



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES

CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

TESIS

AVANCES Y RETOS DE LOS CUATRO EJES DE LA REFORMA INTEGRAL
DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN TRES SUBSISTEMAS DE
AGUASCALIENTES
ESTUDIO DELPHI

PRESENTA:

Eduardo Gómez Gómez

PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN INVESTIGACIÓN
EDUCATIVA

TUTOR:

Dr. Salvador Camacho Sandoval

COMITÉ TUTORIAL

Dra. Rubí Surema Peniche Cetzal

Mtro. Gustavo Muñoz Abundez

Aguascalientes, Ags., a 06 de abril de 2018



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES**

**CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES
Y HUMANIDADES**

**DEC. CCS Y H OF. N° 0360
Asunto: Conclusión de Tesis**

**DRA. EN ADMÓN. MARÍA DEL CARMEN MARTÍNEZ SERNA
DIRECTORA GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
P R E S E N T E.**

Por este conducto le informo que el documento final de Tesis/Trabajo Práctico Titulado: “**AVANCES Y RETOS DE LOS CUATRO EJES DE LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN TRES SUBSISTEMAS DE AGUASCALIENTES, ESTUDIO DELPHI.**”, presentado por el sustentante **EDUARDO GÓMEZ GÓMEZ** con ID. 2312, egresado de la **MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**, cumple las normas y lineamientos establecidos institucionalmente para presentar el examen de grado.

Sin más por el momento, aprovecho la oportunidad para enviarle un cordial saludo.

**ATENTAMENTE
“SE LUMEN PROFERRE”**

Aguascalientes, Ags. A 11 de Abril del 2018

**DRA. GRISELDA ALICIA MACÍAS IBARRA
DECANA**

c.c.p. Dr. Francisco Javier Pedroza Cabrera. Secretario de Investigación y Posgrado del CCS y H.
c.c.p. Dra. Victoria Eugenia Gutiérrez Marfileño. Secretaria Técnica de la Maestría en Inv. Educativa
c.c.p. Mtra. Imelda Jiménez García. Jefa del Depto. De Control Escolar
c.c.p. Lic. Eduardo Gómez Gómez. Egresado de la Maestría en Investigación Educativa
c.c.p. Archivo



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES

DRA. GRISELDA ALICIA MACÍAS IBARRA
DECANA DEL CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
P R E S E N T E

Por medio del presente, como integrantes del Comité Tutorial de **Eduardo Gómez Gómez**, quien realizó la tesis titulada: **Avances y retos de los cuatro ejes de la Reforma Integral de la Educación Media Superior en tres subsistemas de Aguascalientes. Estudio Delphi**, y con fundamento en el Artículo 175, Apartado II del Reglamento General de Docencia, nos permitimos emitir el **VOTO APROBATORIO**, para que pueda proceder a su impresión. De igual manera, el estudiante podrá continuar con el procedimiento administrativo para la obtención del grado de Maestría en Investigación Educativa.

Ponemos lo anterior a su digna consideración y sin otro particular por el momento, nos permitimos enviarle un cordial saludo.

ATENTAMENTE
"SE LUMEN PROFERRE"

Aguascalientes, Ags., a 07 de abril de 2018.

Dr. Salvador Camacho Sandoval
Tutor de Tesis

Dra. Rubí Surema Peniche Cetzal
Integrante Comité Tutorial

Mtro. Gustavo Muñoz Abundez
Integrante Comité Tutorial

c.c.p. Interesado
c.c.p. Secretaría Técnica de la Maestría en Investigación Educativa

AGRADECIMIENTOS

El presente documento es producto del esfuerzo de diferentes personas y la colaboración de distintas instituciones a quienes deseo expresar mi gratitud.

A la Universidad Autónoma de Aguascalientes, que me permitió estudiar un posgrado de investigación con altos estándares de calidad.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, por el apoyo recibido para estudiar y llevar a cabo esta investigación.

A mi tutor, Dr. Salvador Camacho Sandoval, quien con paciencia y atendiendo mis intereses de investigación, me brindó su orientación y apoyo para llevar cabo este trabajo; gracias Chava.

A mi comité tutorial, la Dra. Rubí Surema y el Mtro. Gustavo Muñoz quienes mostraron interés en este proyecto y presentaron sus observaciones de manera puntual.

A los directores, profesores e investigadores que me abrieron las puertas y participaron en este trabajo de investigación, a todos ellos gracias.

A los profesores de la Maestría en Investigación Educativa, que con su profesionalismo y conocimientos han favorecido mi desarrollo profesional.

A mis compañeros de la maestría, por compartir conmigo sus experiencias, conocimiento y apoyo. Gracias Carlos, Aldo, Collazo, Fernando e Iris; en verdad disfruté convivir y dialogar sobre educación con ustedes.

A mis padres Irma y Juan Eduardo, a mis hermanos Dennys, Rigel y Julio por su cariño y apoyo.

Y finalmente a mi esposa Fernanda por su imprescindible apoyo, sin ti esto no hubiera sido posible.

DEDICATORIA

A mi compañera de vida, Fernanda Breceda, este logro es compartido contigo.

A mis hijos Mateo y Manú, ustedes son mi fortaleza.

A mis padres, su sacrificio está rindiendo frutos, gracias.



Resumen

A partir del 2008 el gobierno federal y los gobiernos locales han implementado la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) con el objetivo de resolver problemas académicos como la dispersión curricular, el tránsito entre instituciones y la calidad educativa. Tanto la RIEMS como el Nuevo Modelo Educativo presentado por la Secretaría de Educación Pública en marzo de 2017 se exponen como retos de la Educación Media Superior (EMS): La calidad educativa y la equidad educativa.

Con base en Antoni Fernández las autoridades gubernamentales son quienes definen las políticas públicas que responden a una serie de necesidades o problemas identificados. Estos tomadores de decisiones plantean de manera racional un conjunto de estrategias para solventar las exigencias identificadas.

Los retos señalados por la SEP son: ampliación de la cobertura, mejoramiento de la calidad y búsqueda de la equidad. Para resolver esta problemática el gobierno estableció el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), esto implicó que los bachilleratos se certificaran y cumplieran una serie de condiciones estipuladas por la RIEMS.

Sin embargo, se ha identificado que muchas políticas no cumplen con las expectativas con las que se crearon e inclusive podrían generar resultados inesperados. A través de la opinión de profesionales involucrados en la implementación de la RIEMS y que colaboran en un bachillerato miembro del Sistema Nacional de Bachillerato, se pretende identificar los cambios que ha producido la aplicación de los cuatro ejes de la RIEMS, en tres subsistemas de educación media superior en Aguascalientes, con un énfasis en la equidad educativa.

Para esta investigación se hace uso del método Delphi para el análisis de los consensos y disensos que emergen de las opiniones de profesionales involucrados en la aplicación de una política educativa.

Abstract

In order to solve academic issues, such as curricular dispersion, transit between institutions and quality education, the federal and local governments have implemented the Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) since 2008. Quality and equal education have been set as fundamental goals for the Educación Media Superior (EMS) in March 2017 by the RIEMS and the Nuevo Modelo Educativo presented by the Secretaría de Educación Pública in March 2017.

According to Antoni Fernández, political policies respond to several needs or previously identified problems by the authorities of the government. These decision makers propose an assortment of strategies to solve the demands in a rational way.

The determined challenges by the SEP are: coverage enlargement and quality improvement as well as the increase for the search for equal education. In order to solve these problems, the government established the Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), which forced other high schools to certify themselves and also to fulfill the conditions set by the RIEMS.

Nevertheless, several policies do not accomplish the expectations, reason why they were created in the first place, and they could even generate unexpected results. Therefore, the intention of this work is the recognition of the changes through the four edges of the RIEMS in three subsystems of medium – superior education in Aguascalientes, with an emphasis in equal education; through the opinion of professionals involved in the implementation of the RIEMS and that collaborate in a high school who is an active member of the Sistema Nacional de Bachillerato.

Delphi method is used through this investigation for the analysis of the consensus and disagreements that come as a result of the opinions of the professionals involved in the application of this education policy.

Índice

Índice de tablas 3

Índice de Figuras 4

Acrónimos..... 5

Capítulo I. Planteamiento del Problema 7

 1.1 Antecedentes7

 1.1.1 Estudios de políticas en educación media superior7

 1.1.2 Estudios de equidad..... 9

 1.2 El problema de estudio 12

 1.3 Pregunta de investigación 15

 1.3 Objetivos 15

 1.5 Justificación 16

Capítulo II. Marco Referencial..... 18

 2.1 La Educación Media Superior 18

 2.1.1 Antecedentes históricos del bachillerato..... 18

 2.1.2 Inicio de la diversificación..... 19

 2.1.3 Construyendo un sistema..... 20

 2.1.4 Estructura del Nivel Medio Superior 21

 2.2 Problemática del Bachillerato 26

 2.2.1 Cobertura 27

 2.2.2 Calidad..... 28

 2.2.3 Equidad educativa..... 30

 2.3 Reforma Integral de la Educación Media Superior 31

 2.3.1 Marco Curricular Común 32

 2.3.2 Regulación de las modalidades de oferta..... 34

 2.3.3 Mecanismos de gestión..... 36

 2.3.4 Certificación del Sistema Nacional de Bachillerato..... 40

 2.4 Sistema Nacional de Evaluación Educativa 41

 2.4.1 Servicio Profesional Docente 42

Capítulo III. Marco teórico..... 43

 3.1 La educación, un derecho de la humanidad..... 43

3.2 Equidad educativa	44
3.2.1 La reproducción escolar de la desigualdad	46
3.3 La educación como política.....	48
3.4 Las políticas públicas como la RIEMS y su análisis	49
3.5 La RIEMS vista como una política educativa	53
3.5.1 Análisis de política educativa	54
Capítulo IV. Metodología	56
4.1 Enfoque metodológico	56
4.2 Selección de participantes	56
4.3 Método de obtención de la información:	58
4.3.1 Método Delphi.....	59
4.3.2 Procedimiento para el trabajo de investigación	60
4.4 Diseño de los instrumentos.....	60
Capítulo V. Análisis de datos y discusión de resultados.....	66
5.1 Análisis del primer cuestionario.....	66
5.2 Análisis del segundo cuestionario	69
5.2.1 Sistema unificado.....	70
5.2.1.1 Oferta educativa y tránsito entre subsistemas y escuelas	72
5.2.2 Equidad educativa	73
5.2.2.1 Calidad educativa.....	75
5.2.2.2 Formación de la planta docente	78
5.2.2.3 Instalaciones y equipamiento	80
5.3 Lo que se diseña en el programa político vs resultados	82
Capítulo VI. Conclusiones y recomendaciones	84
6.1 Conclusiones	84
6.2 Recomendaciones	87
6.2.1 Consolidación del SNB	87
6.2.2 Atención a la equidad educativa.....	88
6.2.2.1 Necesidades de los estudiantes.....	88
6.2.2.2 Pertinencia y relevancia educativa	89
6.2.2.3 Profesionalización directiva y docente.....	89
VII. Referencias	92

Índice de tablas

Tabla 1. Investigaciones que caracterizan el Subsistema de Educación Media Superior	08
Tabla 2. Investigaciones relacionadas con la desigualdad educativa	10
Tabla 3. Investigaciones relacionadas con el bachillerato, la desigualdad educativa o la política educativa en Aguascalientes	11
Tabla 4. Número de alumnos en Educación Media Superior	23
Tabla 5. Educación media superior en el estado de Aguascalientes por tipo de servicio educativo	26
Tabla 6. Tasa neta de cobertura por sexo y población total de 15 a 17 años en educación Media Superior. (2014/2015)	28
Tabla 7. Índices de CENEVAL de Aguascalientes.	29
Tabla 8. Resultados de Aguascalientes en la prueba Planea.	30
Tabla 9. Tasa de ocupación de la población joven y adulta según el nivel de escolaridad (2015).	31
Tabla 10. Bachilleratos de Aguascalientes integrados al SNB.	57
Tabla 11. Actores educativos e investigadores que participaron en la aplicación del primer cuestionario.	58
Tabla 12. Categorías de análisis.	62
Tabla 13. Subcategorías de análisis.	63
Tabla 14. Frecuencias de frases por categoría	66
Tabla 15. Síntesis de las respuestas con mayor consenso y disenso producto del primer cuestionario.	67
Tabla 16. Rangos para definición de un consenso o disenso.	70

Índice de Figuras

Índice de Figuras

Figura 1. Sistema Educativo Nacional	22
Figura 2. Alumnos inscritos en Educación Media Superior	24
Figura 3. Número de alumnos en EMS por servicio educativo a nivel nacional	25
Figura 4. Competencias para el Sistema Nacional de Bachillerato.	33
Figura 5. Campos disciplinares del Bachillerato.	34
Figura 6. Proceso de las políticas públicas	51



Acrónimos

ANUIES. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior

AP. Acción Pedagógica

CENEVAL. Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior

CEPPEMS. Comisiones Estatales para la Planeación y Programación de la Enseñanza Media Superior

CERTIDEMS. Proceso de Certificación de Competencias Docentes para la Educación Media Superior

COLBACH. Colegio de Bachilleres

CONAEMS. Comisión Nacional para la Enseñanza Media Superior

CONALEP. Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica

CONPPEMS. Comisión Nacional para la Planeación y Programación de la Educación Media Superior

COPEEMS. Consejo para la Evaluación de la Educación del tipo Medio Superior

COSDAC. Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico

DGB. Dirección General de Bachillerato

DGCFT. Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo

DGECyTM. Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar

DGETA. Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria

DGETI. Dirección General de Educación Tecnológica Industrial

EMS. Educación Media Superior

ENLACE. Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares

ENP. Escuela Nacional Preparatoria

EXANI II. Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior

INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

IPN. Instituto Politécnico Nacional

LGE. Ley General de Educación

MCC. Marco Curricular Común

OCDE. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos

ONG. Organización No Gubernamental.

OMC. Organización Mundial del Comercio

PLANEA. Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes

PROFORDEMS. Programa de Formación Docente de Educación Media Superior

RIEMS. Reforma Integral de Educación Media Superior

SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior

SEP. Secretaría de Educación Pública

SNB. Sistema Nacional de Bachillerato



Capítulo I. Planteamiento del Problema

En este capítulo se presentan estudios que analizan las políticas educativas, la equidad y el bachillerato. Posteriormente se plantea el problema de estudio en torno a una política educativa, se establecen las preguntas de investigación, los objetivos del presente trabajo y las razones que justifican esta investigación.

1.1 Antecedentes

1.1.1 Estudios de políticas en educación media superior

En el volumen nueve del estado de conocimiento: *La Investigación Educativa en México 1992-2002*, dedicado a las Políticas educativas, Margarita Zorrilla señala que la investigación de políticas educativas en el tema de educación media superior era poco abordada; sin embargo, existía cada vez más una mayor diversidad teórica y metodológica para la investigación. Zorrilla distingue tres tipos de trabajos: los trabajos para la definición de una política educativa, la investigación de la política y la “investigación de la investigación” (2003, pág. 21).

Lorenza Villa Lever apunta, por su parte, la existencia de investigaciones cuyo propósito es el de caracterizar el subsistema de educación media superior y este tipo de trabajo es elaborado principalmente por instituciones públicas, como la Secretaría de Educación Pública (SEP) (2003).

Tabla 1.

Investigaciones que caracterizan el subsistema de educación media superior

Autor	Investigación	Año (s)
Secretaría de Educación Pública	Diagnóstico del programa para la modernización educativa 1989-1994.	1989
Secretaría de Educación Pública	Perfil de la educación en México	2000
	Panorama educativo de México	2003/2016
	¿Avanza o retrocede la calidad educativa?	2008
	La educación media superior en México	2013
Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación	El derecho a la educación en México	2010/2014
	El derecho a una educación de calidad	2014
	Los docentes en México. Informe 2015	2015
	La educación obligatoria en México	2016/2017

Nota: Elaboración propia con base en información proporcionada por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2017) y la publicación de Villa Lever (2003).

Como se aprecia en la tabla 1, a partir de su creación en el año 2002, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) también ha generado una serie de documentos que describen el subsistema de educación media superior en México, ejemplos de esos trabajos se muestran a continuación.

Por otro lado, se identifican trabajos de 1992-2002 clasificados por los objetos de análisis de las investigaciones, como: a) Globalización y desarrollo nacional, los cambios estructurales y la educación media superior; b) La misión y la identidad de la educación media superior; c) La estructura curricular, los contenidos y los profesores de la educación media superior; d) El mercado de trabajo y el empleo de los egresados de la educación media superior; e) Los jóvenes y la educación media superior y f) Las modalidades de la educación y sus instituciones. (Villa Lever, 2003)

Pedro Flores Crespo indica que en su búsqueda de artículos científicos sobre política educativa de 1997 a 2007 predominan los trabajos analíticos y descriptivos con una importante carencia de trabajos empíricos y que estudien los problemas de las diferentes entidades federativas y municipios.

1.1.2 Estudios de equidad

De acuerdo con Felipe Martínez Rizo, con el surgimiento de la escuela pública se abre paso a la idea de que cada persona podrá llegar a crecer social, cultural y económicamente hasta donde su voluntad y capacidad lo dejen ir, en el entendido de que el origen social no tendría por qué ser un impedimento para el éxito de un estudiante (1992); sin embargo, con la publicación de James Coleman (1966, págs. 20-21) se dio a conocer cómo los estudiantes de grupos minoritarios no alcanzan a desarrollar en la escuela habilidades importantes para vivir y participar en una sociedad moderna, por lo que la escuela no logra convertirse en una proveedora de oportunidades para solventar sus desventajas respecto a las mayorías. Esta investigación, encargada por el gobierno de los Estados Unidos de Norteamérica, favoreció el desarrollo del concepto de igualdad educativa. No solo indagó las características escolares de los estudiantes de ese país, sino que planteó la necesidad de identificar aspectos como el acceso escolar, la igualdad de oportunidades o de acceso y de resultados (Coleman en Martínez, 1992, págs. 60-61).

En Francia, años después, se desarrollaron investigaciones importantes, como la de Bourdieu y Passeron, publicadas con los títulos *Los estudiantes y la cultura*, en 1973, y *La Reproducción*, en 1977, las cuales señalan que la escuela es una especie de reproductora de clases sociales, que imposibilita a las clases pobres tener movilidad social y mejorar sus condiciones socioeconómicas.

Con base en estos antecedentes e investigaciones sobre equidad educativa, como las hechas en México por Teresa Bracho, en este estudio se pretende explorar el impacto que han tenido las medidas impulsadas por la RIEMS, tendiente a impactar positiva y directamente en la equidad educativa y la calidad educativa.

Del año 2002 al 2011, el COMIE (Salinas, 2013, pág. 114), en su estado del conocimiento *Educación, desigualdad y alternativas de inclusión*, registra los siguientes trabajos de investigación relacionados con el bachillerato:

Tabla 2.

Investigaciones relacionadas con la desigualdad educativa

Autor	Año	Investigación
Teresa Bracho	2002	Distribución de credenciales educativas en función de los distintos estratos de ingreso.
Sonia Comboni; José Juárez; María Tarrío.	2005	Desarrollo de prácticas educativas que permitan reconstruir la identidad y respondan a las necesidades de acuerdo con la cultura y cosmovisión de la comunidad.
Benito Ramírez; Edgar Herrera; Antonio Macías; Tomás Martínez; Bernardo Zagal; Mario Cruz.	2006	Factores socioeconómicos que afectan la eficiencia terminal, el rendimiento escolar y las expectativas de realizar estudios superiores de los estudiantes de algunos bachilleratos agropecuarios de Guerrero.
Hugo Aboites	2007	Acceso a una educación de calidad por jóvenes especialmente de los estratos más pobres a escuelas de calidad.
Rocío Olvera.	2009	Percepción que los alumnos tienen sobre la expectativa de sus padres para que continúen con sus estudios.
Vanesa Angulo; Martha Zavala.	2010	Relación entre el funcionamiento familiar y el rendimiento académico de estudiantes de bachillerato.

Nota: Tabla descriptora de trabajos de investigación relacionada con la desigualdad educativa, elaborado con información tomada de (Salinas, 2013)

Los documentos mencionados en la tabla 2 reportan trabajos cuantitativos en su mayoría, además de estar enfocados en investigar relaciones entre la educación y los educandos en contextos familiares (2013).

Con el tema del bachillerato en Aguascalientes, se cuenta con investigaciones que pudieran tener relación con políticas públicas o desigualdad educativa. Éstas se anotan a continuación:

Tabla 3.

Investigaciones relacionadas con el bachillerato, la desigualdad educativa o la política educativa en Aguascalientes.

Autor	Año	Investigación
Salvador Camacho	1997	“Archipiélago” centralizado: la educación media técnica en Aguascalientes
Adán García	2002	La desigualdad en los niveles de escolaridad en México.
Edna Huerta	2005	La desigualdad en años de escolaridad en Aguascalientes, Coahuila y Zacatecas. 1970-2000.
Estela Cerón	2010	Perfil de los jóvenes usuarios de los servicios educativos de la Escuela Preparatoria de Bachilleres de Aguascalientes.
Cintya Guzmán	2011	Estudio del agotamiento emocional en docentes, además cuenta con un apartado explora las percepciones de los profesores acerca de la RIEMS.
Sara Pereyra	2013	Eficiencia terminal a partir de la trayectoria escolar y las características individuales, familiares e institucionales de los estudiantes del Cecytea.
Alberto Nava	2014	Abandono escolar y aspectos escolares relevantes en la decisión de los alumnos que abandonan los planteles de estudio.

Nota: Tabla descriptora de trabajos de investigación en Aguascalientes relacionados con la desigualdad educativa políticas educativas y bachillerato, elaboración propia con base en información proporcionada por la biblioteca virtual de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

En los trabajos reportados en la tabla 3 se encuentran investigaciones que refieren sobre elementos relacionados con la equidad educativa y el nivel medio superior.

La presente investigación aborda el tema de una política educativa de educación media superior y el cumplimiento de los ejes que propone para su implementación en voz de actores educativos e informantes clave. Los participantes dan cuenta de los cambios que, en la estructura curricular, los contenidos y las funciones de profesores,

directivos e instituciones de educación media superior han o no cambiado a partir de la reforma educativa impulsada por el gobierno (2012-2018).

La Reforma Integral en Educación Media Superior (RIEMS) es una política que tiene como objeto establecer en un marco de diversidad un sistema que permita organizar servicios educativos de calidad con base en cuatro ejes: Marco Curricular Común (MCC), definición y regulación de las modalidades educativas, mecanismos de gestión de la Reforma, y certificación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) (Secretaría de Educación Pública, 2008a).

Esta reforma posee tres principios que pretenden orientar los servicios educativos que el Estado provea:

- Reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas de bachillerato.
- Pertinencia y relevancia de los planes y programas de estudio
- Tránsito de estudiantes entre subsistemas y escuelas (Secretaría de Educación Pública, 2008a).

En esta investigación se hace uso del planteamiento expresado por Michael Lipsky, quien menciona que es muy importante el trabajo y la opinión del “*burócrata a nivel de calle*” en la implementación de una reforma de escala nacional, por lo que sugiere que es necesario recuperar su voz. En este caso, se trata de conocer la opinión de los principales co-ejecutores de esta política educativa, como: docentes y directivos de instituciones de educación media superior que pertenezcan al Sistema Nacional de Bachillerato. En este estudio también se ha considerado la opinión de informantes clave, como investigadores de este nivel educativo.

1.2 El problema de estudio

Con base en Fernando Reimers, podemos mencionar que los sistemas educativos se desarrollan en etapas: expansión del subsistema educativo, la obligatoriedad de este subsistema y una serie de reformas que promueve el Estado para mejorar la calidad del servicio educativo (Reimers, 2003). Para hacer realidad este desarrollo del subsistema educativo se llevan cabo una serie de políticas educativas, sin embargo, con el paso del tiempo las escuelas reflejan características de distintas etapas por lo que se hace necesario atender estas diferencias para mejorar las condiciones de equidad entre las escuelas del sistema educativo (2003). Resulta importante la implementación que se

haga, en este caso de la RIEMS, como política educativa para generar condiciones educativas favorables y no genere desigualdad entre las escuelas que acceden al SNB.

El presente trabajo analiza alcances y retos que ha traído consigo la implementación de la RIEMS, con base en sus cuatro ejes y partiendo de la opinión de actores clave que conocen y están involucrados en la aplicación de esta reforma. Un interés especial en este trabajo es analizar los cambios que pudiera haber propiciado esta reforma en las condiciones de equidad educativa de los bachilleratos que forman parte del Sistema Nacional de Bachillerato.

Con base en el modelo secuencial de Charles Jones para el estudio de políticas públicas, se identifican distintas actividades propias de su proceso, como: identificación de un problema, formulación de una solución con una serie de propósitos, legitimación de la propuesta política pública, aplicación de la política educativa y evaluación de los resultados (Jones en Estevez, 2002).

A partir del proceso de aplicación de la RIEMS se plantea conocer los cambios que ha generado esta reforma. Tomando en cuenta que los elementos de un sistema educativo están en constante interacción, cuando un gobierno genera una serie de cambios en la manera de dirigir en este caso un servicio educativo “la modificación de un parámetro puede afectar el equilibrio del conjunto, ya sea provocando una dinámica cuyos efectos positivos sobrepasen las esperanzas puestas, ya sea engendrando efectos perversos en otros elementos del sistema”. (Comisión Europea, 1994, págs. 100-101). Es decir, la aplicación de la RIEMS podría no cumplir con sus propósitos o propiciar fenómenos como la simulación o la desconfianza en sus procesos.

De la implementación de una política educativa se pueden obtener resultados esperados por los tomadores de decisiones, sin embargo, existen investigaciones que apuntan a que en muchas de las ocasiones no se cumple con las expectativas creadas por una determinada política pública (Fernández, 2005, pág. 479), o que podrían generar una serie de consecuencias que no estaban programadas (Espinoza, 2009, pág. 4).

Con base en las investigaciones de Michael Lipsky las políticas públicas son mediadas por distintos actores educativos quienes las implementan de acuerdo a sus intereses, objetivos, negociaciones y opiniones que tengan sobre una determinada política educativa (Lipsky citado por Fernández, 2005, pág. 481). Los actores educativos que las implementan adaptan a su práctica las acciones propuestas por un programa

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

determinado, podrían dosificarlo e inclusive sabotearlo. Por lo tanto, es importante conocer las necesidades y características de los distintos grupos involucrados en la ejecución de una política educativa, así como la interpretación que tengan respecto a la política que les corresponde aplicar, ya que “su conducta puede hacer la diferencia entre la política gubernamental en teoría y la política gubernamental en la práctica” (Lipsky citado por Ortega Quiñones, 2015).

La política educativa que se plantea abordar es la Reforma Integral en Educación Media Superior y uno de los documentos en el que se expresan los retos que se propone solventar es el Acuerdo 442, que establece el Sistema Nacional de Bachillerato. En este documento se identifica la cobertura educativa, la equidad educativa y la calidad educativa como los retos de la Educación Media Superior (2008a) y con la implementación de esta política educativa se busca generar condiciones para que alumnos en desventaja puedan acceder a mejores servicios educativos.

