

# EL TELEBACHILLERATO COMUNITARIO EN TAMAULIPAS

Marco normativo, expansión y logro educativo

Jorge Luis Mendoza Valladares



SECRETARÍA  
DE EDUCACIÓN

**COLTAM**  
EL COLEGIO DE TAMAULIPAS

ISBN: 978-607-97316-4-9



El Telebachillerato Comunitario en Tamaulipas:  
Marco normativo, expansión y logro educativo



GOBIERNO DEL ESTADO DE TAMAULIPAS

Francisco Javier García Cabeza de Vaca  
Gobernador Constitucional

SECRETARIA DE EDUCACIÓN DE TAMAULIPAS

Héctor Escobar Salazar  
Secretario de Educación

Miguel Efrén Tinoco Sánchez  
Subsecretario de Educación Media Superior y Superior

EL COLEGIO DE TAMAULIPAS

Rodrigo Vera Vázquez  
Rector

Oscar Armengol Guerra Corza  
Secretario General

Luis Eduardo Ramírez Sirgo  
Coordinador Académico



# **El Telebachillerato Comunitario en Tamaulipas:**

**Marco normativo, expansión y logro educativo**

Jorge Luis Mendoza Valladares



SECRETARÍA  
DE EDUCACIÓN

**COLTAM**  
EL COLEGIO DE TAMAULIPAS

*El Telebachillerato Comunitario en Tamaulipas: Marco normativo, expansión y logro educativo / Primera edición. Ciudad Victoria, Tamaulipas: El Colegio de Tamaulipas. 93 pp.; 22x15 cm.*

1. Educación 2. Tamaulipas 3. Telebachillerato

Autor

Jorge Luis Mendoza Valladares

Edición

Rodrigo Vera Vázquez

Corrección

Martina Tovar Montoya

Diseño y formación

Paola Lizeth Torres Mireles

**COLTAM**  
EL COLEGIO DE TAMAULIPAS

Primera edición, octubre de 2018

Derechos reservados conforme a la ley

ISBN: 978-607-97316-4-9

2018

© El Colegio de Tamaulipas

Calzada General Luis Caballero 1540,

Col. Tamatán. Ciudad Victoria,

Tamaulipas, México, C.P. 87060

Tel. (01 834) 306 00 61

[www.coltam.edu.mx](http://www.coltam.edu.mx)

La obra ha sido dictaminada por un proceso de evaluación externo a El Colegio de Tamaulipas.

Estel libro se suma a la política internacional de libre acceso a su contenido bajo el principio de intercambio global y gratuito de conocimiento. Se autoriza la reproducción total o parcial de la obra siempre y cuando se realice sin fines de lucro y se respeten las normas de citación del autor y la casa editorial. El contenido es responsabilidad única y exclusivamente del escritor.

Este trabajo se comparte bajo la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional



## **PRESENTACIÓN**

Tal y como lo demuestra la historia de la educación comunitaria en México, el ámbito rural ha experimentado diversos modelos de intervención cuya peculiaridad ha sido la pedagogía flexible en concordancia con los requerimientos sociales, ambientales y productivos locales.

En la actualidad el enfoque comunitario se instaura como estrategia para democratizar la productividad, esto quiere decir que el esfuerzo educativo tendrá el propósito de incrementar la calidad del capital humano y vincularlo estrechamente con el sector productivo a través de la capacitación para el trabajo. La instauración de los Telebachilleratos Comunitarios (2013), surgidos tras el Decreto de Reforma Constitucional del 9 de febrero de 2012 que instituyó la obligatoriedad de la educación media superior, representa una modalidad con la que se intenta resarcir esa deuda educativa que tanto lastima a la sociedad en general. El desafío es loable: garantizar la cobertura total de la educación media superior hacia el ciclo escolar 2021-2022 según se establece el segundo transitorio del citado Decreto.

Si bien, esta modalidad educativa se diseñó para atender a los jóvenes que viven en localidades rurales de menos de 2,500 habitantes donde no hay servicio de bachillerato en cinco kilómetros a la redonda, es un hecho que el avance es parsimonioso sobre todo si lo que se busca es equilibrar las oportunidades de acceso a la educación media superior.

En síntesis, el estudio que aquí se presenta, bajo la autoría del Dr. Jorge Luis Mendoza Valladares, es pertinente porque

el desempeño de los Telebachilleratos Comunitarios en Tamaulipas ha sido escasamente explorado y/o documentado. Divulgar información que dé cuenta de su distribución geográfica y sistematizar resultados de las evaluaciones oficiales es una contribución al conocimiento que seguramente habrá de ser utilizado por todos aquellos interesados en fortalecer este modelo educativo. Al interior del texto, se atestigua la preocupación del Dr. Mendoza Valladares por construir ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.

Dr. Rodrigo Vera Vázquez

Rector

## **AGRADECIMIENTOS**

Este libro es el resultado de la estrecha vinculación entre El Colegio de Tamaulipas, y la Secretaria de Educación de Tamaulipas a través de la Subsecretaria de Educación Media Superior y Superior.

Desde ambos espacios se reconoce la necesidad de promover la cooperación entre los actores que toman las decisiones y los investigadores, a fin de impulsar estudios en el tema educativo.

Este trabajo fue posible gracias al apoyo de un grupo de personas que diariamente realizan esfuerzos importantes al servicio de la Secretaria de Educación. En primera instancia, agradecemos ampliamente la apertura del Dr. Héctor Escobar Salazar, Secretario de Educación de Tamaulipas.

