



Gestión y política pública

ISSN: 1405-1079

Centro de Investigación y Docencia Económicas A.C.,
División de Administración Pública

Paloma Gutiérrez, Goneril; Ordóñez Barba, Gerardo Manuel; Yachine Arroyo, Iliana
Movilidad educativa intergeneracional en jóvenes beneficiarios
del Progreso-Oportunidades-Prospera, 1997-2017
Gestión y política pública, vol. XXXI, núm. 2, 2022, Julio-Diciembre, pp. 1-34
Centro de Investigación y Docencia Económicas A.C., División de Administración Pública

DOI: <https://doi.org/10.60583/gypv31i2.1255>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13378531001>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)



Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Movilidad educativa intergeneracional en jóvenes beneficiarios del Progreso-Oportunidades-Prospera, 1997-2017

Intergenerational Education Mobility in Young Beneficiaries of Progreso-Oportunidades-Prospera, 1997-2017

Goneril Paloma Gutiérrez, Gerardo Manuel Ordóñez Barba
e Iliana Yashine Arroyo*

Resumen: El Progreso-Oportunidades-Prospera buscó incrementar el capital humano de sus jóvenes beneficiarios a fin de romper con la transmisión intergeneracional de la pobreza, por lo cual dio un importante impulso al incremento de su escolaridad. El objetivo de este trabajo es analizar la movilidad educativa intergeneracional alcanzada por un grupo de jóvenes rurales que fueron beneficiarios desde el origen del programa. Se parte de la teoría de la movilidad social intergeneracional y se analiza al grupo en estudio mediante técnicas cuantitativas usando como insumo estadístico el Panel ENCEL 1997-2017. Los resultados muestran cambios en los estratos educativos alcanzados por los jóvenes respecto a los de sus padres, predominando la movilidad ascendente (80%). Las mujeres, los indígenas y los migrantes son quienes tuvieron mayor movilidad. Aunque los resultados fueron positivos se consideran modestos, pues la mayoría apenas alcanzó la secundaria, un nivel insuficiente para competir en el mercado por un empleo de calidad.

Palabras clave: política social, desarrollo social, capital humano, mitigación de la pobreza, movilidad educativa intergeneracional.

***Goneril Paloma Gutiérrez** es jefa de Departamento de Estudios de Seguimiento de Políticas Sociales del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval), Av. Insurgentes Sur 810, Colonia del Valle, Benito Juárez, 03100, Ciudad de México. Tel: 55 5481 7200. Correo-e: gpgutierrez@coneval.org.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3227-5431>. **Gerardo Manuel Ordóñez Barba** es profesor-investigador en el Departamento de Estudios de Administración Pública de El Colegio de la Frontera Norte, Carretera escénica Tijuana-Ensenada, Km 18.5, San Antonio del Mar, 22560, Tijuana, Baja California, México. Tel: 664 631 6300, ext. 5316. Correo-e: ordonez@colef.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3498-5808>. **Iliana Yashine Arroyo** es investigadora titular A de tiempo completo, Programa Universitario de Estudios del Desarrollo de la Universidad Nacional Autónoma de México (PUED-UNAM). Antigua Unidad de Posgrado (costado sur de la Torre II de Humanidades), planta baja. Campus Central, Ciudad Universitaria, Coyoacán, Ciudad de México, México. Tel: 55 5622 0889. Correo-e: ilianaya@unam.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9409-6394>.

Artículo recibido el 4 de febrero de 2021 y aceptado para su publicación el 21 de octubre de 2021.

DOI: <http://dx.doi.org/10.29265/gypp.v31i2.1255>

Abstract: The Progres-Oportunidades-Prospera program was intended to increase human capital of its young beneficiaries in order to break the intergenerational transmission of poverty, therefore, it gave an important impulse to the increase of educational strata. This research aims to analyze the educational mobility that a group of young rural beneficiaries has reached since the beginning of the program. Based on the theory of social intergenerational mobility, the study group is analyzed by means of quantitative techniques and using the Panel ENCEL 1997-2017 as a statistical input. Results reveal mainly ascending changes (80%) in the educational levels obtained by the young compared to their parents. The highest degree of mobility was seen across women, indigenous people and migrants. Results show positive but still modest advances as most of the beneficiaries barely reached secondary school, a level which is insufficient to compete for a quality job in the labor market.

Keywords: social policy, social development, human capital, poverty mitigation, intergenerational educational mobility.

INTRODUCCIÓN

La desigualdad, la pobreza y la movilidad social son fenómenos estrechamente relacionados. La persistencia de la pobreza y las desigualdades propician su transmisión intergeneracional y generan barreras que impiden la movilidad social de las personas.

La movilidad social intergeneracional es un indicador del bienestar relativo alcanzado al interior de los hogares, ya que refleja la relación de las características de origen y destino de sus miembros en distintas dimensiones del bienestar, por ejemplo, en educación, ocupación e ingresos. Dentro de la movilidad social, la movilidad educativa intergeneracional (en adelante MEI) puede verse como un fin, cuando adquiere la forma del logro educativo, y puede concebirse como un medio, cuando se transforma en un factor igualador de oportunidades que permite a las personas incrementar sus habilidades y mejorar su calificación e ingresos en el mercado laboral.

Las políticas públicas tienen un papel importante en la contención y disminución de las desigualdades y los niveles de pobreza. Específicamente los programas sociales se han centrado en atender aspectos de la pobreza que buscan mitigar la influencia de los factores del contexto de origen y permitir la movilidad social de nuevas generaciones en las familias en situación de pobreza extrema. El impulso a la educación ha sido un elemento esencial en estos programas a partir del último lustro del siglo pasado en México.

A lo largo de veinte años (1997-2018), el programa Progres-Oportunidades-Prospera (POP) fue el principal instrumento de política social dirigido a atender a la población en pobreza extrema en nuestro país. Buscaba revertir la desigualdad de oportunidades al contribuir a la ruptura de la transmisión intergeneracional

de la pobreza. Su estrategia fue proveer a las nuevas generaciones de apoyos monetarios y en especie para mejorar su educación, salud y alimentación. Las transferencias de recursos hacia los hogares permitirían mejorar su consumo alimentario e incentivar la asistencia de sus miembros a los servicios de salud y de los niños a la escuela. En su lógica, niños y jóvenes nutridos y saludables lograrían un mejor aprovechamiento escolar.

La educación fue central en el programa porque representaba la inversión que en el futuro brindaría la posibilidad de una mejor inserción laboral, y con ello mejores niveles de bienestar en las familias (Yaschine, 2015). Por ello, la MEI era un mecanismo necesario para transitar de un determinado origen hacia un mejor destino educativo y social.

El objetivo del presente artículo es analizar la MEI de un grupo de jóvenes que fueron beneficiarios del POP en diversas zonas rurales del país, y estimar el peso de factores adscriptivos y de cambio (o no adscriptivos) en el nivel de movilidad alcanzado. Se buscó responder a las siguientes preguntas: ¿Cuáles son el nivel y las características de la MEI alcanzada por los jóvenes? ¿Existen diferencias por sexo, condición étnica y migratoria, y entidad federativa? ¿Cómo influyen distintos factores adscriptivos (origen socioeconómico, lugar de origen y características individuales) y de cambio (condición de migración, tiempo de exposición al POP y monto de apoyos del POP) en los niveles de movilidad alcanzados? Se analizan las características de la MEI a partir de tablas de movilidad educativa y se estudia la incidencia de los factores adscriptivos y de cambio sobre la MEI utilizando un modelo logístico ordenado generalizado.

Sin dejar de lado que en México existen investigaciones sobre MEI, la innovación de este estudio radica en analizar la movilidad de un grupo particular de jóvenes que partieron de una situación de pobreza extrema en el medio rural y que, por ello, tuvieron acceso a los beneficios del POP. Existen precedentes sobre el estudio de la MEI de este grupo (Mendoza, 2019; Yaschine, 2015); sin embargo, aquí se incorpora un periodo más amplio de la intervención, desde el inicio del programa en 1997 hasta 2017, un año antes de su cancelación. Si bien el presente análisis no constituye una evaluación del impacto del programa en la MEI, sí permite visualizar los cambios que experimentó el grupo de estudio respecto del logro educativo alcanzado por sus padres, así como identificar algunos factores que inciden en este proceso.

Con base en los resultados de las investigaciones previas sobre MEI en México y, particularmente, sobre el impacto del programa en indicadores educativos y en la MEI, esperamos encontrar tasas altas de movilidad ascendente, así como

diferencias entre los subgrupos de estudio favorables a las mujeres, los indígenas y los migrantes. Asimismo, se prevé encontrar que los jóvenes originarios de los estados del sur, en particular Guerrero, tienen menores niveles de movilidad ascendente. Por último, consideramos que se observará una incidencia de los factores adscriptivos que nos hablan del peso de la herencia intergeneracional, así como de los factores de cambio, que remiten a la importancia que pueden tener para la MEI tanto el acceso a oportunidades en contextos más favorables, como la intervención del POP.

El documento se divide en cinco apartados: en el primero se plantea la perspectiva analítica que guía el estudio; en el segundo se describen las características del programa, sus objetivos, su base teórica y los principales resultados de sus evaluaciones en educación; en el tercero se explica el diseño metodológico y la fuente de información; en el cuarto se exponen los resultados, tanto de la MEI como del análisis de los factores adscriptivos y de cambio; finalmente, en el quinto, se sistematizan las conclusiones, articulando una síntesis analítica de los principales hallazgos del estudio.

ABORDAJE TEÓRICO EN EL ESTUDIO DE LA MEI

Estudios sobre movilidad social intergeneracional

La movilidad social se refiere a los cambios que experimentan los miembros de una sociedad en su posición o condición socioeconómica. Los estudios sobre movilidad social analizan el grado y la forma de asociación entre los orígenes sociales, entendidos como las condiciones y circunstancias de la vida temprana de una persona, y el punto temporal más próximo, es decir, el destino social (Hout y DiPrete, 2006).

En su análisis se puede distinguir entre movilidad intergeneracional, que muestra el cambio en la posición en relación con el hogar de origen, o intrageneracional que describe los cambios en la posición socioeconómica a lo largo del ciclo de vida de las personas (Vélez *et al.*, 2015). La movilidad intergeneracional se mide en términos absolutos y relativos. La movilidad absoluta refleja los cambios en niveles de vida respecto al que se tenía en el hogar de origen, es decir, la comparación intergeneracional (Erikson y Goldthorpe, 2001). La movilidad relativa muestra las “oportunidades de movilidad comparadas entre grupos con orígenes sociales distintos” una vez controlada la movilidad absoluta, reflejando la “fluidéz social y la igualdad de oportunidades” (Yaschine *et al.*, 2019: 10).