Para atender los retos propuestos, la RIEMS establece un procedimiento de certificación que busca integrar los siguientes cuatro aspectos: el primero es el Marco Curricular Común, que es el conjunto de competencias que tendrán que ser compartidas por los bachilleratos dentro del sistema; el segundo es el reconocimiento y certificación de las modalidades de operación; el tercero son los mecanismos de gestión de la reforma en los que se establecen estándares mínimos que deben procesarse en las instituciones de educación media superior y, por último, es la acreditación que permitirá a los bachilleratos integrarse al Sistema Nacional de Bachillerato (Secretaría de Educación Pública, 2008a).

Para acreditar los procedimientos propuestos la instancia encargada de evaluar a las instituciones que pretenden integrarse al SNB es el Consejo para la Evaluación de la Educación del tipo Medio Superior (COPEEMS). Con base en su acta constitutiva, este organismo tiene los siguientes objetivos:

- Emitir dictamen de la evaluación practicada a los planteles públicos y particulares cuyos planes de estudio cuentan con validez oficial y que pretenden ingresar al SNB y
- Emitir dictamen de la evaluación practicada con fines de acreditación para la permanencia de los planteles públicos y particulares que forman parte del

SNB. (Consejo para la Evaluación de la Educación del tipo Medio Superior, 2011, pág. 2).

Con base en el Acuerdo 480, que determina los lineamientos para ingresar al SNB, el COPEEMS y representantes de la educación media en el país, finalmente, dictaminan las instituciones de Educación Media Superior que serán o no miembros del SNB y el nivel que adquirirán.

Es interés en este trabajo de investigación conocer desde el punto de vista del actor educativo qué elementos educativos se han logrado modificar que afecten la equidad educativa de los bachilleratos estudiados. De acuerdo con Silvia Corbetta et. al., el contexto educativo actual plantea tres problemas: gobernabilidad, calidad y equidad, esto se debe a la expansión de un sistema educativo, su complejidad y un desarrollo desigual de las capacidades e iniciativas de los distintos niveles de gobierno en las diferentes entidades del país. Esto también propició centrar la atención en el tema de la calidad de los aprendizajes obtenidos por los alumnos en los distintos niveles educativos (2008). Debido a que la equidad educativa es uno de los retos expuestos por la SEP en la RIEMS (2008a), las autoridades educativas han impulsado una serie de programas con objetivos ambiciosos, como mejorar la calidad de la enseñanza, la pertinencia, la cobertura y la atención a las necesidades de los alumnos, entre otros. En este sentido, es importante identificar si, en opinión de los actores educativos e informantes clave, existen cambios importantes en los centros educativos de educación media superior, a partir de la reforma.

1.3 Pregunta de investigación

¿Cuál es la opinión que actores educativos (docentes y autoridades) pertenecientes a tres subsistemas educativos de Aguascalientes integrados al SNB e informantes clave (investigadores) tienen de los cambios generados a partir de la implementación de los cuatro ejes de la RIEMS, así como cambios relacionados con la equidad educativa?

1.3 Objetivos

- Describir las opiniones que los actores educativos e informantes clave expresan sobre los cambios que ha producido la aplicación de los cuatro ejes de la RIEMS en bachillerato de tres subsistemas de educación media superior en Aguascalientes.

- Analizar las relaciones que las opiniones convergentes y divergentes de los actores educativos e informantes clave tienen respecto a los propósitos establecidos por la RIEMS.

- Elaborar propuestas para los distintos actores e instancias de decisión sobre aspectos que deben mejorar a partir de las propias opiniones.

1.5 Justificación

La importancia de la presente investigación se debe a que con la recopilación y valoración de la opinión de personas involucradas en la ejecución cotidiana de una política educativa con una década de aplicación en México y que ha generado una serie de cambios en los servicios educativos de Aguascalientes, es posible obtener un conocimiento panorámico del grado de realización de lo propuesto en la normativa educativa mexicana, la cual busca mejorar el acceso y calidad de la educación media superior en el país. Esta investigación, además, permitirá a los tomadores de decisiones tener otro punto de vista calificado, por la experiencia de quienes vierten su opinión acerca de los posibles cambios y estímulos que requiere la política establecida.

De igual manera, se parte de la tesis de que el conocimiento generado en este estudio permitirá enriquecer el análisis de políticas públicas en un proceso identificado por Jones como el enfoque “de abajo hacia arriba”, porque considera al actor educativo como un “burócrata a nivel de calle”, según Lipsky, que tiene una apreciación relevante sobre lo que se hace o deja de hacer y que, por ello, debe ser tomada en cuenta. Finalmente, son estos actores “de abajo” quienes ejecutan en la vida diaria las políticas públicas en educación, en nuestro caso.

Metodológicamente, con este estudio se podrá tener información usando el método Delphi y tomando en consideración las adecuaciones hacia el análisis de políticas públicas hechas por Turoff y Jilson, con los ajustes que se requieren a partir de los objetivos de esta investigación.

Aquí se parte del hecho de que existe una declarada necesidad para generar investigaciones que aborden el bachillerato, debido a que, como lo expresan organizaciones como el Instituto Mexicano de la Juventud e investigadores como Eduardo Weiss, falta conocer y atender las necesidades propias de los estudiantes de bachillerato y armonizarlas con el carácter profesionalizante y propedéutico de este nivel educativo. (2012, págs. 11-26); (2013, págs. 4-43).

Por la dinámica demográfica actual, que tiene como un rasgo relevante el bono demográfico, y por la necesidad de atender a los jóvenes de entre 15 a 19 años, es que resulta importante atender este nivel educativo. México tiene una población económicamente activa y en edad de estudiar que puede aprovechar todavía más para generar mejoras en su desarrollo social. En este sentido, apostarle a conocer limitaciones y logros en la implementación de políticas educativas tiene repercusiones positivas a corto, mediano y largo plazo.

La obligatoriedad del bachillerato constituye una estrategia del gobierno para el logro de una sociedad cada vez más educada; no obstante, las necesidades para lograr una educación de calidad a nivel nacional son muchas y el objetivo planteado (cobertura total para el año 2021) sin un esquema de trabajo articulado que favorezca la participación y compromiso de todos los actores involucrados, podrían dejar pasar la oportunidad de formar una de las generaciones con menor brecha de desigualdad social.

Respecto a la equidad educativa, es importante generar investigación que permita analizar la implementación de políticas educativas, así como aspectos que pueden o no propiciar el acceso a una educación de calidad. También es conveniente que los tomadores de decisiones generen políticas públicas que beneficien a los estudiantes que más lo necesiten y hagan llegar el apoyo a los centros educativos con más carencias de infraestructura, organización, capacitación, participación y, en suma, asistencia gubernamental. La urgencia es coadyuvar en la disminución de la brecha social que limita el crecimiento económico, tecnológico y cultural de la sociedad.

Capítulo II. Marco Referencial

En este capítulo se exponen características importantes del nivel educativo medio superior, antecedentes históricos del nivel, así como la problemática que se tiene identifica actualmente. Por último, se presentan las iniciativas planteadas en la Reforma Integral a la Educación Media Superior.

2.1 La Educación Media Superior

Como todo el sistema educativo, el nivel medio superior tiene como propósito responder a una serie de demandas sociales, orientaciones políticas y necesidades económicas, las cuales se han construido y definido a lo largo de la historia del país. En México se han generado las condiciones desde inicios del siglo XX para dar cauce a la mejora de lo que ahora es el subsistema de educación media superior.

2.1.1 Antecedentes históricos del bachillerato

La creación del bachillerato en México, como la institución que conocemos hasta ahora, tiene su origen en la fundación de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) en el año de 1867 presidida por Gabino Barreda. En aquel entonces existía cierta hegemonía del pensamiento liberal y con una orientación positivista. Gabino Barreda cambió el lema del francés Auguste Comte “amor, orden y progreso” por el de “libertad, orden y progreso”, y adecuó sus ideas a la corriente liberal del grupo político que estaba en el poder, con Benito Juárez en la presidencia de la República (Zorrilla, 2012; Castrejón, 1998; Villa, 2010)

De acuerdo con Jaime Castrejón (1998), Alma Neyra (2010) y Juan Zorrilla (2012), la Escuela Nacional Preparatoria, en el antiguo Colegio de San Ildefonso, de corte liberal, se convirtió en un punto de referencia educativa, filosófica y política para otros colegios regionales en el país, pues adoptaron sus programas y métodos de estudio. La corriente filosófica que permeaba esta propuesta educativa era el Positivismo.

En 1869, siendo el secretario de Justicia e Instrucción Pública Joaquín Baranda, se eliminaron las secciones y se creó el bachillerato general, de manera que se terminó por conformar la institución de educación media superior en el país por el resto del siglo. En 1910 se creó la Universidad Nacional de México y a esta institución se añadió la Escuela Nacional Preparatoria (Villa, 2010, pág. 278). De acuerdo con Zorrilla “la incorporación de la ENP a la naciente universidad reforzó el sentido propedéutico de

dichos estudios” (2012, pág. 73), pero hubo poca articulación con la educación básica de entonces; además, con la inexistente estrategia para la promoción equitativa de los alumnos, la preparatoria comenzó a adquirir la característica de ser más elitista (Levy en Zorrilla, 2012).

Ideada principalmente por José Vasconcelos, quien preparó la enmienda constitucional el 29 de septiembre de 1921, fue creada la Secretaría de Educación Pública (SEP) por un decreto del Congreso de la Unión (Zorrilla, 2012, pág. 77), otorgándole la facultad de generar políticas educativas de impacto federal y atender la educación en todas las entidades del país. La SEP tuvo una fuerza tal que transformó el sistema educativo mexicano, aunque, por su énfasis en atender la educación básica, la formación de jóvenes ocupó un segundo lugar.

No obstante, esta realidad, en 1922 se celebró el Primer Congreso Nacional de Escuelas Preparatorias, que intentó establecer sistemas de equivalencias para la transferencia de una escuela a otra con el concepto de revalidación y, por otra parte, encontrar un plan de estudios que en esos momentos representara la idea de una preparatoria propedéutica para estudios superiores. Siendo éste el primer intento de homologar objetivos y programas (Castrejón, 1998; Villa, 2010).

De acuerdo con Francisco Larroyo, el 29 de agosto de 1925 y el 22 de diciembre de 1925, debido a las necesidades sociales en educación y al aumento poblacional, el modelo de Escuela Nacional Preparatoria, que hasta entonces era de cinco años, fue fraccionado en dos ciclos: el primero llamado ciclo secundario (que también buscaba estimular el estudio en instituciones de enseñanza técnica) y el segundo de dos años se designó como ciclo preparatorio (1986, pág. 475). Lorenza Villa (2010, pág. 277) establece que la fecha del cambio fue en 1924.

2.1.2 Inicio de la diversificación

Debido a desacuerdos y fricciones con autoridades universitarias, durante la presidencia de Lázaro Cárdenas se dio origen al Instituto Politécnico Nacional (IPN), con una visión más pragmática de la educación, toda vez que se ponía especial atención al fortalecimiento del proceso de industrialización del país. En febrero de 1940, con Manuel Ávila Camacho en la presidencia, se promulgó la *Ley Orgánica de la Educación Pública*, lo que dividió al bachillerato en dos vertientes: “uno que organiza la educación técnica desde la secundaria hasta los posgraduados” y otro, a cargo de la

Universidad, que se sustentaba en la *Ley Orgánica de la Universidad Autónoma* de octubre de 1933 y que le daba un carácter más propedéutico (Zorrilla, 2012; Larroyo, 1986).

Para crear una demanda propia del IPN se crearon las escuelas prevocacionales y vocacionales, equivalentes a secundaria y preparatoria. Durante la presidencia de Adolfo López Mateos (1958-1964) se instituyó la Subsecretaría de Enseñanza Tecnológica, que reforzó el esquema original de secundarias y preparatorias, y culminó con la creación de los institutos tecnológicos regionales (Castrejón, 1998; Zorrilla, 2012; Larroyo, 1986).

2.1.3 Construyendo un sistema

En 1975 y 1976 la ANUIES convocó a dos reuniones nacionales de directores de educación media superior. Se comisionó a un grupo de investigadores para hacer un estudio sobre el tema y en 1982 fue puesto a discusión en el Congreso Nacional del Bachillerato de Cocoyoc, Morelos. En ese momento existían 187 planes de estudios, con nueve materias comunes y seis más que se enseñaban en 80% de los planes. De esta similitud se vislumbró y discutió la posibilidad de derivar un tronco común que representara casi el 60% de las horas de estudio. El debate también giró en torno a la necesidad de unificar todos los planes; sin embargo, así como había quienes pensaban que la unificación significaría orden y era necesaria, también estaban los que concebían que “en la diversidad se puede encontrar unidad y que ése es el gran reto educativo de los tiempos que vivimos” (Castrejón, 1998, págs. 289-291)

En 1991, como parte del *Programa de Modernización Educativa (1989-1994)*, se organizó la Primera Reunión Nacional de Educación Media Superior, además se crearon la Comisión Nacional para la Planeación y Programación de la Educación Media Superior (CONPPEMS) y poco después las Comisiones Estatales para la Planeación y Programación de la Enseñanza Media Superior (CEPPEMS); todo este proceso culminó en 1994 con la creación de la Comisión Nacional para la Enseñanza Media Superior (CONAEMS) (Castrejón, 1998).

En el año de 1994 el gobierno mexicano solicitó a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) un examen externo para evaluar las políticas en aspectos de calidad, eficiencia e importancia social analizando insumos y productos en este nivel educativo. Se llevó a cabo una encuesta que comprendía 600

entrevistas a rectores, alto funcionarios, profesores, investigadores, estudiantes, empleados, dirigentes de sindicatos y directores de asociaciones profesionales de abogados, médicos e ingenieros. Los resultados señalaron problemas graves en la equidad y calidad, no solo en la cantidad y el financiamiento, evidenciando que el propio sistema poseía sesgos que generaban mayores desigualdades que, aunados a la pobreza existente, hacían más profunda la inequidad. Este estudio es también importante porque marca el inicio de una serie de evaluaciones sistemáticas de la educación en México (Zorrilla, 2012).

2.1.4 Estructura del Nivel Medio Superior

Como se ha visto en el apartado anterior, la educación media ha transitado por distintas etapas y procesos: de un origen centralizado pasó a la diversificación de planes y programas de estudio; luego, pasó de tener muchos bachilleratos heterogéneos y con cierta independencia a buscar la unificación de algunos planes de estudio. En la actualidad, la *Ley General de Educación* determina que el sistema educativo mexicano está compuesto por los tipos: básico, medio superior y superior, pero al interior de estos tipos hay diversidad y dispersión.

El tipo medio-superior comprende el nivel de bachillerato, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes. Textualmente, la *Ley General de Educación* dice: “Se organizará, bajo el principio de respeto a la diversidad, a través de un sistema que establezca un Marco Curricular Común a nivel nacional y la revalidación y reconocimiento de estudios entre las opciones que ofrece este tipo educativo” (Secretaría de Educación Pública, 2015, pág. 17).

La institución responsable del “establecimiento de normas y políticas para la planeación, organización y evaluación académica y administrativa de la Educación Media Superior en sus diferentes tipos y modalidades, orientada bajo los principios de equidad y calidad, en los ámbitos Federal y Estatal” es la Subsecretaría de Educación Media Superior (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2014, pág. 9), que actualmente se encuentra integrada por cinco direcciones generales y tres Coordinaciones Sectoriales:

- Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA)
- Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI)
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFT)

- Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (DGE CyTM)
- Dirección General de Bachillerato (DGB)
- Coordinación Sectorial de Planeación y Administración
- Coordinación Sectorial de Personal
- Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico (COSDAC)

Figura 1. Sistema Educativo Nacional

Tipo educativo	Nivel educativo	Tipo de servicio o modelo educativo	Edad ideal o típica	Duración en años
Educación básica	Preescolar	CENDI	3 a 5	3
		General		
		Indígena		
		Comunitario		
	Primaria	General	6 a 11	6
		Indígena		
		Comunitaria		
	Secundaria	General	12 a 14	3
		Técnica		
Telesecundaria				
Comunitaria				
Educación media superior	Bachillerato o equivalente y educación profesional sin antecedente de bachillerato o equivalente	Para trabajadores	-	-
		Bachillerato general	15 a 17	2-5
		Bachillerato tecnológico		
		Profesional técnico		
Educación superior	Licenciatura	Educación normal	-	-
		Universitaria y tecnológica ¹		
	Posgrado	Especialidad	-	-
		Maestría		
		Doctorado		

Figura 1: Representación del Sistema educativo Nacional en sus niveles educativos. Tomado de la publicación: Panorama Educativo en México (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2015, pág. 45). Nota. No se incluye la edad típica para cursar educación superior, pues depende de la duración del plan de estudios que se haya cursado en educación media superior. Tampoco se incluye la duración de los estudios de educación superior debido a la variabilidad de la misma. Incluye estudios en técnico superior universitario.

La educación media superior se encuentra articulada entre la educación básica y la educación superior. Como se puede ver en la Figura 1, se atienden a los alumnos en una trayectoria escolar regular de 15 a 17 años de edad con una duración de 2 a 5 años.

El bachillerato general tiene carácter propedéutico y prepara a los estudiantes en diferentes disciplinas y ciencias, para que posteriormente puedan cursar estudios de tipo superior. El bachillerato tecnológico, por su parte, es bivalente: prepara a los alumnos para el ingreso a la educación superior y los capacita para que tengan oportunidad de incorporarse en actividades agropecuarias, pesqueras, forestales,

industriales y de servicios, y del mar. La educación profesional técnica prepara a técnicos en actividades industriales y de servicios. (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2015, pág. 48).

Tabla 4.

Número de alumnos en Educación Media Superior

Nivel educativo	Número de Alumnos	Número de Docentes	Número de Escuelas
Educación Media Superior	4 985 080	292 484	17 400

Nota: Elaboración propia, del ciclo escolar 2015-2016 con base en información proporcionada por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, (2017).

Como se estima en la Tabla 4, la Educación Media Superior atiende 4.9 millones de estudiantes en toda la República Mexicana; esto constituye un gran reto, por la demanda y magnitud de este servicio educativo. Por cada escuela se atienden en promedio 286 alumnos.

Figura 2. Alumnos inscritos en educación media superior

Inscripción inicial en educación media superior por municipio según ciclo escolar
Ciclo escolar 2010/11 a 2015/16

Municipio	Ciclo Escolar					
	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016
Estatal	46,505	48,671	50,481	55,787	58,151	60,451
Aguascalientes	34,169	35,552	36,859	41,192	42,689	44,078
Asientos	1,367	1,415	1,515	1,645	1,772	1,901
Calvillo	1,590	1,750	1,819	1,795	1,956	2,158
Cosío	719	790	860	1,003	1,020	1,010
El Llano	1,056	1,088	1,074	1,096	1,145	1,246
Jesús María	1,909	2,104	2,187	2,340	2,426	2,581
Pabellón de Arteaga	1,861	1,934	1,973	2,280	2,369	2,329
Rincón de Romos	2,042	2,158	2,194	2,205	2,258	2,383
San Francisco de los Romo	604	723	816	987	1,172	1,360
San José de Gracia	368	351	347	355	353	486
Tepezalá	820	806	837	889	991	919

Nota: Incluye modalidad escolarizada y semiescolarizada.
Fuente: IEA, Dirección de Planeación y Evaluación. Estadística 911.

Figura 2. Número de alumnos desagregado por municipio. Tomado de *Cifras de la educación 2016*. Instituto de Educación de Aguascalientes 2016 pág. 9.

La figura 2 muestra que en Aguascalientes durante el ciclo 2015-2016 se atendieron a 60,451 alumnos en Educación Media Superior, lo que representa el 1% del total de estudiantes a nivel nacional. Podemos observar que el municipio con mayor número de estudiantes es Aguascalientes, con 44,078 inscritos; seguido de Jesús María, con 2,581, y en tercer lugar el municipio de Rincón de Romos, con 2,383 inscritos.

Figura 3. Número de alumnos en EMS por servicio educativo a nivel nacional.

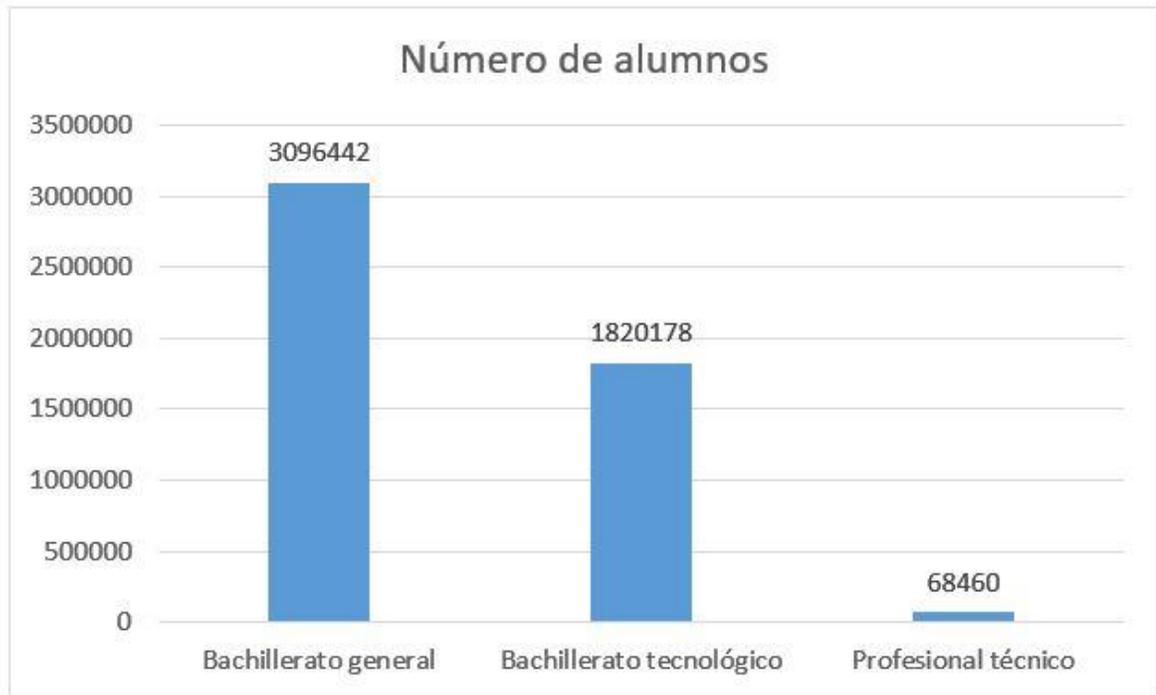


Figura 3 Número de alumnos en tres tipos de servicio educativo en la República Mexicana. Elaboración propia, del ciclo escolar 2015-2016, con base en información proporcionada por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, (2017).

Como lo describe la Figura 3, a nivel nacional el servicio educativo con mayor demanda es el del bachillerato general, con 3'096,442; seguido del bachillerato tecnológico, con 1'820,178 alumnos y, por último, el profesional técnico, con 68,460 estudiantes. Hay que apuntar que en estos datos no se está tomando en cuenta el servicio no escolarizado de la Educación Media Superior.

Tabla 5.

Educación media superior en el estado de Aguascalientes por tipo de servicio educativo

Ciclo escolar 2015/2016				
Servicio educativo	Bachillerato General	Bachillerato Tecnológico	Profesional técnico	Total
Número de estudiantes	28,230	27,356	274	55,860

Nota: Elaboración propia, del ciclo escolar 2015-2016 con base en información proporcionada por el Instituto de Educación de Aguascalientes, (2017).

En lo que respecta a Aguascalientes el bachillerato general es el servicio educativo que agrupó un mayor número de personas inscritas, con una diferencia de 874 estudiantes respecto al bachillerato tecnológico. Como se puede observar en la Tabla 5, en Aguascalientes es muy poca la diferencia entre estas modalidades, distinto a lo que ocurre a nivel nacional.

2.2 Problemática del Bachillerato

Uno de los aspectos que se ha buscado influir con la implementación de políticas educativas es, como es de esperarse, mejorar la economía del país. De acuerdo con el *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*, se identifican como principales necesidades del país: "... la apropiación social del conocimiento, para acelerar el crecimiento económico en forma sostenida e incrementar la calidad de vida de la población" (Gobierno de la República, 2013, pág. 59). Este programa plantea que "a través de una sociedad del conocimiento se podrá generar un capital humano de calidad que detone la innovación nacional" (Gobierno de la República, 2013). Por lo que, para generar esta serie de cambios sociales es necesario un cambio en el Sistema Educativo Mexicano y estar a la altura de las necesidades de un mundo globalizado. Existe, por tanto, un trasfondo económico en esta iniciativa.

El Gobierno de la República señala en el *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018* que el precio de la mano de obra china se ha incrementado y, por tanto, se ha recuperado competitividad en una comparación de costos laborales. Sin embargo, en el mediano plazo se debe aspirar a que la competitividad de la mano de obra mexicana esté basada preponderantemente en su calidad. Para afrontar estos retos sociales el gobierno identifica como indispensable atender la Educación Media Superior y formar

jóvenes que puedan responder a un ambiente laboral dinámico y cambiante, donde no se trata solo de encontrar empleo, sino de innovar y generar oportunidades laborales por sí mismo. (Gobierno de la República, 2013).

De acuerdo a esta lógica, impulsar este nivel educativo permitirá formar una juventud que afronte los retos de un mundo globalizado y satisfaga las necesidades de su comunidad. Con base al anexo único del Acuerdo 442 que establece el Sistema Nacional de Bachillerato, los principales retos que afronta la Educación Media Superior son la ampliación de la cobertura, el mejoramiento de la calidad y la búsqueda de equidad educativa.

2.2.1 Cobertura

Se entiende por cobertura educativa el “número de alumnos en edades normativas para cursar educación básica y en edades típicas para cursar educación media superior, inscritos en el nivel o tipo educativo correspondiente al inicio del ciclo escolar (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2012, pág. 197). Y para atender este reto de la cobertura es indispensable identificar con el uso de herramientas demográficas la necesidad del servicio educativo en el país y en el estado.

Debido a la dinámica migratoria, así como a la tasa de crecimiento que tiene nuestra población, es necesario identificar el número de jóvenes que pueden recibir el servicio educativo correspondiente a la educación media. La siguiente tabla ilustra un panorama digno de análisis.

Tabla 6.

Tasa neta de cobertura y población total de 15 a 17 años en educación Media Superior. (2015/2016)

Población	Total
México (15-17 años)	6´717,054
Tasa Nacional	74.2
Aguascalientes (15-17 años)	75,584
Tasa Aguascalientes	76.3

Nota: Elaboración propia, del ciclo 2015-2016 con base en información de: Principales cifras. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2015-2016. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, (2017).

Como se puede observar en la Tabla 6, en el año 2015 México tuvo una población de entre 15 y 17 años de edad de 6, 717,054 que representan el 5.6% de la población total del país (edad idónea para estudiar el bachillerato). En el caso de Aguascalientes los jóvenes son alrededor de 75,584, lo que representan el 5.9% de la población del estado. Existe un 25.8% de la población joven en México, de 15 a 17 años, que no accede a la Educación Media Superior en una trayectoria escolar idónea; en Aguascalientes el porcentaje es de 23.7%.

