



Revista mexicana de investigación educativa

ISSN: 1405-6666

Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C.

Navarro-Cendejas, José

¿Importa el tipo de bachillerato? Transiciones después de la educación media superior: diferencias entre programas generales y tecnológicos\*

Revista mexicana de investigación educativa, vol. 25, núm. 84, 2020, Enero-Marzo, pp. 153-178

Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C.

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14064759007>

- ▶ [Cómo citar el artículo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Más información del artículo](#)
- ▶ [Página de la revista en redalyc.org](#)

UDEM 

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

## ¿IMPORTA EL TIPO DE BACHILLERATO?

### *Transiciones después de la educación media superior: diferencias entre programas generales y tecnológicos\**

JOSÉ NAVARRO-CENDEJAS

#### **Resumen:**

Este artículo analiza la situación de los egresados de educación media superior en México, comparando entre egresados de los bachilleratos general y tecnológico. La indagación partió de los datos de dos encuestas nacionales: de Inserción Laboral de los Egresados de la Educación Media Superior, y de Ocupación y Empleo (ambas de 2012). El análisis se centra en la comparación de tres resultados con respecto a la transición: el acceso a la educación superior, el ingreso al trabajo y la calidad del mismo. Las principales diferencias por tipo de bachillerato se encuentran en la probabilidad de continuar estudiando, a favor de los bachilleratos generales, y en la probabilidad de trabajar en el sector informal, que penaliza a estos últimos. No hay diferencias significativas con respecto en la participación en el mercado laboral ni en los ingresos. En los resultados de todos los indicadores destaca la débil situación de las mujeres egresadas frente a los varones.

#### **Abstract:**

This article analyzes the situation of high school graduates in Mexico, by comparing the graduates from general high schools and technical high schools. The research is based on the data from two national surveys in Mexico: one on the employability of high school graduates, and the other on occupation and employment (ENILEMS and ENOE, both from 2012). The analysis is centered on comparing three results with respect to transitions after high school: access to higher education, finding a job, and the quality of the job. The main differences by type of high school are found in the probability of staying in school, which is higher for graduates from general high schools; and the probability of working in the informal economy, which penalizes the graduates of general high schools. No significant differences were found with respect to students' participation in the job market or their income. The results of all indicators underline the weak situation of female graduates versus male graduates.

**Palabras clave:** seguimiento de egresados; educación media superior, bachillerato tecnológico; educación vocacional; transición de estudiantes.

**Keywords:** graduate surveys; high school education; technical high schools; vocational education; student transitions.

---

José Navarro-Cendejas: investigador de la Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas. Periférico Norte núm. 799, Núcleo Universitario de Los Belenes, 45100, Zapopan, Jalisco. CE: jnavarro78@gmail.com

\*Versiones preliminares de esta investigación fueron presentadas, bajo el formato de ponencia, en el XIII Congreso Mexicano de Investigación Educativa (Chihuahua, 2015) y en el XIV Congreso Mexicano de Investigación Educativa (San Luis Potosí, 2017). Asimismo, fragmentos de este escrito fueron difundidos en el documento *Los desafíos que enfrenta la formación de los jóvenes para el trabajo del siglo XXI. Las escuelas de nivel medio superior y otras alternativas*, referido en la presentación de este número de la revista.

## Introducción

El nivel de educación media superior (EMS) constituye un periodo fundamental en la vida de los jóvenes. Se trata de una etapa en la que se sientan las bases que los preparan para enfrentarse ya sea a la educación superior o al mercado laboral, además de contribuir a la formación de competencias básicas que le permitirán su integración a la vida adulta y su incorporación a la sociedad. De ahí que los bajos niveles de logro en este nivel representan uno de los principales retos para el sistema educativo mexicano (SEM).

A pesar del aumento considerable de los últimos años en la cobertura de este nivel, que según las últimas cifras disponibles alcanzó 63.8%<sup>1</sup> de los jóvenes entre 15 y 17 años en el ciclo 2017-2018 (INEE, 2019), la realidad es que más de un tercio de ellos sigue sin cursar la EMS, ya sea por no haber logrado concluir la educación básica en el nivel previo (secundaria), la minoría, o por el abandono de los estudios, sobre todo durante el primer año del bachillerato. Así, los jóvenes que terminan este nivel representan un conjunto de estudiantes que, pese a las dificultades del entorno actual, consiguieron permanecer en la escuela y culminar la educación obligatoria en cualquiera de las distintas modalidades que ofrece el SEM. Al finalizar los estudios, este conjunto de jóvenes se enfrenta a la disyuntiva de continuar con la educación superior, entrar al mercado laboral, combinar ambas actividades o bien posponer su decisión a la espera de tener más y mejor información sobre sus posibilidades futuras. Si bien no se trata de una decisión irreversible, estudios previos indican que las transiciones en esta etapa tienen consecuencias importantes en las trayectorias posteriores, por ejemplo, en términos educativos (Bozick y DeLuca, 2005; DesJardins, Ahlburg y McCall, 2006; Milesi, 2010) y laborales (Lillard y Willis, 1978), por lo que resulta relevante caracterizar cómo se están produciendo las transiciones después de la obtención del nivel de EMS.

El propósito de este artículo es analizar las transiciones posteriores al egreso de la educación media superior al distinguir entre tres de sus componentes: el acceso a la educación superior, la participación en el mercado laboral y la evaluación del tipo de trabajo que tienen los egresados. El hilo conductor del análisis se basa en la comparación entre dos tipos de modalidad: bachilleratos generales y tecnológicos. Al respecto, tradicionalmente la opción de continuar a estudios superiores ha estado relacionada con el

bachillerato general, mientras que, dada su propia naturaleza, la opción de ingresar al mercado laboral se vincula con las modalidades técnico-vocacionales, principalmente el bachillerato tecnológico y en años recientes se ha producido, entre ciertos sectores, una suerte de consenso sobre los beneficios de la educación técnica para los jóvenes, dadas las condiciones actuales del mercado de trabajo. Diversos organismos y agencias internacionales han emitido recomendaciones que sugieren el fortalecimiento de la educación técnica desde la EMS hasta la educación superior. Bajo estas recomendaciones está el supuesto de que la educación técnica guarda una relación más directa con el mercado de trabajo que la general o propedéutica, de manera que los egresados de la primera modalidad tendrían menos dificultades para encontrar un trabajo de calidad (Kis, Hoeckel, y Santiago, 2009; Mourshed; Farrell y Barton, 2013; Bolio; Remes; Lajous; Manyika; Ramírez, y Rossé, 2014; Hoffman, 2011).

Consideramos que es importante conocer el destino de los egresados de este nivel para adecuar las políticas públicas, tanto educativas como laborales, que permitan un mejor tránsito entre la escuela y el trabajo. Así, concebimos esta investigación como una aproximación exploratoria sobre el conjunto agregado de transiciones que hacen los estudiantes después del egreso de la EMS, tratando de rastrear el efecto de ciertas configuraciones institucionales, en este caso con base en la diferencia entre dos modelos educativos: propedéutico y vocacional. Con esta finalidad, en primer lugar se pone en perspectiva el fenómeno de la transición de los jóvenes entre la educación y el trabajo en un contexto de desigualdad, bajo crecimiento económico, expansión del sistema educativo obligatorio y diversificación de la población escolar. En segundo lugar, se presentan algunos rasgos contextuales de la educación media superior en México, con especial énfasis en la importancia de los cambios curriculares que introdujo la Reforma Integral para la Educación Media Superior (RIEMS) de 2008 y que tuvieron efecto en las modalidades analizadas en esta investigación.

