

**LOS JÓVENES EN MÉXICO:  
POLÍTICAS PARA SUPERAR LA DESATENCIÓN GENERACIONAL**

**Universidad Autónoma de Nuevo León**

UANL

**Dr. Santos Guzmán López**

*Rector*

**Dr. Juan Paura García**

*Secretario General*

**Dr. Francisco Javier Treviño Rodríguez**

*Director*

*Facultad de Filosofía y Letras*

# LOS JÓVENES EN MÉXICO: POLÍTICAS PARA SUPERAR LA DESATENCIÓN GENERACIONAL

María de Jesús Ávila Sánchez  
Esthela Gutiérrez Garza  
José Alfredo Jáuregui Díaz

**Coordinadores**



**UANL**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



Primera edición: noviembre 2024

D.R.        © María de Jesús Ávila Sánchez, Esthela Gutiérrez Garza , José Alfredo Jáuregui Díaz

© Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL)  
Ciudad Universitaria, Pedro de Alba s/n  
San Nicolás de los Garza, Nuevo León.  
CP: 66451 Tel.(81) 8329-4000

© Plaza y Valdés S. A. de C.V.  
Joaquín Velázquez de León 10, Int. A-1,  
Colonia San Rafael, Alcaldía Cuauhtémoc,  
CP: 06470 Ciudad de México  
Teléfono: (+52) 55 5097 2070  
editorial@plazayvaldes.com  
www.plazayvaldes.com.mx

Plaza y Valdés Editores  
Calle Murcia, 2. Colonia de los Ángeles  
Pozuelo de Alarcón  
28223, Madrid, España.  
Teléfono: 91 862 52 89

Formación de interiores: Claudia Valdés Avella  
Diseño de portada: Salomón González

Esta obra fue sometida a un riguroso proceso de dictaminación por pares a doble ciego en atención a las normas científicas y editoriales de Plaza y Valdés

ISBN: 978-607-xxxxxxx

Impreso en México/*Printed in Mexico*

Todos los derechos reservados. Este libro no puede ser reproducido, distribuido, ni transmitido por ningún medio ni forma (sea electrónico, mecánico, fotocopiado, grabado o cualquier otro método) sin el permiso previo y por escrito del editor.

## CONTENIDO

|                                                                                          |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Presentación .....</b>                                                                | <b>11</b> |
| <b>I. Bono educativo para la Educación Media Superior.....</b>                           | <b>15</b> |
| <b>I. Construir una nueva visión a favor de los jóvenes<br/>y el desarrollo.....</b>     | <b>15</b> |
| 1. El entorno: estancamiento económico y estrechez de los<br>mercados laborales.....     | 16        |
| 2. ¿Hacia dónde vamos? Crecimiento dinámico de alto valor<br>agregado y sustentable..... | 20        |
| 3. Los jóvenes, la vida, el desarrollo.....                                              | 22        |
| 4. ¿En dónde estamos? La desatención generacional.....                                   | 24        |
| 5. Construir políticas para los jóvenes con visión humanista.....                        | 26        |
| <b>II. Los jóvenes de 15 a 17 años: educación media superior.....</b>                    | <b>27</b> |
| 1. Cobertura en educación media superior.....                                            | 27        |
| a. Aspectos demográficos de la demanda potencial de<br>Educación Media Superior.....     | 28        |
| b. Algunas características generales de la Educación<br>Media Superior.....              | 29        |
| c. Cobertura y brecha en Educación Media Superior.....                                   | 31        |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                        |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| d. Grandes contrastes en la brecha de cobertura.....                                                                                                                                                                                                                                   | 33        |
| e. Bono educativo: pago de la deuda social para revertir la<br>desatención generacional: Programa institucional elaborado<br>por la Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría<br>de Educación Pública y la Secretaría de Educación del<br>Estado de Nuevo León en 2016..... | 39        |
| f. Beneficiarios del bono educativo en instituciones privadas<br>y prospectiva de costos.....                                                                                                                                                                                          | 41        |
| 2. Calidad y pertinencia de la formación con los mercados<br>laborales.....                                                                                                                                                                                                            | 42        |
| 3. Trayectoria estudiantil: apoyo psico-emocional, tutorías,<br>asesorías y valores.....                                                                                                                                                                                               | 45        |
| <b>III. Políticas para alcanzar la meta de la universalización en<br/>educación media superior (EMS).....</b>                                                                                                                                                                          | <b>46</b> |
| <b>II. La Educación Media Superior en México:<br/>Políticas para su acreditación e implicaciones<br/>en la calidad educativa.....</b>                                                                                                                                                  | <b>55</b> |
| <b>I. Antecedentes: Perspectivas de la Evaluación Educativa Global<br/>y en México.....</b>                                                                                                                                                                                            | <b>57</b> |
| 1. Políticas de evaluación PISA 2023.....                                                                                                                                                                                                                                              | 57        |
| 2. Políticas de evaluación PLANEA 2023.....                                                                                                                                                                                                                                            | 61        |
| <b>II. Resultados de la evaluación educativa: PISA y PLANEA.....</b>                                                                                                                                                                                                                   | <b>63</b> |
| 1. Resultados de evaluación internacional PISA.....                                                                                                                                                                                                                                    | 67        |
| 2. Resultados de evaluación nacional PLANEA.....                                                                                                                                                                                                                                       | 72        |
| <b>III. Políticas y estrategias para fomentar la calidad educativa<br/>de la educación media superior en México.....</b>                                                                                                                                                               | <b>78</b> |

## CONTENIDO

|                                                                                                                                                             |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 1. Sistema Nacional de Educación Media Superior (SINEMS).....                                                                                               | 79         |
| 2. El Reconocimiento de validez oficial de estudios (RVOE).....                                                                                             | 79         |
| 3. El Padrón de Calidad del Sistema Nacional de Educación<br>Media Superior (PC-SINEMS).....                                                                | 80         |
| 4. Marco Curricular Común para la Educación Media<br>Superior (MCCEMS).....                                                                                 | 81         |
| 5. Organización Internacional de Normalización (ISO).....                                                                                                   | 82         |
| <b>IV. Conclusión: la calidad educativa, retos y beneficios.....</b>                                                                                        | <b>82</b>  |
| <b>III. Trayectorias educativas y laborales de los egresados de<br/>Educación Media Superior.....</b>                                                       | <b>89</b>  |
| <b>I. Perspectiva de la educación y el trabajo en los jóvenes.....</b>                                                                                      | <b>90</b>  |
| 1. Las trayectorias de los jóvenes egresados de la EMS.....                                                                                                 | 91         |
| a. Los jóvenes egresados de la EMS que continúan<br>hacia la enseñanza superior.....                                                                        | 92         |
| b. Los jóvenes egresados de la EMS que estudian y trabajan.....                                                                                             | 93         |
| c. Los jóvenes egresados de la EMS que trabajan.....                                                                                                        | 94         |
| d. Los jóvenes egresados de la EMS que no estudian ni trabajan.....                                                                                         | 101        |
| <b>II. Características metodológicas de la ENILEMS.....</b>                                                                                                 | <b>103</b> |
| <b>III. Trayectorias según la asistencia escolar y la actividad laboral<br/>de los jóvenes de la 18 a 20 años egresados de la EMS.....</b>                  | <b>107</b> |
| 1. Asistencia escolar a la educación superior y actividad e<br>conómica de los jóvenes de 18 a 20 años egresados de la<br>EMS, 2010, 2012, 2014 y 2019..... | 107        |
| 2. Dimensiones espacial, familiar, social y de condiciones de<br>vida de los jóvenes egresados de la EMS.....                                               | 115        |
| 3. Características y percepciones sobre el bachillerato estudiado<br>por los egresados de la EMS.....                                                       | 124        |

|                                                                                            |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>IV. Conclusiones y recomendaciones para la formulación de políticas educativas.....</b> | <b>135</b> |
| <b>ANEXOS.....</b>                                                                         | <b>143</b> |
| Anexo I.....                                                                               | 145        |
| Anexo II.....                                                                              | 149        |

### III

## Trayectorias educativas y laborales de los egresados de Educación Media Superior

*José Alfredo Jáuregui Díaz  
María de Jesús Ávila Sánchez*

La educación es un proceso que implica la adquisición de conocimientos, habilidades, valores y competencias. En el contexto de los jóvenes, la educación puede comprender varios niveles, desde la educación básica hasta la educación superior, la formación técnica y vocacional, y la educación a lo largo de toda la vida. Aunque la educación no solo se refiere a la adquisición de conocimientos académicos, sino también al desarrollo de habilidades blandas, habilidades sociales y habilidades técnicas o profesionales.

Representa una inversión en el desarrollo personal y una contribución al crecimiento de una sociedad. La juventud es una etapa crítica en la que los individuos forjan su identidad, adquieren habilidades y persiguen sus metas. La educación desempeña un papel central en este proceso y ejerce un impacto significativo en varios aspectos claves en el bienestar de los jóvenes.

Existen diferentes tipos de trayectorias educativas y laborales que pueden realizar los jóvenes una vez que egresan de la educación media superior (EMS) tienen una variedad de opciones disponibles para seguir, y su elección dependerá de sus intereses, metas personales y habilidades, así como de las oportunidades disponibles en su región. Además, las trayectorias educativas y laborales no son estáticas y pueden cambiar con el tiempo a medida que los jóvenes adquieren nuevas experiencias y desarrollan nuevas metas.

En este estudio, se analizan las transformaciones que se han producido en cuatro trayectorias durante el periodo comprendido entre 2010 y 2019. Estas trayectorias se refieren a la asistencia escolar y la actividad laboral de jóvenes de 18 a 20 años que han finalizado su educación media superior. Las cuatro trayectorias específicas bajo consideración son: la continuación de los estudios, la inserción en el mercado laboral, la combinación de continuar estudiando y trabajar, y la situación en la que ni estudian ni trabajan. Estas trayectorias se analizan en función del tipo de bachillerato y el género de los individuos. Además, se exploran algunas condiciones sociales y las percepciones relacionadas con los conocimientos adquiridos durante el bachillerato.

Partimos del supuesto de que el tipo de bachillerato en el que se gradúan los estudiantes de Educación Media Superior (EMS) ejerce una influencia significativa en las trayectorias seguidas por los jóvenes de 18 a 20 años una vez que han finalizado su educación en la EMS. Esto se debe a que existen bachilleratos diseñados con el propósito de fomentar la continuación de los estudios superiores, mientras que otros están orientados hacia la inserción en el mercado laboral. En cuanto al factor de género, se ha documentado que las trayectorias de los jóvenes están condicionadas por los roles de género que tanto hombres como mujeres jóvenes asumen, y estos roles imponen ciertas obligaciones sociales que influyen en sus decisiones sobre qué trayectoria seguir.

Para alcanzar este objetivo se utilizaron como fuente de información la Encuesta Nacional de Inserción Laboral de los Egresados de la Educación Media Superior (ENILEMS). Es una encuesta realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en coordinación con la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE).

La comprensión de las trayectorias educativas y laborales de los jóvenes es fundamental para varios aspectos de la sociedad. Esto abarca desde el desarrollo económico y social hasta la formulación de políticas públicas efectivas, tales como la asignación de recursos a programas de formación, el apoyo a la empleabilidad de los jóvenes y la creación de incentivos para la educación continua; así como en la mejora de la calidad de vida de las personas jóvenes.

Este trabajo está dividido en cinco secciones, en la primera sección se presenta una revisión de la literatura sobre las trayectorias educativas y laborales de los jóvenes en América Latina y México, en la segunda sección se describen las características de la fuente de información y el procedimiento metodológico empleado para la estimación de los datos, en la tercera sección se analizan los cambios en las condiciones de las trayectorias educativas y laborales de los jóvenes de 18 a 20 años egresados de la EMS durante el periodo 2010-2019, en la cuarta sección se discuten las principales hallazgos del trabajo y en la quinta sección se enlistan las referencias bibliográficas utilizadas.

## **I. Perspectiva de la educación y el trabajo en los jóvenes**

Existen diferentes concepciones relacionadas con la educación en términos de su función como preparación para el mercado laboral. Desde la teoría del capital humano, se plantea que la motivación educativa de un individuo radica en la noción de que invertir en su educación le permitirá acceder a empleos mejor remunerados, lo que, a su vez, contribuirá a mejorar su calidad de vida. Además, se argumenta que, aparte de los conocimientos específicos que se adquieren a través de la educación, los há-

bitos cultivados por esta ofrecen al individuo una comprensión más profunda de los procesos inherentes a su trabajo, como la importancia de la puntualidad, la habilidad para afrontar situaciones imprevistas y la disposición para acatar la disciplina que suele ser necesaria en la mayoría de los entornos laborales. Por lo tanto, se sostiene que una inversión en educación propicia una mayor productividad individual, el acceso a oportunidades laborales más favorables y una mejora en las remuneraciones. No obstante, es importante señalar que Bourdieu (1987) plantea críticas a la perspectiva del capital humano, argumentando que dicha teoría pasa por alto ciertos factores inherentes a la herencia familiar y la posición social de origen de un individuo dentro de la estructura social.

Velasco (2002) analiza el sistema educativo y plantea, entre otros puntos, cómo este está interconectado con las jerarquías sociales. Destaca que el sistema educativo contribuye a la creación de divisiones, ya que aquellos que provienen de entornos más privilegiados tienen acceso a un capital cultural que beneficia su progreso académico, en contraste con aquellos que tienen padres con niveles mínimos de educación.

... la separación entre los alumnos dotados de cantidades desiguales —o de tipos diferentes— de capital cultural. Más precisamente, mediante toda una serie de operaciones de selección, separa a los detentores de capital cultural heredado de los que están desprovistos de él. Como las diferencias de aptitud son inseparables de las diferencias sociales según el capital heredado, el sistema escolar tiende a mantener las diferencias sociales preexistentes (Passeron y Bordieu 1970 citado por Velasco, 2002, p. 106).

Sugiere que el sistema educativo funcione como un sistema de categorización en el que los estudiantes adquieren habilidades de clasificación y son sujetos a clasificación. También, es un espacio en el que convergen “poderes específicos” que corresponden a trayectorias sociales y educativas, así como a culturas diversas, que a veces pueden ser incompatibles. El sistema educativo no se limita únicamente a ser un ámbito de competencia para estudiantes, ya que están en juego cuestiones más profundas, como la capacidad, mayor o menor, para educar a la élite del estado y, con ello, el ejercicio de dominio y la legitimidad de cada institución (Velasco, 2022).

### ***1. Las trayectorias de los jóvenes egresados de la EMS***

La institución educativa puede fungir como un entorno que crea condiciones para la equidad de oportunidades, fomenta el mérito individual y facilita la movilidad social. Sin embargo, también puede actuar como un medio de perpetuación de desigualdades, donde, a pesar de garantizar el acceso, se encarga de segmentar a los estudiantes no solo según su rendimiento académico y mérito sino, fundamentalmente de acuerdo con su origen socioeconómico. Sin duda, ambas perspectivas deben reconocer que, aunque la escuela desempeña un papel significativo en la formación

de las expectativas, el estudiante desempeña un papel activo y discontinuo en este proceso. Los estudiantes traen consigo una historia que abarca aspectos familiares, origen socioeconómico y sociocultural, y factores personales. Todos estos elementos se combinan y evolucionan, lo que da lugar a diversas posibles trayectorias para los jóvenes que completan la educación media superior. Estas trayectorias pueden incluir: *a)* continuar hacia la educación superior, *b)* ingresar al mercado laboral, *c)* una combinación de ambas, o *d)* la elección de no seguir ninguna de estas opciones. A continuación, se revisan algunos estudios que abordan cada una de estas cuatro trayectorias.

*a.* Los jóvenes egresados de la EMS que continúan hacia la enseñanza superior

Hernández y Padilla (2019) señalan que diversos factores sociofamiliares influyen en la formación de expectativas educativas de los estudiantes. Estos incluyen la dinámica familiar, como los niveles educativos y ocupacionales de los padres, el estatus socioeconómico y las perspectivas parentales sobre el futuro académico y profesional de sus hijos. Además, variables personales como género, edad, estado civil y número de hijos también pueden impactar estas expectativas, ya sea de manera positiva o negativa. También resaltan el papel de variables escolares, especialmente aquellas relacionadas con el concepto de eficacia escolar, en la configuración de las expectativas hacia la educación superior.

En cambio, Romero Gaeta y Martínez (2021) resaltan la presencia constante del factor de expectativa como un elemento clave en la continuidad de la educación. Este factor se refiere a cómo las personas se sienten motivadas cuando creen en su capacidad para llevar a cabo una tarea y, por lo tanto, esperan que las recompensas estén en proporción al esfuerzo invertido. Además, indican que la intención de continuar estudiando, según la perspectiva teórica de Ajzen (1991, 2020, citado en Romero Gaeta y Martínez, 2021), se desglosa en tres componentes. El primero se relaciona con la actitud hacia el comportamiento y gira en torno a la valoración de los beneficios percibidos por el estudiante al llevar a cabo ese comportamiento. El segundo aborda la norma subjetiva y se enfoca en la percepción de la importancia que el estudiante atribuye a las opiniones de las personas significativas en su vida con respecto a sus acciones. El tercer componente se refiere a la conciencia de control y evalúa cuánto control cree el estudiante que tiene sobre situaciones que están bajo su influencia y aquellas que no lo están.

Del mismo modo, se puede observar otra dimensión a nivel meso, como ha sido señalada por Rodríguez (2019) en el contexto de los jóvenes rurales con antecedentes indígenas. En su análisis, se identifican diversas barreras relacionadas con factores territoriales, infraestructura y tradiciones culturales. En particular, en el caso de las mujeres jóvenes que desean seguir con su educación, se destaca la presión social en relación con el matrimonio.

En la dimensión a nivel macro, el acceso a la educación superior puede ser limitado debido a barreras económicas y la falta de universidades o programas educativos cercanos a sus hogares. Los costos de matrícula, libros y gastos relacionados también pueden ser una barrera para muchos jóvenes (Tuirán, 2012).

*b. Los jóvenes egresados de la EMS que estudian y trabajan*

La descripción del estudiante trabajador conlleva la asunción de dos roles por parte de los jóvenes que ostentan esta categoría: el rol de estudiante, que implica, entre otras cosas, asistir a clases, ser puntual, participar activamente, completar tareas y leer para cada sesión; y el rol de trabajador, que implica cumplir con una actividad laboral de la cual conocemos poco, dependiendo de la modalidad y el tiempo estipulado por el contrato. Tradicionalmente, ambos roles se han concebido como vías de movilidad social.

Considerando el contexto de acceso a la educación superior en México, estos jóvenes pertenecen a un grupo privilegiado: han superado exitosamente más de 12 años de estudios y han asegurado un espacio en el sistema de educación superior. En lo que respecta al ámbito laboral, disponen de un empleo, sin importar las especificidades de este, y han logrado integrarse en la cada vez más limitada oferta de empleo en el mercado laboral.

De acuerdo con Vázquez (2009) Estas oportunidades sociales, debido a sus requisitos particulares, podrían generar conflictos entre ellas: para tener éxito en la educación superior, necesitan dedicar un número específico de horas a clases, laboratorios y talleres, al mismo tiempo que deben reservar tiempo para cumplir con las tareas asignadas por sus profesores, realizar lecturas y elaborar informes de prácticas de laboratorio. Por otro lado, el empleo que desempeñan, sin importar sus características, implica cumplir con las horas de trabajo establecidas en sus contratos, además de requerir concentración y atención. En este contexto, los estudiantes trabajadores tienen las habilidades necesarias para desenvolverse en ambos ámbitos, pero en el peor de los casos, podrían llegar a un punto en el que estas actividades diarias generen tensiones, llevando a los estudiantes trabajadores a tener que elegir entre una u otra, o a esforzarse más para combinarlas, dependiendo de sus motivaciones personales para ingresar al mercado laboral.

Cabe destacar que trabajar y estudiar no es una combinación fácil, pero parece ser que estamos ante una nueva tipología de estudiante, donde las políticas públicas, las estrategias de enseñanza, la dedicación y el papel del profesor juegan un papel importante para que los jóvenes puedan lograr sus expectativas académicas y personales, ya que la entrada al mundo laboral antecede a la deserción escolar y no deja de ser un factor de riesgo (Hernández y Padilla, 2019, p. 245).

El conocimiento de los estudiantes que tienen empleo no solo ofrece una ocasión a las autoridades de la institución para brindar apoyo específico a estos jóvenes, así como a aquellos en situaciones desfavorecidas o en riesgo de quedarse rezagados, sino que también conlleva beneficios para los profesores que los tienen en sus clases a diario. La comprensión de las condiciones académicas y laborales de estos estudiantes se convierte en un componente adicional para mejorar las estrategias de enseñanza.

