



Evaluación de Impacto del Programa de Beca Salario del Estado de Morelos

Coordinadores:

**Francisco Cabrera
Carlos Acevedo**

Asistentes de investigación:

**Roberto Franco
Julio Guadarrama
Sonia Cerda
Diana Yáñez
Azucena Fernández**

Dirección de Investigación del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe

Índice:

Resumen Ejecutivo.....	4
Antecedentes.....	11
Introducción.....	14
Capítulo I: Evaluación Cuantitativa del Programa “Beca Salario” en el Tercer Grado de Educación Secundaria, en Media Superior y Superior	21
Datos y Estadísticas Descriptivas	21
Fuentes de Datos	21
Cobertura del programa	22
Distribución de Escuelas en PBS	22
Estadísticas Descriptivas	23
Impacto del programa “Beca-Salario” en logro escolar.....	25
Metodología.....	25
Resultados Promedio.....	33
Capítulo II: Evaluación cualitativa de opiniones de los actores sobre el funcionamiento e impacto del Programa Beca Salario	41
Selección analítica.....	41
IRS y configuración socioeconómica.....	41
Actividades económicas en el Estado de Morelos.....	42
Teoría y estructuración del análisis	44
Técnicas de análisis de la información, codificación y validez.....	46
Síntesis de hallazgos.....	49
Efectos de la beca, universalidad y usos.....	49
Actividades comunitarias y violencia	51
Diseño y coordinación.....	51
Análisis	52
Efectos percibidos de beca salario.....	52
Universalidad de Beca Salario, condicionamiento o focalización.....	59
Uso de la Beca Salario	72
Uso de la Beca Salario por municipio.....	72
Uso de la Beca Salario por Índice de Rezago Social	73
Uso de Beca Salario por Actor.....	77
Uso de BS por nivel escolar.....	78

Involucramiento familiar relacionado con el uso de Beca Salario	79
Involucramiento Familiar por municipio.....	79
Involucramiento Familiar por IRS.....	81
Involucramiento por actor	81
Involucramiento familiar por nivel educativo.....	84
Experiencia de los beneficiarios con la beca salario. Requisitos	85
Experiencia en Requisitos de Beca Salario por actor	85
Experiencia en Requisitos de Beca Salario por nivel educativo	85
Experiencia con la tarjeta del programa de beca salario	86
Experiencia con tarjeta por municipio	86
Experiencia con tarjeta por beneficiarios	87
Experiencia con tarjeta por nivel educativo, estudiantes y madres/padres	88
Convivencia con otros programas de becas	91
Convivencia con otros programas por municipio	92
Convivencia con otros programas por nivel educativo.....	94
Actividades comunitarias y violencia	96
Variación por municipio	97
Distribución por IRS.....	100
Variación por nivel educativo	100
Variación por actor	101
Diseño y coordinación en el marco del PBS.....	107
Descripción general de las familias en diseño BS	107
Distribución por municipio.....	108
Variación por IRS.....	109
Variación por actor	110
Variación por actor %.....	110
Variación por nivel educativo	111
Coordinación Beca Salario	111
Descripción general de las familias coordinación BS	111
Distribución por variables por municipios	113
Matriz FODA.....	118
Conclusiones y recomendaciones.....	120
Efecto atribuible al Programa	120

Monto e incentivos	122
Aprovechamiento escolar	123
Operatividad	123
Educación financiera	124
Actividades comunitarias.....	124
Diferencias entre Niveles Educativos consideradas pertinentes para el diseño de la política	124
Universalidad vs Focalización.....	125
Consideraciones finales	127
Bibliografía	128
ANEXO 1. Cálculo de indicadores de logro.	131
ANEXO 2. Controles sintéticos: Estados que contribuyen a la estimación de la tendencia sintética en logro.....	136
ANEXO 3. Resultados por nivel de rezago con grupos de control que no satisfacen insignificancia de términos un año y dos años antes de la introducción del programa.	138
ANEXO 4. Resumen de hallazgos cuantitativos por nivel educativo y por modelo utilizado.	141

Resumen Ejecutivo

De acuerdo con lo establecido en los Términos de Referencia (TDR) del Programa de Beca Salario (PBS), éste consiste en “una intervención pública diseñada e impulsada por la administración estatal 2012-2018, orientada a abatir la deserción escolar a través de un incentivo monetario que promueva la permanencia en la escuela, lo que a su vez se espera incida también en la reducción en la participación en comportamientos anti-sociales entre las y los jóvenes en el estado.” (COEVAL , 2017-2019, págs. 3-4).

La presente evaluación de impacto tiene por objetivo dar cuenta -a cinco años del inicio del Programa- de los posibles efectos en relación con estas metas. Este documento provee evidencia empírica e información que busca ser útil para las autoridades educativas que persiguen la mejora del PBS. Primero, presenta los resultados del Programa en indicadores de logro educativo (i.e. rezago etario, reprobación, abandono y repetición de grado) y pone énfasis en los efectos diferenciados entre escuelas con mayor o menor índice de rezago social, en atención a las brechas educativas que existen entre ambos sectores. En segundo lugar, desde una perspectiva cualitativa se analizan los mecanismos que podrían explicar el posible efecto en dichos indicadores, principalmente, al presentar evidencia de las tendencias de opinión de los beneficiarios y distintos actores educativos, con relación a los logros del PBS y sus posibles áreas de mejora.

En el análisis cualitativo también se explora una serie de temas que buscan dar cuenta del significado que los actores le otorgan al Programa, así como sus vivencias en torno a: usos de la beca y el sentido que los beneficiarios del PBS -incluidos madres y padres de familia- le otorgan a distintos procesos, como el de inscripción y la adquisición del apoyo monetario. También explora aspectos relacionados con la universalidad del Programa, coordinación entre las autoridades educativas para su implementación y sobre las necesidades cubiertas y no cubiertas por el PBS. Finalmente, explora resultados del Programa, como la promoción de la educación financiera entre los beneficiarios, la efectividad de las actividades comunitarias y la percepción del Programa como un medio para reducir la violencia.

En suma, las preguntas de investigación a ser respondidas por el presente estudio son: ¿El Programa de Beca Salario incide en la deserción, rezago, repetición y reprobación escolares a nivel Estatal? ¿El Programa de Beca Salario incide en la deserción, rezago y reprobación escolares en centros educativos independientemente de su contexto socioeconómico disminuyendo la brecha entre sectores más y menos vulnerables? ¿Qué opiniones existen respecto a la universalidad de la beca y recomendaciones para la mejora del PBS? ¿Qué usos se le dan a la beca y cómo viven los procesos operativos los beneficiarios y sus familias? ¿Los efectos del Programa en el logro escolar están siendo limitados por los procesos de implementación? ¿Se llevan a cabo actividades comunitarias en el marco del PBS, de qué tipo, tienen relación con la percepción sobre el aumento o disminución de la violencia?

Para lograr responder lo anterior, se delineó una estrategia mixta de evaluación, la cual utiliza los registros administrativos del Programa y echa mano de fuentes secundarias de información educativa a nivel nacional (i.e. la Estadística 911) y de rezago social (provista por el CONEVAL). A partir de esta información, se calculan los indicadores de logro educativo: repetición, reprobación, abandono y rezago etario para educación secundaria y media superior; y de abandono y rezago etario para el caso de educación superior, los cuales sirven para plantear un análisis estadístico del impacto del PBS a través del método de Diferencias en Diferencias (DiD) utilizado con distintos grupos de control.¹ Lo anterior se suma a una serie de visitas a centros escolares en el interior del estado de Morelos que permitió conocer la percepción de estudiantes, directores y autoridades del Programa Beca Salario, a través de entrevistas a 430 personas (entre entrevistas individuales y grupos de discusión) en 19 centros educativos de 5 municipios del estado de Morelos.² Lo anterior, con el objetivo de ahondar en el conocimiento de los hallazgos estadísticos y de conocer la percepción de los diferentes participantes del PBS e identificar áreas de oportunidad para su mejora.

Los resultados estadísticos en logro educativo para el caso de tercero de secundaria no permiten concluir efectos significativos en promedio. Sin embargo, al separar la muestra de escuelas entre aquellas con alto o bajo índice de rezago social (respecto a la mediana estatal), los resultados muestran que no existen efectos significativos en escuelas con un rezago social bajo; no obstante, en el caso de las escuelas socialmente menos aventajadas, se observa un aumento significativo y relevante del rezago etario, de 3.6 puntos porcentuales (pp.). El aumento del rezago etario en los contextos más desaventajados no es necesariamente negativo, puesto que podría implicar que los alumnos deciden quedarse más años en la escuela, en lugar de desertar, lo cual repercute en dicho índice etario. Otra posible explicación es que alumnos en zonas más vulnerables que ya habían abandonado con anterioridad, se ven incentivados a volver a la escuela por la Beca Salario una vez que se encuentran ya fuera de la edad típica o normativa. La hipótesis de que el PBS “ayuda” en la reducción de la deserción es compartida por los actores en los distintos niveles escolares. Se piensa que este efecto se produce debido a que el PBS es un apoyo en transporte escolar, compra de materiales y comida. No obstante, la mitad o más de las opiniones enfatizan que el PBS por sí solo no es suficiente para enfrentar la deserción, lo cual se relaciona con causas como embarazo adolescente, enfermedades, reprobación, o falta de motivación para seguir estudiando. Un 51% de opiniones se concentran en elementos externos, un 46% que el PBS tiene un efecto positivo en disminuir la deserción y un 2% en que el PBS no tiene efectos dentro de su ámbito de competencia. La importancia de las “causas externas” al Programa pueden estar impidiendo que la opinión favorable de la relación del PBS con el descenso en deserción escolar se refleje en el análisis cuantitativo.

¹ i.e. Un grupo de control pareado estadísticamente (i.e. a través de un *Propensity Score Matching*, PSM), otro grupo construido con controles sintéticos y uno más utilizando todas las escuelas fuera de Morelos como controles (vea, Ichimura y Todd, 1998; Machin y McNally 2008).

² Para determinar las escuelas a visitar se llevó a cabo una selección analítica que buscó municipios que dieran cuenta de la máxima variación en indicadores de rezago social, principales ocupaciones y ramas de actividad económica, para observar el comportamiento del Programa en los diferentes contextos existentes en el estado.

En el mismo sentido, si bien las opiniones sobre asistencia escolar se concentran en que el PBS sí ayuda a aumentar la asistencia debido a que el monto se considera un apoyo para transporte, compra de materiales y comida; al profundizar en las problemáticas de inasistencia escolar un porcentaje importante enfatiza los mismos elementos externos que no están contemplados en el PBS, de modo que un 45% de las opiniones refieren a que sí influye positivamente, un 21% de que no influye y un 34% enfatizan causas externas a la competencia del PBS.

Principalmente se opina que es un apoyo significativo para las poblaciones vulnerables que muchas veces no pueden asistir a la escuela por no tener cómo pagar el transporte y la comida. Esta percepción, compartida por directores, enlaces, madres/padres y entre niveles educativos; está en línea con el aumento del rezago etario en los centros escolares con mayor rezago social, que se aprecia en el análisis cuantitativo en todos los niveles educativos.

Es importante señalar, no obstante, que si bien de acuerdo a los actores el PBS es efectivo para aumentar la asistencia de la población vulnerable y, en menor medida, para reducir la deserción; no lo es para los estudiantes “más vulnerables” dentro de esta población. Es generalizada la opinión de que en condiciones económicas “muy desfavorables” que representan “enormes carencias de todo tipo”, el PBS no puede hacer diferencia para mantener al alumno en la escuela o promover su asistencia.

Quizá esta percepción podría estar alineada con el hallazgo del análisis cuantitativo respecto a que la disminución del rezago etario es menor en las escuelas de nivel medio superior ubicadas en municipios con un índice de rezago social alto. En este nivel, los resultados promedio para los tres grupos de control muestran un aumento en la repetición y en el rezago, de 1.2 y 5.8 pp., respectivamente. No obstante, en este nivel educativo, al separar las escuelas por su contexto socioeconómico, se encuentra que el efecto se concentra -al contrario del caso de escuelas secundarias y centros educativos de nivel superior- en las de menor rezago social. Estos resultados sugieren que, en el caso de media superior, el efecto de permanecer más tiempo del necesario normativamente sólo aplica en contextos más aventajados y no entre los estudiantes más vulnerables. Esto se puede explicar con lo sugerido por las mismas autoridades educativas en las entrevistas llevadas a cabo, puesto que es generalizada su opinión sobre la existencia de otras causas importantes de la deserción, especialmente en contextos desfavorables, más allá de las económicas y que no están contempladas en el PBS, como son el embarazo adolescente, enfermedades, reprobación o el no tener la motivación para seguir estudiando. Circunstancias que pueden ser más determinantes en la educación media superior que en la educación secundaria y superior. En este nivel podrían acentuarse causas que rebasan el ámbito económico, precisamente, en este nivel es donde existe mayor abandono escolar en México (Censo de Población y Vivienda 2010).

Lo anterior puede significar una reducción en el potencial del PBS para mantener a más alumnos en la escuela en nivel medio superior. A partir de las opiniones, se puede decir que el PBS podría tener un mayor impacto en retención si éste se complementa con otras estrategias de apoyo a los estudiantes, como programas de tutorías, orientación educativa, seguimiento con madres/padres, o atención psicológica. Una necesidad prioritaria especialmente en el nivel de

media superior. Este estudio recomienda analizar las experiencias exitosas al respecto y replicarlas.

Por su parte, en el nivel de educación superior los resultados muestran una disminución en el rezago en promedio, sin embargo, también muestran un aumento en el abandono. Nuevamente, los efectos heterogéneos por nivel de rezago social denotan efectos diferenciados por contexto. Una vez separados los centros educativos ubicados en municipios con un rezago social por debajo de la mediana estatal, la variación observada en el abandono no es robusta, empero, el rezago etario en contextos más desaventajados socialmente se aprecian aumentos significativos de 3.1 pp. En este caso, el posible aumento en el rezago en contextos desaventajados se podría explicar porque los estudiantes se mantienen en el grado educativo correspondiente por más tiempo del normativo o típico, posiblemente, debido al ingreso monetario que representa un apoyo del que no disponen poblaciones similares en otros estados.

Existe también la posibilidad de que estos jóvenes enfrenten una mayor adversidad en el mercado laboral o salarios más bajos que no son suficientes para su manutención y necesidades, por lo que prefieren permanecer en el centro educativo hasta encontrar una mejor posibilidad profesional.³ No existe un soporte claro a esta hipótesis en lo inspeccionado en las entrevistas y grupos de discusión realizados en este nivel educativo, no obstante, se pudo constatar que en este nivel se concentran mayores opiniones sobre lo insuficiente del recurso del PBS para los más desaventajados en términos de que esta población debe conciliar los estudios con trabajo.

Por otro lado, existe un consenso entre autoridades educativas, madres/padres de familia y beneficiarios sobre que el monto de la beca debería aumentar, especialmente para los mejores promedios o para las poblaciones socioeconómicamente más carentes. De hecho, entre las principales propuestas que se registraron por parte de los diferentes actores y en los distintos niveles educativos, se encuentran que se aumente el monto de la BS sin ningún requisito; que se incremente el monto de acuerdo con el promedio de los estudiantes; o que se incremente el monto por necesidad económica. Las observaciones y sugerencias hechas con referencia a los montos, se realizan en un contexto de opiniones favorables a que el PBS se mantenga como universal, prácticamente un 80% de opiniones están a favor que ésta se mantenga como universal y un 20% en contra (se mantiene esta tendencia por IRS, actores y niveles educativos). Empero, más allá de la percepción de los beneficiarios y otros actores relacionados, en este análisis se recomienda realizar estudios experimentales respecto a la utilidad e implicaciones de mantener o no la universalidad y de aumentar o no los montos y de qué manera.

Respecto a la operación del Programa, en este estudio se inquirió sobre las experiencias positivas y negativas de los actores y se invitó a los interlocutores a sugerir propuestas de mejora. La mayoría de las experiencias reportadas por los usuarios en todos los niveles educativos fueron positivas y se identificó que gran parte de los beneficiarios se mostraron entusiasmados al portar

³ En teoría, en contextos desaventajados la beca podría aumentar lo que en teoría económica se conoce como “salario de reserva”, o el sueldo mínimo por el que estarían dispuestos a contratarse.

una tarjeta bancaria, retirar dinero del cajero y poder administrar su dinero. Lo cual se puede agrupar bajo el concepto de “educación financiera”. Por el contrario, los comentarios negativos sobre el uso de las tarjetas y la operación del Programa tuvieron que ver con los procesos largos y complicados para recuperar una tarjeta perdida o para obtener o cambiar un NIP perdido, sobre la retención del monto por sus madres/padres, los atrasos en el depósito de los montos y asaltos. A partir de esto se recomienda mejorar el sistema de depósito de los montos monetarios y simplificar los trámites que se realizan en relación con el extravío de tarjeta u olvido de la clave de ésta. En el mismo sentido, es recomendable propiciar la instalación de cajeros del banco titular de la tarjeta con la seguridad respectiva o buscar alianzas con otros bancos, tiendas de conveniencia o supermercados para que no se cobre comisión por el servicio de retirar o pagar con esta tarjeta. Asimismo, se recomienda generar un servicio de ahorro y pago online con la tarjeta del PBS.

Otro componente esencial del Programa es el de las actividades comunitarias. Estas actividades tienen como propósito propiciar la construcción del tejido social y estrechar los lazos de los becarios con sus comunidades. Se revisó con los actores el funcionamiento de dichas actividades y se constató que en general se realizan pocas (en general, no más de tres actividades por semestre). Aunque los actores relataron que gran parte de las que se realizan en los centros educativos se llevan a cabo en el marco del PBS. Estas actividades se reducen en gran medida a funciones de limpieza en la escuela, en la comunidad o actividades ecológicas; y no se relacionan con la promoción de mayor inclusión en la comunidad como apoyo a estudiantes de niveles anteriores, prevención de violencia, eventos artísticos, formación de desarrollo humano y de ciudadanía. La mayoría de los actores consultados (80% de las opiniones, aproximadamente) coincide en que el PBS no incide en la disminución de la violencia en la escuela o en su comunidad. Ante esta situación, se propone promover el compromiso de las autoridades educativas con el desarrollo de actividades enmarcadas en mayor medida en la “inclusión comunitaria”. Asimismo, sería pertinente formar a “coordinadores” que potencien las actividades comunitarias y elaborar un manual de objetivos y procedimientos para llevarlas a cabo. También es prioritario establecer un sistema de incentivos para la figura de “Coordinador”.

Otro de los elementos a considerar fue la existencia de otras becas y la manera en que éstas afectan el funcionamiento o el posible impacto del PBS en los beneficiarios. Al respecto, es recomendable ampliar la información y mejorar los canales de difusión sobre la complementariedad del PBS con otras becas y propiciar esta complementariedad para grupos focalizados por situación socioeconómica y promedios de calificaciones.

Con respecto a la universalidad del Programa, los datos sugieren que este Programa de corte universal representa un avance en retención, aunque se propone focalizar recursos a las poblaciones carenciadas en aras de que se este impacto se pueda incrementar.

El equipo evaluador recomienda que diversas estrategias de condicionamiento y focalización se pongan a prueba. En nivel media superior es esencial realizar estudios de corte experimental para poder afirmar con la rigurosidad suficiente que la universalidad de BS tiene un efecto positivo o no en aumento de retención en los diversos estratos socioeconómicos. En todos los niveles y

especialmente en el nivel de medio superior, es prioritario conciliar el PBS con programas enfocados a riesgos de deserción que se asocian con la adolescencia, como embarazo y falta de motivación. En el nivel superior se debe considerar que los estudiantes con mayores necesidades concilian trabajo y estudio.

En aras de optimizar el uso del dinero público y lograr los mayores impactos posibles en repetición, abandono, reprobación, rezago y otras variables relevantes, se recomienda probar de manera empírica alternativas de focalización, universalización y de diferenciación de los montos otorgados en una muestra de escuelas en el Estado. Los mecanismos alternativos que se recomiendan explorar son los siguientes:

- Focalización y aumento de los montos a individuos más carenciados o a los centros escolares que se encuentran en localidades con mayor IRS.
- Diferenciación de los montos por razones de necesidad, a nivel estudiante o a nivel escuela. De encontrarse un impacto significativo en el abandono u otras variables, que sea mayor al que presenta el PBS bajo el diseño actual de universalidad, podría optarse por focalizar el recurso para hacerlo más efectivo o más progresivo.
- Condicionamiento de la beca a un promedio mínimo (que puede ser establecido ligeramente por encima de la línea de reprobación o puede variar de acuerdo a situaciones socioeconómicas o por escuelas).
- Diferenciación de los montos de la beca por razones de aprovechamiento escolar, para ofrecer incentivos positivos a estudiantes que alcancen un promedio específico más cercano a la excelencia.
- Diseño experimental para probar los efectos de la universalidad en asistencia y deserción, especialmente en el nivel medio superior.

Estas recomendaciones se enmarcan en el hecho de que el equipo evaluador considera que no hay información suficiente para asegurar que el modelo actual del PBS sea el más óptimo posible ni que este diseño de beca sea mejor que otro modelo de beca focalizada o condicionada. La principal prueba de lo anterior son los impactos diferenciados entre niveles educativos y de rezago social.

Finalmente, el análisis FODA del Programa arrojó algunas conclusiones que pueden ser útiles para el perfeccionamiento del PBS. Entre las fortalezas del Programa se encuentran las siguientes: el Programa cumple con el objetivo de entregar recursos de manera universal; existen mayoritariamente opiniones favorables de directores y enlaces sobre la coordinación con autoridades educativas; de acuerdo a las opiniones de los diversos actores en los niveles educativos, el Programa aporta en transporte, alimentación y materiales escolares. Si bien el Programa aumenta el rezago etario, en este estudio se justifica la hipótesis que plausiblemente esto se debe a que el PBS promueve la retención escolar entre sectores que de otra manera no permanecerían en la escuela.

Las debilidades del PBS se relacionan con los atrasos constantes en los pagos; los montos que pueden ser insuficientes para los más vulnerables; la sustitución de becas complementarias que

premiaban el mérito académico; la falta de mejora en el aprovechamiento académico; la falta de planeación y compromiso por parte de las autoridades de las escuelas con respecto a las actividades comunitarias; y la ausencia de mecanismos para compensar la escasez de instituciones bancarias o financieras en zonas más vulnerables.

Las oportunidades externas del Programa podrían ser las siguientes: la mayoría de los actores apoyan la continuidad del Programa ante el cambio de administración y el anuncio por parte del gobierno federal sobre la creación de un programa similar a nivel federal. Los anuncios de austeridad en la burocracia, podrían incrementar los recursos destinados al PBS. Las principales amenazas que se encontraron al Programa se relacionan con que el cambio de administración genera incertidumbre sobre la continuidad; los nuevos programas federales podrían sustituir al PBS; los anuncios de austeridad presupuestal a nivel federal, podrían reducir los recursos destinados al PBS; y la poca disposición de los bancos e instituciones financieras de incrementar sus servicios en zonas no urbanas.

El equipo evaluador considera que, en caso de que el PBS no tenga continuidad se revertirá el terreno ganado en materia de abandono escolar en el Estado. Además, se afectaría principalmente a la población vulnerable que, de acuerdo a los actores entrevistados, utiliza los recursos del PBS para alimento, materiales escolares o transporte, y para quienes, por tanto, es más significativa la existencia de este apoyo. También podría afectarse el logro en educación financiera detectado en el análisis cualitativo. Si bien la evidencia sugiere que algún método de focalización en la población más vulnerable podría generar resultados importantes, los resultados que arroja esta evaluación no permiten contrastar este análisis con un análisis de una versión del PBS focalizada que se dirija a abatir el abandono y a afectar positivamente otras variables educativas relevantes.

Una parte importante de los problemas detectados en la evaluación del PBS implica que los grupos vulnerables deben recurrir a mayores gastos de tiempo y recursos para adquirir y cobrar la BS y que los montos otorgados no son suficientes para los sectores más carenciados de las poblaciones vulnerables. Tanto revertir el Programa como no avanzar en cubrir estas limitaciones implica, en los hechos, otorgar menos apoyo a los que más los necesitan.

Antecedentes

El Programa Beca Salario fue diseñado y puesto en marcha por el gobierno del Estado de Morelos a partir de 2012 con el objetivo principal de abatir la deserción escolar y promover el tejido social. Esto último implica reducir el involucramiento juvenil en comportamientos anti-sociales y delictivos.

Los lineamientos y reglas básicas para la operación del Programa fueron publicados el 5 de diciembre de 2012 en el periódico oficial “Tierra y Libertad”. En éste, el decreto número veinte expide los Lineamientos y Reglas Básicas para la Operación del Programa estatal “Beca Salario”. Más adelante, en octubre de 2013, el proyecto se operacionaliza con la publicación del “Acuerdo por el que se establece el programa estatal Piloto Beca Salario” y sus Lineamientos para el Ciclo Escolar 2013-2014. El Programa inicia su implementación en agosto de 2013.

De acuerdo a los documentos normativos, Beca Salario busca ser una “herramienta fundamental para la vida y desarrollo de los estudiantes” y determina que algunas de sus finalidades son “evitar la deserción de los estudiantes [...] por falta de recursos, garantizando su trayecto escolar durante su formación académica; incrementar la calidad educativa y la reconstrucción del tejido social en el Estado” (2015, p.8)⁴.

Una vez concluidos los primeros años de operación, en el año 2015, el Consejo Estatal de Evaluación del Estado de Morelos (COEVAL), a través del Colegio de México A.C., realizó un proceso de evaluación para desarrollar un estudio de diagnóstico del programa y su diseño, una evaluación de la alineación de sus procesos normativos e identificar y valorar sus fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad.

Algunos de sus principales hallazgos son los siguientes:

- El Programa se encontraba alineado con la política social del estado de Morelos.
- No se encontró evidencia empírica que justificara el tipo de intervención llevado a cabo. Tampoco se encontró una lógica vertical en la matriz de marco lógico ni un árbol de problema.
- La información disponible en los indicadores no permitió realizar conclusiones acerca del cumplimiento de metas para el año anterior. Se consideró que no era posible conocer la contribución potencial del Programa a la solución del problema público.
- Los indicadores no eran claros ni monitoreables, debido a definiciones poco claras respecto a lo que intentan medir y al método de su cálculo.
- Ninguna de las actividades del marco lógico estaba relacionada con los componentes.

⁴ Secretaria de Educación Pública (2014) *Ley de Beca Salario* Publicada en el Periódico Oficial “Tierra y Libertad” el 19 de Agosto del 2015., Estado de Morelos. Véase: <http://marcojuridico.morelos.gob.mx/archivos/leyes/pdf/LBECASALARIOMO.pdf> (12/07/2017).

- El objetivo del Programa estaba vinculado al objetivo 1 del Programa Sectorial de Educación del Estado (“Atender de manera progresiva la demanda social del servicio educativo”) y al objetivo 3.2 del Plan Nacional de Desarrollo (“Desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad”). También se vinculaba con la estrategia 3.1.5 (“Disminuir el abandono escolar, mejorar la eficiencia termina en cada nivel educativo y aumentar las tasas de transición entre un nivel y otro”).
- Se encontró vinculación con las metas de los indicadores para el objetivo 1 del Programa Sectorial de Educación del estado:
 - Retención escolar en Media Superior
 - Cobertura en Educación Media Superior
 - Retención escolar de Secundaria
 - Absorción de Secundaria a Media Superior
 - Absorción de Media Superior a Superior
 - Cobertura en Educación Superior
- Al revisar el programa sectorial de educación 2013-2018, se identifican en el documento como problemas públicos los bajos niveles de retención en educación básica y media superior en el estado. Sin embargo, no se menciona la existencia de algún problema que deba ser atendido a nivel de educación superior en el estado.
- Se concluyó que el diseño del Programa no permitía atender adecuadamente el problema público al cual se encuentra dirigido.

De igual forma, en el año 2016, a través del Programa Interdisciplinario sobre Política y Prácticas Educativas (PIPE) del Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE) A.C., COEVAL realizó una evaluación de su diagnóstico y diseño, y adicionalmente, de su focalización y cobertura, de sus procesos, y resultados. Lo anterior con la finalidad de identificar y valorar fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad de cada ámbito del análisis, y posteriormente emitir recomendaciones para mejorar tanto el diseño como el desempeño del Programa. Estos fueron sus principales hallazgos:

- Se detecta que el diseño del Programa carece de una justificación teórica y empírica sobre su creación, que es particularmente grave por la ausencia de una justificación de la decisión de haber creado un Programa de tipo universal.
- Se identificó que los estudiantes utilizan el monto de la beca principalmente para la compra de materiales, pago de transporte, alimentación y recreación. Se identifica también que la beca no es considerada como un incentivo para permanecer en la escuela o seguir estudiando.
- Se recomienda “explorar la viabilidad de utilizar un mecanismo de focalización diferenciada con el objeto de mejorar el alcance que el Programa tiene en disminuir el abandono escolar del Estado.” (CIDE-PIPE, 2016, pág. 13).
- Se identifican mejoras en los indicadores educativos estatales. Sin embargo, y aunque no se puede imputar causalidad dadas las características del estudio, no se realiza una discusión al respecto.

- “El componente de participación de los becarios en actividades comunitarias, que podrían contribuir a mejorar el tejido social, no cuenta con una operación estandarizada que permita asegurar que se está cumpliendo la condición por la que la beca es un salario” (CIDE-PIPE, 2016, pág. 18). También, en línea con lo anterior, “no se encuentra suficientemente sustentado cómo la participación comunitaria puede mejorar la deserción escolar” (CIDE-PIPE, 2016, pág. 64).
- Se sugiere que en el diagnóstico se incorporen mecanismos que permitan atender el objetivo de incidir en el fortalecimiento del tejido social.
- Se sugiere también “fortalecer en particular el diseño del componente comunitario, de forma que sea claro el mecanismo de acción del mismo para contribuir a la atención del problema público” (CIDE-PIPE, 2016, pág. 19).
- Al consultar a los diferentes actores sobre el funcionamiento del Programa, se menciona que algunos estudiantes sugieren que en la asignación de los montos se considere necesidad económica o desempeño académico. “Con ello la recomendación compartida por algunos estudiantes es que la beca se mantenga como universal pero que esté condicionada (el monto) a ciertas características con el fin de apoyar a quienes más lo necesitan y premiar el esfuerzo.” (CIDE-PIPE, 2016, pág. 12). Los estudiantes de educación superior refirieron necesitar ingresos mayores a los proporcionados por la beca salario para trasladarse.
- Se menciona que los directores de los planteles escogieron ellos mismos a los estudiantes participantes. El presente equipo evaluador considera que lo anterior pudo causar sesgos en la selección de los estudiantes para los grupos de enfoque. Asimismo, no se considera que se haya logrado saturación de datos en las entrevistas individuales y grupales.

Finalmente, en sintonía con lo anterior, COEVAL, a través del Centro de Cooperación Regional para la Educación de los Adultos en América Latina y el Caribe, CREFAL; llevó a cabo la presente evaluación del impacto del Programa, con el objetivo principal de valorar integralmente, bajo un abordaje mixto, el efecto atribuible al Programa en la deserción escolar, desarrollo y efecto de actividades comunitarias y otros indicadores de interés. También, se pretendió comprender y explicar los mecanismos causales de sus efectos en los beneficiarios y emitir recomendaciones de mejora.

Introducción

Durante décadas, la investigación internacional en ciencias sociales ha mostrado que las mejoras en los resultados educativos se relacionan con un mayor crecimiento económico (Hanushek & Woessmann, 2007); (Hanushek, 2013), mejores empleos e ingresos laborales en la etapa adulta (Murnance, Tyler, Duhaldeborde, & Willett, 2000); (Lanzear, 2003) y la reducción de la desigualdad entre grupos sociales (Hanushek, 2004). También existe evidencia de otros beneficios no monetarios provenientes de altos resultados educativos, como una mejor salud entre la población, la reducción del crimen y hasta un aumento en los índices de participación democrática (Lochner, 2011). No obstante, de acuerdo con los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) del 2012, 55% de los jóvenes mexicanos de 15 años en educación formal no alcanza el nivel de competencias básicas en matemáticas. Más aun, en el nivel bachillerato, 13.5% de los estudiantes abandonan sus estudios durante un ciclo escolar, lo que repercute en que solo 3 de cada 10 estudiantes en edad típica, se encuentre cursando estudios superiores. Adicionalmente, nuestro país es considerado uno de los países con mayor desigualdad en términos educativos entre los miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (Peña-López et. al., 2012).

Por esta razón, en las últimas décadas, el país ha transitado por un periodo de efervescencia en términos de implementaciones educativas. A partir de esto, las políticas se han centrado en reducir la brecha entre estudiantes de diferentes contextos socioeconómicos y acrecentar los resultados educativos generales, con especial énfasis en la mejora de los resultados de logro (reducir reprobación y rezago o abandono, sobre todo en secundarias y a nivel medio superior) y en el desempeño de pruebas estandarizadas de español y matemáticas en educación básica. Los programas hasta ahora implementados han operado con distintos objetivos, los cuales van desde hacer contribuciones a la infraestructura escolar, crear sistemas de incentivos docentes, implementar escuelas de tiempo completo y entregar tecnología para el aprendizaje, hasta la descentralización y autonomía administrativa de los centros escolares y la provisión de becas condicionadas y no condicionadas.

Respecto a este último tipo de intervenciones, cabe destacar que en México está documentado que una de las causas de la deserción escolar es la falta de recursos para el sostenimiento de las familias.⁵ Sin embargo, existe poca evidencia sobre el efecto de las becas para mejorar el logro educativo en el contexto nacional. Si bien, a nivel internacional, la literatura sugiere efectos positivos en las tasas de inscripción y en los niveles de aprovechamiento académico entre estudiantes receptores de apoyo financiero. A través de la reducción de costos y la mejora en la infraestructura, las transferencias condicionadas disminuyen la deserción (Angrist, 1993); (Bound & Turner, 2002); (Dynarski, 2003) y (Kaufman, 2008). Al respecto, existe evidencia de que no son las restricciones crediticias o el dinero disponible en el corto plazo, sino una serie de factores acumulados a lo largo de la trayectoria escolar, que se correlacionan con el ingreso de largo plazo,

⁵ Secretaría de Educación Pública (2012) *Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior*. Recuperado en Línea:
http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10787/1/images/Anexo_6Reporte_de_la_ENDEMS.pdf

los que determinan retención escolar y la continuidad a niveles educativos medios y superiores (Cunha & Heckman, 2007).

Dados estos antecedentes, sigue vigente la pregunta sobre el uso de incentivos financieros como medio para mejorar la permanencia y aprovechamiento escolares, más aún en países en desarrollo donde la literatura es escasa. En este respecto, el presente documento contribuye a la evidencia sobre intervenciones educativas y presenta la evaluación de impacto de una política de transferencias no condicionadas como una alternativa para mejorar el logro de estudiantes de tercero de secundaria, educación media superior y superior en el estado de Morelos: el Programa Beca Salario (PBS).

El PBS inició en agosto de 2013 y tiene como sus objetivos principales los de reducir la deserción escolar, incrementar la calidad educativa; además de reconstruir el tejido social en la entidad a través de la participación de los jóvenes en proyectos comunitarios. El Programa, en la medida en que busca incidir en la retención escolar y la participación comunitaria, intenta también reducir comportamientos antisociales. El PBS consiste en dos componentes principales. El primero tiene que ver con la transferencia no condicionada de fondos a estudiantes y el segundo con un programa de actividades extracurriculares para los receptores de la beca, con la intención de que lo anterior fortalezca su vinculación con el contexto social en el que viven los jóvenes beneficiarios.

El componente monetario consiste en otorgar a los estudiantes de instituciones públicas del estado una beca equivalente a 300 pesos mensuales para estudiantes de secundaria, 500 para estudiantes de bachillerato y 700 para estudiantes de educación superior. El Programa abarca actualmente a los estudiantes de tercer año de secundaria, de los tres años de educación media superior y de los primeros cuatro años de educación superior que realicen su registro a través del sistema en Internet creado *para tal fin*.

El componente de actividades comunitarias consiste en la organización por parte de los centros educativos de actividades extracurriculares con fines formativos, que permitan a los estudiantes enriquecer su experiencia y habilidades personales, así como aportar a la comunidad en la que habitan. Las actividades en cuestión se planean, proponen y ejecutan por las instituciones beneficiarias, y se aprueban y coordinan por la Secretaría de Educación Estatal, para asegurar su pertinencia.

La presente evaluación provee evidencia empírica e información para las autoridades educativas que buscan la mejora del PBS, tomando en cuenta sus resultados en indicadores educativos como rezago etario, reprobación, abandono y repetición de grado. El documento también aborda aspectos cualitativos del PBS relacionados con el efecto en estos indicadores; usos de la beca; tendencias generales del sentido y significado que los beneficiarios del Programa y madres/padres le otorgan a procesos como el de inscripción, adquisición del apoyo monetario, necesidades que pueden y no pueden cubrir con este apoyo; promoción de educación financiera; desarrollo de actividades comunitarias y el efecto en la violencia percibida; diseño del Programa,

coordinación y comunicación entre las autoridades educativas para su implementación; y sugerencias para la mejora del PBS.

Esta evaluación incluye por tanto opiniones de las autoridades educativas, estudiantes y padres de familia que permiten entender las fortalezas y retos que enfrenta y que dan contexto, complementan y refuerzan el análisis de los resultados cuantitativos.

Las preguntas a responderse en este documento, por tanto, se relacionan directamente con los objetivos de impacto del PBS son: ¿El Programa de Beca Salario incide en la deserción, rezago, repetición y reprobación escolares a nivel Estatal? ¿El Programa de Beca Salario incide en la deserción, rezago y reprobación escolares en centros educativos independientemente de su contexto socioeconómico disminuyendo la brecha entre sectores más y menos vulnerables? ¿Qué opiniones existen respecto a la universalidad de la beca y recomendaciones para la mejora del PBS? ¿Qué usos se le dan a la beca y cómo viven los procesos operativos los beneficiarios y sus familias? ¿Los efectos del Programa en logro escolar están siendo limitados por los procesos de implementación? ¿Se llevan a cabo actividades comunitarias en el marco del PBS, de qué tipo, tienen relación con la percepción sobre el aumento o disminución de la violencia?

Para obtener los efectos de impacto se computaron distintos efectos del PBS a través del uso de modelos de Diferencias en Diferencias, con la construcción de distintos grupos de control a través del emparejamiento por propensión de tratamiento y el uso de controles sintéticos. Para ello se utilizaron los datos administrativos del Programa, las *Estadísticas 911*, provistas por la Secretaría de educación pública (SEP), para dichos niveles educativos y los índices de rezago social y educativo del CONEVAL.

Asimismo para el análisis cualitativo, se obtuvo información de 19 centros escolares de 5 municipios de Morelos: Cuautla, Cuernavaca, Temoac, Tlalnepantla, Yautepec. La selección de los municipios se realizó de acuerdo al índice de rezago social, las principales ocupaciones y ramas de actividad económica. A partir de estas características los municipios fueron seleccionados de modo que dieran cuenta de la “máxima variación” estatal.

Se entrevistó a 430 personas (entre entrevistas individuales y grupos de discusión). Los cuales se dividen en (individualmente o en grupo) 18 directores; 29 enlaces; 129 madres, padres, tutores; 239 estudiantes; 15 otros actores (ex enlaces, tutores escolares, subdirección).

La información se sistematizó a partir del “análisis de contenido” del discurso. Con esta técnica, los discursos se descomponen en opiniones (códigos) y se establece las tendencias que priman en las opiniones de los diversos actores. Se analiza si estas tendencias se mantienen o no en los distintos niveles educativos y condiciones socioeconómicas.

Ahora bien, desde la implementación del PBS, se han llevado a cabo dos evaluaciones anteriores al PBS, con la intención de conocer la manera en que opera y de mejorar sus posibilidades de generar el impacto deseado. Entre los hallazgos identificados en las evaluaciones anteriores se tiene que el diseño del programa, la definición de su población objetivo y la generación de

indicadores y resultados han evolucionado favorablemente para facilitar la operación del Programa y la medición del impacto de éste. También, se menciona que aún quedan por fortalecer aspectos como el sustento a la universalidad del Programa (en contraste con opciones de becas focalizadas) y la estandarización y sistematización de las actividades comunitarias por parte de los becarios.⁶

Entre los principales resultados de la presente evaluación se encuentra que los actores educativos conocen los lineamientos del Programa, no obstante, se observan diversos problemas en su operatividad, tanto en la entrega de los montos, tramitación de pérdida de tarjeta bancaria u olvido de clave; y en la realización de actividades comunitarias. En este último aspecto, se llevan a cabo escasas actividades comunitarias y no se observa una relación con la disminución de la violencia.

Por otra parte, en el análisis cuantitativo se considera que el PBS aumenta el rezago escolar “etario”. Lo cual se complementa con el análisis cualitativo, en donde se aprecia que, de acuerdo a las opiniones de los actores, se considera que el PBS beneficia en mayor grado a los estudiantes carentes, pues pueden utilizar el monto en comida y transporte. Aspectos que cuando no están cubiertos muchas veces les impide asistir a la escuela. Sobre esta base, se considera que el Programa reduce la inasistencia y deserción de esta población. Por ende, el Programa aumentaría el rezago “etario” al incentivar que más jóvenes con esta característica asistan a la escuela o no deserten. No obstante, también se considera que para la población “más carente”, el monto otorgado es insuficiente y se aprecia una elevada demanda por un apoyo monetario dado por mérito o esfuerzo académico.

Asimismo, entre los hallazgos centrales, se aprecia que gran parte de los beneficiarios se hallan entusiasmados al portar una tarjeta bancaria, retirar del cajero y poder administrar su dinero. Lo cual se puede conceptualizar como “educación financiera”. La educación financiera corresponde a una “habilidad del siglo XXI”. Estas habilidades representan factores clave en la producción de valor así como en la convivencia en una ciudadanía global. En este sentido, entre las 16 habilidades del siglo XXI identificadas por el World Economic Forum (2015),⁷ se halla la “alfabetización financiera”.

Ahora bien, el presente documento se divide en dos capítulos. En el primero se realiza un análisis cuantitativo del impacto del Programa Beca Salario (PBS) en relación al logro educativo. Se utilizan modelos econométricos e indicadores de repetición, reprobación, abandono y rezago. Este análisis se realiza para Secundaria, Medio Superior y Educación Superior. En el segundo capítulo se desarrolla el análisis cualitativo de opiniones de diversos actores sobre el funcionamiento e impacto del Programa Beca Salario. Finalmente se presenta un apartado con el análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas del Programa y las principales conclusiones y recomendaciones.

⁶ PIPE-CIDE (2016) Informe final de la Evaluación Integral del Programa Beca Salario en el Estado de Morelos

⁷ A partir de un meta-análisis que incluye las propuestas de habilidades del siglo XXI más representativas a nivel global. “We referenced frameworks from European Skills, Competences, Qualifications and Occupations (ESCO), Partnership for 21st-Century Skills, enGauge, Brookings and Pearson.” (New vision for Education. Unlocking the Potencial of Technology, 2015, pág. 2).

Esta sección incluye una revisión de programas de transferencias monetarias con al menos un componente no condicionado y que incluye a estudiantes de educación Media Superior y Superior.⁸ La evidencia internacional proveniente de evaluaciones de impacto a dichos programas, en general, muestran ganancias en términos de logro escolar y para grupos específicos de la población, en especial aquellos menos aventajados, aun cuando las transferencias no se condicionan a asistencia escolar. Por ejemplo, (Bartik, Hershbein, & Lachowska, 2017) exponen el impacto del Programa de becas universitarias *Kalamazoo Promise (KP)*, en Michigan en los Estados Unidos de Norteamérica, tras una década de su implementación (2005-2015). Los autores utilizan una aproximación analítica de costo-beneficio desagregada por logros educativos obtenidos según origen socioeconómico, género, y etnicidad. *KP* es un programa de carácter universal, focalizado y condicionado. Es universal y focalizado porque abarca la totalidad de graduados, pero del sistema de escuelas públicas de un determinado espacio geográfico: Kalamazoo-Michigan. Y es condicionado porque la participación del programa de becas está sujeta a ciertos requisitos: haber sido estudiantes del distrito durante una determinada cantidad de años, haberse graduado del sistema de escuelas públicas del distrito, haber sido aceptado por una universidad pública del distrito, y mantener un promedio de notas determinado en un programa universitario de tiempo completo.