Ganzeboom *et al.* (1991) distinguen tres generaciones precursoras en los estudios de movilidad, las cuales se diferencian en la recolección de datos, los procedimientos de medición, los métodos de análisis y por la definición de los problemas de

investigación. La primera generación se desarrolla en la posguerra, caracterizada por estudios de estratificación social en los que la movilidad ocupacional figuraba como el principal tema; la segunda se significó por incorporar modelos de trayectorias de logro educativo y ocupacional; y la tercera por emplear técnicas estadísticas más especializadas a partir de modelos log lineales de movilidad ocupacional.

Posteriormente, los estudios sobre la movilidad social ampliaron sus intereses hacia el papel de la estructura familiar, la segregación residencial, los sistemas escolares, el mercado laboral y el Estado de bienestar, entre otros temas (Yaschine, 2015). A partir de la segunda generación de estudios, la educación se señala como un factor relevante en la movilidad social (Torche, 2010).

La MEI permite contrastar los cambios entre padres e hijos sobre el logro educativo y, por lo tanto, refleja una dimensión de la desigualdad de oportunidades en la sociedad. La desigualdad de oportunidades remite al peso de los factores adscriptivos, que son ajenos a la responsabilidad o méritos de las personas, sobre los destinos sociales (Roemer, 2003; Solís, 2018). Los factores adscriptivos se refieren a características como el origen socioeconómico familiar, el género, las características étnico-raciales y el contexto territorial de los primeros años de vida, lo que permite entender los efectos de las circunstancias sociales de origen en el destino de las personas (Solís, 2018).

La estratificación social puede cambiarse mediante la incidencia de factores que disminuyan el peso de los elementos adscriptivos en la distribución entre orígenes y destinos. Dichos factores pueden ser productivos, asociados al modelo de desarrollo económico; institucionales, vinculados a la segmentación de los mercados de trabajo o la estratificación del sistema educativo; políticos, referentes a la existencia o no de políticas redistributivas; y demográficos, en fenómenos como la migración o fecundidad (Alcoba, 2014). En ese sentido, el que la MEI dependa menos de factores adscriptivos y más de factores de cambio (o no adscriptivos) sería un indicador de un funcionamiento adecuado de las políticas redistributivas instrumentadas por el Estado (Vélez *et al.*, 2015).

Para efectos de esta investigación se retoma la perspectiva de movilidad intergeneracional, con énfasis en la movilidad absoluta y un interés particular en analizar las desigualdades educativas a partir del estudio del peso de factores adscriptivos y no adscriptivos sobre los cambios intergeneracionales en el logro educativo.

Estudios sobre movilidad educativa intergeneracional

Las investigaciones sobre estratificación y movilidad social han mostrado, para América Latina, la persistencia y el incremento de la asociación entre orígenes y

destinos sociales, en el logro educativo (Solís, 2013). Las investigaciones de Fernández (2004) y Blanco (2011), muestran los efectos en la movilidad social a partir del cambio del modelo económico, y ponen en evidencia que el desempeño académico de los estudiantes está fuertemente determinado por los orígenes sociales, por rasgos sociodemográficos de las familias y por la existencia de condiciones favorables para el aprendizaje en los hogares; es decir, que el origen social de las personas constituye un factor primordial en el destino social. Complementariamente, los trabajos de Martínez (2002) y Solís (2010) analizan la desigualdad educativa medida en años de escolaridad y muestran que México, en comparación con otros países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), presenta mayor desigualdad debido, principalmente, a factores socioeconómicos.

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

A nivel internacional (Shavit *et al.*, 2007), en México (Torche, 2010; Solís, 2013; Solís, 2018) y en algunas ciudades de México (Solís, 2007), se ha documentado que la expansión de la cobertura educativa ha permitido acceder a la escolaridad a los grupos sociales más desfavorecidos. Sin embargo, señalan que dichos resultados deben analizarse con cautela ya que no implican necesariamente una reducción global en la desigualdad, sino simplemente un traslado de la desigualdad del nivel básico hacia la educación intermedia y superior (De Hoyos *et al.*, 2010; Solís, 2013; Delajara *et al.*, 2018). Además, se ha documentado que las mejoras en la cobertura benefician mayoritariamente a los sectores más privilegiados, ya que tienden a utilizar todos sus recursos para aprovechar la expansión de la educación en su beneficio (Raftery y Hout, 1993).

Por su parte, De la Torre (2020) y Orozco *et al.* (2019) concluyen que la movilidad educativa ascendente en México es alta, aunque limitada porque persisten desventajas educativas entre generaciones, principalmente en los estados del sur, donde se tienen las menores tasas de movilidad, y porque las condiciones del hogar de origen siguen determinando las oportunidades educativas. También señalan que el peso de la herencia educativa se puede reducir mejorando la calidad

de las escuelas públicas y con la ayuda de transferencias monetarias a los hogares más vulnerables. De Hoyos *et al.* (2010), con base en el análisis de los efectos de políticas educativas, coinciden en que las políticas dirigidas a mejorar la educación de los más pobres pueden ser una herramienta para igualar las oportunidades en la sociedad.

Finalmente, Rodríguez (2020) sintetiza los resultados de las investigaciones en MEI en México de la siguiente manera: *a)* los hijos tienen en su mayoría mejores niveles de escolaridad que sus padres; *b)* las tasas absolutas de movilidad educativa son altas; *c)* las tasas absolutas de movilidad muestran un predominio de la movilidad educativa ascendente frente a la descendente y la inmovilidad; *d)* las tasas relativas de movilidad muestran un incremento de la asociación entre orígenes y destinos educativos, es decir, que hay una mayor rigidez en el régimen de movilidad educativa, y *e)* las oportunidades educativas se presentan de manera diferenciada, en particular es más difícil acceder al nivel medio superior y superior para los hijos de padres con niveles educativos bajos.

EL PROGRESA-OPORTUNIDADES-PROSPERA

Antecedentes

Durante veinte años (1997-2018), el POP fue el programa central contra la pobreza en el país y estuvo considerado como pionero y referente a nivel internacional (Yaschine, 2019). Era un programa de transferencias monetarias condicionadas que buscaba contribuir a la ruptura de la transmisión intergeneracional de la pobreza, impulsando la formación de capital humano en las nuevas generaciones (Levy y Rodríguez, 2005).

En sus inicios Progresá tenía una cobertura de 300 mil familias en el ámbito rural; a principios de 2002 su población atendida se había incrementado a 2.4 millones de hogares, de los cuales dos terceras partes estaban en comunidades indígenas. En ese año, cuando cambió su nombre a Oportunidades, aumentó su cobertura a los 32 estados del país en los ámbitos rural y urbano, alcanzando los 4.2 millones de hogares beneficiarios. A finales de 2018, ya con el nombre de Prospera, atendía a 6.7 millones de hogares en 111 844 localidades (Bienestar, 2018).

Sus rasgos distintivos fueron las transferencias monetarias, la focalización, la condicionalidad, la articulación y la evaluación (Progresá, 1997; Yaschine, 2019). Mediante las transferencias monetarias se buscaba aumentar los ingresos y el consumo de los hogares a fin de mejorar el bienestar de las familias e incentivar el desarrollo de capital humano. Con la focalización se quería garantizar que los apoyos se entregaran a hogares en pobreza extrema. La condicionalidad establecía

un sistema de corresponsabilidades para la permanencia en el programa, cuyo fin era asegurar la asistencia escolar y el cuidado de la salud. La articulación implicaba la coordinación de las acciones del programa entre diversas secretarías y los tres órdenes de gobierno. Y la evaluación era el mecanismo (interno y externo) de seguimiento y mejora continua de los resultados.

Las acciones desplegadas se organizaron en tres componentes principales, aunque durante sus dos décadas de operación se incorporaron otros componentes, en su mayoría de carácter temporal. El componente educativo consistía en la entrega de becas y paquetes de útiles escolares, y su condicionalidad se registraba mediante las listas de asistencia escolar. El componente de salud fomentaba el cuidado de la salud y la entrega de complementos alimenticios a niños pequeños y mujeres embarazadas o en lactancia, la corresponsabilidad implicaba la asistencia a chequeos periódicos y a pláticas de salud. El componente alimenticio otorgaba apoyos monetarios para mejorar el consumo y el estado nutricional de los hogares (Yaschine, 2019).

Fundamentos teóricos

El diseño del programa surgió del diagnóstico realizado entre 1995 y 1997, el cual identificó que el bajo nivel de capital humano de las personas generaba un “círculo vicioso” a escala individuo-familia, que reproducía la pobreza de una generación a la siguiente (Progres, 1997). La desnutrición y un precario estado de salud provocaban un bajo rendimiento escolar, que se traduciría en limitada productividad, bajos ingresos laborales y, finalmente, en la reproducción de los patrones de pobreza (CNPDHO, 2003). El programa se planteó dos objetivos interrelacionados: a corto plazo, mejorar el bienestar de las familias mediante el aumento de su capacidad de consumo; y a largo plazo, desarrollar el capital humano de sus integrantes más jóvenes para mejorar su bienestar en el futuro (Yaschine, 2019).

La teoría del capital humano fundamentó la función social y económica del programa (Yaschine, 2015). Su hipótesis plantea que la inversión en la generación de habilidades y conocimientos influye en la productividad y en el ingreso real de las personas a futuro (Becker, 1962). Sin embargo, se observaba que las personas en situación de pobreza, dadas sus circunstancias y preferencias de consumo e inversión, tenían un deficiente capital humano (Schultz, 1965). Por medio de las transferencias y las condicionalidades se buscaba que los hogares en pobreza percibieran a la educación como inversión y no como gasto, asumiendo que la retribución de invertir en educación se reflejaría en el largo plazo en mejores empleos y mayores ingresos (Ordóñez y Silva, 2019).

El componente educativo

El componente educativo evolucionó mediante la incorporación de niveles educativos en los que se podía otorgar la beca, así como en las modalidades educativas reconocidas, lo que permitió ampliar la cantidad de niños(as) y jóvenes que recibían sus beneficios (Yaschine, 2019).