### c. Los jóvenes egresados de la EMS que trabajan

Con el fin de investigar en qué medida los esfuerzos institucionales dirigidos a vincular la educación técnica con el empleo benefician la inserción laboral de sus graduados, en esta sección se presentan los resultados de investigaciones realizadas sobre la interacción entre la educación técnica y el empleo. Estas investigaciones se organizan en dos categorías basadas en su alcance geográfico: América Latina y México.

Simone (1993) expone que, en América Latina, la problemática de la formación de técnicos se vuelve sumamente compleja, considerando las profundas transformaciones económicas y sociales presentes y previsibles en la región. Destaca que la raíz de esta complejidad radica en la falta de preparación tanto de las instituciones educativas como de las empresas para enfrentar los cambios asociados a las nuevas tecnologías. Esto lleva a la educación técnica en la mayoría de los países latinoamericanos a una encrucijada: seguir formando jóvenes en tecnologías que podrían conducirlos a la desocupación, subocupación o subempleo, o reorganizar total o parcialmente el sistema hacia una formación integral con enfoque polivalente, orientada hacia una formación tecnológica más generalista.

Una investigación llevada a cabo por Beleza y Tolosa (1989) en Caracas llega a la conclusión de que los programas técnico-profesionales en el nivel medio han resultado infructuosos, ya que los graduados encuentran limitado acceso al mercado laboral debido a la escasez de oportunidades, lo que impide su inserción efectiva en su área de especialización. Además, señalan que el desempleo está afectando a la población juvenil, a pesar de que en Venezuela persiste la demanda de técnicos medios debidamente capacitados.

Cuello (2006) señala diversas limitaciones que afectan la conexión entre la educación técnica y el ámbito empresarial en Venezuela, entre las que se incluyen: (i) persiste la dispersión de esfuerzos para establecer vínculos entre ambos sectores; (ii) escasa participación del personal docente en el diseño curricular junto a los representantes del sector empresarial; (iii) formación tecnológica deficiente durante la carrera; (iv) falta de comunicación efectiva entre las instituciones educativas y las empresas; (v) falta de actualización tecnológica en el ámbito educativo sin políticas

claras de renovación y suministro de recursos; (vi) las pasantías en los servicios públicos no proporcionan las condiciones necesarias de organización y funcionamiento para que los estudiantes completen su experiencia en el entorno industrial; (vii) indefinición e inestabilidad de las políticas estatales en Venezuela para promover e invertir recursos en la educación técnica y respaldar al sector empresarial en la creación de empleos sustentables.

Gallart, Oyarzún, Peirano y Sevilla (2003) analizan la situación ocupacional de los egresados de la educación media técnica profesional en comparación con otros jóvenes de la cohorte de 20 a 24 años en Chile, utilizando para el efecto la Encuesta de Empleo del Gran Santiago. Estos autores encuentran que para el periodo 1998-2002, los egresados de la educación técnica estarían participando en una mayor proporción en el mercado laboral que el total de jóvenes del mismo tramo de edad. Asimismo, reconocen resultados significativamente mejores para los egresados del Programa de Formación Dual, que pueden servir como modelo en el sector.

Seoane, Lucarini y Álvarez (2011), con base en el Censo Nacional de Último Año de Educación Técnico Profesional realizado en Argentina, encontraron que 25% de los alumnos estaban ocupados en el último año escolar, y que tales jóvenes tenían algunos atributos particulares, como convivir en pareja, tener hijos, haber interrumpido sus estudios secundarios, no vivir con la madre o el padre, haber repetido algún año durante el secundario y tener una edad superior a la teórica. Además, observaron que los varones tienen mayor tendencia a estar ocupados antes de concluir el nivel secundario.

Miranda (2008) examina el destino laboral de jóvenes de diversos sectores sociales y niveles educativos en Argentina, confirmando que la influencia de la educación secundaria técnica es dispar en la trayectoria laboral de hombres y mujeres. En particular, señala que la tasa de participación laboral de mujeres con educación secundaria técnica completa es más alta en comparación con aquellas que no han completado dicho nivel educativo, mientras que en los hombres ocurre lo contrario.

La contribución única de la educación secundaria técnica a la participación laboral parece estar vinculada a la propensión a la inactividad de mujeres con bajos ingresos y la mayor disposición de los hombres hacia la actividad económica. Además, sugiere que las intervenciones “prever el acompañamiento de adultos –por ejemplo, tutores educativos– que brinden sentido a la permanencia en ámbitos escolares, o la promoción de experiencias positivas –por ejemplo, prácticas laborales *calificantes*–, las cuales adquieren una importancia central en el apoyo subjetivo y emocional de los jóvenes en los tiempos que nos tocan vivir” (Miranda 2008, p. 198).

Asimismo, en el ámbito laboral, pero con un enfoque descriptivo, se encuentra la investigación de Ortiz (2011) acerca de la situación ocupacional en Chile de los graduados de escuelas técnicas en comparación con sus contrapartes de la Educación Media Científico Humanista (EMCH), tanto antes como después de la reforma curricu-

lar de finales de 1990. Los resultados evidencian que los egresados de la formación técnico profesional (TP) exhiben ligeras ventajas laborales en comparación con sus pares graduados de la formación humanista-científica (HC).

Sin embargo, las diferencias de género resultan más significativas: los egresados varones TP gozan de mejores condiciones laborales, seguidos por los varones HC, las mujeres TP y, por último, las mujeres HC. Además, se presenta evidencia de que la reforma en la educación media técnico-profesional no resultó en un deterioro en el destino laboral de sus graduados, a pesar de la reducción en la duración de la formación en dos años. En Chile, los jóvenes cursan los dos primeros años de enseñanza media en educación general y los dos últimos en modalidad diferenciada, ya sea técnico-profesional o humanista-científico.

Farías (2013) revela que el contexto sociocultural impulsa a estudiantes chilenos en situación de vulnerabilidad, pero con potencial académico, a optar por la educación media técnico profesional. Sin embargo, esta elección podría dejarlos en desventaja para continuar con estudios universitarios, perpetuando así la desigualdad intergeneracional. En este contexto, destaca que los jóvenes en situación de vulnerabilidad muestran una tasa de egreso oportuno más elevada en la educación media técnico profesional. Asimismo, observa que la tasa de deserción en la enseñanza técnica de nivel superior disminuye cuando los jóvenes continúan en el área de estudios que cursaron durante la educación media técnico profesional.

En un estudio realizado en Chile con estudiantes de educación media, Bassi, Busso, Urzúa y Vargas (2012) indican que los graduados de la educación técnica profesional poseerían una mayor cantidad de habilidades socioemocionales en comparación con sus pares de la enseñanza humanista científica. Este resultado se atribuye a los hábitos cultivados por la enseñanza enfocada en el trabajo.

La propuesta presentada por Quintans *et al.* (2022), desarrollada en la zona metropolitana de Argentina, pone de manifiesto la falta de apoyo en las estrategias implementadas tanto por las escuelas como por el Estado. Esta carencia se debe, en gran parte, a la falta de actualización de los equipos necesarios para llevar a cabo prácticas efectivas, la ausencia de colaboración de las empresas en la realización de prácticas reales, y la carencia de definiciones claras respecto a los roles y entornos donde se pueda planificar y preparar a los jóvenes para su incorporación al mercado laboral. Su enfoque teórico se centra en la conceptualización del trabajo y sus cualidades, además de considerar los ingresos como un medio para potenciar el desarrollo humano. Además, abordan la perspectiva de Bourdieu sobre el capital humano, subrayando la omisión del capital heredado, es decir, la influencia del origen familiar y el estrato social como factores condicionantes que modelan los recorridos educativos y profesionales.

Un aspecto que Cepal analizó en un estudio para América Latina y el Caribe, realizado por Hanni (2019), es la financiación de la educación técnica y la consi-

deración de esta como una inversión tanto por parte de los gobiernos, las empresas y los hogares. Se destaca que la participación de las empresas puede resultar altamente beneficiosa, como se evidencia en el sistema dual alemán. En este sistema, al concluir la educación obligatoria, los estudiantes tienen la oportunidad de acceder a la educación y capacitación mientras trabajan como aprendices y asisten a cursos. “Las empresas brindan el 70% de la formación, mientras que el resto se imparte en instituciones educativas formales. En este sistema, existen más de 300 ocupaciones que requieren periodos de formación de entre dos y tres años y medio, al término de los cuales los estudiantes están preparados para incorporarse inmediatamente al mercado laboral” (Hanni, 2019, p. 24).

En cuanto a Rehem y Briasco (2021), subrayan que los principios rectores para la elaboración de políticas públicas en el ámbito de la educación técnico-profesional se pueden dividir en tres categorías: primero, se busca proporcionar una educación de alta calidad que prepare a los estudiantes para futuros cambios y especializaciones; segundo, se busca diseñar una oferta formativa que se centre en la especialización, al mismo tiempo que se inculcan competencias básicas de carácter transversal, tales como habilidades de comunicación, búsqueda de información, espíritu emprendedor, trabajo en equipo y educación cívica; tercero, se considera la experiencia en el ámbito laboral como un requisito esencial en todas las ofertas formativas. El estudio también concluye, entre otros hallazgos, que la formación debe ser más completa, de manera que permita a los jóvenes adaptarse a contextos y situaciones cambiantes. Además, se destaca que los modelos implementados en la región pueden ser complementarios, abarcando tanto los modelos focalizados como los de Instituciones de Formación Profesional. Se enfatiza la importancia de satisfacer las demandas del mercado laboral al desarrollar competencias laborales que engloben habilidades para empleos asalariados, trabajos por cuenta propia, situaciones de desempleo y transiciones entre empresas, con el objetivo de formar individuos dueños de sus propias competencias y ciudadanos plenamente capacitados.

En México, las primeras investigaciones nacionales sobre el acceso al empleo de los egresados de las escuelas técnicas fueron realizadas por Muñoz y Rodríguez (1980) y Mc Ginn y Street (1980). Según Ibarrola (1993), con base en los resultados de estos estudios, la utilidad de la escuela técnica ha sido objeto de cuestionamiento. Se argumenta que: *a)* el espacio previsto para los técnicos medios estaría ocupado por egresados de niveles superiores del sistema o de bachilleratos generales; *b)* los técnicos medios realizan tareas equiparables a las de obreros calificados o no calificados, compartiendo posición con personal de menor nivel educativo; y *c)* los bachilleres generales tendrían oportunidades iguales o mayores de conseguir empleo.

Ibarrola (1993) examina la experiencia laboral de los egresados de dos escuelas técnicas, una en Tijuana y otra en Orizaba. Descubre que un número reducido de egresados había establecido su propio centro de trabajo en colaboración con compa-

ñeros de escuela o generación, indicando que el objetivo de que los técnicos medios crearan sus propias microempresas no se estaba logrando. Entre los obstáculos para emprender por cuenta propia, se destaca la falta de experiencia para mantener una producción continua, vinculada a las dificultades para abrir y mantener un mercado para los servicios o productos que podrían generar, además de la carencia de recursos financieros necesarios.

Cuevas (1999) realiza una comparación de las estrategias de inserción laboral y comparte su propia experiencia durante tres años después de completar la educación técnica media en el CONALEP, especializándose en informática y electrónica en la ciudad de Reynosa, Tamaulipas. Destaca que solo 15.8% de los 38 entrevistados consideró que la estancia profesional fue un mecanismo efectivo para conseguir empleo. Los propios técnicos indicaron que esto podría deberse a varios factores: 1) los egresados tienden a seguir más los requisitos académicos que el interés continuo en trabajar; 2) existe una escasa demanda en el mercado laboral, ya que acceder a puestos de trabajo altamente especializados resulta difícil; 3) las empresas de servicios públicos, en particular, no parecen interesarse en contratar personal de este tipo y ofrecen salarios muy bajos.

Otro aspecto relevante señalado por la autora es que el mecanismo más utilizado por los técnicos para conseguir trabajo son los contactos personales, como un recurso de colocación laboral. También se identificaron algunos factores relacionados con los roles de género,

(...) ya que ellas requieren más apoyo para salir a trabajar fuera del hogar porque existe cierta discriminación de género para ocupar puestos relativamente más altos que una obrera o empleada con menor nivel educativo (Cuevas, 1999, p. 56).

Hualde (1998) ha documentado diversas experiencias de vinculación en la frontera norte, resaltando la diversidad de significados y prácticas sociales asociadas a la conexión entre la formación escolar y el mercado laboral. Destaca la importancia de realizar análisis específicos sobre este tema y advierte sobre los riesgos de un sistema educativo determinado por las necesidades de las empresas. En relación con las relaciones laborales de los egresados técnicos calificados, señala que los sistemas de valoración de su actividad se configuran y retroalimentan no solo por la gestión del capital y el trabajo, sino también por procesos sociales más amplios, como el desarrollo de la ciencia y la tecnología, así como los roles de género de quienes participan en las prácticas profesionales estudiadas.

En otra investigación llevada a cabo por Hualde (2003), el autor examina evaluó las oportunidades de empleo y aprendizaje para los graduados de bachilleratos tecnológicos y escuelas técnicas de nivel medio superior en las ciudades de Tijuana y Mexicali. Empleó una metodología mixta y concluyó que el 47% de los encuestados

continuó sus estudios después de completar la educación técnica. Además, encontró una gran coherencia entre la formación previa y el tipo de estudios que emprenden los egresados de los bachilleratos tecnológicos. La mayoría de los entrevistados indicó que continúa estudiando por motivaciones relacionadas con la realización personal, la vocación y el gusto por la carrera, aspectos que a menudo se pasan por alto en la formulación de políticas de vinculación. También observó que los aspectos más valorados de lo aprendido en la escuela son, en orden de importancia: los conocimientos técnicos y las competencias relacionadas con las aptitudes, la sociabilidad en el trabajo y la resolución de problemas.

En cuanto a las trayectorias laborales, Hualde (2003) identificó que estas no siguen un curso lineal y combinan necesidades económicas, situaciones familiares y expectativas individuales. Están marcadas por periodos de estudio y trabajo, y muchos de los graduados tienen aspiraciones profesionales más elevadas que el nivel técnico.

A partir de la información de la Encuesta de Inserción de Egresados del CONALEP se han llevado a cabo varias investigaciones: Corona (1987), Lara (2006), Heros (2012) y Heros (2013). Al comparar los resultados dos investigaciones, una que examina la generación 1981-1985 (Corona, 1987) y otra que se centra en la generación 2008-201 (Heros 2012), se observan algunos cambios en las características del trabajo al que acceden los egresados del CONALEP a lo largo de 25 años, entre ellos los siguientes:

- Una disminución de la proporción de egresados que encuentran trabajo, que pasó de 60% para los egresados de 1986 a 46.8% para los del año 2011.
- Incremento de la participación de la empresa privadas como empleadores de los egresados del 58.3% al 73.5%.
- Disminución de la participación del sector público como empleador de los egresados, de 27.3% a 20.5%.
- Disminución de los egresados que trabajan en empresas propias, de 17.2% a 3.9%.
- Incremento de la autovaloración de los egresados sobre la congruencia entre su formación escolar y el trabajo que desempeñan, pasó de 28% a 44.1% calificada entre coincidencia y total coincidencia.
- Diversificación de las razones manifestadas por los egresados sin trabajo, mientras que para la generación de 1987 fueron la ausencia de ofertas de trabajo para la especialidad cursada (25%) y que las empresas sólo contratan personal con experiencia (19%), para los de la generación de 2011 se observó que 60.4% decidió continuar estudiando, 16.5% continuaron en el trabajo que tenían y 23.1% lo hacían por razones personal, como el matrimonio, negocio familiar, enfermedad, entre otros.

En cuanto al ingreso que perciben los egresados de las escuelas técnicas, Heros (2012) estima que ganan en promedio 3,917 pesos al mes, es decir, 2 salarios mínimos al día.

Es relevante destacar que la información actualizada sobre el destino laboral de los graduados de las escuelas técnicas de nivel medio es limitada y dispersa. Aunque algunas instituciones, como el CONALEP, han implementado desde 1980 un sistema integrado de seguimiento y evaluación de sus egresados a nivel de planteles, esta información aún no se ha consolidado como un instrumento de evaluación y retroalimentación a nivel nacional.

En este sentido, resulta fundamental que cada centro de formación técnica establezca un área especializada encargada de organizar a los egresados con perfiles técnicos específicos. Asimismo, se debe coordinar con las áreas de recursos humanos de las empresas para satisfacer las posibles demandas laborales. Este enfoque debe ser complementado con la promoción de planes de negocio que capaciten a los egresados para emprender sus propios proyectos. En resumen, se busca alcanzar una empleabilidad efectiva para los estudiantes como resultado de la eficacia e impacto del proceso de formación.

El Modelo Mexicano de Formación Dual (MMFD), una política educativa que promueve una estrecha colaboración con el sector empresarial se introdujo en los CONALEP en 2009 y comparte muchas similitudes con el modelo dual alemán. Según el análisis de Zamora y Thalheim (2020), el MMFD ha demostrado tener un impacto positivo en la disminución de la tasa de desempleo entre jóvenes de 18 a 29 años que han completado la educación media superior y superior a nivel nacional en el periodo de 2013 a 2016. Este hallazgo se respalda mediante la confirmación de hipótesis a través del Análisis Factorial de Correspondencia (ACF). Sin embargo, el principal desafío que enfrenta este modelo es que “las empresas no siempre pueden ubicar a un número suficiente de aprendices en cada ciclo escolar. Esto sucede porque algunas empresas dejan de participar, ya que han cubierto sus vacantes con personal altamente especializado, o porque el costo de la formación de cada estudiante no se puede mantener de manera constante” (Thalheim, 2020, p. 64). En este punto, es crucial que el gobierno federal y los gobiernos estatales intensifiquen su participación en el modelo y desarrollen políticas públicas que promuevan la colaboración efectiva entre el sector empresarial y las instituciones educativas de formación profesional.

En una investigación paralela, Pérez y Ramírez (2022) llevaron a cabo una evaluación del impacto del Modelo Mexicano de Formación Dual (MMFD) en la inserción laboral de los jóvenes en tres regiones socioeconómicas distintas en el estado de Puebla: la zona industrial al norte (Teziutlán), la región conurbada a la ciudad de Puebla (Tepeaca) y la zona de alta marginación en el sur (Ajalpan). Sus hallazgos revelaron que factores como el marco legal, las condiciones socioeducativas y la transición tecnológico-empresa mostraron niveles de confiabilidad significativamente altos.

Por lo tanto, se puede concluir que la política de Formación Profesional Dual (FPD) resulta pertinente en el contexto nacional, ya que fomenta la inclusión de los jóvenes y facilita su inserción tanto en el ámbito laboral como en el social, beneficiando a los egresados de este modelo educativo a través de los institutos tecnológicos examinados en este estudio.

Por otra parte, en su investigación en la entidad de Aguascalientes, Camacho y Díaz (2021) identifican cinco problemáticas señaladas por directivos y estudiantes con respecto al modelo de CONALEP. En lo que respecta a la conexión entre la educación y el empleo, se puede constatar que los graduados a menudo logran incorporarse rápidamente al mercado laboral. Sin embargo, en muchas ocasiones, no encuentran empleo en áreas relacionadas con su formación académica. Además, el sistema laboral generalmente no les proporciona las mejores oportunidades en términos de bienestar social, ya que comúnmente enfrentan bajos salarios y condiciones laborales subóptimas. Algunos incluso trabajan más de ocho horas al día, en contravención de lo que establece la legislación laboral.

En su análisis, Alanís (2020), haciendo referencia a Ibarrola (2018), subraya la existencia de aproximadamente veinte subsistemas o modalidades de Escuelas de Educación Media Superior en México. Se destaca la importancia de priorizar los planteles ubicados en zonas rurales y marginadas.

En este contexto, Ibarrola (2020) realiza un estudio sobre el modelo institucional y curricular de los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTAS), que fueron establecidos en la década de los setenta con la finalidad de formar a los jóvenes de entornos rurales. Sus hallazgos sugieren dudas sobre la efectividad de estos centros, en parte debido a la reducción progresiva del financiamiento federal, que se destina principalmente al pago de los salarios de los profesores. Además, más de la mitad de estos planteles enfrenta problemas de funcionamiento, y en algunos casos, es incierto qué sucede en ellos. Algunos CBTAS se ubican en zonas que presentan desafíos evidentes debido a factores como la ubicación geográfica, la disponibilidad de recursos como el agua y cambios en la propia comunidad. Las estadísticas nacionales de los CBTAS indican tasas de abandono superiores al promedio nacional, entre otras cuestiones.