De acuerdo al INEE, la eficiencia terminal de la educación secundaria indica que 85 alumnos por cada 100 concluyen la secundaria en tiempo y forma. Esta situación ha limitado la posibilidad de ampliar la cobertura en la educación media superior que la ley también establece como obligatoria (2017). Este hecho obliga a pensar en la necesidad de una articulación entre la educación básica y la media superior para responder al reto de la cobertura educativa.

2.2.2 Calidad

La *Ley General de Educación* define calidad educativa como: “la congruencia entre los objetivos, resultados y procesos del sistema educativo, conforme a las dimensiones de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad” (Secretaría de Educación Pública, 2015, pág. 4). Para el logro de esta cualidad, señala la normativa, el Estado diseñará y aplicará los instrumentos de evaluación necesarios para garantizar la calidad educativa.

De acuerdo a los criterios descritos en la Fracción II apartado “d” del Artículo Tercero Constitucional, la educación será de calidad “con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos” (Artículo 3o, 2013, pág. 1), aspectos que para su logro se requieren de indicadores, puesto que “no se puede mejorar lo que no se mide”. Para ello el Artículo Tercero contempla en su fracción nueve la creación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa. Además, señala que la coordinación de dicho sistema estará a cargo del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, que será un organismo público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio. (Artículo 3o, 2013).

Uno de los indicadores más usados para determinar la calidad de un sistema educativo ha sido el de los resultados de aprendizajes en pruebas estandarizadas. Como parte del proceso de admisión a las universidades e institutos de educación superior del sector público es un requisito presentar el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (EXANI II). A continuación, se presentan los resultados en el año 2016 para el estado de Aguascalientes, lo que permite tener una aproximación al logro de objetivos educativos de los jóvenes que estudian en los bachilleratos de la entidad.

Tabla 7.
Índices de CENEVAL de Aguascalientes

ICNE	IPMA	IPAN	IELE	ICLE
1030	1032	1034	1017	1040

ICNE: Índice Ceneval Global

IPMA: Índice Ceneval en Pensamiento Matemático

IPAN: Índice Ceneval en Pensamiento Analítico

IELE: Índice Ceneval en Estructura de la Lengua

ICLE: Índice Ceneval en Comprensión Lectora

Nota: Recuperado de la publicación: Resultados del Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior EXANI II (2016).

En la Tabla 7 se puede constatar que el índice CENEVAL global en Aguascalientes fue de 1,030, en un rango de 700 a 1300, mientras que la media nacional fue de 1,013. Resultando más alto el índice de comprensión lectora 1040 y el más bajo el índice de estructura de la lengua con 1017.

Tabla 8.

Resultados de Aguascalientes en la prueba Planea.

Porcentaje de alumnos del último grado en cada nivel de logro				
Áreas de competencia:	Nivel de Dominio			
	I	II	III	IV
Lenguaje y comunicación	52.3	24.5	16.3	6.9
Matemáticas	47.4	31.2	15.6	5.9

Nota: Recuperado de la publicación: Estadística de resultados 2016, por nivel de logro por la Secretaría de Educación Pública (2016) y la base de datos completa 2016 Aguascalientes.

Con el propósito de conocer la medida en que los estudiantes logran el dominio de un conjunto de aprendizajes esenciales al término de la Educación Media Superior, es que se aplica la prueba PLANEA (Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes).

Como se puede apreciar en los resultados, el mayor porcentaje de alumnos se encuentran en el nivel de dominio I en lenguaje y comunicación, así como matemáticas, lo que significa que un importante número de estudiantes tiene rezagos en los aprendizajes esperados para el egreso del bachillerato. Estos resultados son un punto de referencia para establecer criterios de calidad educativa, no obstante, hace falta evaluar otros objetivos del Subsistema de Educación Media Superior.

2.2.3 Equidad educativa

La UNESCO establece que: la Equidad en educación implica “educar de acuerdo a las diferencias y necesidades individuales, sin que las condiciones económicas, demográficas, geográficas, éticas o de género supongan un impedimento al aprendizaje” (UNESCO en Bracho & Hernández, 2009 pág. 9). Así que, partiendo de una desigual situación de los estudiantes y las comunidades en donde habitan y aprenden, esas condiciones deben ser consideradas para ofrecer apoyos especiales a quienes lo requieren y facilitar las condiciones y medios para alcanzar los objetivos educativos propuestos.

La educación puede ser un medio por el cual es posible la movilidad social. Esa es una antigua idea que ahora se reivindica. Weller, citado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, menciona que: “si bien un factor importante para conseguir

mejores empleos es la experiencia, la escolaridad de los mismos tiene un impacto positivo en las diferencias salariales” (2015, pág. 382). Podemos afirmar, entonces, que el nivel académico puede facilitar mejores ingresos y oportunidades laborales.

Tabla 9.

Tasa de ocupación de la población joven y adulta según el nivel de escolaridad (2015).

Entidad Federativa	Población joven de 15 a 29 años				Población adulta de 25 a 64 años			
	Nivel de escolaridad				Nivel de escolaridad			
	Sin básica	Básica	Media Superior	Superior	Sin básica	Básica	Media Superior	Superior
Aguascalientes	42.9	45.1	52.0 *	71.3 *	59.2	66.3 *	69	82.1 *
Nacional	43.6	44.7	50.8	71.1 *	61.0	68.3 *	70.6 *	80.1 *
Población nacional (población ocupada)	2827730	5 783 435	4084247	1989530	12400192	11413231	7795084	7491054

* Diferencias estadísticas a 95% de confianza entre niveles consecutivos de escolaridad

Fuente: INEE, cálculos con base en la Encuesta Nacional de ocupación y empleo, 2o trimestre de 2015, INEGI (2015e).

Nota: Elaboración propia, con base en información de: Panorama Educativo de México 2015. (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2016).

De acuerdo a la Tabla 9, las personas con un nivel de escolaridad más alto, tienen una tasa de ocupación más alta. En el caso de Aguascalientes existe una diferencia de 19.3 puntos entre la educación superior y la educación media superior en la población joven. También es interesante encontrar que en la población adulta es más grande la tasa de ocupación para las personas que cuentan con estudios de educación superior respecto a los jóvenes con educación superior.

2.3 Reforma Integral de la Educación Media Superior

Con el propósito de impulsar un cambio cualitativo y darle relevancia a la educación media superior, desde el año 2008 se han venido realizando cambios importantes con la Reforma Integral de la Educación Media Superior y, en consecuencia, con el establecimiento del SNB. El propósito es que este nivel educativo haga las

transformaciones necesarias para satisfacer la demanda educativa y elevar el aprovechamiento de los estudiantes.

Uno de los documentos oficiales que plasman cambios estructurales a la Educación Media Superior es el Acuerdo 442 del Diario Oficial de la Federación. Para efectos de esta investigación se define la RIEMS como un conjunto de acciones que tienen como objetivo resolver problemas académicos identificados como los más graves del nivel, tal es el caso de la dispersión curricular, el tránsito entre instituciones y la calidad educativa. Con esta reforma se busca dar orden, estructura y garantizar la diversidad académica. “Además, presta atención a procesos indispensables para el adecuado desarrollo del nivel educativo, como la orientación y tutoría, la formación docente, la gestión escolar y la evaluación del sistema” (Secretaría de Educación Pública, 2008a, pág. 54)

La RIEMS establece cuatro pilares de relevancia para mejorar este nivel en todo el país, a saber: 1. Marco Curricular Común, 2. Definición y regulación de las modalidades de oferta, 3. Mecanismos de gestión y 4. Certificación complementaria del Sistema Nacional de Bachillerato (Secretaría de Educación Pública, 2008a, págs. 1-3). A continuación, se explica cada uno de ellos, toda vez que serán analizados de manera detenida en la presente investigación.

2.3.1 Marco Curricular Común

En el documento *La Creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un Marco de Diversidad*, la Subsecretaría de Educación Media Superior de la SEP, expresa que el perfil de egreso definido en desempeños terminales proporciona un marco común para todos los bachilleratos con currículos distintos, sin la necesidad de establecer un tronco común o asignaturas obligatorias (2008). Esto es relevante en virtud de que, como lo señala Laura Frade, el perfil de egreso es uno de los aspectos a considerar en el diseño curricular por competencias, “pues define qué debe saber hacer el estudiante frente a demandas socioculturales específicas delimitadas por ámbitos de desempeño” (2009, pág. 125).

El Marco Curricular Común se podría definir como el conjunto de competencias que conforman el currículo básico de los alumnos que estudian en una escuela incorporada al SNB. Es el acuerdo “de establecer los desempeños finales compartidos que el ciclo

de bachillerato debería alcanzar en todos los egresados” (2008, pág. 49). De esta manera se obtendría la unificación de un sistema manteniendo la diversidad.

Según la SEP, el MCC tiene el propósito de dar identidad a los bachilleratos que forman parte del Sistema Nacional de Bachillerato y tiene como base las siguientes competencias (2008b):

- I. Genéricas
- II. Disciplinarias básicas
- III. Disciplinarias extendidas
- IV. Profesionales

Dichas competencias tienen objetivos muy específicos que deben cumplirse. La Figura 4 da cuenta de cada uno de ellos y en seguida se explican con detalle.

Figura 4. *Competencias para el Sistema Nacional de Bachillerato.*

Competencias		Objetivo
Genéricas		Comunes a todos los egresados de la EMS. Son competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS, y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias.
Disciplinarias	Básicas	Comunes a todos los egresados de la EMS. Representan la base común de la formación disciplinar en el marco del SNB.
	Extendidas	No serán compartidas por todos los egresados de la EMS. Dan especificidad al modelo educativo de los distintos subsistemas de la EMS. Son de mayor profundidad o amplitud que las competencias disciplinarias básicas.
Profesionales	Básicas	Proporcionan a los jóvenes formación elemental para el trabajo.
	Extendidas	Preparan a los jóvenes con una calificación de nivel técnico para incorporarse al ejercicio profesional.

Figura 4. Competencias para el Sistema Nacional de Bachillerato. Con base en información de: Acuerdo 442. proporcionada por la Secretaría de Educación Pública, (2008a)

Las **competencias genéricas** constituyen el perfil del egresado del SNB, por lo que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar. Estas competencias les permiten a los y las estudiantes “comprender el mundo e influir en él, les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean”, según la Secretaría de Educación Pública (2008b, pág. 2).

Las **competencias disciplinares** “expresan conocimientos, habilidades y actitudes que consideran los mínimos necesarios de cada campo disciplinar para que los estudiantes se desarrollen de manera eficaz en diferentes contextos y situaciones a lo largo de la vida” (2008b, pág. 5). Dentro de las competencias disciplinares, las básicas “procuran expresar las capacidades que todos los estudiantes deben adquirir, independientemente del plan y programas de estudio que cursen y la trayectoria académica o laboral que elijan al terminar sus estudios de bachillerato”. Secretaría de Educación Pública (2008b, pág. 5). Los campos disciplinares son:

Figura 5. *Campos disciplinares del Bachillerato.*

Campo disciplinar	Disciplinas
Matemáticas	Matemáticas
Ciencias experimentales	Física, química, biología y ecología.
*Humanidades y Ciencias Sociales	Filosofía, ética, lógica, estética, derecho, historia, sociología, política, economía y administración.
Comunicación	Lectura y expresión oral y escrita, literatura, lengua extranjera e informática.

Nota. Las humanidades y las Ciencias Sociales son campos distintos, caracterizados por los correspondientes objetos y métodos de investigación, generados en su devenir, sin menoscabo de las relaciones entre algunos de estos.

Figura 5. Competencias para el Sistema Nacional de Bachillerato. Con base en información de: Acuerdo 488. proporcionada por la Secretaría de Educación Pública, (2009b)

Con base en la SEP, las competencias disciplinares extendidas se definen a partir de campos disciplinares específicos y permiten un dominio más profundo. Corresponden a las características y enfoques propios de los distintos modelos educativos y subsistemas de la Educación Media Superior (2008b).

Por su parte, “las competencias profesionales son las que preparan a los jóvenes para desempeñarse en su vida laboral con mayores probabilidades de éxito, al tiempo que dan sustento a las competencias genéricas” (2008b, pág. 11). Las competencias profesionales pueden ser básicas o extendidas.

2.3.2 Regulación de las modalidades de oferta

En el Acuerdo 442 se afirma respecto a la diversidad de oferta educativa en la Educación Media Superior que “no se cuenta con elementos para certificar o reconocer

la calidad de las opciones que se clasifican como no escolarizadas y mixtas, ni para ofrecerles el apoyo que requieren para continuar su desarrollo” (2008a, pág. 44). Esto hace difícil y complicado regular y apoyar a un grupo numeroso y cada vez creciente de opciones educativas particulares que son de dudosa calidad.

Para organizar y garantizar que las instituciones que brindan el servicio educativo en bachillerato cumplan una serie de estándares de operación pertinentes y, por lo tanto, generar una identidad de la Educación Media Superior sin importar la modalidad que se oferte, la RIEMS determina los elementos que deben considerarse para conceptualizar las opciones educativas, según la Secretaría de Educación Pública (2008c).

Por lo tanto, la regulación consiste en la definición de “las distintas opciones que existen dentro de las modalidades de oferta que define la LGE” (2008a, pág. 44). A partir de estas definiciones se podrá precisar las maneras en las que el MCC se aplicará en las escuelas; de esta manera, toda la oferta educativa regida por la ley podrá sumarse al SNB y generar una identidad propia como lo propone la Secretaría (2008a)

Para clasificar las distintas modalidades de oferta, se consideran los elementos que la integran, a saber:

- a) Estudiantes: estudios en grupo y frente a un docente, o de manera independiente.
- b) Trayectoria curricular: orden en que los estudiantes realizan sus estudios, conforme a una secuencia fija de asignaturas o de manera libre.
- c) Mediación docente: organización de la intervención profesional para promover el aprendizaje.
- d) Mediación digital: uso de medios digitales en la relación entre estudiantes y docentes.
- e) Espacio: lugar en el que se dan las actividades de aprendizaje.
- f) Tiempo: momentos o periodos en los que se desarrollan las actividades de enseñanza y aprendizaje.
- g) Instancia que evalúa: institución educativa o autoridad educativa.
- h) Requisitos para la certificación: procedimiento por medio del cual se acreditarán conocimientos que correspondan al nivel educativo o grado escolar adquiridos (plan de estudios, autodidacta o a través de la experiencia laboral).

i) Instancia que certifica: pública, privada o a través de la misma autoridad educativa. (Secretaría de Educación Pública, 2008a, pág. 44)

2.3.3 Mecanismos de gestión

Como es indicado por Pilar Pozner, la gestión escolar ejecuta la política educativa en la escuela con adecuaciones a las necesidades y contexto propio del centro escolar; en otras palabras, la gestión es el “conjunto de acciones, relacionadas entre sí, que emprende el equipo directivo de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en-con-para la comunidad educativa” (2009, pág. 35). Además, se aplica a otros actores involucrados en el proceso educativo, como pueden ser autoridades intermedias, supervisores, personal administrativo, etc.

Por consiguiente, en nuestro caso, se entiende que los mecanismos de gestión son el conjunto de medidas que permiten mejorar la calidad de las instituciones para implementar de manera exitosa el MCC y, por tanto, fortalecer el desempeño académico de los alumnos. Se trata, en definitiva, de hacer todo aquello que favorezca el cumplimiento de los objetivos y las metas estipuladas en la RIEMS.

El Acuerdo 442 expone que “no se puede ignorar el hecho de que existen grandes brechas entre las escuelas de menor y mayor calidad en el país” (2008a, pág. 45). Por consiguiente, se propone que las medidas adoptadas sean especialmente orientadoras para aquellas escuelas con mayor rezago, de manera que se puedan conseguir los estándares mínimos esperados. En concreto se proponen los siguientes seis mecanismos:

1. Generar espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos.

Este mecanismo hace referencia a programas de orientación y servicios de atención a alumnos con los siguientes objetivos generales:

a) Integrar a los alumnos a un nuevo entorno escolar, ya sea que inicien sus estudios de bachillerato o que se hayan cambiado a una nueva institución.

b) Facilitar el desarrollo personal de los estudiantes en el marco de sus necesidades y posibilidades como individuos, teniendo en cuenta las circunstancias que los rodean.

c) Dar seguimiento y apoyo a los alumnos en relación con sus procesos de aprendizaje y con la realización de su trabajo académico.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

d) Propiciar un clima escolar favorable al aprendizaje, que estimule y motive a los estudiantes, y crear espacios ubicados más allá del salón de clases destinados a apoyar el desarrollo de los jóvenes.

e) Ofrecer orientación vocacional a los estudiantes para que elijan con más elementos de información entre las opciones profesionales o académicas que se les presenten. Secretaría de Educación Pública (2009c, pág. 2).

2. Formación y actualización de la planta docente.

Consiste en la profesionalización y actualización de los maestros para garantizar el dominio de la materia y el desarrollo de las competencias exigidas por la SEP en el Acuerdo 447, que son:

- a) Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
- b) Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.
- c) Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
- d) Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
- e) Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.
- f) Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
- g) Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.
- h) Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional (2008d, págs. 2-4).

3. Mejorar las instalaciones y el equipamiento.

Este mecanismo busca que las escuelas cuenten con la infraestructura y los insumos didácticos esenciales para el óptimo aprendizaje de los alumnos. En el Acuerdo 478, por el que se emiten las reglas de operación del *Programa de infraestructura para la Educación Media Superior*, se propone “atender las necesidades de infraestructura y ampliar los servicios de educación media superior y de capacitación para el trabajo en las 32 entidades federativas” (2008f, pág. 6). Este programa se integra en cuatro fondos: Infraestructura, fortalecimiento de la infraestructura de instituciones federales, innovación y de ampliación de la cobertura educativa.

4. Profesionalizar la gestión

En el Acuerdo 442 la SEP señala como indispensable que los directores de plantel reciban formación congruente a las necesidades del nivel educativo para profesionalizar las funciones directivas y modernice el control escolar (2008a).

Con base en el Acuerdo 449, por el que se establecen las competencias que definen el perfil del director en los planteles que imparten educación del tipo medio superior, los directores deben desarrollar las siguientes competencias:

- a) Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional e impulsa la del personal a su cargo.
- b) Diseña, coordina y evalúa la implementación de estrategias para la mejora de la escuela, en el marco del SNB.
- c) Apoya a los docentes en la planeación e implementación de procesos de enseñanza y de aprendizaje por competencias.
- d) Propicia un ambiente escolar conducente al aprendizaje y al desarrollo sano e integral de los estudiantes.
- e) Ejerce el liderazgo del plantel, mediante la administración creativa y eficiente de sus recursos.
- f) Establece vínculos entre la escuela y su entorno, Secretaría de Educación Pública (2008e, págs. 2-3).

5. Evaluar el sistema de forma integral.

En el Acuerdo 442 la SEP plantea evaluar “todos los componentes de la evaluación educativa: los recursos, los procesos y los resultados” (2008a, pág. 51). Para revisar, dar seguimiento y tomar decisiones sobre los resultados de la reforma se creó un modelo que valore los distintos ámbitos escolares.

- a) Evaluación del aprendizaje: Se considera como aspecto fundamental los resultados a través de una evaluación sistémica que permita identificar debilidades y fortalezas del SNB (como la prueba ENLACE).
- b) Evaluación de programas: Revisión de los planes de estudio en comparación con las competencias genéricas, disciplinares y profesionales definidas, realizando las adaptaciones necesarias.

c) Evaluación del apoyo a estudiantes. Tomando en cuenta variables de contexto relacionadas con el éxito o fracaso escolar se deben generar indicadores que permitan aplicar acciones que impacten positivamente y académicamente en los alumnos.

d) Evaluación docente. Establecimiento de lineamientos y metodologías con criterios claros que recolecten las evidencias pertinentes para la evaluación del desempeño docente.

e) Evaluación de las instalaciones y el equipamiento. Creación de un esquema de evaluación de la infraestructura escolar.

f) Evaluación de la gestión. Definición de indicadores que permitan evaluar el desempeño de los directores escolares.

g) Evaluación institucional. Proceso que involucra al plantel a determinar lo que se debe mejorar en la institución (2008a, págs. 51-53).

El Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato es la instancia encargada por la SEP de establecer “los criterios, parámetros, metodologías, indicadores y en general, las reglas que se considerarán para tener por acreditados los requisitos y por satisfechos los compromisos que los planteles deberán cumplir para su ingreso y permanencia en el SNB” (2009a). El COPEEMS funge como instancia reconocida por el Comité Directivo con el propósito de coordinar y cuidar que la “constitución y funcionamiento de los organismos a los que otorgue reconocimiento sean tales que eviten conflicto de intereses y contribuyan a que las evaluaciones resulten pertinentes...” (2011, pág. 2).

6. Implementar mecanismos para el tránsito entre subsistemas y escuelas.

En el Acuerdo 442 se manifiesta el tránsito de los estudiantes entre subsistemas y escuelas como un principio de la reforma que permite a los alumnos cursar los grados del bachillerato en distintas escuelas, gracias a la portabilidad de estudios que reconoce a todos los subsistemas y modalidades, las constancias o certificados parciales de estudios son reconocidos en las nuevas escuelas a las que se inscriben los estudiantes. El Acuerdo contempla “Lograr equivalencias globales de semestres o años escolares que permitan el tránsito de alumnos entre subsistemas y planteles sin dificultades”. (Secretaría de Educación Pública, 2008a, pág. 53).

En suma, es con la instrumentación de estos mecanismos de gestión como se puede reducir las brechas entre escuelas, cubrir los estándares mínimos deseados en cada institución, fortalecer las condiciones de trabajo de los maestros y llegar a tener

logros de aprendizaje satisfactorios en los y las estudiantes, que es el fin principal de todo el trabajo de los adultos involucrados.

2.3.4 Certificación del Sistema Nacional de Bachillerato

Para la Secretaría de Educación Pública la certificación es la “expresión oficial y tangible del Sistema Nacional de Bachillerato” (2008a, pág. 54), garantía de que se han llevado a cabo los tres procesos anteriores de la Reforma (implementación del marco curricular común, regulación de las modalidades de oferta y los mecanismos de gestión). La escuela que obtiene la certificación cumple con los estándares mínimos para su adecuado funcionamiento.

El Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato se encarga de establecer los criterios y procedimientos para que las escuelas se certifiquen y el COPEEMS reconoce a los organismos evaluadores y acredita a las instituciones públicas y particulares que formen parte del SNB. La certificación de ingreso se logra a través del cumplimiento de seis requisitos y cinco compromisos especificados en el Acuerdo 2 del Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato. Los requisitos son los siguientes:

- a) Solicitar formalmente al Comité Directivo su ingreso al SNB, siguiendo los procedimientos que éste determine.
- b) Adoptar el Marco Curricular Común.
- c) Garantizar la existencia de una planta docente suficiente y con las competencias determinadas en el Acuerdo 447.
- d) Contar con las instalaciones que satisfagan las condiciones de higiene, seguridad y pedagógicas adecuadas para los servicios que se ofrezcan.
- e) Cumplir con los demás requisitos aplicables en función de la modalidad educativa en la que se imparta el servicio.
- f) En planteles dependientes de la SEP y de sus órganos desconcentrados el director deberá contar con el perfil descrito por el Acuerdo 449. En los demás casos podrá ser adoptado de manera voluntaria por las instituciones educativas, respetando los Convenios de Colaboración con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana, A.C. (ANUIES), con el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) y con el Colegio de Bachilleres (COLBACH) (2014, pág. 4).

Compromisos:

- a) Desarrollar en los alumnos las competencias establecidas por el MCC.
- b) Propiciar la reflexión académica y el trabajo colegiado al interior del plantel como método para lograr la formación de los estudiantes conforme al perfil del egresado.
- c) Generar programas y espacios de orientación y tutoría para la atención de las necesidades de los alumnos.
- d) Participar en los procesos de evaluación que determine la SEP.
- e) Impulsar la gestión escolar con base en el establecimiento de metas objetivas, priorización, transparencia y planes de mejora continua del SNB.
- f) Adoptar el sistema de control escolar del SNB.
- g) Facilitar el tránsito de alumnos de tal manera que sólo este condicionado a la disponibilidad de espacios en los planteles.
- h) Expedir la certificación complementaria a la conclusión de los estudios, de conformidad con los lineamientos que determine el Comité Directivo del SNB (Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato, 2014, págs. 4-5).

A esta transformación educativa se añaden las reformas legislativas en torno al Sistema Nacional de Evaluación y el Servicio Profesional Docente, que son aplicables al bachillerato y que tienen que estar articuladas con los cambios estipulados en la RIEMS.

2.4 Sistema Nacional de Evaluación Educativa

Como se ha señalado anteriormente, corresponde al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación evaluar la calidad, el desempeño y los resultados del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, de manera especial, atribuye al INEE la facultad de evaluar los resultados del nivel educativo medio superior, expedir lineamientos, así como difundir información para la calidad de la educación. La reforma fue expedida el 26 de febrero del 2013.

Tal parece que en la lógica estipulada por el Artículo Tercero Constitucional: evaluación es igual a calidad y por ello en el artículo 29,30 y 31 de la *Ley General de Educación* se especifican atribuciones del INEE como lo expuesto en la fracción III que consiste en: “Emitir directrices, con base en los resultados de la evaluación del sistema educativo nacional, que sean relevantes para contribuir a las decisiones tendientes a

mejorar la calidad de la educación y su equidad” (Secretaría de Educación Pública, 2015, pág. 14).

En este sentido, se creó un organismo autónomo e importante con la tarea de generar los instrumentos que permitan conocer el estado que guardan los aprendizajes de estudiantes, desempeño de maestros y directivos y las actividades en las escuelas, con base en las pretensiones educativas del Estado y la sociedad de mejorar la educación en México. El propósito general del INEE es evaluar y, a partir de ahí, coadyuvar a tomar decisiones pertinentes a la consecución de los objetivos y finalidades que plantea la autoridad educativa en las entidades y en todo el país.

2.4.1 Servicio Profesional Docente

En este nuevo esquema laboral y académico, los maestros de este nivel educativo están sujetos a lo dispuesto por la *Ley General del Servicio Profesional Docente*, promulgada en el año 2013. Para ello tanto gobierno federal como local deben ejecutar los: “programas para la inducción, actualización, capacitación y superación de maestros de educación media superior, los que deberán sujetarse, en lo conducente, a lo dispuesto por la *Ley General del Servicio Profesional Docente*,” (Secretaría de Educación Pública, 2015, pág. 7).

Con este nuevo ordenamiento, los maestros de educación media superior tuvieron condiciones nuevas que generaron apoyos pero también reacciones encontradas, de resistencia y crítica. Muchos maestros se organizaron para adaptarse y participar de una mejor manera en las evaluaciones y otros se organizaron para resistir o buscar espacios de negociación que les permita cambiar algunas condiciones estipuladas en estos nuevos ordenamientos.

Capítulo III. Marco teórico

En el presente capítulo, fundamentado en el derecho a la educación, se aborda el fenómeno de equidad educativa, iniciando con su concepto y estableciendo una relación con términos como el de exclusión y desigualdad educativa.