Además, agradecemos al Mtro. Miguel Efrén Tinoco Sánchez, Subsecretario de Educación Media Superior y Superior, por su invaluable disposición de comentar e identificar ejes prioritarios de investigación en Tamaulipas. Gracias a su gestión, fue posible obtener información contenida en el presente reporte.

Asimismo, extendemos el agradecimiento a la Mtra. Nadia Leticia Ramírez Rosas, encargada de la Dirección de Educación Media Superior; la Mtra. Ma. Del Carmen Chávez Puga encargada del Departamento Técnico Operativo de la DEMS; y a la Mtra. Ana Lucía Morín, del Departamento de Estadística e Indicadores Educativos. La información provista

desde sus espacios de trabajo fue esencial para la culminación de este esfuerzo de difusión del conocimiento.

Por último, pero no menos importante, el autor agradece las atinadas observaciones del Dr. Rodrigo Vera Vázquez Rector de El Colegio de Tamulipas. Su visión y compromiso con la labor investigativa han sido fundamentales para la culminación de la presente obra.

Esperamos que los avances de investigación aquí presentados sirvan de base para la realización de futuras investigaciones que atiendan las problemáticas más sentidas, con la firme convicción de identificar vías de acción conjunta en aras de una educación de calidad para el estado.

Jorge Luis Mendoza Valladares

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	15
PRIMERA SECCIÓN	
Política educativa, características e investigación en el TBC .....	23
1.1. Política educativa y TBC .....	25
1.2. Características distintivas del TBC .....	31
1.3. Investigación en el TBC .....	37
SEGUNDA SECCIÓN	
Participación del TBC en México y Tamaulipas .....	45
2.1. La oferta educativa de EMS en el contexto nacional y Tamaulipas .....	47
2.2. Participación del TBC en el contexto nacional y en Tamaulipas .....	51
TERCERA SECCIÓN	
Logro educativo en el TBC, datos para Tamaulipas .....	57
3.1. Resultados del TBC en la prueba EXANI-II, 2016 .....	59
3.2. Resultados del TBC en la prueba PLANEA 2017 .....	62
3.2.1. Resultados por regiones en Tamaulipas del TBC en la prueba PLANEA 2017 .....	67
CUARTA SECCIÓN	
Hallazgos principales, reflexiones y recomendaciones generales .....	73
4.1. Resumen del diagnóstico .....	75
4.1.1. EXANI-II .....	76
4.1.2. PLANEA .....	76
4.2. Reflexiones finales .....	78

4.2.1. El logro educativo del TBC: una mirada holística para su análisis .....	78
4.2.2. Líneas de Investigación para el TBC en Tamaulipas.....	83
REFERENCIAS.....	87

## INTRODUCCIÓN

El 9 de febrero de 2012 se aprobó una reforma al artículo tercero constitucional en donde se estableció la obligatoriedad de la Educación Media Superior (EMS). Con ello, se sentaron las bases en el orden jurídico para llevar a cabo acciones por parte de la federación, las entidades federativas y municipios, a fin de garantizar la oferta de oportunidades de ingreso a este nivel educativo a los jóvenes mexicanos bajo los principios de libertad de creencias, democracia, calidad, gratuidad y que persiga la sana convivencia humana (DOF, 2017; DOF, 2018b).

Esta reforma al tercero constitucional es clave para fomentar el acceso a la educación del nivel medio superior, pero presupone una serie de desafíos para el subsistema. En especial porque las estadísticas siguen presentando áreas de oportunidad en la EMS tanto en materia de indicadores de la provisión del servicio como en los de desempeño.

Según la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017), a nivel nacional, la EMS presenta el porcentaje más elevado en abandono escolar (13%) y en reprobación (14%) en comparación con primaria y secundaria. En términos de eficiencia terminal, la EMS también exhibe los porcentajes más bajos (67%) en comparación con la educación primaria (98%) y secundaria (87%). Además, la tasa neta de escolarización<sup>1</sup> en este nivel es de sólo 62% mientras que en educación primaria y secundaria es de 98% y 86% respectivamente.

---

<sup>1</sup> Se refiere al resultado obtenido de la división del total de alumnos matriculados en edad típica para cursar el nivel, entre el total de la población dentro del mismo rango de edad (SEP, 2014).

Para el caso el Tamaulipas, foco de nuestro interés, el abandono escolar en la EMS también fue mayor (13.4%), en comparación con la educación primaria (0.9%), secundaria (5.5%) y la educación superior (8.9%). La reprobación en la EMS tamaulipeca (11.2%) superó a la de educación primaria (0.5%) y secundaria (8.2%). De manera similar, la eficiencia terminal, en la EMS de la entidad presentó los porcentajes más bajos (65.2%) si se compara con lo sucedido en la educación primaria (95%) y secundaria (84.9%). Lo mismo ocurrió para la tasa neta de escolarización en tanto que ésta fue menor en la EMS (64%), en comparación con primaria (94.5%) y secundaria (80%) (SEP, 2017).

Las implicaciones de estas diferencias son importantes si se consideran las posibilidades para la inserción en el ámbito laboral y las brechas salariales entre personas con diferentes niveles educativos. Según la Organización para Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2015a), quienes no completan sus estudios de EMS tienen una tasa de desempleo mayor en razón de hasta 12 puntos porcentuales con respecto de quienes si lo hacen. Además, quienes sólo concluyen la EMS, presentan tasas de empleo menores en el orden de 9 puntos porcentuales en comparación con aquellos que culminan el nivel de educación superior.