#### *d. Los jóvenes egresados de la EMS que no estudian ni trabajan (nini)*

Desde la década de 2010 en adelante, la cuestión de los jóvenes que no se encuentran estudiando ni trabajando, comúnmente conocidos como “nini,” ha adquirido una considerable relevancia en los diálogos públicos. Este término hace referencia a la población juvenil que no participa en actividades educativas ni laborales (Márquez Jiménez, 2018). El tema de los ninis ha emergido como una preocupación significativa y ha sido objeto de debates serios en toda América Latina. Esto se debe a que, a

pesar de las mejoras en los mercados laborales y la reducción de la pobreza extrema y la desigualdad en esta región, la disminución en la población nini ha sido modesta y parece haberse estancado en los últimos años (Tornarolli, 2016).

La población de jóvenes que no se encuentra comprometida en actividades educativas ni laborales, a menudo etiquetada como “ninis,” ha sido catalogada como un grupo problemático, asociándole ciertas características intrínsecas que implican un riesgo percibido. Además, esta clasificación desempeña un papel ideológico al conectar a grupos marginados con conceptos como violencia, vagancia, falta de productividad y delincuencia, lo que conlleva la imposición de connotaciones morales a problemas que son variados en su naturaleza (Assusa, 2019).

Esta categoría de jóvenes que no estudian ni trabajan, conocidos como “ninis”, también está vinculada a diversos factores, como la escasez de ofertas educativas, la baja calidad de la educación, la falta de alineación entre los programas educativos y las oportunidades laborales, la ausencia de perspectivas de empleo y desarrollo profesional, problemas familiares y económicos, así como situaciones de violencia, entre otros (Chávez *et al.*, 2022). Además, se ha observado una correlación con las crisis económicas (De Hoyos y Fierros, 2017).

En el contexto de la población ni estudia ni trabaja, a veces se engloban grupos que desempeñan funciones diferentes a las relacionadas con la educación o el empleo. Por ejemplo, en algunas ocasiones, se incluye en esta categoría a mujeres que se dedican a labores domésticas (Arceo-Gómez y Campos-Vázquez, 2012). Además, dentro de esta clasificación de ninis, hay una porción que se involucra en actividades temporales, como la búsqueda de trabajo, el cuidado de familiares y el trabajo social no remunerado (Aguayo Téllez, *et al.*, 2013). Es esencial destacar que no todas las personas etiquetadas como ninis experimentan una situación de vulnerabilidad a largo plazo (Tornarolli, 2016).

Hernández y Padilla (2019) señalan que, en ciertos casos, la limitación no se encuentra en la falta de recursos financieros, sino en la elección de qué estudiar y dónde hacerlo. Asimismo, algunos jóvenes optan por tomarse un receso debido a la falta de una sólida construcción de expectativas relacionadas con su futuro profesional y personal. Por otro lado, Rodríguez (2019) destaca que en México se ha implementado un programa social específicamente destinado a jóvenes con el propósito de brindarles capacitación y desarrollar habilidades en empresas, instituciones gubernamentales y organizaciones sociales, con el objetivo de facilitar su incorporación al mundo laboral.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> “Construyendo el Futuro dirigido a la capacitación laboral de jóvenes entre 18 y 29 años de edad que no se encuentren estudiando ni trabajando (Nini). El programa prevé beneficiar a 2.3 millones de jóvenes en el país con una beca mensual de 3,600 pesos otorgada por la Secretaría del Trabajo y Previsión Social” (Rodríguez, 2019, p.15).

## II. Características metodológicas de la ENILEMS

De acuerdo a sus objetivos, la fuente de datos especialmente adecuada para el desarrollo de este trabajo es la Encuesta Nacional de Inserción Laboral de los Egresados de la Educación Media Superior (ENILEMS) es una encuesta realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en coordinación con la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), que tiene “la finalidad de recopilar datos relacionados con los antecedentes educativos y la inserción en el mercado laboral de personas de 18 a 20 años que han completado la Educación Media Superior (EMS)...” (INEGI, 2020, p. 1). Esta encuesta se conforma por la aplicación de un módulo o cuestionario adicional a la par de instrumentos de captación de datos que regularmente se emplean en los levantamientos trimestrales de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE), que son el Cuestionario Sociodemográfico y el Cuestionario de Ocupación y Empleo (COE). De hecho, la idea de realizar este trabajo surge precisamente por la existencia de esta encuesta.

La ENILEMS se ha realizado cuatro veces, durante los levantamientos de la ENOE correspondientes al tercer trimestre de los años 2010, 2012, 2014 y 2019.

Los cuatro levantamientos de la ENILEMS se han dedicado a captar información detallada sobre la educación recibida y la incorporación al mercado de trabajo de los egresados de EMS con 18 a 20 años. Respecto a los antecedentes educativos, en el módulo se indaga primordialmente acerca de la modalidad del bachillerato y en su caso la carrera técnica cursada, el tipo de plantel, la obtención de becas y apreciaciones sobre los conocimientos adquiridos. También se hacen preguntas sobre el tiempo de haber terminado el bachillerato y sobre la continuación de estudios de nivel superior. En cuanto a lo laboral, se inquiriere sobre la condición de actividad económica y, cuando procede, se obtienen diversas características del trabajo obtenido, como el ingreso y las prestaciones, y como el nivel de estudios requerido y la utilidad percibida de las habilidades conseguidas en la escuela.

Los datos de la ENILEMS se generaron con el propósito de valorar a escala nacional la articulación entre la oferta educativa y la demanda laboral, en particular para el caso del bachillerato tecnológico y los profesionales técnicos. La ENILEMS es una encuesta que se realiza como un módulo adicional de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE), es decir, la población base proviene de esta encuesta, en las viviendas seleccionadas se aplican los cuestionarios especializados de la ENILEMS.

Al ser la ENILEMS una modulo adicional de la ENOE es posible asociar la información adicional captada por la ENOE, de la cohorte etaria de estudio “jóvenes de 18 a 20 años” y contrastarla con la de los otros residentes. De esta forma, utilizar la ENILEMS como una fuente de datos para realizar el presente estudio implica necesariamente emplear los datos de la ENILEMS propiamente, junto con la información de la ENOE correspondiente a los jóvenes de 18 a 20 años y sus familias, para cada uno de los

cuatro periodos de sus levantamientos (tercer trimestre de los años 2010, 2012, 2014 y 2019).

Para integrar los datos de una y otra encuesta fue necesario unir, a escala de registro individual, los archivos con las bases de datos de la ENOE y con los archivos de la ENILEMS, identificando para ello a las mismas personas en uno y otro archivo. Así, la información recabada para cada joven en el módulo de la ENILEMS se agregó, tanto a sus propios datos sobre aspectos familiares, de migración y otros, registrados en el *Cuestionario Sociodemográfico* de la ENOE, como a sus respuestas en el *Cuestionario de la Ocupación y Empleo* (COE). El acoplamiento de estos datos no es directo ni unívoco, toda vez que el *Cuestionario Sociodemográfico* se aplica a todos los integrantes de los hogares que residen en las viviendas seleccionadas en la muestra, mientras que el COE es un cuestionario individual donde se hacen preguntas a todos los miembros del hogar con 12 o más años. En cambio, el módulo de la ENILEMS, que también es un cuestionario individual, se dedica a recabar información sólo de jóvenes de 18 a 20 años cumplidos que concluyeron sus estudios de educación media superior.<sup>2</sup>

Para unir las bases de datos del módulo de la ENILEMS con las bases correspondientes al cuestionario sociodemográfico de la ENOE, que contiene el registro de toda la población entrevistada en esta encuesta, fue necesario reconocer cuáles jóvenes se encontraban incluidos en ambos archivos. Para tal efecto se utilizó la identificación de cada persona, que es la misma en ambos archivos, así como el procedimiento que se siguió para elegir y entrevistar a los jóvenes a partir del universo de personas incluidas en el respectivo levantamiento trimestral de la ENOE, que son quienes se registran y entrevistan mediante el cuestionario sociodemográfico. Esto se llevó a cabo trabajando con las bases de datos a escala de registro individual tanto de los cuatro levantamientos de la ENILEMS como de los cuestionarios de la ENOE de los mismos trimestres.<sup>3</sup>

El procedimiento que se sigue en la ENILEMS, para identificar y seleccionar a los jóvenes que se entrevistan con el módulo, sigue en general los siguientes pasos. En primer lugar, se revisa el cuestionario sociodemográfico, que se aplica a todos los integrantes del hogar ubicado en la vivienda seleccionada en la muestra de la ENOE. Este cuestionario recaba toda la información de cada persona, pero solamente en la primera de las cinco visitas que trimestralmente se hacen a ese hogar durante un año. En las siguientes cuatro visitas sólo se verifica si siguen viviendo ahí los miembros del hogar, y se actualizan dos preguntas: la edad cumplida y la asistencia escolar. Así pues, al revisar el cuestionario se identifica directamente si entre los miembros del

<sup>2</sup> Existen complicaciones adicionales para unir los archivos a escala de registro originadas porque el módulo de la ENILEMS se aplicó únicamente a un joven por hogar, es decir a una sub-muestra de los jóvenes de 18 a 20 años con la EMS concluida.

<sup>3</sup> Los archivos de datos de la ENOE, junto con sus documentos técnicos, se encuentran disponibles en la siguiente página del INEGI: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/regulares/enoe/>

hogar hay jóvenes con 18, 19 o 20 años cumplidos,<sup>4</sup> y pasan a constituir el conjunto de candidatos a ser entrevistados en el módulo.

El segundo paso consiste en determinar quiénes de los jóvenes candidatos de 18 a 20 años podrían considerarse egresados de la educación media superior.

En la ENILEMS 2010 tal selección se llevó a cabo eligiendo, entre los candidatos de 18 a 20 años, aquellos jóvenes que, según el cuestionario sociodemográfico, tenían como máximo nivel de estudios tres años (o más) de EMS, o bien algún año de educación superior o de carrera técnica con preparatoria como antecedente (bajo la consideración de haber terminado la EMS para acceder a estos niveles). Es decir, de los 23,636 jóvenes de 18 a 20 años entrevistados en la ENOE del tercer trimestre de 2010 se seleccionaron 8,352 jóvenes con esa escolaridad. Desafortunadamente no tuvieron en cuenta que la información sobre nivel educativo fue recabada solo en la primera de las cinco visitas trimestrales, de tal suerte que la escolaridad de los miembros de todos los hogares que en ese trimestre estaban en la quinta, cuarta y tercera visita (el 60% de los hogares) podrían tener un grado más por haber concluido el año escolar en los seis, nueve o doce meses transcurridos desde la primera entrevista, esto es, los jóvenes con escolaridad declarada de dos años de EMS y que estaban cursando el tercer año de EMS, podrían haberlo terminado en el ciclo escolar anterior y haber concluido su educación media. Por esta omisión no fueron considerados en la ENILEMS 1,577 jóvenes egresados de la EMS en la muestra de la ENOE, que representan una cifra estimada de 409,734 jóvenes según los ponderadores de la propia ENOE.

En las ENILEMS de 2012 y 2014 este problema se solucionó mediante la incorporación, a la selección de los que tenían 3 años o más de EMS (incluidos los que ya tenían algún grado en educación superior), del conjunto de los jóvenes con dos años cursados de educación media, para entonces aplicar a todos ellos una cédula de discriminación (denominada Hoja de no entrevista) donde se pregunta el nivel de instrucción actualizado, en la fecha del operativo de la ENILEMS.

En el caso de las ENILEMS de 2012, 2014 y 2019 se agregó otro elemento a este segundo paso del procedimiento, que consiste en entrevistar solo un joven en el caso de hogares que tengan dos o más jóvenes egresados de EMS con 18 a 20 años. Así, no se consideraron para entrevista del módulo a jóvenes graduados de EMS de la muestra de la ENOE. Esta eliminación de jóvenes se compensa mediante el reajuste de los factores de ponderación.

El tercer y último paso consiste en la aplicación del módulo de la ENILEMS a los jóvenes de 18 a 20 años egresados de educación media que fueron seleccionados.

<sup>4</sup> La edad se confirma con una de las preguntas iniciales del propio módulo de la ENILEMS. Cuando la edad es diferente de los 18 a 20 años cumplidos no recaba más información de ese joven y pasa a ser uno más de los jóvenes con entrevista incompleta en la ENILEMS. En el 2014, por ejemplo, se identificaron 214 jóvenes en esta situación.

Debe anotarse que al empalmar los archivos de la ENOE con los correspondientes de la ENILEMS se encontraron dos inconvenientes en la ENILEMS.

Una de ellas se encuentra en los cuatro levantamientos, y consiste en que al seleccionar a los jóvenes candidatos a entrevistarse en la ENILEMS no se tuvieron en consideración aquellos que declararon haber cursado dos o tres años de “Carrera técnica” con Secundaria como antecedente escolar (es decir, valores 6 en la variable *cs\_p13\_1* y valores 2 o 3 en la variable *cs\_p13\_2* del cuestionario sociodemográfico de la ENOE). Eliminar a los jóvenes que después de haber terminado su secundaria han cursado dos y tres años de una carrera técnica puede disminuir la utilidad de la ENILEMS, ya que forman parte central del universo poblacional a ser cubierto por la propia ENILEMS de acuerdo con sus objetivos, y porque implican cantidades considerables. Por ejemplo, para la ENILEMS de 2014, se descartaron 240 casos en estas circunstancias, equivalentes a 74,419 jóvenes, los cuales superan con mucho la cuantía de quienes tienen carrera técnica con antecedente de preparatoria que sí se incorporan entre los que sí se consideran para entrevistarse en el módulo (para el 2014 fueron 79 casos en esta situación, equivalentes a 17,302 personas).

El otro inconveniente radica en que los factores de expansión de la ENILEMS no consideran en los tres años el caso de los llamados jóvenes con entrevista incompleta en el módulo, que son aquellos para quienes no se hicieron preguntas porque al inicio del propio módulo se detectó que no cumplían con la edad requerida (18 a 20 años) o no eran egresados de educación media superior.

Una vez identificados cuáles de los jóvenes registrados en el cuestionario sociodemográfico de la ENOE fueron seleccionados y entrevistados en el módulo de la ENILEMS se procedió, como fue indicado, a juntar los archivos en dos sentidos. Por una parte, para incorporar los datos del módulo a las características de los mismos jóvenes en la base de datos de la ENOE referente al cuestionario sociodemográfico, que además de contener los registros de todos los residentes de las viviendas en muestra ya tienen incluidos los principales datos sobre ocupación y empleo, provenientes del cuestionario básico (o ampliado), aplicado a todos los miembros del hogar con 14 años o más de edad.

Por otra parte, al trasladar al archivo de datos de la ENILEMS, la información sociodemográfica y de empleo del cuestionario sociodemográfico correspondiente a los mismos jóvenes entrevistados en ambos instrumentos. Para el 2019 se siguió el mismo procedimiento. De esta forma se cuenta con las cuatro bases de datos de la ENOE, del tercer trimestre de 2010, 2012, 2014 y el cuarto trimestre de 2019, enriquecidas con correspondiente la información de la ENILEMS, así como con las cuatro bases de datos de la ENILEMS aumentadas con los datos de la ENOE. En todas estas bases de datos se incorporaron las variables que fueron calculadas en el desarrollo del trabajo, como el nivel promedio de escolaridad del hogar, las regionalizaciones socioeconómicas, el tipo de bachillerato, la composición por sexo, las condiciones laborales y las percepciones sobre la pertinencia de la EMS para el trabajo.

### **III. Trayectorias según la asistencia escolar y la actividad laboral de los jóvenes de la 18 a 20 años egresados de la EMS**

Esta sección se encuentra dividida en tres apartados: en el primero se describen las variaciones registradas en la asistencia escolar en la educación superior y la actividad económica de los jóvenes en tres momentos en el tiempo 2010, 2012 y 2014; el segundo apartado trata sobre el efecto que tienen cuatro dimensiones contextuales, espacio de residencia, familia, características sociales y condiciones de vida en la asistencia escolar, en la educación superior y actividad económica en el año 2014 y 2019; y en el tercer apartado se abordan algunas características del bachillerato cursado y, así como algunas percepciones de los jóvenes sobre los estudios realizados, todas ellas referidas al año 2014 y 2019. En los tres apartados se realizan comparaciones por tipo de bachillerato estudiado y composición por sexo.

#### ***1. Asistencia escolar a la educación superior y actividad económica de los jóvenes de 18 a 20 años egresados de la EMS, 2010, 2012, 2014 y 2019.***

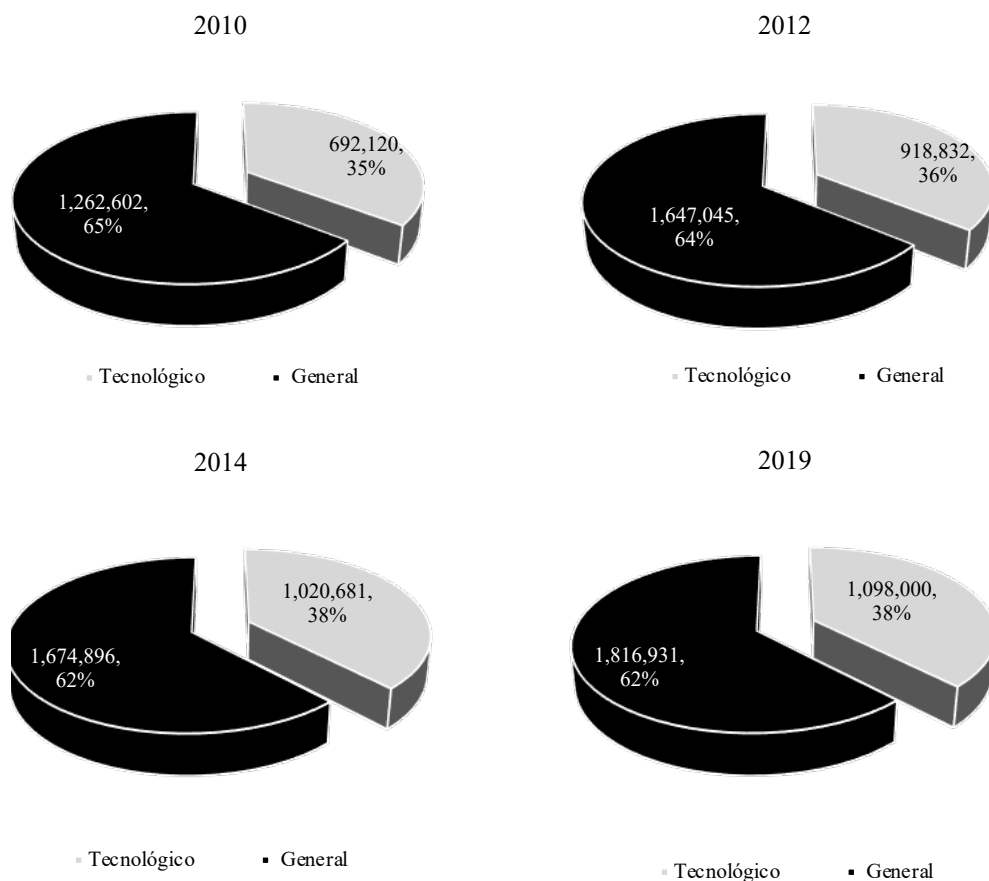
De acuerdo con la ENILEMS, durante los cuatro años que van de 2010 a 2019, el número de jóvenes de 18, 19 y 20 años egresados de la EMS registró una tendencia de crecimiento constante, al pasar de menos de dos millones en 2010 (1,954,722 de jóvenes) a dos millones y medio en 2012 (2,565,877), casi dos millones setecientos mil en 2014 (2,695,577 jóvenes) y cerca de tres millones en 2019 (2,914,931). Estas cifras equivalen a un aumento del 49% para el periodo, y muestran el impacto positivo que están teniendo los diferentes programas y acciones implementados en los últimos años para aumentar la cobertura y disminuir la deserción escolar en este nivel educativo.

En cuanto al tipo de bachillerato que cursaron los jóvenes con EMS, no se aprecian cambios en el periodo de estudio, en promedio seis de cada diez egresaron de un bachillerato general (BG), 64.6% en el año 2010, 64.2% en 2012, 62.1% en 2014 y 62.3% en 2019. En tanto casi cuatro de cada diez jóvenes terminaron en un bachillerato tecnológico (BT), 35.4% en el año 2010, 35.8% en 2012, 37.9% en 2014 y 37.7% en 2019 (gráfica 1).