Los apoyos otorgados originalmente a las familias consistían en becas educativas y recursos para la adquisición de útiles escolares por cada hijo estudiando entre tercero de primaria y tercero de secundaria (Progreso, 1997). A partir de 2002 se concedieron becas para estudiantes de educación media superior en modalidad escolarizada, en 2014 se incorporó la modalidad no escolarizada y en 2016 la mixta. En 2012 se añadieron becas para primero y segundo de primaria en zonas rurales a fin de incentivar el ingreso oportuno de los niños a la escuela. Por último, las becas a educación superior se incluyeron en 2016 mediante esquemas de cofinanciamiento con la Coordinación Nacional de Becas para Educación Superior (Yaschine, 2019).

Los montos de las becas fueron definidos para desincentivar la incorporación laboral de niños(as), tomando como referencia los ingresos que percibían por trabajar (Progreso, 1997; Levy y Rodríguez, 2005). La cantidad ofrecida era diferente en cada nivel educativo y aumentaba en función del incremento en la escolaridad. Los montos eran iguales para hombres y mujeres en la primaria; pero a partir de la secundaria eran mayores para las mujeres porque se identificó que de los trece años en adelante tenían menores tasas de asistencia escolar que los hombres.

Las becas incentivaban la asistencia escolar y las corresponsabilidades promovían la permanencia. Los componentes de salud y alimentación generaban impactos en los beneficiarios para garantizar su adecuado aprovechamiento escolar, a fin de alcanzar la mayor acumulación de capital humano posible a lo largo de sus trayectorias educativas. A partir del desarrollo de capital humano, generado por la inversión en los tres componentes, la movilidad educativa se constituía como elemento crucial para propiciar la movilidad social y, en consecuencia, la ruptura de la transmisión intergeneracional de la pobreza.

Las evaluaciones del componente educativo mostraron que el programa tuvo efectos positivos sobre la inscripción y permanencia escolar, el incremento de la escolaridad, la transición de secundaria a bachillerato, la reducción de la repetición de grados, el desempeño académico y la MEI. Se documentaron también impactos más favorables para las mujeres e indígenas en varios indicadores educativos, lo cual favoreció el cierre de brechas de género y étnicas que persistían históricamente en el país. De estos estudios destacan: Skoufias y Parker (2001); Parker (2004, 2019); Schultz (2004); Behrman *et al.* (2005); González de la Rocha (2008);

Yaschine (2015); ASF (2016); Parker y Todd (2017); Parker y Vogl (2018); Acevedo, Ortega y Székely (2019); Mendoza (2019); Gutiérrez *et al.* (2019), y Behrman *et al.* (2019).

En particular, los estudios que analizaron la MEI mostraron que el programa tuvo un impacto positivo sobre la movilidad ascendente de los beneficiarios después de diez años de operación (Mendoza, 2019). La movilidad educativa de los beneficiarios del programa fue predominantemente ascendente, se relacionó con el grado de exposición al programa y fue mayor para las mujeres, los indígenas y los migrantes (en comparación con hombres, no indígenas y no migrantes, respectivamente). También se señala que, si bien la MEI fue alta en comparación con sus padres, fue limitada en referencia al logro educativo de sus iguales en otros estratos socioeconómicos, lo que refleja el peso del origen en la educación (Yaschine, 2015; Mendoza, 2019).

DISEÑO METODOLÓGICO

Fuente de información y delimitación del grupo de estudio

La fuente de información usada es la base de datos panel de la Encuesta de Evaluación de los Hogares Rurales (ENCEL) 1997-2017 del POP. Dicho panel se conformó por diez rondas de levantamiento: entre 1997 y 2000 se aplicaron las primeras siete y posteriormente se recabó información en 2003, 2007 y 2017. La ENCEL se levantó en una muestra de localidades rurales de alta y muy alta marginación en siete estados de la República Mexicana: Guerrero, Hidalgo, Michoacán, Puebla, Querétaro, San Luis Potosí y Veracruz. La última ronda de la ENCEL se aplicó en 334 localidades (Banco Mundial, 2018).

La presente investigación retoma la información de la ronda final de 2017 para construir las variables dependiente e independientes, con excepción de las variables requeridas para la construcción del índice de riqueza del hogar de origen, las cuales se obtienen de la ronda basal de 1997.¹

Asimismo, el análisis se enfoca en una muestra de 4 467 jóvenes, la cual se conformó según los siguientes criterios: *a)* que tuvieran entre 18 y 35 años;² *b)* que hayan formado parte de los hogares en la ronda basal o en alguna de las si-

¹ Se obtiene también de la ronda basal la información del origen educativo de 58 proveedores que no contaban con datos en la ronda más reciente.

² El inicio del rango a los 18 años obedece a que, a partir de esa edad, comienza un descenso importante en la proporción de beneficiarios del POP que estudian (Yaschine, 2015). El rango se extiende hasta los 35 años para incorporar a todos los individuos incluidos en la ENCEL 2017 que pudieron haber recibido becas del POP durante las dos décadas de operación del programa.

guientes rondas levantadas hasta el 2000, y que fueran localizados en la ronda de 2017; *c*) que hayan sido beneficiarios del programa por al menos un año; y *d*) que contaran con información sobre su escolaridad y la de su proveedor(a) principal que, en su gran mayoría, son los padres o madres.³

El cuadro 1 muestra la distribución del grupo de estudio por sexo, condición étnica y migratoria, y entidad de origen.

CUADRO 1. Distribución del grupo de estudio por sexo, condición étnica, entidad de origen y condición migratoria

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
<i>Sexo</i>		
Mujer	2 504	56.06
Hombre	1 963	43.94
<i>Condición étnica</i>		
Indígena	1 227	27.47
No indígena	3 240	72.53
<i>Entidad de origen</i>		
Guerrero	330	7.39
Querétaro	216	4.84
Hidalgo	816	18.27
Michoacán	634	14.19
Puebla	846	18.94
San Luis Potosí	643	14.39
Veracruz	982	21.98
<i>Condición de migración</i>		
Migrante	675	15.11
No migrante	3 792	84.89
<i>Total</i>		
Total de jóvenes	4 467	100.00

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

³ El 97.4 por ciento de los proveedores son padres o madres. Cuando los proveedores eran “ambos padres” se optó por identificar a la madre como proveedora, porque diversos estudios documentan que desempeñan un papel importante en las transiciones educativas, y el programa buscaba fortalecer su posición en la familia (Mendoza, 2019).

Métodos para la caracterización de la MEI

El análisis de las características de la MEI del grupo de estudio se realiza a partir de la elaboración de tablas de movilidad intergeneracional, las cuales permiten identificar la movilidad educativa absoluta y cuantificar los cambios entre el origen social, es decir, el nivel educativo de los proveedores, y el destino social, que se refiere al nivel alcanzado por el joven.

Para el estudio de la movilidad absoluta educativa intergeneracional se utilizó como variable principal un esquema de estratos educativos (cuadro 2), que permitió agrupar el nivel educativo incompleto inmediato superior al nivel completo inferior, dada la importancia que reviste completar un nivel en el mercado laboral.⁴

Las tablas de movilidad se representan mediante una matriz cuadrada. Se conforma por $F_{i,j}$ personas, en función de que existen i columnas y j filas. Cada elemento de la matriz $F_{i,j}$ representa la proporción de personas (en este caso de jóvenes) con un destino j determinado por su proveedor con un origen i . La matriz contiene frecuencias en cada celda, el total de cada fila es la suma de casos de la fila y el total de la esquina inferior derecha expresa la suma de todos los casos de la muestra (Hout, 1983).

CUADRO 2. Agrupación de los niveles educativos por estratos

<i>Estratos</i>	<i>Niveles educativos</i>	<i>Años de escolaridad</i>
Sin educación básica	Sin educación	Ningún año
	Primaria incompleta	Menos de cinco años
Educación primaria	Primaria completa	Seis años
	Secundaria incompleta	Entre siete y ocho años
Educación secundaria	Secundaria completa	Nueve años
	Preparatoria incompleta	Entre diez y once años
Educación media superior	Preparatoria completa	Doce años
Educación superior	Educación superior	Trece años en adelante

Fuente: Elaboración propia con base en Mendoza (2019: 63).

⁴ Del grupo de estudio, 13 por ciento de los jóvenes y 47.9 por ciento de los proveedores presentan niveles educativos incompletos. De estos últimos, 45.7 por ciento se asocia a “primaria incompleta”.

Las tablas de movilidad permiten construir dos medidas: las tasas de movilidad y los porcentajes de salida. Las tasas reflejan una medida resumen del comportamiento de la movilidad en el grupo de estudio. Representan la proporción de casos respecto al total que experimentaron inmovilidad o movilidad (ascendente o descendente), independientemente del número de posiciones que se hayan movido (Hout, 1983). A partir de lo anterior, se establecieron tres parámetros en función del estrato educativo alcanzado por un(a) joven respecto al de su proveedor: *a*) movilidad ascendente de larga distancia, cuando es mayor en dos o más estratos; *b*) movilidad ascendente de corta distancia, cuando es mayor en solo un estrato; *c*) inmovilidad-movilidad descendente, cuando el estrato es el mismo o menor al de su proveedor.

Por su parte, los porcentajes de salida registran la distribución de destinos para cada categoría de origen (Hout, 1983), cuya sumatoria para cada categoría (fila) es 100 por ciento. Dichos porcentajes pueden interpretarse como “las probabilidades que tienen los individuos de tener un cierto destino, dado cada origen, considerando la movilidad estructural y la movilidad relativa” (Yaschine *et al.*, 2019: 28). La matriz de transición que se obtiene debe ser cuadrada y poseer un número de filas y columnas igual al número de estratos educativos, los cuales son excluyentes entre sí; además, los registros y números de la matriz deben sumar uno en cada una de sus filas (probabilidad de 100 por ciento distribuida en los diferentes estratos) y deben ser positivos (Yáñez y García, 2013). Cada valor que toma la matriz $P_{i,j}$ se establece a partir de la distribución de frecuencias y refleja la probabilidad de pasar de la categoría *i* a la *j*, se calcula como el cociente del número de personas que pasaron de *i* a *j* y el número de personas que inicialmente se encontraban en la categoría *i* (Yáñez y García, 2013).