El ingreso monetario de las personas con educación media superior completa es el doble de aquellos que no completaron

el nivel (OECD, 2015a). Así, se observa que la culminación de la EMS influye en las oportunidades laborales y en el ingreso salarial obtenido.

Otro tema de igual importancia para el nivel de EMS, es el de los resultados obtenidos en las pruebas nacionales e internacionales, asunto que discutimos más adelante en este documento con mayor detalle. Los resultados de la Prueba Planea<sup>2</sup> para la EMS<sup>3</sup> de 2017 en el contexto nacional, muestran que los alumnos de este nivel educativo están lejos de alcanzar los aprendizajes clave en lenguaje y comunicación y matemáticas (INEE, 2017). En el plano internacional, y según los resultados de la última evaluación de la prueba PISA<sup>4</sup>, México se encuentra por debajo de la media en ciencias, lectura y matemáticas. Además, menos del 1% de los evaluados alcanzaron los niveles más altos de la prueba (OCDE, 2015b).

---

<sup>2</sup> “El Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) es un conjunto de pruebas que la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) desarrollaron a partir del ciclo escolar 2014-2015, cuyo objetivo general es conocer la medida en que los estudiantes logran el dominio de un conjunto de aprendizajes esenciales al término de los niveles de la educación obligatoria” (SEP, INEE, 2017, p. 4).

<sup>3</sup> Los resultados referidos corresponden al reporte titulado “Planea Resultados nacionales 2017: Educación Media Superior”, elaborado por el Instituto nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2017).

<sup>4</sup> La Prueba PISA (Programme for International Student Assessment, por sus siglas en inglés) se lleva a cabo cada tres años bajo la coordinación de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). El propósito es aportar información a los sistemas educativos de los países participantes sobre los aprendizajes que logran los estudiantes que se encuentren cursando algún grado de educación secundaria o media superior y cuya edad sea de 15 años. Con ello se busca identificar áreas de oportunidad para el fortalecimiento de la educación en los países participantes. La prueba PISA se aplica en México desde el año 2000 (INEE, 2016).

Es en este contexto de grandes retos para la EMS<sup>5</sup> que surge el Telebachillerato Comunitario (TBC). Se trata de una modalidad de educación media superior que busca, entre otras cuestiones, acercar la educación a sectores poblacionales en comunidades rurales que sean menores de 2,500 habitantes, carentes de instalaciones educativas propias de este nivel en un radio de 5 kilómetros. Con ello, se busca generar oportunidades de acceso al nivel medio superior al grupo poblacional en edades típicas propias para el nivel (SEMS, 2016; SEMS,2018a).

El TBC se fundamenta en una serie de acciones previas de la política educativa, tales como: La creación de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) en 2005; la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en 2008; la Reforma al artículo 3º constitucional de 2012 y el Plan Nacional de Desarrollo 2012-2018. El TBC responde también a lo establecido en la Ley General de Educación y a lo planteado en el Modelo Educativo presentado por el Gobierno Federal en 2017 (Ramírez y Torres, 2017).

Dentro de las características destacables de los TBC se sostiene que éstos “garantizan un modelo educativo incluyente; permiten ahorrar tiempo y gastos de transporte a los estudiantes, lo que facilita su aceptación en las comunidades; contribuye al aumento de la cobertura nacional con calidad; además, permite aprovechar la infraestructura ya establecida en las secundarias

---

<sup>5</sup> Para Zorrilla-Alcalá (2015), el bachillerato mexicano es incluso un sistema académico precario cuyas causas tienen raíces históricas, políticas, económicas y sociales y cuyas consecuencias impiden al subsistema satisfacer las necesidades educativas propias de los usuarios y de la sociedad en general.

o telesecundarias” (SEMS, 2018a). Otro distintivo del TBC es la inclusión del Componente de Formación para el Trabajo en Desarrollo Comunitario, con lo que se pretende fomentar el arraigo y activar la economía local (SEMS, 2016).

A partir de su implementación en el ciclo 2013-2014, el crecimiento del TBC ha sido constante a escala nacional. En su primera fase se establecieron 253 planteles con una matrícula de 4,500 estudiantes, atendidos por 759 docentes. Para el ciclo 2017-2018, se registran 3,311 planteles con una matrícula de 131,471 alumnos y 9,711 docentes (SEMS, 2018a). Las cifras revelan un incremento exponencial.

En Tamaulipas, el número de TBC pasó de 11 unidades en el ciclo escolar 2013-2014 a 44 planteles en el ciclo 2017-2018, y la matrícula incrementó en el mismo periodo de 218 alumnos a 1,985. Además, se extendió el servicio de 8 a 23 de los 43 municipios de la entidad.

Con todo y que el crecimiento del TBC es notable tanto a nivel nacional como en Tamaulipas, las investigaciones por parte de la academia son escasas. Por ello, poco se sabe sobre su funcionamiento operativo, tanto al interior del sistema institucional como al interior de las aulas. No se han sistematizado datos sobre los procedimientos pedagógicos del profesorado y su impacto en los objetivos del programa, por lo que se carece de información sobre los factores que inciden en el aprendizaje del alumnado de esta modalidad. Así, y en concordancia con Ramírez y Torres (2017, p. 11), consideramos que “resulta imperativo revisar la calidad de las

opciones educativas que han tenido mayor expansión en los últimos años y que se ofrecen a la población más pobre”.