El análisis evaluativo emplea diferentes estrategias de comparación entre estudiantes elegibles y no elegibles; así como antes y después del efecto del Programa. Se consideran como efectos la culminación de estudios universitarios (obtención del grado), ganancias y costos por género, origen socioeconómico y etnicidad. Dentro de los primeros resultados de la implementación del Programa, se observan mejoras disciplinarias en estudiantes secundarios y académicas en estudiantes afroamericanos. Asimismo, un aumento en la demanda de matrícula en universidades públicas, particularmente de estudiantes de origen socioeconómico bajo. Se estimó que la inscripción en programas universitarios de 4 años aumentó de 10 a 13 puntos porcentuales (25% a 33%).

En cuanto al impacto del Programa en la eficiencia terminal, se visualiza que la obtención de algún grado es mayor de 9 a 12 puntos porcentuales cuando han pasado 6 años de haber egresado de secundaria. Estos efectos son algo más altos en términos absolutos y relativos, en comparación a otros estudios realizados a becas universitarias similares. Los resultados desagregados socioeconómicamente, por género y etnicidad, arrojaron que en estudiantes de diferentes ingresos (altos, medios y bajos), los resultados son similares, la variación entre uno y otro grupo es de 2.5 a 3 puntos porcentuales, en cuanto a la obtención del grado. En cuanto al género y la raza se identifican diferencias más significativas. Mientras que la finalización de estudios en hombres aparece no afectada, la experiencia de las mujeres aumenta de 13 a 19 puntos porcentuales (45 a 49%). Asimismo, el programa tiene un pequeño o no tiene efecto en

⁸ La literatura sobre los efectos de programas de *transferencias condicionadas* en específico en educación básica y menos comúnmente en media superior, es más abundante y ha mostrado efectos consistentemente positivos en reducir deserción y años de escolaridad, no así en el rendimiento de los alumnos y sus resultados cognitivos. Para una revisión de éstos, ver a Molina-Millan, Barhan, Maluccio y Stampini (2017), recuperado en su versión electrónica de: <http://www20.iadb.org/intal/catalogo/PE/2016/15990.pdf>

la obtención del grado en estudiantes blancos, pero sí impulsa la obtención del grado en estudiantes de color.

Respecto a los resultados desagregados socioeconómicamente por género y etnicidad, se encontró una alta relación costo-beneficio y tasa de rendimiento para diferentes grupos de ingreso familiar, para mujeres y para no blancos. Se induce a partir de estos resultados, que la falta de focalización tradicional en razón del mérito o la necesidad económica, aparentemente no inhibe que el Programa tenga una alta efectividad en términos de costo y beneficio. Finalmente, se concluye que un análisis de costo-beneficio centrado solamente en las ganancias subestima el verdadero alcance de los beneficios no pecuniarios derivados de un incremento del logro educativo, como lo sería en el caso de la salud, la reducción del crimen y el incremento de la participación cívica. En este sentido, centrarse en las ganancias individuales subestima las ganancias a nivel colectivo como el incremento en la productividad a partir del incremento en las habilidades de los trabajadores, y una potencial disminución del malestar social.

En el caso de países en desarrollo, uno de los estudios más robustos en su diseño, es el de (Benhassine, Devoto, Duflo, Dupas, & Pouliquen, 2015) que evalúan experimentalmente la aplicación de un Programa piloto durante un período de dos años (2008-2010), dirigido a la población infantil de 6 a 15 años localizada en las 5 comunidades rurales más pobres de Marruecos. En este sentido, el programa es de alcance universal pero focalizado geográficamente. El piloto de intervención *Tayssir*, constó de dos versiones, una que condicionaba la transferencia económica a la asistencia a clases del menor; y otra versión que permitía que las familias recibieran la transferencia económica independientemente de si sus hijos asistían a la escuela o no.

Una de las variables que se tomó en consideración para medir la efectividad de las transferencias, era el género de quien recibía el dinero (madre o padre). La muestra arrojó en la recepción del dinero un 50% de la madre y un 50% del padre. Se establecieron 5 grupos: uno de control, dos condicionado por la asistencia y dos no condicionados por la asistencia. Cada sector escolar fue muestreado y aleatoriamente asignado a uno de estos 5 grupos. Se evaluaron 47,000 estudiantes, relacionando información de asistencia y el estado de inscripción. Se visitaban las escuelas y 4,400 hogares sin previo aviso, y se realizaron encuestas de referencia y evaluaciones de rendimiento aritmético a un niño por casa.

Dentro de los resultados, se encontró que el 97% de los hogares tenían al menos a un menor matriculado en la escuela. Se identificó que el cumplimiento del Programa no se vio afectado por el progenitor que recibió la transferencia económica (89% en promedio de madres designadas como receptoras, y 80% de padres receptores). Se estableció que las transferencias en efectivo de *Tayssir* hicieron aumentar las tasas de participación escolar en ambas versiones del Programa. Notando un impacto levemente mayor en la versión que condicionaba la transferencia a la asistencia. Asimismo, tras los dos años del piloto, la tasa de deserción entre las matriculas condicionadas fue de 7.6 puntos porcentuales inferior a la tasa de deserción de las escuelas no condicionadas y de control.

También se observó que, en las escuelas de transferencia condicionada, la reinscripción de quienes habían abandonado la escuela antes de la aplicación del Programa, se duplicó en comparación a las otras escuelas, y la proporción de estudiantes que no se habían matriculado “nunca antes” disminuyó en un 31%. En cuanto a los resultados de rendimiento, las pruebas aritméticas arrojaron mejora, pero no significativas.

Para el caso mexicano, la evaluación del Programa de estímulos Prepa sí del Distrito Federal (Carrillo-Huerta, 2017) busca exponer el impacto de éste en el período 2008-2012, a través del uso de métodos cuantitativos tradicionales, aplicación de modelos econométricos Probit, análisis de regresión y encuestas de opinión aplicadas a los participantes del programa. Prepa Sí es un programa de incentivos económicos de carácter universal, focalizado y condicionado. Es universal y focalizado porque abarca la totalidad de la población secundaria del sistema público de una determinada localidad geográfica: la Ciudad de México. Y es condicionado porque la obtención del estímulo económico está sujeta a un rendimiento superior a 6.0, y a la contribución a la ciudad mediante actividades multidisciplinarias definidas por el Programa (actividades educativas, culturales y de innovación; de protección medioambiental; deportivas; apoyo general a la comunidad). El Programa persigue impactar en el desempeño académico y en la decisión de no abandonar los estudios secundarios. Para 2012, Prepa Sí promedia 200,000 estudiantes beneficiados. El diseño de la encuesta para la evaluación consideró determinantes de desempeño académico traducidas en variables cualitativas y cuantitativas (pertenencia a institución UNAM, género, edad, actividad laboral del estudiante y de los miembros de la familia, nivel educacional de la madre, ciclo escolar). Los hallazgos estadísticos muestran que la tasa de deserción del nivel medio superior descendió de 16% a 6.08% durante los ciclos escolares (2006-2007/2007-2008) y que el desempeño académico igualmente mostró mejoras, al subir en promedio de 7.65 a 8.38 en una escala de notas que va de 1.0 a 10.0. _En esta línea, el rango mayor de notas (7.6 a 9.0) aumentó en dos puntos porcentuales, de 44% en 2007 a 46% en 2008. El 70% de los entrevistados beneficiados atribuyen importancia al incentivo económico para la continuidad de estudios, evaluándolo con nota 8.7 es una escala de 1.0 a 10.0.

Entre los efectos significativos referentes al desempeño académico muestran que la edad es un factor que incide en el rendimiento académico. Así también el ingreso familiar (a mayor ingreso, mejor rendimiento), el género de estudiante (mejor rendimiento en hombres), inscripción (estudiantes regulares tienen mejor desempeño académico), UNAM (estudiantes UNAM obtienen mejor resultados que estudiantes de otras instituciones educativas de media superior). Sin embargo, al contrario de que podría suponerse, no se consideró estadísticamente significativa la condición laboral del estudiante en cuando a su desempeño académico.

Por último, las variables de mayor influencia en la permanencia en la escuela, son el ingreso familiar (a menor ingreso, mayor impacto del Programa en la permanencia); el género (hombres muestran una probabilidad menor que mujeres en cuanto a continuar estudios gracias a estímulo económico); y la escolaridad de la madre (mientras más baja es ésta, mayor dependencia del estímulo económico para continuar en escuela).

Capítulo I: Evaluación Cuantitativa del Programa “Beca Salario” en el Tercer Grado de Educación Secundaria, en Media Superior y Superior

Datos y Estadísticas Descriptivas

Fuentes de Datos

El análisis empírico de esta evaluación hace uso de datos provenientes de dos fuentes de información: a) los datos administrativos del Programa Beca Salario (PBS) del estado de Morelos que incluyen la cantidad de alumnos beneficiados por escuela y los montos otorgados por el programa a partir de 2013; b) las *Estadísticas 911* que contienen la información de todas las escuelas secundarias, medias superiores y superiores en el país (por ejemplo, número de alumnos y profesores, número de salones e infraestructura en general). A partir de esta información, se calculan los indicadores de logro educativo: repetición, reprobación, abandono y rezago etario⁹ para educación secundaria y media superior; y de abandono y rezago etario para el caso de educación superior, sobre los cuales, se obtienen los efectos del programa Beca Salario.¹⁰

Adicionalmente, con el fin de construir grupos de control más adecuados, se utilizan: c) las bases de datos de las pruebas estandarizadas ENLACE y PLANEA como corresponden a los distintos niveles secundaria y media superior, las cuales incluyen los resultados promedio de español y matemáticas de cada escuela incluida y no incluidas en el programa, así como las características de marginación de los centros escolares, de acuerdo con el índice construido por el Consejo Nacional de Población (CONAPO, 2010); y d) la base de datos provistas por el Consejo Nacional Para la Evaluación de la Política Social (CONEVAL), que contiene el índice de rezago educativo y social así como porcentajes de población en pobreza a nivel municipal.¹¹ Estos datos son utilizados para explorar diferencias en los efectos del programa entre escuelas en comunidades con mayor o menor rezago social. La disponibilidad de datos varía según el nivel educativo por lo que en educación secundaria todas las bases de datos se combinan a nivel escuela para el período 1998-2016; en media superior entre 1998 y 2017; y en superior de 2010 a 2017; y a partir de 2006 para el caso de los resultados de ENLACE en secundaria y de 2015 para PLANEA en media superior.

⁹ El rezago etario se define como la proporción de estudiantes un grado detrás del correspondiente de acuerdo a su edad. La importancia de este indicador reside en describir la composición de la matrícula por grupos de edad, ya que presenta la distribución de los alumnos, según su condición de rezago grave o avance regular, para los grupos de 12 a 14 y 15 a 17 años en educación secundaria y media y de 18 a 21-23 en educación superior en función de la duración de los estudios superiores (3 a 5 años o más).

¹⁰ Los detalles sobre el cómputo de los indicadores de logro son detallados en el Anexo 1.

¹¹ El IRS “es una medida ponderada que resume cuatro indicadores de carencias sociales (educación, salud, servicios básicos y espacios en la vivienda) en un solo índice que tiene como finalidad ordenar a las unidades de observación según sus carencias sociales.” (CONEVAL, 2015). Consultado en su versión electrónica el 27 de diciembre de 2017 en: <http://www.coneval.org.mx/Medicion/IRS/Paginas/Que-es-el-indice-de-rezago-social.aspx>

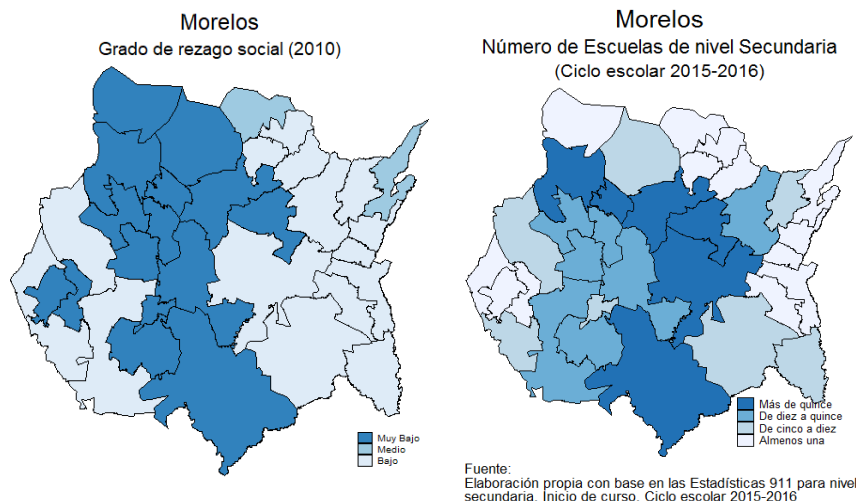
Cobertura del programa

El programa Beca-Salario en su diseño fue concebido como de carácter universal y no condicionado. En efecto, de acuerdo con los datos administrativos del programa, en el caso de las escuelas secundarias, en el ciclo escolar 2015-2016, el 99% de éstas fueron alcanzadas por el PBS, en educación media superior y superior, la cantidad de escuelas con beneficiarios alcanza el 98% en 2017.

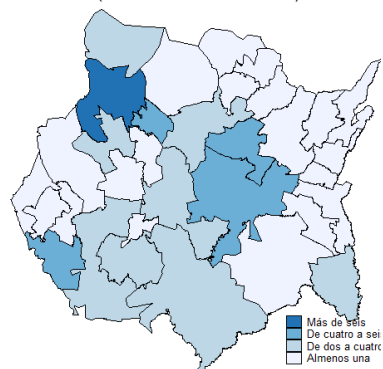
Distribución de Escuelas en PBS

En las estadísticas 911 de Inicio de Cursos para el ciclo 2015-2016, en secundaria, se registraron un total de 318 escuelas. Existen 14 municipios que cuentan con más de 10 escuelas en su territorio, de los cuales, Cuernavaca concentra 22. En total, se registró un número de 94,863 alumnos en las secundarias del estado para el ciclo 2015-2016. En educación media superior, para el ciclo escolar 2015-2016, los treinta y tres municipios del estado de Morelos reportaron tener cuando menos una Unidad de Enseñanza pública de Nivel Medio Superior en sus demarcaciones territoriales. En las 85 unidades de enseñanza a nivel medio superior en el estado de Morelos, durante el ciclo escolar 2016-2016, se formaba a 6,096 estudiantes en Bachillerato General, sin Formación para el Trabajo. En la modalidad de Bachillerato Tecnológico o Equivalente, se formaban 19,165 estudiantes. Mientras en la modalidad de Profesional Técnico 239 estudiantes se encontraban matriculados. Y finalmente en la modalidad de Técnico Bachiller 2,589 estudiantes estaban registrados, así como en la de Básico Inicial, se contabilizaron 13,602 alumnos.

Figura 1. Concentración de escuelas de nivel secundaria, media superior y superior por municipio en el ciclo 2015-2016.

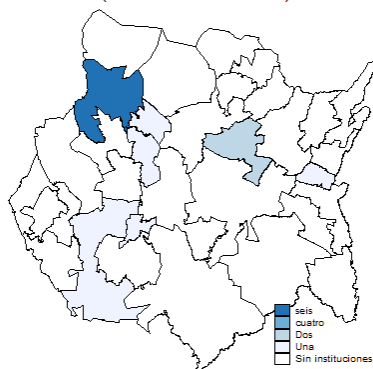


Morelos
Número de Escuelas de nivel Medio Superior
(Ciclo escolar 2015-2016)



Fuente:
Elaboración propia con base en las Estadísticas 911 para nivel medio superior. Inicio de curso. Ciclo escolar 2015-2016

Morelos
Número de Instituciones de nivel Superior
(Ciclo escolar 2015-2016)



Fuente:
Elaboración propia con base en las Estadísticas 911 para nivel Superior. Inicio de curso. Ciclo escolar 2015-2016

Estadísticas Descriptivas

La Tabla 1 muestra las estadísticas descriptivas de las variables utilizadas para el análisis de impacto en educación secundaria y media superior, respectivamente. Las columnas incluyen el número de observaciones, correspondiente al número de escuelas para las que se tienen datos disponibles por la cantidad de años analizados entre 1998 y 2016/7, en Morelos y en el resto del país. También se incluye el promedio y la desviación estándar. Las estadísticas muestran las variables de resultado: repetición, deserción o abandono, reprobación y rezago etario. La deserción en tercero de secundaria se calcula como el porcentaje de niños que abandonan una escuela i durante el ciclo escolar t (intra-curso); en el caso de media superior es esa misma proporción más la proporción de alumnos que concluyen su curso en t y que no se inscribe al curso $t+1$ (intra-curso). La reprobación representa el porcentaje alumnos que no aprueban al menos una asignatura en el año escolar t . El rezago etario indica la proporción de alumnos en cierto grupo de edad matriculados uno o más grados por debajo del correspondiente a su edad, ya sea normativa o típicamente, por cada cien matriculados del mismo grupo de edad, mientras que la variable de repetición indica la proporción de alumnos en el ciclo escolar t que se encuentra repitiendo el curso respecto al total de inscritos en éste. El rezago social “alto” se atribuye a aquellas escuelas que se encuentran en un municipio por encima de la mediana estatal en el índice de rezago social del CONEVAL.

Los estudiantes por escuela, variables sobre el porcentaje de docentes con cierto nivel educativo por plantel (i.e. educación media o menor, licenciatura, normal o posgrado), el radio de docentes por cada 100 alumnos y el porcentaje de escuelas ubicadas en un municipio con rezago social alto o por encima de la mediana estatal del índice de rezago social provisto por el CONEVAL.¹²

¹² Note que, en el caso de las variables relacionadas con docentes en educación media, se cuenta con menos observaciones. Esto es porque los datos no son reportados por aproximadamente el 30% de escuelas. Por esta razón, dichas variables no son incluidas como controles en los análisis subsecuentes, si bien son útiles para construir mejores grupos de control, como se detallará adelante.

Tabla 1. Estadísticas Descriptivas seleccionadas: escuelas en Morelos y en el Resto de México 1998-2016/7.

	n	Media	DE	n	Media	DE
Secundaria						
Tasa repetición 3o	4311	0.3	2.9	440014	0.5	3.5
Tasa abandono intra 3o	4531	4.7	5.6	465159	4.9	7.7
Tasa reprobación 3o asignatura	4531	6.7	9.0	465159	6.1	10.3
Tasa de rezago etario 3o	4011	32.4	22.9	374443	36.4	26.6
Total alumnos en escuela	4623	336.7	399.4	480059	203.4	300.0
% docentes media	4551	0.4	4.7	442981	2.3	12.0
% docentes normal	4348	62.7	37.9	436740	40.6	39.2
% docentes licenciatura	4523	25.9	33.8	437514	43.8	39.0
% docentes posgrado	4551	8.5	17.0	442947	11.1	21.0
Docentes p/100 alumnos	4551	4.4	2.0	442771	5.0	3.2
Aulas	4623	10.9	10.6	480059	7.3	8.1
# "Carrera magisterial"	4623	6.5	7.9	480059	3.2	5.7
Rezago social alto	4623	28.8	45.3	480059	55.9	49.6
Media Superior						
Tasa repetición	1150	1.1	4.0	130620	2.0	6.3
Tasa de abandono total	1150	0.2	0.2	130620	0.2	0.4
Tasa reprobación asignatura	1232	30.7	14.2	145659	21.5	17.4
Tasa de Rezago	1142	19.4	14.8	126525	20.0	16.6
Total alumnos en escuela	1232	702.0	559.4	145764	402.2	759.6
Matrícula TOTAL Grupos	1232	16.5	12.6	145764	10.4	18.3
Numero maestros	863	24.5	21.6	102205	16.9	36.8
% docentes media	863	2.2	5.1	102205	2.0	6.8
% docentes normal	863	7.6	15.5	102205	7.6	18.6
% docentes licenciatura	863	67.3	29.1	102205	72.2	32.2
% docentes posgrado	863	22.9	28.5	102205	18.1	29.4
Docentes p/100 alumnos	792	4.5	2.4	98297	5.8	5.1
Rezago social alto	1232	47.2	0.5	145764	61.5	48.6
Superior						
Tasa de abandono total	229	4.1	18.7	13372	9.0	17.0
Tasa de Rezago	240	20.3	16.9	11774	19.2	17.8
Alumnos por institución	279	887.5	1004.8	15681	1210.4	2349.4
Numero maestros titulares	230	88.6	69.4	13606	103.6	225.2
% docentes media o TS	230	0.8	3.0	13604	2.0	5.9
% docentes licenciatura	230	41.9	25.8	13604	43.1	26.1
% docentes posgrado	230	51.5	26.1	13604	45.1	26.2
Docentes p/100 alumnos	214	13.8	9.1	13193	10.9	7.6
Rezago social alto	217	31.7	46.6	12731	40.4	49.1

Notas: Elaboración propia con base en las Estadísticas 911, e índices de rezago de CONEVAL.

Impacto del programa “Beca-Salario” en logro escolar

Metodología

Esta sección evalúa el impacto del Programa “Beca-Salario” en el logro escolar para las escuelas del estado de Morelos con beneficiarios de dicho Programa. El método utilizado es el de Diferencias en Diferencias (DiD), el cual busca controlar por un número de factores observables, así como por la heterogeneidad no observada entre las escuelas tratadas y no tratadas. Las estimaciones básicas se derivan del modelo de efectos fijos proveniente de la siguiente especificación:

$$Y_{st} = D_{st}\delta + \beta X_{st} \alpha_s + \gamma_t + \theta it + \mu_{st} \quad (1)$$

Donde Y_{st} es el resultado de interés; i.e. los indicadores seleccionados de logro escolar para la escuela s en el año t ; D_{st} es una variable que indica si la escuela está siendo tratada y toma el valor de 1 si esto es así en el caso del estado de Morelos y cero de otra manera o para el resto de las escuelas del país, por lo que δ es nuestro coeficiente de interés; α_s son efectos fijos a nivel escuela que son útiles para controlar por factores observables y no observables que no varían en el tiempo; γ_t son efectos fijos de tiempo que ayudan a controlar cambios a nivel nacional o estatal que afectan a las escuelas diferenciadamente en un año en específico, como pueden ser variaciones en política; θit controla por la tendencia en el tiempo en el logro (repetición, abandono, reprobación y rezago) que lleva cada estado de la república en específico.

El vector X_{st} incluye una serie de controles a nivel escuela y por año entre los que se incluyen los recursos monetarios promedio que reciben los estudiantes con motivo de la Beca Salario en cada escuela s (i.e. cero para el caso de las escuelas que no son tratadas), el número de maestros, el número de alumnos, el número de alumnos y maestros por escuela al cuadrado, la proporción de profesores por alumno, el número de salones y el índice de rezago social a nivel municipal para aproximar el contexto socioeconómico de los alumnos. Las estimaciones incluyen errores estándar en clústeres a escuela por año, y a nivel estado para tomar en cuenta una potencial correlación intra-escuela en el tiempo y entre escuelas a nivel estatal. De igual forma, la metodología propuesta permite obtener diferentes efectos heterogéneos y nivel de rezago social en los municipios donde se localizan las escuelas tratadas.

En el caso en que la *covarianza* $(\mu_{st}, D_{st}) = 0$, δ ofrece el efecto causal del programa. En otras palabras, la estrategia de identificación de la metodología descrita recae en el supuesto de que, en ausencia del Programa Beca Salario, los cambios en logro escolar en las escuelas tratadas del estado de Morelos, hubieran mantenido la misma tendencia en el tiempo que aquellas escuelas, en el resto del país, que no fueron incluidas en el Programa. En este caso lo que mide δ es el cambio intra-escuela a través del tiempo antes y después de que éstas tengan estudiantes beneficiados por el PBS relativo a los cambios intra-escuela en logro escolar en aquellos centros en el resto del país que no participaron en dicho Programa. Si bien no se puede demostrar lo anterior de forma empírica, en esta sección se ofrece evidencia gráfica de que la diferencia en

tendencias entre las escuelas de Morelos y el resto del país, en el periodo previo a la introducción del programa, son estables y cercanas a cero. De forma similar, se presenta evidencia formal con pruebas de falsificación que incluyen los “efectos del programa” uno y dos años antes de su introducción. De tal forma que, si la especificación descrita en la Ecuación 1 controla adecuadamente las diferencias en logro educativo entre escuelas tratadas y no tratadas antes de la introducción del programa, los coeficientes para las regresiones uno y dos años antes de PEC, no debieran ser significativos.¹³

De inicio, en las Figuras 2, 3 y 4 se muestran las tendencias en logro en Morelos y el resto del país. Se puede observar que éstas no son estrictamente similares en el tiempo, por lo que una comparación directa de valores antes y después de la introducción del Programa entre escuelas incluidas en el PBS y no incluidas, no distinguiría entre sus posibles efectos y aquellos relacionados con el cambio “natural” en tendencias a través del tiempo.

Figura 2. Tercero de Secundaria: tendencias en porcentajes de repetición, abandono, reprobación y rezago etario en Morelos y el Resto del país entre 1998 y 2016.



¹³ Dicha estrategia de “falsificación” también es conocida como regresión “placebo” (vea, Cabrera-Hernández, 2015)

Figura 3. Educación Media Superior: tendencias en porcentajes de repetición, abandono, reprobación y rezago etario en Morelos y el Resto del país entre 1998 y 2016.

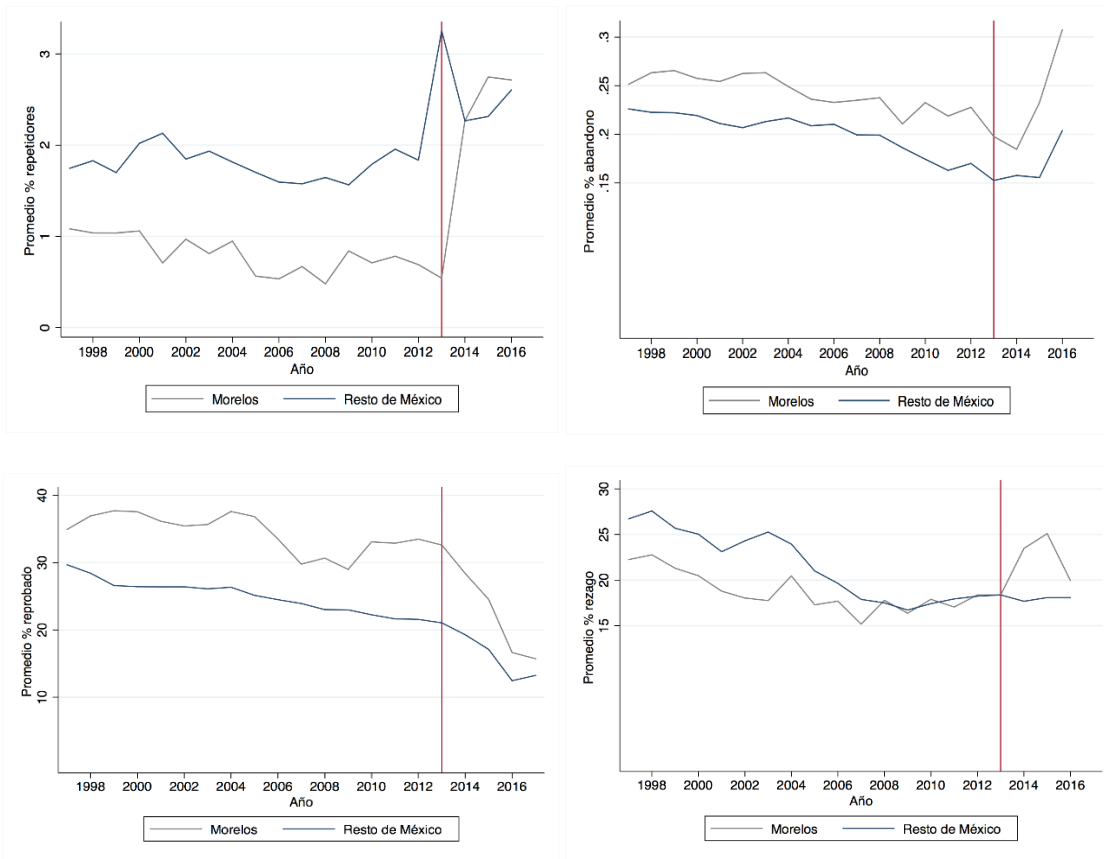
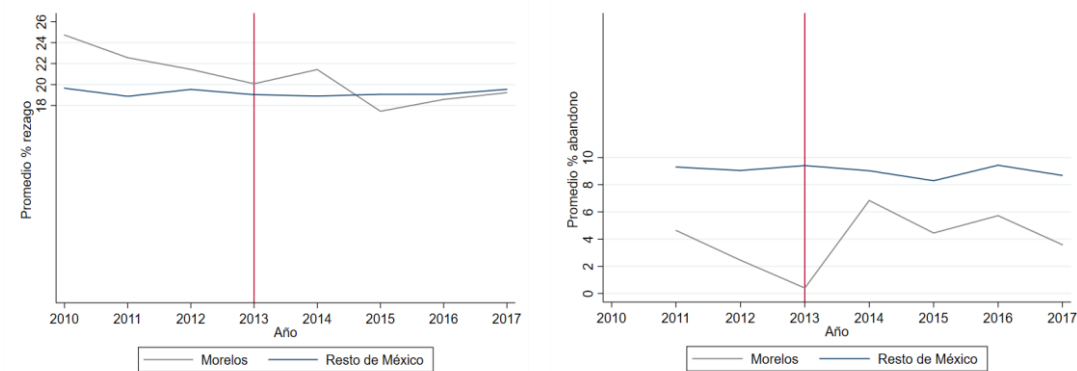


Figura 4. Educación Superior: tendencias en porcentajes de abandono y rezago etario en Morelos y el Resto del país entre 1998 y 2016.

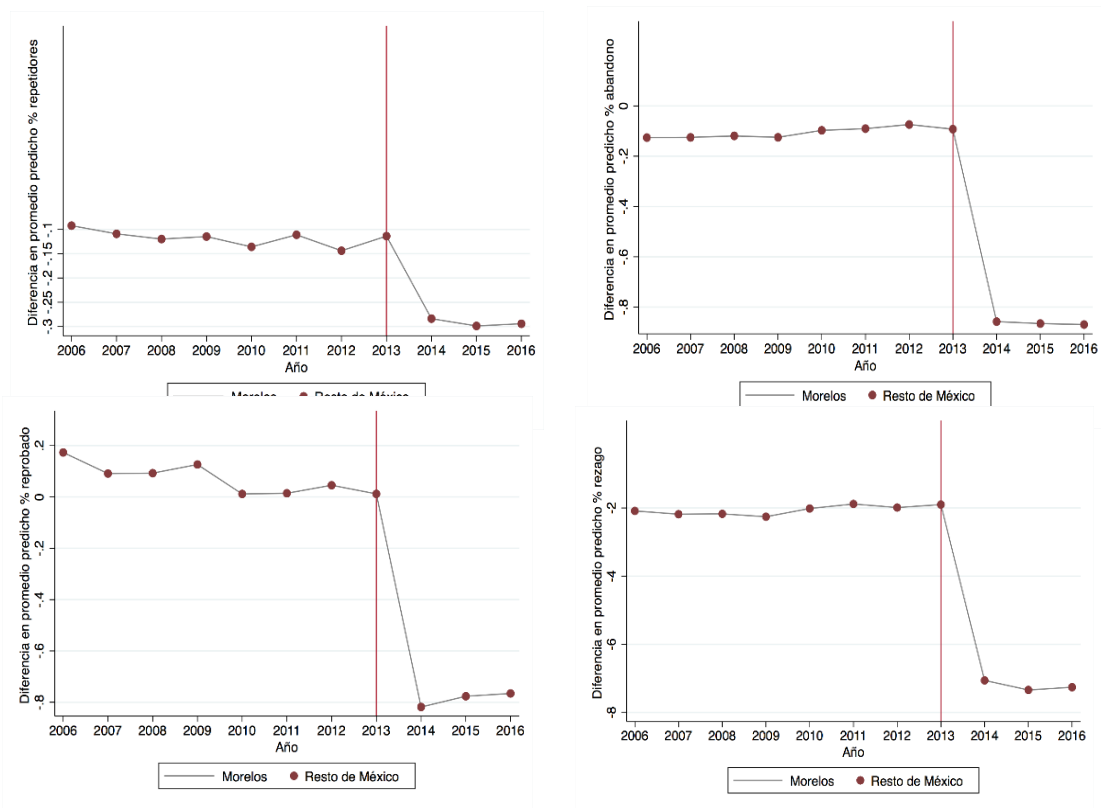


Es natural que las tendencias del tiempo del logro escolar varíen significativamente entre estados en el resto del país y Morelos, pues si bien su dirección de largo plazo se mantiene similar -con una tendencia más marcada hacia la baja en reprobación y rezago, por ejemplo- los cambios año

a año a nivel estatal y escuela envuelven una diversidad de circunstancias muy amplias que tienen que ver con un contexto más diverso en lo social y educativo.

Por este motivo, es necesario controlar por las tendencias en dichas variables de logro a nivel estado, además de los controles a nivel escuela contenidos en el vector X_{st} ; y los efectos fijos y de tiempo mencionados arriba. Los resultados de los valores predichos en las tendencias de logro, los cuales provienen de una serie de regresiones lineales que incluyen efectos fijos por año y escuela y la tendencia específica a cada estado de la república, además de controles a nivel escuela¹⁴ y los índices de rezago a nivel municipal, se muestran en las Figuras 5 y 6. Éstas ofrecen evidencia gráfica de que la diferencia en tendencias entre las escuelas del estado de Morelos y el resto del país, en el periodo previo a la introducción del programa, pueden ser estables y cercanas a cero para el caso de educación secundaria y media superior.

Figura 5. Tercero de Secundaria: Diferencias en el valor predicho de logro escolar de las escuelas con estudiantes beneficiarios de Beca-Salario y en el resto del país.



¹⁴ Estos son el monto de recursos recibidos por los becarios, el número de alumnos y maestros, el número de grupos y salones; y en el caso de educación secundaria, además el ratio maestro alumno y la proporción de profesores con educación media, normal, licenciatura y posgrado, así como la cantidad de ellos inscritos en "Carrera Magisterial" para el caso de educación básica, como un proxy de esfuerzo docente.

Figura 6. Media Superior: Diferencias en el valor predicho de logro escolar de las escuelas con estudiantes beneficiarios de Beca-Salario y en el resto del país.

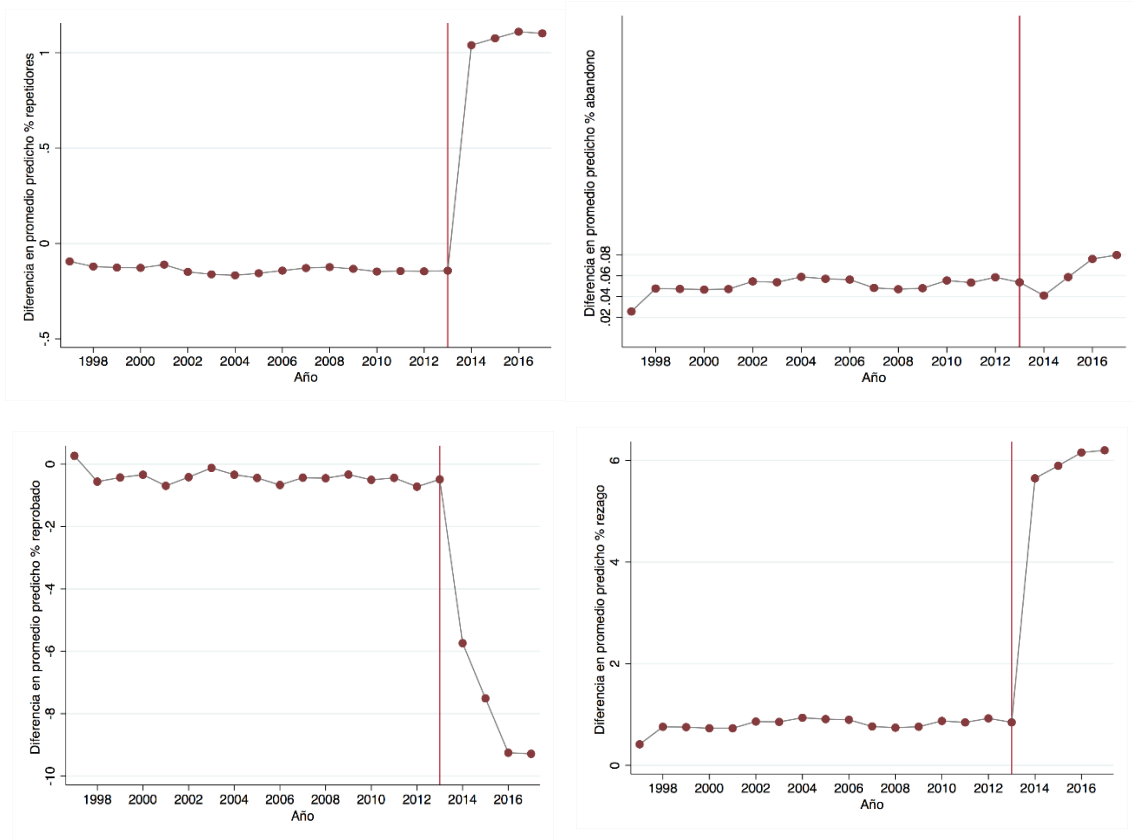
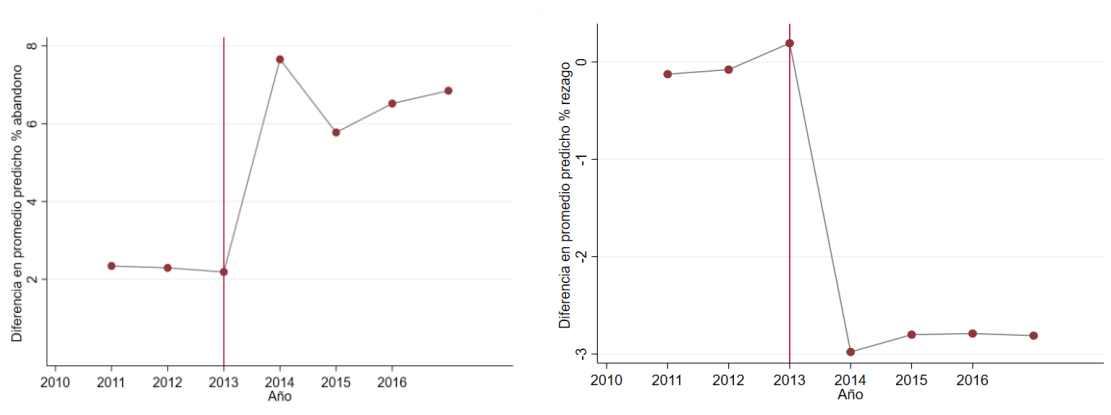


Figura 7. Educación Superior: Diferencias en el valor predicho de logro escolar de las escuelas con estudiantes beneficiarios de Beca-Salario y en el resto del país.



No obstante, a pesar de la evidencia gráfica, aún pueden existir variaciones no capturadas por la ecuación (1) al utilizarse un grupo de control tan amplio y heterogéneo, como es en este caso todas las escuelas del resto del país que no son tratadas. Además, los efectos fijos no controlan por circunstancias que van cambiando escuela a escuela en el tiempo. Por otro lado, debido a

que el tratamiento es a nivel estatal y no a nivel escuela y sólo es aplicado al estado de Morelos, la cantidad de unidades tratadas y de controles, es reducida. Adicionalmente, debido a la posibilidad de políticas educativas que suceden a nivel estatal, es difícil argumentar que no existen “shocks” diferenciados en el período post-intervención entre el estado tratado (Morelos) y los controles, una condición necesaria para obtener estimaciones insesgadas con el uso de DiD.

Por este motivo, se utilizan otras técnicas para corroborar los posibles resultados al reducir el grupo de control de tal forma que se incluyan escuelas o estados “más similares” a Morelos o que compartan en mayor medida sus tendencias en repetición, abandono, reprobación y rezago. La primera técnica utilizada en esta evaluación es la del *Puntaje de Emparejamiento por Propensión* (PSM, por sus siglas en inglés), desarrollada por Ichimura y Todd (Heckman, Ichimura, & Todd, 1988). Esta técnica “parea” escuelas en el resto del país con la misma propensión de ser incluidas en el Programa Beca Salario, de acuerdo a un vector de características observables. El algoritmo específico de pareo utilizado en esta evaluación es el del “vecino más cercano”, donde se utilizan como controles las cinco escuelas más cercanas, en su propensión a ser tratadas dadas sus características observables en un vector X_{st} , a las escuelas de Morelos que sí son tratadas. Si bien se pueden obtener los efectos de tratamiento directamente desde el modelo PSM, en este estudio se utiliza el grupo de control obtenido por emparejamiento y se agrega a un modelo DiD, lo que en la literatura se conoce como PSM más DiD (Machin & McNally, 2008).

Una segunda técnica utilizada para el caso de secundaria y media superior, dada la disponibilidad de datos en período mayor de tiempo, es la de “controles sintéticos” (Abadie & Gardeazabal, *The economic costs of conflict: A case study of the Basque Country*, 2003) y (Abadie, Diamond, & Hainmueller, 2015). Este método permite la estimación del efecto de un programa a través de un proceso de generación de datos basado en una combinación convexa de unidades comparativas al estado de Morelos que aproximan las características de éste en algunas variables específicas, relevantes al logro educativo, como aquellas incluidas en el vector de controles X_{st} descrito en la Ecuación (1) y las mismas variables de respuesta: deserción, reprobación y rezago en el periodo pre-intervención, antes de 2013. En este caso como se utiliza el promedio de las variables específicas en el periodo preprograma, los índices de rezago educativo y social, así como las proporciones de pobreza a nivel municipal y los resultados de las pruebas ENLACE. Lo que busca este método es obtener un control “Morelos Sintético”, que provea una mejor comparación con el estado tratado por el PBS que cualquier otro estado por sí mismo. Formalmente:

$$Y_{st}^c = \delta_t + \theta_t Z_s + \lambda_i \mu_t + \varepsilon_{st} \quad (2)$$

Donde ε_{st} , son shocks con media cero o aleatorios; δ_t es un factor no observado común a tratamientos y controles (por ejemplo, los efectos fijos en el tiempo). Z_s es un vector de características observables a nivel estado con estimadores θ_t . Mientras que μ_t es un vector de factores comunes no observables. El procedimiento del control sintético asigna distintos pesos a las unidades no tratadas para igualar Z_i y algunas observaciones pre-tratamiento de Y_{it} de la unidad tratada. Como resultado se asume que μ_t también es igualada entre tratamientos y controles. Esto genera una serie de controles sintéticos con distintos pesos que permiten igualar

Y_{st}^C (i.e. las tendencias en logro) en el periodo pretratamiento. Esto aplicado en la presente evaluación se muestra en las Figuras 8 y 9 donde se observa la tendencia entre Morelos y “Morelos sintético” obtenido con esta técnica, que, en el caso de cada indicador de logro, se encuentra integrado por un grupo de estados de la república, los cuales se pueden verificar gráficamente y para cada caso en el Anexo 3.

Figura 8. Tercero de Secundaria: Aproximación en tendencias de logro en Morelos a través del uso de controles sintéticos.