Determinantes de la MEI: modelo logístico ordenado generalizado

La segunda fase de la estrategia metodológica consiste en estimar un modelo logístico ordenado generalizado para analizar el peso que tienen los factores adscriptivos y de cambio sobre los niveles de MEI alcanzados por los jóvenes del grupo de estudio. Este tipo de modelos considera el orden de la variable dependiente y permite obtener las probabilidades acumuladas parciales, dado que los datos violan el supuesto de proporcionalidad, es decir que no se puede asumir que exista la misma distancia entre sus distintas categorías (Williams, 2005; Agresti, 2010; O’Connell, 2006).

El cuadro 3 resume las variables utilizadas en el modelo. La variable dependiente es la MEI, está definida como una variable categórica y jerárquica, y puede presentar tres valores: *a*) movilidad ascendente de larga distancia, *b*) movilidad ascendente de corta distancia y *c*) inmovilidad-movilidad descendente. Las variables

independientes incluidas se refieren a tres tipos de factores adscriptivos: *a)* origen socioeconómico familiar (índice de riqueza del hogar de origen);⁵ *b)* lugar de origen (entidad federativa de origen), y *c)* características individuales (sexo y condición étnica). Asimismo, se incluyen variables asociadas a tres factores de cambio: *a)* condición de migración,⁶ *b)* tiempo de exposición al programa⁷ y *c)* monto total de apoyos monetarios recibidos.⁸

CUADRO 3. Variables del modelo logístico ordenado generalizado

<i>Tipo de variable</i>		<i>Nombre</i>	<i>Categorías</i>
Dependiente		Movilidad educativa intergeneracional	3 = Movilidad ascendente de larga distancia 2 = Movilidad ascendente de corta distancia 1 = Inmovilidad-Movilidad descendente
<i>Tipo de variables</i>	<i>Factores</i>	<i>Nombre</i>	<i>Categorías</i>
Independientes	Adscriptivos	Índice de riqueza del hogar de origen	0 = Bajo, 1 = Medio, 2 = Alto
		Entidad federativa	0 = Guerrero; 1 = Querétaro; 2 = Hidalgo; 3 = Michoacán; 4 = Puebla; 5 = San Luis Potosí; 6 = Veracruz
		Sexo	0 = Hombre; 1 = Mujer
	De cambio	Condición étnica	0 = No indígena; 1 = Indígena
		Condición de migración	0 = No migrante; 1 = Migrante
		Tiempo de exposición al programa	0 = 1 a 10 años; 1 = 11 a 16 años; 2 = 17 a 20 años
		Monto total de apoyos recibidos	0 = Bajo; 1 = Medio; 2 = Alto

Fuente: Elaboración propia.

⁵ Calculado con información de la ronda basal de 1997 mediante análisis por componentes principales, utilizando activos (licuadora, refrigerador, radio, televisión, lavadora, automóvil, estufa de gas, boiler) y servicios (agua entubada, luz, piso de tierra) disponibles en el hogar de origen. Posteriormente, mediante análisis de clúster se hizo la clasificación en alto, medio y bajo.

⁶ La categoría de migrante refleja a jóvenes que emigraron a zonas cercanas a su localidad de origen o a las áreas metropolitanas de Ciudad de México, Monterrey y Guadalajara. Por limitaciones en el levantamiento de la ENCEL 2017 no se dio seguimiento a quienes emigraron a otras zonas del país o fuera del mismo (Aguilar *et al.*, 2019; Yashine *et al.*, 2019).

⁷ El tiempo de exposición se construyó con el número de años como beneficiarios del POP. Las categorías corresponden a los periodos de incorporación al programa de los hogares de la muestra de evaluación rural: los incorporados entre 1997-2000, 2001-2007 y 2007-2010.

⁸ La clasificación del “monto total de apoyos recibidos” en alto, medio y bajo se realizó a partir de análisis de clústeres.

El modelo logístico ordenado generalizado fue planteado por Williams (2005: 59) y se expresa de la siguiente manera:

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

Donde:

M = número de categorías de la variable dependiente ordinal

X_i = variables independientes

α_j = puntos de corte que son parecidos a las constantes

β_j = coeficientes de regresión

De lo anterior puede determinarse que las probabilidades que Y tomará en cada uno de los valores $1, \dots, M$ son iguales a:

$$\begin{aligned} P(Y_i = 1) &= 1 - g(X_i \beta_1) \\ P(Y_i = j) &= g(X_i \beta_{j-1}) - g(X_i \beta_j), j = 2, \dots, M - 1 \\ P(Y_i = M) &= g(X_i \beta_{M-1}) \end{aligned}$$

En primer lugar, se obtienen los coeficientes β que muestran el sentido de la relación de las variables independientes respecto a las categorías de la variable dependiente. Los coeficientes positivos revelan que mientras más alto sea el valor de la variable independiente, es más probable que la variable dependiente se encuentre en la categoría de referencia, en este caso, la movilidad ascendente de larga distancia; y los coeficientes negativos muestran que mientras más bajo sea el valor de la variable independiente, es más probable que la variable dependiente se encuentre en la categoría de contraste, en este caso, movilidad ascendente de corta distancia o inmovilidad-movilidad descendente (Williams, 2005).

Posteriormente se obtienen los momios mediante las ratios de riesgo relativo (RRR), los cuales indican la probabilidad que tienen las variables independientes de presentar ya sea la categoría de referencia o las de comparación de la variable dependiente. Las razones de probabilidad se obtienen respecto a las categorías de referencia de las variables independientes, las cuales están representadas con el valor cero (cuadro 3). Finalmente se obtienen las probabilidades marginales para cada nivel de la MEI en función de las variables independientes y cada una de sus categorías.

Cabe destacar que el análisis presenta algunas limitaciones. Los resultados son válidos únicamente para los jóvenes que conforman el grupo de estudio y, si bien pueden tomarse como indicativos, no son generalizables a todos los beneficiarios del POP. Además, el diseño metodológico no permite atribuir los resultados en movilidad educativa al impacto de la intervención del POP. Por último, debido a que 3.78 por ciento (169) de los jóvenes del grupo estudiado continúa su trayectoria educativa, es posible que nuestro análisis subestime ligeramente la MEI porque son casos que no reflejan su potencial de movilidad. Sin embargo, se decidió considerarlos en la muestra dado que la mayoría (98) se encuentra en educación superior (en primaria 10, secundaria 32 y media superior 29). A pesar de estas limitaciones, los resultados muestran las características de la MEI del grupo de jóvenes estudiados, provenientes de hogares rurales en condiciones de pobreza extrema, así como el peso que tienen determinados factores en ella.

RESULTADOS DEL ESTUDIO SOBRE MEI EN JÓVENES BENEFICIARIOS DEL POP

Caracterización de la movilidad educativa intergeneracional

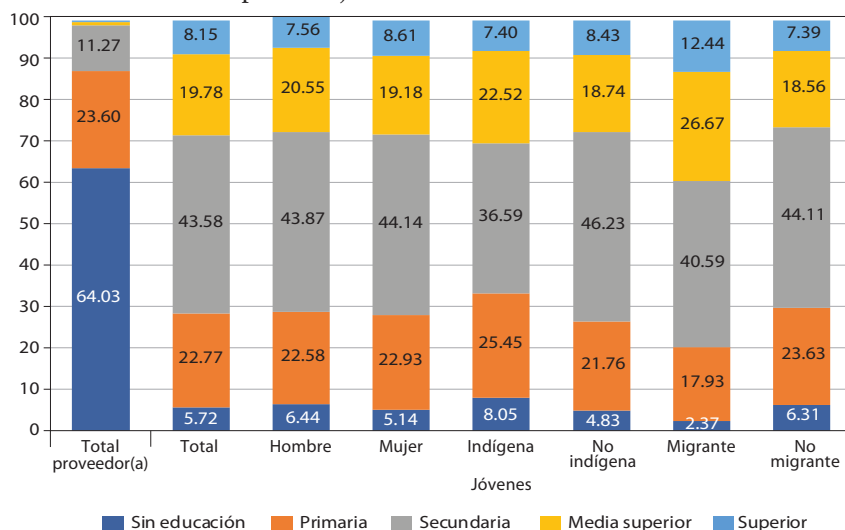
Para conocer cuál es el nivel y las características de la MEI alcanzada por los jóvenes y sus diferencias por subgrupos de comparación (sexo, condición étnica y migratoria, y lugar de origen), se calcularon las tasas de movilidad y los porcentajes de salida. En el presente apartado se describen los resultados.

Un primer acercamiento a los cambios intergeneracionales en la educación lo muestran los datos comparativos de los estratos educativos alcanzados por proveedores y jóvenes (gráfica 1). Los proveedores se concentran en los estratos educativos más bajos, predominantemente sin educación; en promedio alcanzan tres años de escolaridad. En contraste, son pocos los jóvenes que no tienen escolaridad, la mayoría alcanza secundaria completa o un estrato superior y, en promedio, tienen nueve años de escolaridad.

Las tasas de movilidad educativa absoluta complementan la descripción de los cambios intergeneracionales; sobresale la alta movilidad ascendente y las muy bajas tasas de inmovilidad y movilidad descendente para el total y todos los subgrupos de comparación. En todos los casos las tasas de movilidad ascendente indican que 8 de cada 10 jóvenes tienen un estrato educativo mayor que el de sus proveedores, de los cuales 5 experimentan movilidad ascendente de larga distancia y 3 movilidad de corta distancia (cuadro 4).

En la comparación por sexo se aprecia que un porcentaje ligeramente mayor de mujeres logra movilidad de larga distancia y una proporción un poco más alta de hombres presenta inmovilidad-movilidad descendente, lo cual representa

GRÁFICA 1. Distribución de proveedores y jóvenes del grupo de estudio por estratos educativos (porcentajes)



Fuente: Elaboración propia con base en datos de la ENCEL 2017.

CUADRO 4. Tasas de MEI para el total del grupo de estudio y por sexo, condición étnica y migratoria

Tipo de movilidad	Relación origen-destino (proveedor-joven)						
	Total	Sexo		Condición étnica		Condición de migración	
	(n=4467)	Hombres (n=1963)	Mujeres (n=2504)	Indígena (n=1227)	No indígena (n=3240)	Migrante (n=675)	No migrante (n=3792)
Movilidad ascendente de larga distancia (%)	50.75	49.92	51.40	50.77	50.74	56.15	49.79
Movilidad ascendente de corta distancia (%)	33.56	33.32	33.75	33.33	33.64	32.15	33.81
Inmovilidad -movilidad descendente (%)	15.69	16.76	14.86	15.89	15.62	11.70	16.40

Fuente: Elaboración propia con base en datos de la ENCEL 2017.

un avance porque históricamente las mujeres presentaban mayor rezago. En cuanto a la condición étnica, la MEI se comporta de manera similar en ambos grupos, lo que podría interpretarse como un avance para los indígenas, considerando las desventajas históricas de este grupo. Destaca la comparación por condición migratoria, en la que se observa que los migrantes presentan la tasa más alta de movilidad ascendente de larga distancia y menor proporción de inmovilidad-movilidad descendente.