3.1 La educación, un derecho de la humanidad

El Artículo primero de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* inicia declarando que “en los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozarán de los derechos humanos... y de los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte” (2015, pág. 1); a su vez, el Artículo tercero estipula que “todo individuo tiene derecho a recibir educación” (2013, pág. 1). A nivel internacional, la Organización de las Naciones Unidas, en el artículo 26 de la *Declaración Universal de Derechos del Hombre*, establece que “toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada” (1948, pág. 36).

Como se muestra en ambas legislaciones, existe un acuerdo en torno a que las personas son sujetas de derechos y, entre estos derechos, la educación es una constante que se presenta en las legislaciones de la actualidad. Sin ahondar mucho en la disputa filosófica, aquí se sintetizan dos corrientes de pensamiento en torno al trasfondo filosófico de los derechos humanos y, por lo tanto, el derecho a la educación.

Jaques Maritain expuso que la aceptación o el rechazo de la ley natural o la ley positiva como fundamento de los derechos del hombre dividía en dos grupos opuestos las opiniones sobre dicho fundamento (Citado en González, 2006). De acuerdo con González, para los primeros, el hombre, en razón de las exigencias de su esencia, posee ciertos derechos fundamentales e inalienables anteriores (por su naturaleza) y superiores a la sociedad, y por ella misma nace y se desarrolla la vida social, con cuantos deberes y derechos implica. Para los segundos, el hombre, en razón del desarrollo histórico de la sociedad se ve revestido de derechos de continuo variables y sometidos al flujo del devenir, y que son el resultado de la sociedad misma a medida que progresa al compás del movimiento de la historia (2006, pág. 50).

Estas posturas, excluyentes una de la otra, parecen ser un impedimento para que los derechos humanos adquieran la cualidad de ser universales; sin embargo, como lo

comenta López (2015), Jaques Maritain propone que aunque la humanidad se encuentre dividida sobre la base de desacuerdos intelectuales, es posible la cooperación práctica. Una cooperación que no implica compartir una misma concepción del mundo, el hombre y el conocimiento, sino tan sólo la afirmación de un mismo cuadro de convicciones prácticas, el *cuadro moral del mundo civilizado*. Esta idea de cooperación, tolerancia y posibilidad de encuentro en la común naturaleza humana permitió a la UNESCO avanzar evitando posicionamientos rígidos que habrían impedido el diálogo.

Es entonces que la educación como un derecho humano es justificable por la aproximación teórica que se tenga, y se reconoce como una necesidad inherente a toda persona que se desarrolla en una comunidad, aun con la variedad de modelos educativos que se pudieran tener ya que, como afirma Maritain citado por Pedro Pallares, “el compromiso se logra a nivel de la realidad práctica, de forma espontánea, pre-científica, pre-filosófica. Después seguirá el trabajo de justificación teórica” (2013, pág. 155). La educación se reconoce como un derecho humano que permite a las personas tener los medios para mejores condiciones de vida; sin embargo, este derecho no ha sido totalmente vigente y ha requerido la intervención de diferentes actores e instituciones para ir dando cumplimiento a este derecho.

3.2 Equidad educativa

Para definir equidad educativa, es importante anotar algunas ideas sobre lo que es equidad, para lo cual se retoma aquí la propuesta de Teresa Bracho y Jimena Hernández, quienes definen la equidad como la condición social en la que las personas y grupos puedan hacer uso de sus libertades individuales y convertir los recursos en logros. Implica un valor ético para concentrar los esfuerzos en beneficio de los sectores sociales con mayor vulnerabilidad. El concepto de equidad está fundamentado en tres conceptos interrelacionados e importantes:

- a) Igualdad
- b) Justicia
- c) Inclusión

Igualdad se refiere a que todas las personas tienen igual derecho a una educación de calidad, digna y que pueda brindar las mismas oportunidades para todos. Es

importante señalar que no se trata el concepto de igualdad como un sinónimo de identidad, uniformidad u homogeneidad, ya que un trato así en realidades concretas, procesos y acciones atentan contra la inclusión y generan marginación. La justicia, sustentada en los derechos humanos y ciudadanos, busca que se dé una distribución de los bienes de acuerdo a lo que cada quien merece, por lo que nadie debe ser privado de aquello que por derecho le corresponde. Finalmente, la inclusión consiste en que la riqueza, ingresos y escolaridad se encuentren distribuidos en la comunidad y no existan sectores de la sociedad donde la indigencia, el desempleo y la falta de acceso a servicios públicos, como la educación, sean comunes (2009).

Bajo el supuesto de que el hombre es libre pero sujeto a un contexto, el ser humano tiene que vivir ciertas experiencias que le permitan auto-desarrollarse. Bracho y Hernández subrayan que “para evaluar la posición de los individuos en una sociedad dada se puede realizar una valoración con base en dos enfoques distintos” (2009, pág. 5).

- 1) Valorar la libertad del individuo para alcanzar sus objetivos propuestos.
- 2) La efectividad de los objetivos logrados.

En otras palabras, la equidad tiene que ver con la oportunidad real que tienen las personas para acceder al sistema educativo y poder desarrollar habilidades efectivas y útiles para la vida. No es suficiente con tener los conocimientos, habilidades y actitudes para lograr propósitos, también deben existir alternativas reales de elección para satisfacer lo propuesto por la persona.

Bracho y Hernández definen la equidad educativa como la capacidad de las personas y grupos para contar con acceso y recursos para acceder a servicios educativos que les permitan desarrollar habilidades individuales que sirvan de instrumento para obtener otros tipos de bienes, como: satisfacción personal, capital social, capital cultural y capital económico (2009).

Para cumplir con esta cualidad los autores mencionan que se requiere de acceso a los servicios educativos: acorde a la edad escolar, con escuelas cercanas para elegir, con infraestructura adecuada y calidad de enseñanza. De esta manera, una característica como el estatus socioeconómico no tendría por qué verse reflejado en la diferenciación de escuelas y éstas se conviertan en institutos que provean de mejores oportunidades a los estudiantes (Bracho & Hernández, 2009).

Esta concepción de equidad educativa es relevante para conocer y analizar los factores que están favoreciendo y los que están impidiendo que los y las estudiantes de educación media superior, en este caso, estén o no desarrollando esas habilidades individuales útiles para obtener los bienes que ellos se merecen y a los que tienen derecho.

3.2.1 La reproducción escolar de la desigualdad

Partiendo del concepto de capital cultural, como “la selección de significados que define objetivamente la cultura de un grupo o de una clase como sistema simbólico”, aquí se analizan los factores no materiales que influyen en el rumbo y resultados de los procesos educativos de los grupos sociales. También se entiende que el capital cultural es una característica de toda sociedad en la que “es sociológicamente necesaria en la medida en que esta cultura debe su existencia a las condiciones sociales de las que es producto y su inteligibilidad a la coherencia y a las funciones de la estructura de las relaciones significantes que la constituyen” (Bourdieu & Passeron, 2008, pág. 23).

Es entonces que, siguiendo a Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron, distintas clases socioculturales heredan a la generación en formación todo un esquema representativo de lo que es importante aprender en distintos escenarios sociales y que le permitirá relacionarse con otras personas y darles significado a sus acciones. A este proceso de formación social Bourdieu lo identifica como una “Acción Pedagógica (AP) y puede provenir de un grupo (como la familia) o una clase social dominante. Para Bourdieu y Passeron, la acción pedagógica es impuesta y reproducida de manera arbitraria por los grupos o clases que forman socialmente a los individuos (2008).

Al transmitir ese conjunto de bienes culturales de un grupo social a otro también se está propiciando las condiciones para que la nueva generación ocupe el lugar social que ocupaba la generación anterior, ya que se adquieren los conocimientos, habilidades y actitudes que le permiten desempeñarse en un campo específico. De acuerdo a estos autores, el éxito de la acción pedagógica depende de:

- 1) del ethos pedagógico propio de un grupo o una clase, o sea, del sistema de disposiciones que se refieren a esta AP y de la instancia que la ejerce como producto de la interiorización a) del valor que la AP dominante confiere mediante sus sanciones a los productos de las diferentes AP familiares, b) del valor que

- mediante sus sanciones objetivas, los diferentes mercados sociales confieren a los productos de la AP dominante según el grupo o la clase del que proceden,
- 2) del –capital cultural-, o sea, de los bienes culturales que transmiten las diferentes AP familiares y cuyo valor como capital cultural está en función de la distancia entre la arbitrariedad cultural impuesta por la AP dominante y la arbitrariedad cultural inculcada por la AP familiar en los diferentes grupos o clases (Bourdieu & Passeron, 2008, págs. 46-47).

Según esta teoría, conforme una persona crece en un ambiente familiar que propicia experiencias de aprendizaje, que le permitan desarrollar un bagaje cultural y que, a su vez, le habilite para dominar el lenguaje académico, mayores serán sus probabilidades de tener éxito en la escuela.

Bourdieu y Passeron señalan que “puesto que han debido superar una empresa de aculturación para satisfacer el mínimo indispensable de exigencias escolares en materia de lenguaje”, los estudiantes en condiciones económicas desfavorables que logran entrar a instituciones de educación superior han pasado y sufrido una selección muy fuerte. En este caso, la competencia lingüística es clave, pero concibiendo que la lengua no es solamente un instrumento de comunicación, sino el medio que proporciona un vocabulario más o menos rico, pero de manera especial “un sistema de categorías más o menos complejo, de manera que la aptitud para descifrar y manipular estructuras complejas, sean lógicas o estéticas, depende en parte de la complejidad de la lengua transmitida por la familia. (2008, págs. 91-92).

Los alumnos que no poseen el capital cultural apto para desempeñarse en el medio escolar tienen de inicio, por tanto, una desventaja que los obliga a vivir un proceso de aculturación en el que debe interiorizar una serie de conocimientos y prácticas sociales, así como el uso de un lenguaje más científico que le permitan desempeñarse en el ámbito académico. Con un capital cultural alto, los estudiantes, entonces, pueden relacionarse de mejor manera con lo que los profesores dicen y proponen, con los contenidos de planes y programas de estudios y, en definitiva, con las metas de aprendizaje que deben cumplidas.

Además de la relación del lenguaje y la cultura con el éxito escolar, específicamente en la enseñanza anterior a los estudios superiores, Bourdieu y Passeron identifican que las jerarquías de los centros de enseñanza de este nivel educativos están ligadas a la

jerarquía del origen social de los profesores; por lo tanto, los centros educativos atraen a los estudiantes de distintas clases sociales de manera desigual, condicionados por el éxito escolar anterior, de tal manera, que los estudiantes en condiciones de inicial desventaja experimentan una brecha cada vez mayor con los estudiantes con mayor ventaja social conforme cursan sus estudios en centros escolares, tipos de estudios y currículos diferenciados. Esto otorga probabilidades desiguales de ingreso a la enseñanza superior (2008).

Así las cosas, un mecanismo de eliminación diferida, la composición de las probabilidades escolares de clase y de las probabilidades de éxito posterior correspondientes a las distintas secciones y a los distintos centros, transforma una desigualdad social en una desigualdad propiamente escolar, es decir, en una desigualdad de –nivel- o de resultado que oculta y consagra escolarmente una desigualdad de las probabilidades de acceso a los niveles más elevados de la enseñanza. La desigualdad socioeconómica se refleja en una desigualdad cultural con un impacto educativo cuyos resultados ponen en desventaja a los jóvenes de clase baja.

De lo anterior, surge el fenómeno de la segmentación educativa, en la que escuelas en condiciones de desventaja atraen a alumnos en condiciones menos propicias para el éxito escolar, pues diferentes escuelas arrojan diferentes resultados académicos. Esta situación reproduce, por tanto, un desigual acceso a niveles elevados de enseñanza para estudiantes en condiciones menos favorables.

3.3 La educación como política

La política en general es considerada como la manera en que se toman decisiones respecto del gobierno; sin embargo, “la cosa pública” va más allá de lo que decide un gobernante, pues la política involucra una serie de actores que impactan en la toma de decisiones. Organizaciones de la sociedad civil, sindicatos, partidos políticos, empresas, ONG’s y gobiernos (municipales, estatales y federales) influyen de alguna u otra manera en la elaboración, implementación y evaluación de políticas sociales.

En este caso, la política hace referencia a aquellos aspectos donde se toman decisiones en lo “público” que afectan directamente a la comunidad y que, por lo tanto, sus miembros participan de una u otra manera, ya sea como agentes activos, pasivos o miembros de una organización económica, social o cultural. Estos aspectos forman

parte de la dinámica de los sistemas políticos modernos. Se advierte que en esta participación sociedad-gobierno existe una influencia recíproca que modifica su organización, relación, condiciones y efectos (Caminal, 2005, pág. 33).

Aunque no se forme parte de una institución gubernamental, en las distintas organizaciones, ya sean económicas o sociales, existe una manera de gobernarse y tomar decisiones, así como una manera de entablar relaciones con otros agentes que pueden ser económicos, sociales o gubernamentales, por lo que la política es una acción siempre presente en las organizaciones sociales y no sólo en las instituciones de gobierno.

En este trabajo de investigación se considera la participación de una serie de actores sociales que pertenecen a instituciones públicas y organizaciones sociales, y que su actuación genera un impacto en las decisiones que se toman para instrumentar la reforma.

3.4 Las políticas públicas como la RIEMS y su análisis

Inicialmente se define la política pública como el medio por el cual el gobierno dirige su atención, esfuerzos y recursos para satisfacer una necesidad o resolver un problema detectado, y que está influido por distintos actores y fuerzas sociales. Quienes toman las decisiones de una política educativa como la RIEMS, conceptualizan cómo ejercer la autoridad y el poder político, posiblemente con el acompañamiento de una parte de la sociedad interesada en la política educativa, aunque también con otros grupos que no están interesadas, pero influyen. Las políticas públicas surgen como un enfoque a partir del cual se analiza la manera en que los gobiernos modernos manifiestan una cultura política, un comportamiento, la dinámica de los partidos políticos y los grupos de interés. (Dye, citado por Fernández, 2005, pág. 463).

No obstante estos señalamientos, en la revisión de la literatura se ha encontrado que no existe un acuerdo unánime sobre la definición conceptual de políticas públicas, además de existir un barrera en el término “políticas”, ya que, de acuerdo con Fernández, los “anglosajones distinguen entre *politics* y *policies*” (2005, pág. 467); la primera expresión entiende la política como construcción del consenso y lucha por el poder, mientras la segunda se utiliza para denominar las actividades gubernamentales más concretas en campos específicos, como la sanidad, la defensa y la educación. En las lenguas de origen latino existe el término política(s) para hacer alusión a propósitos

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

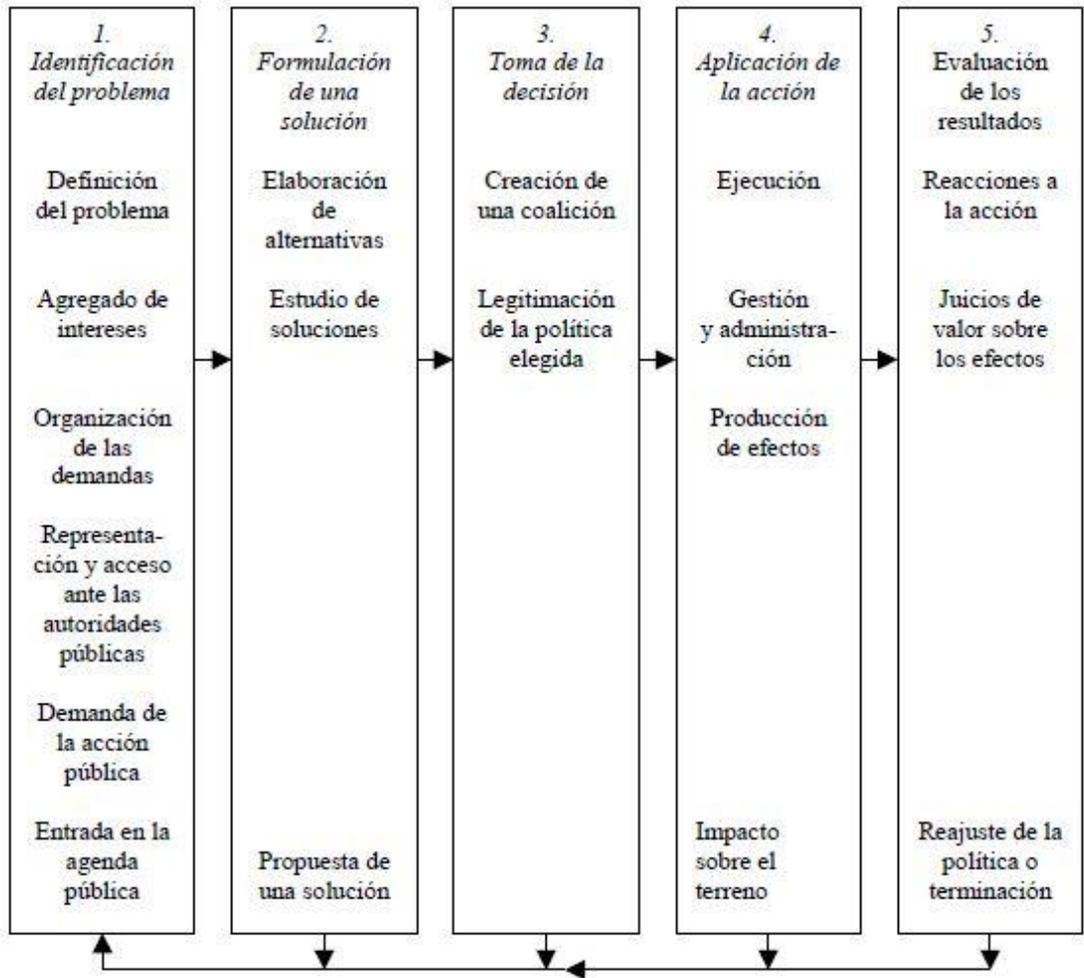
políticos, decisiones gubernamentales, programas de acción y resultados de proyectos gubernamentales. Por esta razón, se ha hecho uso de la traducción de la expresión *policy* por política pública.

No obstante, Fernández apunta que existe una gran coincidencia porque todas estas definiciones señalan “la necesidad de la presencia de una autoridad gubernamental para que podamos afirmar que estamos frente a una política pública” (2005, pág. 467). En este sentido, el gobierno es eje central de la elaboración, instrumentación y evaluación de la política pública, pero también hay que insistir que la política pública no está desligada de quienes se ven beneficiados o perjudicados por las decisiones que toman los gobernantes.

Con base en lo expuesto por Antoni Fernández, el análisis de políticas públicas es el enfoque con mayor adecuación a los principios de la Ciencia política y tiene como finalidad comprender y analizar variables sistémicas de carácter político (2005). Por su parte, como complemento al análisis de políticas públicas, Jones, citado por Fernández, plantea un modelo analítico (ver Figura 6) que identifica cada paso del proceso en la elaboración de políticas públicas, sin perder de vista el todo (2005, pág. 472).

Figura 6. Proceso de las políticas públicas

CUADRO N° 3
Proceso de las políticas públicas
 (Adaptado de Jones, 1984 y Meny y Thoening, 1992)



Nota. Recuperado del Manual de Ciencia Política de Fernández, (2005, pág. 472).

Este esquema no necesariamente sigue un proceso lineal, es decir, una fase puede suceder sin tener como antecedente la que le precede, haciendo referencia a políticas públicas que no necesariamente transitan por todo el proceso sugerido por Jones y que pudieran iniciar en la etapa tres para regresar a la etapa uno, ya que los actores, situaciones e intereses modelan y modifican el proceso de las políticas públicas. Una cosa puede ser lo que se desea y planea, pero otra es la que se instrumenta y otra la de los resultados.

El interés de la presente investigación se encuentra en la etapa de implementación de la política educativa configurada por la RIEMS. En este caso, se parte del hecho de que existe una política educativa que, de entrada, no es cuestionada en su origen. No hubo intervención en su elaboración y lo que se quiere es conocer el impacto que ha tenido dicha reforma entre quienes toman decisiones a una escala menor, con el “burócrata de nivel de calle”, siguiendo la idea de Lipsky.

En esta fase del proceso se llevan a cabo las acciones propuestas por la política pública para resolver la problemática identificada. De acuerdo con Fernández, durante este proceso se ha constatado “que muchas políticas, a pesar de sus buenas intenciones, apenas llegan a pasar de las palabras o alcanzan objetivos muy por debajo de los previstos” (2005, pág. 479). Este autor señala situaciones en las que los tomadores de decisiones plantean una serie de estrategias racionalizadas o consensuadas para solucionar un conflicto y que durante su aplicación se tienen resistencias o la participación desviada de actores que tendrían que involucrarse de acuerdo a lo estipulado previamente. Por ello es que en esta etapa de la política pública es importante considerar la participación e interrelaciones que se suscitan o pueden suscitarse entre personas, grupos, instancias intergubernamentales (diferentes niveles de gobierno) e instituciones y grupos sociales. A este tipo de “actores” en acción se les puede identificar como “comunidades políticas” o “redes políticas”.

Siguiendo todavía a Fernández, se pueden identificar dos enfoques en la implementación de políticas públicas: El enfoque “top down”, que es la aplicación de una medida hecha en forma vertical; es decir, de un nivel político de autoridad que dirige el proceso de implementación a un nivel técnico que debe ejecutar directamente la decisión tomada “desde arriba”. Por su enfoque administrativo, en este enfoque es necesario generar proceso de control para coordinar un proceso que intenta ser eficaz y eficiente (2005). El enfoque “bottom up” pone un especial énfasis en los actores, sus relaciones, objetivos, negociaciones y fuerza; analiza el impacto de las políticas en la sociedad “desde abajo”. Quienes son partidarios de este enfoque destacan el papel relevante de los intereses locales y de la adaptación en el éxito de los programas, así como la capacidad que tienen determinados colectivos -empleados públicos, por ejemplo- “que trabajan cara a cara frente a los ciudadanos (street level bureaucracy) para desviar, adaptar o hacer fracasar los programas” (Lipsky citado por Fernández, 2005, pág. 481), pese al esfuerzo de la élite y la jerarquía política y administrativa.

La burocracia tiene la tarea de ejecutar las políticas públicas, muchas de las cuales fueron elaboradas al margen de las opiniones e intereses de aquélla. Durante mucho tiempo se visualizó que había un grupo de funcionarios neutrales en su posición política; sin embargo, Fernández estima que la “realidad se aleja del modelo y nos muestra una burocracia implicada en los procesos, tanto si se trata de los altos niveles funcionariales, frecuentemente corporativizados y de reclutamiento elitista” con una influencia considerable en la implementación de las políticas como de una burocracia con personas de mando medio o nivel bajo (2005, págs. 479-480).

3.5 La RIEMS vista como una política educativa

Para el presente trabajo de investigación y siguiendo el esquema de análisis de políticas públicas propuesto por Jones, se entiende a la política educativa como el proceso por el cual el gobierno en posible relación con otros grupos de interés diagnóstica una problemática y planea una solución con un propósito (Citado por Fernández, 2005). En la planeación de esa solución Oscar Espinoza plantea que una política educativa está vinculada a una teoría educativa o un conjunto de hipótesis que justifiquen sus programas educativos (2009); de ahí se pasa a la implementación de la política educativa y una consecuente evaluación de esta política.

Teniendo como antecedente que la política es la manera en que se toman decisiones por parte de personas y/o grupos involucrados en una problemática identificada y que no sólo atiende al gobierno sino a la sociedad civil, las sociedades económicas y las organizaciones no gubernamentales, en este texto se diferencié de la política pública, ya que esta hace referencia a la manera en que el gobierno identifica una problemática y lleva a cabo la identificación, la planeación y la implementación de acciones para solucionarla y su correspondiente evaluación.

Al hablar de política educativa se pretende abordar la manera en que se toman decisiones desde los órganos de autoridad y la manera en que se implementan estrategias para solventar las problemáticas educativas que hayan sido identificadas por el gobierno en sus distintos niveles (federales o locales).

De acuerdo con Oscar Espinoza, una política educacional incluye explícita o implícitamente al menos tres elementos: “una justificación para considerar el problema a ser abordado; un propósito a ser logrado por el sistema educacional; y una ‘teoría de la educación’ o conjunto de hipótesis que explique cómo ese propósito será alcanzado” (2009, pág. 4).

El gobierno ofrece y regula el servicio educativo, para ello plantea una propuesta educativa que se orienta por una serie de finalidades y enfoques, que pueden ser de corte económico, religioso, filosófico, de preservación de tradiciones o sociales, ya sea para dar continuidad o generar una ruptura con una serie de conocimientos, habilidades y actitudes. Para nuestro caso, la RIEMS es una política educativa que tiene finalidades que cumplir.

3.5.1 Análisis de política educativa

De acuerdo con el análisis de Espinoza, “la política educacional puede ser dimensionada y evaluada desde tres perspectivas diferentes: la retórica de la política, la política que es impulsada legalmente y la política que se implementa en la práctica”. La retórica de la política se entiende como una declaración legal, social o solemne en la que se busca comunicar lo que se pretende con determinada política educativa (2009, pág. 4)

Como se ha visto anteriormente, con el tema de las políticas públicas una política educativa puede estar planteada desde el mismo gobierno en sus distintos niveles y atribuciones legales o ser el producto de las negociaciones y exigencias de distintos grupos de la sociedad, ya sean grupos de empresarios, organizaciones civiles, grupos religiosos, sindicatos y organizaciones internacionales, los cuales buscan satisfacer un interés en la educación.

Espinoza expresa que: “una política educacional podría estar basada en algunos supuestos específicos respecto de cómo implementar una nueva práctica o si la práctica producirá los resultados deseados” (2009, pág. 4). Acorde a estos resultados y en concordancia con lo esperado, es que se juzga si una política educativa fue exitosa o no. El autor también apunta que las políticas educativas además de funcionales o ineficaces pueden traer consigo consecuencias inesperadas.

Para el análisis de políticas educativas, Oscar Espinoza apunta que existe una variedad de acercamientos, como la de Bowe que enfatiza el estudio de *los contextos de influencia* (ámbito donde se origina la política), actores y factores que inciden directa o indirectamente en el diseño; *la producción de texto* que comunica, “los valores y conceptos relacionados a ella, así como la audiencia a la cual está dirigida... y *la práctica* que se asocia a la implementación de la política y a los efectos que ésta puede tener” (Bowe, citado por Espinoza, 2009, pág. 5).

Existe un análisis que pretende identificar las interconexiones que existen entre los procesos de las políticas definidas y la implementación con una variación dependiente del contexto. Otra propuesta es la de Dunn, quien propone cinco procedimientos analíticos:

- a) Identificar el problema que busca solucionar la política.
- b) Proyectar futuras políticas.
- c) Recomendar acciones ligadas a una política determinada.
- d) Monitorear resultados de una política.
- e) Evaluar el desempeño de las políticas (Espinoza, 2009, pág. 5)

Como tendencias en el análisis, diseño e implementación de políticas educativas, se identifican la teoría funcionalista y la teoría crítica, las cuales son descritas de la siguiente manera:

1. Funcionalista: distingue diferentes categorías de política existentes en el campo, tales como: la *sustantiva y de procedimiento*, la *distributiva y redistributiva*, la *regulatoria y autorregulatoria*, y la *material y simbólica* (Anderson, citado por Espinoza, 2009, pág. 6).