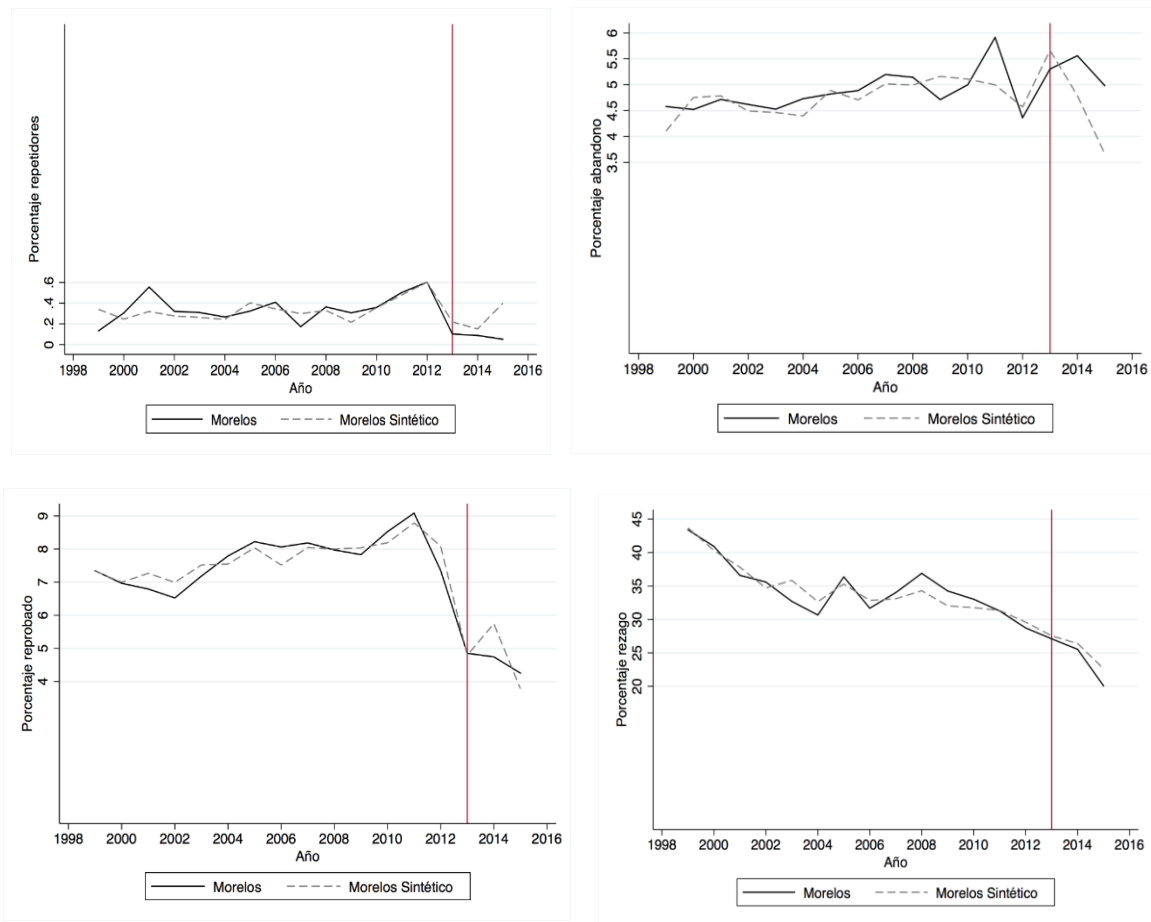
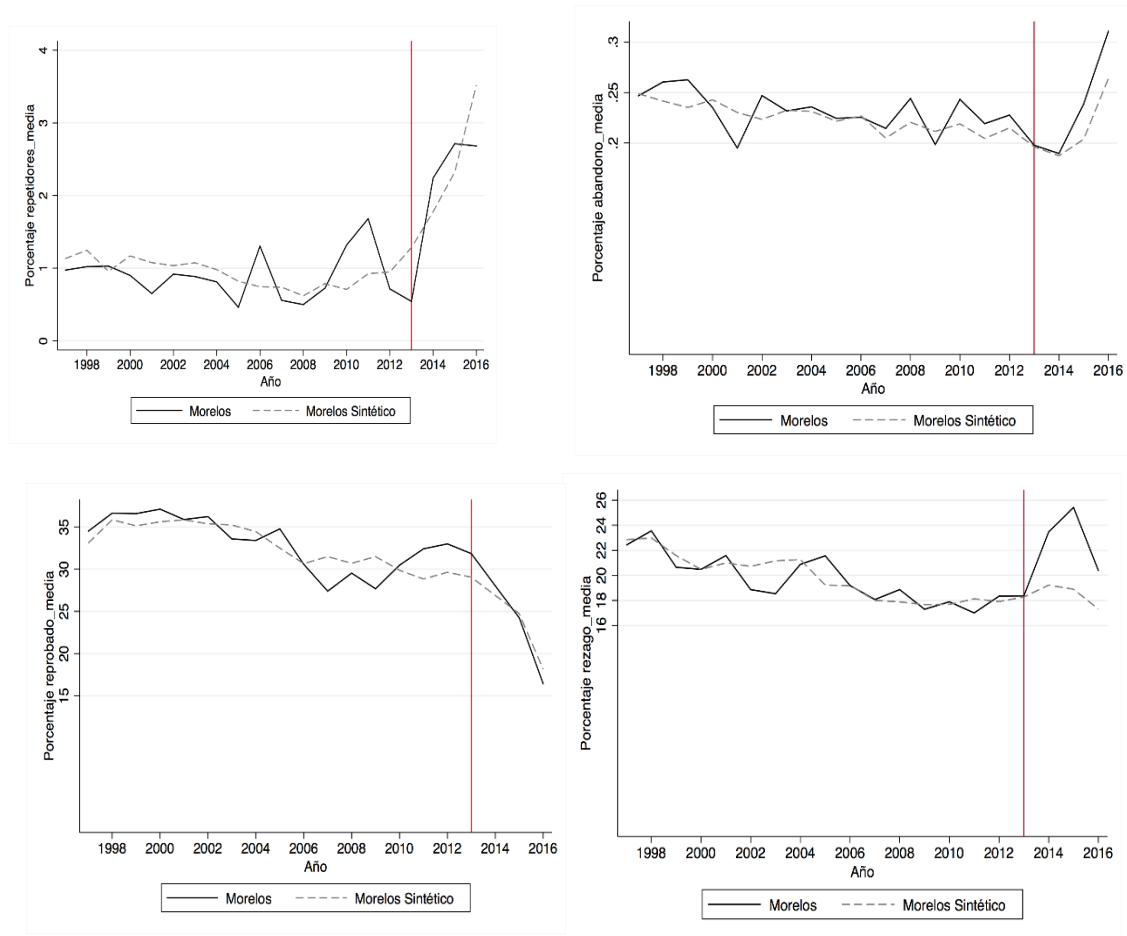


Figura 9. Educación Media Superior: Aproximación en tendencias de logro en Morelos a través del uso de controles sintéticos.



En las aplicaciones más recientes de los controles sintéticos como la de (Abadie, Diamond, & Hainmueller, 2015) el estimador insesgado del efecto de la política evaluada se obtiene al diferenciar el “estado sintético” de la tendencia del estado real o tratado. No obstante, la literatura especializada ha echado mano de tendencias en períodos de tiempo más largos y de una mayor frecuencia de datos con más controles por estado, con lo que es más fácil ajustar tendencias. De esta manera, el periodo de tiempo y la dificultad de los datos para ajustar a la perfección las variaciones específicas año con año en el caso de Morelos, como se muestra en los gráficos de arriba, no permite hacer esa comparación directamente entre Morelos y “Morelos Sintético” de manera confiable.

En esta evaluación, por tanto, lo que interesa es utilizar a los estados que contribuyen a la generación de “Morelos Sintético” y utilizar las escuelas en estos estados como grupo de control, en el supuesto de que sus tendencias en las variables de logro serían más similares a aquellas en el estado tratado. Así se aplica de nuevo una regresión con base en la Ecuación (1) para obtener un resultado de las variaciones en logro intra-escuela en el antes y después de la introducción de Beca-Salario, entre las escuelas de los estados que contribuyen a generar la tendencia de “Morelos” Sintético y las escuelas tratadas en el estado de Morelos.

Resultados Promedio

Tercero de Secundaria

La Tabla 2 muestra los impactos promedio en puntos porcentuales del programa Beca-Salario en tercero de secundaria. La Columna (1) muestra los resultados para repetición, la (2) para abandono, la (3) para reprobación y la (4) para rezago etario. El panel A muestra estos resultados con el uso de un modelo de DiD como el especificado en la Ecuación (1), donde el grupo de control son todas las escuelas no tratadas en el resto del país. El panel B muestra la misma estimación utilizando como controles las escuelas cuya propensión de tratamiento es similar al de las escuelas tratadas en Morelos. El Panel C muestra los mismos resultados con el uso de controles sintéticos.

Tabla 2. Impacto promedio de Beca Salario en logro: tercero de secundaria

	(1) Repetición	(2) Abandono	(3) Reprobación	(4) Rezago
<i>Panel A. Todas las escuelas como controles</i>				
Indicador de tratamiento	-0.146 (0.457)	-1.023*** (0.279)	-0.933*** (0.267)	-3.609*** (1.104)
Un año antes	-0.014 (0.622)	0.435 (0.333)	0.390 (0.503)	-2.129** (0.953)
Dos años antes	-0.294 (0.750)	-0.519 (0.307)	0.294 (0.260)	-1.096 (0.908)
Observations	408724	433112	433112	350416
R^2	0.302	0.513	0.722	0.830
<i>Panel B. Escuelas emparejadas por propensión de tratamiento como controles</i>				
Indicador de tratamiento	0.086 (0.062)	-0.739** (0.273)	-0.115 (0.304)	-2.744* (1.385)
Un año antes	-0.405*** (0.069)	0.532** (0.259)	-0.271 (0.245)	-4.035*** (1.305)
Dos años antes	0.079 (0.077)	-0.003 (0.456)	-0.274 (0.348)	0.319 (1.407)
Observations	55009	57999	57999	49905
R^2	0.238	0.573	0.802	0.849
<i>Panel C. Escuelas pertenecientes a estados que conforman "Morelos sintético" como controles</i>				
Indicador de tratamiento	-0.210 (0.234)	-0.450 (0.873)	0.340 (1.536)	-2.322 (1.837)

Un año antes	-0.054 (0.346)	0.092 (0.533)	-0.551 (0.625)	-2.898** (0.793)
Dos años antes	-0.238 (0.445)	0.197 (0.383)	0.099 (0.767)	-0.158 (1.543)
Observations	38749	29596	36251	27669
R^2	0.256	0.518	0.724	0.849
Efectos fijos por año	Sí	Sí	Sí	Sí
Efectos fijos por escuela	Sí	Sí	Sí	Sí
Tendencia estado-específica	Sí	Sí	Sí	Sí
Controles a nivel escuela	Sí	Sí	Sí	Sí

Errores estándar en paréntesis

* $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$

Los resultados del Panel A muestran una reducción estadísticamente significativa de 1.0 pp. en abandono, de 0.9 pp. en reprobación y de 3.6 pp. en rezago. En el Panel B los resultados son similares para Abandono y Rezago, no obstante, los coeficientes correspondientes a “un año antes”, variable que adelanta o falsea la entrada del Programa un año antes de cuando realmente comenzó a ser aplicado en el estado de Morelos (i.e. septiembre de 2013) son regularmente significativos. Esto sugiere que la especificación DiD de la Ecuación (1), para este grupo de control, no alcanza a controlar por todas las diferencias observables y no observables entre las escuelas tratadas y no tratadas, aun a pesar del emparejamiento previo por propensión de tratamiento, por lo que las estimaciones de impacto se encuentran sesgadas. Por su parte, la especificación con una construcción más estricta del grupo de control a través de controles sintéticos, presentada en el panel C, no denota efectos significativos en promedio. Dado lo anterior, se esperaría que los efectos fueran en la misma dirección y se mantuvieran del mismo tamaño independientemente de la construcción del grupo de control, por este motivo, con estos datos, no se pueden concluir efectos significativos en promedio para el caso de tercero de secundaria.

Para explorar la posibilidad de efectos heterogéneos diferenciados entre escuelas con diferentes contextos socioeconómicos, se efectúan los mismos cálculos utilizando el grupo de control sintético por ser el más robusto en cuanto a los indicadores de anticipación un año o dos años antes de la introducción del programa.¹⁵ La Tabla 3 muestra los resultados para escuelas con índice de rezago social bajo o que se encuentran por debajo de la mediana estatal (Panel A), así como para escuelas con rezago alto o por encima de dicho estadístico (Panel B). Los resultados muestran que no existen efectos significativos en escuelas con un rezago social bajo; no obstante, en el caso de las escuelas socialmente menos aventajadas, existe una reducción estadísticamente significativa pero poco relevante de apenas 0.08 pp. en repetición, mientras que se observa un aumento significativo y relevante del rezago grave de 3.6 pp.

¹⁵ Estos mismos resultados utilizando los otros dos grupos de control se pueden encontrar en las Tablas A3 y A4 en el Anexo 3.

Sin embargo, es importante no saltar a conclusiones inmediatas, pues el aumento del rezago etario podría implicar que los alumnos deciden quedarse más tiempo en la escuela en lugar de desertar. Esto podría corroborarse desde los resultados de impacto en el caso de existir una reducción en el abandono escolar, pero no existe evidencia con los datos presentes. Otra posible explicación es que alumnos en zonas más vulnerables que ya habían abandonado con anterioridad, se ven incentivados a volver a la escuela por la Beca Salario aumentando el indicador de rezago, esto es algo que se puede contrastar en la parte cualitativa, como se verá adelante.

Tabla 3. Impacto promedio de Beca Salario en logro por nivel de rezago social: tercero de secundaria, utilizando como control a Morelos “sintético”

	(1) Repetición	(2) Abandono	(3) Reprobación	(4) Rezago
<i>Panel A. Escuelas con rezago social bajo</i>				
Indicador de tratamiento	-0.189 (0.252)	-0.332 (1.035)	0.871 (1.168)	-3.439 (1.995)
Un año antes	-0.002 (0.281)	-0.214 (0.487)	-0.541 (0.729)	-2.645 (1.677)
Dos años antes	-0.237 (0.351)	0.111 (0.451)	-1.186 (1.091)	0.536 (2.454)
<i>Panel B. Escuelas con rezago social alto</i>				
Indicador de tratamiento	-0.081** (0.022)	-0.008 (0.597)	-1.227 (0.664)	3.636*** (0.112)
Un año antes	-0.192 (0.189)	0.781 (0.448)	0.186 (0.436)	-1.497 (2.557)
Dos años antes	-0.002 (0.235)	0.233 (0.432)	3.498* (1.210)	-1.741 (2.677)
Observations	38749	29596	36251	27669
R ²	0.256	0.519	0.727	0.849
Efectos fijos por año	Sí	Sí	Sí	Sí
Efectos fijos por escuela	Sí	Sí	Sí	Sí
Tendencia estado-específica	Sí	Sí	Sí	Sí
Controles a nivel escuela	Sí	Sí	Sí	Sí

Errores estándar en paréntesis

* $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$

Educación Media Superior

La Tabla 4 muestra los impactos promedio en puntos porcentuales del programa Beca-Salario en educación media superior. Las Columnas (1) a (4) y los Paneles A, B y C se describen como en la Tabla 3. Los resultados promedio para los tres grupos de control muestran un aumento en la repetición y en el rezago. Si bien los estimadores del programa un año o dos años antes en el Panel A resultan significativos, los estimadores que utilizan el grupo de control emparejado por propensión de tratamiento, así como por controles sintéticos, muestran efectos más robustos y similares que confirman un efecto promedio similar al observado para educación secundaria de 1.2 pp. en repetición y en específico de 5.8 pp. en rezago. Esto podría denotar el retorno de estudiantes rezagados con anterioridad a la escuela o el mantenerse por más tiempo en la escuela re-cursando grados para mantener el incentivo monetario (dado el aumento en repetición).

Tabla 4. Impacto promedio de Beca Salario en logro: Educación Media Superior

	(1) Repetición	(2) Abandono	(3) Reprobación	(4) Rezago
<i>Panel A. Todas las escuelas como controles</i>				
Indicador de tratamiento	2.948** (1.300)	-0.026 (0.031)	-1.190 (1.032)	5.368*** (0.611)
Un año antes	-1.942* (1.013)	0.028 (0.073)	-2.918*** (0.942)	-3.985*** (1.436)
Dos años antes	0.175 (0.383)	-0.081 (0.097)	-3.072 (2.055)	4.182*** (1.468)
Observations	117641	117641	126315	115406
R ²	0.411	0.294	0.847	0.831
<i>Panel B. Escuelas emparejadas por propensión de tratamiento como controles</i>				
Indicador de tratamiento	1.997** (0.861)	-0.204 (0.276)	-1.461 (1.089)	5.168*** (0.862)
Un año antes	-0.968 (1.158)	0.627 (0.771)	-0.929 (1.059)	-2.482 (1.768)
Dos años antes	0.029 (0.772)	-0.852 (0.989)	0.892 (1.567)	4.017* (2.024)
Observations	8770	8770	9320	8672
R ²	0.452	0.113	0.888	0.841
<i>Panel C. Escuelas pertenecientes a estados que conforman "Morelos sintético" como controles</i>				

Indicador de tratamiento	1.192*** (0.208)	0.039 (0.019)	-1.275 (0.659)	5.889*** (1.236)
Un año antes	-0.550 (0.327)	-0.085* (0.033)	-0.800 (1.321)	-2.208 (1.632)
Dos años antes	-0.063 (0.288)	0.062 (0.041)	0.591 (1.604)	3.769 (1.776)
Observations	30254	13007	18397	8586
R^2	0.328	0.724	0.843	0.838
Efectos fijos por año	Sí	Sí	Sí	Sí
Efectos fijos por escuela	Sí	Sí	Sí	Sí
Tendencia estado-específica	Sí	Sí	Sí	Sí
Controles a nivel escuela	Sí	Sí	Sí	Sí

Errores estándar en paréntesis

* $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$

Los resultados separados por nivel de rezago social en los municipios donde se localizan las escuelas se presentan en la Tabla 5. Para el caso de educación media superior se utiliza el grupo de control construido mediante el uso del método de emparejamiento por propensión de tratamiento, pues los resultados de los indicadores un año y dos años antes no resultan significativos en comparación con el grupo de comparación construido con el método de controles sintéticos.¹⁶ Para el caso de escuelas con rezago social bajo, los resultados muestran un efecto estadísticamente similar al promedio presentado en la Tabla 5; mientras que para escuelas con rezago alto, el efecto es similar pero estadísticamente menor, de apenas 0.35 pp. en el caso de repetición y de 0.16 pp. en el caso de rezago. Por último, si bien existe un efecto positivo y significativo en abandono, éste no es relevante por ser cercano a 0.02 pp., con un indicador de abandono promedio de 19% en el periodo.

Tabla 5. Impacto promedio de Beca Salario en logro por nivel de rezago social: Educación Media Superior utilizando como controles las escuelas emparejadas por propensión de tratamiento.

	(1) Repetición	(2) Abandono	(3) Reprobación	(4) Rezago
<i>Panel A. Escuelas con rezago social bajo</i>				
Indicador de tratamiento	1.784** (0.865)	-0.211 (0.278)	-1.667 (1.146)	5.106*** (0.898)
Un año antes	-0.931 (1.095)	0.377 (0.601)	-1.503 (1.112)	-2.025 (1.809)
Dos años antes	-0.142	-0.611	-0.462	4.178*

¹⁶ Las estimaciones utilizando los otros grupos de control se pueden encontrar en la tabla A5 y A6 en el Anexo 4.

	(0.705)	(0.794)	(1.739)	(2.131)
<i>Panel B. Escuelas con rezago social alto</i>				
Indicador de tratamiento	0.357*** (0.030)	0.024** (0.010)	0.061 (1.168)	0.168*** (0.035)
Un año antes	-0.078 (0.490)	0.468 (0.366)	1.057 (0.863)	-0.888 (0.831)
Dos años antes	0.330 (0.567)	-0.473 (0.435)	2.709** (1.276)	-0.255 (0.689)
Observations	38749	29596	36251	27669
R ²	0.256	0.519	0.727	0.849
Efectos fijos por año	Sí	Sí	Sí	Sí
Efectos fijos por escuela	Sí	Sí	Sí	Sí
Tendencia estado-específica	Sí	Sí	Sí	Sí
Controles a nivel escuela	Sí	Sí	Sí	Sí

Errores estándar en paréntesis

* $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$

Educación Superior

La Tabla 6 muestra los impactos promedio en puntos porcentuales del PBS en educación superior. Cabe destacar que los datos disponibles solo permiten observar los impactos en abandono y rezago etario, así como la obtención de los efectos únicamente mediante un modelo de DiD y otro construyendo un grupo de control por emparejamiento (PSM más DiD), pues la falta de datos históricos no permite utilizar el método de controles sintéticos. Las Columnas (1) y (2) muestran los resultados utilizando todas las escuelas del resto del país como controles. Las columnas (3) y (4), por su parte, muestran los efectos del PBS utilizando un grupo de escuelas previamente emparejadas por su propensión de tratamiento. Los resultados muestran un aumento en el abandono y una disminución en el rezago. Aunque los resultados sobre rezago no son robustos a la construcción de un grupo de control más pequeño por emparejamiento.

Tabla 6. Impacto promedio de Beca Salario en logro: Educación Superior

	(1) Abandono Todas las escuelas como controles	(2) Rezago	(3) Abandono Escuelas emparejadas por propensión de tratamiento como controles	(4) Rezago
Indicador de tratamiento	1.932** (0.854)	-1.648* (0.876)	3.676*** (0.779)	-1.187* (0.684)
Un año antes	1.177	-0.991	-0.856	-1.211*

	(1.397)	(0.913)	(0.658)	(0.673)
Dos años antes	-0.712 (1.572)	0.423 (0.621)	0.591 (0.808)	0.449 (0.667)
Observations	8001	7555	2511	2233
R ²	0.490	0.788	0.456	0.746
Efectos fijos por año	Sí	Sí	Sí	Sí
Efectos fijos por escuela	Sí	Sí	Sí	Sí
Tendencia estado-específica	Sí	Sí	Sí	Sí
Controles a nivel escuela	Sí	Sí	Sí	Sí

Errores estándar en paréntesis

* $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$

No obstante, los efectos heterogéneos por nivel de rezago social que se muestran en la Tabla 7, denotan efectos diferenciados por contexto. Para las escuelas ubicadas en municipios con un rezago social por debajo de la mediana estatal, se muestran efectos similares al promedio, con un aumento en la tasa de abandono (2.4 pp.) y una caída en la tasa de rezago (3.1 pp.); sin embargo, la tasa de rezago etario -al igual que en los casos de educación secundaria- crece para los estudiantes en escuelas ubicadas en un contexto de rezago social más alto. Cabe destacar que la variación observada en el Panel A en abandono, no es robusta a la construcción de los dos distintos grupos de control. No es este el caso del rezago etario en contextos más desaventajados socialmente, donde se aprecian aumentos significativos, de alrededor de 6 pp. como se observa en Panel B columnas (2) y (4), que además son robustos a la construcción de un grupo de control más pequeño mediante emparejamiento. Estos resultados apoyan la hipótesis que también se planteó en el caso de secundaria y media superior, de una un posible aumento en el rezago debido a que los jóvenes que se mantienen en el grado educativo correspondiente, por más tiempo del normativo o típico, posiblemente, para seguir recibiendo el incentivo monetario.

Tabla 7. Impacto promedio de Beca Salario en logro por nivel de rezago social: Educación Media Superior utilizando como controles las escuelas emparejadas por propensión de tratamiento.

	(1) Abandono Todas las escuelas como controles	(2) Rezago	(3) Abandono Escuelas emparejadas por propensión de tratamiento como controles	(4) Rezago
<i>Panel A. Escuelas con rezago social bajo</i>				
Indicador de tratamiento	2.477** (1.159)	-3.133** (1.165)	-1.063 (0.983)	-3.414*** (0.722)
Un año antes	-0.812 (1.796)	-1.808 (1.246)	-0.692 (1.021)	-0.931 (0.689)
Dos años antes	-0.431	0.717	-0.090	2.362***

	(1.503)	(0.640)	(1.000)	(0.795)
<i>Panel B. Escuelas con rezago social alto</i>				
Indicador de tratamiento	-0.184 (1.274)	5.761*** (0.963)	3.915*** (0.716)	6.116*** (0.446)
Un año antes	3.847* (2.211)	1.714 (1.100)	-2.670* (1.503)	0.835 (0.939)
Dos años antes	-0.665 (0.526)	-0.652 (0.624)	1.203 (1.227)	-2.512 (1.382)
Observations	8001	7555	2473	2189
R^2	0.490	0.788	0.460	0.749
Efectos fijos por año	Sí	Sí	Sí	Sí
Efectos fijos por escuela	Sí	Sí	Sí	Sí
Tendencia estado-específica	Sí	Sí	Sí	Sí
Controles a nivel escuela	Sí	Sí	Sí	Sí

Errores estándar en paréntesis

* $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$

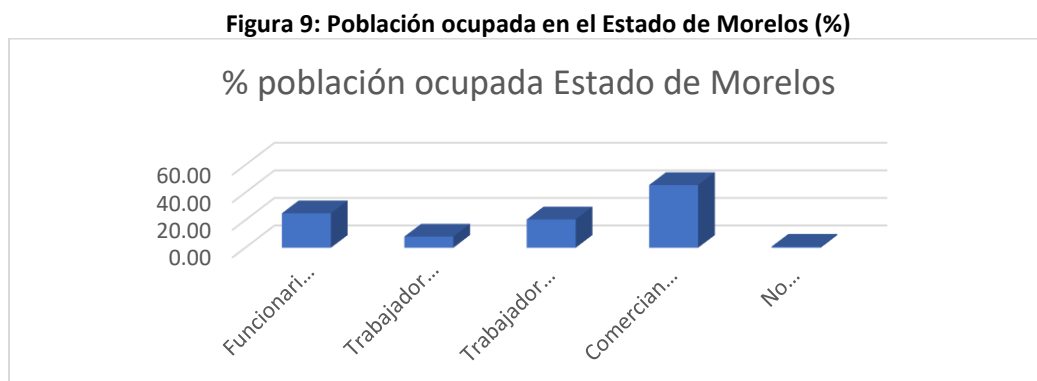
Capítulo II: Evaluación cualitativa de opiniones de los actores sobre el funcionamiento e impacto del Programa Beca Salario

Selección analítica

En el trabajo de campo se obtuvo información de 19 centros escolares de 5 municipios del estado de Morelos: Cuautla, Cuernavaca, Temoac, Tlalnepantla y Yautepec. En los últimos tres municipios se asistió a un centro educativo por nivel (tercero de secundaria, media superior, superior). Debido a su magnitud, en los dos primeros se visitaron dos centros educativos por nivel. La selección de los municipios se realizó de acuerdo al índice de rezago social, las principales ocupaciones y ramas de actividad económica. A partir de estas características los municipios fueron seleccionados de modo que dieran cuenta de la “máxima variación” estatal.

IRS y configuración socioeconómica

En el estado de Morelos existen municipios cuyos IRS se distribuyen en los rangos muy bajo, bajo y medio (CONEVAL, 2015). En relación a la inserción ocupacional, de acuerdo al Sistema Nacional de Clasificación de Ocupaciones (SINCO, 2011), como se aprecia en el Figura 9, priman los comerciantes y trabajadores en servicios;¹⁷ les siguen los funcionarios, profesionistas, técnicos, administrativos¹⁸; y los trabajadores de la industria¹⁹. Con un porcentaje menor se hallan los trabajadores agropecuarios.



Fuente: construcción propia a partir de datos al 15 de marzo de 2015, Anuario estadístico y geográfico de Morelos. INEGI 2016.

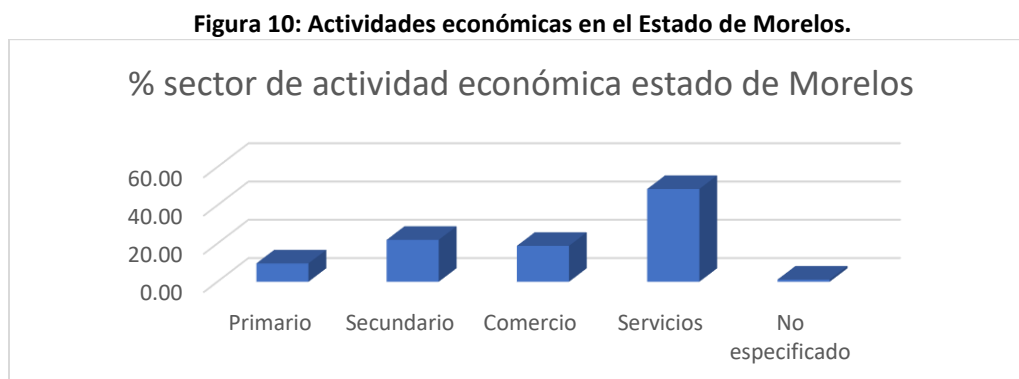
¹⁷ Comerciantes, empleados en ventas y agentes de ventas; trabajadores en servicios personales y vigilancia; así como trabajadores en actividades elementales y de apoyo.

¹⁸ Funcionarios, directores y jefes; profesionistas y técnicos; así como trabajadores auxiliares en actividades administrativas.

¹⁹ Trabajadores artesanales; así como operadores de maquinaria industrial, ensambladores, choferes y conductores de transporte.

Actividades económicas en el Estado de Morelos

Como se observa en la figura 10, esta inserción ocupacional se distribuye en los sectores de actividad económica de los servicios, el sector secundario, el comercio, y el sector primario.



Fuente: construcción propia a partir de datos al 15 de marzo de 2015, Anuario estadístico y geográfico de Morelos. INEGI 2016.

Con base en el criterio de máxima variación, en el que se aumenta la variación de los valores de las variables para contar con una diversidad “representativa analíticamente” que disminuya el error de las imputaciones (Cortés, 2008, pág. 84); los municipios seleccionados corresponden a municipios con grado de IRS muy bajo, bajo y medio; y representan la diversidad socioeconómica del estado de Morelos.

Municipio	IRS	Inserción laboral y actividad económica
Cuernavaca	Muy bajo	Porcentaje importante de población ocupada como comerciantes y trabajadores en servicios diversos (44.69%); y funcionarios, profesionistas, técnicos y administrativos (36.81%). Predominio del sector de servicios (61%).
Cuautla	Bajo	La mitad de la población se desempeña como comerciantes y trabajadores en servicios diversos, y se inserta en el sector económico de los servicios (48.44% y 48.9%). El porcentaje del sector secundario y de trabajadores de la industria también es similar (19.78%, 19.58%), y el porcentaje de profesionistas, técnicos y administrativos no es menor (25.22%).
Temoac	Bajo	Porcentaje importante de comerciantes y trabajadores en servicios diversos (36.67%); y de trabajadores de la industria (31.03%). Destaca el sector secundario (30.56%) y servicios (27.83%). Los restantes sectores se distribuyen de modo homogéneo (20%).

Yautepec	Bajo	La mitad de la población ocupada se desempeña como comerciantes y trabajadores en servicios diversos (51.13%) y prácticamente la mitad de la población se desempeña en el sector de los servicios (47.60%). En comparación a Cuautla, los funcionarios, profesionistas, técnicos y administrativos bajan unos puntos (18.35%). Asimismo, hay una presencia algo más importante del sector secundario y de trabajadores de la industria (25.39%, 23.32%).
Tlalnepantla	Medio	Porcentaje mayoritario de trabajadores agropecuarios, de modo que más de la mitad de los trabajadores se desempeñan en esta función (64.55%). Por ende, una cantidad igualmente importante se inserta en el sector primario (69.41%).

Fuente: construcción propia a partir de datos al 15 de marzo de 2015, Anuario estadístico y geográfico de Morelos. INEGI 2016; CONEVAL 2015 e INEA 2015.

Los centros educativos fueron seleccionados de acuerdo al IRS de la localidad en que se hallan, si bien no fue posible identificar la ocupación y rama de actividad de la localidad en que se encuentran (no se dispone de los datos), el IRS sintetiza una serie de variables socioeconómicas: educación, salud, servicios básicos y espacios en la vivienda (CONEVAL, 2015).

Los centros visitados se ubican en localidades de IRS idéntico al municipal. Estos centros escolares han tenido su desarrollo en municipios con una configuración social específica ya identificada.

En los centros educativos se entrevistó a 430 personas (entrevistas individuales y grupos de discusión). En total se entrevistó (individualmente o en grupo) a 18 directores; 29 enlaces; 129 madres, padres, tutores; 239 estudiantes; 15 otros actores (ex enlaces, tutores escolares, subdirección).

Como se muestra en las tablas 8 y 9, en total se realizaron 53 entrevistas individuales; 19 grupos de discusión con madres/padres, 31 con estudiantes y 4 que incluyeron a directivos, enlaces y maestros.

Tabla 8. Entrevistas individuales

TOTALES:	DIRECTOR	DIRECTOR/ENLACE	ENLACE	EXENLACE	OTROS	PADRES/MADRES	NO. DE ACTORES
SECUNDARIA	5	2	12	2	0	2	23
MEDIO SUPERIOR	6	0	6	1	2	1	16
SUPERIOR	4	0	5	0	0	5	14
TOTAL:	15	2	23	3	2	8	53

Tabla 9. Grupos de discusión

TOTALES:	MADRES/PADRES	ESTUDIANTES	DIRECTIVOS, ENLACES Y MAESTROS	NO. DE GRUPOS	NO. DE ACTORES
SECUNDARIA	7	11	0	18	123

MEDIO SUPERIOR	9	12	3	24	179
SUPERIOR	3	8	1	12	75
TOTAL:	19	31	4	54	377

Para evitar el sesgo en las entrevistas grupales a beneficiarios (grupo de discusión), se recurrió a la selección aleatoria de éstos.

Teoría y estructuración del análisis

Como se aprecia en los guiones de las entrevistas (documento metodológico), se realizan las mismas preguntas a todos los actores y se realizan preguntas específicas de acuerdo a conjuntos de actores. Esto se debe a que hay información que pueden aportar todos los actores (uso de la beca, v. g.) y otros que son específicos a cada rol (invitación a la participación como Enlace en el PBS, v. g.).

Todas las preguntas realizadas se relacionan con el diseño, operatividad y resultados del PBS en un esquema FODA. De este modo, las preguntas están dirigidas a cubrir las dimensiones de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas del PBS según la perspectiva de los actores que participan en los distintos procesos del PBS. Al respecto, se subraya la participación de la burocracia denominada “Street level bureaucracy” (Lipsky, 2010) y de los actores que viven directamente los procesos del PBS, en una perspectiva de “Backward Mapping” (Elmore, 1979-1980). Sin descuidar los aspectos de implementación de las teorías Top-down en lo referente a la cadena jerárquica burocrática, las preguntas ponen énfasis en los significados de los actores implicados directamente en el proceso de llevar a cabo una política pública y vivirla. Son los actores directamente involucrados los que poseen un mayor conocimiento del funcionamiento y alcances de una política pública (Pülzl & Treib, 2007). Asimismo, las vivencias y opiniones de los actores que están directamente implicados en la política pública (burocracia, beneficiarios y sus familias) dan forma a cómo una política se está llevando a cabo (Pülzl & Treib, 2007; Sabatier & Weible, 2007). Por tanto, en este análisis se diseñaron en mayor medida preguntas dirigidas a los significados que otorga la burocracia del Sistema Educativo y de sus diferentes subsistemas en el estado de Morelos así como a los beneficiarios del PBS y sus familias. De este modo, las preguntas elaboradas se relacionan con los procesos de diseño y operatividad del Programa así como con los efectos percibidos en variables escolares y otras dimensiones como participación comunitaria y educación financiera.

El sentido de preguntar lo mismo a una serie de actores o a un conjunto de ellos, consiste en detectar la existencia de “opiniones intersubjetivas”. Si la opinión se mantiene por distintos actores así como por niveles educativos y situaciones socioeconómicas, esta opinión forma una tendencia y representa un acuerdo “intersubjetivo”. Este argumento se inscribe en la teoría de las representaciones sociales y en el constructivismo piagetiano, donde el conocimiento es un proceso colectivo que se construye en una interacción entre individuo y objeto: lo que se repite una y otra vez forma el “núcleo de una percepción” o percepciones intersubjetivas, es decir,

percepciones compartidas que se han formado en el constante enfrentamiento de los individuos con la realidad “objetiva” (Moscovici, 2001; García, 2000; Acevedo Rodríguez, 2011). Las opiniones que alcanzan este nivel intersubjetivo son los hallazgos que se presentan en esta evaluación.

Es importante aclarar que las opiniones intersubjetivas de modo alguno se pueden confundir con datos “objetivos” de la realidad pues las opiniones corresponden a “interpretaciones” e “imputaciones” de los actores respecto a su realidad social y si bien tienen la especificidad que son compartidas no son datos “objetivos”. No obstante, a partir de los hallazgos de las escuelas de Bottom-up e híbridas de implementación, se tiene bastante evidencia en relación a que estas percepciones deben tomarse en serio pues dan cuenta de la experiencia acumulada y en general han demostrado ser relevantes para mejorar la política pública (Elmore, 1979-1980; Lipsky, 2010; Majone, 2013; Pülzl & Treib, 2007; Sabatier & Weible, 2007). Cuando no se consideran estas vivencias, desde los años 70s se sabe que es común que surjan en mayor medida problemas de implementación y que la implementación no alcance los objetivos propuestos en el diseño (Pressman & Wildavsky, 1998).

Con base en esta perspectiva teórica, el levantamiento y análisis de la información se realizó a partir de los siguientes lineamientos en relación al Programa Beca Salario (PBS).

- Impactos en términos de calidad educativa, rezago, deserción, asistencia escolar.
- Universalidad de Beca Salario, condicionamiento o focalización; sugerencias para mejorar el impacto del Programa.
- Usos de la beca.
- Participación de madres/padres de familia en el PBS.
- Tendencias generales del sentido y significado que los beneficiarios del Programa y madres/padres le otorgan a éste. Aspectos centrales a considerar: cómo los jóvenes contemplan los procesos de inscripción para el PBS y la adquisición del apoyo monetario, utilidad y usos que le han dado al apoyo monetario, necesidades que pueden y no pueden cubrir con este apoyo; promoción de educación financiera (elemento detectado en el trabajo de campo).
- Convivencia con otros programas de becas.
- Desarrollo de actividades comunitarias y efectos en violencia.
- Tendencias generales sobre pertinencia del diseño del Programa, coordinación y comunicación entre las autoridades educativas para su implementación; y sugerencias para su mejor implementación.
- Análisis de tendencias generales por municipio, índice de rezago social (IRS), nivel educativo y tipo de actor.²⁰

En este informe se subraya la identificación de tendencias generales intersubjetivas y su variación en términos de variables externas al PBS (IRS y situación socioeconómica) e internas (e.g. diseño, operatividad, pertinencia).

²⁰ El análisis de todas estas dimensiones (controlando por estas dimensiones) se muestra en el presente documento sólo cuando se consideró relevante. Esto último, con la intención de no sobrecargar demasiado el documento con datos no pertinentes.

Técnicas de análisis de la información, codificación y validez

El análisis de la información recolectada en entrevistas individuales y grupales, se llevó a cabo mediante el “análisis de contenido”, “una técnica de investigación (...) basada en la descripción cuantitativa de los contenidos manifiestos de la comunicación.” (Berelson, 1952, pág. 18).²¹

El fundamento que subyace a esta técnica de análisis es que a partir del contenido manifiesto, se pueden hacer inferencias (intenciones y efectos) porque se supone un universo discursivo compartido. El análisis de contenido consiste en relacionar afirmaciones manifiestas y empíricas con categorías o códigos del discurso (Berelson, 1952, pág. 58).

En este análisis se considera la frecuencia de una afirmación, la expresión favorable o desfavorable sobre ésta y la cantidad de sus asociaciones:

- “La *frecuencia* con que aparece un símbolo, idea o tema en el interior de una corriente de mensajes tiende a interpretarse como medida de *importancia, atención o énfasis*.
- El equilibrio en la cantidad de atributos *favorables y desfavorables* de un símbolo, idea o tema tiende a interponerse como medida de la *orientación o tendencia*.
- La cantidad de asociaciones y de calificaciones manifestadas respecto a un símbolo, idea o tema suele interpretarse como una medida de *intensidad o fuerza* de una creencia, convicción o motivación.” (Krippendorff, 1990, pág. 57).

El análisis de contenido es una técnica dirigida a la “objetividad científica” y debe ser “sistemática” (Berelson, 1952, pág. 18). Con objetividad científica, se establece que la investigación debe ser replicable y, por ende, debe dar la posibilidad de llegar a los mismos resultados. Con sistemática se refiere a que deben estar incluidas todas las categorías relevantes de acuerdo al marco de análisis.

Siguiendo estos criterios, con el software Atlas.ti se crearon 4186 códigos que dieran cuenta lo más “empíricamente posible” de las opiniones de los entrevistados en las diversas dimensiones del PBS ya señaladas. Con esta base, los códigos fueron creados siguiendo dimensiones de análisis específicas y de forma que aumenten la probabilidad que cualquier investigador codifique del mismo modo las entrevistas. La lista de códigos se puede consultar en el siguiente link:

https://drive.google.com/open?id=1_DN6ApYf8e5LeFuLULnf4y6x9qDgM3C-

En un trabajo de corte más analítico, los códigos se agruparon en 189 “familias de códigos”. Por ejemplo, 30 códigos que expresan una opinión desfavorable respecto a la universalidad de BS se agruparon en la familia “desventaja universalidad”; y otros 12 favorables en la familia “ventajas universalidad”. Las familias y los códigos que las componen se pueden consultar en el siguiente link:

²¹ Traducción propia.

<https://drive.google.com/open?id=1zI2Lfx8LEMlpvN8f25uR2o7-E7Vzf3Wh>

Tanto los códigos como las familias de códigos representan opiniones de los actores, ya sea de una forma empírica (códigos) o como un resumen de una opinión general intersubjetiva (familias de códigos).

Con la intención de asegurar que la codificación fuera confiable, cuatro investigadores codificaron e intercambiaron constantemente las codificaciones. Por otra parte, como una prueba de confiabilidad, a los cuatro investigadores se les entregó extractos de entrevistas seleccionadas aleatoriamente para que las codificaran utilizando la lista de codificaciones trabajadas (ver archivos). El grupo de investigadores codificaron con un 96% de similitud.

El análisis se justifica y ejemplifica con “la voz de los actores”, por lo que se citan extractos de las opiniones de los actores que son altamente representativas de la opinión en cuestión. Asimismo, se muestra la distribución estadística de las opiniones. Esto último tiene como objetivo exponer qué tan generalizada se encuentra la opinión y en qué medida constituye una tendencia intersubjetiva. En consecuencia, se presenta no sólo las ejemplificaciones de opiniones recurrentes (como se suele realizar en el análisis cualitativo) sino que también se identifica qué tan generalizada se encuentra la opinión en cuestión. Ambos aspectos caracterizan al análisis de contenido.

Es importante señalar que la descomposición de los discursos en códigos no implica que cada codificación dé cuenta de la opinión de un individuo. Si un tema representa un consenso entre individuos los códigos de éste se pueden registrar menos veces que los códigos de otro tema que genera disenso. Asimismo, un tema puede requerir respuestas dicotómicas y otras respuestas bastante variadas. Por otra parte, las familias de códigos integran y resumen diversas cantidades de códigos. Una familia se puede mostrar una vez, empero, encierra una cantidad de códigos que forman una opinión o idea general. Por estos motivos, la cantidad de códigos varía por temática. Por tanto, lo sustantivo del análisis de contenido es constatar tendencias de opiniones independientemente de que en cada temática las cantidades de códigos varíen.

Ahora bien, en esta como en todas las investigaciones en ciencias sociales, se corre el riesgo de que los actores respondan a preguntas que creen que son las “correctas” o que piensan el investigador espera escuchar. En consecuencia, antes de cada entrevista se aclaró a los actores que no existen respuestas correctas y que en el estudio interesa conocer cómo ellos viven el PBS. Además, el equipo intentó desvincularse del Gobierno, mantenido que la institución que realiza la investigación es una institución internacional con fines de investigación educativa.