Es en este tenor que El Colegio de Tamaulipas, cuya función sustantiva es la de realizar investigación en el área de Ciencias Sociales y Humanidades, busca agregar conocimiento respecto de los TBC en la entidad. Bajo la premisa de investigación de pertinencia, buscamos la articulación entre sectores a fin de contribuir en la formulación de políticas públicas. Así, El Colegio de Tamaulipas, en vinculación con la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior de la Secretaría de Educación Tamaulipas, inicia una línea de investigación para atender la necesidad programática del TBC en Tamaulipas. Habrá de subrayarse que toda investigación publicada tiene un fin social: la mejora de los indicadores educativos.

Dado lo anterior, una primera interrogante que surgió para la elaboración de ésta obra fue la de si era conveniente determinar un elemento específico para la evaluación de los TBC en Tamaulipas o si convenía, en todo caso, realizar un mapeo a manera de diagnóstico para monitorear los resultados educativos de esta modalidad en el territorio tamaulipeco.

En esta primera entrega, se optó por lo segundo en razón de que un diagnóstico sobre los resultados obtenidos en materia del desempeño educativo y la distribución de los TBC permite identificar las regiones o municipios que requieren atención prioritaria, tanto en el diseño de estrategias de mejora como en la labor investigativa.

Aquí se presenta como primer avance un análisis de la base de los resultados obtenidos en materia del desempeño educativo de las pruebas EXANI-II de 2016 y PLANEA de 2017. Dentro de las preguntas que sirvieron de guía al presente estudio se encuentran las siguientes: según las pruebas referidas, ¿Cuál ha sido el desempeño de los TBC en la EMS tamaulipeca? ¿Qué regiones presentan los resultados menos favorables? ¿Qué implicaciones conlleva la evaluación del TBC en Tamaulipas?

La justificación se clarificó al enmarcar el estudio en las directrices del nuevo modelo educativo que aboga por una educación de calidad, misma que implica la provisión de la educación pertinente y equitativa. Además, se observó su alineación con el Plan Estatal de Desarrollo de Tamaulipas 2016-2022 donde se plantea lo siguiente: “2.5.1. Garantizar el derecho al conocimiento, a la formación académica y a una educación pública, gratuita, laica y universal, en la que participen democráticamente todos los miembros de la comunidad educativa y que contribuya a reducir las desigualdades sociales, prestando especial atención a la diversidad individual y cultural de los estudiantes y fomentando las prácticas de cooperación y ayuda mutua. Estrategia: erradicar el analfabetismo en Tamaulipas y ofrecer incentivos para los niños y jóvenes en los distintos niveles educativos, a fin de evitar la deserción escolar y contrarrestar el efecto del rezago educativo, mediante el incremento del gasto”. Asimismo, en las siguientes líneas de acción del PED: “2.5.1.14 Fortalecer los mecanismos de inclusión y de incentivos para

asegurar el ingreso y la permanencia de los tamaulipecos en el sistema educativo estatal; 2.5.1.15 Impulsar la incorporación planificada de las Tecnologías de Acceso al Conocimiento en el Sistema Educativo Estatal” (PED, 2016-2022).

El documento se organiza en cuatro apartados. En primera instancia se describen las políticas educativas dentro de las cuales se insertan los TBC; las características distintivas de esta opción y los hallazgos de investigaciones previas realizadas en el TBC. En la segunda sección se presentan datos sobre la oferta educativa en EMS en el contexto nacional y en Tamaulipas, así como de la participación y crecimiento de los TBC. Se desagregan las cifras por incremento en la matrícula, número de TBC y presencia en los municipios. La tercera sección incluye los resultados de logro educativo de las pruebas EXANI-II y PLANEA para el TBC. Aquí, además de presentar los resultados generales, los resultados de PLANEA, éstos se despliegan por regiones al interior de la entidad. Finalmente, en la cuarta y última sección se resumen los hallazgos más destacados de la sistematización de los resultados de las pruebas EXANI-II y PLANEA para el TBC y discutimos algunas de las implicaciones para la investigación y evaluación del TBC en Tamaulipas

# **PRIMERA SECCIÓN**

**POLÍTICA EDUCATIVA, CARACTERÍSTICAS E INVESTIGACIÓN EN EL TBC**



En esta sección se muestran algunos antecedentes en materia regulatoria que enmarcan al TBC con el fin de situar esta opción en el contexto de las acciones de política educativa en México. Más adelante, se discuten las características distintivas del TBC y concluimos con una discusión de los hallazgos de la investigación aplicada para el TBC en México.

### **1.1. Política educativa y TBC**

Las acciones de ordenamiento general concernientes al TBC, incluyen lo establecido en la propia Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de Educación (LGE). Así, el TBC se sujeta a lo planteado en el artículo tercero de la carta magna y en la mencionada Ley donde se atribuye al Estado la tarea de garantizar el derecho a la educación de todos los mexicanos bajo los principios de libertad de creencias, democracia, calidad, gratuidad y que persiga la sana convivencia humana (DOF, 2017; DOF, 2018b).

Algunas de las acciones más destacables de los tres últimos quinquenios que fundamentan el TBC comprenden lo siguiente:

- La creación de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) en 2005.
- La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en 2008.
- La reforma al artículo 3º constitucional de 2012.
- El Plan Nacional de Desarrollo 2012-2018.

Con respecto a lo primero, el 21 de enero de 2005 se publicó en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el Reglamento Interno de la Secretaría de Educación Pública. Según consta en el artículo segundo del capítulo primero de dicho reglamento, se establece la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) como una de las 39 unidades administrativas de la Secretaría de Educación Pública (DOF, 2005a). Esto da el carácter formal de operación de dicho organismo para administrar la educación en el nivel medio superior. La misión de esta subsecretaría es la siguiente:

“La Subsecretaría de Educación Media Superior es un órgano dependiente de la Secretaría de Educación Pública, 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, a fin de ofrecer alternativas de desarrollo educativo congruentes con el entorno económico, político, social, cultural y tecnológico de la nación” (SEP, 20143, p. 9).