En números absolutos los egresados del BT son el subgrupo que más se incrementó durante el periodo 2010-2019, al pasar de un poco menos de setecientos mil en 2010 (692,120 jóvenes) a un poco más de novecientos mil en 2012 (918,832), más de un millón en 2014 (1,020,681 jóvenes de 18 a 20 años) y casi un millón cien mil cinco años en 2019 (1,098,000). Este incremento representa 58.6% en solo nueve años y marca una tendencia relacionada, probablemente, con ampliación de la matrícula y mayor número de planteles. Sin embargo, habría que considerar que durante periodo 2010-2014 los BT dejaron de ser prioridad, aunque a nivel porcentual la matrícula se

mantuvo en un 38%. Por su parte, la cantidad de jóvenes egresados del BG crecieron con una menor intensidad en comparación con los que cursaron el BT, alcanzando un aumento de 43.9% (gráfica 1).

**Gráfica 1. Egresados de la EMS por tipo de bachillerato  
México, 2010, 2012, 2014 y 2019**

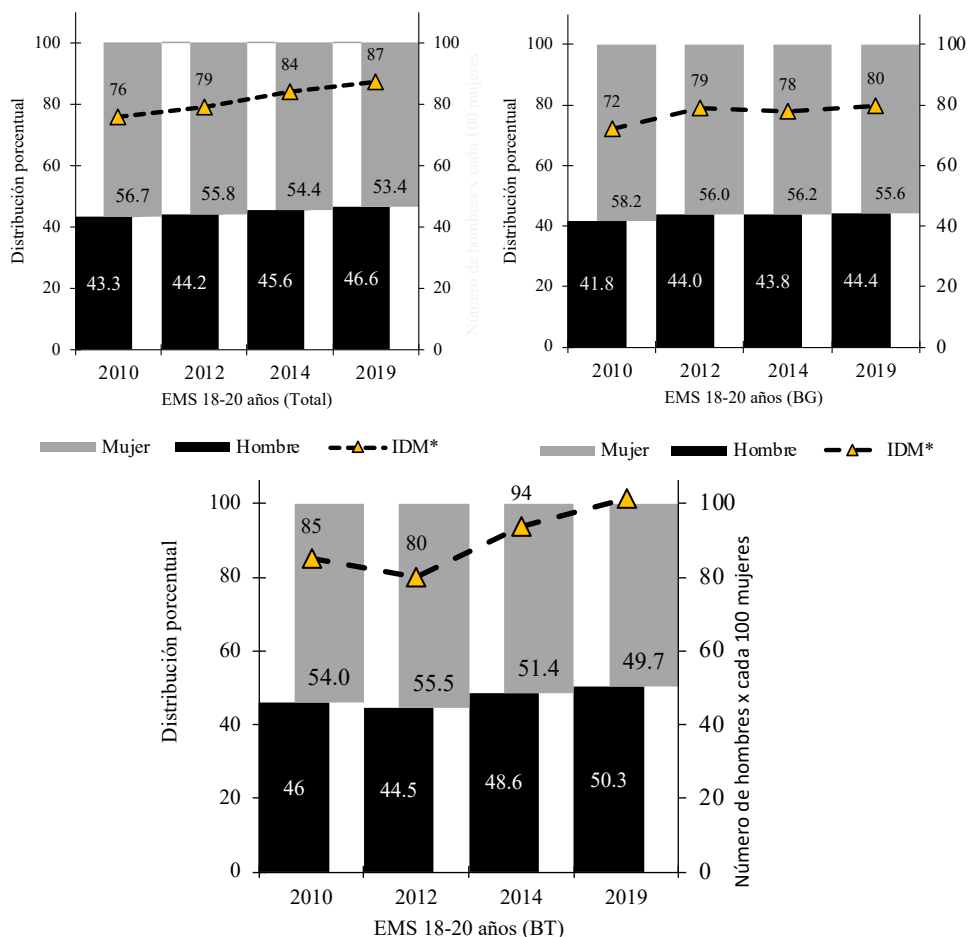


Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS, 2010, 2012, 2014 y 2019.

La composición por sexo que tiene el grupo de jóvenes egresados de la EMS muestra que la proporción de mujeres es mayor en comparación con la de los hombres durante el periodo 2010-2019. Así, la distribución porcentual entre mujeres y hombres fue 56.7% y 43.3% en 2010, 55.8% y 44.2% en 2012, 54.4% y 45.6% en 2014, 53.4% y 46.6% en 2019. Aunque cabe mencionar que la diferencia entre mujeres y

hombres ha ido disminuyendo de uno a otro de los años observados, pues pasó de 13.4% en 2010 a 11.6% en 2012, 8.8% en 2014 y 6.8% en 2019, debido a un superior incremento del número de varones que han terminado la EMS (gráfica 2).

**Gráfica 2. Distribución de los egresados de la EMS por tipo de bachillerato y sexo. México, 2010, 2012, 2014 y 2019**



Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS, 2010, 2012, 2014 y 2019.

Este cambio también se puede apreciar en el denominado índice de masculinidad, que pasó de 76 hombres por cada cien mujeres en 2010, a 79 hombres por cada cien mujeres en el 2012, a 84 hombres por cada cien mujeres en 2014, y a 87 hombres

por cada cien mujeres en 2019. Tal indicación de que cada vez más hombres logran permanecer y concluir la EMS, posiblemente sea resultado de retrasar algunas de sus transiciones a la vida adulta, como la emigración, la unión en pareja o el ingreso al mercado laboral. Mientras que preocupa que cada vez menos mujeres logren permanecer y concluir la EMS.

En cuanto al tipo de bachillerato se observa una configuración por sexo similar a la descrita anteriormente para el total de los egresados de la EMS (gráfica 2). Aunque también se advierten ligeras diferencias entre el BG y el BT, sobre todo en el año 2019, ya que mientras en el BG la presencia de mujeres es mayor, de manera que el índice de masculinidad asciende a 80 hombres por cada cien mujeres, en el BT las cantidades de mujeres y de hombres son semejantes, pues hay 101 hombres por cada cien mujeres.

Al comparar los años 2010, 2012, 2014 y 2019 en relación a la asistencia escolar y la condición de actividad de los jóvenes de 18 a 20 años egresados de la EMS, se observa que un incremento hasta el año 2014 y luego una disminución en 2019 de la proporción de jóvenes que continúan sus estudios en la educación superior, de 63.5% en 2010, a 67.5% en 2012, 69.5% en 2014 y 63.4% en 2019; es decir, durante los últimos nueve años, entre 2014 y 2019, el porcentaje de jóvenes egresados que continuaron insertos en el sistema escolar disminuyó seis puntos porcentuales (gráfica 3).

De estos jóvenes egresados que siguen asistiendo a la escuela, la mayoría continuaron teniendo como única actividad el estudio, sin trabajar. Sin embargo, estos jóvenes que se dedican exclusivamente a los estudios disminuyeron más de doce puntos porcentuales, de 52.7% a 37.1% entre 2010 y 2019. En cambio, los jóvenes que estudian y también trabajan aumentaron más de nueve puntos porcentuales, 16.9% en 2010 y 26.3% en 2019, esto posiblemente sea reflejo de las dificultades económica de las familias para hacer frente a los crecientes costos de la educación superior, por lo que el trabajo les proporciona a los jóvenes algunos recursos para mantenerse durante sus estudios.

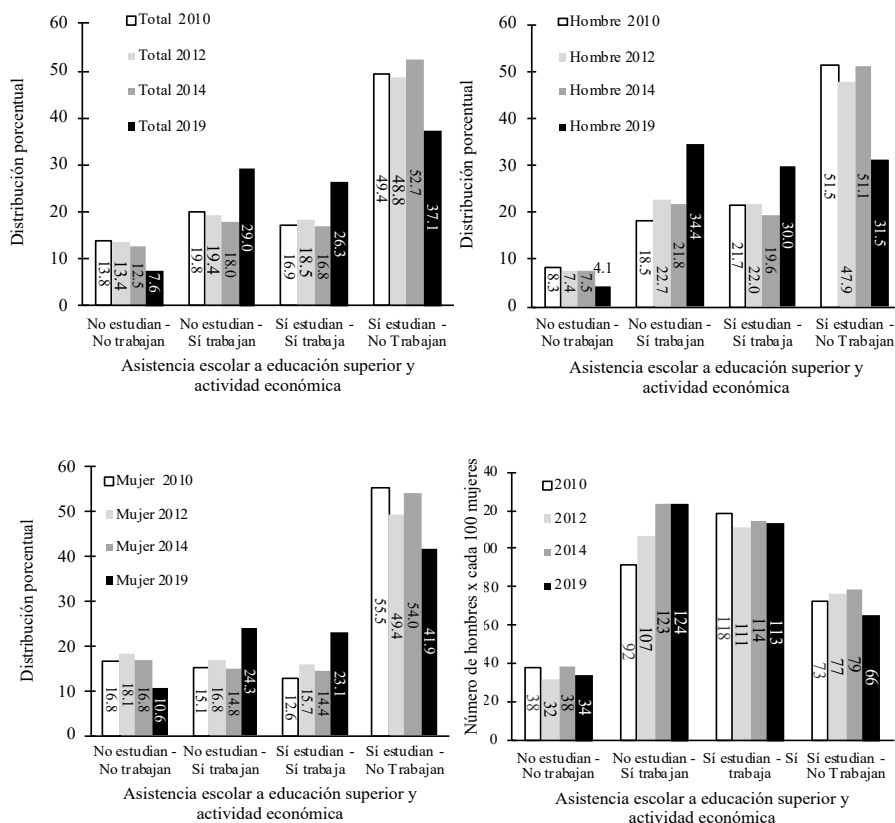
Es importante resaltar que la combinación de trabajo y estudio no es una tarea sencilla. Sin embargo, estamos viendo el surgimiento de un nuevo perfil de estudiante, donde las políticas gubernamentales, los métodos de enseñanza, el compromiso y la influencia de los docentes desempeñan un papel crucial en el logro de las metas académicas y personales de los jóvenes (Hernández y Padilla, 2019).

Por otra parte, el restante grupo de egresados, los que ya no estudian, representan aproximadamente uno de cada tres jóvenes, aunque su presencia aumentó, al pasar de 33.6% en 2010 a 36.3% en 2019. En tanto, los jóvenes que están insertos en el mercado laboral aumentaron de 19.8% en 2010 a 29.0% en 2019. En el mismo sentido, se observa una disminución en los jóvenes que no estudia ni trabajan (ninis) de 6.2 puntos porcentuales durante el periodo, de 13.8% a 7.6% entre 2010 y 2019 (gráfica 3), posiblemente como resultado del programa “Construyendo el Futuro” dirigido a

la capacitación laboral de jóvenes entre 18 y 29 años que no se encuentren estudiando ni trabajando (nini).

En relación con la composición por sexo según la asistencia escolar y la actividad de los jóvenes de 18 a 20 años egresados de la EMS, los datos de la ENILEMS muestran diferencias importantes (gráfica 3). En el subgrupo integrado por quienes solo estudian existe una preponderancia de mujeres, que disminuye un poco de 2010 a 2019, lo que se refleja en una disminución del índice de masculinidad desde 73 en 2010 a 66 hombres por cada cien mujeres en 2019. En contraste, existe una mayor presencia de hombres que estudian y trabajan, pero con una tendencia a la disminución en el tiempo: para el año 2019 por cada 113 hombres había cien mujeres en esa condición.

**Gráfica 3 . Distribución de los egresados de la EMS según asistencia escolar a la ES superior y actividad económica. México, 2010, 2012, 2014 y 2019**



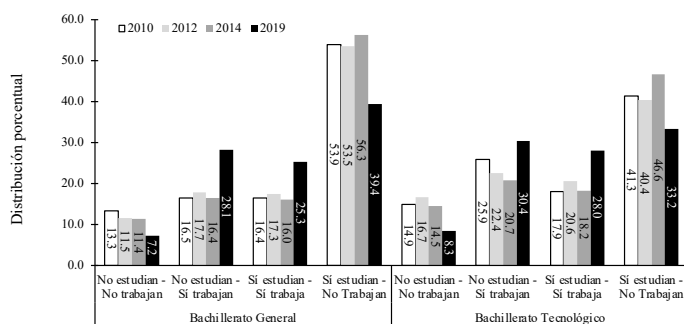
Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS, 2010, 2012, 2014 y 2019.

Entre los jóvenes que solo trabajan la composición por sexo es equilibrada, pero se aprecia una tendencia al crecimiento paulatino de presencia masculina, que pasó de 92, a 107, 123 y 124 hombres por cada cien mujeres en 2010, 2012, 2014 y 2019. En sentido opuesto, entre los jóvenes que no estudian ni trabajan (ninis), las mujeres son la gran mayoría durante todo el periodo, pues en 2010 había 38 ninis hombres por cada cien mujeres, en 2012 se registraron 32, en 2014 otra vez 38 jóvenes y en 2019 el índice fue de 34 ninis hombres por cada cien mujeres, esta preponderancia de las mujeres se debe a que muchas de ellas se dedican a labores domésticas (Arceo-Gómez y Campos-Vázquez, 2012).

En relación con los cambios en el tiempo de la asistencia escolar y la condición de actividad de jóvenes de 18 a 20 años según el tipo de bachillerato del que egresaron de la EMS, los datos corroboran que, durante periodo de estudio, los jóvenes egresados del bachillerato general continúan sus estudios de educación superior en mayor proporción que en el caso de los egresados del bachillerato tecnológico. Así, entre los jóvenes que continúan sus estudios pero que no trabajan, los egresados del BG representaron 53.9% en 2010, 53.5% en 2012, 56.3% en 2014 y 39.4% en 2019, en cambio, los jóvenes egresados del BT ascendió a 41.3% en 2010, 40.4% en 2012, 46.6% en 2014 y 33.2% en 2019 de los jóvenes egresados que en siguen estudiando exclusivamente, sin trabajar.

Cabe señalar que la brecha entre el BG y el BT en la proporción de los jóvenes que continuaron estudiando sin trabajar se está reduciendo, de 12.6 puntos porcentuales en 2010 a 6.2 en 2019 (gráfica, 4). Respecto a los egresados que continúan estudiando y también trabajan, se observa que, durante los cuatros años, se han incrementado de manera importante con una diferencia (de hasta diez puntos porcentuales entre 2010 y 2019), favorable a los egresados del BT (gráfico 4).

**Gráfica 4. Distribución de los egresados de la EMS según asistencia escolar a la ES y actividad económica, por tipo de bachillerato. México, 2010, 2012, 2014 y 2019**



Asistencia escolar a educación superior y actividad económica

Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS, 2010, 2012, 2014 y 2019.

En el mismo sentido, en el subgrupo de jóvenes que exclusivamente trabaja se aprecia una mayor proporción de jóvenes egresados de BT frente a los egresados del BG, cuyas diferencias tienden a disminuir con el tiempo, de 9.4 puntos porcentuales en 2010, a 4.7 en 2012, 4.3 en 2014 y 2.3 en 2019. Llama la atención que el tamaño de las diferencias entre el BG y BT en cuanto al porcentaje de los egresados que se insertan al mercado laboral no son tan grandes como se esperaría, sobre todo porque los egresados de BT tienen una mayor vinculación con el sector productivo en relación con los BG.

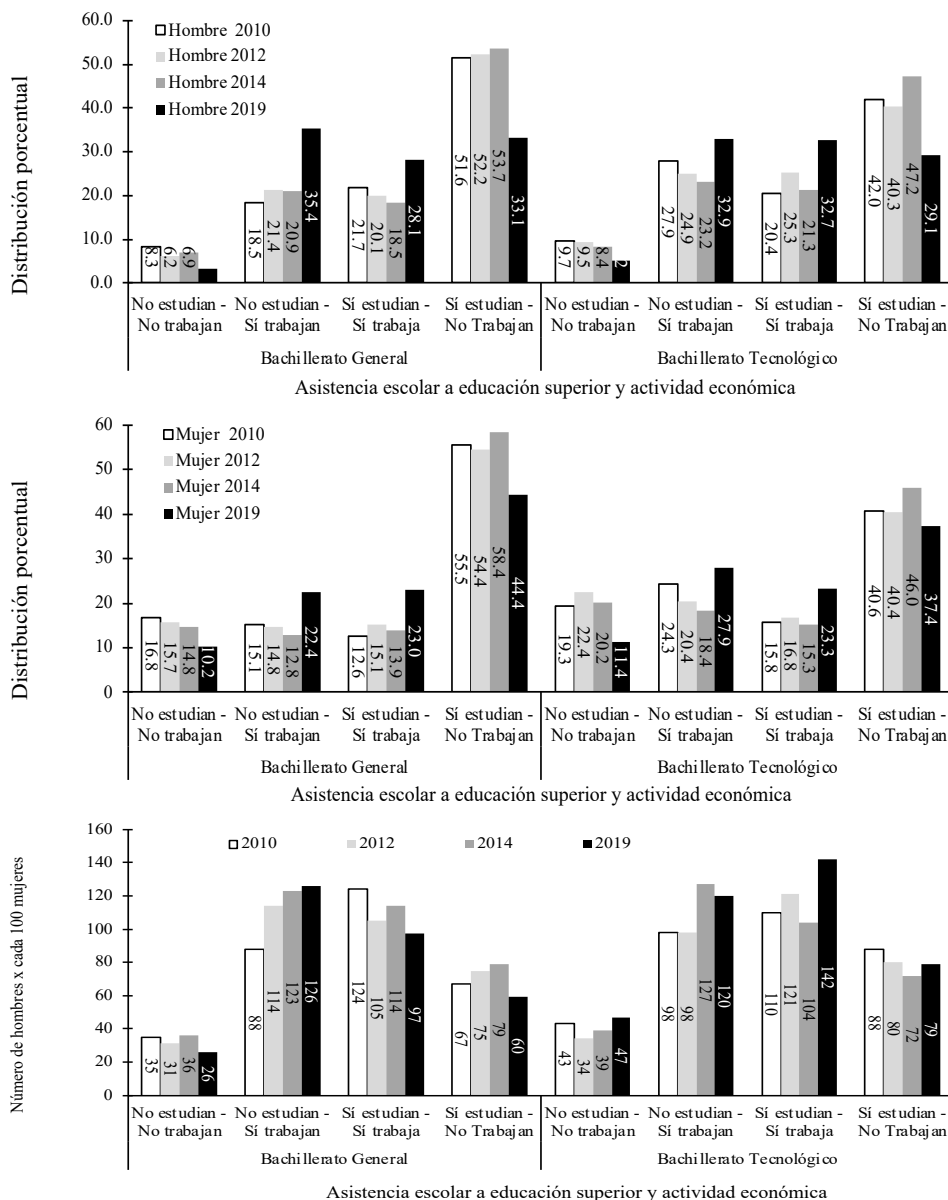
También en el subgrupo de los jóvenes ninis la proporción de los egresados de los BT es mayor en relación con los egresados de los BG, cuyas cifras fluctúan para el BG y BT, entre 13.3% y 14.9% en 2010, 11.5% y 16.7% en 2012, 11.4% y 14.5% en 2014 y, 7.2% y 8.3% en 2019.

Respecto a la composición por sexo según el tipo de bachillerato del que egresaron los jóvenes en la EMS, de acuerdo con la asistencia escolar y condición de actividad, la información de la ENILEMS muestra que, independientemente del tipo de bachillerato, general o tecnológico, se mantienen los patrones en la asistencia escolar y la condición de actividad por sexo antes mencionados. Es decir, sin importar el tipo de bachillerato, se aprecian más mujeres en los subgrupos de jóvenes que continúan estudiando y de egresados que no estudian ni trabajan, mientras que se observan más hombres en los subgrupos de jóvenes que se dedican exclusivamente a trabajar y en los que estudian y trabajan (gráfica 5).

No obstante, vale la pena advertir la diferencia en la tendencia mostrada entre el BG y el BT. En el subgrupo de los jóvenes que continúan estudiando, al comparar la composición por sexo en los años 2010, 2012, 2014 y 2019, se aprecia que entre los egresados de los BT se ha acentuado la presencia de las mujeres que continúan estudiando, cuyos índices de masculinidad han aumentado de 88 hombres por cada cien mujeres en 2010, a 80 en 2012, 72 en 2014 y 79 en 2019. Al contrario, entre los egresados del BG se ha incrementado con mayor intensidad la cantidad de hombres que siguen estudiando ES, debido a que los índices de masculinidad han pasado de 67 hombres por cada cien mujeres en 2010 a 75 en 2012, 79 en 2014 y 60 en 2019.