Las entrevistas no tomaron el curso de un interrogatorio sino que tomaron el curso de “conversaciones”, en donde las preguntas se realizan en el orden que fluidamente va tomando la conversación; se realizan de distintas maneras las mismas preguntas; y se recurre a la herramienta de situar a los actores en situaciones hipotéticas. Por ejemplo, a los estudiantes se les puso en situaciones hipotéticas de recibir distintos montos monetarios por distintas instancias

y se profundiza en cómo utilizarían estos montos. Estos elementos no aparecen en los guiones aunque son característicos de la investigación cualitativa y son herramientas dirigidas a no sesgar la información. Asimismo, ayudan a controlar la consistencia de las opiniones (controlar que las opiniones sean coherentes entre ellas y se acerquen a lo que realmente piensa el actor o actores). Con esta base, el equipo de investigación visitó las escuelas con la estrategia de realizar las entrevistas necesarias hasta alcanzar la “saturación de datos”, esto es, hasta que la información se repite de forma sistemática.

Por otra parte, los hallazgos que se iban obteniendo en el curso de la investigación eran constantemente contrastados entre los investigadores. Además, estos hallazgos eran contrastados con el cuaderno de campo que elabora cada investigador y con las “entrevistas informales” que se realizaron al interior del centro educativo, en sus proximidades y en distintas áreas de la ciudad. Por ejemplo, si bien no está sistematizado pues requeriría una investigación con mayores recursos financieros y humanos y un planteamiento metodológico más complejo; en los centros escolares se conversó con jóvenes que vendían distintos productos para constatar si había una relación de este actuar con el PBS. Asimismo, cuando el tiempo lo permitió, el equipo de investigación recorrió lugares como bares y restaurantes cercanos a los centros escolares y en el centro de la ciudad preguntando por la visita de estudiantes en los días de pago del PBS. También se revisó a profundidad la página Facebook del PBS para identificar los patrones presentes en los comentarios. Estas técnicas de investigación no forman parte del planteamiento metodológico y no son formalizadas, únicamente representan un acercamiento “exploratorio” de triangulación de las técnicas de investigación.

Otro aspecto metodológico no formalizado, consiste en que se cuidó que en el equipo de investigadores hubiera investigadores que viven en Morelos y hubieran sido beneficiarios del PBS. Ellos aportaron con bastante información para el trabajo de triangulación informal comentado.

La triangulación de técnicas se realizó formalmente en el contraste de entrevistas individuales y grupales, y de manera informal con las actividades de investigación informales ya comentadas. Esto último no presenta una investigación que cumpla con los criterios de validez de la investigación formal y tiene un carácter únicamente “exploratorio”, por lo cual no se presenta nada al respecto en este informe. No obstante, es pertinente mencionar que lo que se encontró en la investigación informal exploratoria coincide con los hallazgos de la investigación formal.

En el presente informe se cuida el anonimato de los actores. En consecuencia, los datos de éstos se detallan sólo al grado en que no puedan ser identificados individualmente.

El equipo de investigación visitó las escuelas con la estrategia de realizar las entrevistas necesarias hasta alcanzar la “saturación de datos”, esto es, hasta que la información se repite de forma sistemática.

A continuación se presenta una síntesis de los hallazgos. Luego de esta síntesis, se muestra el detalle del análisis.

Síntesis de hallazgos

Efectos de la beca, universalidad y usos

De acuerdo a las opiniones de docentes y directores, la beca beneficia en mayor grado a los estudiantes de la población vulnerable, pues pueden utilizar el monto en comida y transporte. Aspectos que cuando no están cubiertos muchas veces les impide asistir a la escuela. Sobre esta base, se considera que la Beca Salario reduce la inasistencia y deserción de esta población aunque también se enfatizan causas externas como enfermedades o falta de motivación para seguir estudiando. Este fenómeno puede tener relación con el hallazgo del análisis cuantitativo sobre que el PBS aumenta el rezago escolar “etario”. Es decir, el Programa aumentaría el rezago al incentivar que más jóvenes rezagados asistan a la escuela o no deserten. No obstante, también se considera que para el sector “más carente de la población vulnerable”, este apoyo es insuficiente.

Al respecto, existe un consenso entre diversos actores sobre que el monto de la beca debería aumentar, especialmente para los sectores más carentes. Gran parte de los actores manifestaron que se debe mantener la universalidad de la beca aunque aumentando el monto dado a los estudiantes más carentes. No obstante, de modo más recurrente plantean otorgar incentivos por rendimiento académico.

Cuando a los entrevistados se les propuso una conversación en el contexto de “recursos escasos”, otorgaron propuestas que se enmarcan en dos tipos de opiniones. Las primeras y mayoritarias consisten en que si bien hay que buscar algún tipo de universalidad al otorgar la beca (por ejemplo, al inicio de un nivel escolar, todos la deben tener), ésta se debe condicionar a ciertas calificaciones (promedios), condicionar los montos a necesidad económica o a asistencia.

Se identificó que de acuerdo a las opiniones de los actores los usos más generalizados de la BS consisten en gastos escolares (materiales y comida en la escuela, principalmente) y en transporte para movilizarse a la escuela. Es decir, se declara utilizar la BS en aspectos que pueden tener un impacto positivo en disminuir la deserción e inasistencia escolar. Los restantes usos importantes declarados se distribuyen en planificación; uso doméstico/familiar; e indefinido y personal.

Planificación se refiere cuando el beneficiario piensa en ese recurso a futuro, en ahorrarlo o invertirlo; Uso doméstico se refiere a cuando el estudiante aporta a la casa para alimento o renta; indefinido se refiere a cuando el estudiante señala que en el mismo momento de recibir el monto, decide en cuál de estos rubros lo utiliza; y personal, da cuenta de artículos personales como ropa, zapatos, productos de aseo, laptop, celulares, etc.

Asimismo, aunque de forma minoritaria, los beneficiarios comentaron que utilizan el monto para actividades recreativas. Comúnmente declaran usos de la Beca en lo que generalmente gasta un joven y una cantidad que no supera el 20% de las opiniones sobre el uso de la beca, señalan un “mal uso de ésta”.

Una cantidad considerable de madres/padres (o tutores) de estudiantes manifestaron que ellos eran los que administraban la beca de sus hijos. En los municipios este porcentaje va de 22% a 39%. Asimismo, este involucramiento medio/alto es transversal a los IRS: entre un 64% y 68% de madres/padres declara un involucramiento alto o medio. El involucramiento alto/medio es importante en los niveles de Secundaria y Medio Superior y baja bastante a nivel Superior (en este nivel prima el involucramiento bajo cuando se habla de involucramiento familiar).

Experiencia con tarjeta bancaria y convivencia con otras becas

Para el análisis de la experiencia con la tarjeta bancaria por parte de los beneficiarios del PBS, se identificó si éstas son favorables o desfavorables. Estas experiencias dan cuenta del registro, recibir la tarjeta y usarla por primera vez; validación; acciones para continuar recibiendo el apoyo, es decir, como re-registro y reactivación del plástico, entre otras. En general, los estudiantes beneficiarios y sus familias relatan experiencias tanto favorables como no favorables, aunque las primeras son mayores (58% de opiniones favorables vs 42% no favorables).

Se identificó que gran parte de los beneficiarios se mostraron entusiasmados al portar una tarjeta bancaria, retirar dinero del cajero y poder administrar su dinero. Lo cual se puede conceptualizar como “educación financiera”.

La educación financiera corresponde a una “habilidad del siglo XXI”. Estas habilidades representan factores clave en la producción de valor así como en la convivencia en una ciudadanía global. En este sentido, entre las 16 habilidades del siglo XXI identificadas por el World Economic Forum (2015),²² se halla la “alfabetización financiera”.

Por otra parte, se evidenció una falta de información de los diversos actores sobre el futuro del PBS y en la relación de complementariedad u oposición del PBS con otras becas. Por ejemplo, al preguntar a los diferentes actores sobre la compatibilidad o incompatibilidad del PBS con otras becas, surgieron múltiples consideraciones: algunos hablan de que el PBS es compatible con PROSPERA, con la beca Bancomer y con becas internas, principalmente. Otras opiniones mencionan la incompatibilidad del Programa con algunas de estas becas. Existe una confusión que da cuenta de problemas en los canales de información.

De todos modos, se opina que los requisitos para ingresar y mantener el PBS son mínimos en comparación con otras becas. Por este motivo, algunos estudiantes prefieren postular al PBS frente a otras becas, como la Beca de Manutención. Si bien esta última otorga un mayor monto, es más difícil acceder y es incompatible con el PBS.

²² A partir de un meta-análisis que incluye las propuestas de habilidades del siglo XXI más representativas a nivel global. “We referenced frameworks from European Skills, Competences, Qualifications and Occupations (ESCO), Partnership for 21st-Century Skills, enGauge, Brookings and Pearson.” (World Economic Forum, 2015, pág. 2).

Actividades comunitarias y violencia

Se constató que, en general, se realizan pocas actividades comunitarias, aunque los actores relataron que gran parte de las que se realizan se llevan a cabo en el marco del PBS. No obstante, estas actividades se reducen en gran parte a actividades de limpieza en la escuela, en la comunidad o actividades ecológicas; y no se relacionan con la promoción de mayor inclusión en la comunidad como apoyo a estudiantes de niveles anteriores, prevención de violencia, eventos artísticos, formación de desarrollo humano y de ciudadanía. Según la recurrencia de los códigos correspondientes a las dificultades que surgen en la realización de actividades comunitarias, la mayor dificultad a la que se enfrentan los planteles es la falta de coordinadores y la falta de tiempo por la carga académica.

En la práctica, las actividades comunitarias no representan una obligación para recibir o mantener el PBS, por lo que diversos actores llaman la atención a concientizar sobre estas actividades. Las autoridades y beneficiarios señalan la necesidad de impulsar un mayor involucramiento de autoridades escolares y la responsabilidad de éstas en relación a la realización de actividades comunitarias. También se habló de generar un sistema de “coordinadores” de actividades.

Respecto a la relación entre el PBS y reducción de la violencia, las opiniones de los actores se concentran mayoritariamente en que el Programa no tiene efecto.

Diseño y coordinación

Se aprecia que en las autoridades educativas hay un importante conocimiento de los lineamientos del PBS.

Las críticas al diseño se dirigen a que éste no considera el nivel socioeconómico de las localidades en donde se encuentran los centros, así como las diferencias entre niveles educativos.

Es importante señalar que si bien se realizaron diversas preguntas para conocer qué tanto los actores imputan efectos al Programa Beca Salario, al no contar el PBS con un diseño experimental, no se puede imputar causalidad al Programa por medio del análisis cualitativo.

El presente documento concluye con un FODA que recupera los hallazgos del análisis mixto y con las recomendaciones correspondientes con los hallazgos de la investigación.

A continuación, se presentan los hallazgos del análisis cualitativo.

Análisis

Efectos percibidos de beca salario

En general los actores atribuyen una nula influencia positiva al PBS en términos de calidad educativa y calificaciones. Los siguientes testimonios ejemplifican este punto:

De verdad hay chicos que reprueban la mitad de las materias que llevan durante el semestre. Entonces, creo que no es algo favorable que estén recibiendo un apoyo sin una retribución favorable en términos educativos.

(Entrevista a Enlace, nivel Superior, Cuernavaca)

-¿Cambio de hábitos o de comportamiento por BS?

No, para nada, la verdad, sigue siendo los mismos chicos, independientemente de que tengan o no su beca. Siguen con los mismos hábitos y situaciones. El que siempre ha sido un buen alumno, sigue siendo un buen alumno; y quién ha venido siendo un mal alumno, sigue siéndolo de igual forma. No creo que haya habido un cambio debido a que reciban algún tipo de beca, o específicamente de BS.

-¿En los alumnos que traían algún tipo de rezago, bajas calificaciones o inasistencias?

El alumno que tiene rezago en cuanto a calificaciones, no he visto ningún cambio que se pueda atribuir a la beca. En esta situación y específicamente a los de bajas calificaciones, en el área que estoy, que me permite trabajar con docentes y papás, específicamente en esta escuela, tenemos muy poco apoyo de los padres. Los maestros aquí son muy preocupados de sus alumnos, y los alumnos por más que traten de echarle ganas, cuando llamamos a los papás y no vienen; o se comprometen a trabajar con ellos y no lo hacen. Entonces el rezago en cuanto a calificaciones sí es por el poco apoyo que tenemos de los padres de familia.

(Entrevista a Enlace, nivel Secundaria, Cuernavaca)

Cuando los actores contemplan un impacto positivo del PBS en indicadores escolares, señalan que el Programa permite que los estudiantes deserten menos y asistan con mayor regularidad.

Respecto a la deserción escolar, las opiniones sobre que el PBS sí tiene una influencia positiva en disminuirla frente a que no tiene efecto, son ampliamente mayoritarias. Sobre todo se enfatiza el monto monetario como un apoyo al respecto (en Temoac es más marcada esta opinión). No obstante, al profundizar en esta temática, los actores subrayan causas de la deserción escolar que no se encuentran en el marco del PBS, como embarazo adolescente, enfermedades, reprobación, o no “querer” seguir estudiando.

Tabla 10. Deserción escolar por municipio

<i>Deserción escolar</i>	<i>Cuautla</i>	<i>Cuernavaca</i>	<i>Temoac</i>	<i>Tlalnepantla</i>	<i>Yautepec</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Insuficiente por causas fuera de BS</i>	27	26	1	4	7	65

<i>BS influye disminución</i>	24	23	4	3	5	59
<i>BS no influye disminución</i>	1	2	0	0	0	3
<i>TOTAL</i>	52	51	5	7	12	127

Tabla 11. Deserción escolar % por municipio

<i>Deserción escolar</i>	<i>Cuautla</i>	<i>Cuernavaca</i>	<i>Temoac</i>	<i>Tlalnepantla</i>	<i>Yautepec</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Insuficiente por causas fuera de BS</i>	52%	51%	20%	57%	58%	51%
<i>BS influye disminución</i>	46%	45%	80%	43%	42%	46%
<i>BS no influye disminución</i>	2%	4%	0%	0%	0%	2%
<i>TOTAL</i>	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Esta tendencia se mantiene por el índice de rezago social, aunque en el municipio con IRS medio (Tlalnepantla), sube el porcentaje de opiniones que destacan las causas de deserción que no están contempladas en el PBS. Es decir, las problemáticas externas al Programa podrían ser prioritarias en una zona con problemas socioeconómicos más marcados.

Tabla 12. Deserción escolar por ISR

<i>Deserción escolar</i>	<i>IRS muy bajo</i>	<i>% col</i>	<i>IRS bajo</i>	<i>% col</i>	<i>IRS medio</i>	<i>% col</i>
<i>Insuficiente por causas fuera de BS</i>	26	51%	35	51%	4	57%
<i>BS influye disminución</i>	23	45%	33	48%	3	43%
<i>BS no influye disminución</i>	2	4%	1	1%	0	0%
<i>TOTAL</i>	51	100%	69	100%	7	100%

Las opiniones de que el PBS influye positivamente en la disminución de la deserción son mayoritarias en directores y madres/padres (o tutores). El resto de los actores destacan en mayor medida causas de deserción que no están contempladas en el PBS. Llama la atención que el porcentaje de opiniones sobre que el PBS no influye en la deserción, es importante únicamente en los estudiantes .

Tabla 13. Deserción escolar por actores

<i>Deserción escolar</i>	<i>Directoras/es</i>	<i>Enlaces</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Ex enlaces</i>	<i>Madres, padres y tutores</i>	<i>Otro actor</i>
<i>Insuficiente por causas fuera de BS</i>	12	26	8	5	7	8

<i>BS influye disminución</i>	16	15	5	2	17	4
<i>BS no influye disminución</i>	1	0	2	0	0	0
<i>TOTAL</i>	29	41	15	7	24	12

Tabla 14. Deserción escolar % por actores

<i>Deserción escolar</i>	<i>Directoras/es</i>	<i>Enlaces</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Ex enlaces</i>	<i>Madres, padres y tutores</i>	<i>Otro actor</i>
<i>Insuficiente por causas fuera de BS</i>	41%	63%	53%	71%	29%	67%
<i>BS influye disminución</i>	55%	37%	33%	29%	71%	33%
<i>BS no influye disminución</i>	3%	0%	13%	0%	0%	0%
<i>TOTAL</i>	100%	100%	100%	100%	100%	100%

En los niveles escolares se mantiene la tendencia en donde las opiniones mayoritarias se concentran en que el PBS logra disminuir la deserción o que ésta se debe a factores externos al Programa. No obstante, a diferencia de los otros niveles, en el nivel superior hay un porcentaje mayor de opiniones de que el PBS sí influye en la disminución. Esto puede atribuirse a que los estudiantes de nivel superior han pasado por ciertos filtros socioeconómicos que limitan el ingreso a este nivel a estudiantes con mayores carencias.

Tabla 15. Deserción escolar % por nivel escolar

<i>Deserción escolar</i>	<i>Secundaria</i>	<i>% col</i>	<i>Medio superior</i>	<i>% col</i>	<i>Superior</i>	<i>% col</i>
<i>Insuficiente por causas fuera de BS</i>	22	56%	28	53%	14	41%
<i>BS influye disminución</i>	16	41%	25	47%	18	53%
<i>BS no influye disminución</i>	1	3%	0	0%	2	6%
<i>TOTAL</i>	39	100%	53	100%	34	100%

Estas opiniones indican que de acuerdo a las opiniones de los actores el apoyo monetario del PBS sí influye positivamente en la disminución de la deserción. No obstante, la mayor cantidad de opiniones giran en torno a que el PBS si bien puede ser una ayuda no contempla una diversidad de elementos relacionados con la deserción escolar. Lo que implica que, de acuerdo a las opiniones de los actores, el PBS podría ser más efectivo al complementarse con otros programas dirigidos a estos otros factores. La importancia de estas “causas fuera de BS”, podrían estar

impidiendo que la percepción positiva de los actores se refleje en una disminución del abandono escolar en el análisis cuantitativo.

De forma similar y en relación a la inasistencia, a excepción del municipio de Tlalnepantla, las opiniones sobre si el PBS afecta o no en la disminución de inasistencia, se concentran en que el PBS sí es un aporte. Al profundizar en esta temática, la importancia de causas externas al PBS también son altamente relevantes. Con estas causas externas se señala: tareas de cuidado a hermanos menores o familiares que se le otorgan a los jóvenes, enfermedad, o simplemente que los jóvenes no quieren asistir y sus madres/padres se los permiten. También, estas opiniones profundizan en que el PBS es insuficiente y debe complementarse con otras iniciativas que ataquen estas dimensiones. En Tlalnepantla, es mayoritaria la opinión sobre estas causas externas (municipio con mayor IRS).

Asimismo, se destaca que el monto es insuficiente para los estudiantes más carenciados de la población vulnerable. Por ejemplo, se afirma que estos estudiantes deben elegir si utilizan el dinero para transporte o para que sus familias se alimenten.

Tabla 16. Inasistencia por municipio

<i>Inasistencia</i>	<i>Cuautla</i>	<i>Cuernavaca</i>	<i>Temoac</i>	<i>Tlalnepantla</i>	<i>Yautepec</i>	<i>TOTAL</i>
<i>BS influye en disminución</i>	6	7	3	1	4	21
<i>BS no influye en disminución</i>	2	5	0	2	1	10
<i>Insuficiente por causas fuera de BS</i>	4	6	2	3	1	16
<i>TOTAL</i>	12	18	5	6	6	47

Tabla 17. Inasistencia % por municipio

<i>Inasistencia</i>	<i>Cuautla</i>	<i>Cuernavaca</i>	<i>Temoac</i>	<i>Tlalnepantla</i>	<i>Yautepec</i>	<i>TOTAL</i>
<i>BS influye en disminución</i>	50%	39%	60%	17%	67%	45%
<i>BS no influye en disminución</i>	17%	28%	0%	33%	17%	21%
<i>Insuficiente por causas fuera de BS</i>	33%	33%	40%	50%	17%	34%
<i>TOTAL</i>	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Precisamente, en el municipio de IRS medio, es donde se establece que el PBS influye en menor medida en la inasistencia y se señalan en mayor cantidad causas externas. Situación que puede estar indicando que en los estudiantes “más vulnerables”, se acentúan problemáticas para las que el PBS se torna insuficiente.

Tabla 18. Inasistencia por ISR

<i>Inasistencia</i>	<i>IRS muy bajo</i>	<i>% col</i>	<i>IRS bajo</i>	<i>% col</i>	<i>IRS medio</i>	<i>% col</i>
<i>BS influye en disminución</i>	7	39%	13	57%	1	17%
<i>BS no influye en disminución</i>	5	28%	3	13%	2	33%
<i>Insuficiente por causas fuera de BS</i>	6	33%	7	30%	3	50%
<i>TOTAL</i>	18	100%	23	100%	6	100%

Las opiniones respecto a la influencia positiva del PBS en la disminución de la inasistencia, se concentran en directores, madres/padres y enlaces. Es decir, actores que tienen un panorama completo del centro escolar o del funcionamiento del PBS; o familias que conciben la situación de los jóvenes.

Tabla 19. Inasistencia por actores

<i>Inasistencia</i>	<i>Director/enlace al mismo tiempo²³</i>	<i>Directoras/es</i>	<i>Enlaces</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Ex enlaces</i>	<i>Madres, padres y tutores</i>
<i>BS influye en disminución</i>	0	5	7	2	1	7
<i>BS no influye en disminución</i>	2	1	1	2	3	1
<i>Insuficiente por causas fuera de BS</i>	3	1	6	2	3	4
<i>TOTAL</i>	5	7	14	6	7	12

Tabla 20. Inasistencia % por actores

<i>Inasistencia</i>	<i>Director/enlace al mismo tiempo</i>	<i>Directoras/es</i>	<i>Enlaces</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Ex enlaces</i>	<i>Madres, padres y tutores</i>
<i>BS influye en disminución</i>	0%	71%	50%	33%	14%	58%
<i>BS no influye en disminución</i>	40%	14%	7%	33%	43%	8%
<i>Insuficiente por causas fuera de BS</i>	60%	14%	43%	33%	43%	33%

²³ Los actores entrevistados y que ejercían ambas funciones BS, pertenecían a escuelas pequeñas y alejadas del centro urbano.

TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	100%
-------	------	------	------	------	------	------

Mientras en todos los niveles educativos, la opinión de que el PBS sí influye en la disminución de la inasistencia es mayoritaria frente a la opinión de que no influye, las opiniones se concentran en el nivel medio superior. Dato interesante si se tiene en cuenta que es en este nivel donde se registran las mayores tasas de deserción, es decir, es un problema prioritario en este nivel educativo.

Tabla 21. Inasistencia por nivel educativo

<i>Inasistencia</i>	<i>Secundaria</i>	<i>% col</i>	<i>Medio superior</i>	<i>% col</i>	<i>Superior</i>	<i>% col</i>
<i>BS influye en disminución</i>	8	38%	9	69%	4	44%
<i>BS no influye en disminución</i>	7	33%	0	0%	2	22%
<i>Insuficiente por causas fuera de BS</i>	6	29%	4	31%	3	33%
<i>TOTAL</i>	21	100%	13	100%	9	100%

Como apoyo para enfrentar la deserción e inasistencia, se tiene la percepción de que el monto del PBS permite costear algunos gastos escolares como materiales y cubrir el transporte, así como comida. No obstante, esto no necesariamente significa que se logre un mayor aprovechamiento escolar.

-¿Conoce el objetivo de BS?

Sí, pues básicamente es ese: que no haya deserción, mantener a los alumnos concluyan su bachiller y en el otro sentido mantener una estabilidad económica de la sociedad. Yo digo que socialmente sí llega el recurso a la casa, no tengo información precisa de qué hacen con él, pero sí siento que ha habido un poco de estabilidad en el alumno; no aprovechamiento académico, pero sí estabilidad en la escuela. Asisten más, no falta, está aquí. Hay una situación, este plantel está retirado, para llegar aquí necesitan una combi del servicio público. Entonces sí es un gasto, y además es costoso, entonces eso provoca que si no tienen para pasajes... sí habíamos tenido problemas de deserción por eso. Con lo de la beca se ha incidido en la asistencia, pero no en el aprovechamiento académico.

(Entrevista director, nivel superior, Tlalnepantla)

-¿Ha visto alguna diferencia entre los chicos cuando no recibían y ya que reciben BS?

E: Sí, la verdad sí. Yo al principio, no era muy partidaria, lo voy a decir, me parecía más como algo de partidos para "parase el cuello", pero si lo hace por eso o no, la realidad es que a los chicos les ayuda. Los chicos vienen más, hay menos deserción, y muchos no faltan para evitar que les quiten la beca, porque si te dan de baja desapareces del sistema, y ya no te dan beca...

(Entrevista con Enlaces, nivel secundaria, Cuernavaca)

“Pues [...] pero yo veo que a muchos sí les ayuda (para sus pasajes), o sea sí les beneficia. Bueno, quizá sea una de las causas, no sé, pudiera ser. Una piensa <<oye, que no puede ser que los alumnos no vengan a la escuela porque no tienen para el pasaje>>, pero te enteras luego que sí hay casos así. O que no han comido porque no tienen dinero”.

(Madre de alumno de nivel superior, Cuernavaca)

Al respecto, es común que cuando los actores hablan de un efectivo positivo en el abatimiento de la inasistencia se relacione el PBS con otras medidas como la implementación de programas de tutorías, orientación educativa, seguimiento con madres/padres, atención psicológica, entre otros. Un Director, de nivel medio superior de Cuautla así lo manifiesta:

“Se observa desde lo que hemos revisado, desde que se implementó la BS se ha visto, el abandono lo hemos venido bajando junto con el apoyo de las becas y otros programas aproximadamente en el último año bajó como 2 puntos porcentuales más o menos”.

(Entrevista a Director, medio superior, Cuautla)

La opinión de que, en condiciones económicas muy desfavorables, el monto del PBS no puede hacer diferencia para poder mantener al alumno en la escuela, se manifiesta con comentarios como los que realizan los siguientes estudiantes de Secundaria del municipio de Tlanepantla y de Yautepec:

“De hecho, un compañero de mi salón ya no pudo venir por cuestiones económicas, y ahora a los 3 años ya no va a poder salir de la escuela. Sí tenía BS, pero no era suficiente. Así fueron los tres años, venía su hermana una semana, y él la otra semana, y los dos tenían BS”.

“Tenemos una amiga que venía aquí pero su papá consiguió un trabajo fuera de aquí, y dejó la escuela por falta de dinero. Recibía BS, pero no fue suficiente.”

En el caso de educación superior, se enfatiza el hecho de que el monto es insuficiente señalando que los estudiantes deben trabajar y estudiar. En palabras de un director:

D: En su mayoría de ellos, prácticamente todos los que son de turno vespertino, la mayoría de ellos tiene que trabajar para poder mantenerse y muchas de las complicaciones que muchos de ellos argumentan es que al poder estar trabajando por lógica desatienden que lo primordial que es ir bien en la escuela. Yo no digo que sea imposible, yo soy producto de esa parte de estudiar y trabajar (...) el trabajar y el estudiar se les complica y otras de las cosas de repente puede que empiecen a ganar más y dices ¿para que sigo estudiando si ya tengo un trabajo más o menos fijo o estable? y por lógica es cuando empiezan las deserciones.

(Entrevista a Director nivel superior, Yautepec)

Esto quiere decir que en relación a la población desfavorecida hay una opinión que plantea que el PBS funciona para apoyar en transporte, materiales o comida, mientras que si la población está en condiciones muy precarias, el monto PBS no es suficiente. Asimismo, de forma general se subraya la necesidad de complementar el PBS con otras iniciativas dada la importancia de factores de abandono que no se subsanan con un monto monetario.

De todos modos y lo que al PBS compete, de forma generalizada los actores manifiestan que el monto debería aumentar por rendimiento académico o situación socioeconómica. Esta problemática nos dirige a la universalidad del PBS y a las propuestas de condicionamiento o focalización por parte de los actores.

Universalidad de Beca Salario, condicionamiento o focalización

La mayoría de los actores está a favor de la universalidad de la beca. Al respecto, se señalada que todos tienen necesidades y la ayuda económica es útil para toda la población. Cuando se está en contra, se argumenta los recursos se deben otorgar a los que más necesitan o que al ser universal no se promueve el esfuerzo de los estudiantes. A continuación se muestran ejemplos representativos de estas posturas.

A favor Universalidad:

Justamente esta beca es universal ¿qué opina de ello, de qué a todos lo mismo? la discusión es: le damos a todos lo mismo o la focalización para darle más a los que necesitan, pero ya no sería universal, ¿qué opina?

E: Yo creo que mantenerlo universal está bien, un poquito para todos, pero todos pues no sabemos en sí las condiciones de todos, entonces yo creo que mantenerlo universal es lo correcto.

¿Cree que los alumnos concuerdan de igual manera en eso o no?

E: No he notado esa actitud de los alumnos, pero puedo percibir que están de acuerdo de que a todos les toca, o sea sería también a lo mejor inequitativo, yo sé que a lo mejor algunos pueden no tener, pero creo que el que todos tengan acceso a esa beca pues le puede ayudar para lo que ellos necesiten, entonces yo no creo que los alumnos estén en desacuerdo.

(Entrevista a Enlace nivel medio superior, Cuernavaca)

-¿Qué piensan de que se le dé a todos un monto parejo sin que les pidan calificación o condición socioeconómica?

EstM: Que está bien.

EstH: Sí, porque se la dan a todos pues es una ayuda general y no hacen distinción.

EstH: No individual...

EstM: Pues cada quien tienen sus preocupaciones, todo el mundo le hace falta dinero, ayuda en lo económico, y pues la BS nos debe ayudar a todos, es para cada estudiante.

EstH: Sí, porque todos necesitamos igualdad.

(Grupo de discusión con estudiantes nivel secundaria, Cuautla)

En contra Universalidad:

-¿Qué opina de que la BS se maneje así sin condiciones y sea universal?

D: Este detalle sí siento como que puede resultar un poco de perjuicio para un desarrollo, cuando en aquellos tiempos de estudiante para ganarte una beca, necesitabas un promedio mínimo de 8 creo, y ahora ya no es así, ahora tienes una beca con el hecho de ir a la escuela, yo siento que sí debería haber un tipo de condición para que los chicos se motiven y para que también

los chicos valoren ese sacrificio, porque a fin de cuentas el dinero viene de todos nosotros, los que trabajamos, los que aportamos a nosotros nos descuentan un ISR que va para varios programas, entre ellos este, entonces yo creo que deben valorar ese esfuerzo que hace el gobierno por darles este apoyo y tienen que responder con un aprovechamiento escolar.

Antes coincidían los días que íbamos a cobrar con los que depositaban la beca y en la filota escuchábamos comentarios de los chicos, no propiamente de aquí de la secundaria, los chicos de bachillerato, que la beca ya estaban incluso organizando la pachanga, cuando el dinero tiene que ser exclusivamente para sus necesidades básicas de estudiante. Son 300 pesos, los chicos no usan un medio de transporte, la comunidad es cercana, esos 300 los pueden ir guardando para su uso, tenis para educación física, zapatos, útiles y resulta que no lo utilizan como tal, eso sí se juntan dos o tres meses de beca y ya traen su celular nuevo.

(Entrevista a Director nivel secundaria, Yautepec)

Bueno, ya la estás entregando a las escuelas públicas, ahora focalízala más: esta política pública debe ir avanzando y ahora que no solo se quede en el ámbito público, sino que también trascienda y se enfoque hacia los estudiantes que están en estas universidades privadas, pero desde investigaciones socioeconómicas. Es progresivo como la ley, se adapta al tiempo. Hay que focalizarla, no generalizar. Yo por ejemplo no gasto en pasajes, gasto en gasolina, pero el hecho de que yo traiga carro no quiere decir que no lo necesite. Entonces, hay que focalizarlo con estudios socioeconómicos para ver quien en realidad sí lo necesita.

(Grupo de discusión con estudiantes nivel superior, Cuernavaca)

La mayor concentración de opiniones que están a favor de la universalidad de la beca, se mantiene por municipio, IRS, actores y niveles educativos.

Tabla 22. Universalidad por municipio

<i>Universalidad</i>	<i>Cuatla</i>	<i>Cuernavaca</i>	<i>Temoac</i>	<i>Tlalnepantla</i>	<i>Yautepec</i>	<i>TOTAL</i>
<i>A favor</i>	39	19	3	3	9	73
<i>En contra</i>	13	5	1	1	1	21
<i>TOTAL</i>	52	24	4	4	10	94

Tabla 23. Universalidad % por municipio

<i>Universalidad</i>	<i>Cuatla</i>	<i>Cuernavaca</i>	<i>Temoac</i>	<i>Tlalnepantla</i>	<i>Yautepec</i>	<i>TOTAL</i>
<i>A favor</i>	75%	79%	75%	75%	90%	78%
<i>En contra</i>	25%	21%	25%	25%	10%	22%
<i>TOTAL</i>	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tabla 24. Universalidad por IRS

<i>Universalidad</i>	<i>IRS muy bajo</i>	<i>IRS bajo</i>	<i>IRS medio</i>	<i>TOTAL</i>
----------------------	---------------------	-----------------	------------------	--------------

<i>A favor</i>	19	51	3	73
<i>En contra</i>	5	15	1	21
<i>TOTAL</i>	24	66	4	94

Tabla 25. Universalidad % por IRS

<i>Universalidad</i>	<i>IRS muy bajo</i>	<i>IRS bajo</i>	<i>IRS medio</i>	<i>TOTAL</i>
<i>A favor</i>	79%	77%	75%	78%
<i>En contra</i>	21%	23%	25%	22%
<i>TOTAL</i>	100%	100%	100%	100%

Tabla 26. Universalidad por actor

<i>Universalidad</i>	<i>Director/enlace al mismo tiempo</i>	<i>Directoras/es</i>	<i>Enlaces</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Ex enlaces</i>	<i>Madres, padres y tutores</i>	<i>Otro actor</i>	<i>TOTAL</i>
<i>A favor</i>	0	10	6	26	1	23	4	70
<i>En contra</i>	1	3	3	9	0	0	3	19
<i>TOTAL</i>	1	13	9	35	1	23	7	89

Tabla 27. Universalidad % por actor

<i>Universalidad</i>	<i>Director/enlace al mismo tiempo</i>	<i>Directoras/es</i>	<i>Enlaces</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Ex enlaces</i>	<i>Madres, padres y tutores</i>	<i>Otro actor</i>	<i>TOTAL</i>
<i>A favor</i>	0%	77%	67%	74%	100%	100%	57%	79%
<i>En contra</i>	100%	23%	33%	26%	0%	0%	43%	21%
<i>TOTAL</i>	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tabla 28. Universalidad por nivel educativo

<i>Universalidad</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Medio superior</i>	<i>Superior</i>	<i>TOTAL</i>
<i>A favor</i>	28	24	21	73
<i>En contra</i>	9	8	4	21

TOTAL	37	32	25	94
-------	----	----	----	----

Tabla 29. Universalidad % por nivel educativo

Universalidad	Secundaria	Medio superior	Superior	TOTAL
A favor	76%	75%	84%	78%
En contra	24%	25%	16%	22%
TOTAL	100%	100%	100%	100%

Manteniendo la universalidad de la beca, como se observa en las tablas que siguen, al interior de los municipios se propone aumento del monto base y aumentar por promedio y, también se propone incremento del monto por necesidad económica.

Tabla 30. Sugerencias para BS por municipio

Sugerencias para BS	Cuautla	Cuernavaca	Temoac	Tlalnepantla	Yautepec	TOTAL
Aumento de monto	17	10	2	2	6	37
Aumento del monto a los que más se esfuerzan	4	1	2	1	2	10
Incremento monto x calificación	7	3	0	0	0	10
Incremento monto x necesidad económica	15	2	0	0	1	18
Mayor involucramiento de padres	2	5	1	0	2	10
Mayor seguimiento institucional	6	2	0	0	0	8
Monto base y aumentar x promedio	5	8	2	2	3	20
TOTAL	56	31	7	5	14	113

Tabla 31. Sugerencias para BS % por municipio

Sugerencias para BS	Cuautla	Cuernavaca	Temoac	Tlalnepantla	Yautepec	TOTAL
Aumento de monto	30%	32%	29%	40%	43%	33%

Aumento del monto a los que más se esfuerzan	7%	3%	29%	20%	14%	9%
Incremento monto x calificación	13%	10%	0%	0%	0%	9%
Incremento monto x necesidad económica	27%	6%	0%	0%	7%	16%
Mayor involucramiento de padres	4%	16%	14%	0%	14%	9%
Mayor seguimiento institucional	11%	6%	0%	0%	0%	7%
Monto base y aumentar x promedio	9%	26%	29%	40%	21%	18%
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Estas tendencias se mantienen por la situación socioeconómica en la que se encuentran los centros escolares, aunque el incremento del monto por necesidad económica no se señala en los centros escolares con mayores necesidades y, en su lugar, cobra importancia el aumento del monto a los que más se esfuerzan.

Tabla 32. Sugerencias para BS por IRS

Sugerencias para BS	IRS muy bajo	IRS bajo	IRS medio	TOTAL
Aumento de monto	10	25	2	37
Aumento del monto a los que más se esfuerzan	1	8	1	10
Incremento monto x calificación	3	7	0	10
Incremento monto x necesidad económica	2	16	0	18
Mayor involucramiento de padres	5	5	0	10
Mayor seguimiento institucional	2	6	0	8
Monto base y aumentar x promedio	8	10	2	20
TOTAL	31	77	5	113

Tabla 33. Sugerencias para BS % por IRS

Sugerencias para BS	IRS muy bajo	IRS bajo	IRS medio	TOTAL
Aumento de monto	32%	32%	40%	33%
Aumento del monto a los que más se esfuerzan	3%	10%	20%	9%

<i>Incremento monto x calificación</i>	10%	9%	0%	9%
<i>Incremento monto x necesidad económica</i>	6%	21%	0%	16%
<i>Mayor involucramiento de padres</i>	16%	6%	0%	9%
<i>Mayor seguimiento institucional</i>	6%	8%	0%	7%
<i>Monto base y aumentar x promedio</i>	26%	13%	40%	18%
<i>TOTAL</i>	100%	100%	100%	100%

Asimismo, se mantiene la tendencia por actores. No obstante, si bien las opiniones de los actores respecto al aumento del monto son importantes, se aprecia una mayor concentración de opiniones de estudiantes y sus familias en aumento de monto. Por su lado, las autoridades escolares concentran mayores opiniones en aumento de monto e incremento por promedio (ambas); incremento de monto por necesidad económica, y llaman la atención a la necesidad de que haya un mayor involucramiento de las madres/padres.

Tabla 34. Sugerencias para BS por actor

<i>Sugerencias para BS</i>	<i>Director/enlace al mismo tiempo</i>	<i>Directoras/es</i>	<i>Enlaces</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Ex enlaces</i>	<i>Madres, padres y tutores</i>	<i>TO TA L</i>
<i>Aumento de monto</i>	1	6	1	17	0	11	36
<i>Aumento del monto a los que más se esfuerzan</i>	0	0	1	4	0	5	10
<i>Incremento monto x calificación</i>	0	1	4	0	0	5	10
<i>Incremento monto x necesidad económica</i>	0	9	3	4	0	2	18
<i>Mayor involucramiento de padres</i>	2	2	5	0	1	0	10
<i>Mayor seguimiento institucional</i>	0	6	1	0	0	1	8
<i>Monto base y aumentar x promedio</i>	2	2	0	6	1	11	22
<i>TOTAL</i>	5	26	15	31	2	35	114

Tabla 35. Sugerencias para BS % por actor

<i>Sugerencias para BS</i>	<i>Director/enlace al mismo tiempo</i>	<i>Directoras/es</i>	<i>Enlaces</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Ex enlaces</i>	<i>Madres, padres y tutores</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Aumento de monto</i>	20%	23%	7%	55%	0%	31%	32%
<i>Aumento del monto a los que más se esfuerzan</i>	0%	0%	7%	13%	0%	14%	9%
<i>Incremento monto x calificación</i>	0%	4%	27%	0%	0%	14%	9%
<i>Incremento monto x necesidad económica</i>	0%	35%	20%	13%	0%	6%	16%
<i>Mayor involucramiento de padres</i>	40%	8%	33%	0%	50%	0%	9%
<i>Mayor seguimiento institucional</i>	0%	23%	7%	0%	0%	3%	7%
<i>Monto base y aumentar x promedio</i>	40%	8%	0%	19%	50%	31%	19%
<i>TOTAL</i>	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Las tendencias de propuestas de aumento de monto, aumento monto base/promedio e incremento por necesidad económica se mantienen en los diversos niveles educativos. No obstante, en educación superior se concentran mayores opiniones sobre incremento por necesidad económica. Junto a medio superior, en este nivel se hace un mayor énfasis en la insuficiencia del monto monetario. Además, en superior se tiende a señalar que los estudiantes se ven en la necesidad de trabajar y estudiar. Por su parte, en secundaria resultan importantes opiniones de un mayor involucramiento de las madres/padres. Quizá, este fenómeno se relaciona con que en secundaria los estudiantes son los más jóvenes de los grupos analizados, por lo que de acuerdo a la opinión de actores escolares, necesitan en mayor medida la guía de sus familias.

Tabla 36. Sugerencias para BS por nivel educativo

<i>Sugerencias para BS</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Medio superior</i>	<i>Superior</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Aumento de monto</i>	14	15	8	37
<i>Aumento del monto a los que más se esfuerzan</i>	6	1	3	10
<i>Incremento monto x calificación</i>	0	10	0	10

<i>Incremento monto x necesidad económica</i>	6	5	7	18
<i>Mayor involucramiento de padres</i>	9	1	0	10
<i>Mayor seguimiento institucional</i>	6	1	1	8
<i>Monto base y aumentar x promedio</i>	7	7	4	18
<i>TOTAL</i>	48	40	23	111

Tabla 37. Sugerencias para BS % por nivel educativo

<i>Sugerencias para BS</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Medio superior</i>	<i>Superior</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Aumento de monto</i>	29%	38%	35%	33%
<i>Aumento del monto a los que más se esfuerzan</i>	13%	3%	13%	9%
<i>Incremento monto x calificación</i>	0%	25%	0%	9%
<i>Incremento monto x necesidad económica</i>	13%	13%	30%	16%
<i>Mayor involucramiento de padres</i>	19%	3%	0%	9%
<i>Mayor seguimiento institucional</i>	13%	3%	4%	7%
<i>Monto base y aumentar x promedio</i>	15%	18%	17%	16%
<i>TOTAL</i>	100%	100%	100%	100%

Los datos anteriores se enmarcan en un contexto de mantener la universalidad del PBS, como se presentó, tendencia mayoritaria frente a la propuesta de focalización. No obstante, seguidamente, a los entrevistados se les propuso una conversación en el contexto de “recursos escasos”. En esta conversación los entrevistados señalan en que si bien hay que buscar algún tipo de universalidad al otorgar la beca (por ejemplo, al inicio de un nivel escolar, todos la deben tener), ésta se debe condicionar a ciertas calificaciones (promedios), a necesidad económica o a asistencia.

Condicionar montos por promedio:

-¿Considera usted de que debería haber alguna medida para poder dar de baja a ciertos estudiantes que entre comillas no merecieran una beca?

D: Yo creo que se podría encontrar un equilibrio en los controles, quizá valdría la pena poner un mínimo de controles adicionales, por ejemplo, sin que fuese tan exigente pero tal vez un promedio mínimo para que hicieran un esfuerzo, algo aceptable que pudiera ser como un común denominador (...)

Sin perder su carácter de universalidad pero implementar algún tipo de control, que canalizara al estudiante.

(Entrevista Directora nivel superior, Cuautla)

Condicionar por situación económica:

-Y en ese sentido, ¿usted ha notado alguna diferencia en el uso que hace de su beca los chicos que tienen mejor posición económica de los que tienen más necesidades económicas?