En el análisis de la movilidad alcanzada en función de la entidad federativa de origen (cuadro 5), se observa un comportamiento similar de las tasas en la mayoría de las entidades; la mayor proporción de movilidad ascendente (de larga y corta distancia) se presenta en el estado de Hidalgo, seguido de forma cercana por Querétaro, Veracruz, Puebla, San Luis Potosí y Michoacán. Guerrero, la entidad con las mayores desventajas socioeconómicas entre las estudiadas, es la que presenta un menor nivel de movilidad ascendente de larga distancia: únicamente 3 de cada 10 jóvenes la alcanza; también tiene la mayor proporción de inmovilidad-movilidad descendente, con 28.7 por ciento, mientras que para los demás estados es menor a 17.0 por ciento.

El cuadro 6 contiene los porcentajes de salida para el grupo de estudio en su conjunto, cuyos resultados refuerzan lo que se ha descrito anteriormente. A pesar de la alta tasa de movilidad ascendente, se observan también los pesos de la herencia educativa. Los jóvenes con proveedores que tienen menor nivel educativo tienen mayor probabilidad de alcanzar los niveles más bajos. Estos jóvenes tienen

CUADRO 5. Tasas de MEI según entidad de origen

<i>Tipo de movilidad</i>	<i>Relación origen-destino</i>						
	Hidalgo (n=816)	San Luis Potosí (n=643)	Puebla (n=846)	Veracruz (n=982)	Querétaro (n=216)	Michoacán (n=634)	Guerrero (n=330)
Movilidad ascendente de larga distancia (%)	54.78	54.90	54.14	52.44	48.15	45.27	31.21
Movilidad ascendente de corta distancia (%)	32.60	28.77	31.56	33.20	37.96	38.01	40.00
Inmovilidad -Movilidad descendente (%)	12.62	16.33	14.30	14.36	13.89	16.72	28.79

Fuente: Elaboración propia con base en datos de la ENCEL 2017.

CUADRO 6. Porcentajes de salida para el total del grupo de estudio

<i>Estrato educativo del proveedor (a)</i>	<i>Estrato educativo del joven</i>					<i>Total</i>
	<i>Sin educación básica</i>	<i>Primaria</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Media superior</i>	<i>Superior</i>	
Sin educación básica	7.86	28.35	42.92	15.45	5.42	100.00
Primaria	2.57	16.44	48.00	23.57	9.41	100.00
Secundaria	0.40	5.74	40.79	34.26	18.81	100.00
Media superior	2.78	8.33	11.11	50.00	27.78	100.00
Superior	0.00	7.69	15.38	30.77	46.15	100.00
Total	5.71	22.77	43.54	19.81	8.17	100.00

Fuente: Elaboración propia con base en datos de la ENCEL 2017.

7.9 por ciento de probabilidad de permanecer en el estrato educativo más bajo y únicamente 5.4 por ciento de tener educación superior; mientras que para los jóvenes con proveedores que tienen educación superior las probabilidades son nulas de quedarse sin educación y de 46.2 por ciento de tener educación superior.

La diagonal principal presenta los porcentajes de inmovilidad educativa, es decir, la proporción que se mantuvo en el mismo estrato que sus proveedores. El estrato de educación media superior tiene el mayor porcentaje de inmovilidad. En el agregado total, se observa que el estrato educativo que tiene mayor probabilidad de alcanzarse es la secundaria (43.5%), y que la probabilidad de tener un nivel educativo menor (sin educación o primaria) es de 28.4 por ciento. Si bien lo anterior puede representar una diferencia de hasta dos estratos educativos respecto al proveedor, la probabilidad de alcanzar los estratos más altos sigue siendo baja: 19.8 por ciento para la educación media superior y 8.2 por ciento para la superior.

Los porcentajes de salida por subgrupos presentan el mismo patrón que el grupo agregado (cuadro 7). Para todos los subgrupos se observan tasas altas de movilidad ascendente, así como un patrón de herencia intergeneracional. Sin embargo, es relevante destacar algunas diferencias entre ellos. En la comparación por sexo hay una diferencia ligeramente más favorable para las mujeres, principalmente a partir del análisis de los dos estratos extremos. Independientemente del estrato del proveedor, la probabilidad de ubicarse en el estrato sin educación es un poco mayor para los hombres (6.4%) que la de las mujeres (5.1%), mientras que las mujeres tienen mayor probabilidad de alcanzar educación superior (8.6%) que los hombres (7.6%). No obstante, para ambos subgrupos la secundaria es el nivel

CUADRO 7. Porcentajes de salida por sexo, condición étnica y migratoria

<i>Estrato educativo del proveedor(a)</i>	<i>Por sexo</i>					
	<i>Estrato educativo del joven (Hombres)</i>					<i>Total</i>
	<i>Sin educación básica</i>	<i>Primaria</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Media superior</i>	<i>Superior</i>	
Sin educación básica	8.91	28.33	42.05	15.97	4.74	100.00
Primaria	3.03	14.72	47.62	25.11	9.52	100.00
Secundaria	0.44	7.49	41.41	33.92	16.74	100.00
Media Superior	0.00	15.00	10.00	55.00	20.00	100.00
Superior	0.00	12.50	12.50	25.00	50.00	100.00
Total	6.42	22.52	42.84	20.63	7.59	100.00
<i>Estrato educativo del joven (Mujeres)</i>						
Sin educación básica	7.06	28.36	43.59	15.05	5.94	100.00
Primaria	2.20	17.80	48.31	22.37	9.32	100.00
Secundaria	0.36	4.32	40.29	34.53	20.50	100.00
Media superior	6.25	0.00	12.50	43.75	37.50	100.00
Superior	0.00	0.00	20.00	40.00	40.00	100.00
Total	5.15	22.96	44.09	19.17	8.63	100.00
<i>Por condición étnica</i>						
<i>Estrato educativo del joven (Indígena)</i>						
Sin educación básica	10.77	30.74	35.89	17.58	5.02	100.00
Primaria	2.87	15.77	40.86	32.26	8.24	100.00
Secundaria	1.00	11.00	32.00	35.00	21.00	100.00
Media superior	0.00	0.00	12.50	50.00	37.50	100.00
Superior	0.00	0.00	25.00	25.00	50.00	100.00
Total	8.07	25.43	36.51	22.58	7.42	100.00
<i>Estrato educativo del joven (No indígena)</i>						
Sin educación básica	6.67	27.36	45.83	14.57	5.58	100.00
Primaria	2.46	16.69	50.58	20.44	9.83	100.00
Secundaria	0.25	4.44	42.96	34.07	18.27	100.00
Media Superior	3.57	10.71	10.71	50.00	25.00	100.00
Superior	0.00	11.11	11.11	33.33	44.44	100.00
Total	4.81	21.76	46.20	18.77	8.46	100.00

CUADRO 7. Porcentajes de salida por sexo, condición étnica y migratoria (continuación)

<i>Estrato educativo del proveedor(a)</i>	<i>Por condición de migración</i>					
	<i>Estrato educativo del joven (migrante)</i>					<i>Total</i>
	<i>Sin educación básica</i>	<i>Primaria</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Media superior</i>	<i>Superior</i>	
Sin educación básica	2.84	25.52	40.98	22.42	8.25	100.00
Primaria	2.84	10.23	45.45	30.11	11.36	100.00
Secundaria	0.00	4.00	32.00	36.00	28.00	100.00
Media Superior	0.00	0.00	14.29	57.14	28.57	100.00
Superior	0.00	0.00	50.00	0.00	50.00	100.00
Total	2.37	17.93	40.59	26.67	12.44	100.00
<i>Estrato educativo del joven (No migrante)</i>						
Sin educación básica	8.65	28.79	43.23	14.36	4.97	100.00
Primaria	2.51	17.69	48.52	22.26	9.02	100.00
Secundaria	0.49	6.17	42.96	33.83	16.54	100.00
Media Superior	3.45	10.34	10.34	48.28	27.59	100.00
Superior	0.00	11.11	0.00	44.44	44.44	100.00
Total	6.30	23.63	44.07	18.59	7.41	100.00

Fuente: Elaboración propia con base en datos de la ENCEL 2017.

que tiene mayor probabilidad de alcanzarse, siendo ligeramente mayor para las mujeres (44.1 por ciento frente a 42.9 por ciento de los hombres).

Si bien las tasas de MEI son semejantes entre ambos subgrupos por condición étnica, el análisis de los porcentajes de salida aporta algunos matices. El peso de la herencia educativa es mayor para los indígenas cuando el estrato del proveedor es sin educación, ya que tienen 10.7 por ciento de probabilidad de permanecer en dicho estrato contra 6.7 por ciento para los no indígenas. En este sentido destaca el hecho de que, independientemente del estrato de origen, la probabilidad de ubicarse en los estratos inferiores (sin educación y primaria) es mayor para los indígenas (33.5%) que para los no indígenas (26.6%). No obstante, los indígenas también tienen una probabilidad más alta de alcanzar los estratos educativos más avanzados (media superior y superior) (30.0%) que los no indígenas (27.2%). Esta diferencia en los extremos de la estratificación educativa se explica

por una probabilidad más alta para los no indígenas (46.2%) que para los indígenas (36.6%) de alcanzar la secundaria completa.

En el análisis por condición migratoria destaca que los migrantes tienen un menor peso de la herencia intergeneracional, principalmente cuando sus orígenes se ubican en los niveles educativos más bajos. Esto se traduce en una probabilidad menor para ellos de encontrarse en sin educación o primaria (20.3 por ciento frente a 29.9 por ciento para los no migrantes) y una probabilidad más alta de alcanzar la educación media superior y superior (39.1 por ciento frente a 26.0 por ciento).