En la sección de resultados se presentan los principales hallazgos en los que se observa que, si bien efectivamente existen algunas diferencias por tipo de bachillerato en las transiciones, los efectos encontrados no permiten distinguir con claridad la influencia del tipo de modalidad en los resultados de transición. Finalmente, en las conclusiones se apuntan algunos retos tanto para la investigación como para la política educativa derivados de los resultados de la investigación.

### **La complejidad de las transiciones de la educación al trabajo**

Las décadas recientes han marcado un hito en el estudio de las trayectorias que siguen los jóvenes en sus diferentes ámbitos de desarrollo individual y su correlato en la configuración de colectivos. El principal hallazgo, constatado en buena parte de las sociedades contemporáneas, es la ruptura de las trayectorias lineales que, al menos teóricamente, seguían los jóvenes hacia mediados del siglo pasado entre la familia, la educación, la inserción laboral, la formación de familias propias y la participación social, es decir, en su tránsito a la adultez.

Investigaciones tanto en América Latina (Amarante, Filardo, Lasida y Opertti, 2011; Ballesteros, 2018) como en países desarrollados (Andrés y Wyn, 2010; Beadle, Holdsworth y Wyn, 2011; Furlong, 2009, 2014; Wyn, 2009) han mostrado cómo esta ruptura ha puesto en evidencia la diversidad y complejidad de trayectorias que viven los jóvenes contemporáneos, que suelen contribuir a la reproducción de desigualdades sociales de tipo estructural (Mora y De Oliveira, 2009), cuyo sello distintivo es la incertidumbre, y que además se manifiesta en múltiples formas de hacer transiciones entre las diferentes etapas y ámbito de la experiencia vital.

Por otro lado, al abordar el problema de las transiciones posteriores a la EMS se asume la importancia de analizar, desde una perspectiva crítica, la relación entre educación y trabajo. Esta relación constituye uno de los fenómenos que más atención atrae en la actualidad en diversos actores, dado que en el éxito de dicha relación se depositan las esperanzas de movilidad social y crecimiento económico de estudiantes y familias, de gobiernos, de empresarios, de organismos internacionales, cada uno desde sus propios imaginarios, intereses y motivaciones. La posición más socorrida consiste en la conceptualización y búsqueda de una adecuación o vinculación –lo más perfecta posible– entre la oferta educativa y la demanda de trabajo, idea que algunos autores han denominado como “adecuacionismo” (Planas, 2014). Esta forma de entender la adecuación entre educación y trabajo ha sido particularmente importante en el ámbito de la educación técnico vocacional o técnico profesional, dado que se trata de una modalidad que fue concebida desde sus inicios como una forma explícita de formación para el trabajo, por lo que está en constante tensión por adaptarse a las necesidades de los sectores productivos (Jacinto, 2016).

Sin embargo, esta visión “adecuacionista” ha sido ampliamente cuestionada, dado que analizar en conjunto educación y trabajo alude a un

conjunto de relaciones que, en palabras de María de Ibarrola, se pueden caracterizar como complejas y plurales, multidimensionales, interactivas, cambiantes, contradictorias, históricas e incluso, en algunos casos, perversas, dados sus resultados no esperados (De Ibarrola, 2016a). Esta complejidad en las relaciones entre educación y trabajo está basada, entre otros aspectos, en el reconocimiento de la autonomía de la educación frente al trabajo, dado que responden a “racionalidades diferentes” (Gallart, 1985): los fines de la educación van más allá de las necesidades del mercado de trabajo, mientras que el sector productivo en general y las empresas en particular no dependen exclusivamente de la educación formal para capacitar a sus empleados en determinadas habilidades (Béduwé y Planas, 2002; Planas, 2014; De Ibarrola 2010). Aceptar esta independencia no debe llevarnos a pensar que estamos frente a dos universos completamente paralelos, pero sí a cuestionar cómo debe analizarse el impacto de la educación en el trabajo y viceversa, superando las visiones simplistas de adecuación perfecta, y sus consecuencias, por ejemplo, en la planeación educativa (Hualde, 2015). Así, por ejemplo, se ha criticado ampliamente a la escuela por no adecuarse a los requerimientos de los sectores modernos de la economía, una asignatura que podría considerarse como pendiente, pero esto no significaría necesariamente que la educación formal tenga que ajustarse a la estructura del mercado laboral, sobre todo si se asumen sus defectos en términos de segmentación entre circuitos de alta y baja calidad laboral (Filmus, 2001).

Además del debate conceptual, las relaciones entre educación y trabajo han sido cuestionadas ampliamente en América Latina a partir de estudios que han mostrado que la educación tiene un aporte diferencial en las transiciones laborales de los jóvenes, mediada por variables como el sexo, el origen social familiar, el origen étnico, la procedencia geográfica o la diversificación y segmentación de la oferta educativa, que ha puesto en cuestionamiento algunos postulados iniciales de la teoría del capital humano, que durante varias décadas ha sido utilizada como argumento central para la expansión de los sistemas educativos (Jacinto, 2016). Así, por ejemplo, en Argentina se ha encontrado que, aunque la educación secundaria (que corresponde a la EMS en México) en general tiene contribuciones positivas a la inserción laboral de los jóvenes, hay aspectos que hacen que ese efecto sea diverso si se toma en cuenta el género de los estudiantes, el origen socioeconómico y educativo familiar o el tipo de

escuela a la que se tiene acceso (Filmus, 2001; Miranda y Otero, 2005). Esta contribución diferencial estaría fundamentada, además, en las características de la estructura heterogénea, desigual y combinada del mercado laboral (De Ibarrola, 2016a), que ha provocado la emergencia de trayectorias diferenciadas cuando se han analizado específicamente las transiciones y trayectorias posteriores a la educación secundaria en países como Argentina (Miranda y Otero, 2005; Sendón, 2005) o Chile (Sepúlveda, 2016; Sepúlveda y Valdebenito, 2019).

En este artículo se analiza un conjunto de transiciones que ponen en relaciones distintas dimensiones de la educación y el trabajo, bajo el marco que se ha planteado en las líneas previas. Por un lado, se analizan las transiciones de un grupo que comparte un mismo nivel educativo. Por otro, se distingue entre dos modalidades, que fueron desarrolladas originalmente teniendo en cuenta las transiciones posteriores de sus egresados, es decir, la continuación de la formación en el nivel superior o el ingreso al mercado laboral.

En México, existen pocas investigaciones que comparen a los egresados de media superior según el tipo de bachillerato, y las que se pueden encontrar solo analizan la realidad de algunos subsistemas o planteles específicos.<sup>2</sup> A nivel internacional, existen algunas investigaciones que relacionan los resultados de inserción laboral con el tipo de bachillerato estudiado. Por ejemplo, Bertschy, Cattaneo y Wolter (2009) analizan una base de datos de corte longitudinal en Suiza (TREE) que incorpora información sobre la trayectoria educativa junto con una variable de desempeño académico [Programme for International Student Assessment (PISA)]. Los autores plantean la hipótesis de que tanto el tipo de bachillerato como en nivel de desempeño escolar tienen implicaciones en las transiciones laborales de los jóvenes. En sus resultados encuentran que la elección del tipo de estudios no influye en la probabilidad de encontrarse trabajando, pero sí en la de tener un trabajo adecuado.

Por su parte, Powell y Solga (2010) analizan la encuesta laboral de la Unión Europea de 2009 y encuentran que la probabilidad de continuar estudios superiores es mayor entre aquellos que eligieron estudios de corte general, mientras que la de los egresados de programas vocacionales y técnicos es encontrarse trabajando. Además, estos últimos se ocupan de manera más rápida y en trabajos más estables que sus compañeros de programas generales. Por su parte, Arum y Shavit (1995) estudiaron las

diferencias entre educación técnica y general en la probabilidad de estar desempleado y en la estabilidad laboral en Estados Unidos, con una cohorte longitudinal seguida durante la década de 1980. Los autores concluyen que efectivamente la educación técnico vocacional reduce la probabilidad de estar en la educación superior, pero aumenta la de estar en un trabajo que corresponde con las habilidades adquiridas en la formación media superior, junto con una disminución en la probabilidad de caer en el desempleo.