En cuanto a la distribución de mujeres y hombres según la asistencia escolar y la condición de actividad se observan marcadas diferencias de género, como cuando los jóvenes continuaron sus estudios de educación superior, en donde hay mayoría de mujeres, o bien, más presencia de hombres cuando los jóvenes estudian y trabajan o cuando sólo trabajan. En el caso de los jóvenes que no estudian ni trabajan la composición preponderantemente femenina en una relación de dos mujeres por un hombre.

**Gráfica 5. Distribución de los egresados de la EMS según asistencia escolar a la ES y actividad económica, por tipo de bachillerato y sexo, e índice de masculinidad**  
México, 2010, 2014 y 2019



Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS, 2010, 2012, 2014 y 2019.

## ***2. Dimensiones espacial, familiar, social y de condiciones de vida de los jóvenes egresados de la EMS***

Al revisar los datos sobre localidad urbana o rural de residencia de los egresados según su asistencia escolar a educación superior, actividad económica y tipo de bachillerato, se observa que, independientemente del bachillerato del que egresaron los jóvenes, general o tecnológico, los jóvenes que continúan estudiando (educación superior) son mayoritariamente urbanos. Así, en promedio, nueve de cada diez jóvenes que continúan insertos en el sistema escolar residen en un espacio urbano (89.2% y 88.2% en los egresados del BG y BT, respectivamente). Estos datos confirman la concentración de los planteles de educación superior en espacios urbanos.

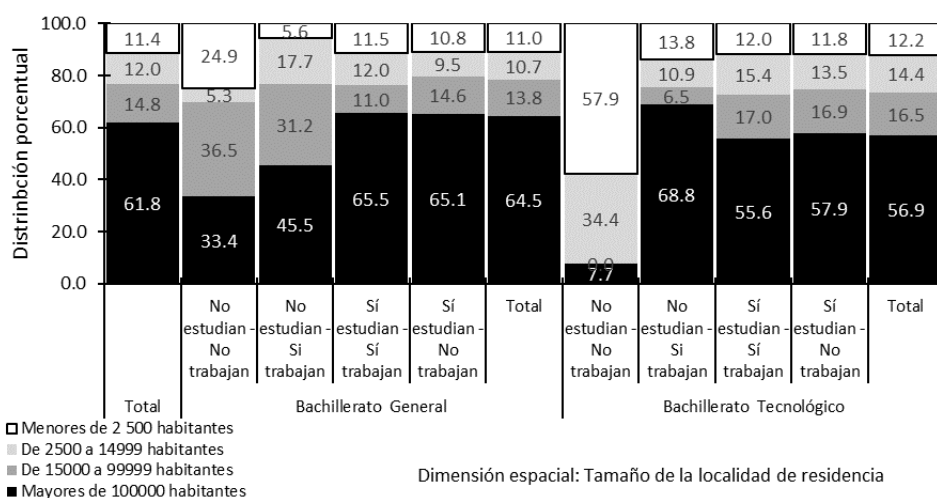
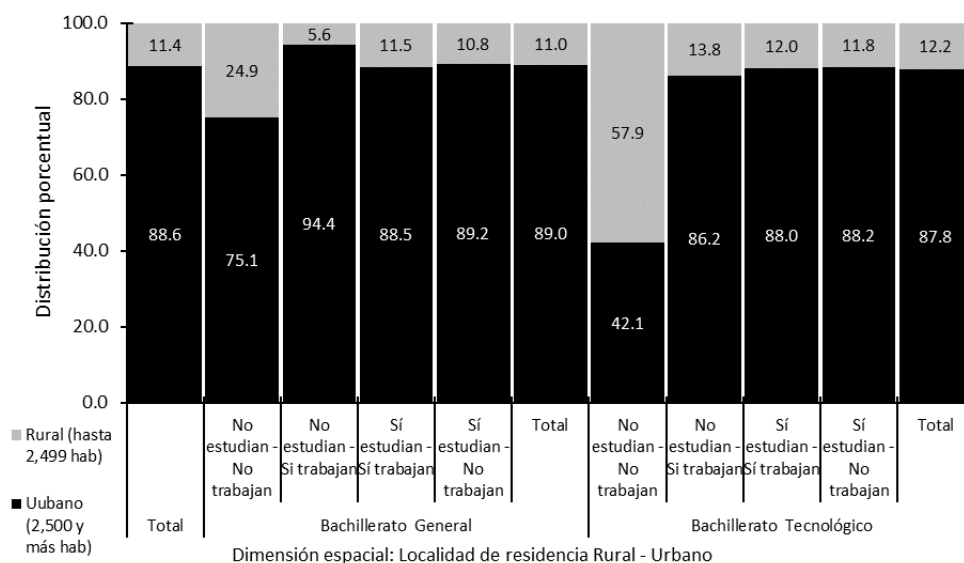
En consecuencia, una mayor proporción de egresados que no siguen estudiando reside en el ámbito rural (gráfica 6) con independencia del tipo de bachillerato del que egresaron. Aunque en los egresados del BG que residen en un espacio rural es mayor, tanto la proporción de jóvenes que se dedican exclusivamente a trabajar, como el porcentaje de jóvenes que no estudian ni trabajan en relación con sus pares egresados del BT. Para el subgrupo de los que trabajan la proporción fue de 5.6% y 13.8% para el BG y BT respectivamente, con una diferencia porcentual de ocho puntos, mientras que para el subgrupo de los ninis el porcentaje fue de 24.9% y 57.9% con una diferencia porcentual de 33 puntos entre el BG y el BT.

Combinando la asistencia escolar a la educación superior y actividad económica, con el tipo de bachillerato y el tamaño de la localidad, se aprecia que, tanto para egresados del BG como para egresados del BT, seis de cada diez jóvenes que continúan estudiando (en educación superior) residen en una localidad mayor de 100,000 habitantes, mientras que cuatro de cada diez jóvenes que no estudian se concentran en localidades menores de 100,000 habitantes (gráfica 6). También se observa que entre los egresados de BG que residen localidades menores de 2,500 habitantes y en localidades de 2,500 a 14,999 habitantes es menor la proporción de los jóvenes que no estudian ni trabajan (24.9% y 5.3%) en comparación con sus pares del BT (57.9% y 34.4%).

Al considerar la región de residencia de los jóvenes de acuerdo con su asistencia escolar y actividad económica, por tipo de bachillerato del que egresaron los jóvenes, se aprecian claras diferencias en la distribución de las subpoblaciones de análisis entre las regiones del país y el tipo de bachillerato (gráfica 7). Por ejemplo, en la proporción de los jóvenes que solo se dedican a estudiar, es posible distinguir tres patrones de comportamiento. El primero muestra que entre los egresados del BG existe una mayor proporción de jóvenes que solo se dedican a estudiar en comparación con los graduados del BT, este patrón se observa en cuatro regiones: la Ciudad de México (9.2% frente a 6.2%), la región integrada por Aguascalientes, Coahuila, Jalisco y Nuevo León (16.0% frente a 5.8%), la región conformada por Campeche, Hidalgo, Puebla, San Luis Potosí, Tabasco y Veracruz (20.1% frente a 18.1%) y

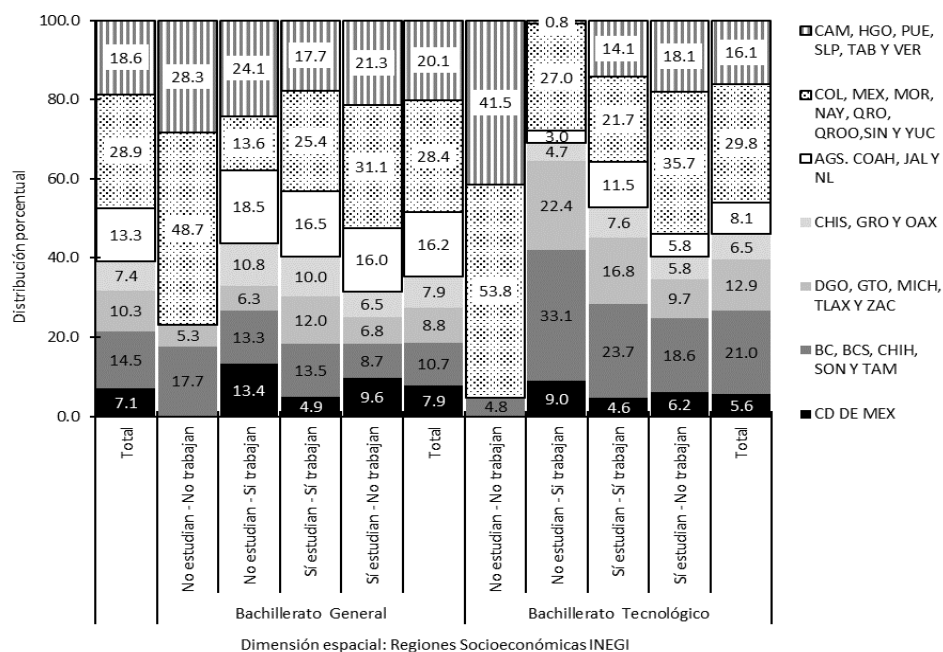
Colima, Estado de México, Morelos, Nayarit, Querétaro, Quintana Roo, Sinaloa y Yucatán (31.1% frente a 29.8%).

**Gráfica 6. Distribución de los egresados de la EMS según asistencia escolar a la ES y actividad económica, por tipo de bachillerato y dimensión espacial, México, 2019**



Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS 2019.

**Gráfica 7. Distribución de los egresados de la EMS según asistencia escolar a la ES y actividad económica, por tipo de bachillerato y dimensión espacial, México, 2019**



Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS 2019.

El segundo patrón radica en que los egresados de BT son los que en mayor porcentaje solo se dedican a estudiar, lo que se advierte en dos regiones: la compuesta por Baja California, Baja California Sur, Chihuahua, Sonora y Tamaulipas (18.6% frente a 8.7%) y la región formada por Durango, Guanajuato, Michoacán, Tlaxcala y Zacatecas (9.7% frente a 6.8%). El tercer patrón indica que la proporción de jóvenes que solo se dedica a estudiar es similar entre el BG y el BT, lo cual se aprecia en una región, la formada por Chiapas, Guerrero y Oaxaca (6.5% frente a 6.5%).

Además, destaca que entre los egresados del BG y BT existe una mayor presencia de los jóvenes que no estudian ni trabajan en la región conformada por Colima, Estado de México, Morelos, Nayarit, Querétaro, Quintana Roo, Sinaloa y Yucatán (48.7% y 53.8%, respectivamente) en comparación con el resto de las regiones (gráfica 7).

La composición por sexo según la asistencia escolar a educación superior y actividad económica, por tipo de bachillerato y lugar de residencia, de acuerdo con el tipo de localidad (tamaño de localidad o región), muestra que el tipo de bachillerato y el lugar de residencia tienen un efecto diferenciador en la distribución entre hombres y mujeres, lo que se observa en los subgrupos poblacionales: solo estudia, estudia y

trabaja, solo trabaja y no estudia ni trabaja. Esto dificulta encontrar patrones de género claros entre los subgrupos, ya que en muchos casos resultan contradictorios.

Así, en el subgrupo de los jóvenes que solo estudia entre los egresados de BG y en ambos ámbitos espaciales (urbano como rural), resulta mayor la presencia de mujeres que de hombres (65 y 70 hombres por cada cien mujeres). Al contrario, entre sus pares egresados del BT es mayor la proporción de hombres (140 hombres por cada cien mujeres en el ámbito urbano).

En el subgrupo de los jóvenes que estudian y trabajan, entre los graduados del BG y que viven en un espacio rural, la configuración por sexo es preponderante masculina, con una relación de 121 hombres por cada cien mujeres. En sentido opuesto, entre sus pares egresados del BT la presencia femenina es mayoritaria, con un índice de masculinidad de 86 hombres por cada cien mujeres.

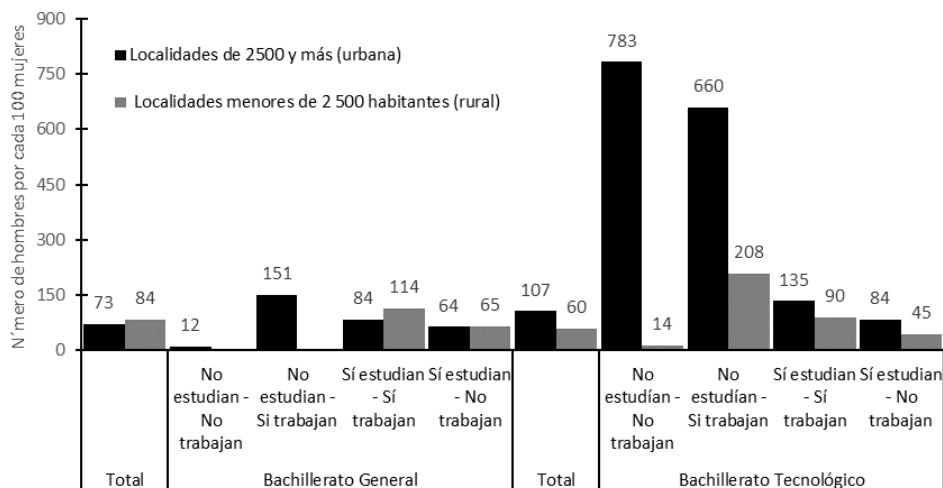
Los jóvenes que se dedican exclusivamente a trabajar muestran una distribución mayoritariamente masculina entre los egresados del BT que residen en una localidad urbana, con una relación de seis hombres por cada mujer, mientras que entre sus pares egresados del BG el desequilibrio entre hombres y mujeres es menor, cuyo índice de masculinidad asciende a 165 hombres por cada cien mujeres.

Por último, entre los jóvenes que no estudian ni trabajan se aprecian notables diferencias en la composición por sexo entre los egresados del BG con los del BT, tanto en el espacio urbano como rural, ya que en todos los casos la brecha entre hombres y mujeres es abrumadora, aunque es mayor entre los jóvenes que residen en localidades rurales, cuyo índice de masculinidad es de 12 hombres por cada cien mujeres entre los egresados del BG.

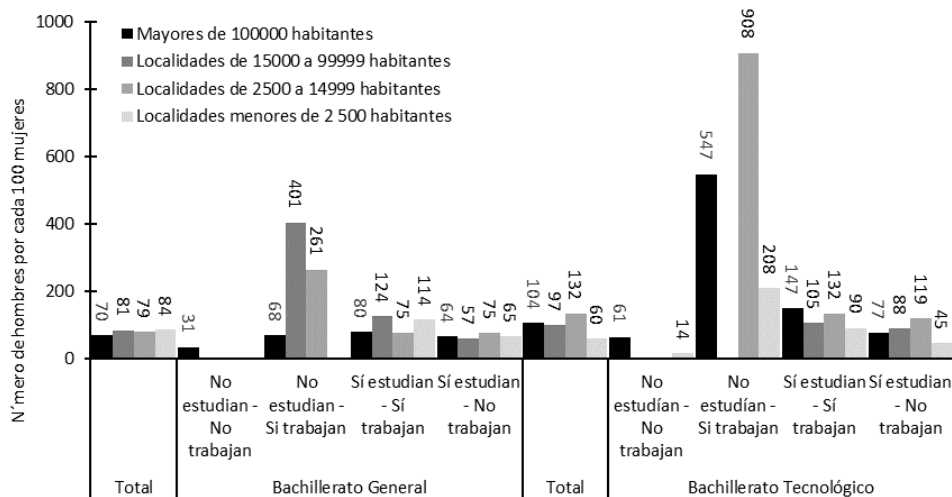
En cuanto a la distribución por sexo según la asistencia escolar a la educación superior y actividad económica por tipo de bachillerato y tamaño de la localidad, los datos indican que existen múltiples configuraciones para cada uno de los subgrupos poblacionales (gráfica 8). En el subgrupo de egresados del BG que solo estudian hay más mujeres que hombres, independientemente del tamaño de la localidad, con un índice de masculinidad que fluctúa entre 45 hombre por cien mujeres en las localidades menores de 2,500 habitantes hasta 67 en las localidades de más de cien mil habitantes. En el mismo sentido, entre los egresados del BT es mayor la proporción de mujeres que de hombres que se dedican solo a estudiar, en las localidades de menos de 2,500 habitantes y en las de 15,000 a 99,000 habitantes, con índices de masculinidad que van de 70 a 82 hombres por cada cien mujeres.

La mayor diferencia a favor de los hombres se aprecia en el subgrupo de jóvenes que estudian y trabajan, que son egresados del BG y residen en una localidad de 2,500 a 14,999 y también entre los egresados del BT que viven en una localidad de 15,000 a 99,999 habitantes, los cuales muestran un índice de 132 hombres por cada mujer que estudian y trabajan. Con fluctuaciones esta diferencia se mantiene en los otros tamaños de localidad examinados.

**Gráfica 8. Índice de masculinidad de los egresados de la EMS según asistencia escolar a la ES y actividad económica, por tipo de bachillerato y dimensión espacial México, 2019**



Dimensión espacial: Localidad de residencia urbano y rural



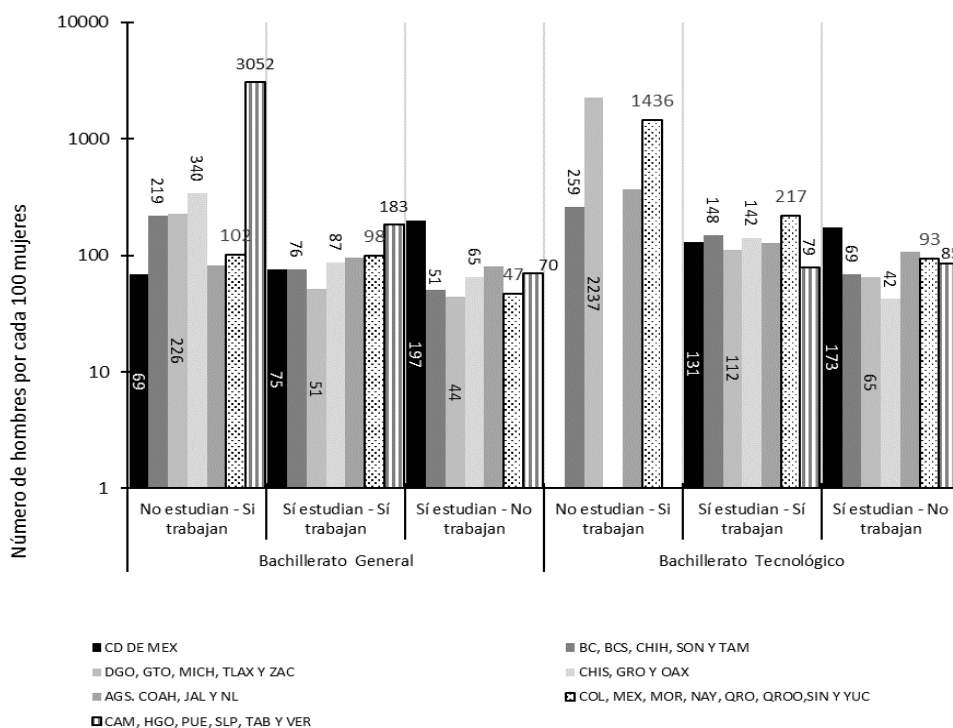
Dimensión espacial: Localidad tamaño de la de residencia

Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS 2019.

Entre los jóvenes que se dedican exclusivamente a trabajar egresados del BG hay una mayor preponderancia de hombres (908 y 379 hombres por cada cien mujeres), principalmente en los jóvenes residentes en localidades de 2,500 a 14,999 y menores de 2,500 habitantes, aunque esta diferencia tiende a disminuir a medida que se incrementa el tamaño de la localidad, hasta alcanzar el equilibrio (100 hombres por cada cien mujeres) entre los jóvenes que habitan una localidad mayor de cien mil habitantes.

La distribución por sexo según asistencia escolar y actividad económica, por tipo de bachillerato y región de residencia, muestra múltiples composiciones por sexo que varían dependiendo del subgrupo poblacional, el tipo de bachillerato, general o tecnológico, y la región de residencia de los jóvenes (gráfica 9).

**Gráfica 9. Índice de masculinidad de los egresados de la EMS según asistencia escolar a la ES y actividad económica, por tipo de bachillerato y región**  
México, 2019



Dimensión espacial: Regiones socioeconómicas INEGI

Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS 2019.