D: Sí, en algún momento sí. No sabemos exactamente porque no estamos con los estudiantes, pero tú te das cuenta cuando un alumno, por ejemplo, viene en coche, que son pocos. Pero si tiene auto es, o porque los papás están financiando y a lo mejor sus necesidades no son muchas, ¿no? que a un alumno que te viaja en ruta. Entonces sí empiezas a ver algunas diferencias, incluso a veces hasta en la forma de vestir, visualizas a un alumno o alumna que siempre anda bien vestidita, y ves a un alumno que hace el esfuerzo por venir bien. Que de hecho vienen con uniforme, pero hay un día que tenemos libre y ahí empiezas a detectar quiénes tienen posibilidad y quiénes no. Pero la ves con el tipo de ropa que vienen, sí los ves mejor vestidos, sí hay diferencias... El recurso va igual para todos. Si tú empiezas a hacer un estudio socioeconómico, te das cuenta que hay algunos que tienen más necesidad económica y es ahí donde tendríamos que equilibrar un poquito la situación.

(Entrevista a Directora nivel medio superior, Cuernavaca)

Condicionar por asistencia:

-¿Están de acuerdo a que se les dé parejo a todos parejo?

EstM: ...Por las faltas, porque aquí sí faltan mucho y les dan sus \$300, hay veces que sí llegan a faltar mucho. Yo digo que debería contar eso.

(Grupo de discusión nivel secundaria, Temoac)

Las opiniones sobre realizar algún tipo de acceso universal que esté luego condicionado a mantener u obtener un cierto promedio de calificaciones, fue mayoritario en Temoac y Tlalnepantla.

Tabla 38. Condicionar o focalizar monto BS por municipio

<i>Condicionar o focalizar monto de BS</i>	<i>Cuatla</i>	<i>Cuernavaca</i>	<i>Temoac</i>	<i>Tlalnepantla</i>	<i>Yautepec</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Condicionar por asistencia</i>	8	11	1	0	0	20
<i>Condicionar por necesidad económica</i>	27	18	2	2	7	56
<i>Condicionar por promedio</i>	36	43	19	10	11	119
<i>Focalizar por necesidad económica</i>	1	11	1	0	1	14
<i>Focalizar por promedio</i>	2	4	0	2	1	9
<i>TOTAL</i>	74	87	23	14	20	218

Tabla 39. Condicionar o focalizar monto BS % por municipio

<i>Condicionar o focalizar monto de BS</i>	<i>Cuatla</i>	<i>Cuernavaca</i>	<i>Temoac</i>	<i>Tlalnepantla</i>	<i>Yautepec</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Condicionar por asistencia</i>	11%	13%	4%	0%	0%	9%
<i>Condicionar por necesidad económica</i>	36%	21%	9%	14%	35%	26%
<i>Condicionar por promedio</i>	49%	49%	83%	71%	55%	55%
<i>Focalizar por necesidad económica</i>	1%	13%	4%	0%	5%	6%
<i>Focalizar por promedio</i>	3%	5%	0%	14%	5%	4%
<i>TOTAL</i>	100%	100%	100%	100%	100%	100%

La tendencia se repite por IRS, aunque en los centros educativos ubicados en zonas de IRS medio, las opiniones de condicionar BS por promedio, son altamente mayoritarias.

Tabla 40. Condicionar o focalizar monto BS por IRS

<i>Condicionar o focalizar monto de BS</i>	<i>IRS muy bajo</i>	<i>IRS bajo</i>	<i>IRS medio</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Condicionar por asistencia</i>	11	9	0	20
<i>Condicionar por necesidad económica</i>	18	36	2	56
<i>Condicionar por promedio</i>	43	66	10	119
<i>Focalizar por necesidad económica</i>	11	3	0	14
<i>Focalizar por promedio</i>	4	3	2	9
<i>TOTAL</i>	87	117	14	218

Tabla 41. Condicionar o focalizar monto BS % por IRS

<i>Condicionar o focalizar monto de BS</i>	<i>IRS muy bajo</i>	<i>IRS bajo</i>	<i>IRS medio</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Condicionar por asistencia</i>	13%	8%	0%	9%
<i>Condicionar por necesidad económica</i>	21%	31%	14%	26%
<i>Condicionar por promedio</i>	49%	56%	71%	55%
<i>Focalizar por necesidad económica</i>	13%	3%	0%	6%
<i>Focalizar por promedio</i>	5%	3%	14%	4%
<i>TOTAL</i>	100%	100%	100%	100%

En relación a los actores, a excepción de la categoría otro actor, la tendencia general descrita se sigue manteniendo.

Tabla 42. Condicionar o focalizar monto BS por actor

<i>Condicionar o focalizar monto de BS</i>	<i>Director/enlace al mismo tiempo</i>	<i>Directoras/es</i>	<i>Enlaces</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Ex enlaces</i>	<i>Madres, padres y tutores</i>	<i>Otro actor</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Condicionar por asistencia</i>	0	7	2	3	1	4	3	20
<i>Condicionar por necesidad económica</i>	0	12	9	16	1	16	2	56
<i>Condicionar por promedio</i>	2	18	16	35	4	50	0	125
<i>Focalizar por necesidad económica</i>	0	4	1	4	0	5	0	14
<i>Focalizar por promedio</i>	0	1	3	2	0	1	2	9
TOTAL	2	42	31	60	6	76	7	224

Tabla 43. Condicionar o focalizar monto BS % por actor

<i>Condicionar o focalizar monto de BS</i>	<i>Director/enlace al mismo tiempo</i>	<i>Directoras/es</i>	<i>Enlaces</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Ex enlaces</i>	<i>Madres, padres y tutores</i>	<i>Otro actor</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Condicionar por asistencia</i>	0%	17%	6%	5%	17%	5%	43%	9%
<i>Condicionar por necesidad económica</i>	0%	29%	29%	27%	17%	21%	29%	25%
<i>Condicionar por promedio</i>	100%	43%	52%	58%	67%	66%	0%	56%
<i>Focalizar por necesidad económica</i>	0%	10%	3%	7%	0%	7%	0%	6%
<i>Focalizar por promedio</i>	0%	2%	10%	3%	0%	1%	29%	4%
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Respecto a los niveles educativos, la tendencia general se mantiene, aunque cobra importancia la opinión de condicionar el PBS por asistencia en el nivel de secundaria. En este nivel la asistencia puede ser una problemática altamente relevante. Esto último tendría relación con la propuesta de “Mayor involucramiento de padres” que se da en este nivel en relación a las propuestas para mejorar el Programa.

Tabla 44. Condicionar o focalizar monto BS por nivel educativo

<i>Condicionar o focalizar monto de BS</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Medio superior</i>	<i>Superior</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Condicionar por asistencia</i>	15	2	3	20
<i>Condicionar por necesidad económica</i>	15	21	20	56
<i>Condicionar por promedio</i>	49	46	22	117
<i>Focalizar por necesidad económica</i>	1	8	5	14
<i>Focalizar por promedio</i>	4	1	4	9
<i>TOTAL</i>	84	78	54	216

Tabla 45. Condicionar o focalizar monto BS % por nivel educativo

<i>Condicionar o focalizar monto de BS</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Medio superior</i>	<i>Superior</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Condicionar por asistencia</i>	18%	3%	6%	9%
<i>Condicionar por necesidad económica</i>	18%	27%	37%	26%
<i>Condicionar por promedio</i>	58%	59%	41%	54%
<i>Focalizar por necesidad económica</i>	1%	10%	9%	6%
<i>Focalizar por promedio</i>	5%	1%	7%	4%
<i>TOTAL</i>	100%	100%	100%	100%

Por otra parte, ante la propuesta constante de “subir los montos”, se les preguntó a los actores por el “mal uso” que los estudiantes dan al PBS, ante lo cual solo un 18% de las opiniones catalogaron los usos como “malos”.

Tabla 46. Usos BS por municipio

<i>Usos</i>	<i>Cuautla</i>	<i>Cuernavaca</i>	<i>Temoac</i>	<i>Tlalnepantla</i>	<i>Yautepec</i>	<i>TOTALES:</i>
<i>Malos</i>	73	75	17	4	23	192
<i>Buenos o neutros</i>	385	256	48	43	114	846
<i>TOTALES:</i>	458	331	65	47	137	1038

Tabla 47 Usos BS % por municipio

Usos	Cuautla	Cuernavaca	Temoac	Tlalnepantla	Yautepec	TOTALES:
<i>Malos</i>	16%	23%	26%	9%	17%	18%
<i>Buenos o neutros</i>	84%	77%	74%	91%	83%	82%
TOTALES:	100%	100%	100%	100%	100%	100%

El uso del monto del PBS en “alcohol” es la respuesta que más se repite entre los “malos usos” (en Tlalnepantla no se nombran).

Tabla 48. Malos usos BS por municipio

Mal uso BS	Cuautla	Cuernavaca	Temoac	Tlalnepantla	Yautepec	TOTAL
<i>Alcohol</i>	9	12	2	0	5	28
<i>Cigarros</i>	2	3	2	0	0	7
<i>Comprar drogas</i>	2	5	2	0	0	9
<i>Cuando no es para la escuela</i>	2	9	0	0	1	12
TOTAL	15	29	6	0	6	56

Tabla 49. Malos usos BS % por municipio

Mal uso BS	Cuautla	Cuernavaca	Temoac	Tlalnepantla	Yautepec	TOTAL
<i>Alcohol</i>	60%	41%	33%	0%	83%	50%
<i>Cigarros</i>	13%	10%	33%	0%	0%	13%
<i>Comprar drogas</i>	13%	17%	33%	0%	0%	16%
<i>Cuando no es para la escuela</i>	13%	31%	0%	0%	17%	21%
TOTAL	100%	100%	100%	0%	100%	100%

Si bien los actores nombran el “alcohol” como el principal “mal uso”, generalmente aseguran que no era algo que ellos hubieran constatado, sino que se “oía hablar” de eso. Un ex enlace de Cuernavaca, nivel Medio Superior, así lo mencionó:

“Yo escuchaba, porque no me consta realmente que lo hicieran, a los alumnos que decían; <<ya cayó, ya tengo para el chupe, ya tengo para la pachanga>>”

A continuación, se profundiza en el uso del PBS de acuerdo a las opiniones más recurrentes de los distintos actores.

Uso de la Beca Salario

De acuerdo a la información recabada a través de grupos de discusión y entrevistas personales con diferentes actores educativos, se establecieron ocho tipos de usos que los beneficiarios dan al Programa Beca Salario (PBS). Estos tipos son percibidos como buenos o neutros por los actores, a saber:²⁴

Uso BS por condición socioeconómica, donde la opinión de los actores se refiere al uso de la beca de acuerdo con la situación socioeconómica de quién la recibe; Uso BS: doméstico/familiar, es el gasto directo del monto para necesidades de los hogares (renta, alimento familiar, etc.); Uso BS: escuela, es el gasto de la beca en los gastos que implica estudiar (materiales, comida dentro de la escuela, etc.); Uso BS: Planificación, se refiere cuando el actor piensa en ese recurso a futuro, en ahorrarlo o invertirlo; Uso BS: en recreación, es decir, actividades como acudir al cine, fiestas y comida en estas actividades que tienen que ver la socialización del estudiante; Uso BS: transporte, es el gasto en el traslado a la escuela por parte de los estudiantes; Uso BS: uso personal, uso relacionado a cuestiones personales de los alumnos (útiles de aseo, ropa, zapatos, tecnología); Uso BS: indecisión, son las opiniones de los beneficiarios que no tienen certeza de en qué gastarán su recurso; y Uso BS: indefinido, que no se gasta siempre en lo mismo, el gasto puede ser para la escuela y el siguiente para cuestiones personales, esto depende de las necesidades de los actores en el momento del depósito del recurso.

El objetivo es constatar tendencias acerca del gasto que realizan los beneficiarios del monto dado por el PBS en el Estado de Morelos.

Uso de la Beca Salario por municipio

Tabla 50. Usos BS por municipio

Usos de la Beca	Cuautla	% col	Cuernavaca	% col	Temoac	% col	Tlalnepantla	% col	Yautepec	% col
Uso BS x condición socioeconómica	36	9%	20	9%	3	6%	4	9%	7	6%
Uso BS: doméstico/familiar	34	9%	28	12%	3	6%	5	12%	5	4%

²⁴ Para los usos señalados como “malos” se establecieron las categorías presentadas en la tabla anterior.

<i>Uso BS: escuela</i>	95	25%	66	28%	16	33%	10	23%	36	32%
<i>Uso BS: planificación</i>	49	13%	24	10%	8	17%	3	7%	12	11%
<i>Uso BS: recreación</i>	28	7%	12	5%	0	0%	1	2%	5	4%
<i>Uso BS: tecnología</i>	15	4%	4	2%	3	6%	1	2%	3	3%
<i>Uso BS: transporte</i>	56	15%	33	14%	7	15%	5	12%	19	17%
<i>Uso BS: uso personal</i>	33	9%	26	11%	1	2%	4	9%	12	11%
<i>Uso BS indecisión</i>	7	2%	5	2%	2	4%	0	0%	0	0%
<i>Uso BS indefinido</i>	32	8%	17	7%	5	10%	10	23%	15	13%
TOTALES	385	100%	235	100%	48	100%	43	100%	114	100%

Entre un 23% y 33% de las opiniones de acuerdo al municipio, consisten en la utilización del PBS para los gastos escolares y entre un 12% y 17% se concentra el uso de la beca para transporte. Los restantes usos importantes se distribuyen en planificación, doméstico/familiar, indefinido y personal. El transporte se refiere al uso de un medio para acudir a la escuela, por lo que aproximadamente la mitad del uso declarado del monto del PBS va directamente a cubrir las necesidades escolares de los estudiantes.

Uso de la Beca Salario por Índice de Rezago Social

Tabla 51. Usos BS por IRS

<i>Uso de la BS por IRS</i>	<i>IRS muy bajo</i>	<i>% col</i>	<i>ISR bajo</i>	<i>% col</i>	<i>ISR medio</i>	<i>% col</i>
<i>Uso BS x condición socioeconómica</i>	20	8%	46	9%	4	9%
<i>Uso BS: doméstico/familiar</i>	28	12%	42	8%	5	12%
<i>Uso BS: escuela</i>	67	28%	140	26%	10	23%
<i>Uso BS: planificación</i>	24	10%	68	13%	3	7%
<i>Uso BS: recreación</i>	12	5%	33	6%	1	2%
<i>Uso BS: tecnología</i>	4	2%	21	4%	1	2%
<i>Uso BS: transporte</i>	35	15%	80	15%	5	12%
<i>Uso BS: uso personal</i>	27	11%	45	8%	4	9%
<i>Uso BS indecisión</i>	5	2%	9	2%	0	0%

Uso BS indefinido	17	7%	48	9%	10	23%
TOTALES	239	100%	533	100%	43	100%

La tendencia de uso por IRS es la misma constatada entre municipios. El mayor porcentaje de opiniones se concentra en el uso del PBS para los gastos escolares incluido transporte hacia la escuela. Los restantes usos importantes declarados se distribuyen en planificación, doméstico/familiar, indefinido y personal.

En las opiniones que siguen se aprecia que hay un uso que se define entre lo escolar, personal (ropa, zapatos, tecnología, etc.) o familiar sólo al momento de decidir en qué se ocupará la BS. También se muestran opiniones de uso “planificado” o centrado en lo escolar y transporte.

-¿El monto de la BS para qué les sirve?

EstM: Pues depende mi necesidad que tenga, para comprar un libro, para comprar pañales, leche o algo que me haga falta.

EstH: Yo la ocupo para libretas o, como dice ella, depende de la necesidad que tenga en ese momento.

EstH: Yo igual para libros o copias.

EstM: Pues yo gracias a ello pudo ajustar para comprar una laptop y voy cubriendo los gastos entre copias, libros no compro porque están muy caros. Muchos sí la están utilizando, hasta dicen: la voy a invertir como le hace ella que compra paletas y las vende y hacen que esa BS les ajuste más.

EstH: Pues yo la divido entre mi casa y la escuela, para lo que se necesite.

EstM: Para mi pasaje, gasto 200 a la semana de pasaje, cuando me depositan ahí la dejo y cuando ya no tengo ya voy sacando de 100 o 200 para mi semana.

EstM: Yo para pagar un poco de la renta.

(Grupo de discusión con estudiantes de nivel superiores en Yautepec)

-¿De manera general en que usan sus hijos BS?

M: Ya sea en zapatos o eso.

M: Porque viene de cada mes, ya sea que en este mes se compró zapatos, para el otro mes le completamos pa los tenis, el otro lo guardamos para lo que van a ocupar, ahorita que ya viene su clausura de ellos y este que van a necesitar ellos y así.

M: Y pues ya es el último.

M: Yo insisto, sí es una motivación para ellos, porque, por ejemplo, este ellos sienten que están poniendo lo que está de su parte porque luego yo le digo, es un apoyo que nos están dando, porque siempre nos lo han manejado así, que es un apoyo que no lo estamos ganando. Pero en sí ellos responden, al menos a mí, mi hija me dice, es que

sí me lo gano porque estoy estudiando y le estoy echando ganas, pues ya es mío yo lo trabajé e incluso me ha dicho "sí me compraste mis tenis" yo también puse de mi parte.

(Grupo de discusión con padres y madres de familia de nivel secundaria, Tlanepantla)

-¿Sus papás qué opinión tienen de la beca? ¿O en un principio qué les dijeron? ¿Para qué usarlo?

EstF: Lo cobro y mi mamá me dice "ahí tú ves lo que haces con él". La verdad, yo sí, la mayoría sí lo uso para la escuela o yo vengo dulces a veces, entonces para comprar dulces y así hasta que llegue la otra beca. Así le hago. Lo invierto para sacar un poco más de dinero.

(Grupo de discusión con estudiantes de nivel superior, Cuernavaca)

-¿Y para qué usan esos 500?

EstH: Pues yo lo administro. Como que me voy gastando 100 pesos cada semana, y como también trabajo. También no me gasto así un montón "tengo mi beca y me voy a comprar útiles a morir, plumas y todo eso". No pues no. Sino que cada semana se van haciendo gastos y pues voy ocupando ese dinero poco a poco. Para que me rinda también, porque tampoco es mucho, pero sí ayuda en algo. Por eso digo que es un apoyo.

(Grupo de discusión con estudiantes de nivel medio superior, Cuernavaca)

-Vinculación: El de la ruta ¿no?

Directora: Ándale ese niño con su beca se sacó su moto en Elektra o allá, pagaba que ciento...

V: Chanito

D: Chanito, 120 pesos pero ya tenía su moto, se endeudó quién sabe cuántos años pues, pero con la BS empezó a pagar su moto, otros bueno, pues es la única opción que tienen ¿no? O sea, sí pagan el doble de la moto, de la bicicleta, pero pues ya tienen...

Enlace: La forma de llegar al colegio.

(Entrevista grupal con Autoridades de nivel medio superior, Cuautla)

-¿Ud. tiene idea en que se gasta BS?

D: Cada alumno lo gasta de manera diferente, yo te puedo poner el caso de mi hija que estuvo un año aquí becada, ella lo invirtió en su negocio y hoy día tiene 19 años y tiene terreno propio, tiene su negocio, está construyendo su departamento y es de esas niñas que de pronto uno ve raras ¿verdad?, porque tan jovencita y tan emprendedora y empresaria. Entonces casos como estos pues ella lo invirtió en su negocio, entonces entre que estudia y trabaja.

(Entrevista con Directora nivel superior, Cuautla)

-¿Qué actividades hacen ahora que tienen la beca y que antes no hacían? ¿Qué ha cambiado para ustedes?

Est: Yo estoy ahorrando la BS para mi celular.

(Grupo de discusión con estudiantes de nivel secundaria Cuautla)

-Pero con esa pequeña parte, ¿qué compran?

EstF: Útiles que me hagan falta, porque luego nos piden trabajos y pues ya de ese dinero podemos agarrar, para papeles, copias o carpetas.

EstF: Uniforme.

EstM: Salimos a las plazas.

EstM: Para venir a la escuela.

EstM: Pues, no es mucho, pero para algo sí me sirve, me dura para el pasaje de la escuela. Puedo comprarme mis cosas.

EstM: Para lo que me vayan pidiendo.

EstF: Una parte es para útiles y cosas que necesito personalmente.

ESTM: a mí no me ha llegado.

(Grupo de Discusión con estudiantes de nivel medio superior, Cuautla)

-¿En qué usan la beca regularmente?

EstH: para comprar útiles, pero también trabajo y voy guardando todo el dinero.

EstH: en los pasajes de la semana, gasto 36 pesos diarios.

EstH: para comprar libretas.

EstM: útiles.

EstM: pasajes y libros.

EstM: pasajes, la comida aquí en la escuela, los útiles que hagan falta. Si no hay nada que necesite los guardo para algo que ocupe. Como ahorita en sexto que nos piden más cositas.

(Grupo de discusión con estudiantes de nivel medio superior, Tlalnepantla)

-Mencionaba que es un apoyo para que los chicos sigan sus estudios, ¿cree que eso se ha logrado?

Padre2: Definitivamente. BS es un programa que sí ha beneficiado al estudiante, en este caso a mi hija, sí porque le permite disponer de una manera propia la ayuda, y ella misma ve sus prioridades. Ella ya tiene la decisión para decir "lo voy a ocupar para esto y esto" y ya tiene una lista de lo que ella necesita. Muchas veces los papás con el esfuerzo podemos dárselos, pero también es necesario ese esfuerzo porque les va ayuda a valorar, es planificar, y siempre unos centavos extras siempre es bienvenido.

(Grupo de discusión con padres de nivel medio superior, Yautepec)

Uso de Beca Salario por Actor

Tabla 52. Usos BS por actor

<i>Uso de Beca Salario por Actor</i>	<i>Director/enlace al mismo tiempo</i>	<i>Directoras/es</i>	<i>Enlaces</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Ex enlaces</i>	<i>Madres, padres y tutores</i>	<i>Otro actor</i>	<i>TOTALES</i>
<i>Uso BS indecisión</i>	0	4	3	4	0	3	0	14
<i>Uso BS indefinido</i>	0	7	7	39	4	27	0	84
<i>Uso BS x condición socioeconómica</i>	1	14	13	17	3	15	6	69
<i>Uso BS: doméstico/familiar</i>	0	8	7	42	1	14	1	73
<i>Uso BS: escuela</i>	4	19	18	98	6	76	8	229
<i>Uso BS: planificación</i>	1	11	7	47	1	26	5	98
<i>Uso BS: recreación</i>	0	4	2	29	2	6	1	44
<i>Uso BS: tecnología</i>	0	6	5	10	0	4	1	26
<i>Uso BS: transporte</i>	2	11	19	29	4	46	7	118
<i>Uso BS: uso personal</i>	0	5	6	31	1	29	3	75
<i>TOTALES</i>	8	89	87	346	22	246	32	830
<i>% del total de actores</i>	1%	11%	10%	42%	3%	30%	4%	100%

El actor que emitió mayores opiniones respecto al uso de la BS (Beca Salario) fue el estudiante, lo cual es importante para tener un acercamiento a su uso real, pues ellos son los beneficiarios directos. También se constató que varias madres/padres (o tutores) ayudan o administran el dinero del PBS, de ahí que del mismo modo profundizaran su opinión en esta temática.

En los diversos actores se vuelve a repetir la tendencia de uso ya constatada, a saber, el mayor porcentaje de usos declarados mencionan usos escolares y de transporte (para dirigirse a la escuela), de planificación, doméstico/familiar e indefinido y personal.

Uso de BS por nivel escolar

Tabla 53. Usos BS % por nivel escolar

<i>Uso de BS por nivel escolar</i>	<i>Secundaria</i>	<i>% col</i>	<i>Medio superior</i>	<i>% col</i>	<i>Superior</i>	<i>% col</i>
<i>Uso BS x condición socioeconómica</i>	16	8%	31	9%	23	9%
<i>Uso BS: doméstico/familiar</i>	24	11%	34	10%	17	6%
<i>Uso BS: escuela</i>	63	30%	95	27%	65	24%
<i>Uso BS: planificación</i>	29	14%	34	10%	33	12%
<i>Uso BS: recreación</i>	14	7%	22	6%	10	4%
<i>Uso BS: tecnología</i>	6	3%	12	3%	8	3%
<i>Uso BS: transporte</i>	20	10%	52	15%	48	18%
<i>Uso BS: uso personal</i>	13	6%	33	9%	30	11%
<i>Uso BS: Indecisión</i>	6	3%	4	1%	4	1%
<i>Uso BS: Indefinido</i>	19	9%	29	8%	31	12%
<i>TOTALES</i>	210	100%	348	100%	269	100%

Por nivel escolar, se sigue manteniendo un mayor porcentaje que menciona el uso escolar, mientras los restantes usos se dividen en transporte (para dirigirse a la escuela), planificación, doméstico/familiar, indefinido y personal.

Mamá: mi hijo cuando llega BS dice, "no es mucho, madre, pero ¿qué necesitamos?" para comprarlo, a lo mejor la despensa, arroz, frijol. Porque soy yo la que le da diario para los pasajes. Yo sí sé en qué se gasta ese dinero porque estoy al pendiente de mi hijo, que si hizo la tarea, qué le dejaron, qué aprendiste, en qué se gasta la beca. Yo no la cobro porque es de él, pero sí estoy al pendiente. Me dice "ma, no es mucho pero aquí está".

(Grupo de discusión con padres de los alumnos de nivel superior, Yautepec)

Esta última referencia da pie para profundizar en el involucramiento familiar respecto del uso del monto del Programa Beca Salario.

Involucramiento familiar relacionado con el uso de Beca Salario

Por involucramiento familiar se entiende la participación de las madres/padres (o tutores) de los beneficiarios respecto al uso del Programa Beca Salario, la educación financiera del alumno, en la orientación y resolución ante cualquier situación derivada de la Beca, como el retraso en el pago y dificultades con el proceso de inscripción o validación. Con esta base, se generaron tres grados de involucramiento:

-Involucramiento alto. Se refiere a cuando madres/padres (o tutores) retienen la tarjeta y disponen del dinero de la Beca, ya sea para destinar el monto para gastos escolares o no escolares. Este involucramiento también se expresa en momentos donde estos actores se involucran sistemáticamente en diversas instancias cuando el monto se retrasa.

-Involucramiento medio. Se refiere a cuando madres/padres(o tutores) no retienen la tarjeta, pero intervienen en cómo o cuándo gastar la Beca.

-Involucramiento bajo. Se refiere a cuando madres/padres no intervienen en cómo o cuándo gastar el dinero (desconocen su uso) ni en actividades relacionadas con el PBS.

Involucramiento Familiar por municipio

Tabla 54. Inv. Familiar por municipio

<i>Inv. Familiar municipio</i>	<i>Cuatla</i>	<i>% col</i>	<i>Cuernavaca</i>	<i>% col</i>	<i>Temoac</i>	<i>% col</i>	<i>Tlalnepantla</i>	<i>% col</i>	<i>Yautepec</i>	<i>% col</i>
<i>Involucramiento alto</i>	31	31%	38	39%	11	22%	5	29%	9	25%
<i>Involucramiento bajo</i>	38	38%	31	32%	20	41%	6	35%	10	28%
<i>Involucramiento medio</i>	31	31%	28	29%	18	37%	6	35%	17	47%
<i>TOTALES</i>	100	100%	97	100%	49	100%	17	100%	36	100%

Existe un porcentaje importante de involucramiento alto de madres/padres (o tutores), este porcentaje va de 22% a 39% y el involucramiento medio va de 29% a 47%. Juntos, dan cuenta del 72% del total de la opiniones al respecto.

En los municipios más extensos se manifiesta un involucramiento alto de modo más constante que en el resto de los municipios. En estos últimos, el involucramiento medio y bajo son los más declarados (sin que deje de ser relevante el involucramiento alto).

Ejemplo de Involucramiento bajo:

Padre: Pues no sé, me imagino que en casa no les han de dar algún dinero. O a lo mejor le dan el dinero condicionado "cómprate esto y con tu salario te puedes comprar lo que quieras". Yo no le puedo decir a mi hija "no te compres eso" o por ella me dice "oye papá, tú no me lo diste" ¿verdad? aunque yo soy el que manda con ella ¿no? Pero tiene razón, ¿por qué le voy a quitar si es de ella y es su gusto? que se compre lo que quiera. Yo le sigo dando su dinero a mi hija, es decir, ella recibe su beca ¿qué hace? Ella ya no me pide para comprar algunas cosas, pero yo le sigo dando ahora sí su semana.

(Grupo de discusión con padres de alumnos de nivel medio superior, Cuernavaca)

Ejemplo de Involucramiento medio:

Padre: Cada quien tiene su estilo para enseñar o educar a nuestros hijos, y que valoren es en lo que convergemos. Mi hija sí me cuenta que hay compañeritos que van y se gastan lo de BS <<de volada>>. Ahí es donde le digo "valora que yo te estoy dejando todo lo de la BS para ti, para que le sigas echando ganas". Lo mismo que valoren que están estudiando [...] Concientizar a los alumnos de que la BS es para que le echen ganas, para que salgan adelante.

(Padre de una alumna de nivel Medio Superior, Yautepec)

Ejemplos de involucramiento alto:

Alumna: Yo creo que sí son para gastos de estudio, quizá no directo, porque no lo están ocupando ellos para comprar un libro, pero la educación me la están dando mis papás, entonces de alguna manera, pues los papás están ocupando el dinero, no sé, en el desayuno, los gastos para sus viáticos.

(Alumna de nivel medio superior en Cuernavaca)

M: Sí, yo le decía a mi hija qué tiene que ver la prepa con la BS. Porque cuando yo la reinscribí al programa, por decir, en la página, no le llegó su tarjeta en la secundaria... agarro y vengo a la secundaria, voy a la secundaria y le digo al Director: "oiga Director, buenas tardes, sabe qué tengo este problema: no me llegó la tarjeta de mi hija, no puede cobrar", y dice: "ay señora, es que ahí nosotros no tenemos nada que ver, allá Ud. se tiene que mover por su cuenta, vaya hasta la sede". Perdí dos días allá, había un montón de gente, a hartas mamás no les llegó. No sé si a Ud. le tocó hartas mamás (dirigiéndose a otra mamá del grupo) y fueron muchísimas ¿verdad?

(Grupo de discusión con madres de nivel medio superior, Cuernavaca)

¿Y cómo ve la implementación en esa escuela, en comparación a esta?

D: Algunas por ejemplo; es otro tipo de ámbito a una ciudad como ésta, yo veía un efecto allá, por ejemplo que no he preguntado si se replica aquí, pero yo creo que el 60% o más los papás retiran la tarjeta al estudiante, ellos administran la tarjeta (Axochiapan), y yo como tutor, ellos sí se quejaban de eso, es que mi mamá me quitó la tarjeta y no sé en qué se lo gasta.

(Entrevista a Director de nivel secundaria, Cuautla)

Los testimonios que más se repiten en el involucramiento alto señalan que son las madres/padres los que manejan la tarjeta y el dinero. En el Involucramiento medio, el principal argumento es que las madres/padres "tienen la responsabilidad de monitorear en qué gastan sus hijos la beca", mientras que en el Involucramiento bajo se asegura que los alumnos "hacen un uso autosuficiente de la tarjeta y el dinero".

Involucramiento Familiar por IRS

Tabla 55. Inv. Familiar por IRS

<i>Inv. Familiar por IRS</i>	<i>IRS muy bajo</i>	<i>% col</i>	<i>ISR bajo</i>	<i>% col</i>	<i>ISR medio</i>	<i>% col</i>
<i>Involucramiento alto</i>	39	39%	50	28%	5	29%
<i>Involucramiento bajo</i>	33	33%	66	36%	6	35%
<i>Involucramiento medio</i>	29	29%	65	36%	6	35%
<i>TOTALES</i>	101	100%	181	100%	17	100%

Como se observa en la tabla, si bien el tipo de involucramiento por IRS se tiende a distribuir de manera proporcional, se puede constatar que el involucramiento alto es mayor en zonas escolares con un IRS muy bajo. Los padres de escuelas de las localidades de IRS bajo y medio, si bien al menos un tercio declara que se involucra de forma elevada, lo hacen en un porcentaje menor al caso de IRS muy bajo. Esto puede significar que los padres de localidades más urbanas y con un IRS más bajo, son los que más se involucran en la enseñanza escolar de sus hijos. De todos modos, es importante destacar que entre un 64% y 68% declara un involucramiento alto o medio en los municipios con IRS bajo y medio.

Involucramiento por actor

Tabla 56. Inv. Familiar por actor

<i>Inv. Por actor</i>	<i>Director/enlace</i>	<i>Directoras/es</i>	<i>Enlaces</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Ex enlaces</i>	<i>Madre, padre o tutor</i>	<i>Otro actor</i>	<i>TOTALES</i>
<i>Involucramiento alto</i>	2	6	25	21	2	34	3	93
<i>Involucramiento bajo</i>	0	10	13	20	0	59	3	105
<i>Involucramiento medio</i>	2	4	5	27	0	56	5	99
<i>TOTAL</i>	4	20	43	68	2	149	11	297
<i>% Total Actores</i>	1%	7%	14%	23%	1%	50%	4%	100%

Tabla 57. Inv. Familiar % por actor

<i>Inv. Por tipo de actor</i>	<i>Director/enlace</i>	<i>Directoras/es</i>	<i>Enlaces</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Ex enlaces</i>	<i>Madre, padre o tutor</i>	<i>Otro actor</i>	<i>TOTALES</i>
<i>Involucramiento alto</i>	2%	6%	27%	23%	2%	37%	3%	100%
<i>Involucramiento bajo</i>	0%	10%	12%	19%	0%	56%	3%	100%
<i>Involucramiento medio</i>	2%	4%	5%	27%	0%	57%	5%	100%

Como se aprecia en las dos tablas anteriores, los actores que en mayor medida profundizaron sobre el grado de involucramiento en relación al uso del PBS, destacan las madres/padres (50%), los estudiantes (23%) y los enlaces (14%). En general, madres/padres (o tutores), estudiantes y enlaces son los que más conocimiento tienen de cómo los beneficiarios utilizan la Beca y profundizan en los diversos modos de involucramiento en su uso.

El nivel bajo de involucramiento de autoridades en el uso del PBS, podría estar dando cuenta que, al ser una Beca sin condicionamientos, los problemas frecuentes se reducen en comparación con becas anteriores.

Ejemplos de opiniones de involucramiento por autoridad escolar.

Involucramiento bajo:

-¿Ud. más o menos conoce cuál es la relación de los, los padres, madres, tutores de los becarios con el manejo de la BS?

Enlace F: No, yo siento que aquí, cada alumno maneja su beca, habrá alumnos que sí, porque a mí sí me ha tocado atender a padres de familia que vienen aquí, por ejemplo, preocupados porque no les han pagado por alguna situación, porque se ha retrasado el pago, es que fíjese que la necesita mi hijo. Sí ha venido gente, padres de familia, pero han sido pocos, no puedo decir, nosotros ya con los tutores ya no tenemos mucho contacto, los alumnos pues ya todos son mayores de edad, ya toda la relación es directamente con ellos, entonces es diferente aquí a como se da en secundaria o en preparatoria, aquí ya yo siento que ya el alumno ya, a menos de que venga el papá por la situación precaria en su casa, ya ahí si ya no podría hacer nada.

(Entrevista a Enlace nivel superior en Cuautla)

-¿Ustedes qué rol cumplen en cuanto a Beca Salario?

JefaBecas: Yo nada más proporciono lo que son los alumnos inscritos y los de baja.

Enlace: Al momento de hacer la validación, ya ella me pasa todos los alumnos que están inscritos o los que son bajas definitiva, al finalizar cuando me llegan los resultados, yo le notifico cuáles son los chicos que están validados. Y cuando hay fecha de registro, le comunico cuál es número de becados que tenemos.

(Entrevista a Jefa del departamento de Becas y a Enlace, nivel superior, Cuernavaca)

Involucramiento medio:

-¿Y esa documentación a usted le arrojaba alguna información en cuanto la asistencia, la reprobación, la deserción o esas situaciones?

Enlace: La deserción no tanto, las calificaciones, porque es cuando un chico deja de estudiar en una escuela a veces los papás ni vienen a informar de por qué no asisten, entonces trabajo social tiene que hacer la parte de tratar de contactar a la familia para saber por qué no está viniendo el chico y este, pero así que yo tenga que ver con deserción escolar y después a mí me dice este chico ya está oficialmente dado de baja entonces yo ya lo reporto a BS.

(Entrevista grupal a Enlaces/Secretarias, nivel secundaria, Cuernavaca)

-A: ¿cuál es su función como Director dentro de BS?

D: Vigilar que se valide en tiempo y forma a todos nuestros estudiantes, para que se les haga el depósito de este apoyo. Es vigilar nada más. Preguntarle a la responsable si ya tiene las fechas de validación, si le falta algo, se atoró la plataforma. Vigilar y supervisar que todos estén validados.

(Entrevista a Director de Secundaria, Cuernavaca)

Involucramiento alto:

-¿Qué cantidad de personal tienen en el plantel?

D: Aquí en esta telesecundaria contamos con tres docentes, un administrativo y el director. El administrativo apoya en la captura de datos, pero por lo regular para que no se distraiga de sus actividades pues tenemos el tiempo y nosotros hacemos el trámite casi completo.

-¿Cómo es el proceso de registro?

D: Al inicio pues hacemos el registro porque es la primera vez que ingresa el estudiante a BS, después hay que ir a recoger los plásticos, se hace el mecanismo de repartición y volver a entregar, aquí lo que sí nos complica un poquito es el tiempo, porque hay que ir y venir, son tres o cuatro vueltas hasta la coordinación en Cuernavaca. Vamos a entregar relaciones, hay que estar al pendiente para ver cuando sale la tarjeta, hay que ir a recoger tarjetas, después a entregar ya la hoja con las firmas de recibido y aquí mucho el problema con este tipo de beca que, como es una tarjeta que no es personalizada, de repente se les llega a perder el NIP, la misma tarjeta entonces hay que apoyarles para hacerles otro trámite.

(Entrevista a Director nivel Secundaria, Yautepec)

-¿Y cómo le dijeron que usted iba a ser el Enlace?

E: Nos dijeron que a nosotros solamente nos mandaban las fechas en que teníamos que subir los datos de todos los alumnos y que nosotros éramos los que teníamos que recabar toda esa información, y subirla a la plataforma en las fechas que estaba abierta. Incluso, la indicación de nuestra supervisora y autoridades, "saben que para que ningún alumno se quede fuera, y háganlo ustedes." Porque en otras escuelas les decían a los alumnos que tenían que crear

un correo de tal a tal fecha, que ahí había que subir todos los datos. Y muchos se quedaban fuera, por lo mismo por la comodidad, como son comunidades rurales no se tiene fácilmente el acceso al Internet. Por esa causa se quedaban muchos niños sin ese apoyo.

(Entrevista a Directora de la Secundaria, Tlalnepantla)

-¿Hay algún involucramiento por parte de los padres en cuanto a manejo de la beca, retención del monto o que se le pida al alumno para la casa?

O sea cuando yo llevaba el sistema de BS aquí al platicar con los padres de familia, de hecho, cuando les entregábamos la tarjeta, sí se les mencionaba: señores recuerden que este apoyo económico es para que los chicos tengan apoyo y no falten a la escuela, tengan para sus pasajes, háganlos un poquito responsables para que ese dinero lo gasten para los cuadernos que les hacen falta, para las cosas útiles que les hacen falta en la escuela, sí se tenía la comunicación con los padres de familia, desafortunadamente en ocasiones nos quedaban rezagadas algunas tarjetas que no venían y de manera personalizada estábamos hablando casa por casa a decirles a los papás que era necesario e importante que vieran por la tarjeta.

(Entrevista a Enlace anterior, nivel medio superior, Cuernavaca)

Involucramiento familiar por nivel educativo

Tabla 58. Inv. Familiar por nivel educativo

<i>Inv. Familiar por nivel educativo</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Medio superior</i>	<i>Superior</i>	<i>TOTALES</i>
<i>Involucramiento alto</i>	38	45	10	93
<i>Involucramiento bajo</i>	31	40	34	105
<i>Involucramiento medio</i>	37	45	17	99
<i>TOTALES</i>	106	130	61	297

Tabla 59. Inv. Familiar % por nivel educativo

<i>Inv. Familiar por nivel educativo</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Medio superior</i>	<i>Superior</i>	<i>TOTALES</i>
<i>Involucramiento alto</i>	41%	48%	11%	100%
<i>Involucramiento bajo</i>	30%	38%	32%	100%
<i>Involucramiento medio</i>	37%	45%	17%	100%
<i>% TOTALES</i>	36%	44%	21%	100%

En el cruce entre involucramiento familiar con el nivel educativo, se constata que en los niveles de secundaria y medio superior es donde más se mencionó estar involucrados en el PBS de los hijos. El involucramiento en general baja a la mitad en el nivel superior. En este nivel prima el involucramiento bajo. Esto podría mostrar que en el nivel educativo superior hay un mayor desapego de las madres/padres (o tutores) en las obligaciones escolares de sus hijos y una mayor autonomía de éstos últimos.

Experiencia de los beneficiarios con la beca salario. Requisitos

Por requisitos de acceso nos referimos a aquellos requisitos que los alumnos señalaron que debieron cumplir para ingresar al PBS, así como aquellos que mencionaron para continuar en el Programa.

Entre los requisitos de acceso mencionan datos personales, acta de nacimiento, CURP, constancia de ser alumnos regulares e inscribirse vía Internet en el PBS. En cuanto a los requisitos de permanencia, se refieren a la validación de sus datos, el volver a activar sus tarjetas, y volver a inscribirse virtualmente en el Programa.

Experiencia en Requisitos de Beca Salario por actor

-¿Pero BS sanciona si no realizan actividades BS?

Director: No, yo creo que esa no es la idea. Lo único aquí es: "-¿estás estudiando, estás inscrito en la escuela? -sí - entonces tienes la beca". Ya el plus es precisamente participar en actividades comunitarias de apoyo o de servicio. Pero no tiene nada que ver, si el alumno se va dado de baja por que reprobó 5 materias, entonces a la siguiente validación ya no está y no recibe el recurso.

(Entrevista a director nivel medio superior, Yautepec)

Para mantener la BS el estudiante debe volver a reinscribirse una vez al año. Otras becas piden mayores requisitos, por ejemplo, entregar mes con mes comprobación de gastos o en su defecto mantener un promedio de calificaciones.

Experiencia en Requisitos de Beca Salario por nivel educativo

Tabla 60. Experiencia en requisitos por nivel educativo

<i>Experiencia con Requisitos</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Medio superior</i>	<i>Superior</i>	<i>TOTALES:</i>
<i>Requisitos de acceso BS</i>	48	58	55	161
<i>Requisitos de permanencia en BS</i>	65	52	35	152

TOTALES:	113	110	90	313
----------	-----	-----	----	-----

En cuanto a los niveles educativos se habló más sobre los requisitos de acceso en nivel medio superior y superior, y se habló más de los requisitos de permanencia en secundaria y medio superior. Una de las dificultades que tenían los chicos era el acceso a Internet para su registro y desconocimiento de algunos datos de ellos mismos, sin embargo, señalaban que contaban con el apoyo por parte de las autoridades educativas de sus respectivos planteles.

Experiencia con la tarjeta del programa de beca salario

Para el análisis de experiencia con la tarjeta bancaria por parte de los beneficiarios del PBS, se generaron categorías sobre si las experiencias con ésta son favorables o desfavorables. Con estas experiencias se da cuenta del registro, recibir la tarjeta y usarla por primera vez; validación, y qué han hecho para continuar recibiendo el apoyo, es decir, volverse a registrar y reactivar el plástico.

En caso favorable, los comentarios de los actores se refieren a que están satisfechos con el uso de la tarjeta y que no han tenido mayor inconveniente. En caso desfavorable, los actores comentan que han sufrido de pérdida o quiebre de la tarjeta, olvido del NIP y dificultades para usarla u obtenerla.