### **La educación media superior y la RIEMS**

El tipo de educación media superior, que atendió a más de 5 millones de estudiantes en 2018, constituye en su conjunto uno de los principales retos actuales del SEM. En los últimos años mucho se ha escrito sobre diversos problemas asociados, entre otros, al acceso, la cobertura, el desempeño académico, la eficiencia terminal y la infraestructura educativa de este nivel, destacando la persistencia en la desigualdad de oportunidades y de resultados, a partir de claras inequidades en términos socioeconómicos, como los recursos familiares o la identificación étnica, en relación con la ubicación geográfica de los planteles, con amplias brechas entre las diferentes entidades federativas que son congruentes con la segmentación territorial del país en términos de marginación social, y con respecto a la disparidad entre subsistemas y modalidades educativas, preconfiguradas desde la segmentación institucional de la educación básica (Bracho y Miranda, 2012; Blanco 2014; Hernández Fernández, 2016; Rodríguez, 2018; Solís, 2018).

Sobre la eficiencia terminal, destaca la alta deserción de estudiantes que no ha podido resolverse a pesar del reconocimiento de su importancia en los últimos años. Tan solo en el ciclo 2016-2017, el INEE (2019) reportó una tasa de deserción del 15.2%, equivalente al abandono de 780 mil estudiantes, una ligera disminución con respecto a la medición de finales de la década pasada (15.9% para el ciclo 2008-2009), pero que en términos absolutos significó un aumento de cerca de 160 mil estudiantes anuales (Bracho y Miranda, 2012). Otra forma de ver este problema consiste en el análisis de la reducción de la matrícula a causa del abandono. Así, en 2010 Székely (en Bracho y Miranda, 2012) calculó en 46% la disminución de la matrícula educativa nacional entre el último año de la educación secundaria y el último grado de la EMS, mientras que al interior de este nivel la matrícula se redujo en una quinta parte tan solo entre el primero y el segundo años de bachillerato.

A nivel nacional, la EMS está conformada por una diversidad de subsistemas (administrados por distintas instancias: la federación, las entidades federativas, las universidades autónomas estatales, configuraciones mixtas, además de la oferta privada), se ofrece en tres modalidades (presencial, en línea y mixta) y está constituida por tres grandes modelos educativos: bachillerato general, bachillerato tecnológico y profesional técnico. Para 2012, más de la mitad de los alumnos estaban inscritos en el bachillerato general (60.4%), mientras que de las dos modalidades restantes el tecnológico agrupaba el mayor porcentaje de estudiantes (30.7) (INEE, 2013).<sup>3</sup> Tradicionalmente, el énfasis de los bachilleratos generales había sido la preparación para cursar estudios de tipo superior, mientras que los dos modelos restantes habían tenido un énfasis importante en la preparación para el mercado laboral, mediante la obtención de una carrera técnica.

En términos de su organización, la RIEMS del año 2008 marcó un hito en la historia de este nivel en México (Zorrilla, 2012). Se trata de un ambicioso proyecto que pretendió subsanar muchas de las deficiencias generadas en la historia del sistema educativo nacional que había dado como resultado una desarticulación de políticas educativas en torno a este nivel.<sup>4</sup> Más que un modelo único de bachillerato, la RIEMS fue concebida como un “marco de organización común”, que permitiera articular los diversos programas e instituciones, pero manteniendo su fortaleza interna, buscando adecuarse a las condiciones del entorno y a las necesidades de los jóvenes (Székely, 2009, en Bracho y Miranda, 2012). Así, la reforma inauguró modificaciones en todo el espectro de la oferta educativa de la EMS, desde la formación docente y directiva (programas de Formación Docente en Educación Media Superior –Profordems– y de Formación de Directores –Profordir), pasando por la gestión directiva (generación de ambientes de aprendizaje en los planteles), el fortalecimiento de la infraestructura y el equipamiento educativo, el control y la gestión escolar, la política de becas, la movilidad entre subsistemas, la evaluación y la vinculación con el sector productivo (Bracho y Miranda, 2012).

En última instancia, la Reforma Integral para la Educación Media Superior supuso:

[...] un acto de reconocimiento público de las insuficiencias de este nivel educativo y, al mismo tiempo, una toma de posición congruente para refrendar el compromiso del Estado mexicano con los jóvenes a efecto de mejorar las

oportunidades para acceder a las escuelas del nivel, permanecer en ellas, terminar adecuadamente sus estudios y concluir con niveles adecuados de logro educativo (Bracho y Miranda, 2012:147).

Una de las principales herramientas de política educativa de la Reforma de 2008 fue la constitución de un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), a través del Acuerdo número 442, modificado en 2009 (SEP, 2008), que pretendió unificar los esfuerzos en el servicio de tipo medio superior, pero tratando de respetar la diversidad de trayectos de los jóvenes contemporáneos, a través de un mecanismo de adecuación e integración del currículum de la educación media superior. Desde la RIEMS, se propuso un modelo educativo basado en competencias, mediante la identificación de once divisiones en tres grupos: genéricas, disciplinares y profesionales. Las genéricas y las disciplinares aplican para todos los estudiantes del nivel mientras que las profesionales son para los estudiantes de bachilleratos tecnológicos y profesionales técnicos.

Con respecto a los estudiantes de bachilleratos generales, las competencias disciplinares representan un esfuerzo por acercarlos a ciertas habilidades necesarias para el trabajo. Por otro lado, las competencias genéricas justifican la conversión de los bachilleratos tecnológicos en programas de carácter bivalente, es decir, otorgan un título de carrera técnica y además, con la obtención del certificado de bachillerato, se da la opción de continuar con estudios superiores.

En otras palabras, la Reforma Integral de la Educación Media Superior pretende ofrecer a los egresados de bachillerato general herramientas que les permitan –si así lo desean o requieren–, ingresar directamente al mercado de trabajo, mientras que en la modalidad tecnológica se han dado esfuerzos tendientes a una formación de los alumnos que trascienda las habilidades meramente técnicas y que contribuya a la formación de saberes necesarios para la educación superior. En suma, como lo afirman Bracho y Miranda, el principal objetivo de la RIEMS es asegurar que los estudiantes obtengan “una certificación con validez nacional y que acredite que los estudiantes han adquirido las competencias y conocimientos para acceder al tipo superior o ingresar al mercado laboral” (Bracho y Miranda, 2012:155).

Por otro lado, a partir de 2012 se decretó la obligatoriedad de la EMS en México (H. Congreso de la Unión, 2012), y se estableció como meta lograr la cobertura universal para el año 2022. Ante ello, algunos expertos

han planteado dudas, basadas en evidencias empíricas, sobre la viabilidad para alcanzar el objetivo, debido a combinación de razones, entre ellas las desventajas territoriales en términos de absorción de estudiantes entre la educación básica y la media superior, desigualdades de origen familiar y otras características sociodemográficas que “dificultarán enormemente alcanzar la cobertura universal para principios de la próxima década” (Solís, 2018:66). Esto hecho no demerita el esfuerzo realizado en los últimos años en el sentido de ampliar la oferta de este nivel a partir de diferentes mecanismos, con lo cual el volumen de egresados irá creciendo paulatinamente, sobre todo si se logra disminuir a la par la incidencia del abandono escolar.