Aunque se observan algunas regularidades dependiendo de la región. Así, en los jóvenes que solo estudian, se advierte que, en todas las regiones, sin importar el tipo de bachillerato, es mayor el número de mujeres que de hombres, con un índice de masculinidad en los egresados del BG que va de 44 hombres por cada cien mujeres, para los jóvenes que viven en la región conformada por Aguascalientes, Coahuila, Jalisco y Nuevo León a 70 hombres por cada cien mujeres para los jóvenes que habitan en Campeche, Hidalgo, Puebla, San Luis Potosí, Tabasco y Veracruz. Con excepción de la Ciudad de México en donde hay más hombres que mujeres tanto en el BG como en el BT, 197 y 173 hombres por cada cien mujeres, respectivamente.

En cuanto a las características familiares de los jóvenes egresados de EMS de la cohorte de 18-20 años, según asistencia escolar a educación superior y actividad económica, por tipo de bachillerato, se advierte una distribución porcentual similar entre los jóvenes egresados del BG y del BT en las cinco variables familiares examinadas: relación con el jefe(a) del hogar, estado civil, tenencia de hijos(as) menores de cinco años, escolaridad de los miembros del hogar e ingresos familiares (gráfica 10).

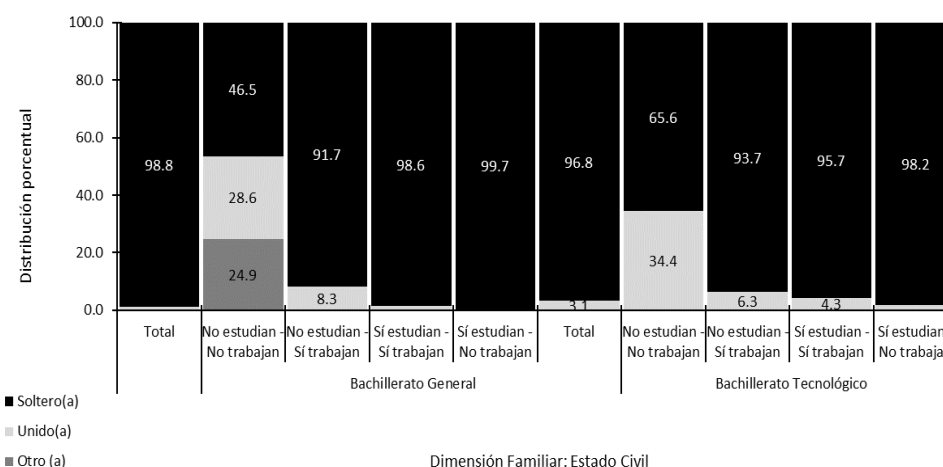
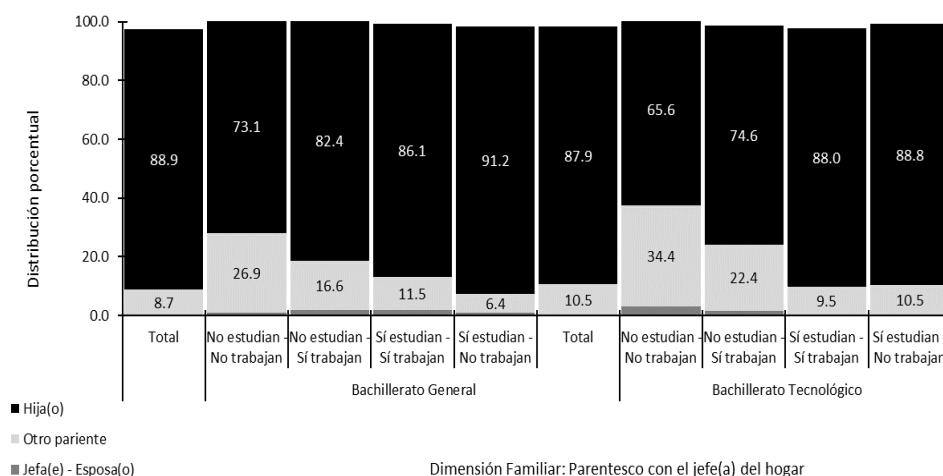
Aunque, al interior de los cuatro subgrupos poblacionales en los que se agrupan los jóvenes egresados de la EMS se aprecian características particulares en cada uno de los subgrupos. Los jóvenes que solo estudian, de acuerdo con la relación con el jefe(a) del hogar, son en su mayoría hijos(as): 91.2% y 88.8% en los egresados del BG y del BT. En cuanto al estado civil, son mayoritariamente solteros(as), pues en los egresados del BG la proporción asciende a 99.7% y en los del BT a 95.7%. Por otra parte, menos del 10% tienen hijos(as) menores de 5 años: 1.6% en los egresados del BG y 1.4% en el BT. Más de 60% viven en hogares cuya escolaridad promedio de todos los miembros del hogar supera los diez años: 71.7% y 59.2% entre los egresados del BG y BT respectivamente. Asimismo, más del 30% pertenece a hogares con ingresos altos, superiores al tercer cuartil: 61.9% y 33.3% entre los egresados del BG y BT.

Los jóvenes que trabajan y estudian muestran algunas características similares a las que poseen los jóvenes que solo estudian, ya que, según su relación con el jefe(a) del hogar son en su mayoría hijos(as), 86.1% y 88.0% en los egresados del BG y BT. Nueve de cada diez están solteros (98.6% y 95.7% para los egresados de los BG y BT). Menos del 2% tiene hijos(as) menores de cinco años, 1.2% y 2.0% para el BG y BT. Un poco menos del 60% pertenece a hogares con diez y más años de escolaridad, 58.9% y 54.3% para los egresados del BG y BT. Casi tres de cada diez viven en hogares con ingresos altos, superiores al tercer cuartil, 32.7% y 27.1% para los egresados de los BG y BT. Esto muestra que muchos de los jóvenes que estudian y trabajan se encuentran una situación desfavorecida, lo que explica porque los jóvenes además de estudiar tienen que trabajar para costear los gastos derivados de la enseñanza superior.

La única diferencia importante entre los jóvenes que estudia y trabajan en comparación con los que solo estudian egresados del BG es que proceden en mayor proporción de hogares con un menor nivel de ingresos (61.9% frente a 32.7%). La com-

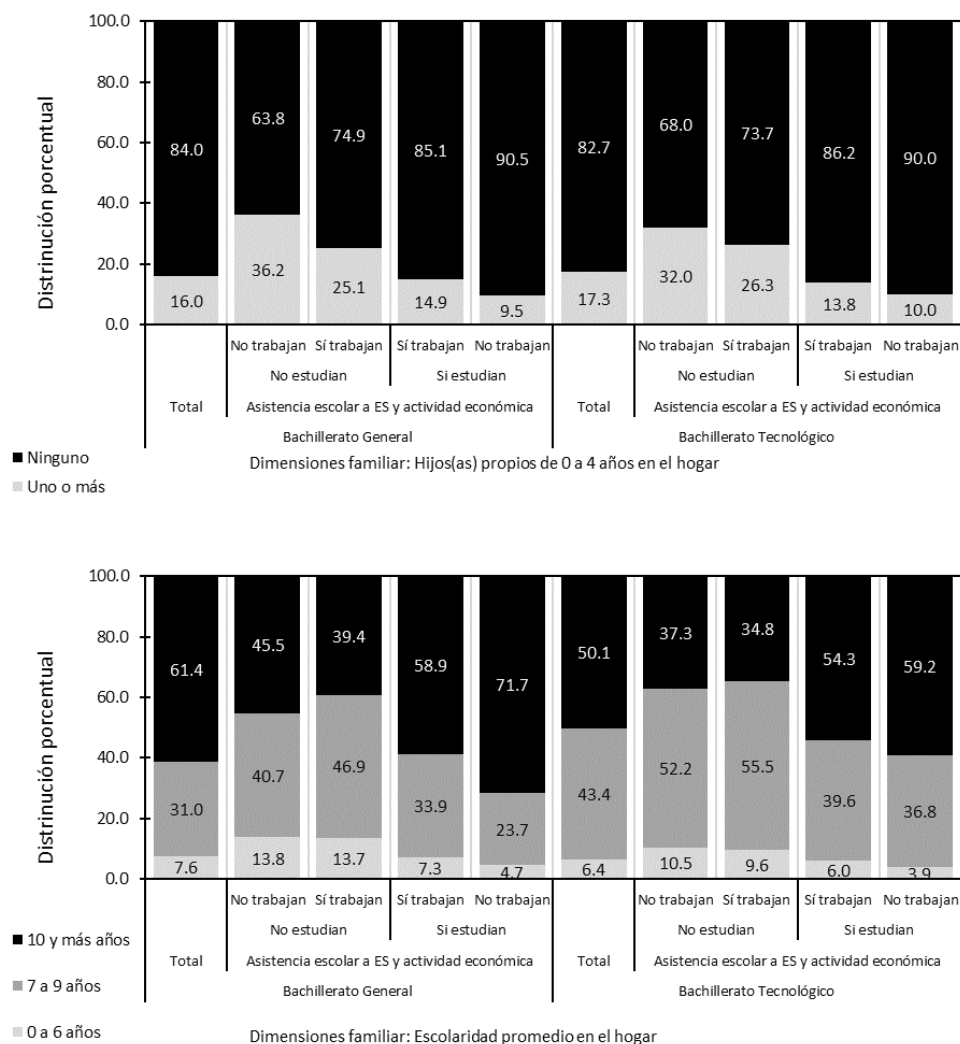
binación de trabajo y estudio puede provocar tensión, y en situaciones extremas, los estudiantes que trabajan pueden enfrentarse a la difícil decisión de elegir entre una u otra actividad, o bien, dedicar un esfuerzo adicional para equilibrarlas, lo que incrementa el riesgo de que abandone los estudios (Hernández y Padilla, 2019), por ellos es la importancia de generar políticas para que los jóvenes alcancen sus metas académicas y personales.

**Gráfica 10 (1 de 2). Distribución de los egresados de la EMS según asistencia escolar a la ES y actividad económica, por tipo de bachillerato y dimensión familiar México, 2019**



Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS 2019.

**Gráfica 10 (2 de 2). Distribución de los egresados de la EMS según asistencia escolar a la ES y actividad económica, por tipo de bachillerato y dimensión familiar México 2019**



Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS 2019.

Entre los jóvenes que se dedican exclusivamente a trabajar, casi ocho de cada diez son hijo(a) del jefe(a) del hogar, 82.4% y 74.6% en los egresados del BG y BT. Cerca del 10% están casados(as), 9.3% y 7.3% correspondientes al BG y BT. Uno de cada cuatro tiene uno o más hijos menores de cinco años: 25.1% y 26.3% en los

egresados de BG y BT. Un poco menos del 40% viven en hogares con diez años o más de escolaridad: 39.4% y 34.9% en los egresados del BG y BT. Uno de cada dos reside en hogares con ingresos familiares medios, entre el segundo y tercer cuartil: 57.6% y 54.9% en los egresados del BG y BT.

En el subgrupo de jóvenes que no estudian ni trabajan, siete de cada diez es hijo(a) del jefe(a) del hogar, 73.1% y 65.6% para los egresados del BG y BT. Uno de cada cuatro está o ha estado unido(a) en pareja, 53.5% y 34.4% correspondientes al BG y BT. Uno de cada tres tiene más de un hijo(a) menor de cinco años, 36.2% y 32.0% en los egresados del BG y BT. Alrededor del 40% vive en hogares con diez años o más de escolaridad, 45.5% y 37.3% en los egresados del BG y BT. Uno de cada dos reside en hogares con ingresos familiares medios y bajos, entre el segundo y tercer cuartil, 57.8% y 46.2% en los egresados del BG y BT.

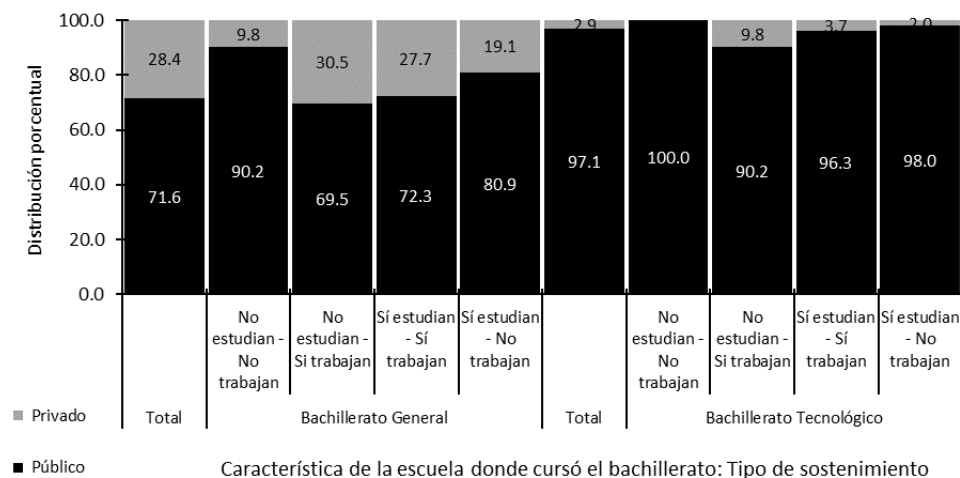
En resumen, se observan diferencias significativas entre los subgrupos de jóvenes, siendo las más destacadas aquellas relacionadas con la educación de los miembros del hogar con los que conviven y el nivel de ingresos familiares.

Es evidente que los jóvenes que prosiguen con su educación en una institución de educación superior provienen de hogares con miembros más educados y mayores ingresos. Esta situación es motivo de preocupación, ya que perpetúa las disparidades sociales y económicas en la sociedad mexicana. Además, se observan notables disparidades en las características relacionadas con las transiciones a la adultez, como un mayor aumento en la formación de parejas y el nacimiento del primer hijo entre los jóvenes que no prosiguieron sus estudios en comparación con aquellos que siguen matriculados en la educación superior.

### ***3. Características y percepciones sobre el bachillerato estudiado por los egresados de la EMS***

Los bachilleratos de donde egresaron los jóvenes de la EMS dependen del sostenimiento público para funcionar, como se muestra en la gráfica 11, pero sobresalen diferencias por tipo de bachillerato. En el BG la participación pública ronda entre 72.3% y 90.2%, en los BT la proporción supera 90% en todas las categorías analizadas. En el BG es donde la participación privada es mayor, y oscila entre 9.8% y 30.5%. Los jóvenes que egresaron de BT tienen niveles de participación del financiamiento público más altas que los egresados de BG, no importando si continúan estudiando o no (gráfica 11).

**Gráfica 11. Distribución de los egresados de la EMS según asistencia escolar a la ES y actividad económica, por tipo de bachillerato estudiado y sostenimiento México, 2019**



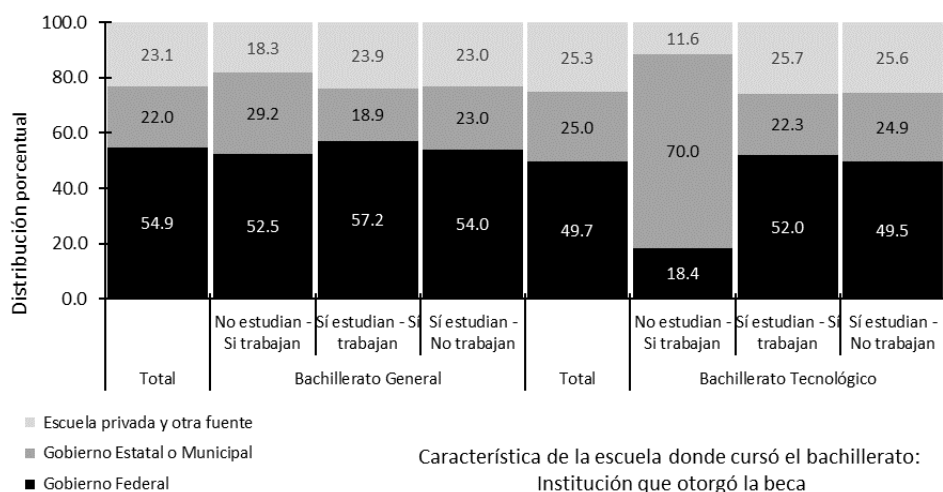
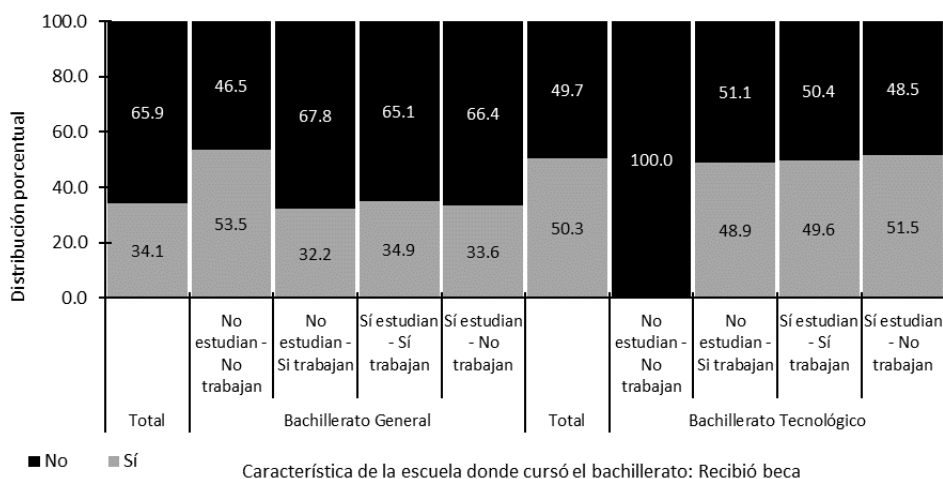
Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS 2019.

Dentro del grupo de jóvenes que se gradúan de la EMS, se observan notables diferencias en términos de becas recibidas. Los datos muestran que, en los BG, 34.1% de los jóvenes recibió becas en la EMS, mientras que, en los BT, este porcentaje es significativamente mayor, alcanzando 50.3%. Esta diferencia es de 16 puntos porcentuales, lo que indica que los BT tienen una proporción mayor de estudiantes becados en comparación con los BG (gráfica 12).

Es relevante destacar que los subgrupos de jóvenes con los porcentajes más altos de estudiantes que estuvieron becados son aquellos que no están trabajando ni estudiando. En los BG, este grupo representa 53.5% de los jóvenes becados, mientras que, en los BT, 100% de los jóvenes que no trabajan ni estudian recibieron una beca. Estos niveles de becas no son equiparados por los jóvenes que continúan su educación en una institución de educación superior, independientemente de si provienen de un BG o BT.

En lo que respecta a las entidades que otorgan becas a los jóvenes durante su tiempo en la EMS, se observa que los gobiernos federal, estatal o municipal a través del Programa de Becas Benito Juárez son las instituciones principales que proporciona becas tanto en los BG como en los BT, representando 76.9% y 74.7% respectivamente. En contraste, las instituciones privadas otorgaron becas al 23.1% de los graduados de los BG y al 25.3% de los BT.

**Gráfica 12. Distribución de los egresados de la EMS según asistencia escolar a la ES y actividad económica, por tipo de bachillerato estudiado, tenencia de beca e institución otorgante México, 2019**



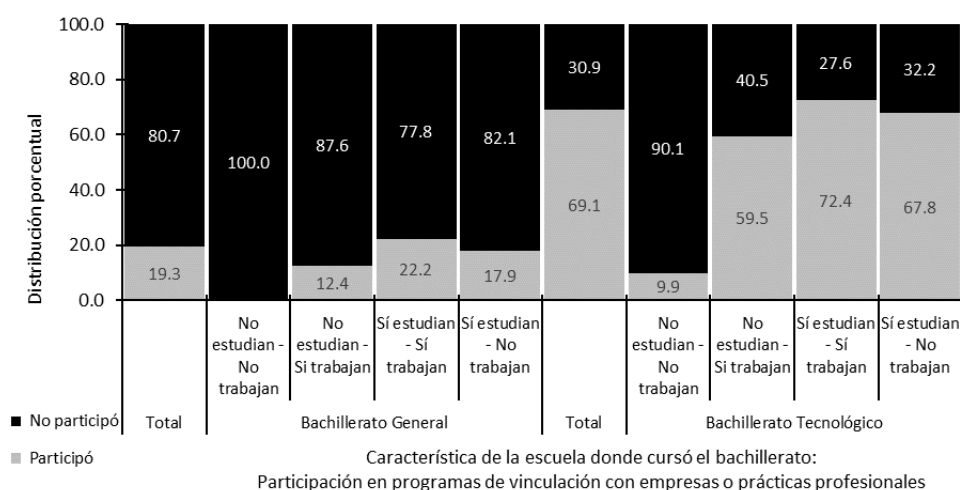
Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS 2019.