Experiencia con tarjeta por municipio

Tabla 61. Experiencia con tarjeta por municipio

Experiencias con tarjeta	Cuautla	Cuernavaca	Temoac	Tlalnepantla	Yautepec	TOTAL
Favorable	17	26	8	3	8	62
No favorable	32	31	3	7	3	76
TOTAL	49	57	11	10	11	138

Tabla 62. Experiencia con tarjeta % por municipio

Experiencias con tarjeta	Cuautla	Cuernavaca	Temoac	Tlalnepantla	Yautepec	TOTAL
Favorable	35%	46%	73%	30%	73%	45%
No favorable	65%	54%	27%	70%	27%	55%
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	100%

En general las opiniones de experiencias no favorables con la tarjeta bancaria son mayores a las favorables, no obstante, en Temoac y Yautepec, se observan opiniones mayoritariamente favorables. Para esclarecer esta situación, nos remitimos a los beneficiarios del PBS, a saber, los estudiantes y sus familias. En estos actores los porcentajes se invierten, de modo que la experiencia favorable es la que mayormente se relata (58% favorable vs 42% no favorable).

Experiencia con tarjeta por beneficiarios

Tabla 63. Experiencia con tarjeta por actor

<i>Experiencias con tarjeta</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>% col</i>	<i>Madres, padres y tutores</i>	<i>% col</i>	<i>TOTAL</i>	<i>% col</i>
<i>Favorable</i>	28	56%	19	61%	47	58%
<i>No favorable</i>	22	44%	12	39%	34	42%
<i>TOTAL</i>	50	100%	31	100%	81	100%
<i>% Total actores</i>	<i>62%</i>		<i>38%</i>			

En las experiencias relacionadas con el uso de tarjeta los estudiantes son mayoría frente a sus madres/padres (62% frente a 38%). Para ambos grupos, las experiencias favorables son mayores a las no favorables (las segunda si bien tienen un porcentaje importante). Las madres/padres (o tutores), tienden a subir levemente la aprobación en el uso de la tarjeta (22 puntos porcentuales en relación a su visión desfavorable).

En relación a la opinión favorable, los actores enfatizaron que el apoyo en el proceso por parte de las autoridades educativas fue adecuado y sienten satisfacción a la hora de manejar una tarjeta bancaria. Los que opinaron de forma desfavorable, mencionaron experiencias como extravío de tarjeta, retención de monto por sus madres/padres, atrasos, asaltos y bloqueo en el cajero por no recordar contraseña. A continuación se muestran relatos representativos de opiniones favorables y desfavorables.

Ejemplos de experiencia favorable con tarjeta:

-¿Qué sintieron la primera vez que la tuvieron?

EstH: Pues sí es una satisfacción. Tengo mi tarjeta y pues ya, cuando no tienes un historial crediticio o tarjeta, sí, es la primera vez, pues sí, tengo mi tarjeta y es una satisfacción tenerla, ir al cajero, o pagar con la tarjeta.

-¿Y creen que les ha ayudado a administrar el dinero?

EstH: Pues si trabajabas tienes que administrar tu semana.

EstM: siento que es como compromiso. Por ejemplo, yo trabajo y ya lo que me gano en el trabajo lo gasto en lo que se me da la gana, pero esto como es de BS pues es, mejor lo ocupo en lo que es la escuela.

(Grupo de discusión con estudiantes de nivel medio superior, Cuernavaca)

Experiencia desfavorable con tarjeta:

-¿Y no la has recuperado?

EstM: No, no la he recuperado.

EstF: Es dicen que tenemos que ir a Cuernavaca

EstF: Sí, yo también la perdí y tuve que ir hasta Cuernavaca.

EstF: Y no todos tenemos la posibilidad de ir hasta Cuernavaca, y uno de los maestros nos dijo que es algo tardado para que te la den, creo que tienes que ir dos veces porque no te dan luego.

EstF: Una vez un amigo me dijo que cuando se te perdía la podías reportar hasta acá, pero ya después ya después dijo que no, que había que ir hasta Cuernavaca a hacer el trámite.

(Grupo de discusión con alumnos de nivel medio superior, Cuautla)

P: En el caso mío, se supone que le dan solamente 3 meses, y ya al quinto día, no hay dinero en cajero. Dicen que se pierde. A mi hijo se le ha atrasado como 5 veces el depósito y una vez no estaba el dinero. No me acerqué nadie para ver este problema.

(Grupo de discusión con Padres y Madres de nivel medio superior, Temoac)

-¿Han tenido algún problema con el retiro o con el pago de BS?

EstM: Nosotros dos sí, tuvimos un problema... no recuerdo qué pasó.

EstM: Se venció nuestra tarjeta, te dan un plazo y cuando la fuimos a renovar y tuvieron ellos un problema que no salió a tiempo... pero fuimos a pedir asistencia al IEBEM, y dijeron que iban a solucionar, pero se demoraron 5 meses y nos dieron los 5 meses.

(Grupo de discusión con estudiantes de nivel superior, Cuernavaca)

EstF: Ajá, por el robo de tu tarjeta, o a veces te la roba el cajero. No me ha pasado, pero me han contado que pasa.

(Grupo de discusión con estudiantes de nivel medio superior, Cuautla)

Experiencia con tarjeta por nivel educativo, estudiantes y madres/padres

Estudiantes

Tabla 64. Experiencia con tarjeta por nivel educativo

<i>Experiencia con tarjetas</i>	<i>Secundaria</i>	<i>% col</i>	<i>Medio superior</i>	<i>% col</i>	<i>Superior</i>	<i>% col</i>	<i>TOTAL</i>	<i>% col</i>
---------------------------------	-------------------	--------------	-----------------------	--------------	-----------------	--------------	--------------	--------------

<i>Favorable</i>	13	93%	9	38%	6	50%	28	56%
<i>No favorable</i>	1	7%	15	63%	6	50%	22	44%
<i>TOTAL</i>	14	100%	24	100%	12	100%	50	100%

Madres/padres

Tabla 65. Experiencia con tarjeta % por nivel educativo

<i>Experiencias con tarjeta</i>	<i>Secundaria</i>	<i>% col</i>	<i>Medio superior</i>	<i>% col</i>	<i>Superior</i>	<i>% col</i>	<i>TOTAL</i>	<i>% col</i>
<i>Favorable</i>	4	50%	7	54%	8	80%	19	61%
<i>No favorable</i>	4	50%	6	46%	2	20%	12	39%
<i>TOTAL</i>	8	100%	13	100%	10	100%	31	100%

En el cruce sobre la experiencia con la tarjeta por parte de los estudiantes y madres/padres (o tutores) con el nivel escolar al cual pertenecen los jóvenes, se aprecia que en los estudiantes las opiniones favorables se concentran en secundaria y las desfavorables en medio superior. La inconformidad en el nivel medio superior se puede deber a la elevada injerencia de madres/padres en este nivel en el uso de la Beca. Muchos de estos jóvenes transitan un espacio vital de adolescencia donde ven con más resistencia la injerencia de sus familias en sus decisiones. Por el lado de las madres/padres, la satisfacción se concentra en el nivel superior. Es decir, en el nivel donde hay menos injerencia de las familias en el uso del PBS y donde los jóvenes tienen mayor autonomía.

Ejemplo positivo y negativo por nivel; Secundaria:

-¿Qué sienten ahora que tienen dinero propio y que pueden manejarlo como ustedes quieran?

Est1: te hace sentir como grande.

-¿Antes de la BS ya recibían dinero para disponer de él o tenían alguna tarjeta o ahorro?

Est2: En mi caso, no estaba bien informada al principio y no nos dieron una cantidad de dinero. Porque como era primera vez, no nos dimos de alta en el sistema, pensamos que era como las tarjetas del banco que las activa en el cajero, y creímos que había un error del sistema del Internet. Tuve que ir a hacer un trámite hasta la SEP que me costó dos días, llegué a las 5 am para sacar ficha. Un día no alcancé ficha porque son demasiados los que van, y fue al siguiente día más temprano, porque dan 300 fichas nada más. Sí están desde muy temprano. Y luego el dinero de tres meses que me demoré en darla de alta, ya no estaba.

(Grupo de discusión con alumnos de nivel secundaria, Cuernavaca)

Ejemplo positivo y negativo por nivel; Medio Superior:

-¿Se siente más grandes, más autónomos?

ESTH: Pues sí, eso de tener que ir directamente al cajero.

ESTM: A veces pagamos con la tarjeta. Porque luego las colas se ponen bien feas.

(Grupo de discusión con estudiantes de nivel medio superior, Cuautla)

-¿Qué problemáticas ha escuchado por los comentarios de los chicos que se topa con la BS? ¿Retrasos, que no llegan las tarjetas? ¿A qué problema se enfrentan mayormente los chicos?

D: Pues básicamente la cuestión de los depósitos, porque en algunas ocasiones por cuestiones presupuestales, que ya no depende ahora sí de cada subsistema, sino que del gobierno estatal, pues les puedan retrasar los pagos o que inclusive que también, otras de las problemáticas que se ha dado, es que los mismos muchachos no activan su tarjeta en tiempo y forma y eso les obligue ahí ya no es cuestión del gobierno, sino que es cuestión del muchacho que no activa en tiempo y forma la tarjeta, que se le retasa el pago. Aunque es retroactivo, se va a acumulando el periodo que van teniendo.

(Entrevista a Director nivel medio superior, Cuernavaca)

Ejemplo positivo y negativo por nivel; Superior:

Bueno en principio le dio personalidad porque sus palabras fueron ya soy tarjetahabiente, en ese momento se preocupó porque quizá tener cartera y yo le dije que no la tenía que andar cargando porque nada más la iba a ocupar una vez al mes. Y pues básicamente es eso porque compras directas con la tarjeta no ha hecho, él retira del cajero.

Yo me acuerdo que mi hijo en la secundaria nunca quiso ir a comprar porque decía que no tenía firma para su tarjeta, de hecho, yo le decía, si un día pierdes la tarjeta va a ser un conflicto para que te la regresen porque tú no tienes firma, ahora ya la firma porque ya sacó la de elector, pero no compra con su tarjeta.

(Entrevista con Madre/docente de nivel superior, Cuernavaca)

¿Habían tenido una tarjeta antes?

M: Pues no, en la prepa mis papás me guardaban mi dinero y me costó muchísimo aprender a utilizarla, creo que aprendí ya bien hasta que entré aquí a la normal.

(Grupo de discusión con alumnos de nivel superior, Cuautla)

Por otra parte, en las malas experiencias con el uso de la tarjeta, se destaca la lejanía de cajeros del banco titular de la tarjeta, por lo que se debe incurrir en gasto de transporte y tiempo para retirar el dinero. Esta problemática es especialmente relevante en los centros educativos más alejados de los centros urbanos.

-¿Y aquí hay cajero?

M: no, y para que no les cobren comisión necesita ser necesariamente un Banorte.

Indistinto: vamos hasta Cuautla o en Jonacatepec.

(Grupo de discusión con padres de familia de nivel medio superior, Temoac)

-¿Aquí hay cajero o dónde retiran su dinero?

Responden que en otros municipios...

-¿Cuánto se gastan en pasaje para llegar al cajero más cercano?

M: Como \$30, me quedan 270.

-¿Van cada mes o dejan esperar meses?

M: Yo espero 3 meses.

(Grupo de discusión con estudiantes de nivel secundaria, Temoac)

Convivencia con otros programas de becas

En la convivencia con otros programas nos referimos a la opinión acerca de las becas que convergen o se oponen con el PBS. En esta convivencia se constaron la existencia de diversas becas, algunas de carácter estudiantil como Beca de Excelencia, de Manutención, Beca VAMPIS, Bancomer, Telmex, Talento, etc. Otras familiares como PROSPERA, e incluso Becas internas que son iniciativas de sus planteles que en general constituyen un apoyo en cuanto a alimentación.

Al preguntar con los diferentes actores sobre la compatibilidad o incompatibilidad tenemos múltiples consideraciones, algunos hablan de que el Programa Beca Salario es compatible con PROSPERA, con la beca Bancomer y con becas internas, principalmente. Otras opiniones por el contrario mencionan que el PBS es incompatible con algunas de estas becas. A continuación, se muestran diversos comentarios acerca de este tema.

Ejemplo de opiniones de compatibilidad de la BS:

-¿Son compatibles BS y BBVA?

EstM: Sí, bueno no sé, se supone que no afectaba porque eso era algo independientemente del gobierno, que a menos que fuera PROSPERA sí no me la iban a dar.

EstH: No sé, pero tengo las dos (Beca Salario y Bancomer).

(Grupo de discusión con Estudiantes de nivel medio superior, Yautepec)

-¿Es compatible con BS?

Enlace: Sí, tanto la de Bancomer como la de PROSPERA, Bancomer porque yo supongo como es una institución privada la que está dando el recurso, entonces no hay ningún problema y PROSPERA después del análisis que hicieron ellos, les resolvieron que como son familias de muy escasos recursos a los que se les dio el apoyo de PROSPERA que también podían mantener la BS. Porque si las otras becas que estaban antes ya no pueden acceder, por ejemplo, la beca de Excelencia, de Manutención, de Transporte, había una que implementaron, pero también ya la cerraron que fue la de no abandono y ahorita en este año dieron la apertura a la beca Talento que tenemos nosotros solamente tres alumnos con esa beca, porque ahí si les hicieron unas pruebas.

(Entrevista con Enlace turno matutino nivel medio superior, Cuernavaca)

Ejemplo de incompatibilidad de la BS:

EstM: yo tenía, pero después cuando entré aquí, no me podía registrar y me registré a la Salario y de por sí he tenido salario y PROSPERA tuvo un tiempo, y ya entré aquí y no he tenido nada más. Un tiempo nada más, porque también me dijeron en la prepa que no podía hacer eso y que sólo me decidiera por una beca. Y aquí sólo me inscribí a BS porque no había convocatoria para otras.

(Grupo de discusión con estudiantes de nivel superior, Cuernavaca)

-¿Esas becas son compatibles con BS?

E: No, no ninguna a excepción de Excelencia, pero de ahí en fuera no, Salario trabaja con la filosofía de la equidad, de que dice ándale yo te voy a dar una beca siempre y cuando no tengas ninguna, para que todos tengan una beca.

La de Excelencia sí es compatible con todas las demás porque ese es un plus que te da, es un sólo pago que se le da, es un reconocimiento a su desempeño académico.

(Entrevista a Enlace nivel superior, Cuautla)

En la tabla que sigue se muestra la confusión que existe en diversos actores sobre esta temática. Lo cual da cuenta de un problema importante de los canales de información.

Convivencia con otros programas por municipio

Tabla 66. Convivencia con otros programas por municipio

<i>Otras Becas</i>	<i>Cuautla</i>	<i>Cuernavaca</i>	<i>Temoac</i>	<i>Tlalnepantla</i>	<i>Yautepec</i>	<i>TOTALES</i>	<i>% Total</i>
<i>Otras becas canceladas</i>	5	8	0	3	0	16	10%
<i>Otras becas compatibles</i>	15	10	4	2	3	34	21%
<i>Otras becas incompatibles</i>	31	29	2	5	5	72	45%
<i>Otras becas Internas compatibles</i>	23	8	3	1	4	39	24%
<i>TOTALES</i>	74	55	9	11	12	161	100%

Los problemas de información se relacionan con el hecho de que el PBS desplazó la importancia de otras becas:

Director: No. bueno, a veces también llegan lo que son becas SEP, esas nos daban tres o cuatro al año. Se las dan a los más aplicados pero que también tienen problemas económicos. Ya ni le he seguido la pista a esas becas, desde que llegó BS esas han pasado a un segundo término. Pasan desapercibidas, digamos, porque como ya todos reciben en tercero, pues ya hacen su solicitud en tercero.

(Entrevista al Director de nivel secundaria, Cuautla)

En los hechos, existen algunos programas a los que se pueden acceder teniendo la BS. Especialmente llamó la atención PROSPERA, por su elevada cobertura. No obstante, a diferencia de BS, en PROSPERA se deben cumplir ciertos requisitos más complejos que BS para recibir el apoyo. Al respecto una alumna de nivel Medio Superior, cuya escuela se ubica dentro del IRS bajo, mencionó:

Yo tengo la beca PROSPERA. Creo que la dan cada dos meses, pero tienes que ir a unas pláticas al centro de salud, es decir, tienes que ir y si no vas luego por faltas no te llega el apoyo.

El siguiente es un testimonio de la madre de un alumno de nivel medio superior:

Aquí en la escuela deben de dar 4 talleres, pláticas sobre salud. Fueron 4 sábados que vinieron. Sólo los que tienen PROSPERA. Porque PROSPERA manda pedir información a la escuela y las asistencias, deben tener mínimo 80% de asistencias. Sí se les quita si no vienen. O se les descuenta.

Por su lado, la Beca Manutención destaca por su monto y no se complementa con BS. Se cree que esta beca es de difícil acceso, con esta base los estudiantes que cumplen con los criterios para acceder a ésta, "optarían" por BS.

Ex e1: Yo creo que tienen que ver con ese conocimiento que tienen los estudiantes con otras becas, que en este caso es la de Manutención. En el momento en que son personas leídas, pues se dan cuenta y dicen: "bueno, ¿qué hago? ¿Tomo BS que solamente importa que sea estudiante; o tomo la que también me va a pagar, pero que me da ciertas posibilidades?"

Ex e2: Sin embargo, es más difícil tener la beca manutención que la BS porque hay cumplir requisitos.

E: Con BS nada más te registras, con que seas alumno regular y pues adelante, y manutención no, ésta pide que sus papás no tengan ingresos, que sean campesino o comerciantes... todo lo que gastan ellos tienen que hacer una carta declaratoria, entonces ahí es donde ellos como que balancean entre lo seguro que es BS, y se van casi la mayoría por BS.

(Grupo de discusión con Enlace y Ex enlaces de nivel superior, Cuautla)

Se tornó una percepción importante al entrevistar a las autoridades que éstas se enfocan en el PBS y tienen desconocimiento de otras Becas. Se sostiene sistemáticamente la idea que al ser el

recurso Federal y Estatal las becas anteriores se cerraron. Como ya se señaló, en el análisis de la información se encontraron opiniones de ambos tipos.

Convivencia con otros programas por nivel educativo

Tabla 67. Convivencia con otros programas por nivel educativos

<i>Otras Becas</i>	<i>Medio superior</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Superior</i>	<i>TOTALES</i>
<i>Otras becas canceladas</i>	14	1	1	16
<i>Otras becas compatibles</i>	20	6	8	34
<i>Otras becas incompatibles</i>	38	7	27	72
<i>Otras becas Internas compatibles</i>	30	2	7	39
TOTALES	102	16	43	161

Tabla 68. Convivencia con otros programas % por nivel educativos

<i>Otras Becas</i>	<i>Medio superior</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Superior</i>	<i>TOTALES % fila</i>
<i>Otras becas canceladas</i>	88%	6%	6%	100%
<i>Otras becas compatibles</i>	59%	18%	24%	100%
<i>Otras becas incompatibles</i>	53%	10%	38%	100%
<i>Otras becas Internas compatibles</i>	77%	5%	18%	100%
TOTALES % fila	63%	10%	27%	100%

El nivel en que más se habló de Otras Becas fue el medio superior (63%), debido a que tiene una mayor cantidad de subsistemas. En media superior se habla bastante de todos los temas de becas señalados, con un posicionamiento bastante mayor en otras becas canceladas (88%).

En Secundaria dio la impresión que existen menos becas. Sólo algunos tenían PROSPERA y es el nivel donde se habla menos de otras becas (10%).

Las otras becas que más se hablaba consistieron en Beca de Excelencia, PROSPERA y Manutención. La primera se adquiere mediante dos periodos con calificación de 10 y consta en un monto de 4000 pesos siendo un pago en una sola exhibición. La segunda se adquiere por vía familiar y no se les entrega directamente a los estudiantes pues corresponde a un monto adicional en el recurso dado a la familia. Además, el monto varía dependiendo del grado escolar,

del cumplimiento con las citas médicas así como con la asistencia escolar que se reporta desde el plantel al Programa.

Sobre la beca Manutención, se señaló su incompatibilidad con el PBS por lo cual se debe renunciar a esta última para obtenerla. La beca Manutención tiene algunos excedentes que son el apoyo al transporte, además de que supera los 1000 pesos mensuales, sin embargo, requiere cumplir requisitos de un estudio socioeconómico.

Los montos de estas becas pueden ser mayores al otorgado por el PBS, pero la oferta de lugares es mínima por lo que la mayor cantidad de jóvenes prefieren la Beca Salario al tener una mayor seguridad de ingresar a ésta y al hecho de que son menos los requerimientos.

-¿Contemplan renunciar a BS para obtener otra beca?

M: Yo sí, porque estoy pensando en ingresar a la de Manutención para cubrir las prácticas, porque sí son como 1100 al mes, los doce meses.

M: Y la que nos corresponde por derecho la VAMPIS de cuarto año.

M: Sí tenemos la BS nos perdemos de esa oportunidad.

M: De hecho, aquí en la normal se tenía un acuerdo de que segundos y primeros no podían registrarse para las demás becas para que se las quedarán cuartos, entonces se acordaba con todos eso.

M: Pues el semestre pasado hicimos un paro como de un mes por eso de que querían romper ese acuerdo los demás grados, porque te digo que la beca Manutención sólo da ciertas becas, por ejemplo 100 becas y no pues que la queremos todos los de cuarto, y sí entendemos que se necesita más dinero, pero también pues hay chicas de primero y segundo que también son de bajos recursos. Ahí hay como muchos conflictos, y ya quedó que quien la necesite la va a solicitar, pero es un acuerdo de estudiantes.

M: Cuando llegamos ya estaba.

M: Y es que había personas en cuarto que no lo necesitaban tanto, por eso se rompió.

M: Y es que también son muchos documentos que incluso tendríamos que pedir con nuestro ayudante municipal y otra pues para llenar la encuesta tiene muchas preguntas capciosas de cómo vives y pues creo que no.

M: Y es que ya era una imposición más que un favor.

(Grupo de discusión con alumnos de nivel superior, Cuautla)

De las becas que se cancelaron por la implementación del PBS se menciona la de Prácticas Profesionales, apoyo durante este requerimiento en los niveles medio superior y superior. También se señalaron la Beca de Servicio Social y Yo No Abandono. Algunas opiniones mencionan que la beca de Excelencia bajó de monto y que incluso no siempre abre convocatoria, “como antes”.

Recapitulando sobre la experiencia con otros programas, podemos rescatar que de acuerdo a los actores que dicen conocer otras becas y su compatibilidad con BS: El Programa Beca Salario es compatible con PROSPERA debido a que la beca es familiar y no un monto directamente para el estudiante; es compatible también con Bancomer porque de cierta manera es una beca externa y de una institución privada, lo mismo con las becas de Telmex. También es compatible con la beca de Excelencia Académica debido a que el programa sólo consta de un apoyo único.

Por su parte, no sería compatible con el programa Manutención. Y debido a su implementación diversos programas quedaron cancelados.

Actividades comunitarias y violencia

Antes de profundizar en los hallazgos acerca de las actividades comunitarias y la percepción de violencia, se agrupan familias de códigos que responden a la temática de las actividades comunitarias que supone el Programa Beca salario.

Uno de los elementos que más presencia tuvo en el trabajo de campo, fue la consulta por las actividades comunitarias que deberían de realizarse en el marco del Programa Beca Salario. La estrategia para conformar las familias del tema, fue rastrear en la base de datos los códigos que remitieran a estas actividades. Como resultado de esta búsqueda, se logró agrupar 360 códigos, los cuales acto seguido, fueron clasificados según tendencias. A partir de estas tendencias, se conformaron 11 familias de códigos que aluden a:

- “Actividades comunitarias realizadas BS”. Familia con la mayor cantidad de códigos agrupados. Esta categorización respondió a la coordinación de actividades comunitarias en el marco del programa de Beca Salario que se concretaron. El código más recurrente de esta familia es el de “limpieza en la escuela”, seguido de “reforestación”, “recolección de PET”, “limpieza de espacios públicos”. El resto de códigos refieren a otros tipos de actividades comunitarias realizadas por BS.
- La segunda familia con más códigos es “Actividades comunitarias BS facilidades”. En esta familia se agrupan la movilización de recursos humanos y materiales que hicieron posible su realización. Los dos códigos más fundamentados de esta familia son “de acuerdo con actividades comunitarias” y “disposición a participar”. Los tres siguientes códigos más recurrentes son los que aluden a la concientización y “la forma de decirles”. Lo cual releva la importancia de la comunicación con los estudiantes para concretar objetivos. Asimismo, se observa que la coordinación de los planteles (interna y externa) tiene una alta presencia en esta familia de códigos.
- La tercera familia con mayor cantidad de códigos es la que corresponde a las dificultades que se deben sortear para concretar las actividades comunitarias. La base de datos muestra que los códigos más fundamentados son “falta de coordinadores” y “falta de tiempo por carga académica”.
- También se formó la familia “Actividades comunitarias como condicionamiento”. De los 37 códigos contenidos en dicha familia el código más recurrente refiere a “que se debe formar a estudiantes en la retribución social a cambio de apoyos escolares”. El código que le seguiría, corresponde al que reconoce que BS está “condicionada” a estas actividades. El tercer código más fundamentado de esta familia, es el que muestra “estar de acuerdo” con la realización de actividades comunitarias como condicionamiento. El resto de códigos se mueve en torno a estas tendencias.

- La “obligatoriedad” de las actividades comunitarias, también se mostró como tendencia. El código más fundamentado en esta familia es justamente “Actividades BS son obligatorias”. El “desacuerdo con la obligatoriedad” es un código que dentro de esta familia se muestra como tendencia mayoritaria.
- Se consideró pertinente incluir la familia de “actividades comunitarias sugeridas” ya que cuando en campo nos encontramos con la situación de que no realizaban las actividades comunitarias, se preguntó a los actores por sugerencias en ese sentido. El código más fundamentado responde a la realización de “actividades en el mismo plantel” y el resto varía entre actividades deportivas, culturales, de impacto a la comunidad, etc.
- También se incluyen dos Familias que agrupan aquellas actividades que no se realizan en el marco de BS, sino más bien son actividades que el plantel ya venía realizando con anterioridad como parte de esquema curricular; o también actividades que los estudiantes realizan por su parte independientemente de la escuela, en las que se impone el fútbol y la iglesia.
- Finalmente, se crearon dos familias que agruparon códigos referidos a la valoración tanto positiva como negativa de las actividades comunitarias.

Variación por municipio

Tabla 69. Actividades Comunitarias BS, variación por municipio

<i>Actividades Comunitarias BS</i>	<i>Cuau tla</i>	<i>% col</i>	<i>Cuerna vaca</i>	<i>% col</i>	<i>Tem oac</i>	<i>% col</i>	<i>Tlalnep antla</i>	<i>% col</i>	<i>Yaute pec</i>	<i>% col</i>
<i>Actividades comunitarias BS como condicionamiento</i>	29	7%	32	9%	4	7%	3	14%	6	7%
<i>Actividades comunitarias BS Dificultades</i>	33	8%	36	10%	5	9%	1	5%	10	11%
<i>Actividades comunitarias BS Facilidades</i>	41	10%	48	14%	8	14%	2	9%	9	10%
<i>Actividades comunitarias BS no realizadas</i>	10	3%	20	6%	4	7%	1	5%	5	6%
<i>Actividades comunitarias BS obligatorias</i>	32	8%	16	5%	5	9%	2	9%	3	3%
<i>Actividades comunitarias BS sugeridas</i>	21	5%	28	8%	5	9%	3	14%	7	8%
<i>Actividades comunitarias realizadas BS</i>	138	35%	94	27%	13	23%	7	32%	29	33%
<i>Actividades comunitarias independientes de BS</i>	2	1%	3	1%	1	2%	0	0%	0	0%
<i>Actividades del plantel</i>	10	3%	10	3%	1	2%	0	0%	4	5%
<i>Apreciaciones actividades comunitarias BS (-)</i>	23	6%	17	5%	1	2%	1	5%	3	3%
<i>Apreciaciones actividades comunitarias BS (+)</i>	57	14%	43	12%	9	16%	2	9%	12	14%
TOTALES:	396	100%	347	100%	56	100%	22	100%	88	100%

Al observar la tabla de actividades comunitarias por municipio, el porcentaje que destaca es el correspondiente a las “Actividades comunitarias BS realizadas”, en donde el municipio con más menciones a éstas es el de Cuautla (35%) y el que menos, Temoac (23%). Estas actividades se realizan en un marco de un año y, en general, no se llevan a cabo más de tres actividades por semestre.

Tres testimonios pueden dar cuenta de las familias mencionadas. El primero, un Director indica que en su plantel se desarrollan actividades de saneamiento que ejecutan los estudiantes, y que las enmarca con las Actividades solicitadas por el Programa Beca Salario. Esto puede interpretarse como una estrategia que facilita la participación, que en este caso se correspondería con la misma comunidad educativa. En el segundo testimonio, estudiantes de secundaria mencionan que conocen que se deben realizar actividades y que se han realizado, pero que en sus casos no les ha tocado participar en los eventos culturales que desarrolla la escuela. Asimismo, muestran disposición favorable a participar dado el caso. El tercer testimonio en tanto, rescata la idea de que la solicitud de actividades sí se realizó, empero, no hubo resultados de continuidad.

-¿Se les pide algo a los chicos para mantener la beca?

Lo que sí es bien claro es que tenías que hacer actividades como de servicio social. Lo que hacemos aquí es que tenemos un programa de mantenimiento, la escuela es muy grande; el lunes de hecho tenemos actividades de BS de embellecimiento del plantel, y entonces vienen a "solar", a limpiar salones. Sólo se les pide a los alumnos que tienen BS. Se hacen entre dos o tres veces por semestre.

(Director, media superior Temoac)

-¿Ya saben si tiene que hacer algo para reactivar BS en prepa?

M: creo que en bachilleres piden botellas a cambio de BS.

-¿Aquí no les han pedido nada a cambio por recibir BS?

M: No.

M: sí, apoyar eventos, por decir los eventos culturales que hay aquí.

-¿Alguien ha participado?

Nadie responde...

M: pero en la hoja (convocatoria) decía que tenemos que hacer.

-¿Qué les parece hacer algo a cambio de la beca?

Responden que sí...

M. sí, bueno, a mí me gustaría se nos pidieran algo que fuera algo para apoyar el medio ambiente, no me gustaría que hiciéramos limpieza.

M. ayudar a la escuela.

(Grupo de estudiantes, nivel secundaria Temoac)

-¿Pero no hay nada como actividades, talleres, que el chico deba participar y que se lleve ese control?

TODOS: sí.

M: en alguna ocasión a mi hijo le dijeron que tenía que traer cierto número de botellas de plástico, pero nada más fue una vez.

M: en la secundaria sí hacían.

P: en la secundaria los días sábados. Pero creo que nada más se presentaron porque no hacían nada.

(Grupo de madres, padres y tutores, nivel secundaria Temoac)

En cuanto a las dificultades que surgen por municipio para la realización de las Actividades comunitarias, los porcentajes son muy similares. Sin embargo, el municipio de Tlalnepantla tiene el más bajo porcentaje de los 5 municipios (5%). El más alto porcentaje en cuanto a las dificultades se observa en el municipio de Yautepec (11%) y no dista considerablemente de los otros tres municipios (Cuernavaca 10%; Temoac 9%; y Cuautla 8%).

Según la recurrencia de los códigos correspondientes a esta familia, la mayor dificultad a la que se enfrentan los planteles es la falta de coordinadores y la falta de tiempo por la carga académica.

-Por falta de coordinadores.

-¿Ud. dice que si esta chica hubiera tenido el apoyo de docentes y de la infraestructura hubiese resultado su proyecto comunitario?

Sí, del mismo modo que nos sorprendió a nosotros que somos burócratas y que nos llegó de así, nada más, que "hagan esto", yo creo que así les llegó a ellos. Entonces la chica, al no saber cómo se maneja la situación, llegó con una propuesta muy bien organizada y fue la escuela la que no pudo brindar el apoyo para que ella continuara con su trabajo. Se suponía que ella al recibir un ingreso, un apoyo, tenía que devengarlos haciendo un proyecto; ella hizo su proyecto; se suponía que los chicos que recibían ese apoyo, asumían la responsabilidad de ir y trabajar o hacer algo ahí. Entonces en apariencia ya se tenía el que lo iba a dirigir y operar, pero resultó que faltó apoyo por parte de la escuela por cuestiones de ese tipo, que llegaban 50 u 80 muchachos que se sentían libres de hacer lo que quisieran en la escuela, y al no haber autoridades escolares, pues: fumaban dentro de la escuela, encontramos botellas de cerveza.

-¿En qué consistía el proyecto de esta chica?

En recuperar las áreas verdes de la escuela: las jardineras, los árboles, cosillas así.

-¿Cree que la falta de apoyo era de parte de la escuela o BS?

Por parte de la escuela, si esta chica hubiera tenido, no sé, un prefecto, un maestro que hubieran estado con ella; que le hubieran ayudado a controlar y que los chamacos no se les salieran del huacal, pues sí, tarde o temprano hubiéramos visto algún beneficio. Al principio lo hicimos, pero decía la prefecta: "bueno, yo vengo el sábado, pero me pagas un día entresemana" decía un maestro: "dame chance, me voy ahorita y vengo el sábado" pero entonces ya era mover la estructura de la escuela, a un proyecto ajeno a la escuela. La escuela no da becas, la escuela no quita becas, la escuela no tiene que operar proyectos que se deriven de esas becas.

(Subdirector, ex Enlace, nivel secundaria, Cuernavaca).

-Por falta de tiempo por carga académica

-¿Están de acuerdo que a los chicos se les pidan actividades como una retribución a la beca?

Todos: sí.

P: yo creo que estaría bien, pero yo veo a los chamacos, por ejemplo, anoche hasta la 1 de la mañana estudiando y digo, ya en nivel medio superior que les pidan que tengan buenas calificaciones, ya no es que vayas al taller si no que saques adelante tu

estudio. Yo creo que debe exigirles a que le echen ganas al estudio. Ayer hasta la 1 de la mañana y que viniera a hacer actividad hoy temprano, y bueno, aquí están, pero ya no vienen a estudiar ahorita, pero cuando vienen a estudiar. Yo digo que lo único que les pidan es que cumplan con su tarea.

M: pero también ese día que les dicen no es día de clase, pero esas cosas también la aprovechan aprenden otras cosas.

M: estoy de acuerdo, si de por sí están bien presionados del trabajo, sábado y domingo mi hija también ya no ve por lo menos respirar, es estar todo el tiempo en la computadora y más sobre carga. Por lo menos que el fin de semana no tengan algo y se relajen un poquito.

(Grupo de madres, padres y tutores, media superior, Temoac).

Distribución por IRS

Tabla 70. Actividades Comunitarias BS, distribución por IRS

<i>Actividades comunitarias BS</i>	<i>IRS bajo</i>	<i>% col</i>	<i>IRS medio</i>	<i>% col</i>	<i>IRS muy bajo</i>	<i>% col</i>
<i>Actividades comunitarias BS como condicionamiento</i>	39	7%	3	14%	32	9%
<i>Actividades comunitarias BS Dificultades</i>	48	9%	1	5%	36	10%
<i>Actividades comunitarias BS Facilidades</i>	58	11%	2	9%	48	14%
<i>Actividades comunitarias BS no realizadas</i>	19	4%	1	5%	20	6%
<i>Actividades comunitarias BS obligatorias</i>	40	7%	2	9%	16	5%
<i>Actividades comunitarias BS sugeridas</i>	33	6%	3	14%	28	8%
<i>Actividades comunitarias realizadas BS</i>	180	33%	7	32%	94	27%
<i>Actividades comunitarias independientes de BS</i>	3	1%	0	0%	3	1%
<i>Actividades del plantel</i>	15	3%	0	0%	10	3%
<i>Apreciaciones actividades comunitarias BS (-)</i>	27	5%	1	5%	17	5%
<i>Apreciaciones actividades comunitarias BS (+)</i>	78	14%	2	9%	43	12%
TOTALES:	540	100%	22	100%	347	100%

Los resultados de la distribución por IRS, en términos de valoración a las actividades comunitarias, muestra que los planteles con mayor valoración son los de IRS bajo (14%), seguido por los de IRS muy bajo (12%); mientras que los de IRS medio, son los que tienen una diferencia de 5 puntos porcentuales respecto de los planteles de IRS bajo (9%). Sin embargo, en cuanto a las valoraciones no favorables de la realización de las actividades, los tres niveles de IRS se equiparan en un 5%.

Respecto de las facilidades o dificultades de la realización de las actividades comunitarias por BS, los datos muestran que en todos los niveles de IRS el porcentaje de facilidades es superior entre 2 y 4 puntos porcentuales respecto de las dificultades.

Variación por nivel educativo

Tabla 71. Actividades Comunitarias BS, variación por nivel educativo

<i>Actividades comunitarias BS</i>	<i>Medio superior</i>	<i>% col</i>	<i>Secundaria</i>	<i>% col</i>	<i>Superior</i>	<i>% col</i>
------------------------------------	-----------------------	--------------	-------------------	--------------	-----------------	--------------

<i>Actividades comunitarias BS como condicionamiento</i>	36	8%	20	9%	18	7%
<i>Actividades comunitarias BS Dificultades</i>	43	10%	18	8%	23	9%
<i>Actividades comunitarias BS Facilidades</i>	63	15%	20	9%	24	9%
<i>Actividades comunitarias BS no realizadas</i>	8	2%	19	9%	13	5%
<i>Actividades comunitarias BS obligatorias</i>	31	7%	10	5%	17	7%
<i>Actividades comunitarias BS sugeridas</i>	28	7%	18	8%	17	7%
<i>Actividades comunitarias realizadas BS</i>	133	31%	61	28%	85	33%
<i>Actividades comunitarias independientes de BS</i>	0	0%	4	2%	2	1%
<i>Actividades del plantel</i>	9	2%	5	2%	11	4%
<i>Apreciaciones actividades comunitarias BS (-)</i>	19	4%	9	4%	17	7%
<i>Apreciaciones actividades comunitarias BS (+)</i>	59	14%	32	15%	32	12%
TOTALES:	429	100%	216	100%	259	100%

La información que puede desprenderse de esta tabla es que las apreciaciones positivas o negativas de la realización de actividades comunitarias en los tres niveles educativos son muy similares, y que las valoraciones más favorables son superiores.

Respecto de las facilidades o dificultades para la realización de las actividades comunitarias, en los tres niveles se observa la misma tendencia.

En cuanto a la familia de “actividades comunitarias independientes de BS”, si bien la información que otorga en relación a toda la tabla es la menos significativa, puede ser un indicador relevante a la hora de observar el uso del tiempo de estudiantes de estos tres niveles. Lo que muestra la tabla en primera instancia, es que la participación en actividades comunitarias que se realizan fuera del marco del PBS son muy bajas. Para obtener esta información se preguntó por la realización de otro tipo de actividades comunitarias que no tuvieran que ver con el Programa. Los códigos más recurrentes de esta familia remiten a actividades religiosas (mujeres), deportivas (hombres), y en menor medida figura una actividad musical (mujer).

Variación por actor

Tabla 72. Actividades Comunitarias BS, variación por actor

Actividades comunitarias BS	Director/enlace mismo tiempo	Directoras/es	Enlaces	Estudiantes	Ex enlaces	Madres, padres y tutores	Otro actor
<i>Actividades comunitarias BS como condicionamiento</i>	1	10	15	26	3	12	6
<i>Actividades comunitarias BS Dificultades</i>	1	16	24	15	6	15	7

<i>Actividades comunitarias BS Facilidades</i>	4	23	32	16	8	17	8
<i>Actividades comunitarias BS no realizadas</i>	0	6	6	14	0	13	1
<i>Actividades comunitarias BS obligatorias</i>	2	6	7	27	1	11	5
<i>Actividades comunitarias BS sugeridas</i>	2	6	15	25	3	11	3
Actividades comunitarias realizadas BS	14	51	54	83	19	45	16
<i>Actividades comunitarias independientes de BS</i>	0	1	0	3	0	2	0
<i>Actividades del plantel</i>	0	7	8	5	1	5	0
Apreciaciones actividades comunitarias BS -	0	5	9	21	0	9	0
<i>Apreciaciones actividades comunitarias BS +</i>	2	26	18	31	11	28	11
TOTALES:	26	157	188	266	52	168	57

Variación por actor %

Tabla 73. Actividades Comunitarias BS, % variación por actor

Actividades comunitarias BS	Director/enlace mismo tiempo	Directoras/es	Enlaces	Estudiantes	Ex enlaces	Madres, padres y tutores	Otro actor
<i>Actividades comunitarias BS como condicionamiento</i>	4%	6%	8%	10%	6%	7%	11%
<i>Actividades comunitarias BS Dificultades</i>	4%	10%	13%	6%	12%	9%	12%
<i>Actividades comunitarias BS Facilidades</i>	15%	15%	17%	6%	15%	10%	14%
<i>Actividades comunitarias BS no realizadas</i>	0%	4%	3%	5%	0%	8%	2%

<i>Actividades comunitarias BS obligatorias</i>	8%	4%	4%	10%	2%	7%	9%
<i>Actividades comunitarias BS sugeridas</i>	8%	4%	8%	9%	6%	7%	5%
<i>Actividades comunitarias realizadas BS</i>	54%	32%	29%	31%	37%	27%	28%
<i>Actividades comunitarias independientes de BS</i>	0%	1%	0%	1%	0%	1%	0%
<i>Actividades del plantel</i>	0%	4%	4%	2%	2%	3%	0%
<i>Apreciaciones actividades comunitarias BS -</i>	0%	3%	5%	8%	0%	5%	0%
<i>Apreciaciones actividades comunitarias BS +</i>	8%	17%	10%	12%	21%	17%	19%
TOTALES:	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

En cuanto a la categoría de “apreciaciones actividades comunitarias BS”, los datos indican que los directores que fungen como enlaces al mismo tiempo, los ex-enlaces y los actores agrupados en la categoría de otros actores, no manifiestan apreciaciones o valoraciones críticas a la realización de actividades comunitarias. Por su parte, es la columna del actor estudiante, la que muestra mayor porcentaje de valoraciones negativas o desfavorables. Asimismo, es el actor que mayor porcentaje muestra en cuanto a sugerencias de actividades comunitarias. Estas apreciaciones negativas si bien son menores, se pueden atribuir a las experiencias en niveles anteriores de los estudiantes, en donde comentan que se utilizaba el PBS como chantaje para que realizaran las actividades comunitarias, eran principalmente de limpieza o recolección de basura. Se debe profundizar en este dato.

-¿Qué piensan de tener que hacer actividades para mantenerla?

EstM: Pues si son cosas en beneficio de nosotros, no está mal o de la sociedad. Porque incluso, decían que había actividades como para alfabetizar gente y cosas así, pero pues, ya... pues depende del trabajo, con trabajos más pesaditos así sí sería bueno, sería bueno que fuera un poco más el dinero que se recibe. Que fuera más proporcional.

EstF: Que no fuera condicionado, o sea, porque yo me acuerdo que en la prepa me decían "si no lo haces", la verdad no sabía cómo es, pero decían que si no hacíamos no nos darían la beca. También estábamos más inocentes, y nos daba miedo y no te condicionaban y te daba coraje. Entonces que no fuera tan condicionante. Bueno aquí, yo creo que por lo mismo no te la condicionan.

(Grupo de estudiantes, nivel superior, Cuernavaca)

-Cuando hicieron estas actividades comunitarias en los niveles previos a este ¿cómo recuerdan esa experiencia? ¿Tuvieron dificultades?

EstF: pues en mi caso no fue una buena experiencia, porque nos usaban como... las personas que ayudan en las escuelas a limpiar, y que tenían mucha responsabilidad, pues nos decían a los alumnos, como no sabíamos, nos trataban como que si fuera nuestra obligación limpiar los baños. Yo sé que es una cultura que tenemos que tener, pero no lo hacían... Como que nos lo hacían como

un castigo. Por ejemplo, en bachilleres hubo un tiempo que te pedías un zapato, un tenis, y si no lo traías te sancionaban haciendo labores comunitarias aparte de las BS y si no lo hacías iban a pasar un reporte directo para que la beca te fuera quitada. Entonces siento que era más a la mala y eso, pues, no te gustaba. Y no había un equilibrio porque se supone que el comunitario era para todo y solamente algunos lo hacían, y los que no lo hacían seguían recibiendo su beca sin hacer nada, entonces no había un control y no lo veías bien injusto.