En este sentido, aunque la EMS no agota las posibilidades de formación de los jóvenes, no es previsible que en los próximos años la oferta de educación superior aumente con la misma velocidad que la media superior a pesar de que hay indicios de voluntad política surgidos en los últimos años, con lo cual es previsible que una buena parte de los egresados ingresarán al mercado de trabajo una vez que terminan su formación obligatoria. Esta caracterización del sistema educativo vuelve necesaria la realización de investigaciones que permitan conocer cuáles son los efectos de haber terminado la EMS en términos de las transiciones posteriores, tomando en cuenta distintas variables. En concreto, en este trabajo observamos qué sucede en las transiciones desde un punto comparativo en función de los dos grandes modelos educativos, como una forma de medir los posibles efectos que una política como la RIEMS puede estar teniendo en los resultados de logro y aprendizaje de los estudiantes.

### **Datos y estrategia metodológica**

Los datos utilizados para esta investigación provienen de la Encuesta Nacional de Inserción Laboral de los Egresados de la Educación Media Superior (ENILEMS) que llevó a cabo en 2012 el INEGI (2012).<sup>5</sup> Se aplicó en el tercer trimestre de 2012 a una muestra de 9 mil 255 personas entre 18 y 20 años con educación media superior terminada (en total se obtuvo respuesta favorable y completa de 8 mil 390 personas). El periodo de aplicación implica que los jóvenes encuestados egresaron teóricamente en el curso 2009-2010, 2010-2011 o 2011-2012, sin considerar casos de repetición de curso u otras situaciones particulares. La implementación de la RIEMS ha implicado un proceso amplio de rediseño de planes de estudio, de formación de profesores (Profordems) y de otros ajustes que

cada institución y subsistema han desarrollado a diferentes velocidades. Aun así, consideramos que las generaciones encuestadas en 2012 tuvieron ya algún grado de contacto con la Reforma Integral de la Educación Media Superior, de manera que es posible comenzar a revisar el impacto de la reforma en términos de las transiciones posteriores.

El objetivo de la ENILEMS es recabar datos sobre antecedentes educativos y sobre la inserción laboral de jóvenes de 18 a 20 años que concluyeron la educación media superior, con la finalidad de evaluar si hay pertinencia curricular en el nivel educativo seleccionado. La encuesta se realizó como un módulo de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE), seleccionando una submuestra de los hogares que participan en ella. Es decir, los sujetos que participan en la de Egresados de la Educación Media Superior también respondieron la de Ocupación y Empleo, con lo cual se conserva la riqueza del cuestionario de la ENOE y se adiciona la especificidad de las preguntas de la ENILEMS. Así, se construyó una base de datos que integra la información de ambas encuestas para la misma población. Por último, la ENILEMS tiene un diseño probabilístico, bietápico, estratificado y por conglomerados, similar al de la ENOE, y sus resultados tienen representatividad a nivel nacional.

La estrategia para analizar las transiciones posteriores al egreso de la educación media superior es la siguiente:

- 1) En primer lugar, se consideró el conjunto de egresados de la ENILEMS para analizar el acceso a la educación superior, con la hipótesis de una mayor participación en la educación postobligatoria entre los egresados de bachilleratos generales.
- 2) En segundo lugar, el análisis de la participación en el mercado laboral (ocupación, desempleo e inactividad) se llevó a cabo con una submuestra de egresados que no se encontraban estudiando al momento de la entrevista. La hipótesis esperada es que los egresados de bachilleratos tecnológicos muestren mejores indicadores en términos de participación, o bien, la hipótesis opuesta, una mayor incidencia del desempleo entre los egresados de la modalidad general. Como era de esperarse, se observó que un grupo de egresados combinaban educación y trabajo pero, dado que se trata de un fenómeno complejo de analizar si se toma en cuenta la diversidad de motivos relacionados con la compaginación entre estudios universitarios y trabajo, se consideró

más conveniente dejar de lado a los estudiantes universitarios para el análisis de la participación laboral.

- 3) En tercer lugar, se analizaron distintas variables relacionadas con el tipo de trabajo de los egresados que se encontraban solo trabajando, buscando confirmar mejores condiciones laborales entre los egresados de bachilleratos tecnológicos frente a sus pares de los generales. Con respecto al segundo indicador, buscamos indagar si existe alguna ventaja para los egresados de los de tipo técnico vocacional en la inserción laboral respecto a sus pares del general.

### **Acceso a la educación superior**

La primera transición que se analiza es la continuación o no de los estudios en el nivel superior. El primer dato que llama la atención es que más de la mitad de los egresados de la muestra manifiestan continuar con estudios superiores, en específico 63%. Esta cifra coincide con lo encontrado en investigaciones en otros países de América Latina, lo que ha llevado al cuestionamiento sobre la naturaleza de la educación media técnico profesional (Sepúlveda y Valdenenito, 2019), como mecanismo para la incorporación al mercado de trabajo. En contraposición al porcentaje de egresados que continúan estudios superiores, para el curso 2011-2012 se observa que la tasa de cobertura en educación superior para los jóvenes de 18 a 22 años fue cercana al 30% (SEP, 2013). Esta disparidad en las cifras confirma la existencia de un problema de desigualdad estructural en el acceso a los diferentes niveles educativos, especialmente al de educación superior: solo un tercio de los jóvenes logra entrar a la educación superior, dejando en el camino a un alto porcentaje que, o bien no logra acceder a la educación media superior, no la concluye, o habiéndola terminado no da continuidad a sus estudios en el nivel superior.

La tabla 1 muestra los resultados de la aplicación de un modelo de regresión logística, en el que se introdujo como variable dependiente la situación de encontrarse estudiando en la educación superior. Como variable dependiente, el tipo de bachillerato: general o tecnológico. Para efectos de simplificar el análisis, se agrupó a los egresados de bachilleratos tecnológicos y de modalidad profesional técnico en un solo grupo, bajo la categoría de bachillerato tecnológico. La distribución de egresados por tipo de bachillerato que arroja la encuesta es 64.2% general y 35.8% tecnológico (26.1% bachillerato tecnológico y 7% profesional técnico), que es congruente con

la distribución de la matrícula de EMS para los cursos correspondientes a los egresados. Como variables de control, se introdujo el sexo, el máximo nivel de estudios del padre y de la madre (por separado) y la titularidad del plantel (público o privada). Con la finalidad de facilitar la interpretación, en la tabla se muestran las probabilidades estimadas tanto de la variable independiente como de las variables de control, mediante la técnica de poner todas las variables del modelo en su valor promedio (calculado mediante el comando *margins, atmeans*, del software estadístico Stata).

TABLA 1  
*Probabilidad de continuar estudios después de la EMS. Modelo de regresión logística binomial. Variable dependiente: continuación de estudios. Muestra total ENILEMS 2012*

Variables independientes		Probabilidad estimada (%)
Tipo de bachillerato***	Tecnológico	61
	General	68
Sexo***	Hombre	67
	Mujer	64
Nivel estudios padre***	Primario-sin estudios	51
	Secundario	61
	Medio	67
	Superior	77
Nivel estudios madre***	Primario-sin estudios	55
	Secundario	62
	Medio	70
	Superior	77
Sostenimiento	Público	66
	Privado	64
N		8 301
Pseudo R <sup>2</sup>		0.08

Fuente: Elaboración propia a partir de la ENILEMS, 2012 y de la ENOE, tercer trimestre 2012.  
Niveles de significancia estadística: p<.05 \*, p<.01 \*\*, p<.001 \*\*\*.

El modelo muestra la tendencia esperada, efectivamente, a igualdad de condiciones entre sexo, origen formativo familiar y titularidad del plantel, existe una probabilidad mayor de continuar estudiando si se cursó en la modalidad general, que si los estudios fueron realizados en el modelo tecnológico.