2. Teoría crítica: considera los análisis de política educacional como esencialmente políticos; los valores personales y el compromiso político de los analistas de política educacional que se basan en el enfoque crítico están en consonancia con la visión de un orden moral, por una parte, donde la justicia, la igualdad y la libertad individual son los elementos fundamentales de nuestra vida diaria y, por otra parte, donde los acuerdos políticos, sociales y económicos son tales que las personas son concebidas como intrínsecamente valiosas y jamás son utilizadas como medios para lograr un fin. Cabe resaltar que los autores de la teoría funcionalista también pretenden alcanzar una sociedad con mayor justicia social e igualdad, aunque no lo expliciten abiertamente y no lo problematizan al nivel que lo hacen los representantes de la teoría crítica. (Espinoza, 2009, pág. 7).

El investigador debe identificar los mecanismos de opresión y asumir una postura de reivindicación de los grupos vulnerables que afectan esa serie de políticas educativas. También es importante analizar “los modos en que los miembros de dichos grupos se ven a sí mismos y cómo ellos ven a otros grupos dentro de la sociedad en que se desenvuelven”

Capítulo IV. Metodología

A continuación, se plantea la manera en que se recopiló y analizó la información, así como las técnicas que fueron empleadas. Se plantea una investigación cualitativa y descriptiva de la opinión de lo que se denominará actores educativos, que tienen la principal característica de conocer y colaborar en la aplicación de la RIEMS.

4.1 Enfoque metodológico

Con esta investigación se pretende comprender a las personas dentro de un marco de referencia que se ajusta a las condiciones de contexto de los sujetos participantes y que permitan conocer mejor su situación como actores e investigadores de una política educativa. Se plantea una investigación descriptiva, ya que se busca conocer de manera sistemática la opinión de actores educativos e investigadores sobre los cambios que se ha propuesto una reforma educativa, en este caso la RIEMS (Cancela, Cea, Galindo, & Valilla, 2010).

Steve Taylor y Robert Bogdan afirman que en la investigación cualitativa “el investigador cualitativo estudia a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se hayan”. Y en particular, al hacer uso de cuestionarios abiertos es posible “comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas” (1987, pág. 18). En este estudio también se hace uso de cuestionarios con preguntas cerradas que permitan conocer la opinión de los participantes de una manera más precisa. Cohen, Manion & Morrison, por su parte expresan que en las investigaciones cualitativas se busca documentar la experiencia subjetiva de los individuos (2007), para explicar la realidad manifestada en voz de los actores educativos e investigadores que participan en dicha investigación.

4.2 Selección de participantes

Para efectos de esta investigación se considera como actor educativo a aquel profesional de la educación que conoce y que ha investigado o intervenido en la implementación de la RIEMS. Otro criterio de selección es que todos los directores y docentes participantes en el estudio han cursado el *Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS)*. Además de estos actores educativos, que están inmersos en la dinámica de la Reforma, se solicitó la participación de

investigadores educativos que conocen aspectos importantes de la educación media en el país y en la entidad.

Tabla 10.

Bachilleratos de Aguascalientes integrados al SNB.

Subsistema	I	II	III	IV	Total
CECyTEA	0	1	7	4	12
DGB	0	0	2	0	2
DGETA	0	0	6	0	6
DGETI	0	0	3	0	3
UAA	0**	0	0	1	1
Total	0	1	17	5	24

Nota: Recuperado de la publicación: Planteles que han obtenido pronunciamiento favorable del Padrón de Buena Calidad del Sistema Nacional de Educación Media Superior, (2016)

No se incluyen telebachilleratos.

** No se encontró registro de bachillerato.

Como se observa en la Tabla 10, con base en el COPEEMS, en Aguascalientes se cuenta con 24 planteles de educación pública que han obtenido pronunciamiento favorable del Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato: en enero del 2016 estos 23 planteles atendieron a 22560 estudiantes aproximadamente (2016).

Para este trabajo de investigación se eligieron los actores educativos de tres subsistemas: DGB, DGETA y DGETI, que comparten la característica de ser subsistemas federales y que a nivel nacional son los subsistemas que más instituciones han incorporado al SNB.

Para la aplicación del primer cuestionario se invitaron a 59 actores educativos buscando tener la mayor diversidad de opiniones respecto a la reforma, **esperando** obtener una participación final de **25 personas**. El grupo estuvo conformado por autoridades educativas (2), directivos escolares (5) y profesores (48) que laboran en bachilleratos que forman parte del Sistema Nacional de Bachillerato, e investigadores

(5) que trabajen el tema de la educación media superior en Aguascalientes. Los subsistemas participantes en la investigación son:

Tabla 11.

Actores educativos e investigadores que participaron en la aplicación del primer cuestionario.

Subsistema / Institución	Actores educativos/ investigadores
Dirección General de Bachillerato (DGB)	12
Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA)	28
Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI)	14
Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA)	5
Total	59

Nota: Elaboración propia recuperado de los cuestionarios contestados.

En el segundo cuestionario se tuvo la participación de 29 personas, de las cuales 19 son profesores, cuatro investigadores y seis directivos escolares, con un rango de experiencia laboral de 31 años. De los participantes, ocho tienen una experiencia laboral de 1 a 5 años, diez de 5 a 10 años, cinco personas de 11 a 15 años, uno solo de 15 a 20 años, dos personas de 21 a 25 años y, finalmente, cuatro personas con experiencia de 25 a 32 años.

4.3 Método de obtención de la información:

Con base en Cohen, Manion & Morrison, el método se refiere a las técnicas y procedimientos de recolección de información, que son usados como base para la interpretación de la problemática que se está abordando (2007). Para esta investigación se hará uso del método Delphi, procedimiento que tiene distintas aplicaciones como el análisis de propuestas concernientes a las políticas públicas, como una herramienta de previsión o un sistema de comunicación para cuestiones políticas. Organiza y clarifica puntos de vista de manera anónima para facilitar y complementar el trabajo de los tomadores de decisiones. También ha sido usado para la planeación, análisis de riesgos e inclusive como técnica educativa para administradores (Turoff & Linstone,

2002). Cabe hacer la aclaración que, durante la revisión de la literatura, algunos autores hacían uso del término “técnica Delphi” mientras otros se referían al “método Delphi”. En este documento se hace uso indistinto de ambos.

4.3.1 Método Delphi

Habitualmente el objetivo de esta técnica es conseguir un consenso refinado para detectar en este caso los resultados de la RIEMS.

Características de la técnica Delphi:

- a) Visión de conjunto de situaciones complejas en poco tiempo.
- b) Aprovecha las ventajas del trabajo grupal (riqueza), evitando opiniones, imitación o influencia de poder.
- c) Producto depurado con cuestionarios escritos y anónimos elaborados por conocedores del tema.

Los cuestionarios se aplican de manera reiterada y se informa a los participantes de los resultados antes de la nueva aplicación, permitiendo tiempo y material para que las opiniones posteriores sean más fundamentadas (Camacho, 1992).

La literatura sobre la metodología Delphi recomienda trabajar con grupos de entre siete a 30 personas, dependiendo del objetivo de investigación, presupuesto y alcance (Varela, Díaz-Bravo, & García Duran, 2012), (Astigarraga, 2005).

Murray Turoff ha trabajado en el diseño y uso del método Delphi para el análisis de problemáticas asociadas a las políticas públicas en el que “diferentes individuos abogan por distintas soluciones”, con el propósito de servir a la formulación de nuevas y mejores políticas (2000, pág. 488). Cabe aclarar que supone ser una herramienta que presenta distintos juicios y no precisamente la toma de una decisión.

Turoff define “Policy Delphi” como un “método para la solicitud sistemática y cotejo de juicios informados” (2000, pág. 488). Para este autor la generación de un consenso no resulta ser el objetivo primordial del proceso, sino que el instrumento abre la posibilidad para recopilar y correlacionar distintos puntos de vista con sus respectivos argumentos que pudieran llegar a ser opuestos y permitiendo reaccionar a diferentes opiniones. (2002, págs. 82-85).

4.3.2 Procedimiento para el trabajo de investigación

Basado en el modelo de Turoff, para este trabajo de investigación se siguieron las siguientes fases:

1. Definición de la problemática (implementación de la RIEMS).
2. Selección del grupo de actores educativos involucrados en la implementación de la RIEMS (subsistemas de bachillerato).
3. Diseño del primer cuestionario con preguntas abiertas.
4. Solicitud de permiso de aplicación del cuestionario al director(a), profesor(a) e investigador(a).
5. Aplicación del primer cuestionario que obtenga las frases diagnóstico sobre los cambios generados por la RIEMS y lo que no ha cambiado. (Anexo 1)
6. Clasificación de respuestas y análisis de consensos y disensos.
7. Diseño del segundo cuestionario a partir de la clasificación de las frases obtenidas en las respuestas del primer cuestionario.
8. Aplicación del segundo cuestionario (en línea).
9. Categorización y análisis de resultados.
10. Redacción

4.4 Diseño de los instrumentos

Para el diseño del primer instrumento con preguntas abiertas, se definió la problemática a abordar (implementación de la RIEMS), considerando el conocimiento, experiencia y opiniones de los participantes seleccionados.

Con el enfoque del “burócrata de nivel de calle” de Lipsky, se acotó la problemática a los cuatro ejes de la RIEMS:

- a) Marco Curricular Común.
- b) Mecanismos de gestión escolar.
- c) Definición y regulación de las modalidades de oferta.
- d) Modelo de certificación en el SNB

Se añadió un apartado para la problemática de la equidad educativa.

En primera instancia se diseñó el borrador del cuestionario y se entregó a tres investigadores y dos participantes que realizaron observaciones y sugerencias acerca del instrumento. Con base en la valoración y recomendaciones de estos expertos se hicieron las modificaciones y se obtuvo el primer cuestionario (Anexo 1).

A partir de la aplicación del primer instrumento, en una tabla se transcribieron los datos para su análisis. Se obtuvieron un total de **443 frases** de los participantes, que opinaron sobre aspectos relevantes de la reforma y la equidad educativa en la EMS. Posteriormente, con estas respuestas y a partir de los ejes de la reforma (definidos en el apartado de marco referencial) y de la construcción del concepto de equidad educativa (marco teórico), se definieron las siguientes categorías, subcategorías y sus códigos:



Tabla 12.

Categorías de análisis.

Categoría	Definición	Código
Marco Curricular común	Conjunto de competencias que conforman el currículo básico de los alumnos que estudian en una escuela incorporada al SNB.	MCC
Regulación de las modalidades de oferta	Definición de las distintas opciones que existen dentro de las modalidades de oferta que define la LGE.	RMO
Mecanismos de gestión	Conjunto de medidas que permitirán fortalecer el desempeño académico de los alumnos, así como mejorar la calidad de las instituciones para implementar de manera exitosa el MCC.	MG
Certificación del Sistema Nacional de Bachillerato	Acreditación por parte de una instancia evaluadora avalada por el COPEEMS que garantiza el cumplimiento de los estándares mínimos para su adecuado funcionamiento (MCC, regulación de las modalidades de oferta y los mecanismos de gestión).	CSNB
Equidad Educativa	Condición social en la que las personas y grupos puedan hacer uso de sus libertades individuales y convertir los recursos en logros.	EE

Nota: Elaboración propia, recuperado de los cuestionarios contestados. Las categorías están construidas a partir de los ejes de la reforma, la definición del concepto de equidad educativa y las respuestas de los participantes.

Tabla 13.

Subcategorías de análisis.

Subcategoría	Definición
Categoría: Marco Curricular común	
Perfil de egreso: Competencias genéricas (CG)	Les permiten comprender el mundo e influir en él, les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean.
Competencias disciplinares básicas y extendidas (CD)	Expresan conocimientos, habilidades y actitudes que consideran los mínimos necesarios de cada campo disciplinar para que los estudiantes se desarrollen de manera eficaz en diferentes contextos y situaciones a lo largo de la vida. Las extendidas permiten un dominio más profundo de la disciplina
Competencias profesionales (CP)	preparan a los jóvenes para desempeñarse en su vida laboral con mayores probabilidades de éxito, al tiempo que dan sustento a las competencias genéricas.
Categoría: Regulación de las modalidades de oferta	
Educación presencial (EP)	Modalidad escolarizada, se caracteriza por la existencia de coincidencias espaciales y temporales entre quienes participan en un programa académico y la institución que lo ofrece.
Categoría: Mecanismos de gestión	
Atención a necesidades de los alumnos (NA)	Desarrollo de programas de orientación y servicios de atención a alumnos.
Formación y actualización de la planta docente (FD)	Ejecución de programas de profesionalización y actualización de los maestros para garantizar el dominio de la materia y desarrollen las competencias exigidas por el Acuerdo 447.

<p>Mejorar las instalaciones y el equipamiento. (IE)</p>	<p>Capacidad escolar respecto a la infraestructura y los insumos didácticos esenciales para el óptimo aprendizaje de los alumnos.</p>
<p>Profesionalizar la gestión. (PG)</p>	<p>Formación congruente a las necesidades del nivel educativo para profesionalizar las funciones directivas y modernizar los servicios de control escolar.</p>
<p>Evaluar el sistema de forma integral. (ES)</p>	<p>Evaluar todos los componentes escolares planteados en la reforma: Aprendizaje, programas de estudios, apoyo de estudiantes, docentes, instalaciones y equipo, gestión escolar e institucional.</p>
<p>Implementar mecanismos para el tránsito entre subsistemas y escuelas (TS)</p>	<p>Reconocimiento de constancias y certificados parciales de estudios para que los estudiantes puedan cursar los grados del bachillerato en distintas escuelas.</p>
<p>Categoría: Certificación del Sistema Nacional de Bachillerato</p>	
<p>Acreditación de los requisitos y compromisos del SNB (ASNB)</p>	<p>Certificación de ingreso o permanencia del bachillerato en uno de los niveles del Sistema Nacional de Bachillerato.</p>
<p>Categoría: Equidad Educativa</p>	
<p>Acceso a servicios educativos (AE)</p>	<p>Oportunidad real de los jóvenes para obtener educación acorde a su edad, con escuelas cercanas para elegir, con la infraestructura adecuada y con calidad de enseñanza.</p>
<p>Trayectoria escolar (TE)</p>	<p>Tener las condiciones y contexto propicio para poder terminar el nivel educativo en los tiempos establecidos.</p>
<p>Logro de aprendizajes (LA)</p>	<p>Mediante una educación pertinente y relevante el alumno desarrolla habilidades individuales que sirvan de instrumento para obtener otros tipos de bienes como: Satisfacción personal, Capital social, Capital cultural y capital económico.</p>

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Nota: Elaboración propia, recuperado de los cuestionarios contestados. Las categorías están construidas a partir de los ejes de la reforma, la definición del concepto de equidad educativa y las respuestas de los participantes.

Con base en las frases diagnóstico obtenidas del primer cuestionario y las categorías establecidas, se elaboró el segundo cuestionario.

Para el diseño del segundo cuestionario se solicitó la opinión de cuatro investigadores para su revisión. El instrumento fue piloteado por cuatro participantes, quienes externaron su opinión respecto a su claridad. A partir de las observaciones, el cuestionario fue dividido en seis secciones, correspondientes a las categorías de análisis: Marco curricular común, necesidades de los alumnos, formación docente, mecanismos de gestión y la certificación en el Sistema Nacional de Bachillerato.

La aplicación del cuestionario se llevó a cabo a través de dos plataformas: “limesurvey” y formularios de google (Anexo 2). Una vez aplicado el segundo cuestionario se procedió al análisis de los datos obtenidos.

Capítulo V. Análisis de datos y discusión de resultados

5.1 Análisis del primer cuestionario

Por categoría se identificaron el número de profesores, directivos e investigadores que formularon una opinión y las frases generadas en cada categoría; por último, por cada subcategoría se analizó el número de frases identificadas.

Tabla 14.

Frecuencia de frases por categoría.

Marco Curricular Común	Regulación de las modalidades de oferta	Mecanismos de Gestión	Certificación complementaria del SNB	Equidad Educativa
42	7	215	9	129

Nota. Elaboración propia, se contabilizaron el número de frases recopiladas identificadas con las categorías y subcategorías y el número de actores educativos que opinaron sobre las distintas categorías.

Como se puede apreciar en la Tabla 14, el mayor número de opiniones se tuvo en la subcategoría Mecanismos de gestión, que tiene su explicación en que hace referencia a aspectos que afectan más los procesos y funciones de los docentes.

A partir de ese ejercicio de compilación, se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 15.

Síntesis de las respuestas con mayor consenso y disenso producto del primer cuestionario.

Categoría	Subcategoría	Síntesis
Marco Curricular Común Regulación de las modalidades de oferta	Competencias disciplinares	Existe un disenso respecto a los aprendizajes desarrollados como medio de preparación profesional.
	Competencias genéricas	Se reconoce un cambio en la formación de habilidades sociales y de trabajo colaborativo.
	Modelo Educativo	Se señala que los contenidos de los planes y programas de estudio siguen siendo enciclopédicos y centrados en contenidos.
	Necesidades de los alumnos	Existe una mayor oferta educativa del bachillerato, aunque, se identifica una desigualdad entre bachilleratos. Se reconoce la disponibilidad de más becas para permanecer en la escuela, una mayor atención a la formación de habilidades socio-emocionales, sin embargo, con desigual acceso a estos programas.
	Formación docente	Se dio capacitación para trabajar con base en el modelo en competencias, sin embargo, esto no significó un cambio en las estrategias de aprendizaje y evaluación de los docentes, además se señala un problema de simulación de profesores para trabajar bajo el modelo en competencias. Existe disenso en torno al proceso de ingreso y promoción docente, que va de la desconfianza de profesores en el proceso de ingreso así como la eficacia para contratar a los perfiles idóneos hasta el reconocimiento del ingreso de personas capaces a los puestos requeridos.

	Profesionalizar la gestión	Se expresa un cambio favorable en el proceso de selección de directivos que anteriormente no se daba. Relación entre directores es vertical e incluso autoritaria (sin cambio).
Mecanismos de Gestión	Infraestructura educativa	Los profesores expresan una carencia de infraestructura que dificulta la labor docente, en los directores existe un disenso respecto a una mejora de la infraestructura ligada a pertenecer al SNB y entre investigadores también existe el disenso si la Reforma ha mejorado la infraestructura educativa.
	Evaluar el sistema	No se identificó disenso o consenso en las opiniones vertidas en esta subcategoría.
	Tránsito entre subsistemas	Se identifica como un cambio positivo, sin embargo el proceso sigue siendo ineficiente.
Certificación del SNB	Acreditación y compromiso del SNB	La certificación ha obtenido legitimidad y esto ha traído consigo mayor simulación. Se identifica la necesidad de conocer los beneficios de pertenecer al SNB.

Nota. Elaboración propia a partir de las respuestas de los actores educativos

Como se aprecia en la Tabla 15 los participantes señalan como un punto importante la pertinencia de los aprendizajes logrados en el bachillerato para continuar con su preparación profesional, no distinguen una consistencia entre el enfoque en competencias y los planes y programas de estudio que se siguen utilizando en sus distintos subsistemas educativos. Un aspecto que surgió de las respuestas de los participantes es que ahora se propician aprendizajes que desarrollen habilidades sociales en los estudiantes.

Con la reforma se distingue un mayor apoyo a través de programas de becas para que los estudiantes terminen su bachillerato y una mayor atención a las necesidades socio-emocionales de éstos. Sin embargo, se menciona que sigue existiendo un desigual acceso a los programas, así como una marcada desigualdad entre bachilleratos.

Un elemento que marcó una serie de opiniones encontradas en el primer cuestionario fue el del ingreso y promoción de docentes y directores, ya que se emitieron opiniones que manifestaban como beneficiosos los procesos del servicio profesional docente por favorecer el ingreso de personas capaces a opiniones que cuestionaban la legitimidad de los procesos de evaluación a través de un examen.

Se reconoce una mayor capacitación para profesores y directivos; sin embargo, se menciona que esto no ha significado necesariamente un cambio en la manera de dar clase, específicamente, se identifica un problema de simulación por parte de compañeros profesores para cumplir con los requerimientos de planeaciones y formatos.

Otro aspecto relevante fue relacionar la pertenencia de los bachilleratos al SNB con una mejora de su infraestructura educativa, ya que fueron pocos los que identificaron una mejora a partir de formar parte del SNB. También se identificó que formar parte del SNB era un elemento de prestigio, aunque se declaraba que se desconocían los beneficios de pertenecer a dicho sistema.

5.2 Análisis del segundo cuestionario

En el siguiente apartado se analizan los resultados de las opiniones de los actores e investigadores educativos. Las frases de cada una de las subcategorías se presentan con el resultado estadístico en los niveles de acuerdo, desacuerdo y disenso (falta de acuerdo) que se obtuvieron a partir de las medias y las frecuencias en las respuestas del segundo cuestionario.

Para la construcción de un criterio de consenso aceptable, Jon Landeta recomienda hacerlo a través del establecimiento de un valor arbitrario resultado del coeficiente de variación, al dividir la desviación estándar entre la media (Landeta en Reguant Álvarez & Torrado Fonseca, 2016). De esta manera, garantizando que la suma de los acuerdos sea mayor que las opiniones en desacuerdo más los indecisos o que la suma de los desacuerdos sea mayor que los indecisos y los acuerdos.

Se definieron los siguientes rangos para determinar el nivel de consenso y disenso en las opiniones de los participantes:

Tabla 16.

Rangos para definición de un consenso o disenso.

Tipo de respuesta	Rango del coeficiente de variación
Consenso significativo	Del 0 al 1.85
Consenso ambiguo	Mayor a 1.85
Consenso ambiguo	Menor a -1.85
Consenso significativo	Del -1.85 al -0.01

Nota. Elaboración propia a partir de los coeficientes de variación.

Resultante del cálculo de los rangos de coeficientes de variación se garantiza un mínimo del 65% de opiniones en común contra la suma de indecisos y con una opinión contraria. Para el cálculo de aquellos aspectos en los que existe un marcado disenso entre los participantes se optó por hacer uso de un rango de medias que fuera de -0.08 a 0.08, ya que al analizar las frecuencias se observó que este rango representaba a una suma casi igual de opiniones encontradas. Los resultados de cada una de las frases se encuentran en el Anexo 3.

Para identificar cuál es la opinión que actores educativos (docentes y autoridades) pertenecientes a tres subsistemas educativos de Aguascalientes integrados al SNB e informantes clave (investigadores) tienen de los cambios generados a partir de la implementación de los cuatro ejes de la RIEMS, las respuestas se agrupan en dos elementos abordados en el marco teórico que permitan circunscribir esos cambios como una política que busca: un **sistema unificado** y propiciar **equidad educativa** en los servicios educativos. Por último, se identifican los principales cambios esperados por la reforma y aquellos resultados que no se esperaban.

5.2.1 Sistema unificado

Como ha sido constatado por autores, como Castrejón, a partir de su creación, el nivel educativo medio superior a inicios del siglo XX ha pasado por una serie de transformaciones que parten de un modelo educativo, que fundado en el modelo de la preparatoria nacional y el modelo de las escuelas vocacionales, ha dado pie a la diversificación de sistemas de bachillerato con planes de estudio terminales para la incorporación al trabajo o propedéuticos para el ingreso a estudios universitarios (1998).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

A continuación, se presentan los resultados del segundo cuestionario sobre el Marco Curricular Común, que funge como un elemento unificador dentro del esquema del SNB:

De acuerdo con los participantes del cuestionario aplicado, con el Marco Curricular Común se tiene una mayor articulación de las asignaturas (.96); se observa como un cambio importante que el profesor da prioridad al trabajo colaborativo sobre el individual (1.47), el aprendizaje se centra en las actividades del estudiante y no del maestro (.65) y el trabajo en competencias permite que los estudiantes desarrollen habilidades sociales (1.33).

Los planes y programas de estudio, según los encuestados, necesitan ajustes a las necesidades reales de los alumnos (.62) y el contenido de los planes de estudio sigue siendo el mismo al que se dio antes de la Reforma (1.63).

Por otra parte, existe un fuerte disenso respecto al contenido de los planes y programas de estudio por ser aun enciclopédicas (.07) y poco pertinentes para desarrollar aprendizajes que permitan desempeñarse en la universidad (.05).

El gobierno ha identificado como consecuencia de esta diversificación curricular una falta de articulación o de identidad del nivel medio superior (Secretaría de Educación Pública, 2008a), para lo cual elaboró una serie de políticas fundamentadas en la RIEMS con el propósito de unificar el sistema y atender condiciones como la dispersión curricular a través del MCC. En palabras de los actores educativos e informantes clave, esto ciertamente ha propiciado una mayor articulación de las asignaturas; es decir, un orden en los planes de estudio. Sin embargo, no se identifica un cambio real en los contenidos de los planes y programas de estudio, por lo que se requiere –en opinión de los participantes- una transformación de fondo en los contenidos de los programas y planes de estudio que permitan ser consistentes con una propuesta con enfoque en competencias.

En los documentos oficiales de la RIEMS no se estipula un modelo educativo, aunque se puede inferir a partir del modelo con un enfoque en competencias y lo que a partir de ello se ha transmitido en los cursos de capacitación y certificación tanto a profesores como directores; no obstante, existe un consenso sobre la crítica a los planes y programas de estudio, al señalar que siguen siendo enciclopédicos y centrados en contenidos y que no resultan congruentes con el enfoque en competencias. Cabe señalar que en el nuevo modelo educativo se propone un proceso de actualización del Marco Curricular Común que incluye los contenidos y el desarrollo de aprendizaje clave

(aquellos que contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes y que les permiten aprender a lo largo de la vida) (Secretaría de Educación Pública, 2017). En el mismo modelo, la SEP también establece un énfasis en el desarrollo de habilidades socio-emocionales, algo que ya ha sido identificado por los actores educativos como un cambio curricular dispuesto por la Reforma.

Considerando que las competencias profesionales son aquellas que preparan a los alumnos para desempeñarse en el ámbito laboral con mayor éxito, se identifica un disenso importante en torno al desarrollo de aprendizajes que les sirvan a los alumnos de preparación profesional para el trabajo. Esto lo interpretamos como la carencia de un modelo que se adapte a las necesidades del mercado en voz de los encuestados, es decir, de los “burócratas a nivel de calle”.

5.2.1.1 Oferta educativa y tránsito entre subsistemas y escuelas

Otro aspecto derivado de la diversidad curricular es la oferta en educación media superior; en la actualidad se identifican cinco subsistemas educativos federales, más los subsistemas estatales, autónomos y particulares, que se traducen en diversos planes curriculares que dificultan el tránsito de un estudiante de un subsistema a otro. Como resultado de las opiniones que los participantes tienen sobre dicho tránsito entre subsistemas y la oferta educativa, podemos mencionar lo siguiente:

En este tema, los actores educativos e investigadores expresan que los estudiantes que realizan trámites para el cambio de escuela aún tienen problemas por situaciones como la afinidad de carreras (1.49). No hubo acuerdo de los participantes al afirmarse si era o no más fácil el acceso a planteles cuando se da un cambio de residencia (.080). Se encontró un fuerte acuerdo respecto a que la oferta educativa (presencial, en línea, abierta, mixta) ofrece mayor oportunidad de estudio para personas en distintas condiciones y trayectorias (.62). La desigualdad entre los subsistemas no ha cambiado, de manera que los telebachilleratos, por ejemplo, siguen siendo los bachilleratos con menos apoyos (.8) y la participación financiera del gobierno de Aguascalientes sigue siendo muy escasa, por lo que generalmente se atienen a lo que el gobierno federal otorga (.36).