Asimismo, el objetivo general de la SEMS es el de “fortalecer el acceso y la permanencia en el sistema de enseñanza media superior, brindando una educación de calidad orientada al desarrollo de competencias e impulsar la reforma de la educación media superior hacia un Sistema Nacional del Bachillerato” (SEP, 2014, p. 9).

La SEMS es el organismo encargado de regular las actividades de diversas Direcciones Generales propias del nivel medio superior. En un principio, en el Acuerdo 351

publicado el 24 de enero de 2005 en el Diario Oficial de la Federación (DOF, 2005b), se estableció que la SEMS regule las actividades de las siguientes instancias:

- Dirección General de Educación Tecnológica Industrial.
- Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria.
- Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar.
- Dirección General del Bachillerato.
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo.
- Dirección General de Educación Secundaria Técnica.

Posteriormente, en el Acuerdo número 01/03/16 emitido en el Diario Oficial de la Federación (DOF, 2016), se realizan modificaciones de manera tal que quedan adscritas a la SEMS todas las anteriores a excepción de la Dirección General de Educación Secundaria Técnica.

En el 2008, se pone en marcha la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), misma que se entiende como un proceso para la construcción del Sistema Nacional de Bachilleratos (SNB). Lo anterior, a partir del Acuerdo 442 publicado en el DOF el 26 de septiembre de ese año (DOF, 2008a).

En recientes fechas, enero de 2018, “se establece el Sistema Nacional de Educación Media Superior (SINEMS), como un conjunto orgánico y articulado de autoridades e instituciones educativas, procesos, instrumentos y, en general, de todos

aquellos elementos que contribuyen al cumplimiento de los propósitos de la educación media superior” (DOF, 2018a, p.2).

La RIEMS se fundamenta en cuatro pilares que orientan a (1) la construcción de un Marco Curricular Común (MCC), (2) la definición y reconocimiento de las modalidades de la oferta de la Educación Media Superior, (3) la profesionalización de los servicios educativos y (4) una certificación nacional complementaria (DOF, 2008a). Se trata de un esquema que organiza la gestión escolar y los procesos de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de competencias<sup>6</sup>—más que los contenidos—. La finalidad es la de articular las diversas modalidades de EMS y así responder a las necesidades de los sectores productivos estratégicos del país.

Uno de los propósitos de la RIEMS es el de “fortalecer y consolidar la identidad de este nivel educativo, en todas sus modalidades y subsistemas; proporcionar una educación pertinente y relevante al estudiante que le permita establecer una relación entre la escuela y su entorno; y facilitar el tránsito académico de los estudiantes entre los subsistemas y las escuelas” (DGB, 2014).

Para ello, el MCC de la RIEMS se basa en el desarrollo de competencias genéricas, disciplinares básicas, disciplinares extendidas y profesionales. De manera general, las primeras se refieren a aquellas competencias transversales que permiten al alumno comprender su entorno e incidir en él. Las competencias

---

<sup>6</sup> Una competencia es la capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones con buen juicio, a su debido tiempo, para definir y solucionar verdaderos problemas (DGB, 2014, p. 4).

disciplinarias básicas se refieren a lo mínimo indispensable de los campos disciplinares que permiten al alumnado desarrollarse en una diversidad contextual. Las competencias disciplinares extendidas conllevan mayor complejidad puesto que sirven de base para una trayectoria académica. Finalmente, las competencias profesionales permiten al egresado insertarse en la dinámica laboral (DGB, 2014).

Ya para el año 2012, se hace obligatoria la educación media superior por medio de la reforma constitucional del 9 de febrero. Ahí se establece que “todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias” (DOF, 2012).

En el artículo transitorio segundo del mismo decreto señalan que es deber del Estado ofrecer un lugar para cursar la EMS a quienes concluyan la educación básica y se encuentren en edad típica. Además, se establece como meta lograr una cobertura total para el ciclo escolar 2021-2022. Para dicho fin, según consta en el artículo transitorio tercero, los diferentes niveles de gobierno habrían de incluir en el presupuesto los recursos y mecanismos que aseguren el crecimiento de la infraestructura para este nivel educativo (DOF, 2012).

En concordancia con lo anterior, el Artículo 4° de la Ley General de Educación menciona que “todos los habitantes

del país deben cursar la educación preescolar, la primaria y la secundaria. Es obligación de los mexicanos hacer que sus hijas, hijos o pupilos menores de edad cursen la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior” (DOF, 2018b, p. 2).

En alineación con las acciones anteriores, el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2012-2018 hace eco a las disposiciones generales. Así, a través de diversas líneas de acción enmarcadas dentro de las estrategias del PND, se planteó propiciar acceso y el no abandono de la educación por falta de recursos (estrategia 2.1.2.). Se propuso reformar el esquema de evaluación y certificación de la calidad de los planes y programas educativos así como fomentar la enseñanza sobre derechos humanos e impulsar una cultura emprendedora (estrategia 3.1.3.) (PND, 2012-2018).

A través de la ampliación de la cobertura del programa de becas (estrategia 3.2.1) se propuso también aumentar la proporción de jóvenes en situación de desventaja que transitan de la secundaria a la educación media superior, y de ésta a nivel superior (estrategia 3.2.2.). Esto permitiría, a su vez, incrementar de manera sostenida la cobertura en educación media superior hasta alcanzar al menos 80% (estrategia 3.2.3.) (PND, 2012-2018).