La diferencia en la probabilidad de encontrarse estudiando de acuerdo con el tipo de bachillerato es de apenas siete puntos porcentuales, lo cual podría tener diferentes lecturas. Por un lado, se podría cuestionar si efectivamente los bachilleratos tecnológicos tienen una vocación de preparación al mercado de trabajo, o si bien los estudiantes eligen este tipo de modalidad como un “trampolín” para posteriormente ingresar a la universidad. Por otro lado, este dato podría estar mostrando la baja apreciación que tiene el mercado laboral sobre las carreras técnicas de nivel medio superior, lo cual se manifiesta en el hecho de que más de la mitad de los egresados de modalidades vocacionales perciben la necesidad de seguir formándose en niveles superiores. Los datos que proporciona la encuesta no permiten confirmar estas hipótesis, por lo que será necesario profundizarlas posteriormente con otras fuentes de datos y con metodologías complementarias.

### **Participación en el mercado laboral**

Dado el rango de edad que contempla la ENILEMS, 18 a 20 años, no es posible considerar que la situación en que se encontraban los egresados al momento de la entrevista es definitiva ni irreversible. Así, aunque los datos puedan mostrar algunas tendencias importantes en la transición de los jóvenes después de la educación media superior es necesario matizar los resultados desde la diversidad de situaciones en las que se puede encontrar un joven de 18 a 20 años que terminó la educación obligatoria. De ese modo, los estados de estudios, ocupación, desempleo o inactividad se pueden presentar en distintas configuraciones desde el punto de vista temporal. Por ejemplo, se puede dar el caso de un joven que, pudiéndoselo permitir, se toma un año sabático para viajar después del bachillerato; o bien, el caso de otro con dedicación exclusiva al trabajo después de la educación media superior, como una estrategia de ahorro que le permita ingresar a la educación superior posteriormente; o bien, jóvenes que ingresan a la universidad, pero que al poco tiempo la abandonan. Para analizar

el fenómeno de forma integral, requeriríamos datos de tipo longitudinal que no están disponibles para esta muestra.

Con la finalidad de reconocer la complejidad de situaciones que se pueden dar en esta población, presentamos un análisis comparado entre dos variables sobre la situación de los jóvenes después del egreso. Por un lado, la continuación de estudios y, por otro, la caracterización de los jóvenes en términos de su condición como población económicamente activa (PEA) o como no económicamente activa (PNEA). La PEA se divide en dos situaciones: ocupación y desocupación (desempleo abierto, personas que no trabajan pero buscan activamente hacerlo), mientras que la PNEA se divide en “disponibles”, las personas que no trabajan ni buscan activamente trabajar, pero estarían dispuestas a hacerlo si tuvieran una oferta, y “no disponibles”, que refiere a las personas que no trabajan, no lo buscan activamente ni tampoco lo harían aunque tuvieran una oferta de trabajo.

La tabla 2 muestra el cruce entre estas dos variables para toda la muestra de la ENILEMS. Destacamos dos situaciones. Por un lado, la distinción entre estudiantes con dedicación exclusiva, más de la mitad de los estudiantes, y los que forman parte de la población económicamente activa, o estarían dispuestos a ingresar a este grupo. Por otro, entre los que no estudian, el alto porcentaje de egresados que se encuentran en una situación de inactividad: sin estudiar, sin trabajar y sin buscar activamente hacerlo. Como se mencionó anteriormente, no se pueden dar por definitivas estas situaciones, habría que indagar si se trata de decisiones “estratégicas”, por ejemplo estarse preparando para el ingreso a la universidad en caso de no haber accedido en los primeros intentos, relacionadas con trabajos de reproducción y cuidados y la cultura que existe alrededor de estas funciones (dentro de ese grupo 73.7% son mujeres), o bien, como fruto de un mecanismo de desincentivación frente al contexto laboral segmentado y heterogéneo que, por ejemplo, suele penalizar en diversos contextos la incorporación de las mujeres al mercado de trabajo. Nuevamente, se trata de aspectos que la ENILEMS no puede develar, pero que apuntan hacia hipótesis que habría que sumar a la agenda de investigación futura.

Los datos de la tabla 2 confirman que el análisis de la inserción laboral de los egresados de EMS entre 18 y 20 debe distinguir si el egresado continúa o no con estudios superiores. Por ejemplo, el porcentaje de desocupación activa de los no estudiantes, que se asemeja al de la población joven en

su totalidad (con o sin educación media superior), triplica el porcentaje de los estudiantes económicamente activos; por otro lado, si se considera a los egresados que se encuentran ocupados, además de la diferencia de proporciones en función de si estudian o no, el tiempo que se dedica al trabajo será variable. La hipótesis, que no se verifica en este artículo, es que los egresados que combinan estudios y trabajo tenderán más a empleos de jornadas parciales, mientras que aquellos que no estudian serán más propensos a trabajar jornadas completas o bien a tener varios trabajos que cubran la jornada laboral. Por esta razón, para complementar el análisis de la participación en el mercado laboral, únicamente se consideran a los egresados que no continuaban estudiando al momento de la encuesta.

TABLA 2

*Continuación de estudios según la participación en el mercado laboral. Muestra total ENILEMS. Porcentajes*

		Población ocupada	Población desocupada	Disponibles	No disponibles	Total
Cursando ES	Si	28.10	3.10	13.50	55.30	100
	No	53.30	9.60	8.10	28.90	100
	Total	37.30	5.50	11.50	45.60	100

Fuente: Elaboración propia a partir de la ENILEMS 2012 y de la ENOE tercer trimestre de 2012.

Tomando en cuenta ese grupo, se hizo una segmentación en dos subgrupos: ocupados y no ocupados, los últimos independientemente de si estaban buscando activamente o si estaban disponibles para trabajar. Es decir, se dejó de lado a los no disponibles (n=889) para ver con más claridad el efecto del bachillerato en la presencia en el mercado de trabajo (se realizó un modelo incluyendo a los no disponibles y los resultados cambiaron muy poco, pero se mantuvo la tendencia que la estrategia seguida).

La tabla 3 presenta los resultados de un modelo logístico, que incluye una variable dependiente dicotómica (ocupación *versus* no ocupación) y el tipo de bachillerato como variable independiente. Como controles, se introdujeron las siguientes variables: sexo, nivel formativo de la familia

(padre y madre por separado), tipo de sostenimiento del bachillerato, la modalidad (escolarizada o no escolarizada), si el egresado tuvo beca durante el bachillerato, el tamaño de localidad y el estado conyugal. Se añadieron estos controles buscando neutralizar distintos mecanismos que pueden influenciar la presencia en el mercado de trabajo.

TABLA 3

*Probabilidad de estar ocupado en el mercado laboral. Modelo de regresión logística binomial. Variable dependiente: ocupación vs no ocupación. Egresados que no continúan estudios superiores (excepto los no disponibles)*

Variables independientes <sup>+</sup>		Probabilidad estimada (%)
Tipo de bachillerato	Tecnológico	74
	General	76
Sexo***	Hombre	80
	Mujer	70
Nivel estudios padre	Primario-sin estudios	76
	Secundario	77
	Medio	71
	Superior	77
Nivel estudios madre	Primario-sin estudios	75
	Secundario	75
	Medio	77
	Superior	75
Sostenimiento*	Público	76
	Privado	71
N		2 066
Pseudo R <sup>2</sup>		0.019

Fuente: Elaboración propia a partir de la ENILEMS 2012 y de la ENOE tercer trimestre 2012.

Niveles de significancia estadística: p<.05 \* p<.01 \*\* p<.001 \*\*\*. + Se muestra una selección de controles.