EstM: a mí me tocó observar. Hubo una vez, que cuando ingresé a la universidad fue que me registré en la beca salario, antes no tenían la beca. Pues me tocó ver lo del PET, pues yo sí los veía presionados.

(Grupo de estudiantes, nivel superior, Cuernavaca)

En relación a si el PBS ha influido en disminuir la violencia, un 82% de las opiniones de este ámbito consistieron en que ésta no incide. Un 18% de las opiniones se refieren a que ésta sí ha incidido o podría hacerlo (no se generaron opiniones al respecto en Tlalnepantla).

Tabla 74. Opinión sobre violencia por municipio

<i>Opinión sobre violencia</i>	<i>Cuautla</i>	<i>Cuernavaca</i>	<i>Temoac</i>	<i>Tlalnepantla</i>	<i>Yautepec</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Disminuye la violencia</i>	5	2	0	0	0	7
<i>No disminuye la violencia</i>	10	16	4	0	1	31
<i>TOTAL</i>	15	18	4	0	1	38

Tabla 75. Opinión sobre violencia % por municipio

<i>Opinión sobre violencia</i>	<i>Cuautla</i>	<i>Cuernavaca</i>	<i>Temoac</i>	<i>Tlalnepantla</i>	<i>Yautepec</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Disminuye la violencia</i>	33%	11%	0%	0%	0%	18%
<i>No disminuye la violencia</i>	67%	89%	100%	0%	100%	82%
<i>TOTAL</i>	100%	100%	100%	0%	100%	100%

Ejemplos de disminución de violencia:

-A nosotros nos interesa el efecto que está teniendo en la reducción del embarazo adolescente o la violencia, ¿ve Ud. una relación con eso?

D: Bueno sí, nosotros damos talleres sobre prevención del embarazo, prevención de enfermedades de transmisión sexual, si todo eso va incluido en los talleres y actividades que manejamos con ellos.

Les da más estabilidad desde económica como emocional, se sienten los jóvenes a la mejor con más autonomía para tomar una decisión, es decir, por ejemplo, si en mi casa estoy viviendo violencia, a lo mejor ya tengo los medios como para decir; ¿sabes qué? me voy a la casa de mi tía, a tal lado, ya no hay ese control financiero por parte de los padres, que a veces son quienes los están violentando ¿no?

(Entrevista con Director, nivel medio superior, Cuautla)

-¿Cree que la BS ha aportado un poco en pro de sacar a los chicos de la violencia? Por ejemplo, el chico pandillero que comentan.

E: Pues sí ha cambiado mucho su actitud David, es de los que quieren participar y siempre están.

D: Claro es que sabe que viene a una institución educativa, todo lo que traigas afuera, que además yo no me voy a meter a tu colonia ¿verdad? Aquí vienes a estudiar, prepararte, a hacer una carrera, un poco rebelde porque la autoridad le pesa, pero a final de cuentas entendido, muy participativo, muy activo.

V: Esas actividades sociales también le han ayudado.

(Entrevista grupal con Directora, Enlace y Vinculación nivel medio superior, Cuautla)

-¿En sus casos hay riesgo de dejar la escuela sin este programa?

M2: En mi caso sí, la más grande yo creo que sí, porque ella paga pasajes, de hecho ya estoy pensando cómo lo voy hacer el siguiente ciclo escolar. Porque tendré que pagar pasaje por las dos, ahora sólo pago por la más grande que está en prepa. Serían 8 pasajes diarios.

-¿Habrán otros estudiantes que corran ese mismo riesgo?

M2: Sí, claro, supongo que sí. Los trabajos están muy mal pagados y está difícil la situación, no nada más para mí.

M1: Además, si dejan la escuela tenerlos en la casa es peor. Tenerlos de ociosos es lo que genera más delincuencia, digo yo. En la escuela están ocupados, a final de cuenta es para su beneficio

(Grupo de discusión con madres/padres de familia de nivel secundaria, Cuernavaca)

Ejemplos de que la violencia no disminuye:

-En cuestiones de seguridad ¿hay violencia, asalto, drogas o algo, aquí cerca de la universidad?

P: Donde quiera, en cualquier lugar que haya población estudiante, comerciantes, cualquiera se da ¿no? Claro se ha incrementado como se ha incrementado en toda la República, sí. Si antes los chicos compraban marihuana, pos ahora compran coca, se ha incrementado como en cualquier lado, vamos a decir un ejemplo, la central de abastos de la ciudad de México, es un área de comerciantes, se incrementó la venta de droga, por qué, porque hay peleas de carteles y cosas esas, hay más acceso a las drogas, más acceso al alcohol, por donde quiera que haya un ser humano hablando de México, ahí va a haber, no podemos decir que aquí en la Universidad no se da porque ellos vienen a estudiar. Sí se da, pero será igual que aquí que en un mercado, igualito.

(Entrevista madre y padre de nivel superior, Cuernavaca)

M: Yo en mi caso la tengo porque vamos a cobrar a Cuautla, y si vamos las dos se gasta más de pasaje. Otra es por la inseguridad, porque en Jantelco, en la secundaria, en alguna ocasión asaltaron a tres niñas y les quitaron sus 300 pesos y sus celulares. Y ya le dijo que mejor no vaya y no pagamos doble pasaje. Y sirve que yo paso a comparar otras cosas que necesito. Ella antes iba, pero después de este incidente mejor ya no.

(Grupo de discusión con padres de nivel superior, Temoac)

-¿Y ha habido alguna diferencia en los chicos, en su rendimiento por ahora ya no tener beca CONALEP y tener BS, esté cambio en becas ha cambiado su aprovechamiento?

Todas: no

-¿Y tener algún tipo de beca, sí?

D: Sí, sí lo ha hecho, o sea desafortunadamente estamos en una región con mucho índice de violencia, entonces seguimos teniendo números de deserción, uno pensaría que con la BS si no la abatiríamos pasaríamos a un dígito de tener una deserción de 9 de 8 o sería excelente, pero estamos en un contexto social donde nos pega mucho por ejemplo el que los niños sean violentados ¿sí?, hemos tenido alumnos que se van y a mí me llaman mucho la atención que a la mejor si fueran chicos Tec como el de Monterrey que tienen recursos económicos, llegan hasta en coche. O sea, un contexto socioeconómico elevado, papás empresarios, o papás políticos, pero aquí nuestros niños son clase media, media-baja, hijos de campesinos, de albañiles, de comerciantes, de obreros, de pequeños comerciantes y que llegue gente a extorsionarlos, hemos tenido niños... Por ejemplo, un vecino que era tendero, no vayan a creer que era un súper ¡no!, era la tiendita de la esquina y lo vinieron a extorsionar se tuvieron que ir a Guerrero, no sé qué pasó. Teníamos otro... por ejemplo, unos papás que tenían un invernadero, no vayan a creer que... ¡No! una navecita pequeña y fueron extorsionados y se fueron a Veracruz, dejaron toda su producción de planta, se secó, se pudrió.

¿Sí me entiende?, o sea, como que son así cuestiones de extorsión, aunado al abandono que hay de los chicos, de abandono familiar, o sea, el papá se fue a los Estados Unidos y se le olvidó que tenía familia, luego la mamá lo fue a alcanzar allá y se le olvidó que había dejado hijos acá entonces tenemos ahí un alto porcentaje de chicos que viven con la abuelita, con la tía, con la madrina o hasta solos...

La tendencia que concentran las opiniones en que el PBS no tiene influencia en la disminución de la violencia, se repite por IRS, actor y nivel educativo. No obstante, se puede decir que los actores que más perciben un efecto del Programa en disminuir la violencia, son director/enlace, director, y madres/padres (o tutor). Asimismo, esta percepción es mayor en el nivel superior. De todos modos, estas opiniones no generan una opinión relevante como sí la es su contrario, a saber: que la BS no tiene influencia en disminuir la violencia.

Tabla 76. Opinión sobre violencia por IRS

<i>Opinión sobre violencia</i>	<i>IRS muy bajo</i>	<i>% col</i>	<i>IRS bajo</i>	<i>% col</i>	<i>IRS medio</i>	<i>% col</i>	<i>TOTAL</i>	<i>% col</i>
<i>Disminuye la violencia</i>	2	11%	5	25%	0	0%	7	18%
<i>No disminuye la violencia</i>	16	89%	15	75%	0	0%	31	82%
<i>TOTAL</i>	18	100%	20	100%	0	0%	38	100%

Tabla 77. Opinión sobre violencia por actor

<i>Opinión sobre violencia</i>	<i>Director/enlace mismo tiempo</i>	<i>Directoras/es</i>	<i>Enlaces</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Ex enlaces</i>	<i>Madres, padres y tutores</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Disminuye la violencia</i>	1	2	0	1	0	3	7
<i>No disminuye la violencia</i>	1	5	2	8	1	12	29
<i>TOTAL</i>	2	7	2	9	1	15	36

Tabla 78. Opinión sobre violencia % por actor

<i>Opinión sobre violencia</i>	<i>Director/enlace mismo tiempo</i>	<i>Directoras/es</i>	<i>Enlaces</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Ex enlaces</i>	<i>Madres, padres y tutores</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Disminuye la violencia</i>	50%	29%	0%	11%	0%	20%	19%
<i>No disminuye la violencia</i>	50%	71%	100%	89%	100%	80%	81%
<i>TOTAL</i>	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tabla 79. Opinión sobre violencia por nivel educativo

<i>Opinión sobre violencia</i>	<i>Medio superior</i>	<i>% col</i>	<i>Secundaria</i>	<i>% col</i>	<i>Superior</i>	<i>% col</i>
<i>Disminuye la violencia</i>	2	17%	2	14%	3	25%
<i>No disminuye la violencia</i>	10	83%	12	86%	9	75%
<i>TOTAL</i>	12	100%	14	100%	12	100%

Diseño y coordinación en el marco del PBS

Antes de profundizar en los hallazgos, se ahonda en la formación de familias de códigos en cuanto al diseño del programa, coordinación y funciones e implementación de éste.

Para observar qué se dijo en relación al diseño del PBS se conformó una familia con códigos relacionados con el conocimiento del Programa. Este trabajo quedó conformado por tres familias. Dos de las cuales pensadas en las debilidades y oportunidades que tiene el programa; y la restante, en el conocimiento que los actores entrevistados tenían de los lineamientos del Diseño del PBS.

Descripción general de las familias en diseño BS

- “Diseño (-)”, familia en la que se identifican 6 códigos de connotación desfavorable al diseño del Programa. 3 Códigos se relacionan con el desconocimiento de la realización de Actividades comunitarias como parte de los lineamientos de BS. Los otros 3 apuntan a la falta de autoridad de Directores y Enlaces; y al desacuerdo con que el Programa disponga del personal de la escuela para desarrollarse.
- “Diseño, conocimiento de lineamientos”, familia compuesta por 38 códigos de los cuales los más recurrentes corresponden a que “aunque repruebe materias, de todas

formas obtiene BS”, “es una beca que todos pueden tener”, cubre “10 meses del año escolar” y “8 semestres en nivel superior”. El resto de los códigos se distribuye entre objetivos, iniciativa gubernamental, inicio de la cobertura, tramitación, incompatibilidad con otras becas y actividades comunitarias.

- “Diseño sugerencias”, familia compuesta por 7 códigos en donde su código más recurrente es el de que “es un buen programa, pero está mal regulado”. Su segundo código más recurrente es el que dice que “si pretende ser una beca justa, debería de adecuarse al costo de vida de las personas”. El resto de los códigos refuerzan esta última postura.

Tabla 80. Diseño y coordinación BS, tendencia general

<i>Diseño y coordinación BS</i>	<i>Total</i>	<i>% col</i>
<i>Diseño (-)</i>	6	12%
<i>Diseño conocimiento lineamientos</i>	38	75%
<i>Diseño sugerencias</i>	7	14%
TOTALES:	51	100%

Distribución por municipio

Tabla 81. Diseño y coordinación BS por municipio

<i>Diseño y coordinación BS</i>	<i>Cuautl a</i>	<i>% col</i>	<i>Cuernav aca</i>	<i>% col</i>	<i>Te mo ac</i>	<i>% col</i>	<i>Tlalnep antla</i>	<i>% col</i>	<i>Yaut epec</i>	<i>% col</i>
<i>Diseño (-)</i>	3	13%	5	12%	0	0%	0	0%	0	0%
<i>Diseño conocimiento lineamientos</i>	20	83%	30	71%	6	86%	7	100%	11	92%
<i>Diseño sugerencias</i>	1	4%	7	17%	1	14%	0	0%	1	8%
TOTALES:	24	100%	42	100%	7	100%	7	100%	12	100%

De acuerdo a la tabla el grupo mayoritario está compuesto por el conocimiento de los lineamientos generales en cuanto al diseño del PBS. Las referencias a los códigos que conforman esta familia muestran grados de conocimiento de los lineamientos básicos del PBS.

- Objetivos:

Creo que es un apoyo que se les está dando a los estudiantes, y que se pensó en su momento, cuando se planteó este programa de BS, se planteó como una necesidad: un programa social. Entonces, este programa social, precisamente al momento en que se empieza ya a trabajar, se empieza ahora sí que a plasmar realmente, se da como un apoyo precisamente a los estudiantes, y que el objetivo, básicamente, era reducir los índices de deserción en las escuelas, precisamente. Entonces, sí ha bajado, todavía tenemos, pero ya es por otras causas, ya no es tanto porque no puedo venir a estudiar, porque no tengo el dinero.

(Coordinador académico nivel media superior, Cuernavaca)

- Cobertura:

M: aquí cuando se hizo el registro, los dos o tres niños que no la tuvieron ya fue por “dejadez” de los niños, no por los de allá "arriba" que digan tú sí, tú no.

M: porque BS del promedio que sea el niño, se le da.

M: fue en general no hubo distinción. Precisamente porque sí es una ayuda para los niños.

M: los que no reciben BS es porque a lo mejor tuvieron un error al anotarse, error de dedo, pero si todos los niños se anotan en tiempo, y todo en orden, se las dan.

(Grupo de madres y padres, media superior, Temoac)

-Actividades comunitarias:

E: en la convocatoria como tal, dicen que tienen que ser obligatorias. Nosotros hemos concientizado; siempre hacemos la parte de concientizar a los chicos para que participen en las actividades de BS.

(Servicios escolares nivel superior, Cuernavaca)

Las inconformidades con el diseño se aprecian solamente en los municipios de Cuernavaca y Cautla. En Temoac, Yautepec, y Tlalnepantla, las cifras al respecto arrojan ceros.

Variación por IRS

Tabla 82. Diseño y coordinación BS por IRS

<i>Diseño y coordinación BS</i>	<i>IRS bajo</i>	<i>% col</i>	<i>IRS medio</i>	<i>% col</i>	<i>IRS muy bajo</i>	<i>% col</i>
<i>Diseño (-)</i>	3	7%	0	0%	5	12%
<i>Diseño conocimiento lineamientos</i>	37	86%	7	100%	30	71%
<i>Diseño sugerencias</i>	3	7%	0	0%	7	17%
<i>TOTALES:</i>	43	100%	7	100%	42	100%

Dentro de las cifras a destacar está la ausencia de datos en los planteles de IRS medio respecto de sugerencias o descontento con el diseño del programa. En términos relativos, en los municipios de IRS muy bajo es donde se observan más datos correspondientes a los códigos que muestran inconformidad con algunos aspectos, especialmente respecto a las madres/padres. Estos actores subrayan la “falta de autoridad de las autoridades educativas” y la “falta de regulación de las actividades comunitarias”.

En cuanto a las sugerencias al diseño, en los códigos contenidos en esta familia, se ve que un punto en común es adaptarlo a las necesidades por nivel socioeconómico, la región en donde se reside y el nivel educativo.

...yo creo que aquí debería de verse, dependiendo el tipo de región donde se encuentren los planteles, las condiciones en que las cuestiones se dan en un momento determinado. Pero sí tendrían que intervenir mucho los actores principales, que serían las escuelas, o sea que no se haga directamente desde detrás de un escritorio... Un funcionario, porque obviamente, como yo les

digo: yo les estoy comentando de manera universal, pero mi situación es urbana. Yo no sé qué pueda pasar en una situación rural, porque no nos hemos topado con esas situaciones. Pero, más sin embargo, se mandan traer actores de una zona urbana, semiurbana, y rural; y yo creo que se puede llegar a un punto de conjunción y ver cuáles pudieran ser esos candados que precisamente se están planteando.

(Director nivel media superior, Cuernavaca)

Esta política pública, insisto, estuvo mal diseñada y se debió consultar a expertos, se tuvo que hacer todo un método comparativo para poder sacar las ventajas y las desventajas y poder adaptarla a la realidad. Bueno, ya la estás entregando a las escuelas públicas, ahora focalizarla más: esta política pública debería ir avanzando y ahora que no sólo se quede en el ámbito público sino que también trascienda y se enfoque hacia los estudiantes que están en estas universidades privadas pero desde investigaciones socioeconómicas.

(Estudiante masculino nivel superior, Cuernavaca)

Variación por actor

Tabla 83. Diseño y coordinación BS por actor

<i>Diseño y coordinación BS</i>	<i>Director/enlace al mismo tiempo</i>	<i>Directoras/es</i>	<i>Enlaces</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Ex enlaces</i>	<i>Madres, padres y tutores</i>	<i>Otro actor</i>
<i>Diseño (-)</i>	0	1	1	1	1	7	2
<i>Diseño conocimiento lineamientos</i>	3	16	21	13	7	15	4
<i>Diseño sugerencias</i>	0	0	2	7	0	0	1
TOTALES:	3	17	24	21	8	22	7

Variación por actor %

Tabla 84. Diseño y coordinación BS % por actor

<i>Diseño y coordinación BS</i>	<i>Director/enlace al mismo tiempo</i>	<i>Directoras/es</i>	<i>Enlaces</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Ex enlaces</i>	<i>Madres, padres y tutores</i>	<i>Otro actor</i>
<i>Diseño (-)</i>	0%	6%	4%	5%	13%	32%	29%
<i>Diseño conocimiento lineamientos</i>	100%	94%	88%	62%	88%	68%	57%
<i>Diseño sugerencias</i>	0%	0%	8%	33%	0%	0%	14%
TOTALES:	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Al observar los datos de las tablas de diseño por actores, es posible dar cuenta que los mayores niveles de inconformidad con el diseño del Programa, recae en madres/padres (o tutores). Las sugerencias se concentran más en los beneficiarios directos que son los estudiantes becarios del PBS.

Variación por nivel educativo

Tabla 85. Diseño y coordinación BS por nivel educativo

<i>Diseño y coordinación BS</i>	<i>Medio superior</i>	<i>% col</i>	<i>Secundaria</i>	<i>% col</i>	<i>Superior</i>	<i>% col</i>
<i>Diseño (-)</i>	7	14%	1	6%	0	0%
<i>Diseño conocimiento lineamientos</i>	40	82%	14	82%	19	76%
<i>Diseño sugerencias</i>	2	4%	2	12%	6	24%
<i>TOTALES:</i>	49	100%	17	100%	25	100%

Al observar por nivel educativo, las apreciaciones menos favorables al diseño del PBS se concentran en el nivel medio superior, mientras que el nivel superior muestra más datos en términos relativos respecto de sugerencias al diseño.

Coordinación Beca Salario

Para observar cómo se comportó la coordinación entre actores para la implementación del Programa Beca Salario, se procedió a agrupar en familias todos aquellos códigos que aludieran a este tema, resultando 6 familias:

- “Coordinación BS”, que congrega a todos los códigos que refieren en algún grado a coordinar acciones por Beca Salario. Con base en el análisis FODA, se generaron las siguientes familias:
- “Coordinación BS (-)”, que agrupa aquellos códigos que, aluden a debilidades o amenazas del programa;
- “Coordinación BS (+-) sugerencias”, pensando en las oportunidades de mejora;
- “Coordinación BS (+)”, que agrupa todos aquellos códigos que apuntan a las fortalezas en cuanto a coordinación;
- “Coordinación BS externa”;
- “Coordinación BS interna”.

Descripción general de las familias coordinación BS

En cuanto a la descripción general de las familias sobre coordinación del PBS, tenemos:

- “Coordinación BS”: familia compuesta por 86 códigos, en donde los cuatro más recurrentes son: “Función/coordinación”, “Función/coordinación entre autoridades BS e internas”, “Función/coordinación Enlace: reuniones periódicas entre encargados estatales e institución”, y “Función/coordinación: sin problemas”.
- “Coordinación BS (-)”: familia compuesta por 8 códigos, en donde los dos más recurrentes son: “Coordinación fuera del plantel: no hay reuniones específicas para BS como tal” y “Reuniones internas: no hay para BS”. El resto de códigos tienen un anclaje a problemas de coordinación como a falta de soluciones.
- “Coordinación BS (+-) sugerencias”: familia compuesta por 8 códigos, en donde los tres más recurrentes son “Actividades comunitarias BS: coordinación responsabilidad del gobierno”, “Sugerencia BS: mayor involucramiento de directores, serv. escolares y enlaces”, y “Actividades comunitarias BS: coordinación responsabilidad de la institución”. El resto de códigos refieren al reforzamiento de la coordinación externa.
- “Coordinación BS (+)”: familia compuesta por 21 códigos, en donde los cuatro códigos más recurrentes son “reuniones periódicas entre encargados estatales e institución”, “Función/coordinación: sin problemas”, “reuniones periódicas con autoridades de BS: una vez al año al inicio del ciclo escolar”; y “comunicación fluida entre encargados estatales e institución”. El resto de códigos alude a aspectos más bien favorables en cuanto a coordinación interna y externa.
- Coordinación BS Externa: formada por 40 códigos referidos a la coordinación del plantel con otras autoridades educativas ya sea de carácter informativo como resolutivo. Los tres códigos más fundamentados (o recurrentes) de este grupo son: “reuniones una vez al año al comienzo del ciclo escolar”; “Comunicación fluida entre encargados estatales e institución”; y “Función enlace: si es algo que no podemos resolver, lo mandamos al IEBEM”.
- “Coordinación BS interna”: compuesta por 27 códigos que indican la coordinación dentro de los planteles ocurre para llevar a cabo BS. El código más recurrente es “la coordinación de la Enlace para llevar a cabo las actividades comunitarias BS”. El resto indica los departamentos o personal involucrado con quien funja de enlace dentro del plantel.

Tabla 86. Coordinación BS. Tendencia general

<i>Coordinación BS. Tendencias Generales</i>	<i>Total</i>	<i>% col</i>
<i>Coordinación BS (-)</i>	47	6%
<i>Coordinación BS (+-) sugerencias</i>	64	8%
<i>Coordinación BS (+)</i>	222	28%
<i>Coordinación BS externa</i>	272	34%
<i>Coordinación BS interna</i>	190	24%
<i>TOTALES:</i>	795	100%

Las tendencias mayoritarias son visiones positivas sobre “Coordinación BS externa”, “Coordinación BS (+)” y “Coordinación BS interna”. Lo que expresa que los actores opinan favorablemente respecto a la coordinación que han tenido para implementar el PBS.

Distribución por variables por municipios

Distribución por municipio:

Tabla 87. Coordinación BS. Distribución por variables por municipio

<i>Coordinación BS. Distribución por variables</i>	<i>Cuautla</i>	<i>Cuernavaca</i>	<i>Temoac</i>	<i>Tlalnepantla</i>	<i>Yautepec</i>
<i>Coordinación BS</i>	72 50%	58 42%	7 39%	6 50%	19 40%
<i>Coordinación BS (-)</i>	4 3%	6 4%	0 0%	1 8%	1 2%
<i>Coordinación BS (+/-) sugerencias</i>	9 6%	5 4%	0 0%	0 0%	2 4%
<i>Coordinación BS (+)</i>	20 14%	18 13%	5 28%	4 33%	8 17%
<i>Coordinación BS externa</i>	22 15%	29 21%	4 22%	1 8%	11 23%
<i>Coordinación BS interna</i>	16 11%	21 15%	2 11%	2 17%	6 13%
<i>TOTALES:</i>	143 100%	137 100%	18 100%	12 100%	47 100%

La tendencia por municipio se corresponde con la tendencia general “Coordinación”. Es decir, priman las percepciones favorables respecto a la coordinación de actores.

Las percepciones favorables contenidas en la familia de “Coordinación BS (+)”, tienen mayor presencia relativa en los municipios de Tlalnepantla y Temoac con 33% y 28% respectivamente. Mientras que en Yutepec, Cuautla y Cuernavaca se observan porcentajes muy parecidos 17%, 14% y 13% respectivamente. Si se segregaran los dos municipios con menos concentración en “Coordinación BS (+)”, podría interpretarse que los tres municipios con mayor recepción positiva del PBS serían los tres municipios más pequeños. Al respecto los actores señalaron que es más fácil coordinarse en centros escolares pequeños, este dato requiere de mayor exploración.

Variación por IRS

Tabla 88. Coordinación BS. Distribución por variables por IRS

<i>Coordinación BS. Distribución por variables</i>	<i>IRS bajo</i>		<i>IRS medio</i>		<i>IRS muy bajo</i>	
<i>Coordinación BS</i>	98	47%	5	38%	58	42%
<i>Coordinación BS (-)</i>	5	2%	1	8%	6	4%

<i>Coordinación BS (+-) sugerencias</i>	11	5%	0	0%	5	4%
<i>Coordinación BS (+)</i>	33	16%	4	31%	18	13%
<i>Coordinación BS externa</i>	37	18%	1	8%	29	21%
<i>Coordinación BS interna</i>	24	12%	2	15%	21	15%
TOTALES:	208	100%	13	100%	137	100%

En cuanto a la variación por IRS en estas familias de códigos referidos a la coordinación BS, destaca la ausencia de sugerencias al Programa de parte del municipio de IRS medio. La falta de sugerencias puede explicarse a partir de la valoración positiva a la coordinación (31%, la más alta en los tres IRS).

En relación a esta coordinación en el municipio en cuestión son representativas las siguientes opiniones.

-Internamente se coordina con Servicios escolares, ¿y externamente con quién se coordina?

Con la coordinación estatal que lleva todo lo que es becas, y a veces directamente con nuestra dirección general que está en la Ciudad de México, pero básicamente la línea es a través de la coordinación estatal. Hay un área especial de becas que coordina a nivel estatal todo los CBTAS. Es una buena coordinación, e insisto, a lo mejor por ser escuelas pequeñas, no tan grandes como el colegio de bachilleres o el CBTIS, la forma de trabajo es más directa, incluso con los jóvenes. Hay más respaldo a los jóvenes, por ejemplo, mi compañera de SS.EE.²⁵, hay que ver que no le corresponde *beca trabajo*²⁶, si los chavos no se inscriben, ella misma se los lleva para inscribirlos. Si se les pierden las tarjetas, se los lleva a Cuernavaca, hay mucho respaldo para ellos.

(Director, media superior, Tlalnepantla)

-¿Con quién se coordina Ud. de forma externa para resolver cualquier duda?

Igual, con la que está de Enlace (subsistema), tenemos comunicación, de hecho, cada mes está calendarizada una fecha, para que yo haga la validación de las altas y las bajas. Con ella directamente. Aquí dentro de la escuela no me apoyo con nadie, es directo.

(Enlace, nivel secundaria, Tlalnepantla)

Variación por actor

Tabla 89. Coordinación BS. Distribución por variables por actor

<i>Coordinación BS. Distribución por variables</i>	<i>Director y enlaces mismo tiempo</i>	<i>Directoras/es</i>	<i>Enlaces</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Ex enlaces</i>	<i>Madres, padres y tutores</i>	<i>Otro actor</i>
<i>Coordinación BS</i>	10	55	69	6	23	2	4

²⁵ Servicios escolares (Enlace BS)

²⁶ El director así nombraba a Beca Salario.

<i>Coordinación BS (-)</i>	1	1	9	0	1	0	0
<i>Coordinación BS (+/-) sugerencias</i>	0	7	2	5	0	2	0
<i>Coordinación BS (+)</i>	6	19	27	1	6	0	0
<i>Coordinación BS externa</i>	3	18	36	0	13	0	4
<i>Coordinación BS interna</i>	5	15	24	0	5	0	1
TOTALES:	24	115	167	12	48	4	9

Al observar los datos por actor entrevistado y en términos absolutos, es posible dar cuenta de que la coordinación del Programa como temática está más presente en los actores del área educativa, es decir, directivos, otros actores del rubro educativo (como tutores escolares, subdirecciones entrevistadas), enlaces y ex enlaces; que en los beneficiarios directos como lo son los estudiantes y autoridades familiares (mamá, papá y tutorías familiares).

Variación por nivel educativo

Tabla 90. Coordinación BS. Distribución por variables por nivel educativo

<i>Coordinación BS. Distribución por variables</i>	<i>Secundaria</i>	<i>% col</i>	<i>Medio superior</i>	<i>% col</i>	<i>Superior</i>	<i>% col</i>
<i>Coordinación BS (-)</i>	4	8%	4	5%	3	5%
<i>Coordinación BS (+/-) sugerencias</i>	3	6%	6	8%	7	11%
<i>Coordinación BS (+)</i>	13	25%	21	28%	19	29%
<i>Coordinación BS externa</i>	16	30%	28	37%	23	35%
<i>Coordinación BS interna</i>	17	32%	16	21%	13	20%
TOTALES:	53	100%	75	100%	65	100%

Por nivel educativo se vuelve a constatar una tendencia favorable sobre la opinión de la coordinación entre actores. El balance general es favorable a la comunicación entre el plantel y la Secretaría.

En el caso de que yo les comunico a los chicos de primer semestre que pasen a verificar si hay alguna incidencia, vienen por montones a decirme que no están validados, y cuando checo en plataforma y veo que sí los tengo validados, pero a ellos les parece que no lo están... Para mí fue un problema, porque tenía un montón de alumnos. Y ya platicué con la persona encargada de becas y me dijeron que efectivamente tenían una incidencia en la plataforma y que la iban a checar. Ya después, posterior a eso, ya no tuve ningún problema. Fue una coordinación directa con Secretaría, no recuerdo el nombre de la persona que me atendió. Una vez ya notificado, checaron que sí había una incidencia y lo solucionaron.

(Enlace, nivelsuperior, Cuernavaca)

En cuanto a las sugerencias las cifras entre niveles educativos son muy parecidas, la que mayor porcentaje tiene es la del nivel superior. Los códigos más recurrentes están relacionados con un mayor involucramiento de autoridades escolares y con la responsabilidad que deben tener las instituciones educativas involucradas en el PBS en relación a la realización de actividades comunitarias así como los estudiantes. También se menciona la pertinencia de contar un "manual" para que las autoridades puedan orientar a los estudiantes en el marco del PBS.

Si se pidiera no sé, una foto de que hacen con la beca salario, el chavo se vería obligado a tomarle una foto a las libretas, el uniforme, con BS "acompleté" para mi inscripción, cosas que de alguna manera no sobran, porque dentro de recibir un buen beneficio, habrá quien piense: mi gobierno está haciendo un esfuerzo, está presidiendo de otro programa para apoyarme, pues bueno, voy a ser responsable del uso.

¿Cuáles cree que son las dificultades para que se haga esto de las actividades?

D: Me voy a meter en honduras, mejor no digo nada, es muy vago, porque para mí es muy importante el programa y tenemos que priorizarlo. Yo creo que sí podemos entre directores pulir un semi-proyecto, porque también es una política de gobierno, pero en donde implique desde el inicio del ciclo escolar, que vengan personas o que a nosotros nos capaciten para este espacio, por ejemplo, una proyección de un video, ¿les gustaría asumir ese compromiso, jóvenes? Hacer una carta donde digan porque necesitan BS y como la ocuparía, así sentirían que se comprometen.

Puede haber compromisos, el promedio, no reprobar, porque te digo, es universal, hay becas que te dicen quiero el 8, bueno al menos no reprobar.

(Director, nivel secundaria, Cuautla)

-Usted dijo " que se volviera a hacer" ¿eso quiere decir que antes se hacían actividades comunitarias?

E: Hubo un tiempo en que se llegó a hacer. Cuando yo estuve no me tocó nada de eso, pero en la plática que tuvimos hay escuelas que lo llegan a implementar: como los técnicos laboratoristas aplican ese apoyo, como te decía, hacer algunas presentaciones y que los chicos nos puedan apoyar como staff. Pero aquí en la facultad es un poquito complicado, porque los horarios que tienen los chicos, o porque trabajan, o porque no hay algo que los obligue a hacerlo, a pesar de que en la convocatoria lo dice.

-¿Entonces no es una obligación?, ¿es condición realizar las actividades comunitarias o es voluntario?

E: Pues, por ejemplo, es lo que platicaban esa vez, si el alumno no realiza esa actividad que nosotros solicitamos ¿qué vamos a hacer nosotros los que estamos a cargo del programa?, ¿los damos de baja o lo seguimos validando?, porque no hay algo que tengamos como punto de apoyo. Quizá si la Secretaría nos dijera que si el alumno no tiene registro de actividades para la facultad o la propia universidad, si estamos autorizadas para dar de baja de BS. Pero no tenemos algo que nos diga cómo proceder. No está como una de nuestras funciones y necesitamos ese apoyo. Por ejemplo, una preparatoria decía, "mis alumnos van a programas de reforestación y demás, pero con los que no van ¿qué pasa? nada, se siguen validando". Y eso pasa porque no hay nada que nos diga a nosotros que podemos no realizar la validación si no se cumple con eso. No está bien estipulado en el programa. Probablemente, si a nosotros nos dicen, y en la convocatoria misma lo dice "bueno, tienes tus obligaciones como beneficiario" pero si no se cumplen, no pasa nada.

(Entrevista a Enlace, nivel superior, Cuernavaca)

Yo creo que esa es una de las sugerencias que se ha hecho: que nosotros podamos seguir. A nosotros nos ayuda que podamos conocer varias áreas en la que se acerquen los estudiantes a nuestras oficinas y podamos orientarlos, sin embargo, no hay un manual que nosotros tengamos y que diga qué tenemos que hacer en distintas situaciones como la no entrega de un documento, creo que es muy importante el enlace que hemos tenido con el instituto con el compañero (nombre), si no me equivoco. Esa es la recomendación porque me imagino que este maestro debe recibir muchas quejas similares que nosotros podríamos solucionar sin canalizárselas. Pero ha sido importante durante mucho tiempo, el acompañamiento y la disipación de dudas que iba realizando junto con nosotros.

(Enlace, nivel superior, Cautla).

Matriz FODA

<p>Fortalezas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Programa parece aumentar la retención escolar en educación secundaria y media superior. - El Programa cumple con su objetivo de tratamiento y entrega recursos de manera universal. - Hay un buen conocimiento general por parte de directores y enlaces de los objetivos de BS. - Existe una opinión favorable de directores y enlaces sobre la coordinación con autoridades educativas - De acuerdo a las opiniones de los actores, el Programa promueve una mayor asistencia escolar y disminuye la deserción entre grupos socioeconómicamente vulnerables. Esta visión se sostiene en el análisis cuantitativo. - De acuerdo a las opiniones mayoritarias de actores de los diversos niveles educativos, subsana necesidades básicas de transporte, alimentación y materiales escolares. - BS mejora habilidades del siglo XXI, en específico, la “educación financiera” de los jóvenes. - Incentiva la realización actividades comunitarias. 	<p>Debilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Programa aumentó el rezago etario en nivel secundaria y media superior. Lo que podría explicarse, sin embargo, como una mayor retención de estudiantes. - El Programa aumentó la repetición en Media Superior, lo que puede sin embargo interpretarse como mayor retención escolar para este nivel. - Atrasos en el pago de la beca-salario. - Monto insuficiente para los más vulnerables. - Sustitución de becas complementarias que premian mérito académico. - Falta de comunicación e información suficiente sobre complementariedad de BS con otras becas. - Los actores no reconocen una mejora en aprovechamiento escolar. - Fallos en los procedimientos operativos de entrega de monto y reposición de tarjeta bancaria. - Falta de planeación y compromiso por parte de autoridades escolares respecto a las actividades comunitarias. - No existen mecanismos para compensar la falta de instituciones bancarias y financieras en zonas más vulnerables.
<p>Oportunidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si se aceptan las recomendaciones de aplicar variaciones del Programa de manera sistemática y experimental, se podría aumentar considerablemente el impacto del programa. 	<p>Amenazas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cambio de administración genera incertidumbre respecto a la continuidad de la BS. - Nuevos programas federales que sustituyan BS y quiebren su continuidad.

<ul style="list-style-type: none"> - La mayoría de los actores apoyan la continuidad del programa ante el cambio de administración. - La buena percepción de los actores educativos puede utilizarse para implementar mejoras con mayor facilidad. - Alta demanda de becas por parte de sectores vulnerables y de becas al mérito permitiría focalizar entrega o crear becas complementarias. - El anuncio de la creación de un programa similar a nivel federal puede atraer más recursos financieros. - Existen incentivos de la industria bancaria y financiera para expandirse hacia zonas no urbanas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Poca disposición de la industria bancaria y financiera para incrementar servicios en zonas no urbanas. - Los anuncios de austeridad presupuestal a nivel federal, podrían reducir los recursos destinados al PBS.
---	--

Conclusiones y recomendaciones

Efecto atribuible al Programa

El análisis empírico de esta evaluación hace uso de datos provenientes de dos fuentes de información: a) los datos administrativos del Programa “Beca Salario” (PBS) del estado de Morelos que incluyen la cantidad de alumnos beneficiados por escuela y los montos otorgados por el Programa a partir de 2013; b) las *Estadísticas 911* que contienen la información de todas las escuelas secundarias, medias y superiores en el país (por ejemplo, número de alumnos y profesores, número de salones e infraestructura en general). A partir de esta información, se calculan los indicadores de logro educativo: repetición, reprobación, abandono y rezago etario²⁷ para educación secundaria y media superior; y de abandono y rezago etario para el caso de educación superior, sobre los cuales, se obtienen los efectos del Programa Beca Salario.

Asimismo, los datos provienen de entrevistas individuales y grupales realizadas a diversos actores educativos en distintos municipios, niveles educativos y en centros educativos ubicados en localidades con distinto IRS.

SECUNDARIA

Derivado de los análisis previamente descritos, no se pueden concluir efectos significativos en promedio para el caso de tercero de secundaria. Sin embargo, para explorar la posibilidad de efectos heterogéneos diferenciados entre escuelas con diferentes contextos socioeconómicos, se efectúan los mismos cálculos utilizando el grupo de control sintético por ser el más robusto. Haciendo esta distinción, se encuentra que, para escuelas socialmente menos aventajadas, hay un aumento significativo y relevante de 3.6 pp. en rezago escolar. Estos resultados, sumados a los del análisis cualitativo, dan pie para que el equipo evaluador interprete los hallazgos como que el apoyo del PBS afecta positivamente la retención escolar. Especialmente, en tanto las opiniones se concentraron en que el PBS promueve la asistencia escolar y mantenimiento en la escuela en tanto cubre parte del transporte, comida y materiales de la población vulnerable.

MEDIA SUPERIOR

Los resultados muestran una tendencia similar en promedio para todas las escuelas de media superior, que el anteriormente descrito para tercero de secundaria. Es decir, existe un aumento en repetición de 1.2 pp. y en el rezago de 5.8 pp. en promedio para todo el nivel educativo.

El efecto se mantiene semejante para centros con rezago social bajo; no obstante, en el caso de las escuelas socialmente menos aventajadas, el efecto es similar pero estadísticamente menor, de apenas 0.35 pp. en el caso de repetición y de 0.16 pp. en el caso de rezago. Por último, si bien

²⁷ El rezago etario se define como la proporción de estudiantes un grado detrás del correspondiente de acuerdo a su edad. La importancia de este indicador reside en describir la composición de la matrícula por grupos de edad, ya que presenta la distribución de los alumnos, según su condición de rezago grave o avance regular, para los grupos de 12 a 14 y 15 a 17 años en educación secundaria y media y de 18 a 21-23 en educación superior en función de la duración de los estudios superiores (3 a 5 años o más).

existe un efecto positivo y significativo en abandono, éste no es relevante por ser cercano a 0.02 pp., con un indicador de abandono promedio de 19% en el periodo.

Aquí también, el aumento del rezago etario podría implicar que los alumnos tienen mayores apoyos para asistir y mantenerse en la escuela (transporte alimento, comida, materiales) por lo que deciden quedarse más tiempo en lugar de desertar. Este es el único nivel en donde los datos cuantitativos apoyan la idea de que el PBS tiene un impacto positivo en retención controlando por IRS, es decir, tiene un efecto positivo en IRS altos y bajos. Además, de acuerdo al análisis mixto, en este nivel variables como reprobación, desmotivación, embarazo, pueden tener un mayor impacto en la deserción de la población vulnerable.

EDUCACIÓN SUPERIOR

Los resultados muestran un aumento en el abandono y una disminución en el rezago, sin embargo, estos resultados no son robustos a la construcción de un grupo de control más pequeño por emparejamiento.

Desagregando por nivel de rezago social se encontraron tendencias diferenciadas: para las escuelas ubicadas en municipios con un rezago social por debajo de la mediana estatal, se muestra un aumento en la tasa de abandono (2.4 pp.) y una caída en la tasa de rezago (3.1 pp.), y para los estudiantes en escuelas ubicadas en un contexto de rezago social más alto, la tasa de rezago etario crece hasta 6.1 pp.

Es en el caso del rezago etario en contextos más desaventajados socialmente donde se aprecian aumentos significativos, que además son robustos a la construcción de un grupo de control más pequeño mediante emparejamiento. Estos resultados apoyan la hipótesis que también se planteó en el caso de secundaria y media superior, de un posible aumento en el rezago debido a que los jóvenes que asisten y se mantienen en el grado educativo correspondiente por más tiempo del normativo o típico gracias al apoyo monetario y, posiblemente, para seguir recibiendo el incentivo monetario.

En este nivel es donde más se habla de las fuertes necesidades que tienen los estudiantes que estudian y trabajan ante las cuales el PBS es insuficiente.

Abajo se detallan los hallazgos derivados del análisis cuantitativo en las cuatro variables estudiadas para los tres niveles educativos:

Tabla 91. Hallazgos significativos para el modelo más robusto (controles sintéticos)

<i>Hallazgos</i>	<i>Abandono</i>	<i>Rezago</i>	<i>Repetición</i>	<i>Reprobación</i>
<i>Secundaria</i>	-	3.636***prom.	-	-
<i>Media Superior</i>	-	5.889***prom.	1.192***prom.	-
<i>Superior</i>	-	-	-	-

Monto e incentivos

De acuerdo a las opiniones de los actores de los diversos niveles educativos (IRS y municipios) PBS estaría promoviendo la mayor asistencia de jóvenes a los centros educativos y su retención en la escuela, lo cual disminuirá la deserción, especialmente en las poblaciones vulnerables. Este efecto se explica porque el monto del PBS alcanzaría a cubrir ciertas necesidades básicas de poblaciones carenciadas en dimensiones como alimento en el período escolar, materiales escolares y transporte. No obstante, gran parte de los actores opina que este monto es insuficiente para los estudiantes “más carenciados de la población vulnerable”.

Asimismo, en general, se sostiene la opinión de que el PBS si bien puede ser una ayuda no contempla una diversidad de elementos relacionados con la deserción e inasistencia escolar. De acuerdo a las opiniones de los actores, el PBS podría ser más efectivo al complementarse con otros programas dirigidos a estos otros elementos. La importancia de estas “causas fuera de BS”, podrían estar impidiendo que la percepción positiva de los actores se refleje en una disminución del abandono escolar en el análisis cuantitativo.

Por otra parte, reiteradamente se menciona que el PBS eliminó otra serie de becas que se otorgaban por mérito académico, lo cual podría estar causando desmotivación a una diversidad de grupos de estudiantes. Al respecto, existe una amplia percepción de que es necesario otorgar un monto extra con base en el mérito académico.