Además de fortalecer el reclutamiento de directores y docentes mediante concurso de selección (estrategia 3.1.1.), también se planteó impulsar la diversificación de la oferta educativa en la educación media de acuerdo a los requerimientos

del desarrollo local, estatal y regional (estrategia 3.2.3.). Para la transición de la escuela al primer empleo, se propuso apoyar los programas de becas de egresados de educación media superior con formación tecnológica o profesional técnica, incluyendo carreras técnicas, vocacionales y programas de aprendizaje laboral (Estrategia transversal) (PND, 2012-2018).

Tal como se observa, el TBC se inserta como modalidad educativa del nivel medio superior dentro de un marco de acciones que marcan la obligatoriedad de la EMS. Además, las acciones buscan establecer una articulación coherente tanto al interior de las diferentes modalidades de la EMS, como con las demandas del contexto actual. Todo ello a partir de un modelo basado en competencias.

## **1.2. Características distintivas del TBC**

Antes de destacar algunos de los componentes característicos de los TBC, conviene resaltar que el TBC es una opción distinta a la de los Telebachilleratos, aunque comparten algunas características similares. Estos últimos son modalidades que operan desde 1980 en zonas rurales y urbanas en condiciones marginales. Estos centros pueden ser de tipo descentralizado o centralizado de las entidades federativas o subsidiadas por cooperación de las entidades federativas (INEE, 2011).

En términos generales, los Telebachilleratos han tenido un crecimiento importante desde sus inicios, pero son éstos los centros cuyos resultados educativos son más bajos. Destaca además, que los telebachilleratos representan dos terceras

partes de la modalidad semiescolarizada. Otro rasgo distintivo es que en los telebachilleratos se carece de plazas directivas y quienes ejercen esta función también llevan a cabo actividades de docencia. Esta condición constituye un distractor para quienes cumplen con la función de dirección (INEE, 2011).

Los TBC, por su parte, son una opción que se adscribe a la normativa general de la SEMS. Por ello, es de esperar que algunos de sus componentes sean similares a otras modalidades de la EMS.

Un elemento distintivo del TBC con respecto de otras opciones de EMS consiste en que busca (a) ampliar la cobertura de la EMS a la población que por diversas razones no puede acceder a un plantel convencional. Con ello se atiende a la necesidad de contribuir a elevar el nivel educativo de la población poniendo en especial énfasis a los jóvenes en edad típica de cursar el bachillerato (SEMS, 2016, p. 7). En este sentido, los TBC se distinguen de otras opciones en tanto que:

“...se establecen preferentemente en las instalaciones de las telesecundarias o en espacios que la propia comunidad ponga a disposición del servicio; se imparte en una modalidad escolarizada presencial; se sustenta en el plan de estudios del Bachillerato General; cuenta con una plantilla de tres docentes; se apoya en materiales impresos y audiovisuales elaborados expresamente para este servicio; y la duración de los estudios es de un mínimo de tres y un máximo de cinco años” (SEMS, 2016, p. 8).

El reclutamiento del personal para el TBC se fundamenta en lo establecido en el profesiograma elaborado por la

Dirección de Coordinación Académica de la Dirección General de Bachillerato, coordinada por la Subsecretaría de Educación Media Superior. En este documento se establecen los perfiles generales de los profesionistas para su incursión como docentes. El requisito académico del profesional para la incorporación al sistema de educación media superior es contar con cédula profesional y título de Técnico Superior Universitario, Licenciatura o Posgrado (SEMS, 2018b).

Del mismo modo, los TBC se sujetan a la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), donde se establece que el proceso de enseñanza-aprendizaje para todas las modalidades de este nivel educativo deberá abordarse desde el enfoque por competencias. Para ello, se reconoce que los docentes de las instituciones de EMS deben cumplir también con un perfil adecuado para la instrucción. Esto implica, a su vez, que los profesores del nivel medio superior deberán contar con las siguientes competencias (DOF, 2008b):

- Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
- Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.
- Planifica los procesos de enseñanza aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
- Lleva a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora.
- Evalúa los procesos de enseñanza-aprendizaje desde un enfoque normativo.

- Construye ambientes para el aprendizaje autónomo.
- Contribuye a la creación de un ambiente que facilite el desarrollo integral de los estudiantes.
- Colabora en proyectos de mejora a la escuela en la gestión educativa.

A diferencia de otras opciones, en esta modalidad de TBC la idoneidad se sustenta en la afinidad en tres áreas disciplinares. A saber: Área de Matemáticas y Ciencias Experimentales; Área de Ciencias Sociales y Humanidades; y Área de comunicación (SEMS, 2018b).

Adicionalmente, las diferencias de los TBC en cuanto a la estructura del personal docente, la formación de los profesores y las modalidades de contratación y sus funciones, son importantes. Por un lado, en esta modalidad, la planta se constituye de tres profesores en donde uno de ellos funge como responsable del centro educativo. El equipo de profesores de los TBC debe contar con un docente con un perfil disciplinar acorde a las áreas de Matemáticas, Ciencias Experimentales y Ciencias Sociales y Humanidades (SEMS, 2016).

Por otro lado, la formación de los profesores de los TBC se centra en áreas disciplinares y en el desarrollo de proyectos formativos. Por ello, se requiere el trabajo interdisciplinario de los profesores para identificar y resolver problemáticas contextualizadas a través del desarrollo de competencias para lograrlo (SEMS, 2016).