La Reforma procura facilitar el tránsito entre escuelas para combatir una de las causas de deserción de la EMS; la portabilidad de estudios permitiría llevar los grados cursados de una escuela a otra (Secretaría de Educación Pública, 2008a); no obstante,

los actores educativos expresan que los estudiantes en bachilleratos con carrera técnica aún tienen problemas para cambiar de escuela. Otro aspecto que requiere atención y que generó un disenso importante fue en puntualizar si era más fácil cambiar de escuela cuando se daba un cambio de residencia; esto evidencia la necesidad de concretizar la política en procesos que permitan la equivalencia de materias en las entidades federativas.

Se reconoce un incremento en la oferta educativa para los jóvenes en edad de estudiar el bachillerato; sin embargo, en esta diversidad de opciones educativas se identifica una desigualdad en los servicios educativos que ofrecen modelos, como el telebachillerato, en comparación con subsistemas educativos más consolidados. Cabe señalar que en el nuevo modelo educativo se sigue contemplando la normalidad mínima como una estrategia para asegurar “condiciones básicas para el proceso de enseñanza que permitan construir ambientes pertinentes para el aprendizaje y entornos favorables para el desarrollo integral de los jóvenes” (Secretaría de Educación Pública, 2017, pág. 53). Además, se plantea la realización de un diagnóstico (actualmente no existe) de la normalidad mínima escolar en EMS.

5.2.2 Equidad educativa

La SEP, en el Acuerdo 442, identifica como indispensable atender las diferencias en correspondencia con los beneficios que ofrece la escuela, establece una relación entre el nivel educativo de las personas y el ingreso económico, añadiendo que las personas de bajos ingresos tienen dificultades para acceder a este nivel educativo y cuando lo hacen es de baja calidad. La desigualdad en la calidad educativa de las escuelas se vuelve un obstáculo para contar con una sociedad más equitativa.

Teresa Bracho no sólo pondera el capital económico como un elemento importante de la equidad educativa sino también la satisfacción personal, el capital social y el capital cultural que tienen los bachilleres (2009). Para el logro de una equidad en la educación se requiere, entre otras cosas, acceder y concluir servicios educativos en la edad que corresponde, en escuelas accesibles y con calidad.

El acceso de jóvenes en edad normativa a la educación media superior y la atención de sus necesidades para garantizar una trayectoria educativa es importante. Los consensos más significativos en términos de atención a los estudiantes son los siguientes:

Se advierten cambios en la atención a condiciones de los jóvenes, esto se refleja en la opinión de los participantes que señalan la aplicación de programas como tutorías que favorecen la permanencia de los estudiantes (1.01), con un fuerte impulso a programas de desarrollo de habilidades socioemocionales, como "Construye T" (1.42). Los actores educativos e investigadores identifican que programas como "Yo no abandono" se han implementado con la aceptación de los alumnos (.79) y que a partir de la Reforma existen mayores posibilidades de que los estudiantes con materias reprobadas, regularicen su trayectoria académica (1.25); además, cuando un alumno presenta necesidades educativas especiales, se atienden sus requerimientos o se canaliza a otra institución (.86). Por último, se advierte un aumento en el número y tipo de becas a las que pueden aspirar los estudiantes (.98) y la inclusión de alumnos con tatuajes a los bachilleratos (-1.38).

Los participantes manifiestan que, a pesar de estos logros, los proyectos impulsados por el gobierno no han logrado despertar el interés de los alumnos por la Educación Media Superior (1.09), pues continúa el abandono escolar de jóvenes en condiciones socioeconómicas adversas (.74). Respecto a la condición de los grupos escolares, las personas encuestadas expresaron que existe una saturación de alumnos en los salones de clase que impide conocer y atender a los estudiantes de manera personal (1.24). Por otro lado, existe un acuerdo en torno a manifestar que los alumnos apelan a sus derechos, pero desconocen sus obligaciones (.93)

Existe un marcado disenso en el tema de una distribución más equitativa de las becas en las escuelas (.05). Otro aspecto en el que no hubo acuerdo es en el de si los alumnos son totalmente ajenos a los cambios de enfoque educativo, curricular y pedagógico (-.05), que se confirma con la idea de que los estudiantes esperan que sean aprobados solo por asistir (1.57).

Otro elemento que incide en el acceso a educación es la posibilidad de continuar y culminar los estudios de bachillerato. En el Acuerdo 442, la SEP estipula que se deben de integrar los alumnos que inician o que se hayan cambiado de institución al entorno escolar, dando seguimiento a sus procesos de aprendizaje, trabajos académicos y desarrollo personal.

La SEP entiende como cobertura en EMS "el número de jóvenes que cursa el tipo en relación con aquellos que se encuentran en edad de cursarlo" (2008a, pág. 7). El ejercicio pleno del derecho a la educación es lo que garantizará un acceso equitativo a

la educación, puesto que la educación media superior se ha establecido como obligatoria, de acuerdo a la reforma del artículo tercero constitucional en 2012.

Existe un consenso de los actores educativos e informantes clave consultados al señalar que la oferta educativa ofrece mayor oportunidad de estudios para personas en distintas condiciones y trayectorias y que la aplicación de programas de tutorías o programas como “Yo no abandono” han favorecido que los jóvenes continúen sus estudios. También que los estudiantes tienen la posibilidad de regularizar con mayor facilidad su situación académica en caso de haber reprobado materias y no abandonar la escuela.

Un elemento central para propiciar la equidad educativa estriba en generar las condiciones para que personas que tradicionalmente no pueden asistir a la escuela por necesidades educativas especiales lo hagan. En ese tenor, los actores educativos acuerdan que ahora se tiene considerada esta problemática y que por esto mismo se procura canalizar a estudiantes con necesidades educativas especiales a programas formativos apropiados a su buen desarrollo. Sin embargo, en los hechos falta mucho por hacer.

El uso de las becas como un programa focalizado que permita el ingreso de jóvenes en situación de desventaja acceder a recursos que les ayuden a continuar sus estudios, ha sido advertido como un reconocimiento en un aumento en el número y tipo de becas a las que pueden acceder los estudiantes. En esta investigación se identificó un fuerte disenso respecto a que tan equitativa es la distribución de las becas entre los alumnos. Esto representa un foco de atención muy importante, pues la discrecionalidad en la asignación de becas sigue estando presente. Además, no obstante el otorgamiento de becas y otro tipo de apoyos, los encuestados ponen énfasis en que los estudiantes en condiciones económicamente adversas continúan abandonando las aulas.

5.2.2.1 Calidad educativa

En la concepción que la SEP desarrolla de los elementos que componen una educación de calidad, se vislumbran: el dominio de un Marco Curricular Común a través de la pertinencia de los aprendizajes, la relevancia para el estudiante de lo que aprende, los servicios de docentes y directivos preparados para instrumentar el MCC, y la infraestructura y los equipos necesarios. A continuación, se presentan los resultados de los cuestionarios aplicados referentes a los elementos enunciados.

Las personas que participaron en el segundo cuestionario coinciden en señalar que la Reforma ha propiciado capacitar a los profesores en aquellas actividades que le son propias a su desempeño docente (1.52). Sin embargo, también mencionan que en torno al proceso de selección y contratación de profesores se entiende que ser “idóneo” a través de un examen no es garantía de calidad docente (1.28). En este caso, se pone en tela de duda lo que se ha venido haciendo en materia de evaluación de profesores con base en la *Ley General del Servicio Profesional Docente* en marcha.

Respecto al proceso de evaluación de aprendizajes, los encuestados afirman que se sigue calificando a los alumnos con un número y no por el grado de desarrollo de una competencia (1.84), y que existe apatía de los estudiantes para trabajar con nuevas estrategias de aprendizaje (1.69). El índice de reprobación en algunas materias como Matemáticas, sigue siendo alto (.74) y se detectan grandes deficiencias en la competencia lectora de los alumnos (.51). Estas apreciaciones de los encuestados coinciden con los resultados obtenidos en los exámenes de PLANEA que aplica el Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

Disenso

Existe disenso, por otra parte, para poder afirmar si los docentes ingresan capacitados y con afinidad profesional a la materia que imparten (.26).

La infraestructura resultó ser una de las subcategorías con mayor número de consensos en donde no se observan mejoras a infraestructura, como laboratorios de computo (-1.78), o la modernización en tecnologías de la información y comunicación de los bachilleratos (1.52). En este sentido, los encuestados no perciben que existan cambios en la infraestructura educativa con la RIEMS (.95). Cabe señalar, además, que los participantes expresan que los bachilleratos que atienden de 50 a 54 alumnos por grupo se encuentran en gran desventaja con aquellos bachilleratos que atienden grupos de 25 a 30 alumnos (.64).

En la subcategoría de profesionalización de la gestión, los participantes en el estudio manifestaron que el colegio docente ha sido fortalecido por el consejo técnico (1.24). Expresaron también que la relación de los profesores y directores con las autoridades del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación no ha cambiado mucho (1.3) y que la relación entre las autoridades educativas y la planta de profesores sigue siendo vertical e incluso autoritaria, de modo que sólo se exigen cambios a los profesores, pero no se crean las condiciones para dichos cambios (1.56). En

concordancia con estas apreciaciones, los encuestados expresan, de igual manera, que continúan los esquemas de trabajo centralista y burocrático y, en algunos casos, con una fuerte dosis de autoritarismo (1.21).

Uno de las ideas en las que se obtiene mayor disenso es en el que la RIEMS ha favorecido el acceso a puestos directivos de personal capacitado (0); otro aspecto en donde se dio un disenso significativo fue en el de identificar una profesionalización de los directores a partir de la reforma (.07). Esto pone en tela de duda la existencia de personal directivo involucrado en la profesionalización de su práctica al frente de las instituciones educativas, y cuestiona la falta de impacto de la RIMES para que esta situación mejorara.

Como parte de la evaluación del sistema educativo de bachillerato, en opinión de los participantes, existe un consenso para señalar que hace falta realizar investigación sobre los problemas que enfrentan los bachilleratos en Aguascalientes (.79). Como se dijo al inicio de este documento, el interés por investigar la educación media superior es relativamente nueva, en comparación a los estudios que se han hecho desde décadas atrás sobre la educación básica y la educación superior.

Uno de los disensos que se identificaron tiene que ver con una resistencia del personal administrativo y docentes a los procesos de certificación de bachilleratos (-.11), así como a considerar que la principal razón por la cual los docentes se capacitan, es para permanecer como institución certificada en el SNB (.05). Este aspecto es de importancia medular porque todavía se duda de la relevancia de la capacitación y certificación de capacidades.

Para evitar un fenómeno como la segmentación educativa, evidenciada por autores como Bourdieu y Passeron, es indispensable eliminar las condiciones de desventaja que tienen las escuelas, como lo podría ser la baja calidad de sus profesores y directores y las carencias de infraestructura y equipo. De no cambiar esta situación, se seguirá brindando un servicio educativo a estudiantes en condiciones poco propicias para el aprendizaje. En este sentido, se vuelve importante y necesario identificar el progreso de estas condiciones en el marco de una reforma que precisamente se propone modificarlos, pero que, en opinión de los participantes en este estudio, no lo está haciendo del todo.

Uno de los principios básicos estipulados por la Reforma es el de la pertinencia y relevancia de los planes y programas de estudio, definiendo la pertinencia como la

“cualidad de establecer múltiples relaciones entre la escuela y el entorno” (Secretaría de Educación Pública, 2008a, pág. 25), ofertando en este caso servicios educativos significativos para quienes desean seguir estudiando como para quienes buscan incorporarse al mercado laboral. En lo que atañe a la relevancia, se estipula que los jóvenes sean capaces de aprender lo que necesiten personal y socialmente.

Sobre estos dos aspectos fundamentales de la calidad educativa, los actores educativos e informantes clave identifican una mayor articulación de las materias gracias al Marco Curricular Común, porque el aprendizaje se centra en las actividades del estudiante y no del maestro, así como la atención al desarrollo de habilidades sociales que permiten una formación integral que favorece una educación relevante.

No obstante, estos logros, los encuestados también expresan que los programas de estudio necesitan ajustes a las necesidades reales de los alumnos y que el contenido de los planes de estudio sigue siendo el mismo al que se dio antes de la Reforma. En este sentido, se concluye que la pertinencia de los planes y programas de estudio no está del todo resuelta por el mero planteamiento que se tiene en el MCC. Más aún, ellos afirman, con un fuerte consenso que, a pesar de los proyectos impulsados por el gobierno, no se ha logrado despertar el interés de los alumnos por sus estudios en la Educación Media Superior.

Existe un fuerte disenso en los actores educativos e informantes clave respecto al contenido de los planes y programas de estudio por ser aún enciclopédicos y poco pertinentes para desarrollar aprendizajes que les permitan a los egresados de bachillerato desempeñarse con competencias suficientes y adecuadas en las instituciones de educación superior. Quizás, lo mismo se puede decir de las deficiencias en la adquisición de competencias laborales de los egresados que no decidieron continuar sus estudios o estuvieron obligados por diversos factores a ingresar al mundo del trabajo.

5.2.2.2 Formación de la planta docente

La SEP propone a través de la Reforma un proceso de formación y capacitación de los docentes que les permitan desarrollar dominio de los contenidos y las competencias exigidas en el Acuerdo 447, que van de la capacidad de auto-gestionar su trayectoria profesional, la mejora continua institucional a la planeación, ejecución y evaluación de procesos de enseñanza-aprendizaje que atiendan los principios del enfoque en

competencias y el aprendizaje significativo de manera efectiva, creativa e innovadora, además de propiciar la generación de un ambiente aprendizaje autónomo, colaborativo, sano e integral. Esto se propone la SEP, pero los grandes objetivos contrastan con la apreciación de quienes cotidianamente están frente a los jóvenes bachilleres en el salón de clases.

Los encuestados reconocen que los profesores reciben una capacitación más pertinente; sin embargo, hay un fuerte disenso al opinar sobre si realmente son idóneos los profesores que ingresan con los métodos a través de los cuales son contratados. Esta postura es reforzada por la idea de los actores educativos e informantes clave sobre el alcance de un examen para garantizar la evaluación de un profesor de calidad. En otras palabras, ellos dudan sobre el valor real de los programas de formación y los criterios académicos en la contratación de personal.

Se reconoce que los profesores recibieron mayor capacitación como PROFORDEMS, pero existe un disenso en cuanto a la efectividad de esta capacitación, toda vez que, por ejemplo, dicha formación no significó necesariamente que los profesores hayan cambiado sus estrategias de enseñanza y evaluación. Además, señalan que actualmente se da un problema de simulación de trabajo con el enfoque en competencias, pues no pocos profesores planean con un enfoque en competencias, pero la clase que dan no ha cambiado y los procesos de evaluación siguen siendo tradicionales. Si esto ocurre y un “burócrata a nivel de calle”, aquí encuestado, no tiene los beneficiarios de un servicio educativo con los estándares de calidad propuestos por la RIEMS, entonces, se hace muy complicado que sus estudiantes accedan a una educación de calidad en los términos propuestos por la propia Reforma (desarrollo de las competencias genéricas, disciplinares y profesionales).

El Nuevo Modelo Educativo propone alinear el programa de formación docente con la *Ley General del Servicio Profesional Docente* y los procesos de evaluación (Secretaría de Educación Pública, 2017), pero no necesariamente se resuelve el problema de la simulación, que es un vicio que se ha identificado cuando ciertas medidas de la SEP se imponen sobre un magisterio que está al margen de ellas.

Otra muestra más de esta percepción de alejamiento entre maestros y algunas medidas tomadas por las autoridades educativas del país son los mecanismos de ingreso y promoción docente. Para los encuestados, existe un disenso respecto la confianza en los procesos para seleccionar a los docentes mejor preparados, puesto

que se detectan, por ejemplo, actos de corrupción y procedimientos inadecuados. Todo esto, según estos actores educativos, demerita el examen como herramienta para seleccionar a los candidatos idóneos e impide contratar personal más capacitado y comprometido con su labor docente. La misma crítica se hizo para el ingreso y promoción de los directivos escolares, aunque se reconoce que hay mayor capacitación y acceso de jóvenes a puestos directivos a través de un concurso de oposición, lo cual tiene su parte positiva.

5.2.2.3 Instalaciones y equipamiento

La Secretaría de Educación Pública desde hace muchos años ha tomado medidas importantes para que las escuelas de educación media superior cuenten con las instalaciones y el equipamiento suficiente para el óptimo aprendizaje de los estudiantes. Se trata de un factor clave en la creación de las mejores condiciones para que los y las profesoras hagan bien su trabajo y, ciertamente, los estudiantes cubran los contenidos y objetivos de los programas de estudio. Las estadísticas de la misma SEP refieren a lo realizado en este rubro y pueden anotarse, sin duda alguna, logros relevantes.

Más aún, en la actualidad está en marcha el *Programa de infraestructura para la Educación Media Superior*, que está atendiendo las necesidades de infraestructura y ampliando los servicios de este nivel educativo en las 32 entidades federativas, a partir de cuatro fondos: Infraestructura, fortalecimiento de la infraestructura de instituciones federales, innovación y de ampliación de la cobertura educativa. Hay avances, pero el incremento notorio en estos últimos años de jóvenes en bachilleratos y otros factores internos y externos a la SEP, han impedido que se cubran al cien por ciento las necesidades de infraestructura y equipamiento.

Estas limitaciones del programa y sus resultados parciales han sido identificadas por los encuestados en este estudio, quienes afirman que no se han tenido cambios significativos en la infraestructura de las escuelas, como los laboratorios de cómputo, a partir de la instrumentación de la RIEMS. En particular, según lo señalan estas personas, las tecnologías de la información y comunicación no han sido actualizadas. Y esto es negativo, sobre todo si esta tecnología cambia rápidamente y se hace obsoleta.

Como consenso, estas personas, señalan la falta de infraestructura y equipo para aplicar lo propuesto por los planes de estudio y el Marco Curricular Común. Son pocos los actores educativos que reconocen un cambio favorable de la infraestructura

educativa a partir de la Reforma. La SEP establece que se darán estímulos a las instituciones para su ingreso y promoción al SNB (2008a) y que a las que ya están se les apoyará para seguir mejorando; sin embargo, se observa que en la aplicación de esta Reforma no se ve reflejado este propósito. También la SEP estableció una re-significación de la infraestructura de los bachilleratos públicos con el programa “Escuelas al CIEN” (2017), reconociendo las necesidades en este rubro. Con el Nuevo Modelo Educativo y con la RIMES en marcha, el gobierno federal nuevamente se propone solventar estos requerimientos.

Profesionalización de la gestión.

La SEP propone formar a los directores para que sean capaces de desarrollar competencias que los faculten para gestionar su trayectoria profesional; impulsar la de su equipo de trabajo y diseñar, coordinar y evaluar estrategias para mejorar las condiciones escolares, así como propiciar un ambiente de aprendizaje sano e integral, de apoyo al docente en sus labores, el uso eficiente de los recursos y generar un vínculo con el entorno de la escuela. Así es de ambicioso el planteamiento oficial.

En este punto de la reforma y que afecta la calidad de los servicios educativos, los encuestados muestran un fuerte disenso respecto al acceso de personal capacitado a puestos directivos y si se ha dado una buena profesionalización de los directores. Para ellos no existen evidencias de que las y los directores de escuelas de educación media sean los más capacitados o idóneos para desempeñar tan importante puesto; además no están convencidos del todo de que se estén dando buenas oportunidades a estos directivos para avanzar en su profesionalización y así mejorar su desempeño con maestros y estudiantes.

Los actores educativos reconocen al respecto que ser parte del Sistema Nacional de Bachillerato les otorga prestigio a los bachilleratos, por lo que algunas escuelas simulan tener las condiciones y los procesos para poder certificarse. También señalan que todavía existe entre los directivos y comunidad escolar un desconocimiento de lo que implica estar dentro del padrón del SNB y sus beneficios de estar certificado. El Nuevo Modelo Educativo identifica al SNB como un “padrón de calidad de los planteles de educación media superior” (Secretaría de Educación Pública, 2017, pág. 119), que tendrá que ser actualizado de acuerdo a los nuevos estándares.

5.3 Lo que se diseña en el programa político vs resultados

Como se abordó en el marco teórico, la RIEMS es una política pública mediante la cual el Estado mexicano procura satisfacer una necesidad o resolver un problema identificado. Las bases de los retos señalados por la SEP se encuentran plasmados en el apartado de antecedentes del Acuerdo 442, y son: ampliación de la cobertura, mejoramiento de la calidad y búsqueda de la equidad (2008a). Supuestamente, todo esfuerzo de personal docente y directivo está dirigido a cumplir con estos grandes propósitos. Constitucionalmente, el gobierno federal y los gobiernos estatales y municipales están obligados a ofrecer las condiciones para que todas y todos los jóvenes en edad de estar en un bachillerato, realmente estén y que, además, no sólo no abandonen sus estudios, sino que obtengan buenos resultados en sus aprendizajes.

Antoni Fernández señala que los tomadores de decisiones generan una serie de estrategias de manera racional para la solución de los problemas identificados, estas acciones se aplican con la resistencia y participación de una serie de actores involucrados en la implementación de la política considerada (2005). Como también se ha mencionado al inicio de este trabajo, la política educativa como política pública, no siempre puede obtener los resultados esperados por los tomadores de decisiones. En muchas ocasiones, no se cumple con las expectativas creadas originalmente.

Finalmente, como dice Michael Lipsky, las políticas públicas son mediadas por distintos actores quienes las implementan de acuerdo a sus intereses y objetivos, y que, en una relación con otros actores, establecen negociaciones y acuerdos para instrumentar las medidas de manera completa, parcialmente, modificadas o, de plano, no instrumentarlas. En este caso, los actores educativos que deben implementar la RIEMS no siempre están de acuerdo con todo lo allí estipulado y, en consecuencia, adaptan a su práctica las acciones propuestas de acuerdo a sus deseos e intereses, o simulan y se mantienen en los hechos al margen de dicha reforma.

La manera en que el gobierno conceptualizó la forma de ejercer la autoridad y controlar los procesos que permitan resolver los problemas identificados fue a través del establecimiento del SNB. Este sistema certificaría a los bachilleratos pertenecientes en torno a una serie de procesos por los cuales tendrían que transitar los bachilleratos y que garantizaran la unificación del sistema y la calidad educativa.

En el proceso de implementación de esta reforma se pudo atestiguar, por medio de la opinión de actores educativos e informantes clave, algunos resultados importantes de

la RIEMS que dan cuenta de lo propuesto y escrito inicialmente y lo que se está obteniendo en el trabajo cotidiano de maestros y directivos de bachilleratos de tres subsistemas de educación media superior en Aguascalientes.

Como resultados esperados de la aplicación de la política educativa en escuelas de educación media superior en Aguascalientes, podemos mencionar:

- Incremento en la oferta educativa para jóvenes que desean estudiar el bachillerato
- Aumento en el programa de becas para estudiantes de bachillerato
- Mayor capacitación docente y directiva
- Capacitación acorde a sus funciones
- Incremento en resultados de exámenes de conocimiento
- Énfasis en el desarrollo de habilidades socio-emocionales de los alumnos

Como resultados no esperados se señalan los siguientes:

- Inconsistencia en los planes y programas de estudio con el enfoque en competencias.
- Pertinencia de los aprendizajes para la vida profesional
- Relevancia de los estudios de bachillerato para los estudiantes
- Desigualdad en los servicios educativos que ofrecen los distintos subsistemas educativos
- Falta de una equitativa distribución de las becas a estudiantes
- Simulación de trabajar una clase con enfoque en competencias
- Procesos de evaluación tradicionales
- Ingreso y promoción docente cuestionados
- No reconocimiento de un cambio de la infraestructura educativa a partir de ser parte del SNB.

Capítulo VI. Conclusiones y recomendaciones

Con base en los objetivos del estudio, el marco referencial, teórico y los datos obtenidos y analizados en el apartado anterior, en el presente capítulo se expresan las conclusiones a las que se llegaron respecto a los cambios generados a partir de la implementación de los cuatro ejes de la RIEMS, así como cambios relacionados con la equidad educativa. También se presentan algunas recomendaciones que se hacen a tomadores de decisiones con base en los hallazgos de la investigación.

6.1 Conclusiones

En el presente estudio se plantearon como objetivos de investigación describir las opiniones que actores educativos e informantes clave tienen y expresan sobre los cambios que ha producido la aplicación de los cuatro ejes de la RIEMS en tres subsistemas de educación media superior en Aguascalientes, así como un análisis de las opiniones convergentes y divergentes de los participantes. Producto de estas opiniones vertidas en los dos cuestionarios aplicados, podemos afirmar que a diez años de la implementación de esta reforma, la RIEMS ha generado cambios en el enfoque pedagógico, la oferta educativa, la atención a las necesidades de los alumnos, la formación y actualización docente, la profesionalización de la gestión y la portabilidad de estudios; sin embargo, estos cambios reportados y visibles no han logrado atender cuestiones relevantes, como los contenidos de los planes y programas de estudio, la inequidad para atender necesidades de los alumnos, la simulación en el proceso enseñanza-aprendizaje y evaluación de alumnos, la desconfianza por el proceso de ingreso y promoción docente y, entre otros aspectos, la falta de infraestructura y equipamiento necesarios en los bachilleratos.

A partir de los cuatro ejes de la Reforma y sus nuevos estándares y procesos antes señalados, se ha propiciado una serie de cambios en los bachilleratos de tres subsistemas federales en Aguascalientes, según los encuestados en este estudio, algunos de ellos positivos, como el aumento de la capacitación docente o la atención a necesidades socioemocionales de los alumnos; sin embargo, esto no ha significado el cambio esperado en términos de calidad y equidad educativa de los bachilleratos que se propusieron a partir de los cuatro ejes de la reforma; inclusive, se han propiciado perversiones de las políticas como la simulación en el cumplimiento de objetivos y

desarrollo de actividades o la falta de apoyos para mejorar las condiciones materiales, administrativas y de gestión en las escuelas.

Por lo tanto, sin una atención oportuna a los subsistemas más desfavorecidos, el Padrón de Calidad del Sistema Nacional de Educación Media Superior favorecería el desarrollo de centros educativos con ventajas iniciales y propiciaría, en acuerdo con las ideas de Bourdieu y Passeron, una reproducción escolar de las desigualdades sociales, por lo que aquellos centros educativos que no cuenten con los recursos humanos, de organización e infraestructura no podrán avanzar en los niveles que establece este padrón.

Considerando su historia en México, por lo menos en el siglo XX, la educación media superior se ha caracterizado por la generación de una amplia diversidad de modelos educativos y curriculares, lo que ha planteado un reto para llevar a cabo la unificación o coordinación de distintos subsistemas educativos en un marco curricular común y en una serie de mecanismos de gestión. Cabe resaltar que existen instituciones de educación media superior que han decidido no ingresar al SNB, ahora también llamado Padrón de Calidad del Sistema Nacional de Educación Media Superior, por lo que se vislumbra que seguirá existiendo una diversidad de propuestas curriculares.