Es importante hacer notar que la mayoría de los actores (no solamente los estudiantes) declara que el monto del PBS se utiliza principalmente para usos escolares y transporte. Con esta base, las opiniones que relatan un “mal uso” de la BS (compra de alcohol, drogas en general, etc.) no sobrepasan el 20% de las opiniones que se refieren a usos de la Beca. Esta tendencia se mantuvo por niveles educativos, actores e IRS, en entrevistas individuales y grupales.

Dado que una recomendación en el sentido de mantener la universalidad del PBS junto con aumentar los montos de la beca o diferenciarlos por necesidad implicaría comprometer una cantidad considerablemente mayor de recursos públicos sin la seguridad de que impacten de manera adecuada, el equipo evaluador sugiere implementar una variación del Programa Beca

Salario de manera experimental en una muestra pequeña (y significativa) de escuelas para conocer el impacto de llevarlo a cabo. De especial relevancia, es medir el impacto “causal” del diseño universal vs. focalizado del PBS en el nivel medio superior. Los detalles de dicha recomendación se encuentran más abajo en el apartado que discute la Universalidad vs. la Focalización de la Beca.

Aprovechamiento escolar

Los hallazgos demuestran que no existen efectos del Programa en el aprovechamiento escolar. Lo anterior no sorprende dado que, desde el diseño y a lo largo de la implementación, no se encuentran componentes ni actividades orientados a mejorar el aprovechamiento (como tutorías, orientación educativa, seguimiento con padres y madres de familia, atención psicológica, etc.). Lo anterior puede derivarse también de la sustitución que se realizó de programas de becas por mérito académico y por el hecho de que los montos del PBS no varían por razón del grado de aprovechamiento del estudiante.

Por lo anterior, se recomienda que el PBS se complemente con otras estrategias de apoyos a los estudiantes, como programas de tutorías, orientación educativa, seguimiento con madres/padres (o tutores), atención psicológica. Se recomienda analizar las experiencias exitosas al respecto y replicarlas. Para llevar a cabo lo anterior es impostergable tomar en cuenta las recomendaciones contenidas en las evaluaciones al programa hechas en 2015 (Colmex) y 2016 (PIPE-CIDE).

También, se recomienda llevar a cabo una variación experimental del modelo actual del PBS en una muestra pequeña pero significativa de escuelas que permita conocer si un monto diferenciado por nivel de aprovechamiento puede incidir en los indicadores de aprovechamiento escolar. Dicha propuesta se discute más a detalle en el apartado de Universalidad vs. Focalización de la Beca.

Operatividad

Si bien hay un conocimiento general por parte de directores y enlaces de los objetivos del PBS, así como una opinión favorable sobre la coordinación de estos actores con autoridades educativas para la implementación del Programa en sus respectivos centros escolares; se constató una molestia importante respecto a los atrasados en el depósito de los montos monetarios. Asimismo, son generales las opiniones que dan cuenta de serios problemas para los beneficiarios cuando pierden su tarjeta u olvidan la clave de ésta. Al respecto, los beneficiarios y sus familias deben realizar trámites que les ocupan una cantidad significativa de tiempo y dinero.

Dado lo anterior, se recomienda mejorar el sistema de depósito de los montos monetarios y simplificar los trámites que se realizan en relación con el extravío de tarjeta u olvido de la clave de ésta. También, es recomendable propiciar la instalación de cajeros del banco titular de la tarjeta con la seguridad respectiva o buscar alianzas con otros bancos, comercios o supermercados para que no se cobre comisión por el servicio de retirar o pagar con esta tarjeta.

Educación financiera

La entrega de un monto monetario a los estudiantes les permite a algunos ahorrar o invertir para hacer más dinero, o en general, planificar su uso de acuerdo a sus necesidades. Sumado a esto, la entrega de una tarjeta bancaria y el cobro del dinero en el cajero, promueve lo que se conoce como “educación financiera” y que se enmarca en una habilidad de siglo XXI. Es decir, una habilidad clave para desenvolverse en las actuales sociedades.

Se recomienda mejorar el sistema de depósito de los montos monetarios y simplificar los trámites que se realizan en relación con el extravío de tarjeta u olvido de la clave de ésta. En el mismo sentido, es recomendable propiciar la instalación de cajeros del banco titular de la tarjeta con la seguridad respectiva o buscar alianzas con otros bancos, tiendas de conveniencia o supermercados para que no se cobre comisión por el servicio de retirar o pagar con esta tarjeta. Asimismo, se recomienda generar un servicio de ahorro y pago online con la tarjeta de BS.

Actividades comunitarias

Si bien se realizan pocas actividades comunitarias (en general, no más de tres por semestre), las que tienen lugar lo hacen en el marco del PBS. Por ende, existe una asociación entre actividades comunitarias y el Programa.

Estas actividades se relacionan en mayor medida con actividades internas a la escuela como “limpieza en la escuela”. Las actividades que se realizan fuera de la escuela corresponden “reforestación”, “recolección de PET”, “limpieza de espacios públicos”. No se observa una relación entre el PBS y actividades que correspondan a una mayor inclusión en la comunidad como apoyo a estudiantes de niveles anteriores, prevención de violencia, eventos artísticos, formación de desarrollo humano y de ciudadanía.

Ante esta situación, se propone promover el compromiso de las autoridades educativas con el desarrollo de actividades enmarcadas en mayor medida en la “inclusión comunitaria”. Asimismo, sería pertinente formar a “Coordinadores” que potencien las actividades comunitarias y elaborar un manual de objetivos y procedimientos para llevarlas a cabo. Es recomendable también estudiar qué tipo de actividades podrían tener un mayor impacto en el fortalecimiento del tejido social para que los esfuerzos se focalizan en éstas, es decir, actividades que tengan una relación directa con los objetivos finales del Programa. Se sugiere también que las actividades ataquen fenómenos característicos de la población adolescente, como embarazo adolescente, falta de motivación, abuso de sustancias nocivas, etc.

Diferencias entre Niveles Educativos consideradas pertinentes para el diseño de la política

Mientras en todos los niveles educativos, la opinión de que el PBS sí influye en la disminución de la inasistencia es mayoritaria, esta opinión se concentra **en medio superior** (70% de opiniones frente a un 40% en los otros niveles). Dato interesante si se tiene en cuenta que es en este nivel donde se registran las mayores tasas de deserción a nivel nacional, es decir, es un problema

prioritario en este nivel educativo. En sintonía, según los datos del análisis cuantitativo, el aumento del rezago etario no se concentra sólo en centros ubicados en localidades con IRS alto como en los otros niveles educativos.

También en este nivel es donde se concentran mayores opiniones de que el monto del PBS por sí sólo no es suficiente para retener al estudiante y se señalan problemáticas como embarazo, desmotivación y reprobación. Lo que en el análisis cuantitativo se puede estar reflejando en que en este nivel el impacto en el aumento del rezago etario es menor en centros de localidades ubicados en IRS alto. Puede estar ocurriendo que en este nivel y en tales centros educativos, el apoyo monetario sea en mayor medida “insuficiente” para tener algún impacto mayor.

En medio superior y educación superior se concentran mayores opiniones sobre la importancia de incrementar el monto. En el nivel superior, se hace un mayor énfasis en la insuficiencia del monto monetario respecto a que los estudiantes se ven en la necesidad de trabajar y estudiar.

En los niveles de **secundaria y media superior** es donde las madres/padres (o tutores) más mencionaron estar involucrados en el uso de BS de sus hijos. Sin embargo, las autoridades educativas llamaron la atención de incluir en mayor medida a madres/padres en el uso de la Beca y en la asistencia escolar en el nivel de secundaria. Si bien la deserción escolar es mayor en el nivel media superior, en el último año de secundaria es un fenómeno también prioritario (Censo de Población y Vivienda 2010). Por lo que es recomendable propiciar una mayor inclusión de madres/padres en este nivel.

En el nivel medio superior, los estudiantes expresan una mayor inconformidad relacionada con la injerencia de madres/padres en el uso del PBS. Muchos de estos jóvenes transitan un espacio vital de adolescencia donde ven con más resistencia la injerencia de sus familias en sus decisiones.

En el nivel superior, se registraron mayores opiniones de un menor nivel de injerencia de madres/padres y una opinión de mayor autonomía.

Universalidad vs Focalización

El equipo evaluador coincide en que, a partir del ejercicio de evaluación de un programa público específico como el PBS, no es posible decantarse en términos generales por la universalidad o focalización en el otorgamiento de un incentivo económico.

Los datos sugieren, sin embargo, que este Programa de corte universal representa un avance, si bien modesto y limitado a los sectores con IRS más alto en el caso de secundaria y superior, con respecto a la situación anterior de programas focalizados (con sus características específicas) en aumentar la retención en el Estado de Morelos. Este efecto limitado a sectores con IRS más alto no ocurre en el nivel medio superior.

Con esta base, el equipo evaluador considera que no hay información suficiente para asegurar que el modelo actual del PBS sea el más óptimo posible ni que este diseño de beca sea mejor que cualquier modelo de beca focalizada o condicionada. La principal prueba de lo anterior son los impactos diferenciados entre niveles educativos y de rezago social de las escuelas.

Para optimizar el uso del dinero público y lograr los mayores impactos posibles en repetición, abandono, reprobación, rezago y otras variables relevantes, se recomienda probar de manera empírica alternativas de focalización, condicionamiento, universalización y de diferenciación de los montos otorgados en una muestra de escuelas en el estado. Los mecanismos alternativos que se recomienda explorar son los siguientes:

- Focalización y aumento de los montos a individuos más carenciados o a los centros escolares que se encuentran en localidades con mayor IRS.
- Diferenciación de los montos por razones de necesidad, a nivel estudiante o a nivel escuela. Esta diferenciación se podría realizar a nivel estudiante o a nivel escuela, para determinar si un monto mayor puede generar un impacto mayor en la retención entre la población con más carencias.
- Estas opciones surgen de los hallazgos en los niveles de secundaria y superior, en donde la evidencia hasta ahora indica que los estudiantes de escuelas en locaciones con mayor rezago social son aquellos en los que el Programa tiene mayores posibilidades de incidir.
- Condicionamiento de la beca a un promedio mínimo (que puede ser establecido ligeramente por encima de la línea de reprobación o puede variar de acuerdo a situaciones socioeconómicas o por escuelas). De encontrarse un impacto significativo en el abandono u otras variables, que sea mayor al que presenta el PBS bajo el diseño actual de universalidad, podría optarse por focalizar el recurso para hacerlo más efectivo o más progresivo
- Diferenciación de los montos de la beca por razones de aprovechamiento escolar, para ofrecer incentivos positivos a estudiantes que alcancen un promedio específico más cercano a la excelencia. Es importante recalcar que se anticipan ganancias mínimas de una intervención como ésta que no implique mejoras sustanciales en el diseño del Programa, y en el diseño e implementación de otras actividades encaminadas a acompañar al estudiante y a impactar en la calidad de su formación o las oportunidades de aprender o desarrollar nuevas habilidades.
- Diseño experimental para probar los efectos de la universalidad en asistencia y deserción en el nivel medio superior.

Consideraciones finales

Existe una elevada incertidumbre respecto a la continuidad del PBS, por lo que hay una importante preocupación en un contexto donde la mayoría de los actores apoyan la continuidad. Estas situaciones de incertidumbre pueden causar malestar.

En caso de que el PBS no tenga continuidad, afectaría principalmente a la población vulnerable que ve en el PBS un apoyo vital para cubrir gastos de alimentación, materiales escolares o transporte. Asimismo, independientemente del origen socioeconómico del estudiante, el retiro de la beca puede tener un efecto negativo en términos de educación financiera.

Gran parte de los problemas detectados en la evaluación del PBS implican que los grupos vulnerables deben recurrir a mayores gastos de tiempo y recursos para adquirir la beca; los montos otorgados no son suficientes para las poblaciones más carentes de los grupos vulnerables. También, la inexistencia de incentivos para mantener cierto nivel de aprovechamiento (a través de la complementariedad con otros apoyos, o el apoyo diferenciado) limitan el impacto posible de la intervención. No avanzar en cubrir estas limitaciones implica, en los hechos, otorgar menos apoyo a los que más necesitan.

Bibliografía

- Abadie, A., & Gardeazabal, J. (2003). The economic costs of conflict: A case study of the Basque Country. *American economic review*, 93(1), 113-132.
- Abadie, A., Diamond, A., & Hainmueller, J. (2015). Comparative politics and the synthetic control method. *American Journal of Political Science*, 59(2), 495-510.
- Acevedo, C. (2011). Acuerdos comunes de validez: diálogo entre la metodología cuantitativa y cualitativa. *Cinta de Moebio*(42), 276-287. Obtenido de <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/CDM/article/viewFile/18169/19026>
- Angrist, J. D. (jul de 1993). The Effect of Veterans Benefits on Education and Earnings. *ILR Review*, 46(4), 637-652.
- Bartik, T. J., Hershbein, B., & Lachowska, M. (2017). The Effects of the Kalamazoo Promise Scholarship on College Enrollment, Persistence, and Completion. 15-229.
- Benhassine, N., Devoto, F., Duflo, E., Dupas, P., & Pouliquen, V. (August de 2015). Turning a Shove into a Nudge? A "Labeled Cash Transfer" for Education. *American Economic Journal: Economic Policy*, 7(3).
- Berelson, B. (1952). *Content analysis in communication research*. Glencoe-Illinois: The Free Press-Publishers.
- Bound, J., & Turner, S. E. (2002). "Going to War and Going to College: Did the World War II and the G.I. Bill Increase Educational Attainment for Returning Veterans?". *Journal of Labor Economics*, 20(4), 784-815.
- Cabrera-Hernandez, F. (2015). Does lengthening the school day increase students' academic achievement? Evidence from a natural experiment. *Working Paper Series. University of Sussex*(74), 1-49. Obtenido de <https://pdfs.semanticscholar.org/c955/feb1b25fbc8735799bd91cb8ff69f47ee2d3.pdf>
- Carrillo-Huerta, M. M. (Feb de 2017). Política social para el avance de la educación: Una evaluación del programa de estímulos Prepa Sí del Distrito Federal. *Panorama Económico*. Obtenido de <http://panoramaeconomico.mx/ojs/index.php/PE/article/view/47>
- . (2016). *Evaluación Integral. Informe Final. Beca Salario*. Morelos: COEVAL.
- COEVAL . (2017-2019). *Términos de Referencia. Evaluación integral orientada a documentar el impacto del Programa Beca Salario considerando un abordaje mixto*. Morelos: COEVAL.
- CONEVAL. (2015). *Índice de Rezago Social 2015*. Consejo Nacional de Evaluación de las Políticas de la Política de Desarrollo Social, México. Obtenido de https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Documents/Indice-de-Rezago-Social-2015/Nota_Rezago_Social_2015_vf.pdf
- Coneval. Informes de evaluación de la política social*. . (s.f.). Recuperado el 08 de Febrero de 2018, de <https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Paginas/default.aspx>
- Cortés, F. (2008). Selección no aleatoria y validez. A propósito de la evaluación cualitativa de Oportunidades. En F. Cortés, A. Escobar, & M. González de la Rocha, *Método científico y política social. A propósito de las evaluaciones cualitativas de programas sociales* (págs. 59-96). México D.F.: El Colegio de México.

- Cunha, F., & Heckman, J. (May de 2007). The Technology of Skill Formation. *American Economic Review*, 97(2), 31-47.
- Dynarski, S. (Aug de 2003). Loans, Liquidity, and Schooling Decisions. *Harvard University, Kennedy School of Government*.
- Hanushek, E. A. (May de 2004). What if there are no best practices? *Scottish Journal of Political Economy*, 51(2), 156-172. Obtenido de [http://hanushek.stanford.edu/sites/default/files/publications/Hanushek%202004%20Sc oJPoE%2051\(2\).pdf](http://hanushek.stanford.edu/sites/default/files/publications/Hanushek%202004%20Sc oJPoE%2051(2).pdf)
- Hanushek, E. A. (2013). Economic growth in developing countries. *Economics of Education Review*, 37, 204–212.
- Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2007). The Role of Education Quality for Economic Growth. *Policy Research Working Paper*(No. 4122).
- Heckman, J. J., Ichimura, H., & Todd, P. (1988). Matching as an econometric evaluation estimator. *The review of economic studies*, 65(2), 261-294.
- Kaufman, D. (2008). Assessment as process: Transdisciplinary self evaluation from a writer's point of view. (T. Osborn, D. Moss, & Kaufman, Edits.) *Interdisciplinary assessment in education*.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Lanzear, E. P. (2003). Firm-Specific Human Capital: A Skill-Weights Approach. *Journal of Political Economy*, vol 117(5), 914-940.
- Lochner, L. (Jan de 2011). Nonproduction Benefits of Education: Crime, Health, and Good Citizenship. *Crime, Health, and Good Citizenship*, 01-99. Obtenido de <https://ssrn.com/abstract=1749883>
- Machin, S., & McNally, S. (2008). The literacy hour. *Journal of Public Economics*, 92(5-6), 1441-1462.
- Murnance, R. J., Tyler, J. H., Duhaldeborde, Y., & Willett, J. B. (2000). How important are the cognitive skills of teenagers in predicting subsequent earnings? *Journal of Policy Analysis and Management*, 19(4), 547-568.
- New vision for Education. Unlocking the Potencial of Technology. (2015). *World Economic Forum*.
- Pouliquen, V., Dupas, P., Duflo, E., Devoto, F., & Benhassine, N. (August de 2015). Turning a Shove into a Nudge? A "Labeled Cash Transfer" for Education. *American Economic Journal: Economic Policy*, 7(3), 85-125.
- SEP. (s.f.). *¿Qué es Enlace?* Recuperado el 08 de Febrero de 2018, de http://www.enlace.sep.gob.mx/que_es_enlace/
- SEP. PLANEA. (s.f.). Recuperado el 08 de Febrero de 2018, de <http://www.planea.sep.gob.mx/bienvenida/>.
- SINCO. (2011). *Sistema Nacional de Clasificación de Ocupaciones*. INEGI, México . Obtenido de <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/clasificaciones/sinco/sinco.aspx>
- Turner, S. E. (202). Going to War and Going to College: Did the World War II and the G.I. Bill Increase Educational Attainment for Returning Veterans? *Journal of Labor Economics*, 20(4), 784-815.

World Economic Forum. (2015). *New vision for Education. Unlocking the Potencial of Technology*. Switzerland: World Economic Forum.

ANEXO 1. Cálculo de indicadores de logro.

Los indicadores están diseñados para medir la eficiencia y eficacia del Sistema Educativo Nacional, para brindar a niños y jóvenes acceso a la educación, y que una vez matriculados puedan permanecer en el sistema escolar, hasta concluir todos los niveles que lo conforman. Es decir que transiten de manera regular e ininterrumpida entre grados.

Para ello se recurrirá a indicadores del El Sistema de Indicadores Educativos (SIE) que el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) construyó con base en marcos legales contenidos en la Constitución, la Ley General de Educación y compromisos internacionales adoptado como la meta número 4 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de “Garantizar la educación inclusiva, equitativa y de calidad”

A continuación, se muestran los indicadores seleccionados para medir la contribución del Programa Beca Salario a la eficiencia y eficacia educativas en los niveles de tercero de secundaria a superior. Los indicadores están acompañados por una descripción que resume su definición en el Informe del Panorama Educativo de México 2016 editado por el INEE

Tasa de matriculación: Consiste en el número de alumnos inscritos en el sistema educativo escolarizado y mixto, en el grupo de edad idónea o típica para cursar la educación básica o educación media superior y superior al inicio del ciclo escolar por cada cien niños o jóvenes de la población en los mismos grupos de edad. Este indicador nos permite identificar la población atendida y no atendida por grupos de edad.

Fórmula de cálculo:

$$\frac{{}_tA_{ge}}{{}_tP_{ge}} * 100$$

En dónde:

${}_tA_{ge}$ -> Es el número de Alumnos en el grupo de edad ge al inicio del ciclo escolar t .

ge -> Grupo de edad: 3 a 5 años, 6 a 11 años, 12 a 14 años y 15 a 17años

${}_tP_{ge}$ -> Población en el grupo de edad ge a mitad del año t .

t -> Ciclo escolar.

Porcentaje de alumnos con matriculación oportuna: Corresponde al número de alumnos de nuevo ingreso en el primer grado del nivel o tipo educativo que cuentan con la edad idónea o típica como máximo por cada cien de la matrícula total de nuevo ingreso en dicho nivel o tipo.

El indicador muestra el nivel de éxito del sistema educativo para incorporar de forma oportuna a los estudiantes en los niveles educativos típicamente correspondientes a su edad. El que los

estudiantes se encuentren en las edades idóneas en sus respectivos niveles escolares facilita las trayectorias escolares de los estudiantes.

Fórmula de cálculo

$$\frac{{}_tAMO_{1^{\circ}}^{niv}}{{}_tANI_{1^{\circ}}^{NIV}} * 100$$

En dónde:

${}_tAMO_{1^{\circ}}^{niv}$ -> Es el número de alumnos matriculados oportunamente en el primer grado del nivel o tipo educativo *niv* en el ciclo escolar *t*. Los alumnos matriculados oportunamente en educación primaria, secundaria y media superior son aquellos de nuevo ingreso en las edades idóneas

${}_tANI_{1^{\circ}}^{NIV}$ -> Alumnos de nuevo ingreso a primer grado del nivel o tipo educativo *niv* en el ciclo escolar *t*.

niv -> Nivel o tipo educativo: primaria, secundaria o media superior.

t -> Ciclo escolar.

Porcentaje de alumnos en rezago grave y avance regular: Corresponde al Número de alumnos según condición de rezago grave o avance regular por cada cien en la matrícula de referencia. Mide que tan regular es la trayectoria escolar de los alumnos. El indicador tiene dos categorías: Alumnos con rezago grave, y alumnos con avance regular. Los alumnos con rezago grave, son aquellos que se matriculan en dos o más grados por debajo del grado que deberían cursar en correspondencia a su edad. Los alumnos con rezago ligero están divididos en tres componentes. Alumnos con rezago ligero, que corresponde a los alumnos matriculados en un grado por debajo del que deberían estar conforme a su edad. Los alumnos inscritos en el grado que les corresponde de acuerdo a su edad. Y los alumnos adelantados, que están matriculados en grados escolares superiores a los correspondientes a su edad.

Fórmula de cálculo

$$\frac{{}_tA_{ge}^{ae}}{{}_tA_{ge}} * 100$$

En dónde:

${}_tA_{ge}^{ae}$ -> Alumnos del grupo de edad *ge* según avance en la trayectoria escolar *ae* al inicio del ciclo escolar *t*.

ae -> Avance en la trayectoria escolar: rezago grave y avance regular.

ge -> Grupo de edad: 3 a 5 años, 6 a 11 años, 12 a 14 años y 15 a 17 años.

${}_tA_{ge}$ -> Alumnos matriculados del grupo de edad ge en el ciclo escolar t .

t -> Ciclo escolar

La tasa de aprobación: Se obtiene mediante Número de alumnos aprobados en un nivel o tipo educativo por cada cien alumnos que están matriculados al final del ciclo escolar. Permite conocer la proporción de alumnos que al término del ciclo escolar cumplen con los criterios necesarios según las normas escolares para ser promovidos al siguiente nivel educativo respecto del total de alumnos que se encuentran matriculados al final del ciclo escolar. El indicador permite evaluar por nivel y grado educativo, en cuáles se presentan los mayores riesgos de rezago y abandono escolar cuando la causa es la reprobación.

Fórmula de cálculo

$$\frac{{}_tAP^{niv}}{{}_tMF^{niv}} * 100$$

En dónde:

${}_tAP^{niv}$ -> Alumnos aprobados en el nivel o tipo educativo niv en el ciclo escolar t .

${}_tMF^{niv}$ -> Matrícula en el nivel o tipo educativo niv al final del ciclo escolar t .

niv -> Nivel o tipo educativo: primaria, secundaria y media superior.

t -> Ciclo escolar.

Tasa de abandono total: Es una medida de la cantidad de alumnos que dejan el sistema escolar antes de concluir el nivel educativo que cursaban. Se estima como la proporción de alumnos que, si bien están registrados en alguna institución educativa al inicio del ciclo escolar, no se encuentran al inicio del siguiente ciclo escolar, pero tampoco son egresados del nivel o tipo educativo respecto al total de los alumnos matriculados inicialmente.

Fórmula de cálculo:

$$\frac{({}_tMI^{niv} - {}_tAE^{niv}) - ({}_{t+1}MI^{niv} - {}_{t+1}ANI_1^{niv})}{{}_tMI^{niv}} * 100$$

En dónde:

${}_tMI^{niv}$ -> Matrícula inicial del ciclo escolar t en el nivel o tipo educativo niv .

${}_{t+1}MI^{niv}$ -> Matrícula inicial del ciclo escolar $t+1$ en el nivel o tipo educativo niv .

${}_tAE^{niv}$ -> Alumnos egresados del nivel o tipo educativo niv en el ciclo escolar t .

${}_{t+1}ANI_1^{niv}$ -> Alumnos de nuevo ingreso a 1° en el nivel o tipo educativo *niv* en el ciclo escolar *t+1*.

niv -> Nivel o tipo educativo: primaria, secundaria o media superior.

t -> Ciclo escolar.

Tasa de absorción: Permite estimar el tránsito educativo entre niveles escolares. Consiste en la proporción de alumnos que egresa de determinado nivel educativo sin interrupción al siguiente. Se calcula mediante el Número de alumnos de nuevo ingreso en primer grado de educación secundaria o media superior, o superior en un determinado ciclo escolar por cada cien egresados del nivel educativo precedente en el ciclo escolar anterior.

Fórmula de cálculo:

$$\frac{{}_tANI^{niv}}{{}_tAE^{niv-1}} * 100$$

En dónde:

${}_tANI^{niv}$ -> Alumnos de nuevo ingreso en primer grado del nivel o tipo educativo *niv* en cuestión (secundaria o media superior) en el ciclo escolar *t*.

${}_tAE^{niv-1}$ -> Alumnos egresados del nivel precedente *niv* (primaria o secundaria) en el ciclo escolar previo, *t-1*.

niv -> Nivel o tipo educativo: secundaria o media superior.

niv-1 -> Nivel educativo precedente: primaria o secundaria.

t -> Ciclo escolar

La fuente de datos para construir los indicadores mencionados es la estadística 911. La estadística 911 es un levantamiento de información de todos los centros educativos desde estancias infantiles, hasta universidades y tecnológicos. Se realiza al inicio y al fin de cursos de cada ciclo escolar. Se emplea un cuestionario que es llenado por los responsables de cada centro de trabajo y capturado vía internet. La estadística 911 incluye información sobre los alumnos y los grupos como el total de inscritos, desglosado por sexo y procedencia étnica, nacionalidad y si tienen alguna discapacidad. También se muestra la cantidad de alumnos que reprobaron alguna materia en el ciclo anterior, si tienen alguna irregularidad y la edad que tienen, así como el grado en el que están inscritos.

Las estadísticas 911 también contienen información acerca del personal de la escuela, con y sin grupo, así como su nivel de escolaridad, y número de horas impartidas, para el caso de los docentes. También incluye información acerca de las aulas y su tipo, así como de un aproximado

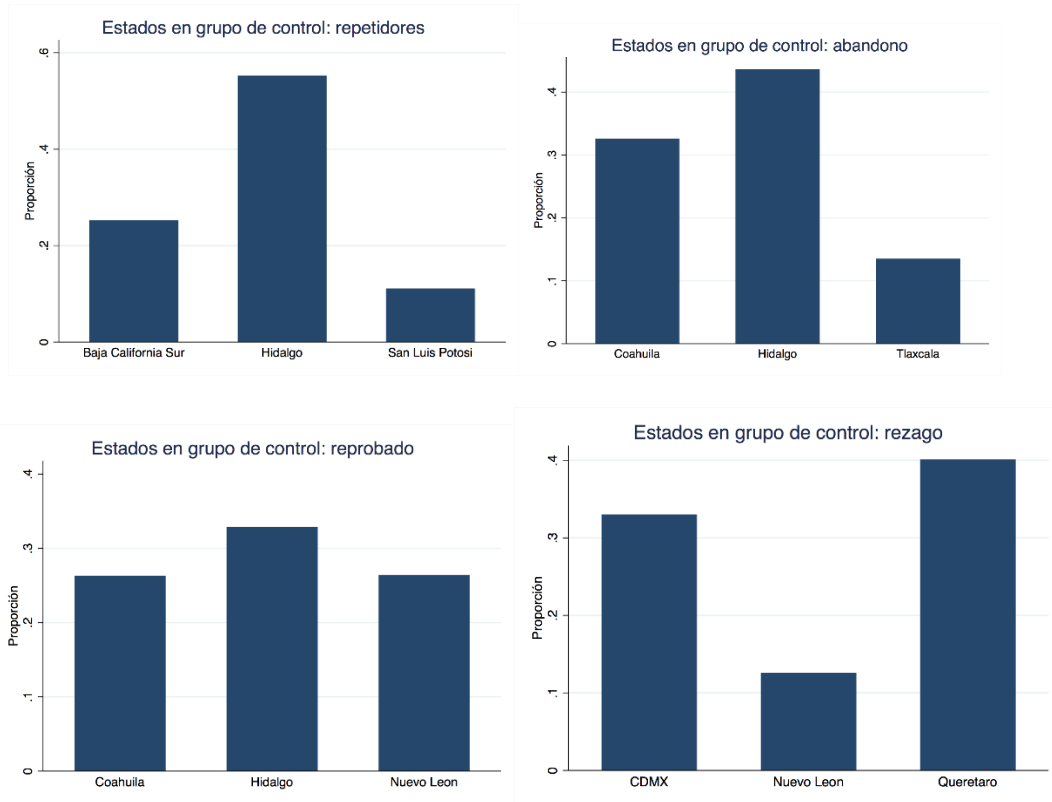
de los gastos en uniformes, útiles escolares y cuotas voluntarias para escuelas públicas e inscripciones y colegiaturas para las públicas.

Para incorporar información acerca del contexto de las escuelas, además de las estadísticas 911, se incorporará información de las siguientes fuentes:

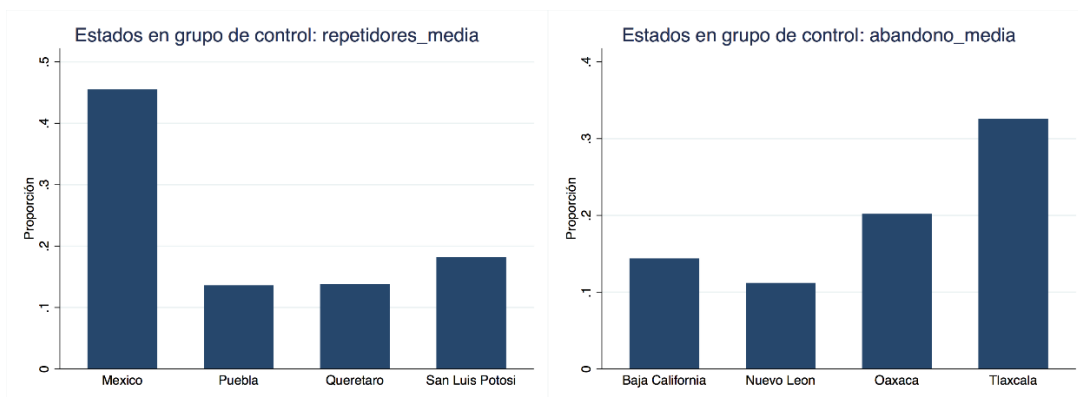
- Prueba enlace 2009-2013: La Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (Enlace), era una prueba que se aplicó a los estudiantes de nivel básico y medio superior a partir de tercero de primaria entre los años 2006 y 2014. La prueba medía el logro de aprendizaje en las asignaturas de Español y Matemáticas, en función con los planes y programas de la SEP. A partir de 2008 se incorporó una tercera asignatura que se iba rotando cada año (en 2008 Ciencias, en 2009 Formación cívica y ética, en 2010 Historia, en 2011 Geografía, en 2012 Ciencias y en 2013 nuevamente Formación cívica y ética). Su propósito era generar una sola escala nacional que proporcionase información comparable de los conocimientos y habilidades de los campos evaluados.
- Prueba planea 2015 y 2016: Es un instrumento aplicado a partir de 2015 En alumnos de sexto de primaria, tercero de secundaria, y último grado de educación media superior. Incluye dos áreas de competencia, Lenguaje y Comunicación y Matemáticas.
- Índice de rezago educativo a nivel municipal (CONEVAL). Se considera que una persona se encuentra en situación de rezago educativo si i) tiene de tres a 15 años y no cuenta con la educación básica obligatoria ni asiste a un centro de educación formal; ii) nació antes de 1982 y no cuenta con el nivel de educación obligatoria vigente en el momento en que debía haberla cursado (primaria completa); o nació a partir de 1982 y no cuenta con el nivel de educación obligatoria (secundaria completa). El índice es construido por CONEVAL con base en información levantada por el Módulo de condiciones Socioeconómicas de la Encuesta de Ingreso y Gasto de los Hogares y del Censo de Población y Vivienda.
- Índice de rezago social: El índice de rezago social incorpora medidas de educación, de acceso a servicios de salud, de servicios básicos en la vivienda, de calidad y espacios en la misma, y de activos en el hogar. Permite tomar medidas de política social más efectiva y a identificar las zonas del país más desiguales.

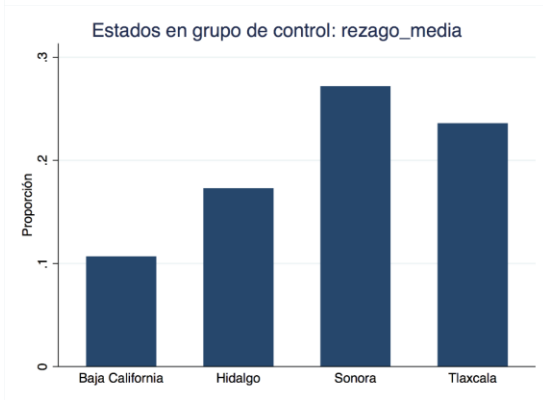
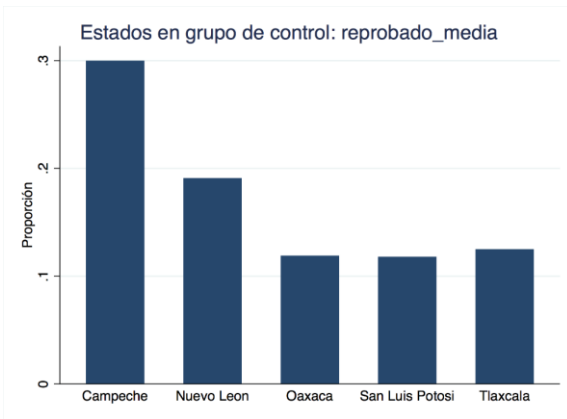
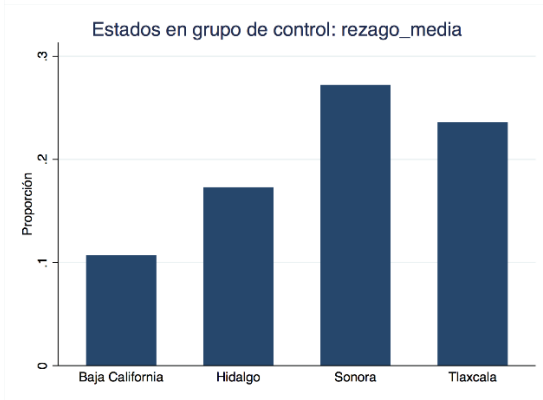
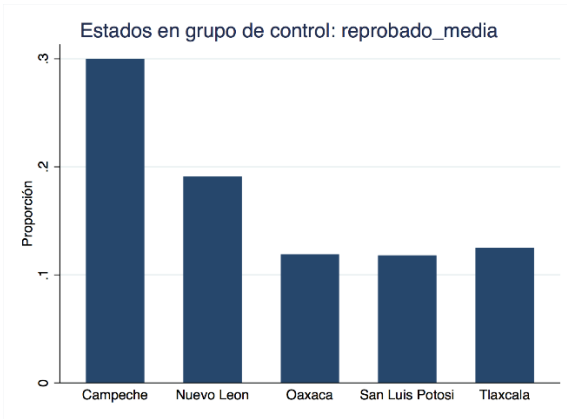
ANEXO 2. Controles sintéticos: Estados que contribuyen a la estimación de la tendencia sintética en logro.

Secundaria:



Media Superior





ANEXO 3. Resultados por nivel de rezago con grupos de control que no satisfacen insignificancia de términos un año y dos años antes de la introducción del programa.

Tabla A3. Impacto promedio de Beca Salario en logro por nivel de rezago social: tercero de secundaria.
Grupo de control: todas las escuelas del país no tratadas.

	(1)	(2)	(3)	(4)
	Repetición	Abandono	Reprobación	Rezago
Indicador de tratamiento	-0.123 (0.463)	-1.405*** (0.301)	-0.737** (0.292)	-4.397*** (1.049)
Indicador de tratamiento=1 # Rezago alto=1	-0.081*** (0.029)	1.216*** (0.206)	0.066 (0.213)	3.751*** (0.046)
lead1=1	0.035 (0.615)	0.503 (0.339)	0.289 (0.466)	-2.827*** (0.859)
lead1=1 # Rezago alto=1	-0.203*** (0.062)	-0.094 (0.134)	0.145 (0.141)	-0.189 (0.535)
lead2=1	-0.282 (0.735)	-0.330 (0.339)	-1.113*** (0.207)	0.794 (1.018)
lead2=1 # Rezago alto=1	-0.018 (0.087)	-0.279 (0.205)	2.058*** (0.220)	-2.907*** (0.590)
Observations	408724	433112	433112	350416
R ²	0.302	0.513	0.723	0.830

Standard errors in parentheses

* $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$

Tabla A4. Impacto promedio de Beca Salario en logro por nivel de rezago social: tercero de secundaria.
Grupo de control: escuelas emparejadas por propensión de tratamiento (5 vecinos cercanos).

	(1)	(2)	(3)	(4)
	Repetición	Abandono	Reprobación	Rezago
Indicador de tratamiento=1	0.121* (0.063)	-1.040*** (0.299)	-0.119 (0.320)	-3.782*** (1.349)
Indicador de tratamiento=1 # Rezago alto=1	-0.139*** (0.008)	1.086*** (0.292)	0.345 (0.253)	3.783*** (0.088)
lead1=1	-0.347*** (0.083)	0.497* (0.253)	-0.299 (0.279)	-4.440*** (1.135)
lead1=1 # Rezago alto=1	-0.185 (0.148)	0.101 (0.288)	0.107 (0.256)	0.881 (0.852)

lead2=1	0.047 (0.085)	0.063 (0.494)	-1.135*** (0.325)	1.653 (1.211)
lead2=1 # Rezago alto=1	0.082 (0.170)	-0.179 (0.218)	2.256*** (0.382)	-3.921*** (0.957)
Observations	55009	57999	57999	49905
R ²	0.238	0.573	0.802	0.849

Standard errors in parentheses

* $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$

**Tabla A5. Impacto promedio de Beca Salario en logro por nivel de rezago social: Educación Media Superior.
Grupo de control: todas las escuelas del país no tratadas.**

	(1) Repeticion	(2) Abandono	(3) Reprobacion	(4) Rezago
Indicador de tratamiento=1	2.622* (1.354)	-0.032 (0.034)	0.115 (0.990)	4.641*** (0.613)
Indicador de tratamiento=1 # Rezago alto=1	0.559*** (0.053)	0.008*** (0.002)	-2.210*** (0.760)	1.269*** (0.055)
lead1=1	-1.881** (0.838)	-0.022 (0.062)	-3.012*** (0.845)	-3.286** (1.350)
lead1=1 # Rezago alto=1	-0.136 (0.400)	0.085*** (0.026)	0.262 (0.613)	-1.434*** (0.504)
lead2=1	-0.125 (0.629)	-0.059 (0.083)	-5.109** (2.175)	4.591*** (1.366)
lead2=1 # Rezago alto=1	0.554 (0.584)	-0.041 (0.032)	3.728*** (0.830)	-0.535 (0.573)
Observations	117641	117641	126315	115406
R ²	0.411	0.295	0.847	0.832

Standard errors in parentheses

* $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$

**Tabla A6. Impacto promedio de Beca Salario en logro por nivel de rezago social: Educación Media Superior.
Grupo de control: Escuelas pertenecientes a estados que conforman "Morelos sintético".**

	(1) Repeticion	(2) Abandono	(3) Reprobacion	(4) Rezago
Indicador de tratamiento=1	0.833** (0.215)	0.035 (0.020)	1.097 (1.155)	5.209** (1.155)
Indicador de tratamiento=1 # Rezago alto=1	0.575*** (0.032)	0.005** (0.002)	-3.712* (1.672)	1.131*** (0.032)

lead1=1	-0.893* (0.384)	-0.133** (0.029)	-2.039** (0.721)	-1.986 (2.095)
lead1=1 # Rezago alto=1	0.565 (0.443)	0.083*** (0.013)	2.138* (1.046)	-0.220 (1.637)
lead2=1	0.183 (0.314)	0.077 (0.037)	-1.240 (2.590)	4.173* (1.532)
lead2=1 # Rezago alto=1	-0.421 (0.460)	-0.029** (0.009)	3.204 (1.857)	-0.737 (1.699)
Observations	30254	13007	18397	8586
R^2	0.328	0.724	0.843	0.838

Standard errors in parentheses

* $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$

ANEXO 4. Resumen de hallazgos cuantitativos por nivel educativo y por modelo utilizado.

Abajo se resumen los hallazgos de los diferentes modelos utilizados durante el análisis cuantitativo de una manera sucinta.

	Abandono	Rezago	Repetición	Reprobación
Secundaria	-1.023 *** <u>prom.</u> †	3.636*** <u>prom.</u> ⊕	-0.08** <u>prom.</u> ⊕	-0.033** <u>prom.</u> †
Media Superior	0.024**ERS-Alto ‡	5.889*** <u>prom.</u> ⊕ 0.168***ERS-Alto ‡	1.192*** <u>prom.</u> ⊕ 1.997** <u>prom.</u> ‡ 1.784***ERS-Bajo ‡ 0.357***ERS-Alto ‡	-
Superior	3.676*** <u>prom.</u> ‡ 1.932*** <u>prom.</u> † 2.477**ERS-Bajo †	-1.648*** <u>prom.</u> † -3.133***ERS-Bajo † 5.761***ERS-Alto † 6.116***ERS-Alto ‡	-	-

prom.: promedio de escuelas; ERS-Bajo: escuelas con rezago social bajo; ERS-Alto: escuelas con rezago social alto.
† - Diferencia en Diferencias: todas las escuelas como control; ‡ - Dif. en Dif.: escuelas emparejadas por propensión de tratamiento como controles; ⊕ - Modelo de controles sintéticos.

Únicos hallazgos robustos

Para revisar cada una de las variables analizadas, en los tres niveles educativos, se utilizaron tres técnicas estadísticas distintas, con diferentes grados de robustez. Se comenzó con el método de Diferencia en Diferencias, con todas las escuelas como control; se siguió con el mismo método, pero utilizando escuelas emparejadas por propensión de tratamiento como controles; y finalmente se usó el método de controles sintéticos, siendo el más robusto de los tres.

A pesar de haber obtenido resultados estadísticamente significativos para la mayoría de las variables estudiadas, en los tres niveles educativos, las conclusiones presentadas a lo largo del estudio hacen referencia únicamente a los resultados obtenidos por el modelo más robusto. Lo anterior tiene sentido si consideramos que éste logra un mayor control de la variación derivada de la interacción con variables observables y no observables. También, es importante hacer notar que la falta de resultados estadísticamente significativos para el modelo más robusto se considera razón suficiente para descartar los resultados de modelos menos robustos, aun cuando éstos sean estadísticamente significativos. De lo anterior se desprende que no se presenten conclusiones válidas para abandono ni para reprobación, así como tampoco para educación superior.

De los resultados anteriores se puede también rescatar la conclusión de que es necesario diseñar, implementar y evaluar los programas de un modo experimental para obtener evidencias válidas y útiles para todas las variables esperadas.