	3	4	10
Total	143	481	905	428	164	2,121

Fuente: elaboración propia con datos del Panel Encel 1997-2017.

Cuadro A.4 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Jefe de familia - hijo(a) indígena						
Estrato educativo del jefe de familia	Estrato educativo del joven					
	Sin educación básica	Primaria	Secundaria	Media Superior	Superior	Total
Sin educación básica	106	266	318	152	43	1,344
Primaria	8	48	120	93	24	497
Secundaria	1	12	36	38	25	250
Media Superior	0	0	1	6	5	20
Superior	0	0	1	2	2	10
Total	115	326	476	291	99	1,307

Fuente: elaboración propia con datos del Panel Encel 1997-2017.

Cuadro A. 5 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Jefe de familia - migrante						
Estrato educativo del jefe de familia	Estrato educativo del joven					
	Sin educación básica	Primaria	Secundaria	Media Superior	Superior	Total
Sin educación básica	14	107	165	92	36	414
Primaria	5	21	84	57	21	188
Secundaria	0	4	35	38	29	106
Media Superior	0	0	1	5	2	8
Superior	0	0	2	0	2	4
Total	19	132	287	192	164	720

Fuente: elaboración propia con datos del Panel Encel 1997-2017.

ANEXO B. Tablas de porcentajes de salida para grupos de comparación por: sexo, condición étnica y condición de migración.

Porcentajes de salida. Jóvenes rurales de 15 a 35 años del Panel Encel 1997-2017.

Porcentajes de salida por sexo

Cuadro B.1 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Porcentajes de salida. Jefe (a) del hogar - Hijo varón						
Estrato educativo del jefe de familia	Estrato educativo del joven					
	Sin educación	Primaria	Secundaria	Media Superior	Superior	Total
Sin educación	9.46	28.57	41.96	15.55	4.46	100.00
Primaria	3.01	15.46	47.19	24.30	10.04	100.00
Secundaria	0.40	6.80	40.80	33.60	18.40	100.00
Media Superior	0.00	15.00	10.00	55.00	20.00	100.00
Superior	0.00	10.00	20.00	30.00	40.00	100.00
Total	6.74	22.71	42.65	20.17	7.73	100.00

Fuente: Elaboración propia con datos del Panel Encel 1997-2017

Cuadro B.2 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Porcentajes de salida. Jefe (a) del hogar - Hija mujer						
Estrato educativo del jefe de familia	Estrato educativo del joven					
	Sin educación	Primaria	Secundaria	Media Superior	Superior	Total
Sin educación	7.45	28.13	43.62	14.85	5.95	100.00
Primaria	2.50	17.81	47.66	22.97	9.06	100.00
Secundaria	0.32	4.84	40.97	33.87	20.00	100.00
Media Superior	4.76	0.00	9.52	42.86	42.86	100.00
Superior	0.00	0.00	20.00	40.00	40.00	100.00
Total	5.43	22.76	43.96	19.21	8.64	100.00

Fuente: Elaboración propia con datos del Panel Encel 1997-2017

Porcentajes de salida por condición étnica

Cuadro B.3 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Porcentajes de salida. Jefe (a) del hogar - Joven indígena						
Estrato educativo del jefe de familia	Estrato educativo del joven					
	Sin educación	Primaria	Secundaria	Media Superior	Superior	Total
Sin educación	11.96	30.02	35.89	17.27	4.85	100.00
Primaria	2.73	16.38	40.96	31.74	8.19	100.00
Secundaria	0.89	10.71	32.14	33.93	22.32	100.00
Media Superior	0.00	0.00	8.33	50.00	41.67	100.00
Superior	0.00	0.00	20.00	40.00	40.00	100.00
Total	8.79	24.92	36.39	22.32	7.57	100.00

Fuente: Elaboración propia con datos del Panel Encel 1997-2017

Cuadro B.4 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Porcentajes de salida. Jefe (a) del hogar - Joven no indígena						
Estrato educativo del jefe de familia	Estrato educativo del joven					
	Sin educación	Primaria	Secundaria	Media Superior	Superior	Total
Sin educación	6.85	27.64	45.73	14.30	5.48	100.00
Primaria	2.72	16.92	49.70	20.71	9.94	100.00
Secundaria	0.22	4.46	43.08	33.71	18.53	100.00
Media Superior	3.45	10.34	10.34	48.28	27.59	100.00
Superior	0.00	10.00	20.00	30.00	40.00	100.00
Total	4.97	21.93	45.98	18.63	8.49	100.00

Fuente: Elaboración propia con datos del Panel Encel 1997-2017

Porcentajes por condición de migración

Cuadro B.5 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Porcentajes de salida. Jefe (a) del hogar - Joven migrante						
Estrato educativo del jefe de familia	Estrato educativo del joven					
	Sin educación	Primaria	Secundaria	Media Superior	Superior	Total
Sin educación básica	3.38	25.85	39.86	22.22	8.70	100.00
Primaria	2.66	11.17	44.68	30.32	11.17	100.00
Secundaria	0.00	3.77	33.02	35.85	27.36	100.00
Media Superior	0.00	0.00	12.50	62.50	25.00	100.00
Superior	0.00	0.00	50.00	0.00	50.00	100.00
Total	2.64	18.33	39.86	26.67	12.50	100.00

Fuente: Elaboración propia con datos del Panel Encel 1997-2017

Cuadro B.6 Tabla de movilidad intergeneracional educativa. Porcentajes de salida. Jefe (a) del hogar - Joven no migrante						
Estrato educativo del jefe de familia	Estrato educativo del joven					
	Sin educación	Primaria	Secundaria	Media Superior	Superior	Total
Sin educación	9.09	28.71	43.37	14.05	4.77	100.00
Primaria	2.74	17.89	48.00	22.21	9.16	100.00
Secundaria	0.44	6.17	42.73	33.26	17.40	100.00
Media Superior	3.03	9.09	9.09	45.45	33.33	100.00
Superior	0.00	9.09	9.09	45.45	36.36	100.00
Total	6.60	23.51	44.00	18.40	7.50	100.00

Fuente: Elaboración propia con datos del Panel Encel 1997-2017

ANEXO C. Movilidad ascendente por niveles.

Cuadro C.1 . Tasas de movilidad intergeneracional educativa. Por entidad federativa. Jóvenes rurales de 15 -35 años del Panel Encel 1997 - 2017. Porcentaje

Tipo de movilidad	<i>Relación Origen - Destino</i>						
	Hidalgo	Querétaro	Veracruz	Puebla	San Luis Potosí	Michoacán	Guerrero
MALD	54.55%	48.13%	51.88%	53.32%	54.44%	45.54%	32.13%
MACD	32.84%	38.59%	33.72%	31.37%	28.53%	37.52%	37.28%
IN-MD	12.61%	13.28%	14.40%	15.31%	17.03%	16.94%	30.59%

Fuente: Elaboración propia con datos del Panel Encel 1997-2017.