En esencia, se observa que la MEI alcanzada por los jóvenes es predominantemente ascendente y de larga distancia. No obstante, la MEI ha permitido a los jóvenes alcanzar en gran medida el estrato educativo de secundaria, con la persistencia de barreras para acceder y concluir los niveles medio superior y superior. Los datos también reflejan que el peso de la herencia educativa persiste en el logro educativo, ya que aquellos jóvenes que tienen un origen con bajos niveles educativos tienen más probabilidades de permanecer en dichos niveles.

En cuanto a las diferencias de la MEI por subgrupos de comparación se observa que las mujeres tienen marginalmente una mayor MEI ascendente que los hombres, mientras que no se observan diferencias entre indígenas y no indígenas. Asimismo, en el caso de las mujeres, en comparación con los hombres, se observa una menor probabilidad de ubicarse en el estrato sin educación y más alta de alcanzar la educación superior. Por su parte, los indígenas, en contraste con los no indígenas, tienen una mayor probabilidad de ubicarse en el estrato sin educación, pero también de alcanzar el nivel superior.

La condición de migración refleja las diferencias más significativas, los migrantes han logrado los mayores niveles de MEI ascendente (en particular de larga distancia), tienen un menor peso de la herencia educativa y una mayor probabilidad de alcanzar educación media superior y superior. Este resultado sugiere la relevancia que tiene el contexto en la conformación de la estructura de oportunidades.

La importancia del contexto también se refuerza a partir de las diferencias de la MEI por lugar de origen, según las cuales los jóvenes de Guerrero, la entidad con mayores desventajas socioeconómicas, tienen los menores niveles de MEI ascendente de larga distancia y la mayor inmovilidad-movilidad descendente.

Determinantes de la MEI: factores adscriptivos y de cambio

Con el fin de entender con mayor profundidad los niveles de MEI alcanzados se estimó un modelo logístico ordenado generalizado para analizar el peso que tienen

los factores adscriptivos y de cambio sobre las diferencias intergeneracionales. A partir del modelo, se obtuvieron las probabilidades de alcanzar alguno de los tres tipos de movilidad (ascendente de larga distancia, ascendente de corta distancia e inmovilidad/movilidad descendente) en función de tres variables adscriptivas (origen socioeconómico, lugar de origen y características individuales) y tres de cambio (condición de migración, tiempo de exposición al POP y monto de apoyos del POP), siendo la movilidad de larga distancia la categoría de referencia.⁹

El paquete estadístico despliega los coeficientes (β) que reflejan el sentido de la relación entre las variables y las ratios de riesgo relativo (RRR) que indican la probabilidad que tienen las variables independientes de presentar la categoría de referencia de la variable dependiente. El cuadro 8 presenta los resultados.

En la comparación entre movilidad ascendente de larga y corta distancia son pocas las categorías que determinan la probabilidad de encontrarse en una u otra, ello refleja que son grupos con características similares. De las variables adscriptivas el riesgo relativo de que un joven alcance movilidad de larga distancia *versus* movilidad de corta distancia aumenta cuando el índice de riqueza del hogar es alto respecto a bajo (1.59 veces); y cuando son originarios de San Luis Potosí (1.66 veces), Hidalgo (1.35 veces) o Puebla (1.35 veces) *versus* Guerrero. Entre las variables de cambio, un tiempo de exposición al programa de 17-20 años (1.97 veces) y haber recibido un monto alto de apoyos monetarios (1.54 veces), aumentan la probabilidad de tener movilidad de larga distancia.

En la comparación entre la movilidad de larga distancia y la inmovilidad-movilidad descendente, la mayoría de las categorías analizadas incide sobre la probabilidad de experimentar la primera, en vez de la segunda. En cuanto a las variables adscriptivas, la probabilidad de que un joven alcance la primera condición aumenta cuando el índice de riqueza del hogar es alto (1.31 veces) y cuando el lugar de origen no es Guerrero (entre 2.55 y 1.73 veces dependiendo de la entidad). Todas las variables de cambio contribuyen a explicar la probabilidad de presentar movilidad de larga distancia en vez de inmovilidad-movilidad descendente: cuando los jóvenes emigran de sus lugares de origen (1.62 veces), cuando el tiempo de exposición al programa es alto (1.99 veces) o medio (1.39 veces) y cuando el nivel de apoyo recibido es alto (2.90) o medio (1.58), respecto a bajo en ambos casos.

⁹ El modelo tuvo una buena bondad de ajuste evaluada con las siguientes pruebas: de máxima verosimilitud, de Wald, pseudo R² y los criterios de Akaike y bayesiano. También se realizó la prueba de Wald para los coeficientes de la regresión, para determinar que las probabilidades no hayan resultado del azar.

CUADRO 8. Resultados del modelo logístico multinomial ordenado generalizado

Variables			Movilidad ascendente de corta distancia		Inmovilidad-movilidad descendente		
Variables	Categoría de referencia	Categoría de comparación	β	RRR	β	RRR	
Variable dependiente							
Movilidad educativa	Movilidad ascendente de larga distancia	Movilidad ascendente de corta distancia Inmovilidad -movilidad descendente					
Variables independientes							
Factores adscriptivos	Índice de riqueza del hogar de origen	Bajo	Medio	-0.013	0.987	0.071	1.074
			Alto	0.260*	1.597*	0.251*	1.285*
	Entidad Federativa	Guerrero	Querétaro	-0.002	0.998	0.600*	1.823*
			Hidalgo	0.301*	1.352*	0.932*	2.540*
			Michoacán	-0.001	0.999	0.551*	1.736*
			Puebla	0.300*	1.350*	0.891*	2.438*
			SLP	0.419*	1.661*	0.935*	2.548*
			Veracruz	0.198	1.219	0.804*	2.235*
	Sexo	Hombre	Mujer	0.001	1.001	0.082	1.085
	Condición étnica	No indígena	Indígena	0.075	1.078	0.091	1.095
Factores de cambio	Condición de migración	No migrante	Migrante	0.099	1.104	0.218*	1.629*
	Tiempo de exposición al programa (años)	1 a 10 años	11 a 16 años	0.308	1.360	0.253*	1.388*
			17 a 20 años	0.126*	1.966*	0.267*	1.987*
	Monto de apoyos totales recibidos, pesos (ln)	Bajo	Medio	0.045	1.046	0.455*	1.576*
			Alto	0.428*	1.535*	1.069*	2.900*

Fuente: Elaboración propia mediante el comando gologit2 de STATA 14, a partir de datos del Panel ENCEL 1997-2017.

* Nivel de significancia estadística al 95%.

Cabe destacar que, entre las variables adscriptivas, las características individuales (sexo y condición étnica) no fueron significativas en ninguna de las dos comparaciones. Esto es consistente con los resultados descriptivos presentados en el apartado anterior que muestran que las diferencias en la MEI por sexo y condición étnica son marginales.

También se estimaron las probabilidades de cada categoría de las variables independientes, para cada uno de los niveles de MEI. A través de las probabilidades obtenidas es posible construir un perfil acerca de los determinantes asociados a cada nivel de MEI en función de los factores adscriptivos y de cambio.

Los resultados (cuadro 9) muestran que quienes tienen mayor probabilidad de alcanzar movilidad ascendente de larga distancia provienen de un hogar con un índice de riqueza alto, son originarios de San Luis Potosí o Hidalgo, son mujeres e indígenas, emigraron de su localidad de origen, tuvieron un tiempo de exposición al POP de 17 a 20 años y recibieron un monto alto de apoyos por parte de este programa.

CUADRO 9. Probabilidades marginales de las categorías del modelo logístico multinomial ordenado generalizado

<i>Factores</i>	<i>Variables</i>		<i>Movilidad ascendente de larga distancia</i>	<i>Movilidad ascendente de corta distancia</i>	<i>Inmovilidad-movilidad descendente</i>	<i>Total</i>
	<i>Nombre</i>	<i>Categorías de las variables</i>				
Adscriptivos	Índice de riqueza del hogar de origen	Bajo	0.4977	0.3403	0.1618	1.00
		Medio	0.5149	0.3431	0.1418	1.00
		Alto	0.5579	0.2853	0.1566	1.00
	Entidad federativa	Guerrero	0.3324	0.3825	0.2849	1.00
		Querétaro	0.4725	0.3800	0.1443	1.00
		Hidalgo	0.5530	0.3150	0.1318	1.00
		Michoacán	0.4606	0.3818	0.1566	1.00
		Puebla	0.5431	0.3152	0.1415	1.00
		SLP	0.5538	0.2904	0.1556	1.00
		Veracruz	0.5221	0.3375	0.1403	1.00
	Sexo	Hombre	0.5010	0.3343	0.1645	1.00
		Mujer	0.5206	0.3340	0.1452	1.00
	Condición étnica	No indígena	0.5060	0.3387	0.1551	1.00
		Indígena	0.5306	0.3223	0.1497	1.00

CUADRO 9. Probabilidades marginales de las categorías del modelo logístico multinomial ordenado generalizado (continuación)

<i>Factores</i>	<i>Variables</i>		<i>Movilidad ascendente de larga distancia</i>	<i>Movilidad ascendente de corta distancia</i>	<i>Inmovilidad-movilidad descendente</i>	<i>Total</i>
	<i>Nombre</i>	<i>Categorías de las variables</i>				
De cambio	Condición de migración	No migrante	0.5040	0.3376	0.1584	1.00
		Migrante	0.5564	0.3159	0.1275	1.00
	Tiempo de exposición al programa	1 a 10 años	0.4958	0.2924	0.2012	0.99
		11 a 16 años	0.5499	0.3191	0.1565	1.03
		17 a 20 años	0.5595	0.3375	0.1205	1.02
	Rango de apoyos totales recibidos, pesos (ln)	Bajo	0.3639	0.3458	0.2936	1.00
		Medio	0.4158	0.3918	0.1911	1.00
		Alto	0.5210	0.4100	0.1101	1.04

Fuente: Elaboración propia a partir del modelo multinomial ordenado generalizado en STATA 14, con datos de la Encl 1997 y 2017. *Nota:* Todos los valores tienen una significancia estadística al 95%. Se somborean los valores más altos de cada variable por categoría del MEI.

Por su parte, quienes tienen mayor probabilidad de experimentar movilidad ascendente de corta distancia provienen de hogares de origen con un nivel medio o alto de riqueza, son originarios de Guerrero, Michoacán o Puebla, no son indígenas, no emigraron de su localidad de origen, tuvieron una intervención del POP de 17 a 20 años y recibieron un monto alto de apoyos monetarios del programa. En este caso, el sexo es indistinto.