A partir de la obligatoriedad constitucional del bachillerato, en el sistema educativo mexicano el derecho a la educación media superior se convierte en uno de los temas pendientes de la reforma educativa impulsada por el gobierno de Enrique Peña Nieto, ya que, como se identificó en el marco referencial, aún se tiene un 23.7% de jóvenes de 15 a 17 años que no estudian el bachillerato, además, su ingreso está condicionado por una eficiencia terminal del 85% en secundaria a nivel nacional. Por si fuera poco, el abandono escolar de los estudiantes es un problema que, no obstante, los esfuerzos y recursos utilizados, no ha disminuido como se espera.

En la ejecución de estos cambios se evidencian limitaciones para resolver los problemas planteados por la RIEMS. Partiendo del enfoque de Lipsky, en el que se plantea que las acciones de la mayoría de los servidores públicos son parte de la política misma y que decisiones individuales en su conjunto se convierten en los factores que dan rumbo a la instrumentación de dicha política (1999), resultan muy importantes y reveladoras las opiniones de maestros y directivos aquí seleccionados, los cuales sintetizan saberes y sentires de muchos otros actores de este nivel educativo.

Finalmente, aquí se ha comprobado que, de una y otra manera, elementos clave del subsistema de educación media están en constante interacción y, como lo señalaron representantes de la Comisión Europea hace ya algunas décadas, “la modificación de un parámetro puede afectar el equilibrio del conjunto, ya sea provocando una dinámica cuyos efectos positivos sobrepasen las esperanzas puestas, ya sea engendrando efectos perversos en otros elementos del sistema” (Comisión Europea, 1994, págs. 100-101). Para nuestro caso, se puede concluir también que la implementación de la RIEMS no ha llegado a cumplir con sus propósitos a cabalidad, que si bien ha logrado resultados positivos también es cierto que ha propiciado fenómenos no deseados, como la simulación o la desconfianza en sus procesos.

Las metas de ofrecer más y mejores oportunidades de ingresar a un bachillerato, de permanecer en él y obtener buenos resultados se cumplen parcialmente. Los graves problemas de este nivel continúan, pues la pertinencia y relevancia de los contenidos educativos son débiles, la efectividad de la profesionalización de los docentes y directivos está puesta en duda, la infraestructura y el equipamiento de escuelas son muy limitados y no son de lo mejor y, en definitiva, la equidad educativa sigue siendo una aspiración.

En este caso, es conveniente recordar la legislación educativa mexicana y señalar que no se cumple del todo lo allí señalado. Atendiendo a la definición de calidad que estipula la *Ley General de Educación*, por ejemplo, podemos decir que no hay calidad en educación media en bachilleratos de Aguascalientes, porque NO hay todavía “congruencia entre los objetivos, resultados y procesos del sistema educativo, conforme a las dimensiones de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad” (Secretaría de Educación Pública, 2015, pág. 4). Particularmente, no se cumplen de manera satisfactoria los niveles de logro de aprendizajes en los estudiantes y, por lo mismo, no hay calidad, si consideramos la concepción que se tiene de la misma en la Fracción II apartado “d” del Artículo Tercero Constitucional, que señala que la educación será de calidad “con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos” (Artículo 3o, 2013). En otras palabras, el derecho a la educación media superior sigue siendo un pendiente para el Estado y la sociedad en México.

Los resultados del estudio aquí reportados posicionan a los responsables de la ejecución de la RIEMS como actores centrales, por lo que su relevancia es importante conocer sus opiniones y sugerencias. Su visión es clave para acercarnos al

conocimiento preciso de ciertos fenómenos en la instrumentación de la RIEMS, pero también para visualizar aquellos cambios que se identifican a partir de la reforma, que deben ser ejecutados en los distintos niveles de gobierno y que son necesarios para atender los retos de cobertura, calidad y equidad en educación media superior. En otros términos, es importante para los tomadores de decisiones conocer lo que dicen los actores educativos sobre la manera en que se está implementando la RIEMS en Aguascalientes y el país. A partir de este conocimiento se pueden llevar a cabo acciones que permitan generar adecuaciones a las estrategias de la Reforma e inclusive impulsar cambios radicales en aquellos aspectos que evidentemente no están teniendo buenos resultados.

6.2 Recomendaciones

En mi opinión, para que la RIEMS pueda alcanzar sus propósitos, hacen falta una serie de acciones que posibiliten evaluar, ejecutar y mejorar los servicios educativos. A continuación, mencionaré algunos de ellos:

6.2.1 Consolidación del SNB

Resulta importante para las escuelas vincular la certificación con mejora escolar, por ello es necesario difundir información que permita conocer los beneficios de pertenecer al SNB, incluyendo aquellos que se obtienen a partir de regular procesos escolares y educativos para obtener una certificación, así como de apoyos en infraestructura recibidos al formar parte del SNB. Durante las interacciones realizadas con directores y profesores de los distintos bachilleratos nos percatamos de que existieron apoyos para la construcción de espacios requeridos para la certificación en el SNB; no obstante, este logro, existen docentes de la misma escuela que no identificaban que fuera a raíz de pertenecer al SNB que se obtuvieron estos apoyos.

El desconocimiento y falta de comunicación es un rubro que debe ser atendido de inmediato, y no sólo al interior de las escuelas, sino de las autoridades educativas con directores, maestros, padres de familia y la sociedad en su conjunto. Los medios de información y comunicación están a la mano y no es difícil establecer una red de comunicación e información de la educación media en las escuelas, municipios y estado.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Es primordial para la consolidación del SNB que otros subsistemas públicos de este nivel puedan acceder a los fondos de infraestructura e innovación ofrecidos por la Secretaría de Educación Pública (2008f). En el estudio también se identificaron escuelas que formaban parte del SNB y que no habían recibido subvenciones para el crecimiento y modernización de la infraestructura educativa. La colaboración y liderazgo de directivos y maestros que han logrado que su escuela esté certificada es necesaria para que personal de otros bachilleratos cumplan los requisitos del SNB y puedan beneficiarse y beneficiar a los estudiantes.

6.2.2 Atención a la equidad educativa

6.2.2.1 Necesidades de los estudiantes

Para mejorar el acceso y disponibilidad de servicios educativos a jóvenes en edad de cursar el bachillerato es fundamental continuar con el incremento de la oferta educativa, empero, se requiere de fortalecer subsistemas menos favorecidos como el tele-bachillerato. Debe romperse el círculo vicioso de que los jóvenes pobres vayan a escuelas pobres y obtengan deficiencias en su educación.

Los programas de becas resultan un complemento que ayuda a personas en condiciones de desventaja para poder continuar con su trayectoria educativa; no obstante, es necesario revisar los criterios de asignación con base en los cuales se eligen a quienes obtienen las becas y facilitar el acompañamiento institucional para que personas que requieran una beca puedan tramitarla en alguna institución de gobierno o privada.

A partir de los datos obtenidos en este estudio es necesario continuar con programas de atención a las necesidades socio-emocionales de los estudiantes, así como con otros programas interinstitucionales que den acompañamiento pedagógico a las personas que más lo requieran. Para llevar a cabo esta atención, recomendaría trabajar en colaboración con aquellas organizaciones e instituciones que brinden servicios de atención psicológica, de necesidades educativas especiales, deportivas y culturales.

La calidad no existe si los estudiantes no aprenden contenidos que estén relacionados con su vida presente y futura. La orientación vocacional es clave en muchos sentidos porque favorece la elaboración de planes de vida y ayuda a que los jóvenes tomen mejores decisiones al egresar de bachillerato.

6.2.2.2 Pertinencia y relevancia educativa

Por lo anterior, es importante que los jóvenes tengan distintas opciones de estudio del bachillerato y poder elegir aquellos que les resultan significativos para continuar con su vida profesional. El gobierno ha estado impulsando la certificación de competencias laborales en la educación media superior; éste podría ser un camino para que los estudiantes certifiquen sus competencias y puedan incorporarse con mayor facilidad al campo laboral. En el caso de los estudiantes que quieran continuar con sus estudios resulta básico el desarrollo de las competencias genéricas que les permitan continuar con su trayectoria académica y poder terminar una carrera en alguna universidad o tecnológico.

Una revisión de los planes y programas de estudio articulados con el diseño de experiencias de aprendizaje que sean consistentes con el enfoque en competencias, resultan necesarias para mejorar la práctica docente. Hace falta llevar a cabo una revisión de los planes y programas de estudio por cada modelo educativo para que resulte consistente con las competencias establecidas en los acuerdos 442, 444 y 488.

Una actividad que resultaría relevante es llevar a cabo trabajos de investigación que permitan conocer la opinión y resultados que los estudiantes obtienen de los bachilleratos que forman parte del SNB. Esta información resultaría valiosa para la adecuación de la experiencia educativa y generar mayor relevancia para la vida académica de los estudiantes.

6.2.2.3 Profesionalización directiva y docente

Un aspecto al que se le debe dar continuidad es el de la capacitación docente y directiva acorde a sus funciones, además, de generar programas de acompañamiento pedagógico que permitan monitorear y mejorar la práctica educativa conforme la metodología de trabajo planteada en los planes y programas de estudios. A diferencia de la educación básica, donde se prepara a los maestros en escuelas normales, la educación media carece de una formación inicial de profesores y la formación permanente es limitada y no cubre del todo con el perfil docente ideal.

Por otra parte, la práctica de la evaluación que los docentes llevan a cabo con los estudiantes debe tener consistencia con el enfoque en competencias por lo que se requiere fortalecer los procesos de evaluación y asesoría docente. Se sabe que todavía existe un margen amplio de discrecionalidad para que los profesores evalúen de

acuerdo a sus criterios subjetivos, los cuales no siempre atienden los contenidos de los programas ni articulan las evaluaciones con el enfoque en competencias.

El tema del ingreso y promoción docente requiere de una revisión de los indicadores que se utilizan para poder determinar la idoneidad de los docentes y directores que serán evaluados, ya que el esquema actual genera muchas dudas y se vislumbra como un proceso sesgado. Como propuesta se podrían considerar además del examen otros indicadores como los portafolios de evidencias de aprendizaje y el uso de la evaluación a partir de una guía de observación.

6.3 Cumplir con la legislación educativa

Se ha dicho que uno de los graves problemas de México es que no se cumple con la ley y que está tiene ya lo que muchos deseamos y demandamos. Este es el caso de la educación media. Como muestra, tenemos el Acuerdo 442, que parte de una realidad que aquí en esta investigación también fue señalada. Expone que “no se puede ignorar el hecho de que existen grandes brechas entre las escuelas de menor y mayor calidad en el país” (2008a, pág. 45). Luego, propone seis medidas concretas para aquellas escuelas con mayor rezago y en las que estamos de acuerdo: 1 Generar espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos. 2. Formación y actualización de la planta docente. 3. Mejorar las instalaciones y el equipamiento. 4. Profesionalizar la gestión. 5. Evaluar el sistema de forma integral. 6. Implementar mecanismos para el tránsito entre subsistemas y escuelas. (2009c, pág. 2).

Ahora bien, basados en la legislación educativa mexicana y sus planteamientos a favor de la calidad y la equidad en educación, creo que el trabajo colegiado es importante y necesario en las escuelas. Desde el trabajo desde abajo, las políticas públicas en materia educativa tienen mayor realismo y hacen que todos los actores educativos se involucren en su instrumentación. Una de las enseñanzas de este trabajo fue el involucramiento directo con quienes cotidianamente hacen escuela, su visión de los problemas y soluciones fue muy ilustrativa y permitió valorar y resignificar su lugar en la instrumentación de todo tipo de reforma educativa que de un modo y otro los incluye.

En una sociedad como la mexicana, se requiere impulsar una educación de calidad para los jóvenes y, para ello, la educación media superior es fundamental. La solución a los graves problemas de la juventud en el país y en Aguascalientes, no

pueden darse si no se atiende y mejora su educación. En ella está la llave para abrir caminos y mejorar la vida futura de los jóvenes de hoy.



VII. Referencias

- Artículo 1o. (10 de julio de 2015). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México.
- Artículo 3o. (26 de febrero de 2013). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México.
- Astigarraga, E. (2005). *El método Delphi*. Obtenido de http://www.prospectiva.eu/zaharra/Metodo_delphi.pdf
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (2008). *La reproducción*. España: Proa.
- Bracho, T., & Hernández, J. (Septiembre de 2009). Equidad educativa avances en la definición de su concepto. *COMIE*. Obtenido de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_10/ponencias/1852-F.pdf
- Bracho, T., & Hernández, J. (Septiembre de 2009). *Equidad educativa avances en la definición de su concepto*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. Obtenido de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_10/ponencias/1852-F.pdf
- Camacho, S. (1992). Problemática de la Educación en la Universidad Autónoma de Aguascalientes (Aproximaciones a un estudio sobre la calidad de la educación). Aguascalientes, México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Camacho, S. (1997). *"Archipiélago" centralizado: la educación media técnica en Aguascalientes*. Aguascalientes: Gobierno del Estado de Aguascalientes.
- Caminal, M. (2005). La política como ciencia. En C. R. Aguilera de Prat, J. Antón, L. Bouza-Brey, M. Caminal, J. Colomer, A. Fernández, . . . P. Vilanova, *Manual de Ciencia Política* (págs. 22-263). Madrid: Tecnos (Grupo Anaya, S.A.). Obtenido de https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwivpNiZh4XMAhVmuoMKHWpiDM8QFggaMAA&url=https%3A%2F%2Fwww.u-cursos.cl%2Finap%2F2010%2F1%2FHIS100%2F2%2Fmaterial_docente%2Fbajar%3Fid_material%3D562044&usg=AFQjCNF1b
- Cancela, R., Cea, N., Galindo, G., & Valilla, S. (2010). *Metodología de la Investigación Educativa: Investigación Ex Post Facto*. Madrid: Universidad Autónoma de

Madrid. Obtenido de

https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/EX-POST-FACTO_Trabajo.pdf

Castrejón, J. (1998). El bachillerato. En P. Latapí, *Un siglo de educación en México* (págs. 276-297). México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Fondo de Cultura Económica.

Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior. (2016). *Resultados del Examen Nacional de ingreso a la Educación Superior en el año 2016*. México: CENEVAL. Obtenido de

<http://www.ceneval.edu.mx/documents/20182/74837/Estadisticas+EXANI-II+2016.pdf/be30060d-9392-4186-a8cc-0dd6ebe3fbb0>

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. New York: Routledge. Obtenido de

<https://dspace.utamu.ac.ug/bitstream/123456789/182/1/Research-Methods-in-Education-sixth-edition.pdf>

Coleman, J. (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington D.C.: U.S. Department of Health, Education and Welfare. Obtenido de

<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED012275.pdf>

Comisión Europea. (1994). *La lucha contra el fracaso escolar: un desafío para la construcción europea*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. Obtenido de

https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjH0baZ46fRAhVKzoMKHZNnA-UQFggZMAA&url=http%3A%2F%2Fbookshop.europa.eu%2Fes%2Fla-lucha-contra-el-fracaso-escolar-pbCY8193163%2Fdownloads%2FCY-81-93-163-ESC%2FCY8193163ESC_001.pdf

Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato. (27 de Junio de 2014).

ACUERDO número 2/CD/2009 del Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato. Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato. Obtenido de

http://www.copeems.mx/images/pdf/acuerdo2_2014_06_27.pdf

Consejo para la Evaluación de la Educación del tipo Medio Superior. (12 de Octubre de 2011). *COPEEMS*. Obtenido de

<http://www.copeems.mx/docs/ReformaActaConstitutiva.pdf>

Consejo para la Evaluación de la Educación del tipo Medio Superior. (12 de Octubre de 2011). *Reforma del Acta Constitutiva del Copeems*. Obtenido de <http://www.copeems.mx/docs/ReformaActaConstitutiva.pdf>

Consejo para la Evaluación de la Educación del tipo Medio Superior. (Noviembre de 2016). *COPEEMS*. Obtenido de <http://www.copeems.mx/planteles/planteles-miembros-del-snb>

Corbetta, S., López, N., Steinberg, C., & Tinto Fanfani, E. (2008). *Políticas de equidad educativa en México*. Buenos Aires: Unesco. Obtenido de <https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&sqj=2&ved=0ahUKEwjFr5be8KfRAhWCz4MKHeSwBZ8QFgggMAE&url=http%3A%2F%2Fwww.oei.es%2Fhistorico%2Fpdf%2Fpoliticas-equidad-educativa-mexico1.pdf&usg=AFQjCNFK98bjUIDXImAyspljZMQE2ppevQ&sig2=ir7k>

Espinoza, O. (2009). Reflexiones sobre los conceptos de "política". políticas públicas y política educacional. *Archivos analíticos de políticas educativas*, 17(8). Obtenido de https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&sqj=2&ved=0ahUKEwjlsd2r-sTMAhWDFz4KHU6zBZsQFggaMAA&url=http%3A%2F%2Fepaa.asu.edu%2Foj%2Farticle%2Fdownload%2F10%2F10&usg=AFQjCNF6fg61VDdXNz3yPp3yg2loEpcpPQ&sig2=3v8is9rHUL_qqRijxldYXQ&bvm

Fernández, A. (2005). Las políticas públicas. En C. Aguilera, J. Antón, L. Bouza-Brey, M. Caminal, J. Colomer, A. Fernández, . . . P. Vilanova, *Manual de Ciencia Política* (págs. 463-485). Madrid: Tecnos (Grupo Anaya). Obtenido de https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjM-dSu85TMAhVHs4MKHeQZD70QFggaMAA&url=https%3A%2F%2Fwww.u-cursos.cl%2Finap%2F2010%2F1%2FHIS100%2F%2Fmaterial_docente%2Fbajar%3Fid_material%3D562044&usg=AFQjCNF1bXAZ87CegdljUiSx

Frade, L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación desde preescolar hasta bachillerato*. Ciudad de México: Inteligencia Educativa. Obtenido de <https://zona71sector5.files.wordpress.com/2013/09/desarrollodecompetencias-laurafraderuboio1.pdf>

Gobierno de la República. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. Recuperado el septiembre de 29 de 2015, de <http://pnd.gob.mx>

González, A. (2006). *La justicia social como fin primordial de los Derechos Humanos*. Obtenido de https://books.google.com.mx/books?id=ArZoxMWB244C&pg=PP9&dq=pr%C3%B3logo+a+los+derechos+del+hombre+maritain+laia&hl=es&source=gbs_selecte_d_pages&cad=3#v=onepage&q=pr%C3%B3logo%20a%20los%20derechos%20del%20hombre%20maritain%20laia&f=false

Instituto Mexicano de la Juventud. (2013). *Diagnóstico de la situación de los jóvenes en México*. México: IMJUVE. Obtenido de http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/Diagnostico_Sobre_Jovenes_En_Mexico.pdf

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2012). *Panorama Educativo de México 2011*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2015). *Panorama Educativo de México 2014*. México, México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2016). *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2015*. Ciudad de México: INE. Obtenido de <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/114/P1B114.pdf>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017). *La Educación Obligatoria en México Informe 2017*. México: INEE.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017). *Principales cifras. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2015-2016*. Ciudad de México: INEE. Recuperado el <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/M/108/P2M108.pdf>

Larroyo, F. (1986). *Historia comparada de la educación en México*. México: Porrúa. Obtenido de <https://ia802503.us.archive.org/25/items/historiacomparad00larr/historiacomparad00larr.pdf>

Lipsky, M. (1999). La burocracia en el nivel callejero: La función crítica de los burócratas en el nivel callejero. En J. Shafritz, & A. C. Hyde, *Clásicos de la administración*

- pública* (M. A. Bigorra, Trad., págs. 780-794). Distrito Federal, México: Colegio Nacional de Ciencias Políticas y administración pública; Universidad Autónoma de Campeche; Fondo de Cultura Económica. Obtenido de <http://www.iapqroo.org.mx/website/biblioteca/Clasicos.%20Admons..pdf>
- López, M. (08 de noviembre de 2015). *Entre paréntesis*. Obtenido de Jacques Maritain y la Declaración de Derechos Humanos de la ONU de 1948: <http://www.entreparesis.org/ventana/344-jacques-maritain-y-la-declaracion-de-derechos-humanos-de-la-onu-de-1948>
- Martínez, F. (1992). La desigualdad educativa en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXII(2), 59-120. Obtenido de http://www.cee.edu.mx/revista/r1991_2000/r_texto/t_1992_2_03.pdf
- Neyra, A. (enero-junio de 2010). El bachillerato mexicano y la política educativa: desde sus inicios hasta la educación basada en competencias. *Textual*(55), 63-82. Obtenido de http://www.chapingo.mx/revistas/textual/contenido.php?id_articulo=1161&id_revistas=2&id_revista_numero=108
- Organización de las Naciones Unidas. (10 de diciembre de 1948). Resolución 207 A (III) Declaración Universal de los Derechos Humanos. París, Francia.
- Pallares, P. (2013). La justificación racional de los derechos humanos en los redactores de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. *Persona y Derecho*(68), 139-158. Obtenido de www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/persona-y-derecho/article/download/2708/2579+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=mx
- Pozner, P. (2009). La gestión escolar. En S. d. Pública, *Antología de gestión escolar* (págs. 31-58). México: SEP. Obtenido de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/678/Antolog_a_de_Gesti_n_Escolar_-_Carrera_Magisterial.pdf
- Reimers, F. (2003). *Distintas escuelas, diferentes oportunidades*. Madrid: La Muralla.
- Salinas, B. (2013). *Educación, desigualdad y alternativas de inclusión*. México: ANUIES, COMIE.
- Secretaría de Educación Pública. (02 de Diciembre de 2008e). ACUERDO número 449 por el que se establecen las competencias que definen el Perfil del Director en los planteles que imparten educación del tipo medio superior. Diario Oficial de la

Federación: Poder Ejecutivo. Obtenido de

http://www.copeems.mx/images/pdf/Acuerdo449_SNB.pdf

Secretaría de Educación Pública. (26 de septiembre de 2008a). ACUERDO 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un Marco de Diversidad. Diario Oficial de la Federación: Poder Ejecutivo.

Secretaría de Educación Pública. (21 de octubre de 2008b). ACUERDO 444 Que establece por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. México: Diario Oficial de la Federación Poder Ejecutivo. Obtenido de

http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_444_marco_curricular_comun_SNB.pdf

Secretaría de Educación Pública. (21 de octubre de 2008c). Acuerdo 445 por el que se conceptualizan y definen para la Educación Media Superior las opciones educativas en las diferentes modalidades. Diario Oficial de la Federación: Poder Ejecutivo.

Secretaría de Educación Pública. (29 de Octubre de 2008d). ACUERDO 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada. Diario Oficial de la Federación: Poder Ejecutivo. Obtenido de

http://www.copeems.mx/images/pdf/Acuerdo447_SNB.pdf

Secretaría de Educación Pública. (30 de Diciembre de 2008f). ACUERDO número 478 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Infraestructura para la Educación Media Superior. Diario Oficial de la Federación: Poder Ejecutivo. Obtenido de

http://www.copeems.mx/images/pdf/Acuerdo478_SNB.pdf

Secretaría de Educación Pública. (19 de Marzo de 2009a). ACUERDO número 484 por el que se establecen las bases para la creación y funcionamiento del Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato. Diario Oficial de la Federación: Poder Ejecutivo. Obtenido de

http://www.copeems.mx/images/pdf/Acuerdo484_SNB.pdf

Secretaría de Educación Pública. (23 de junio de 2009b). Acuerdo 488 por el que se modifican los diversos números 442, 444 y 447 por los que se establecen: El SNB en un marco de diversidad; las competencias que constituyen el MCC del

- SNB, así como las competencias docentes para quienes imparten EMS. Poder Ejecutivo: Diario Oficial de la Federación. Obtenido de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5095415&fecha=23/06/2009
- Secretaría de Educación Pública. (17 de Diciembre de 2009c). Acuerdo número 9/CD/2009 del Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato. Diario Oficial de la Federación: Poder Ejecutivo. Obtenido de http://www.copeems.mx/images/pdf/Acuerdo9_121011.pdf
- Secretaria de Educación Pública. (20 de abril de 2015). Ley General de Educación. D.F., México.
- Secretaría de Educación Pública. (2016). *Estadísticas de resultados 2016 por nivel de logro*. México: SEP. Obtenido de http://planea.sep.gob.mx/ms/estadisticas_2016/
- Secretaría de Educación Pública. (Marzo de 2017). Obtenido de SEP: http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (Enero de 2008). Obtenido de <http://docplayer.es/8794917-Reforma-integral-de-la-educacion-media-superior-en-mexico-la-creacion-de-un-sistema-nacional-de-bachillerato-en-un-marco-de-diversidad-1.html>
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (20 de octubre de 2014). *Manual de Organización de la oficina de la Subsecretaría de Educación Media Superior*. Obtenido de http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/272/2/images/MO%20SEMS%20JUNIO_2014%20dos.pdf
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós. Obtenido de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>
- Turoff, M. (2000). The design of a policy Dephi. En T. Miyakawa, & T. Miyakawa (Ed.), *the science of public policy* (Vol. IV, págs. 488-517). London and New York: Tadao Miyakawa. Recuperado el 20 de 08 de 2016, de <https://books.google.com.mx/books?id=UdKvPNnQrilC&pg=PA488&lpg=PA488&dq=the+design+of+a+policy+delphi&source=bl&ots=n8z3kJmR9E&sig=OuNqldW>

- 0DUVajIM09hO34MHCHg0&hl=es&sa=X&sqi=2&ved=0ahUKEwjs64zK4dHOAhUJMyYKHWrVD3EQ6AEIODAD#v=onepage&q=the%20design%20of%20a
- Turoff, M., & Linstone, H. (2002). *The Delphi Method Techniques and Applications*. Murray Turoff and Harold A. Linstone. Recuperado el 20 de 08 de 2016, de <http://is.njit.edu/pubs/delphibook/delphibook.pdf>
- Varela, M., Díaz-Bravo, L., & García Duran, R. (2012). *Descripción y usos del método Delphi en investigaciones del área de la salud*. Obtenido de http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V1Num02/07_MI_DESCRIPCION_Y_USOS.PDF
- Villa Lever, L. (2003). La Educación Media Superior. En M. Zorrilla Fierro, & L. Villa Lever, *La Investigación Educativa en México 1992-2002 Volumen 9 Políticas Educativas* (págs. 118-193). México, D.F.: Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Obtenido de http://www.comie.org.mx/doc/portal/publicaciones/ec2002/ec2002_v09.pdf
- Villa, L. (2010). La educación media superior: su construcción social desde el México independiente hasta nuestros días. En A. Arnaut, & S. Giorguli, *Los grandes problemas de México, Educación* (Vol. VII, págs. 271-311). México: El Colegio de México. Obtenido de <http://2010.colmex.mx/16tomos/VII.pdf>
- Weiss, E. (2012). *Jóvenes y Bachillerato*. Distrito Federal: ANUIES. Obtenido de http://departamentos.cinvestav.mx/Portals/die/SiteDocs/Investigadores/EWeiss/Jovenes/EWJovenes2012-Jovenes_y_bachillerato.pdf?ver=2014-05-26-112458-373
- Zorrilla Fierro, M., & Villa Lever, L. (2003). *La Investigación Educativa en México 1992-2002. Políticas Públicas* (Vol. 9). México, DF.: Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Obtenido de http://www.comie.org.mx/doc/portal/publicaciones/ec2002/ec2002_v09.pdf
- Zorrilla, J. (2012). La Secretaría de Educación Pública y la conformación histórica de un sistema nacional de educación media superior. En M. Martínez, *La educación media superior en México, balance y perspectivas* (págs. 17-129). México: Fondo de Cultura Económica.