Cuando analizamos la continuación de los estudios (asistencia a la educación superior) y la condición laboral de los jóvenes graduados, notamos que el mayor porcentaje de becados durante su tiempo en la EMS por parte de instituciones públicas se encuentra en el grupo de jóvenes que ya no están estudiando, tanto en los BG como en los BT, independientemente de si están trabajando o no.

Esta situación podría estar relacionada con las características de la población respaldada por el programa mencionado, que generalmente está compuesta por jóvenes con necesidades económicas significativas. A pesar de recibir apoyo a través de becas, estos jóvenes egresados de la EMS no pudieron continuar sus estudios en una institución de educación superior, sería necesario realizar una revisión para determinar si los criterios de asignación de las becas y los montos se encuentran adecuadamente focalizados (gráfica 12).

El tipo de bachillerato que los jóvenes cursaron influye en su relación con el sector empresarial o la iniciativa privada. Los bachilleratos tecnológicos tienen, entre otros objetivos, la finalidad de equipar a los jóvenes con las herramientas necesarias para integrarse al mercado laboral después de la graduación, aunque no todas cumplen con este requisito. De esta manera, un 69.1% de los jóvenes que se graduaron de este tipo de instituciones participó en programas de vinculación con empresas o realizó prácticas profesionales, sin importar si continuaron sus estudios o comenzaron a trabajar. Destaca que un 31.9% de los jóvenes egresados no tuvieron esa vinculación con la empresa (gráfica 13).

**Gráfica 13. Distribución de los egresados de la EMS años según asistencia escolar a la ES y actividad económica por tipo de bachillerato y vínculo con la empresa México, 2019.**



Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS 2019.

La tendencia referida en el párrafo anterior concuerda con lo encontrado por Cuello (2006) que es el problema de la falta de coordinación persiste para lograr una vinculación efectiva entre ambos sectores. Además, existe una baja participación del personal docente en el diseño curricular en colaboración con representantes del sector empresarial. Los estudiantes también reciben una formación tecnológica insuficiente durante su carrera, y hay una comunicación deficiente entre las escuelas y las empresas. Además, las pasantías en las empresas no ofrecen las condiciones necesarias para que los estudiantes completen su experiencia en el entorno industrial.

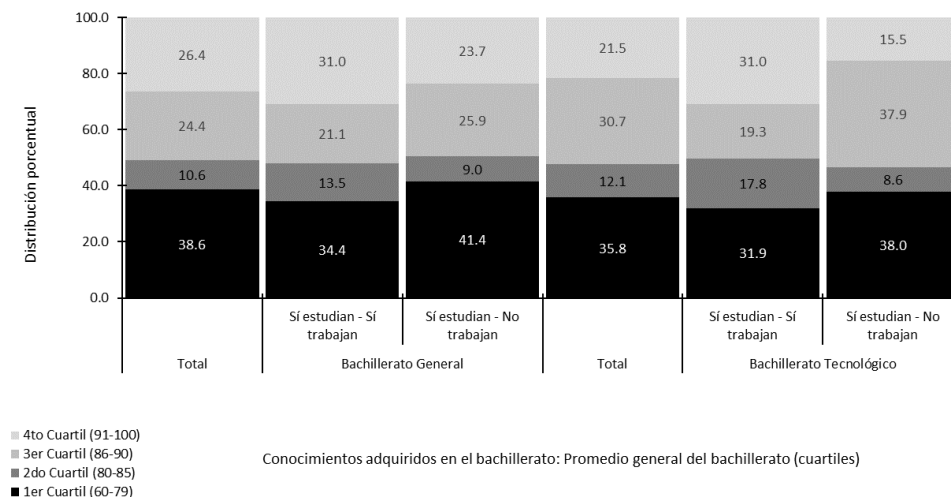
La importancia de la vinculación entre los BT y las empresas se confirma al revisar las percepciones de los jóvenes en este tipo de institutos, donde 42.2% de los graduados califica como bueno el nexo que su escuela tiene con las empresas mientras que un 57.8% lo considera bajo o nulo, situación que similar independientemente de los subgrupos de graduados que se forman al combinar las variables asistencia escolar a ES y actividad económica. Destacan los jóvenes que continúan estudiando, por registrar los porcentajes más elevados de percepciones de que el vínculo entre su escuela y la empresa fue bajo o nulo, con un 61.4% (gráfica 14). Se confirma que el principal reto que afronta este modelo se encuentra en la conexión entre la escuela y la empresa. Tal como indica Zamora y Thalheim (2020), las empresas no siempre logran acomodar a un número suficiente de aprendices en cada ciclo escolar.

La situación referida se origina porque algunas empresas dejan de participar al haber cubierto sus vacantes con personal altamente especializado, o bien debido a la variabilidad del costo de la formación de cada estudiante. En este contexto, es fundamental que tanto el gobierno federal como los gobiernos estatales incrementen su compromiso con el modelo y desarrollo de políticas públicas que estimulen la colaboración entre el sector empresarial y las instituciones educativas de formación profesional tecnológica.

Respecto a las calificaciones obtenidas por los jóvenes de 18, 19 y 20 años durante su bachillerato, los promedios se dividieron en cuartiles para su análisis (gráfica 14). A nivel general, se observa que los jóvenes que cursaron BG y BT exhiben promedios de calificaciones similares.

Sin embargo, las diferencias se vuelven evidentes al analizar subgrupos basados en la asistencia a la educación superior y la actividad económica. Por ejemplo, entre los jóvenes con BG que continúan sus estudios en la educación superior, se observan los porcentajes más altos de aquellos con las calificaciones más altas, ya que un 41.4% se ubicó en el cuarto cuartil, con promedios de calificación entre 90 y 100 puntos. En comparación, en el subgrupo de jóvenes con BG que estudian y trabajan, 34.4% se ubicó en el mismo cuartil. Entre los jóvenes egresados de BT, los valores en estos mismos subgrupos son del 38.0% y del 31.9%, respectivamente (gráfica 14).

**Gráfica 14. Distribución de los egresados de la EMS según asistencia escolar a la ES y actividad económica, por tipo de bachillerato y promedio general obtenido México, 2019**



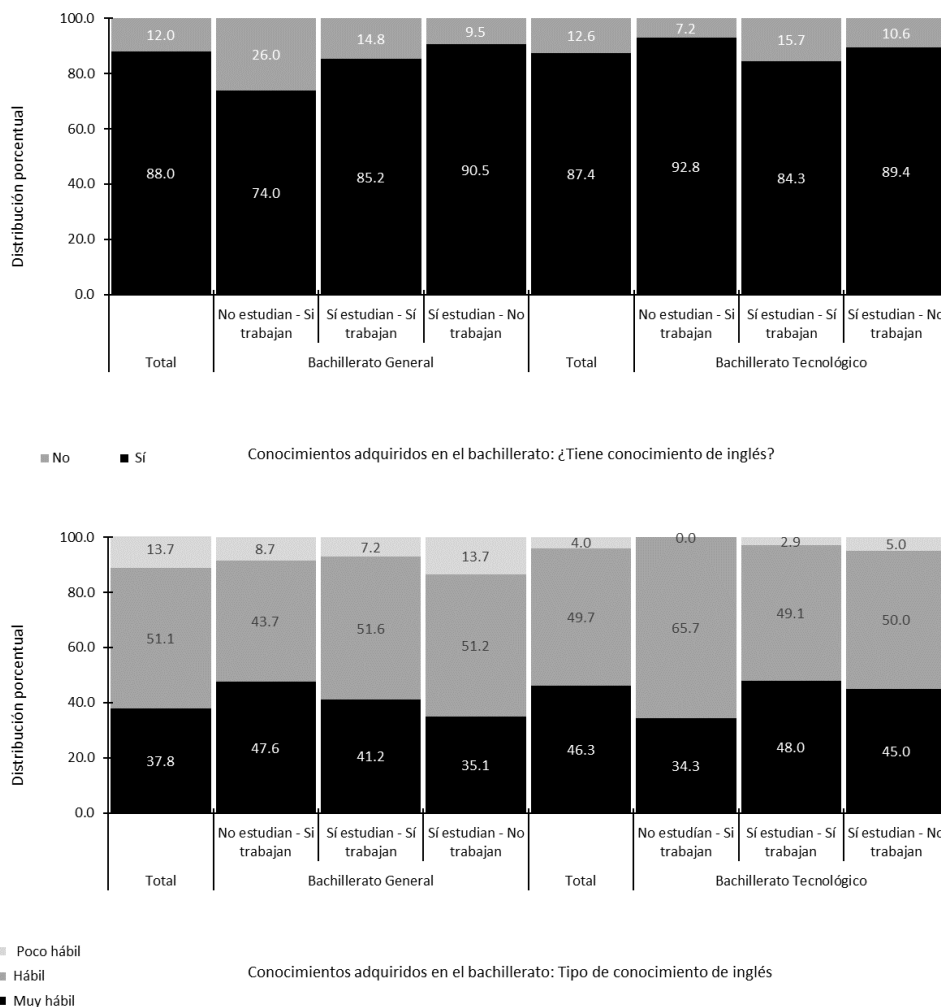
Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS 2019.

Al evaluar el conocimiento del idioma inglés entre los jóvenes que completaron BG y BT, se observa que el 88% de los casos, manifestaron tener nociones de este idioma. Sin embargo, entre los egresados del BG que ya no estudian, se registran las proporciones más bajas de conocimiento de inglés en general, con porcentajes por debajo del 74.0% (gráfica 15).

Por otro lado, los jóvenes que continúan sus estudios, independientemente de si provienen de BG o BT, presentan las proporciones más altas de conocimiento de inglés debido a que todos los programas educativos incorporan la enseñanza de este idioma en su currículo. No obstante, al evaluar la habilidad para manejar el idioma inglés, expresada por los jóvenes con BG y BT, se observa una disminución en los porcentajes, situándose en 37.8% y 46.3%, respectivamente. En general, las proporciones de jóvenes que son muy hábiles en el manejo del inglés son bajas en todas las categorías, aquellos que estudian y trabajan presentan las proporciones más altas, con un 48% entre los egresados del BT (gráfica 15).

El conocimiento de la informática es una herramienta de gran utilidad en diversos aspectos de la vida privada, laboral y educativa de las personas. Todos los jóvenes que se graduaron de la EMS indicaron tener conocimientos en informática.

**Gráfica 15. Distribución de los egresados de la EMS según asistencia escolar a la ES y actividad económica, por tipo de bachillerato y conocimiento del idioma inglés México, 2019**



Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS 2019.

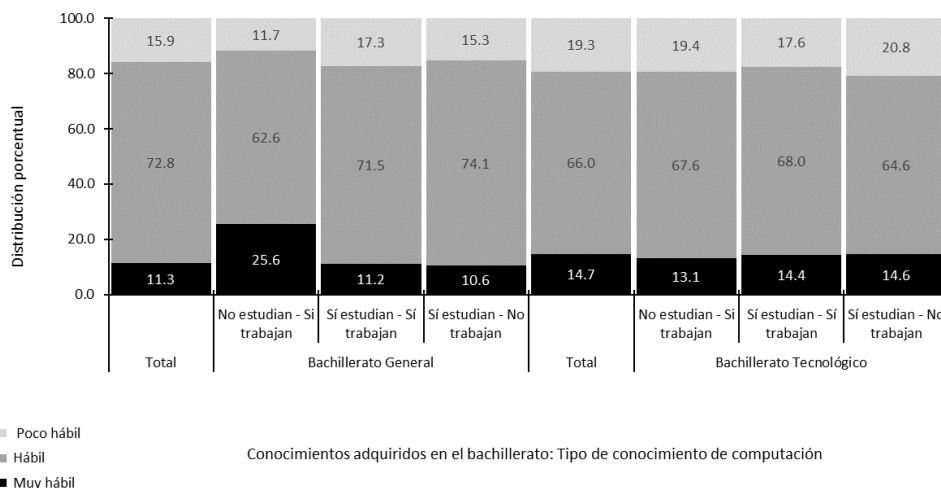
En cuanto al nivel de habilidad en informática reportado por estos jóvenes, la mayoría se encuentra en un nivel intermedio, es decir, tienen habilidades decentes, con un porcentaje que varía entre 72.8% para aquellos que provienen de un BG y 66.0% para los que cursaron un BT. Una diferencia de las habilidades en el manejo del idioma inglés, donde la categoría “muy hábil” se mantiene en niveles bajos, en el

caso de la informática, se sitúa en promedios generales cercanos al 15% tanto para los jóvenes de BG como de BT (gráfica 16).

Se analizan las características del bachillerato cursado y sus egresados mediante cuatro indicadores. El primero de estos indicadores se llama “años para cursar el bachillerato” y se refiere al tiempo total necesario para completar el nivel educativo. En este indicador, se observa que en el caso de los jóvenes con BG, 85.8% de ellos finalizó sus estudios en tres años, aunque la modalidad de dos años representa al 13% del total, llegando al nivel máximo del 28.1% en el subgrupo de jóvenes que no estudian y trabajan. En cambio, entre los jóvenes con BT, más del 97,8% integra la EMS en un periodo de 3 años, y solo un pequeño porcentaje, 5,6%, optó por la modalidad de dos años (gráfico 17).

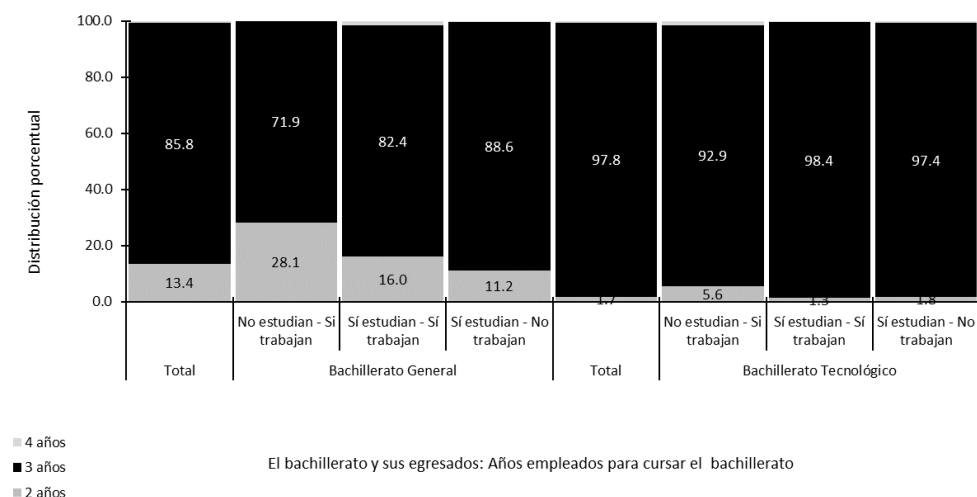
El segundo indicador es la razón que manifestaron los jóvenes graduados de 18,19 y 20 años para elegir la escuela donde estudiaron el bachillerato. Comparando por tipo de bachillerato sobresalen diferencias, los jóvenes con BG eligieron la institución donde realizó su EMS en primer lugar por la cercanía geográfica del plantel con el domicilio particular, en 35.4% de los casos, proporción que se eleva a 75.1% en el subgrupo de jóvenes que no estudia ni trabaja, y desciende a menos del 40% en el subgrupo que estudia, pero no trabaja; en segundo término, los jóvenes eligieron el bachillerato por el prestigio de la institución, con un 19.4%.

**Gráfica 16. Distribución de los egresados de la EMS según asistencia escolar a la ES y actividad económica, por tipo de bachillerato y conocimientos de computación, México, 2019**



Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS 2019.

**Gráfica 17. Distribución de los jóvenes de la EMS según asistencia escolar a la ES y actividad económica, por tipo de bachillerato y años de duración**  
**México, 2019**

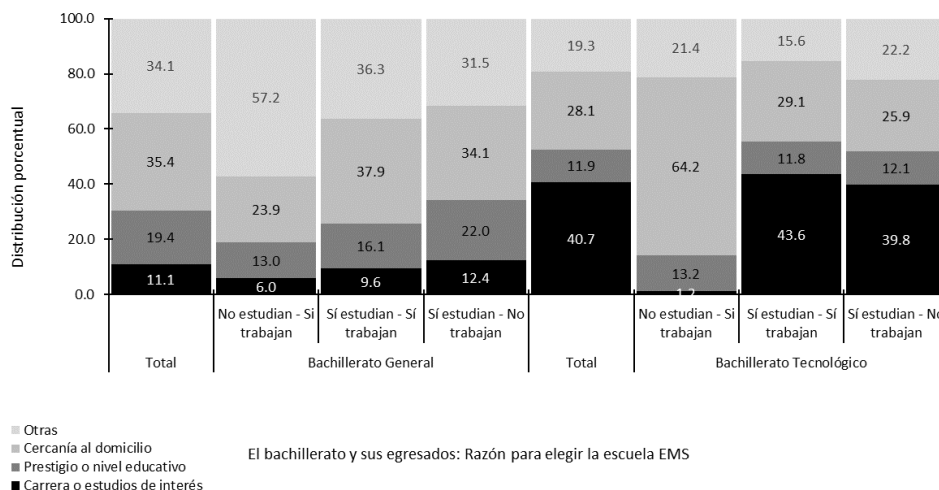


Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS 2019.

Los egresados del BT, en cambio, le confirieron mayor relevancia para elegir el plantel de bachillerato, al tipo estudios ofertados la existencia de una carrera de interés, con 40.7% de los casos, que es un porcentaje similar en el subgrupo de jóvenes que continuaron sus estudios independientemente si trabajan o no; la segunda opción manifestada entre los egresados de BT fue la cercanía del plantel con un 28.1% (gráfica 18).

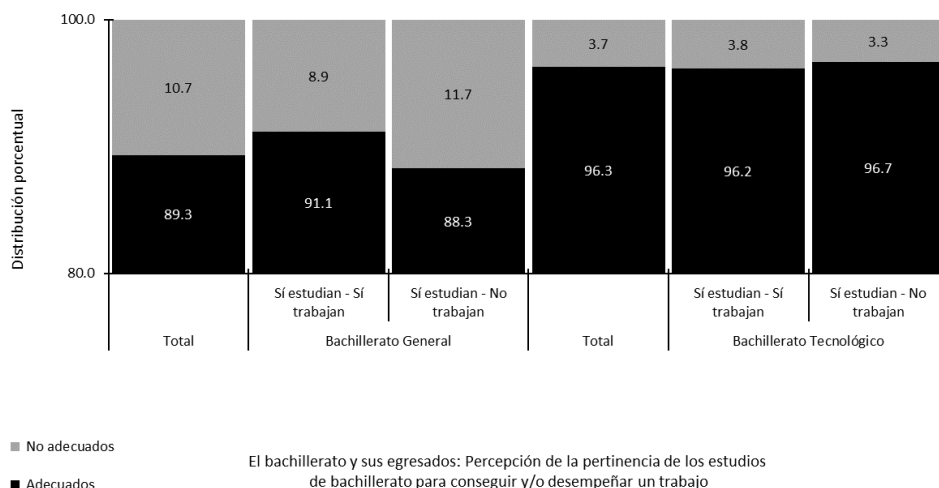
El tercer indicador hace referencia a la percepción de los egresados de entre 18 y 20 años acerca del impacto del bachillerato que cursaron en el desarrollo de sus habilidades. En este contexto, se observa una abrumadora coincidencia, ya que un poco más del 80% de los jóvenes coinciden en que el bachillerato tiene un papel fundamental en el desarrollo de sus habilidades tanto para conseguir un trabajo como para continuar sus estudios en una institución de educación superior. Es importante destacar que no se encontraron diferencias significativas en función del tipo de bachillerato cursado, la asistencia a la educación superior o la actividad económica, ya que esta percepción fue consistente en todos estos grupos (gráfica 19).