Por último, los jóvenes que con más alta probabilidad presentan inmovilidad-movilidad descendente provienen de hogares con un nivel bajo de riqueza, son originarios de Guerrero, son hombres, no son indígenas, no emigraron de su localidad de origen, fueron beneficiarios del POP de 1 a 10 años y recibieron un monto bajo de apoyos monetarios del programa.

En síntesis, los resultados reflejan que la MEI está determinada por los dos tipos de factores considerados: adscriptivos y de cambio. Se observa el peso de la herencia intergeneracional en la MEI en función de las variables adscriptivas, principalmente del índice de riqueza del hogar de origen y de la entidad de origen. Un origen socioeconómico familiar alto incrementa las probabilidades de MEI ascendente de larga y corta distancia, mientras que uno bajo favorece la inmovilidad-movilidad descendente. Por su parte, los jóvenes originarios de Guerrero,

entidad con las mayores desventajas socioeconómicas entre las analizadas, muestran una mayor probabilidad de tener inmovilidad-movilidad descendente. El sexo y la condición étnica parecen ser variables con una incidencia más marginal. Si bien no resultan ser estadísticamente significativas en el modelo logístico, sí lo son en la estimación de las probabilidades marginales, donde se observa que ser mujer e indígena se asocian con tener mayor probabilidad de experimentar MEI ascendente de larga distancia.

Los factores de cambio impactan de forma positiva en la MEI ya que emigrar del lugar de origen, un mayor tiempo de exposición al programa y mayores montos de apoyos del mismo, incrementan la probabilidad de movilidad ascendente de larga y corta distancia. Ello refleja que modificar las condiciones de origen de los jóvenes, ya sea por medio de decisiones individuales que conducen a un cambio de contexto territorial o de acciones de política pública, como el acceso al POP, contribuye a reducir las desigualdades intergeneracionales en el ámbito educativo.

CONCLUSIONES

Con base en un enfoque teórico de movilidad social intergeneracional, en este artículo se examinaron los rasgos de la MEI que experimentó un grupo de jóvenes beneficiarios del POP, quienes provienen de orígenes ampliamente desventajosos en las zonas rurales del país. Se calcularon las medidas de MEI absoluta para el grupo de estudio en su conjunto, así como las diferencias por sexo, condición étnica y migratoria, y entidad federativa de origen. Asimismo, se analizó la incidencia de factores adscriptivos y de cambio (o no adscriptivos) sobre la probabilidad de presentar distintos desenlaces de MEI mediante un modelo logístico multinomial ordenado generalizado. Para ello, se utilizó la información de la ronda inicial y final del Panel ENCEL 1997-2017.

Los resultados del análisis descriptivo reflejan que los jóvenes del grupo de estudio tienen un logro educativo mayor que el de sus proveedores: nueve contra tres años de escolaridad promedio. Es así como la tasa de MEI refleja un predominio de la movilidad ascendente (8 de cada 10 jóvenes), principalmente de larga distancia, sobre la inmovilidad o la movilidad descendente. Esto coincide con los hallazgos de otras investigaciones que reflejan que en el siglo XXI este tipo de movilidad se ha restringido a las personas de orígenes sociales desfavorecidos (Rodríguez, 2020).

No obstante, se observa que persiste la incidencia del origen social sobre el logro educativo, principalmente en los extremos de la distribución. Los jóvenes con proveedores en los menores niveles educativos tienen mayor probabilidad de

alcanzar dichos niveles, mientras que los que parten de orígenes con mayor nivel educativo tienen más probabilidades de ese destino.

Asimismo, si bien las altas tasas de MEI ascendente reflejan una ampliación de oportunidades educativas, el logro educativo de este grupo de jóvenes aún representa un desafío, en tanto que se concentra predominantemente en el nivel de secundaria, y muestra las dificultades para transitar y completar los niveles medio superior y superior. Ello supone limitaciones para estos jóvenes en su inserción al mercado laboral y apunta, en coincidencia con otros estudios (Rodríguez, 2020), a la necesidad de fortalecer acciones de política pública que promuevan la permanencia y el egreso de la educación media y superior de los jóvenes que provienen de familias de bajos ingresos.

La comparación de la MEI por subgrupos muestra diferencias, aunque marginales, favorables para las mujeres y características similares según condición étnica. Asimismo, las mujeres, en comparación con los hombres, tienen una menor probabilidad de ubicarse en el estrato sin educación y más alta de alcanzar la educación superior. Por su parte, los indígenas, en contraste con los no indígenas, se ubican con mayor probabilidad en el estrato sin educación, y también en el nivel superior. Dada la desventaja histórica de las mujeres y los indígenas en el logro educativo, estos resultados podrían interpretarse como favorables para estos subgrupos. Asimismo, son consistentes con los resultados de investigaciones previas que documentaron el impacto del POP sobre el cierre de las brechas de género y étnicas en educación (González de la Rocha, 2008; Behrman *et al.*, 2019).

Las diferencias más notables se encuentran asociadas a la condición de migración. Los jóvenes que emigraron de su localidad de origen tienen los mayores niveles de MEI ascendente (particularmente de larga distancia), tienen un menor peso de la herencia educativa y una mayor probabilidad de alcanzar educación media superior y superior. Estos hallazgos coinciden con estudios previos que han documentado resultados más favorables para los migrantes en varias dimensiones de bienestar (Yaschine, 2015; Mendoza, 2019; Yaschine *et al.*, 2019; Aguilar *et al.*, 2019). Ello sugiere que, ante la limitación de las oportunidades en las localidades de origen, la emigración se constituye como un mecanismo que brindan la posibilidad de acceder a un mejor nivel de bienestar.

La trascendencia del contexto también se refuerza a partir de los resultados de la MEI según entidad de origen. Los jóvenes de Guerrero, la entidad con mayores desventajas socioeconómicas entre las estudiadas, tienen los menores niveles de MEI ascendente de larga distancia, así como las tasas más altas de inmovilidad-movilidad descendente.

El análisis de los determinantes de la MEI permite profundizar en la caracterización recién presentada. Los hallazgos muestran la incidencia tanto de elementos adscriptivos, los cuales se asocian con desigualdad de oportunidades, como no adscriptivos, que representan mecanismos de cambio, en los desenlaces intergeneracionales.

Las probabilidades de experimentar MEI ascendente de larga distancia se asocian con tener un origen socioeconómico familiar alto, ser originario de San Luis Potosí (en contraste con Guerrero), ser mujer, ser indígena, ser migrante, haber sido beneficiario del POP durante el mayor tiempo y haber recibido el monto más alto de transferencias monetarias de este programa.

En la situación opuesta, las probabilidades de tener un desenlace de inmovilidad-movilidad descendente se asocian con provenir de un origen socioeconómico bajo, ser originario de Guerrero, ser hombre, no ser indígena, no haber emigrado de la localidad de origen, haber sido beneficiario del POP entre 1 y 10 años y haber recibido un monto bajo de transferencias monetarias del mismo.

Estos hallazgos identifican avances en la distribución de oportunidades educativas, en particular para este grupo de jóvenes que proviene de hogares en condiciones de pobreza extrema y de localidades rurales con amplias restricciones de oportunidades. Dichos avances, sin duda, se han generado a partir de una combinación de factores, entre los que figuran la expansión de la oferta educativa y otras acciones de política pública. Empero, los resultados también muestran que persisten enormes desafíos para lograr la igualdad de oportunidades en la dimensión educativa, lo cual remite a la imperiosa necesidad de reforzar las estrategias gubernamentales con el fin de minimizar las barreras a la movilidad educativa.

Si bien el análisis realizado no permite estimar el impacto del POP sobre la MEI, los hallazgos muestran que el tiempo de exposición al programa y el monto de apoyos monetarios recibidos del mismo sí tienen una asociación positiva con una movilidad ascendente de larga distancia. Estos resultados apuntan en el mismo sentido que los de Mendoza (2019), quien documentó el impacto positivo del POP en la MEI para este grupo de estudio después de diez años de operación del programa. Es decir, la evidencia apunta a que el POP contribuyó a reducir las desigualdades intergeneracionales en el ámbito educativo.

El POP fue cancelado a partir de 2019 y sustituido por el Programa Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez, el cual omite la sinergia entre acciones de educación, salud y alimentación, y reduce el monto de las becas educativas. Es posible que este cambio signifique un retroceso en el avance que se había lo-

grado en las trayectorias educativas de los niños y jóvenes en condiciones de pobreza.

El desafío para la igualación de oportunidades educativas persiste, pero es sólo una de las piezas que deben atenderse para evitar la reproducción intergeneracional de la pobreza. Incrementar el capital humano de los individuos será insuficiente si se mantiene un contexto económico restrictivo, de bajo crecimiento y sin la capacidad de generar empleos de calidad y caracterizado por mantener y profundizar las desigualdades (Beltrán *et al.*, 2019). ☒

REFERENCIAS

- Acevedo, I., A. Ortega y M. Székely (2019), “Educación e inserción laboral en veinte años de transferencias monetarias condicionadas en México”, en G. Hernández, T. de la Garza, J. Zamudio e I. Yashine (coords.), *El Progreso-Oportunidades-Prospera, a 20 años de su creación*, Ciudad de México, Coneval.
- Aguilar, A., C. Barnard y G. de Giorgis (2019), *Efectos a largo plazo de Prospera en el Bienestar*, Washington, D.C., Banco Mundial.
- Agresti, A. (2010), *Analysis of Ordinal Categorical Data*, 2a. ed., Hoboken, John Wiley and Sons.
- Alcoba, M. (2014), *La dimensión social del logro individual: Desigualdad de oportunidades educativas y laborales en Argentina*, Ciudad de México, Flacso-México.
- ASF (Auditoría Superior de la Federación) (2016), *Evaluación de la política pública de Prospera Programa de Inclusión Social*, Ciudad de México, Auditoría Superior de la Federación/ Cámara de Diputados.
- Banco Mundial (2018), *Descripción de la Base de Datos del Panel de Evaluación Encl 1997-2017*, Washington, D.C., Banco Mundial.
- Becker, G. (1962), “Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis”, *Journal of Political Economy*, 70(5), pp. 9-49.
- Behrman, J., S. Parker y P. Todd (2019), *Impactos de Prospera en la matriculación, las trayectorias escolares y el aprendizaje*, Washington, D.C., Banco Mundial.
- Behrman, J., P. Sengupta y P. Todd (2005), “Progressing through Prospera: An Impact Assessment of a School Subsidy Experiment”, *Economic Development and Cultural Change*, 54(1), pp. 237-276.
- Beltrán, L., M. Cardenete y M. Delgado (2019), “Evaluación del impacto económico del programa Oportunidades mediante análisis multisectorial, México 2012”, *Gestión y Política Pública*, XXVIII(2), pp. 315-350.
- Bienestar (2018), *4º informe trimestral 2018: Programas de subsidio del Ramo Administrativo 20. Bienestar*, Ciudad de México, Secretaría de Bienestar.