El modelo no ofrece evidencias estadísticamente significativas para afirmar que existen diferencias en la probabilidad de estar ocupado en función del tipo de bachillerato. Anteriormente se señaló un efecto significativo con respecto a la probabilidad de continuar estudiando a favor de los bachilleratos generales, pero entre aquellos egresados que deciden no continuar estudios, haber estudiado en un bachillerato tecnológico no aumenta la probabilidad de tener una ocupación. Tampoco el nivel de escolaridad del padre y de la madre tiene influencia en la probabilidad de encontrarse trabajando una vez que se cursó la EMS. Esto podría estar apuntando a un efecto ecualizador del efecto del origen familiar en la participación en el mercado laboral entre los egresados del nivel, a diferencia de lo encontrado en la transición analizada en el apartado anterior. En cambio, el efecto más importante de este modelo tiene que ver con el hecho de ser mujer, que disminuye la probabilidad ingresar al mercado laboral.

A partir de nuestra fuente de datos, así como en otros estudios, se conoce la influencia del género en el hecho de encontrarse sin estudiar, sin trabajar y no disponible para hacerlo, pero aquí se confirma la tendencia a la discriminación en el mercado laboral por género considerando también a las egresadas que están buscando trabajo o disponibles para trabajar. Esta situación alude a investigaciones previas en contextos similares en las que se ha observado una tendencia hacia la inactividad de mujeres de bajos ingresos, en contraposición a una mayor actividad económica por parte de los hombres, que no significaría necesariamente una cuestión actitudinal diferenciada, sino una constatación de mayores oportunidades laborales de los hombres frente a las mujeres, particularmente en sectores de baja o escasa cualificación, ligados al sector informal urbano (Miranda, 2008). Por otro lado, se pone en evidencia la necesidad de abordar desde una perspectiva de género la incorporación de los egresados de educación media superior al trabajo, dado que estos datos esconden particularidades en las trayectorias de las egresadas relacionadas con temas de cuidado y reproducción y que, en general, han sido poco abordadas desde el campo de investigaciones sobre educación y trabajo en América Latina (Miranda y Arancibia, 2017).

### **Condiciones laborales**

Para analizar las condiciones laborales de los egresados ocupados que no continuaron estudios, se utilizan dos indicadores: el salario mensual y la formalidad/informalidad del trabajo. En cuanto a los ingresos mensuales,

encontramos una media de 2 mil 806 pesos y una mediana de 2 mil 795 pesos. Los egresados de bachillerato tecnológico ganan, en promedio un poco más de cien pesos mensuales que los egresados de bachillerato general, una diferencia que no es estadísticamente significativa (*t de student*,  $p = 0.598$ ).

El segundo indicador sobre condiciones laborales utiliza una clasificación de trabajos formales e informales de la ENOE. El INEGI clasifica a los trabajadores en formales o informales en función de distintas variables relacionadas tanto con la unidad económica como con las características del trabajo: incorporación en Hacienda, acceso a servicios de salud, posición en la actividad, entre otros (INEGI, 2014). El primer dato que destaca es la alta proporción de jóvenes que trabaja en el sector informal de la economía: entre los que no continúan estudios, es de 60.6%, pero aumenta a 64.2% si se trata de un bachillerato general y disminuye a 56.6% en el caso de los bachilleratos tecnológicos. Este es un primer indicador de una posible ventaja de los segundos frente a los primeros, si bien una magnitud más bien moderada.

La tabla 4 muestra un modelo logístico binomial, en el que se añaden como variables de control sexo, nivel formativo de la familia, tipo de sostenimiento del bachillerato, modalidad (escolarizada o no escolarizada), beca, el tamaño de localidad y el estado conyugal. Se confirma en el modelo logístico, con un resultado estadísticamente significativo que, aun controlando por otras variables, haber estudiado en un bachillerato general se asocia a una probabilidad mayor de tener un trabajo informal que haber egresado de uno tecnológico. Asimismo, destaca la mayor probabilidad de estar en un empleo informal si se proviene de un bachillerato privado (con la acotación de que buena parte de los egresados de estas instituciones continuaron en la educación superior, 72% *versus* 61% de bachilleratos públicos).

Estos resultados representan una exploración que nos acerca a posibles tendencias que habría que confirmar en posteriores investigaciones que analizaran, a través de estudios de caso, la diversidad de situaciones a que se enfrenta un egresado de EMS en empleos determinados. La literatura previa nos alerta sobre la importancia de analizar las relaciones entre escolaridad y empleo de acuerdo a los diferentes sectores, incluyendo las diferencias entre sectores e intra sectores en términos de formalidad, condiciones de estabilidad y crecimiento, salarios y experiencias subjetivas de los sujetos, entre otros factores (De Ibarrola, 2016a).

TABLA 4

*Probabilidad de estar ocupado en un trabajo informal.  
Modelo de regresión logística binomial. Variable dependiente:  
formalidad vs informalidad. Población ocupada en el mercado laboral*

Variables independientes*		Probabilidad estimada (%)
Tipo de bachillerato***	Tecnológico	57
	General	65
Sexo	Hombre	60
	Mujer	64
Nivel estudios padre	Primario-sin estudios	61
	Secundario	60
	Medio	64
	Superior	66
Nivel estudios madre	Primario-sin estudios	62
	Secundario	60
	Medio	61
	Superior	63
Sostenimiento*	Público	63
	Privado	54
N		
Pseudo R <sup>2</sup>		

Fuente: Elaboración propia a partir de la ENILEMS 2012 y de la ENOE tercer trimestre 2012.

Niveles de significancia estadística: p<.05 \* p<.01 \*\* p<.001 \*\*\*. + Se muestra una selección de controles.

### Conclusiones

El periodo de EMS tiene una importancia vital en la trayectoria de los jóvenes hacia la edad adulta. Las oportunidades de acceso, permanencia y culminación de esta etapa, además de los aprendizajes que se puedan construir durante la misma, pueden marcar el rumbo de su inserción

en la sociedad. De ahí que resulte de suma importancia saber si existen determinantes externos, en este caso de tipo institucional, que afecten las transiciones de los egresados del nivel con la finalidad de conocer el proceso de transición entre la escuela y el trabajo y elaborar o ajustar las políticas públicas, tanto educativas como laborales que, considerando la complejidad de sus relaciones, faciliten un mejor engranaje entre ambas dimensiones.

Nuestra investigación ha podido confirmar que existen algunas diferencias en el destino posterior a la EMS en función del tipo de bachillerato estudiado. Las principales diferencias se encontraron con respecto a la probabilidad de continuar estudios después del nivel, con una ventaja para los bachilleratos generales. Queda pendiente aquí el análisis posterior de cómo evolucionan las trayectorias dentro de la educación superior, particularmente para observar si existen patrones diferenciados de logros y abandono en la universidad en función del tipo de bachillerato estudiado, tal como se ha encontrado en otras investigaciones (Sepúlveda, 2016).

Entre los egresados que no continúan estudios, los resultados no mostraron una diferencia significativa en la probabilidad de estar ocupados, pero sí una desventaja en el acceso al mercado de trabajo por el hecho de ser mujer. Nuestros datos manifiestan que, aun con la escolaridad obligatoria, las mujeres tienden a participar menos en el sector productivo. Esta situación refleja la necesidad de seguir profundizando sobre las implicaciones que tiene la estructural laboral actual, en la que, por un lado, se promueve la participación de las mujeres como factor de crecimiento económico y, por otro, se desincentiva mediante mecanismos que impiden la conciliación entre la esfera laboral y otras esferas culturalmente relacionadas con el ámbito femenino, como los cuidados y la reproducción.