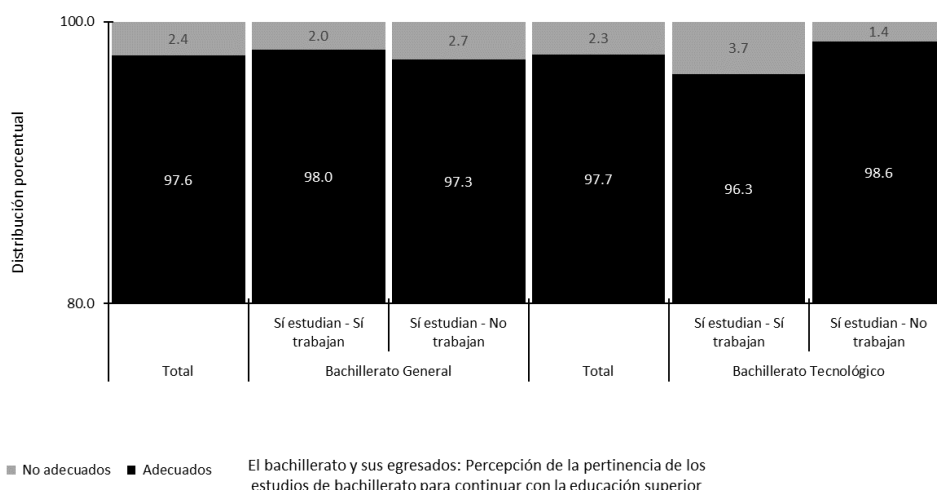
**Gráfica 18. Distribución de los egresados de la EMS según asistencia escolar a la ES y actividad económica, por razón para elegirlo México, 2019**



Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS 2019.

**Gráfica 19. Distribución de los egresados de la EMS según asistencia escolar a ES y actividad económica, por tipo de bachillerato y pertinencia de los estudios de bachillerato México, 2019**



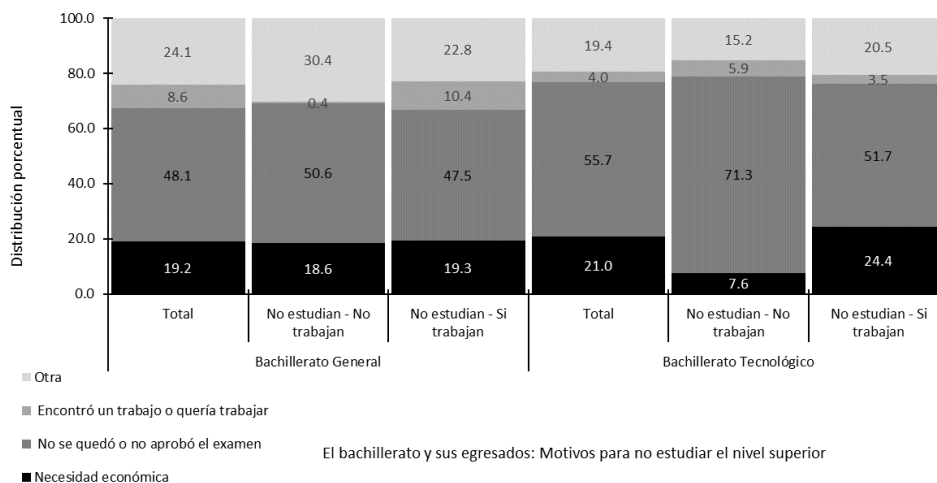


Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS 2019.

El cuarto indicador se enfoca en explorar los motivos que los jóvenes expresan como razones para no continuar con estudios de educación superior. En este sentido, se destaca que no haber aprobado o no haber quedado en la educación superior es la causa principal mencionada, tanto por los egresados de bachillerato general (BG) como por los egresados de bachillerato técnico (BT). Este motivo supera 50% de las respuestas, especialmente entre los jóvenes que ya se han incorporado al mercado laboral.

Un subgrupo de gran relevancia está conformado por aquellos que indican que no continúan sus estudios superiores debido a necesidades económicas. En el caso de los egresados de BG, este grupo representa 18.6% de los jóvenes que ni estudian ni trabajan y 19.3% de aquellos que trabajan, pero no estudian. Para los egresados de BT, esta situación se presenta en 7.6% de los jóvenes que no estudian ni trabajan y en 24.4% de los que trabajan, pero no estudian, para atender esta situación sería necesario ampliar la oferta educativa y generar medidas para implementar un ambicioso programa de becas en la ES (gráfica 20).

**Gráfica 20. Distribución de los egresados de la EMS y actividad económica, por tipo de bachillerato y principal motivo para no estudiar la ES México, 2019**



Fuente: Elaboración propia con base en los microdatos de la ENILEMS 2019.

#### IV. Conclusiones y recomendaciones para la formulación de políticas educativas

La información proveniente de la ENILEMS revela un aumento significativo del 49% en el número de jóvenes de 18 a 20 años que han concluido la EMS en los últimos nueve años, pasando de menos de dos millones en 2010 a cerca de tres millones en 2019. Este crecimiento sugiere que las iniciativas para reducir la deserción escolar están generando resultados positivos al facilitar que más jóvenes finalicen la EMS.

Entre los graduados de la EMS, se observa que un mayor porcentaje de jóvenes de 18 a 20 años se gradúa de BG en comparación con BT, con seis de cada diez egresando de un BG y cuatro de cada diez de un BT. Es destacable que los egresados de BG han experimentado un aumento significativo del 58.6% entre 2010 y 2019, en comparación con el aumento del 38.0% en los egresados de BT. Este incremento en los BG puede atribuirse a diversos factores, como una mayor oferta y demanda de planteles y una disminución en la deserción escolar durante este periodo.

La composición de género entre los egresados de 18 a 20 años de la EMS presenta una distribución desigual, con una mayor presencia de mujeres que de hombres, aunque se percibe una tendencia a la convergencia entre ambos géneros. Esto indica que cada vez más hombres están finalizando la EMS, posiblemente debido al respaldo

de programas gubernamentales como las becas Benito Juárez y a posibles retrasos en transiciones a la vida adulta, como la emigración o la unión en pareja.

Durante el periodo 2010-2019, se observaron cambios desfavorables entre los jóvenes de 18 a 20 años que egresaron de la EMS. La proporción de aquellos que continuaron sus estudios de educación superior se estancó, resultando en un aumento de los que ya no estudian, especialmente aquellos que se dedican exclusivamente al trabajo. Este fenómeno se atribuye al impacto del programa “Construyendo el Futuro”, orientado a la capacitación laboral de jóvenes que no están estudiando ni trabajando. La cifra de jóvenes que no estudian ni trabajan disminuyó en 6.2 puntos porcentuales.

En cuanto a la distribución por género según la asistencia escolar y la actividad económica, se evidencian notables diferencias. Por ejemplo, hay una mayoría de mujeres cuando los jóvenes continúan sus estudios de educación superior, mientras que hay una mayor presencia de hombres entre aquellos que estudian y trabajan o que solo trabajan. En el caso de los jóvenes que no estudian ni trabajan, la composición es predominantemente femenina, con una proporción de tres mujeres por cada hombre.

Los datos de la ENILEMS en 2019 confirman la significativa concentración de instituciones de educación superior en entornos urbanos. Nueve de cada diez jóvenes que completaron la EMS y continúan en el sistema escolar residen en localidades urbanas (89.2% y 88.2% para egresados de BG y BT, respectivamente), y la mayoría de ellos vive en ciudades con más de cien mil habitantes. En consecuencia, una proporción mayor de jóvenes que no estudian reside en áreas rurales, independientemente del tipo de bachillerato del que provienen.

Los resultados también indican que el tipo de bachillerato y la región de residencia tienen un efecto diferenciador en la proporción de jóvenes egresados de la EMS que continúan sus estudios o que ya no están matriculados en el sistema escolar. En tres regiones, los egresados de BG son los que más se dedican exclusivamente a estudiar en comparación con los egresados de BT. Esto se observa en la Ciudad de México, la región de Aguascalientes, Coahuila, Jalisco y Nuevo León, la región de Campeche, Hidalgo, Puebla, San Luis Potosí, Tabasco y Veracruz, y en Colima, Estado de México, Morelos, Nayarit, Querétaro, Quintana Roo, Sinaloa y Yucatán. Por otro lado, en la región conformada por Colima, Estado de México, Morelos, Nayarit, Querétaro, Quintana Roo, Sinaloa y Yucatán, hay una mayor presencia de jóvenes que no estudian ni trabajan, tanto egresado del BG como del BT.

Al examinar las características familiares de los jóvenes egresados de la EMS de la cohorte de 18 a 20 años según su asistencia escolar y actividad económica, no se observan diferencias significativas entre los egresados de BG y BT. Las distribuciones porcentuales son similares en cuanto a las variables familiares examinadas, como la relación con el jefe(a) del hogar, el estado civil, la tenencia de hijos(as) menores de

cinco años, la escolaridad promedio en el hogar y los ingresos familiares. Sin embargo, existen ciertas particularidades al interior de cada subgrupo poblacional.

Entre ellas se pudo observar que las características familiares influyen en que los egresados de la EMS opten por no estudiar ni trabajar, es decir, caer en la categoría de ninis. Este fenómeno está asociado a atributos particulares, como ser esposo(a) o compañero(a), estar casado(a), tener más de un hijo(a) menor de cinco años y vivir en hogares con ingresos familiares bajos y medios. En contraste, los atributos familiares favorecen la asistencia a la educación superior, como tener la posición en el hogar de hijo(a), estar soltero(a), no tener hijos(as) menores de cinco años, pertenecer a hogares con alta escolaridad (más de diez años) y con ingresos familiares altos.

Entre las características y percepciones sobre el bachillerato que estudiaron los egresados de la EMS, de la cohorte etaria de 18 a 20 años, se destacan particularidades por tipo de bachillerato, clasificadas en tres bloques:

*Características de la escuela donde se cursó el bachillerato:* las instituciones de bachillerato en el país dependen del sostenimiento público para funcionar, siendo su principal fuente de financiamiento tanto en la modalidad de BG como en BT. En el BG, se registra una mayor participación del sector privado en su sostenimiento, llegando en el caso más extremo a constituir cerca del 30%. Las becas desempeñan un papel fundamental en la EMS, beneficiando a poco más de cuatro de cada diez jóvenes que estudiaron en el BG, proporción que se eleva a cinco de cada diez en BT. Se observó que las instituciones públicas, a través del Programa de Becas Benito Juárez, fueron las principales otorgantes de becas tanto en BG como en BT. La vinculación entre los bachilleratos y la iniciativa privada solo ocurre en los BT. Cuatro de cada diez alumnos egresados de este tipo de instituciones califican el vínculo escuela-empresa como bueno (cercano y muy estrecho), mientras que seis de cada diez lo consideran bajo o nulo. Esta situación es similar independientemente de los subgrupos de graduados que se forman al combinar las variables de asistencia escolar a ES y actividad económica. Esto confirma que el principal desafío que enfrenta los BT se encuentra en la conexión entre la escuela y la empresa.

*Conocimientos adquiridos:* el promedio obtenido en los estudios entre los jóvenes graduados de BG y BT no fue una variable diferenciadora, ya que se registraron calificaciones similares en los cuatro cuartiles. El conocimiento del idioma inglés es elevado entre los graduados de BG y BT; sin embargo, el problema radica en la habilidad de los jóvenes con el idioma. La proporción que manifiesta un manejo muy hábil es del 37.8% en BG y del 46.3% en BT. Esta situación difiere de la registrada en el conocimiento de informática, ya que en promedio casi dos de cada diez graduados de BG y BT se consideran muy hábiles en esta materia.

*Características del bachillerato estudiado y sus egresados:* el tiempo medio más recurrente para realizar el BG o BT son tres años. Por otra parte, la razón manifestada por los jóvenes para elegir el plantel donde realizaron sus estudios de EMS varía según el tipo de bachillerato elegido: la mayoría que optó por un BG se guio, en primer lugar, por la cercanía geográfica, mientras que los jóvenes que escogieron un BT lo decidieron por la existencia de una carrera o estudio de su interés. Un tema en el que hubo coincidencia entre los jóvenes de uno y otro tipo de bachillerato fue en la pregunta “¿En el bachillerato desarrolló sus habilidades?”, ya que poco más de ocho de cada diez jóvenes consideraron que en el bachillerato habían desarrollado sus habilidades para trabajar o continuar sus estudios.

Sobre los motivos que los jóvenes manifestaron para no seguir sus estudios en educación superior al terminar la EMS, destacan el no haber quedado o aprobado el examen, seguido por las carencias económicas como principal obstáculo. Las autoridades educativas deberían trabajar en este rubro, tal vez ampliando su oferta educativa o implementando un ambicioso programa de becas en la educación superior.

A partir de los hallazgos de la investigación, se plantean recomendaciones políticas para abordar los desafíos identificados en la educación media superior. En lo que respecta a la ampliación de la cobertura educativa, se propone implementar estrategias específicas que aseguren un acceso más amplio a la educación superior, garantizando que un mayor número de jóvenes pueda acceder a esta etapa crucial de su formación. Es imperativo impulsar de manera efectiva la integración de la tecnología en el proceso educativo, buscando mejorar la calidad de la enseñanza y preparar a los estudiantes para un entorno laboral cada vez más digital.

Se insta a continuar fortaleciendo los programas de formación dual, facilitando la transición de los estudiantes al ámbito laboral al permitirles adquirir experiencia práctica mientras completan sus estudios. Además, se propone aumentar los programas de apoyo financiero y becas con el objetivo de hacer que la educación media superior sea accesible para todos, independientemente de su situación económica. Para guiar a los estudiantes en la toma de decisiones informadas sobre su futuro académico y profesional, se destaca la importancia de fortalecer los programas de orientación vocacional desde las etapas tempranas de la educación secundaria.

Estas propuestas están diseñadas para abordar diversas áreas, desde la mejora de la calidad educativa hasta una conexión más efectiva con el mercado laboral. El propósito subyacente es potenciar la educación media superior, equipando a los jóvenes con las habilidades necesarias para afrontar los desafíos del siglo XXI.

## Referencias

- AGUAYO Téllez, E., Mancha Torres, G. L., y Rangel González, E. (2013). *Descifrando a los ninis: un estudio para Nuevo León y México*. México: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- ALANÍS, J. F., (2020). Egresados de Telebachillerato Comunitario y su capacidad de aspiración. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, (2):165-194. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.2.60>
- ALMANDOZ, M. R. (2011). El papel de los interlocutores sociales en la educación técnico-profesional y en los sistemas de cualificaciones. Blas, F., Planells, J. (Coord.). *Retos actuales de la educación técnico-profesional*. España: OEI.
- ARCEO-GÓMEZ, E. O., y Campos-Vázquez, R. M. (2012). ¿Quiénes son los NiNis en México?, *Centro de Estudios Económicos*, (VIII): 1-40.
- ARZATE, E. U., y García, J. O. (2019). México: el nuevo destino para los migrantes de Centroamérica, o la quiebra del sueño americano. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24(3), 133-148.
- ASSUSA, G. (2019). Ni jóvenes, ni desempleados, ni peligrosos, ni novedosos. Una crítica sociológica del concepto de “jóvenes nini” en torno los casos de España, México y Argentina. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 37(1): 91-111. <http://dx.doi.org/10.5209/CRLA.63821>
- BASSI, M., Busso, M., Urzúa, S., Vargas, J. (2012). *Desconectados. Habilidades, educación y empleo en América Latina*. Banco Interamericano de Desarrollo, Washington, DC.
- BEZARA, F. y Tolosa, C. (1989). *Educación Media Diversificada y Profesional*. Congreso Nacional de Educación: Informe Final. Caracas: Consejo Nacional de Educación.
- CHÁVEZ, R. L. M., Muñoz-Chávez, J. P., Cruz, D. V., y Barrios-Quiroz, H. (2022). Jóvenes Construyendo el Futuro: Análisis y recomendaciones sobre el diseño de la política pública. *RECAI Revista de Estudios en Contaduría, Administración e Informática*, 12(33), 1-19.
- CORONA, M. (1987). *El seguimiento de egresados 1986. Factor evaluativo del sistema CONALEP*. Tesis para obtener el grado de Licenciado en Pedagogía. UNAM, Colegio de Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras.
- CUELLO, P. E. (2006). La Educación técnica industrial y para el trabajo y las exigencias del mercado laboral. *Investigación y Postgrado*, 21(1): 11-48.

- DE Hoyos, R. y Fierros, C. G. (2017). Ninis en México: atrapados entre la guerra contra el narcotráfico y la crisis económica. En A. Ríos Piter y G. Esquivel. (Eds.), *Vida en movimiento: problemas y políticas públicas* (pp. 37-65). Ciudad de México: Instituto Belisario Domínguez, Senado de la República.
- DE Ibarrola, M., (2020). Los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario y la producción agrícola escolar en la formación para el trabajo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25 (84): 91-119.
- DE IBARROLA, M. y Enrique B. (1997). Perspectivas de la educación técnica y la formación profesional en México. *Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional* (141): 145-190.
- FARÍAS, M. (2013). *Effects of early career decisions on future opportunities: the case of vocational education in Chile*, PHD Dissertation, Stanford University.
- GALLART, M. A., Oyarzún, M. M., Peirano, C., Sevilla, M. P. (2003). *Tendencias de la educación técnica en América Latina. Estudios de caso en Argentina y Chile*. UNESCO.
- HANNI M. (2019). *Financiamiento de la enseñanza y la educación y formación técnica y profesional en América Latina y el Caribe*. Serie Macroeconomía del Desarrollo. Santiago, Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)
- HERNÁNDEZ García, O. E. y Padilla González, L. (2019). Expectativas de los estudiantes hacia la educación superior: influencia de variables familiares, personales y escolares. *Sociológica*, 34 (98), 221-251.
- HEROS, M. (2012). *Análisis de la Encuesta de inserción laboral de egresados 2008-2009 del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica*. México: FLACSO.
- HEROS, M. (2013). *Informe Ejecutivo del Censo de Egresados de la Generación 2009-2012 del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica*. México: FLACSO.
- HUALDE, A. (2003). Trayectorias laborales, aprendizaje y condiciones de empleo de técnicos: un análisis en Tijuana y Mexicali. *Revista de la Educación Superior*, 32 (126): 97-109.
- IBARROLA, M. (1993). *Industria y Educación técnica. Dos experiencias mexicanas*. UNESCO, CIID-CENEP, Fundación SNTE.
- IBARROLA, M. (2011). Formación de profesionales de la ETP: nuevos enfoques pedagógicos. Blas, F., y Planells, J. (Coord.). *Retos actuales de la educación técnico-profesional*. España: OEI.

- INEGI (2020). *Encuesta Nacional de Inserción Laboral de los Egresados de la Educación Media 2019. ENILEMS. Principales resultados*. México: INEGI.
- LARA, V. (2006). *El CONALEP y las características de la inserción laboral de los profesionales técnicos en electromecánico y producción industrial*. Tesis de Maestría. FLACSO. México.
- LLISTERRI, J. J., Gligo, N., Homs, O., y Ruíz-Devesa, D. (2014). Educación técnica y formación profesional en América Latina. El reto de la productividad. *Serie Políticas Públicas y Transformación Productiva* (13): 1-87
- Mc Ginn, N., y Street, S. (1983). *La asignación de recursos económicos en la educación pública en México. Un proceso técnico en un contexto político*. México: Gefe.
- MEJÍA, R. (1982). La Escuela que surge de la Revolución, en Fernando Solana, *Historia de la educación pública en México*. México: FCE.
- MIRANDA, A. (2008). Los jóvenes, la educación secundaria y el empleo a principios del siglo XXI. *Revista de Trabajo*, 4 (6): 185-198.
- MUÑOZ, I. y Gerardo Rodríguez, P. (1980). Enseñanza técnica: ¿Un canal de movilidad social para los trabajadores? *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, X (3): 1-27.
- ORTIZ, I. (2011). Situación ocupacional de los jóvenes egresados de la educación media: comparación entre los egresados de la formación técnico-profesional y la humanista-científica. *Estudios Pedagógicos*, XXXVII (2): 181-196.
- PÉREZ, J., y Ramírez, N. (2022). Formación Profesional Dual (FPD) en México: ¿política educativa emergente o alternativa pertinente de inserción laboral? *Revista Internacional De Organizaciones*, (29), 139-160. <https://doi.org/10.17345/rio29.139-160>
- QUINTANS, M. S., Prins, R. M. P., Abou Adal, R., y Schneider, D. (2022). Vinculación entre la escuela técnica y la inserción laboral de los jóvenes. *Entramados: educación y sociedad*, 9(12): 212-226.
- REHEM C. y Briasco I. (2021). *Formación profesional y empleo. Educación Técnico Profesional*. Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- RODRÍGUEZ M. A. (s/f). *Historia de la educación técnica. Siglo XIX y XX. Introducción. Breve revisión historiográfica sobre el tema*. [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec\\_14.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_14.htm)
- RODRÍGUEZ-BRITO, C. (2019). Estudio de trayectorias y aspiraciones de jóvenes rura-