Otra característica distintiva de los TBC es la contratación de los profesores. El responsable del centro es

contratado por  $\frac{3}{4}$  de tiempo (30 horas semana/mes), mientras que los profesores frente a grupo se contratan por medio tiempo (20 horas semana/mes). Es el responsable del centro quien se encarga de las labores administrativas, de supervisión, evaluación y control del centro, además de las actividades propias de la docencia (SEMS, 2016).

La coordinación de los TBC en las entidades depende directamente de la instancia que el Gobierno del Estado determine, y se fundamenta en los acuerdos que establezcan las instancias de gobierno federal y local para el uso de las instalaciones destinadas para los centros. El equipamiento mínimo para los centros debe contar con un reproductor de discos compactos (DVD), un aparato de televisión o proyector, una computadora, además de mesas y sillas para docentes (SEMS, 2016).

El horario de trabajo depende de la disponibilidad de las instalaciones, pero se debe cubrir un mínimo de seis horas por jornada. El TBC contempla el desarrollo de habilidades para el aprendizaje colaborativo y la autonomía. Por ello, es posible que los profesores destinen hasta un 20% de la carga horaria total a actividades de manera independiente o en grupos de trabajo. Estas actividades pueden realizarse preferentemente dentro de las instalaciones (SEMS, 2016).

Se distingue también el hecho de que para esta modalidad se cuenta con materiales didácticos y recursos de apoyo previamente desarrollados. Entre ellos se cuenta con libros de asignatura para los educandos, guías para práctica docente

en el TBC, cursos propedéuticos tanto para alumnos y profesores, y series audiovisuales con 195 programas de televisión transmitidos por la Red Edusat, los cuales también se encuentran en versión DVD (SEMS, 2018a).

El plan de estudios de los TBC se estructura con base en los componentes de Formación Básica, Formación Propedéutica y Formación Profesional<sup>7</sup>. A diferencia de otras modalidades de este nivel, el TBC incluye en el componente de Formación Propedéutica las materias de Derecho I y II, Probabilidad y Estadística I y II, Ciencias de la Comunicación I y II y Ciencias de la Salud I y II (SEMS, 2016).

El principal distintivo de los TBC es la inclusión del Componente de Formación Para el Trabajo en Desarrollo Comunitario. Este componente se subdivide en cuatro módulos y 8 sub-módulos, mismos que se integran a la malla curricular de los TBC a partir del tercer semestre y concluyen en el sexto semestre. El número total de horas de clase es de 28 y en total, el componente contabiliza 56 créditos (SEMS, 2016).

De manera global, se espera que al finalizar la capacitación el alumnado sea capaz de manejar conceptualmente lo relacionado al desarrollo comunitario, a fin de elaborar, aplicar y evaluar proyectos de este tipo. Con ello se busca contribuir al arraigo y compromiso con su comunidad de los egresados de los TBC (DGB, 2014).

---

<sup>7</sup> El componente de formación intercultural se integra de manera transversal en la formación del alumno de los TBC. Además, se integran actividades paraescolares en formas de tutorías para realizar actividades artísticas, culturales, deportivas y recreativas (SEMS, 2016).

Los objetivos generales del componente de formación para el trabajo en desarrollo comunitario en cada uno de los semestres es el siguiente (DGB, 2017):

Tercer semestre:

- Utilizas y relacionas los distintos significados de desarrollo comunitario.
- Identificas y analizas los elementos de una comunidad.

Cuarto semestre:

- Reconoces y empleas todos los elementos para elaborar un diagnóstico comunitario.
- Utilizas técnicas y herramientas para elaborar un diagnóstico comunitario.

Quinto semestre:

- Elaboras un Proyecto de Desarrollo Comunitario.
- Instrumentas un proyecto de desarrollo comunitario.

Sexto semestre:

- Evalúas los alcances del proyecto de desarrollo comunitario.
- Elaboras un Plan de seguimiento y continuidad de desarrollo comunitario.

### **1.3. Investigación en el TBC**

Dado que el TBC es una modalidad de educación media superior de reciente creación, los estudios sobre el tema son escasos. A nivel nacional, un primer esfuerzo por documentar el desempeño y funcionamiento de los TBC es el realizado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)

y el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV), a cargo de Weiss Horz en 2017. Se trata de un estudio exploratorio cuyos propósitos fueron:

“...valorar el diseño del modelo educativo del Telebachillerato comunitario (TBC), en su dimensión curricular y operativa, a la luz de la normatividad vigente, la política curricular y el derecho a la educación; explorar la implementación operativa a nivel estatal en cinco estados de la República; y hacer un análisis comparativo del modelo de TBC con los otros que se destinan a poblaciones rurales -Telebachillerato Estatal, EMSAD [Educación Media Superior a Distancia] y Bachilleratos Interculturales”- (Weiss Horz, 2017, p. 10).

El estudio se llevó a cabo en cinco estados de la república mexicana. A saber: México, Veracruz, Chihuahua, Aguascalientes y Guanajuato. Metodológicamente, se recurrió al análisis de datos estadísticos provistos por las dependencias encargadas del TBC en las entidades así como una serie de entrevistas realizadas a agentes involucrados.

En términos generales, sus hallazgos señalan que en los cinco estados analizados el TBC opera en forma presencial. El personal docente, se constituye mayoritariamente de jóvenes profesionistas con poca experiencia en la enseñanza. Las técnicas de enseñanza son mayormente a través de la instrucción directa y el uso de videos es menos común. Otro dato importante, es que los profesores refieren irregularidades en el pago.