Anexo 1**Cuestionario sobre la implementación de la Reforma Integral en Educación
Media Superior (RIEMS)****Primera fase****Estimado (a) participante:**

En este momento se realiza el estudio titulado: “La implementación de la RIEMS y su relación con la equidad educativa en bachilleratos incorporados al Sistema Nacional de Bachillerato (SNB)” cuyo propósito es recuperar algunas opiniones que tienen distintos actores educativos (profesores, directores, funcionarios educativos e investigadores) acerca de la implementación de la Reforma Integral en Educación Media Superior (RIEMS). Conocer las opiniones de actores educativos clave nos permitirá identificar problemáticas, alcances, obstáculos y otros aspectos de interés en la puesta en marcha de este proceso. Sistematizar esta información, sin duda será valiosa a los tomadores de decisiones.

Es por ello que usted ha sido seleccionado. Su formación y experiencia en torno a la implementación de esta reforma es muy importante para conocer el actual panorama.

El estudio consta de varias fases. El cuestionario que tiene en sus manos corresponde a la primera fase. Le manifestamos que toda información recolectada será manejada con la debida confidencialidad y con fines exclusivamente de estudio.

Agradecemos su valiosa participación.

Instrucciones generales

Como es de su conocimiento los ejes planteados por la reforma son los siguientes:

- I. Marco Curricular Común (MCC).
- II. Definición y regulación de las modalidades de oferta.
- III. Mecanismos de gestión
- IV. Certificación complementaria del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB)

Además, un elemento importante que destaca en este movimiento, es el tema de la equidad. Uno de los propósitos de la RIEMS es lograr una mayor equidad educativa. Entendemos que ésta se refiere a la capacidad de las personas y grupos para contar con **acceso y recursos para obtener servicios educativos que les permitan desarrollar habilidades individuales** que sirvan de instrumento para obtener otros tipos de bienes como: **Satisfacción personal; capital social; capital cultural y capital económico.**

Ahora bien, con base en su experiencia formule algunas ideas que describan qué cambios han tenido lugar a partir de la implementación de la RIEMS, en los bachilleratos que se han certificado en el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB). Asimismo, señale qué aspectos permanecen igual, es decir, no han sido afectados por la RIEMS.

Para emitir su respuesta puede considerar los ejes que guían la RIEMS, enunciados con anterioridad, o bien algún otro aspecto que considere importante señalar.

Formule sus ideas tratando de describir y/o explicar las situaciones de cambio o aquellas que han permanecido igual. Procure que sus planteamientos sean claros, precisos y objetivos, lo que no descarta que realice juicios de valor.

Utilice el siguiente espacio para formular sus ideas.

Aspectos que considero que han cambiado con la RIEMS	Aspectos o situaciones que permanecen igual a pesar de la implementación de la RIEMS
Aspectos que considero que han cambiado con la RIEMS respecto a la equidad educativa	Aspectos o situaciones que permanecen igual a pesar de la implementación de la RIEMS respecto a la equidad educativa

Anexo 2

Implementación de la Reforma Integral en Educación Media Superior (RIEMS) en Aguascalientes

Segundo Cuestionario

Estimado (a) participante:

Como es de su conocimiento, estamos realizando en la Universidad Autónoma de Aguascalientes el estudio titulado: “**Avances y retos de la implementación de la Reforma Integral de la Educación Media Superior en Aguascalientes**”, cuyo propósito es recuperar las opiniones que tienen distintos actores educativos (profesores, directores, funcionarios educativos e investigadores) acerca de la implementación de la Reforma Integral en Educación Media Superior (RIEMS). Deseamos que esta información sea valiosa para usted y para los tomadores de decisiones. Su formación y experiencia en torno a la implementación de esta reforma es muy importante.

El estudio consta de varias fases, el cuestionario que tiene en sus manos, corresponde a la segunda y última fase.

Como parte del estudio también le solicitamos que al final del instrumento escriba en frases cortas sugerencias precisas para mejorar, tomando en cuenta las frases plasmadas en este cuestionario y los problemas de equidad en educación media. Estas propuestas le serán enviadas en su momento también y serán compartidas con tomadores de decisiones, autoridades y directivos del IEA y la SEP.

Le manifestamos que toda información será manejada con la debida confidencialidad y con fines exclusivamente de estudio.

Agradecemos su valiosa participación.

Instrucciones generales:

A continuación, se presentan afirmaciones que están relacionadas con los cuatro ejes de la Reforma y aspectos relacionados con la equidad educativa. Los enunciados están elaborados a partir de las opiniones de todos los actores educativos que participaron en el primer cuestionario de preguntas abiertas.

Se le solicita seleccionar sólo una de las cinco opciones dependiendo del nivel de acuerdo que tenga con lo que se expresa en cada afirmación.

Si no se tiene conocimiento sobre lo que se expresa en una frase, **favor de no contestarla.**

I. Datos Generales:

Sexo: M__ F__

Rango de edad: 20-29 años__ 30-39 años ____ 40-49 años ____ 50 o más ____

Usted se desempeña como:

Profesor__ Director, coordinador o jefe de departamento escolar:____

Investigador: ____ otra autoridad educativa:____

Número de años que tiene laborando en la Educación Media Superior: ____

II. A partir de los cambios planteados por la aplicación del Marco Curricular Común y la regulación de las modalidades de oferta educativa conteste:

		Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	Los planes y programas de estudio necesitan ajustes a las necesidades reales de los alumnos					
2	Aunque los planes y programas de estudio están enfocados por competencias, el contenido de los planes de estudio sigue siendo el mismo al que se dio antes de la Reforma					

3	A través del Marco Curricular Común se tiene una mayor articulación de las asignaturas					
4	Con la Reforma el aprendizaje se centra en las actividades del estudiante y no del maestro					
5	Con el Marco Curricular Común se generan alumnos críticos y reflexivos					
6	Se ha logrado dar una transversalidad en la enseñanza de los contenidos					
7	El trabajo en competencias permite que los alumnos desarrollen habilidades sociales					
8	El profesor da prioridad al trabajo colaborativo sobre el individual					
9	Los contenidos de las competencias disciplinares no son pertinentes a los aprendizajes académicos que debe desarrollar un alumno que ingresará a la universidad					
10	Los contenidos de la materia siguen siendo enciclopédicos					
11	La formación con enfoque en competencias le está permitiendo al alumno incorporarse al campo laboral					
12	Las distintas modalidades (presencial, en línea, abierta, mixta) abren la oportunidad de estudio para personas en distintas condiciones y trayectorias					
13	La participación financiera del gobierno de Aguascalientes, sigue siendo muy escasa, por lo que generalmente se atienden a lo que el gobierno federal otorga					
14	La desigualdad entre los subsistemas sigue igual, de manera que los telebachilleratos, por ejemplo, siguen siendo los bachilleratos con menos apoyos					

III. Tomando como referencia la implementación de la Reforma, opine sobre los cambios en las necesidades de los alumnos.

		Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Desacuerdo	Muy en desacuerdo
15	Los alumnos apelan a sus derechos, pero desconocen sus obligaciones					
16	Cuando un alumno presenta necesidades educativas especiales, se atienden sus requerimientos o se canaliza a otra institución					
17	Los estudiantes con tatuajes tienen impedido el acceso al bachillerato por reglamento					
18	Los alumnos son totalmente ajenos a los cambios de enfoque educativo, curricular y pedagógico					
19	Existe poca dedicación a investigar las características y necesidades de los jóvenes actualmente					
20	Se están aplicando programas como tutorías que favorecen la permanencia de los estudiantes					
21	Con la Reforma se ha dado un fuerte impulso a programas de desarrollo de habilidades socioemocionales como "Construye T"					
22	Con todo y los 8 años de proceso de la RIEMS no se ha podido despertar el interés de los alumnos por la Educación Media Superior					
23	Con la Reforma existen mayores posibilidades de que los estudiantes con materias reprobadas, regularicen su trayectoria académica					
24	A pesar de los proyectos impulsados por el gobierno, continua el abandono escolar de jóvenes en condiciones socioeconómicas adversas					
25	El programa "Yo no abandono" se ha implementado con la aceptación de los alumnos					
26	Se ha capacitado al personal escolar y se han implementado programas para evitar conductas que propicien violencia o "bullyng"					

27	Se han dado mejores condiciones institucionales y financieras para incrementar el acceso a estudiantes egresados de secundaria					
28	Los bachilleratos en condiciones adversas son aquellos que atienden a los jóvenes de los grupos sociales más marginados					
29	Ha aumentado el número y tipo de becas a las que pueden aspirar los estudiantes					
30	La saturación de alumnos en los salones de clase, impide conocer y atender a los estudiantes de manera personal					
31	Muchos estudiantes no consiguen una beca y no pueden cumplir con sus exigencias educativas por falta de dinero					
32	Se han proporcionado más becas, pero no llegan a las escuelas que realmente los necesitan					
33	Los estudiantes esperan que sean aprobados solo con asistir					
34	Con la Reforma el nivel académico de los estudiantes ha permanecido igual					

IV. Se le pide que exprese su nivel de acuerdo en aspectos relacionados con la formación docente:

		Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Desacuerdo	Muy en desacuerdo
35	Con la Reforma se exige mayor preparación del profesor; por lo tanto, ha mejorado su actividad docente					
36	El docente tiene una mayor preocupación por el papeleo y los procesos administrativos que por la función educativa					
37	Se sigue evaluando a los alumnos con un número y no por el grado de desarrollo de una competencia					
38	Los docentes de mayor antigüedad son los menos dispuestos a ejecutar los cambios planteados en la Reforma					

39	PROFORDEMS fue una capacitación rápida, sin claridad en los conceptos y contenidos					
40	Existe la disposición de los docentes a ser evaluados					
41	Muchos profesores simulan trabajar por competencias pero en realidad siguen sin modificar su trabajo docente					
42	La calificación se regala porque existe la consigna de no reprobar					
43	Sigue existiendo corrupción para ingresar como docente al bachillerato					
44	Se da una actualización y formación permanente del profesorado					
45	Se tienen las competencias plasmadas en las planeaciones pero no se llevan a cabo					
46	La idoneidad no ha provocado el efecto esperado, porque un simple examen no es garantía de calidad docente					
47	El sistema de evaluación ha propiciado que los alumnos sean conformistas					
48	Los programas de acompañamiento o tutorías a los alumnos resultan una carga excesiva para el trabajo docente					
49	Ha habido un cambio favorable en el diseño de actividades de las secuencias didácticas					
50	Algunos estudiantes permanecen apáticos ante la implementación de nuevas estrategias de aprendizaje					
51	Existen más oportunidades para que los maestros se capaciten en aquellas actividades que le son propias a su desempeño docente					
52	A pesar de la capacitación en competencias los docentes siguen dando clase con el método tradicional					
53	El índice de reprobación en algunas materias como Matemáticas, sigue siendo alto					
54	Se detectan grandes deficiencias en la competencia lectora de los alumnos					

5	Los docentes ingresan capacitados y de acuerdo a su área profesional					
5 6	La contratación de profesores y directivos en los bachilleratos federales se hace mediante examen, lo cual disminuye el nivel de discrecionalidad y favorece el profesionalismo del personal					

V. Pensando en los mecanismos de gestión que plantea la RIEMS exprese su nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

		Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Desacuerdo	Muy en desacuerdo
57	Los bachilleratos que atienden de 50 a 54 alumnos por grupos se encuentran en gran desventaja con aquellos bachilleratos que atienden grupos de 25 a 30 alumnos					
58	Las relaciones de los profesores y directores con las autoridades del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación no han cambiado mucho					
59	Las condiciones de infraestructura han permanecido igual a pesar de la Reforma					
60	Con la Reforma no se han modernizado las TIC's					
61	Se observa una mejora de los laboratorios de computo					
62	Se han construido salas audiovisuales, sanitarios y módulos de tutorías para apoyo de alumnos y maestros					
63	Se han proporcionado más recursos, pero no llegan a las escuelas que realmente los necesitan					
64	Los programas de estudios se tornan prácticamente imposibles de llevar a cabo por infraestructura obsoleta e insuficiente					
65	La RIEMS ha favorecido que el acceso a puestos directivos corresponda a personal capacitado					

66	La relación entre las autoridades y la planta de profesores sigue siendo vertical e incluso autoritaria, de modo que sólo se exigen cambios a los profesores pero no se crean las condiciones para dichos cambios					
67	Los padres de familia son totalmente ajenos a los cambios en el enfoque educativo de la Reforma					
68	En la disciplina y la relación maestro-alumno existe demasiada flexibilidad					
69	El consejo técnico es fundamental para que el colegio docente se fortalezca					
70	Con la Reforma hay una tendencia favorable hacia el trabajo colectivo entre subsistemas de educación media superior independientemente del tipo de control					
71	Continúan esquemas de trabajo centralista y burocrático y, en algunos casos, con una fuerte dosis de autoritarismo					
72	Con la Reforma se obtiene una profesionalización directiva					
73	Existe una carencia grave en investigación sobre los problemas que enfrentan los bachilleratos en Aguascalientes					
74	Los docentes que tienen plaza (por lo menos hasta la última reforma educativa) gozaban de impunidad y no tenía consecuencias el hecho de aplicar modelos educativos tradicionales-autoritarios					
75	Ahora es posible identificar las competencias de los estudiantes de una manera más palpable					
76	Es mucho más fácil el acceso a planteles cuando se da un cambio de residencia					
77	Ahora los estudiantes pueden cambiar de escuela sin perder un año en su formación.					
78	El tránsito de estudiantes entre diversos subsistemas aún genera problemas por afinidad en carreras y/o otras situaciones					

VI. Ponderando la Certificación en el Sistema Nacional de Bachillerato exprese su nivel de acuerdo con las siguientes expresiones:

	CSNB	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Desacuerdo	Muy en desacuerdo
79	Los rasgos mínimos para el funcionamiento escolar como recursos, personal e infraestructura permanecen igual a pesar de la Reforma					
80	Existe una resistencia de personal administrativo y docentes a la certificación del bachillerato					
81	La RIEMS poco a poco va ganando legitimidad en los bachilleratos.					
82	La escuela se fijó como meta la acreditación para su ingreso al SNB; sin embargo, esto trajo como consecuencia mucha simulación por parte de autoridades y profesores.					
83	La principal razón por la cual los docentes se capacitan, es principalmente para poder permanecer como institución certificada en el SNB					
84	Existe una falta de apoyos a las instituciones para cumplir con los requisitos de la RIEMS					
85	Se desconocen los beneficios que trae consigo el pertenecer al Sistema Nacional de Bachillerato.					
86	Se ha puesto en marcha una política pública que mejora la educación mexicana					

PARTE 2. Por último, agradecemos sus comentarios sobre el cuestionario y propuestas para mejorar el servicio educativo en el bachillerato que colabora.

Anexo 3

Medias de la categoría: Marco Curricular Común.

Ítem	Media	Coefficiente variación
7 Los planes y programas de estudio necesitan ajustes a las necesidades reales de los alumnos	0.64	0.62
8 Aunque los planes y programas de estudio están enfocados por competencias, el contenido de los planes de estudio sigue siendo el mismo al que se dio antes de la Reforma	0.34	1.63
9 A través del Marco Curricular Común se tiene una mayor articulación de las asignaturas	0.67	0.96
10 Con la Reforma el aprendizaje se centra en las actividades del estudiante y no del maestro	0.76	0.65
11 Con el Marco Curricular Común se generan alumnos críticos y reflexivos	0.31	2.60
12 Se ha logrado dar una transversalidad en la enseñanza de los contenidos	0.14	4.10
13 El trabajo en competencias permite que los alumnos desarrollen habilidades sociales	0.59	1.33
14 El profesor da prioridad al trabajo colaborativo sobre el individual	0.36	1.47
15 Los contenidos de las competencias disciplinares no son pertinentes a los aprendizajes académicos que debe desarrollar un alumno que ingresará a la universidad	0.05	11.07
16 Los contenidos de la materias siguen siendo enciclopédicos	0.07	12.81
17 La formación con enfoque en competencias le está permitiendo al alumno incorporarse al campo laboral	0.31	2.74

Nota. Elaboración propia en el que se realiza el cálculo de las medias de las respuestas.

Medias de la categoría: Regulación de la oferta educativa.

Ítem	Media	Coefficiente variación
18 Las distintas modalidades (presencial, en línea, abierta, mixta) abren la oportunidad de estudio para personas en distintas condiciones y trayectorias	0.65	0.62
19 La participación financiera del gobierno de Aguascalientes, sigue siendo muy escasa, por lo que generalmente se atienden a lo que el gobierno federal otorga	0.89	0.36
20 La desigualdad entre los subsistemas sigue igual, de manera que los telebachilleratos, por ejemplo, siguen siendo los bachilleratos con menos apoyos	0.57	0.80

Nota. Elaboración propia en el que se realiza el cálculo de las medias de las respuestas.

Medias de la categoría: Mecanismos de gestión, subcategoría: Necesidades de los alumnos.

Ítem	Media	Coefficiente variación
21 Los alumnos apelan a sus derechos, pero desconocen sus obligaciones	0.53	0.93
22 Cuando un alumno presenta necesidades educativas especiales, se atienden sus requerimientos o se canaliza a otra institución	0.45	0.86
23 Los estudiantes con tatuajes tienen impedido el acceso al bachillerato por reglamento	-0.57	-1.38
24 Los alumnos son totalmente ajenos a los cambios de enfoque educativo, curricular y pedagógico	-0.05	-12.79
25 Existe poca dedicación a investigar las características y necesidades de los jóvenes actualmente	-0.22	-3.02
26 Se están aplicando programas como tutorías que favorecen la permanencia de los estudiantes	0.55	1.01
27 Con la Reforma se ha dado un fuerte impulso a programas de desarrollo de habilidades socioemocionales como "Construye T"	0.55	1.42
28 Con todo y los 8 años de proceso de la RIEMS no se ha podido despertar el interés de los alumnos por la Educación Media Superior	0.57	1.09
29 Con la Reforma existen mayores posibilidades de que los estudiantes con materias reprobadas, regularicen su trayectoria académica	0.41	1.25
30 A pesar de los proyectos impulsados por el gobierno, continua el abandono escolar de jóvenes en condiciones socioeconómicas adversas	0.55	0.74

31 El programa "Yo no abandono" se ha implementado con la aceptación de los alumnos	0.69	0.79
32 Se ha capacitado al personal escolar y se han implementado programas para evitar conductas que propicien violencia o "bullyng"	0.45	1.94
33 Se han dado mejores condiciones institucionales y financieras para incrementar el acceso a estudiantes egresados de secundaria	0.21	4.54
34 Los bachilleratos en condiciones adversas son aquellos que atienden a los jóvenes de los grupos sociales más marginados	0.14	6.79
35 Ha aumentado el número y tipo de becas a las que pueden aspirar los estudiantes	0.52	0.98
36 La saturación de alumnos en los salones de clase, impide conocer y atender a los estudiantes de manera personal	0.45	1.24
37 Muchos estudiantes no consiguen una beca y no pueden cumplir con sus exigencias educativas por falta de dinero	0.12	4.38
38 Se han proporcionado más becas, pero no llegan a las escuelas que realmente los necesitan	0.05	11.17
39 Los estudiantes esperan que sean aprobados solo con asistir	0.38	1.57
40 Con la Reforma el nivel académico de los estudiantes ha permanecido igual	0.19	3.02

Nota. Elaboración propia en el que se realiza el cálculo de las medias de las respuestas.

Medias de la categoría: Mecanismos de gestión, subcategoría: Formación Docente.

Ítem	Media	Coefficiente variación
41 Con la Reforma se exige mayor preparación del profesor; por lo tanto, ha mejorado su actividad docente	0.41	1.99
42 El docente tiene una mayor preocupación por el papeleo y los procesos administrativos que por la función educativa	0.34	2.72
43 Se sigue evaluando a los alumnos con un número y no por el grado de desarrollo de una competencia	0.33	1.84
44 Los docentes de mayor antigüedad son los menos dispuestos a ejecutar los cambios planteados en la Reforma	0.18	5.07
45 PROFORDEMS fue una capacitación rápida, sin claridad en los conceptos y contenidos	-0.16	-5.61

46 Existe la disposición de los docentes a ser evaluados	0.11	4.98
47 Muchos profesores simulan trabajar por competencias pero en realidad siguen sin modificar su trabajo docente	0.29	1.96
48 La calificación se regala porque existe la consigna de no reprobado	-0.26	-2.40
49 Sigue existiendo corrupción para ingresar como docente al bachillerato	0.12	7.34
50 Se da una actualización y formación permanente del profesorado	0.24	2.51
51 Se tienen las competencias plasmadas en las planeaciones pero no se llevan a cabo	0.20	2.97
52 La idoneidad no ha provocado el efecto esperado, porque un simple examen no es garantía de calidad docente	0.50	1.28
53 El sistema de evaluación ha propiciado que los alumnos sean conformistas	0.17	3.90
54 Los programas de acompañamiento o tutorías a los alumnos resultan una carga excesiva para el trabajo docente	0.10	5.97
55 Ha habido un cambio favorable en el diseño de actividades de las secuencias didácticas	0.19	4.74
56 Algunos estudiantes permanecen apáticos ante la implementación de nuevas estrategias de aprendizaje	0.31	1.69
57 Existen más oportunidades para que los maestros se capaciten en aquellas actividades que le son propias a su desempeño docente	0.36	1.52
58 A pesar de la capacitación en competencias los docentes siguen dando clase con el método tradicional	0.11	4.81
59 El índice de reprobación en algunas materias como Matemáticas, sigue siendo alto	0.59	0.74
60 Se detectan grandes deficiencias en la competencia lectora de los alumnos	0.64	0.51
61 Los docentes ingresan capacitados y de acuerdo a su área profesional	0.07	13.94
62 La contratación de profesores y directivos en los bachilleratos federales se hace mediante examen, lo cual disminuye el nivel de discrecionalidad y favorece el profesionalismo del personal	0.26	3.64

Nota. Elaboración propia en el que se realiza el cálculo de las medias de las respuestas.

Medias de la categoría: Mecanismos de gestión, subcategoría: Infraestructura educativa.

Ítem	Media	Coefficiente variación
63 Los bachilleratos que atienden de 50 a 54 alumnos por grupos se encuentran en gran desventaja con aquellos bachilleratos que atienden grupos de 25 a 30 alumnos	0.67	0.64
65 Las condiciones de infraestructura han permanecido igual a pesar de la Reforma	0.54	0.95
66 Con la Reforma no se han modernizado las TICs	0.40	1.52
67 Se observa una mejora de los laboratorios de computo	-0.36	-1.78
68 Se han construido salas audiovisuales, sanitarios y módulos de tutorías para apoyo de alumnos y maestros	-0.32	-1.95
69 Se han proporcionado más recursos, pero no llegan a las escuelas que realmente los necesitan	0.16	3.90
70 Los programas de estudios se tornan prácticamente imposibles de llevar a cabo por infraestructura obsoleta e insuficiente	0.29	1.96

Nota. Elaboración propia en el que se realiza el cálculo de las medias de las respuestas.

Medias de la categoría: Mecanismos de gestión, subcategoría: Profesionalización de la gestión.

Ítem	Media	Coefficiente variación
64 Las relaciones de los profesores y directores con las autoridades del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación no han cambiado mucho	0.39	1.3
71 La RIEMS ha favorecido que el acceso a puestos directivos corresponda a personal capacitado	0.00	942.81
72 La relación entre las autoridades y la planta de profesores sigue siendo vertical e incluso autoritaria, de modo que sólo se exigen cambios a los profesores pero no se crean las condiciones para dichos cambios	0.54	1.56
73 Los padres de familia son totalmente ajenos a los cambios en el enfoque educativo de la Reforma	0.43	2.05
74 En la disciplina y la relación maestro-alumno existe demasiada flexibilidad	-0.04	-16.13
75 El consejo técnico es fundamental para que el colegio docente se fortalezca	0.48	1.24
76 Con la Reforma hay una tendencia favorable hacia el trabajo colectivo entre subsistemas de educación media superior independientemente del tipo de control	0.32	2.82
77 Continúan esquemas de trabajo centralista y burocrático y, en algunos casos, con una fuerte dosis de autoritarismo	0.57	1.21
78 Con la Reforma se obtiene una profesionalización directiva	0.07	12.60

Nota. Elaboración propia en el que se realiza el cálculo de las medias de las respuestas.

Medias de la categoría: Mecanismos de gestión, subcategoría: Evaluación del sistema.

Ítem	Media	Coefficiente variación
79 Existe una carencia grave en investigación sobre los problemas que enfrentan los bachilleratos en Aguascalientes	0.61	0.79
80 Los docentes que tienen plaza (por lo menos hasta la última reforma educativa) gozaban de impunidad y no tenía consecuencias el hecho de aplicar modelos educativos tradicionales-autoritarios	0.32	2.68
81 Ahora es posible identificar las competencias de los estudiantes de una manera más palpable	0.17	3.13

Nota. Elaboración propia en el que se realiza el cálculo de las medias de las respuestas.

Medias de la categoría: Mecanismos de gestión, subcategoría: Tránsito entre subsistemas.

Ítem	Media	Coefficiente variación
82 Es mucho más fácil el acceso a planteles cuando se da un cambio de residencia	0.08	6.67
83 Ahora los estudiantes pueden cambiar de escuela sin perder un año en su formación	0.21	2.33
84 El tránsito de estudiantes entre diversos subsistemas aún genera problemas por afinidad en carreras y/o otras situaciones	0.33	1.49

Nota. Elaboración propia en el que se realiza el cálculo de las medias de las respuestas.

Medias de la categoría: Certificación en el SNB.

Ítem	Media	Coefficiente variación
85 Los rasgos mínimos para el funcionamiento escolar como recursos, personal e infraestructura permanecen igual a pesar de la Reforma	0.36	2.03
86 Existe una resistencia del personal administrativo y docentes a la certificación del bachillerato	-0.11	-8.02
87 La RIEMS poco a poco va ganando legitimidad en los bachilleratos	0.39	2.12
88 La escuela se fijó como meta la acreditación para su ingreso al SNB; sin embargo, esto trajo como consecuencia mucha simulación por parte de autoridades y profesores	0.15	3.95
89 La principal razón por la cual los docentes se capacitan, es principalmente para poder permanecer como institución certificada en el SNB	0.05	11.46
90 Existe una falta de apoyos a las instituciones para cumplir con los requisitos de la RIEMS	0.44	1.26
91 Se desconocen los beneficios que trae consigo el pertenecer al Sistema Nacional de Bachillerato	0.36	2.55
92 Se ha puesto en marcha una política pública que mejora la educación mexicana	-0.14	-6.35

Nota. Elaboración propia en el que se realiza el cálculo de las medias de las respuestas.