Finalmente, analizando las condiciones laborales, no se encuentra una diferencia significativa tomando como indicador el ingreso, pero sí existe si se utiliza como indicador la informalidad, a favor de los egresados de bachilleratos tecnológicos. Por un lado, la nula diferencia en los ingresos refleja una debilidad estructural, en términos salariales, para el conjunto de egresados de educación media superior. Por otro lado, se apunta a la necesidad de revisar el modelo de formación en EMS, buscando aquellos factores formativos que pudieran estar afectando la incorporación de los egresados al mercado laboral en términos más estables. Finalmente, la ten-

dencia encontrada con respecto a la informalidad podría estar mostrando una debilidad en la modificación curricular realizada por la RIEMS, en el sentido de que los programas generales no estarían preparando suficientemente a los egresados incorporarse al mercado formal.

Nuestros resultados confirman las conclusiones a que llega María de Ibarrola (2016b) al analizar la situación de la educación técnico profesional en América Latina. En primer lugar, se hace un llamado a cuestionar la concepción sobre el trabajo que está detrás de la planeación y la práctica educativa, planteando la necesidad de analizar la situación realmente existente en términos de trabajo y empleo para la población a la que se pretende formar. Si no se reconocen las condiciones a que se enfrentan los futuros egresados en términos laborales, se seguirán repitiendo fórmulas históricas que poco aportan tanto a los individuos como al desarrollo de la economía en su conjunto.

En segundo lugar, la necesidad de plantear una nueva institucionalidad de la educación técnico profesional. Nuestros resultados muestran la necesidad de revisar la naturaleza de este tipo de modalidad, dadas el amplio volumen de egresados que continúan sus estudios en la universidad. Se trata, en última instancia, de buscar que las políticas o programas tomen en cuenta tanto su naturaleza técnica como las condiciones sociopolíticas y culturales en que se desarrollará, incluyendo la experiencia de los propios sujetos (Jacinto, 2016; Sepúlveda, 2016).

Consideramos que los resultados encontrados en esta etapa de la investigación podrían beneficiarse de posteriores pruebas estadísticas, que en algunos casos resultan contra intuitivos. El único resultado que confirma la hipótesis de una mejor inserción para los egresados de bachilleratos tecnológicos es la probabilidad de encontrarse en un trabajo informal, que es menor con respecto a los egresados de bachilleratos generales. De confirmarse este hallazgo, se encontrarían argumentos a favor de la educación técnica, que permitiría una inserción de mayor calidad. Sin embargo, tratándose de jóvenes de 18 a 20, la informalidad podría interpretarse como un estadio temporal mientras se estabiliza la situación laboral (Neumark, 2002), por lo que consideramos un resultado que debe tomarse con prudencia y ser confrontado con otros datos de las encuestas analizadas o de otras investigaciones.

Finalmente, de los hallazgos encontrados hasta aquí destacamos el caso de las egresadas, que muestran rasgos de discriminación en distin-

tos indicadores: la no continuación de estudios, la desocupación, la no disponibilidad, los ingresos y la informalidad. Se trata de un escenario en el que las mujeres egresadas de la educación media superior compiten en desigualdad de circunstancias frente a los varones, un hecho que debe tomarse en cuenta en la planeación de políticas públicas tanto educativas como laborales.

## Notas

<sup>1</sup> Se refiere al indicador de tasa neta de cobertura, que representa la proporción de alumnos entre los 15 y los 17 años matriculados en el nivel respectivo a su edad. En el ciclo 2007-2008 la tasa neta de cobertura era de 47.8.

<sup>2</sup> La investigación educativa en México ha puesto el énfasis en la inserción laboral de los egresados universitarios (Reynaga, 2003; Márquez, Ruiz y Valle, 2013), cuya situación no es necesariamente comparable con lo que ocurre con los egresados de EMS.

<sup>3</sup> Se presenta este dato para 2012 para tener una referencia más cercana a los datos utilizados en este estudio. En el año 2018, los estudiantes estaban distribuidos según la modalidad de la siguiente manera: bachillerato general 62.8%, bachillerato tecnológico 35.9%, profesional técnico 1.2% (INEE, 2019). Actualmente el modelo de profesional técnico constituye una porción residual en el SEM, debido al cambio en

la política del Colegio Nacional de Educación Técnica Profesional (Conalep), que modificó su ordenamiento para homologarse con el modelo de bachillerato tecnológico en años recientes.

<sup>4</sup> Al respecto, el propio Juan Fidel Zorrilla señala que la historia de la EMS en México no había sido fruto de políticas específicas, sino una especie de “subproducto” de políticas que fueron generadas “en y para otros niveles educativos”, con las honrosas excepciones como la educación tecnológica. Esta historia cambió a partir de 2005 con la creación de la Subsecretaría de Educación Media Superior, que fue el germen de la RIEMS (Zorrilla, 2012).

<sup>5</sup> La primera versión de la ENILEMS se aplicó en 2010. Tiene como antecedente la Encuesta Nacional de Trayectorias Educativas y Laborales (ENTILEMS), aplicada por el mismo INEGI en 2008, con un universo de personas de 15 a 34 que habían cursado al menos un año de EMS.

## Referencias

- Amarante, Verónica; Filardo, Verónica; Lasida, Javier y Opertti, Renato (2011). *Jóvenes en tránsito. Oportunidades y obstáculos en las trayectorias hacia la vida adulta*, Buenos Aires: Rumbos.
- Andres, Lesley y Wyn, Joana (2010). *The making of a generation: The children of the 1970s in adulthood*, Toronto: University of Toronto Press.
- Arum, Robert y Shavit, Yossi (1995). “Secondary vocational education and the transition from school to work”, *Sociology of Education*, vol. 68, núm. 3, pp. 187-204.
- Ballesteros, Gustavo (2018). “Trabajo y juventudes universitarias en México. Tendencias y complejidades”, en A. Corica, A., Frey, y A. Miranda (eds.), *Entre la educación y el trabajo: la construcción cotidiana de las desigualdades juveniles en América Latina*, Buenos Aires: Clacso.
- Beadle, Sally; Holdsworth, Roger y Wyn, Joana (2011). *For we are young and...? Young people in a time of uncertainty*, Melbourne: Melbourne University Press.