- Blanco, E. (2011), *Los límites de la escuela: Educación, desigualdad y aprendizajes en México*, Ciudad de México, El Colegio de México.
- CNPDHO (Coordinación Nacional del Programa de Desarrollo Humano Oportunidades) (2003), Programa Institucional 2003, Ciudad de México, CNPDHO.
- De Hoyos, R., J. Martínez y M. Székely (2010), “Educación y movilidad social”, en J. Serrano y F. Torche (eds.), *Movilidad social en México: Población y crecimiento*, Ciudad de México, CEEY, pp. 135-165.
- De la Torre, R. (2020), *Reporte de movilidad social educativa 2020: Una mirada a las diferencias regionales*, Ciudad de México, CEEY.
- Delajara, M., R. de la Torre, E. Díaz-Infante y R. Vélez (2018), *El México del 2018: Movilidad social para el bienestar*, Ciudad de México, CEEY.
- Erikson, R. y J. Goldthorpe (2001), “Trends in Class Mobility: The Post-war European Experience”, en D. Grusky (ed.), *Social Stratification: Class, Race, and Gender in Sociological Perspective*, Boulder, Westview Press.
- Fernández, T. (2004), *Distribución del conocimiento escolar: Clases sociales, escuelas y sistema educativo en América Latina*, Ciudad de México, El Colegio de México.
- Ganzeboom, H., D. Treiman y W. Ultee (1991), “Comparative Intergenerational Stratification Research: Three Generations and Beyond”, *Annual Review of Sociology*, 17, pp. 277-302.
- González de la Rocha, M. (2008), “La vida después de Oportunidades: Impacto del programa a diez años de su creación”, *A diez años de intervención: Evaluación externa del Programa Oportunidades 2008 en zonas rurales (1997-2007)*, t. I: *Efectos de Oportunidades en áreas rurales a diez años de intervención*, Ciudad de México, Sedesol, pp. 125-198.
- Gutiérrez, J., T. Shamah-Levy, S. Bertozzi y J. Rivera-Dommarco (2019), *Movilidad social intergeneracional a partir de inversiones en capital humano: Evidencia de los resultados de largo plazo de Prospera en salud*, Washington, D.C., Banco Mundial.
- Hout, M. y T. DiPrete (2006), “What We Have Learned: Rc28’S Contribution to Knowledge about Social Stratification”, *Research in Social Stratification and Mobility*, 24(1), pp. 1-20.
- Hout, M. (1983), *Mobility Tables*, Newbury Park, Sage Publications.
- Levy, S. y E. Rodríguez (2005), *Sin herencia de pobreza: El programa Progreso-Oportunidades de México*, Ciudad de México, BID/Planeta.
- Mare, R. (1981), “Change and Stability in Educational Stratifications”, *American Sociological Review*, 46(1), pp. 72-87.
- Martínez, F. (2002), “Nueva visita al país de la desigualdad: La distribución de la escolaridad en México, 1970-2000”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 7(16), pp. 415-443.
- Mendoza, T. (2019), “Impacto del programa Oportunidades en la movilidad educativa intergeneracional”, tesis de maestría, Ciudad de México, UNAM.

- O'Connell, A. (2006), *Logistic Regression Models for Ordinal Response Variables*, serie 07-146, Thousand Oaks, Sage Publications.
- Ordóñez, G. y A. Silva (2019), "Progres-Oportunidades-Prospera: Avatares, alcances y resultados de un programa paradigmático contra la pobreza", *Papeles de Población*, 99, pp. 77-111.
- Orozco, M., R. Espinosa, C. Fonseca y R. Vélez (2019), *Informe sobre movilidad social 2019: Hacia la igualdad regional de oportunidades*, Ciudad de México, CEEY.
- Parker, S. (2004), "Evaluación del impacto de Oportunidades sobre la inscripción, reprobación y abandono escolar", *Resultados de la evaluación externa del Programa de Desarrollo Humano Oportunidades 2003*, Ciudad de México, Sedesol/INSP/CIESAS.
- Parker, S. (2019), "La evaluación de Progres-Oportunidades-Prospera: Logros después de veinte años y retos para el futuro", en G. Hernández, T. de la Garza, J. Zamudio e I. Yashchine (coords.), *El Progres-Oportunidades-Prospera, a 20 años de su creación*, Ciudad de México, Coneval.
- Parker, S. y P. Todd (2017), "Conditional Cash Transfers: The Case of Prospera/Oportunidades 2017", *Journal of Economic Literature*, 55(3), pp. 866-915.
- Parker, S. y T. Vogl (2018), "Do Conditional Cash Transfers Improve Economic Outcomes in the Next Generation? Evidence from Mexico", NBER Working Paper 24303.
- Progres (1997), *Progres: Programa de Educación, Salud y Alimentación*, Ciudad de México, Sedesol.
- Raftery, A. y M. Hout (1993), "Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform and Opportunity in Irish Education 1921-1975", *Sociology of Education*, 66(1), pp. 41-62.
- Rodríguez, S. (2020), "Movilidad educativa intergeneracional absoluta y relativa en México: Diferencias por sexo, cohortes de nacimiento de 1952 a 1991", *Papeles Revista de Sociología*, 105(3), pp. 421-448.
- Roemer, J. (2003), "Defending Equality of Opportunity", *The Monist*, 86(2), pp. 261-282.
- Schultz, T. (1965), "Investing in Poor People: An Economist's View", *The American Economic Review*, 55(1), pp. 510-520.
- Schultz, T. (2004), "School Subsidies for the Poor: Evaluating a Mexican Strategy for Reducing Poverty", *Journal of Development Economics*, 74(1), pp. 199-250.
- Shavit, Y. y H. Blossfeld (1993), *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, Boulder, Westview Press.
- Shavit, Y., R. Arum y A. Gamoran (2007), *Stratification in Higher Education: A Comparative Study*, Stanford, Stanford University Press.
- Skoufias, E. y S. Parker (2001), "Conditional Cash Transfers and Their Impact on Child Work and Schooling: Evidence from the Progres program in Mexico", *Economía*, 2(1), pp. 45-86.

- Solís, P. (2007), *Inequidad y movilidad social en Monterrey*, Ciudad de México, El Colegio de México.
- Solís, P. (2010), “La desigualdad de Oportunidades y las brechas de escolaridad”, en A. Arnaut y S. Giorguli (coords.), *Los grandes problemas de México: Educación*, Ciudad de México, El Colegio de México, pp. 599-622.
- Solís, P. (2013), “Desigualdad vertical y horizontal en las transiciones educativas en México”, *Estudios Sociológicos*, XXXI, pp. 63-96.
- Solís, P. (2018), *Barreras estructurales a la movilidad social intergeneracional en México: Un enfoque multidimensional*, Ciudad de México, CEPAL.
- Torche, F. (2010), “Economic Crisis and Inequality of Educational Opportunity in Latin America”, *Sociology of Education*, 83(2), pp. 85-110.
- Vélez, R., R. Campos y C. Fonseca (2015), *El concepto de movilidad social: Dimensiones, medidas y estudios en México*, Ciudad de México, CEEY.
- Yáñez, M. y C. García (2013), “Métodos para la medición de la movilidad intergeneracional educativa en América Latina y Colombia: Análisis y Perspectivas”, *Revista Entramado*, 2(9), pp. 12-27.
- Yaschine, I. (2015), *¿Oportunidades? Política social y movilidad intergeneracional en México*, Ciudad de México, El Colegio de México/UNAM.
- Yaschine, I. (2019), “Progres-Oportunidades-Prospera, veinte años de historia”, en G. Hernández, T. de la Garza, J. Zamudio e I. Yaschine (coords.), *El Progres-Oportunidades-Prospera, a 20 años de su creación*, Ciudad de México, Coneval.
- Yaschine, I., D. Vargas y C. Huffman (2019), *Estudios a largo plazo de Prospera sobre movilidad ocupacional intergeneracional*, Washington, D.C., Banco Mundial.
- Williams, R. (2005), “Generalized Ordered Logit/Partial Proportional Odds Models for Ordinal Dependent Variables”, *Stata Journal*, 6(1), pp. 58-82.

Goneril Paloma Gutiérrez es maestra en Desarrollo Regional por El Colegio de la Frontera Norte. Especialista en Desarrollo Social y licenciada en Economía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Su principal área de conocimiento se centra en el análisis del diseño, operación y resultados de las políticas y programas sociales orientados a atender la problemática de la pobreza y la desigualdad.

Gerardo Manuel Ordóñez Barba es doctor en Ciencia Política por la Universidad Complutense de Madrid, obtuvo en 2002 el grado con Sobresaliente Cum Laude. Desde 1990 es investigador en El Colegio de la Frontera Norte. En 2002 mereció la distinción Dr. José Gómez de León por haber logrado el primer lugar en la categoría

de tesis doctorales en el concurso sobre el Programa de Educación, Salud y Alimentación, organizado por la UNAM. Por ello, su tesis dio lugar al libro *La política social y el combate a la pobreza en México* (UNAM, 2002). Se especializa en el estudio de los sistemas de bienestar en México y América Latina, particularmente en el análisis y la evaluación de políticas sociales y programas para la superación de la pobreza. En 2003 ingresó al Sistema Nacional de Investigadores, actualmente en el nivel III. Desde 2013, es miembro de la Academia Mexicana de Ciencias.

Iliana Yaschine Arroyo es doctora en Sociología por El Colegio de México. Su tesis doctoral obtuvo el segundo lugar del Premio Banamex de Economía (2012) y derivó en el libro *¿Oportunidades? Política social y movilidad intergeneracional en México* (El Colegio de México/UNAM, 2015). Desde 2012 es investigadora en el Programa Universitario de Estudios del Desarrollo de la UNAM y docente de la Especialización en Desarrollo Social del Posgrado en Economía de la UNAM. Sus líneas de investigación son pobreza, desigualdad, política social y evaluación de programas sociales. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel I.