- Béduwé, Catherine y Planas, Jordi (2002). *Expansión educativa y mercado de trabajo*, Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto Nacional de las Cualificaciones.
- Bertschy, Kathrin; Cattaneo, Alejandra y Wolter, Stefan (2009). "PISA and the Transition into the Labour Market", *Labour*, vol. 23, núm. 1, pp. 111-137.
- Blanco, Emilio (2014). "La desigualdad social en el nivel medio superior de educación de la Ciudad de México", *Papeles de Población*, vol. 20, núm 80, pp. 249-280.
- Bolio, Eduardo; Remes, Jaana; Lajous, Tomás; Manyika, James; Ramírez, Eugenia y Rossé, Morten (2014). *A tale of two Mexicos: Growth and prosperity in a two-speed economy*, Ciudad de Mexico: McKinsey Global Institute.
- Bozick, Robert y Deluca, Stefanie (2005). "Better late than never? Delayed enrollment in the high school to college transition", *Social Forces*, vol. 84, núm. 1, pp. 531-554.
- Bracho, Teresa y Miranda, Francisco (2012). "La educación media superior: situación actual y reforma educativa", en M. A. Martínez (coord.), *La educación media superior en México. Balance y perspectivas*, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- De Ibarrola, María (2010). "Siete preguntas clave sobre las relaciones entre educación y trabajo en México. ¿Qué respuestas aporta la investigación educativa?", *Cuadernos de Educación*, vol. VIII, núm. 8, pp. 33-75.
- De Ibarrola, María (2016a). "Claroscuros en las relaciones entre la escolaridad y el trabajo. Configuraciones y límites", *Páginas de Educación*, vol. 9, núm 2, pp. 14-48.
- De Ibarrola, María (2016b). "Dilemas de futuro para la educación y la formación técnico-profesional en América Latina. Contribución al debate", *Tendencias en Foco*, núm. 33.
- Desjardins, Stephen; Ahlburg, Dennis y McCall, Brian (2006). "The effects of interrupted enrollment on graduation from college: Racial, income, and ability differences", *Economics of Education Review*, vol. 25, núm. 6, pp. 575-590.
- Filmus, Daniel (2001). "La educación media frente al mercado de trabajo: cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente", en C. Braslavsky (org.), *La educación secundaria ¿Cambio o inmutabilidad? Análisis y debate de procesos europeos y latinoamericanos contemporáneos*, Buenos Aires: Santillana/IIPE.
- Furlong, Andy (2009). "Revisiting transitional metaphors: reproducing social inequalities under the conditions of late modernity", *Journal of education and work*, vol. 22, núm. 5, pp. 343-353.
- Furlong, Andy (2014). "Young People and the Social Consequences of the Post-Industrial Economy", en Kelly, P., y Kamp, *A critical youth studies for the 21st century*, Leiden: Brill, pp. 25-37.
- Gallart, María (1985). *La racionalidad educativa y la racionalidad productiva: las escuelas técnicas y el mundo del trabajo*, Cuadernos del CENEP 33-34, Buenos Aires: Centro de Estudios de Población.
- H. Congreso de la Unión (2012). "Decreto por el que se declara reformado el párrafo primero; el inciso c) de la fracción II y la fracción V del artículo 3o., y la fracción I del artículo 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos", *Diario Oficial de la Federación*, 9 de febrero de 2012.
- Hernández Fernández, Jimena (2016). "La heterogeneidad de los procesos de admisión y selección en educación media superior", *Sinéctica*, núm.47, pp. 1-5.

- Hoffman, Nancy (2011). *Schooling in the Workplace: How Six of the World's Best Vocational Education Systems Prepare Young People for Jobs and Life*. Cambridge: Harvard Education Press
- Hualde, Alfredo (2015). "Educación y empleo: un análisis de trayectorias ocupacionales en México", *Cuadernos del CENDES*, vol. 32, núm. 90, pp. 63-86.
- INEE (2013). *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2012. Educación básica y media superior*, Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
- INEE (2019). *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2018. Educación básica y media superior*, Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- INEGI (2012). *Encuesta Nacional de Inserción Laboral de los Egresados de la Educación Media Superior 2012*, Aguascalientes: Instituto Nacional de Estadística y Geografía.
- INEGI (2014). *La informalidad laboral. Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo. Marco conceptual y metodológico*, Aguascalientes: Instituto Nacional de Estadística y Geografía.
- Jacinto, Claudia (2013). "La formación para el trabajo en la escuela secundaria como reflexión crítica y como recurso", *Propuesta Educativa*, vol. 2, núm. 40, pp. 48-63.
- Jacinto, Claudia (2016). "Presentación: Educación y trabajo en tiempos de transiciones inciertas", *Páginas de Educación*, vol. 9, núm. 2, pp. 1-13.
- Kis, Viktória; Hoeckel, Kathrin y Santiago, Paulo (2009). *Learning for Jobs OECD Reviews of Vocational Education and Training*, Ciudad de México: OCDE.
- Lillard, Lee y Willis, Robert (1978). "Dynamic aspects of earning mobility", *Econometrica: Journal of the Econometric Society*, pp. 985-1012.
- Márquez, Alejandro; Ruiz, Estela y Valle, Ángeles (2013). "Educación, trabajo y empleo", en B. Salinas (coord.), *Educación, desigualdad y alternativas de inclusión 2002-2011*, colección Estados del conocimiento, Ciudad de México: ANUIES / COMIE, pp. 303-393.
- Milesi, Carolina (2010). "Do all roads lead to Rome? Effect of educational trajectories on educational transitions", *Research in Social Stratification and Mobility*, vol. 28, núm. 1, pp. 23-44.
- Miranda, Ana (2008). "Los jóvenes, la educación secundaria y el empleo a principios del siglo XXI", *Revista de trabajo*, vol. 4, núm 6, pp. 185-198.
- Miranda, Ana y Otero, Analía. (2005). "Diversidad y desigualdad en las trayectorias de los graduados de secundaria", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 25, pp. 393-417.
- Miranda, Ana, y Arancibia, Milena (2017). "Repensar el vínculo entre la educación y el mundo del trabajo desde la perspectiva de género: Reflexiones a partir de un estudio longitudinal en el Gran Buenos Aires", *Education Policy Analysis Archives*, vol. 25, núm 74, pp. 1-18.
- Mora, Minor y De Oliveira, Orlandina (2009). "Los jóvenes en el inicio de la vida adulta: trayectorias, transiciones y subjetividades", *Estudios sociológicos*, vol. 27, núm. 79, pp. 267-289.
- Mourshed, Mona; Farrell, Diana y Barton, Dominic (2013). *Education to employment: Designing a system that works*, Nueva York: McKinsey Center for Government.

- Neumark, David (2002). "Youth labor markets in the United States: Shopping around vs. staying put", *Review of Economics and Statistics*, vol. 84, núm. 3, pp. 462-482.
- Planas, Jordi (2014). *Adecuar la oferta de educación a la demanda de trabajo. ¿Es posible? Una crítica a los análisis "adecuacionistas" de relación entre formación y empleo*, Ciudad de México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Powell, Justin y Solga, Heike (2010). "Analyzing the nexus of higher education and vocational training in Europe: a comparative institutional framework", *Studies in Higher Education*, vol. 35, núm. 6, pp. 705-721.
- Reynaga, Sonia (coord.) (2003). *Educación, Trabajo, Ciencia y Tecnología*, colección La investigación educativa en México 1992-2002, volumen 6, Ciudad de México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Rodríguez, Santiago (2018). "La persistencia de la desigualdad social en el nivel medio superior de educación en México. Un estudio a nivel nacional", *Perfiles educativos*, vol. 40, núm. 161, pp. 8-31.
- Sendón, María Alejandra (2005). "Las trayectorias de los egresados de la escuela media en una sociedad mutada", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 24, pp. 191-219.
- SEP (2008). "Acuerdo número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad", *Diario Oficial de la Federación*, 26 de septiembre de 2008.
- SEP (2013). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2012-2013*, Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Sepúlveda, Leandro (2016). "Trayectorias educativo-laborales de jóvenes estudiantes de educación técnica en Chile, ¿Tiene sentido un sistema de formación para el trabajo en la educación secundaria?", *Páginas de educación*, vol. 9, núm. 2, pp. 49-84.
- Sepúlveda, Leandro y Valdebenito, María José (2019). "¿Estudiar para trabajar? Transición educativa-laboral de los egresados de la Educación Técnico Profesional en Chile", *Psicoperspectivas*, vol 18, núm. 3, pp. 77-90.
- Solís, Patricio (2018). "La transición de la secundaria a la educación media superior en México: el difícil camino a la cobertura universal", *Perfiles educativos*, vol. 40, núm.159, pp. 66-89.
- Wyn, Joana (2009). "Educating for late modernity", en A. Furlong (ed.), *Handbook of youth and young adulthood*, Londres: Routledge.
- Zorrilla, Juan F. (2012). "La Secretaría de Educación Pública y la conformación histórica de un sistema nacional de educación media superior", en M.A. Martínez (coord.), *La educación media superior en México. Balance y perspectivas*, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

**Artículo recibido:** 1 de noviembre 2019

**Dictaminado:** 10 de enero de 2020

**Aceptado:** 4 de febrero de 2020