Según el estudio, los alumnos del TBC acuden a esta modalidad principalmente debido a la cercanía entre las instalaciones escolares. Esto reduce costos de transporte y riesgos en los traslados. Del mismo modo, el estudio señala que los alumnos se sienten tomados en cuenta puesto que se trata de grupos reducidos. La mayor parte de los alumnos del TBC son egresados de telesecundarias. Una parte reducida de los alumnos tienen un trabajo remunerado formal y algunos refieren el interés de seguir estudiando sólo si es posible.

Ahora, de acuerdo con el reporte, en la mayor parte de los casos las instalaciones utilizadas para el TBC son escuelas telesecundarias. Sin embargo, existen casos en los que la comunidad ha proporcionado los espacios físicos para uso del TBC. La mayoría de los TBC se ubican en zonas rurales a más de cinco kilómetros de otras opciones educativas propias del nivel, tal como lo señala la normativa. No obstante, en los estados de México, Aguascalientes y Guanajuato se encuentran TBC en zonas rurales que fueron instalados para atender a alumnos que no lograron inscribirse en alguna otra modalidad de educación media superior.

Finalmente, según los resultados obtenidos, la connotación comunitaria del TBC busca fomentar el arraigo de los alumnos a su lugar de origen. Sin embargo, en los estados de México y Chihuahua se aprecian pocas posibilidades de expandir el servicio educativo de los TBC. Por una parte, se observa una tendencia a la disminución de alumnos inscritos en el primer semestre y, por otro lado, una parte significativa de los grupos de primer semestre se han conformado con menos de

12 alumnos. A partir de este primer estudio exploratorio, se emiten las siguientes recomendaciones generales para el TBC (Weiss Horz, 2017, pp. 65-67):

- Fomentar la impartición del Telebachillerato Comunitario en instalaciones propias en turno matutino.
- En el corto plazo, establecer convenios sobre el uso de instalaciones de telesecundaria.
- Emplear a un cuarto maestro o aumentar la contratación a un modelo 30-30-40 horas.
- Reorientar la formación para el desarrollo comunitario hacia proyectos prácticos que permitan la participación de los estudiantes.
- Fortalecer las actividades paraescolares y las habilidades digitales.
- Revisar el plan de estudios de la Dirección General de Bachillerato (DGB) para que fomente las competencias.
- Fortalecer la formación de los docentes del TBC.
- Revisar las proyecciones de crecimiento del TBC, ya que en algunas entidades se observa una baja inscripción de alumnos en el primer semestre.
- Será importante garantizar la gratuidad en todos los servicios dirigidos a las poblaciones vulnerables, por ejemplo el uso de libros de texto gratuitos en los TBE y los CEMSAD.
- De momento no se recomienda realizar un estudio de evaluación más amplio del TBC centrado en los egresados porque los alumnos de sexto semestre o recién egresados serían los de la fase piloto de los Telebachilleratos y sus experiencias escolares serían atípicas.

De manera general, las tensiones presentes en esta modalidad educativa recaen en (a) la disponibilidad de las instalaciones puesto que se ubican en su mayoría en centros de telesecundarias a contra turno; (b) la carga laboral del personal docente es absorbente en tanto que los profesores también llevan a cabo funciones administrativas adicionales a la actividad docente y; (c) el plan de estudios con un enfoque en el desarrollo de proyectos comunitarios se contrapone, al menos parcialmente, con el plan de estudios tradicional del bachillerato general (Weiss, Antonio, Bernal, Guzmán y Pedroza, 2017).

En Aguascalientes también se ha desarrollado un proyecto de investigación amplio sobre los TBC del cual se han desprendido resultados en torno a su funcionamiento. Uno de los avances de la investigación se enfocó en identificar los factores escolares asociados con la alta eficiencia escolar de un telebachillerato. La selección del caso se derivó de un análisis estadístico previo. Como fuentes de información se entrevistaron a profesores y estudiantes. Además, se realizaron observaciones en el centro educativo. El estudio arrojó que los factores clave para la eficacia escolar se relacionaron con el clima escolar, un común acuerdo sobre los objetivos de desarrollo integral, y el contar con altas expectativas (Guzmán Ramírez y Padilla-González, 2017a).

Según el reporte, el clima escolar se fortalecía gracias a que en el plantel seleccionado los docentes habrían entablado una comunicación fluida para tratar asuntos relacionados con el

alumnado. Las reuniones se realizaban en la dirección de la escuela. De manera similar, los alumnos y padres de familia sentían la confianza y se sentían con libertad de comunicar sus inquietudes con el personal académico y administrativo del centro (Guzmán Ramírez y Padilla-González, 2017a).

Por otro lado, la visión de promover el desarrollo integral de los estudiantes se procuraba al dar seguimiento a los cursos propedéuticos y de inducción al interior del plantel. Además, el fomento a la lectura y escritura, así como actividades y cursos extracurriculares, contribuían a dicha formación integral. En cuanto a las altas expectativas, el reporte indica que los profesores transmitían la confianza a sus alumnos de que en el futuro pudieran ser personas exitosas y orgullosas de haber egresado de ese plantel (Guzmán Ramírez y Padilla-González, 2017a).

Otro de los hallazgos reportados de este estudio es una comparativa entre dos bachilleratos considerados como de alta y baja eficacia visto desde la misma óptica de clima escolar. En este segundo reporte se corroboran los resultados anteriores. Es decir, las altas expectativas y el trabajo comprometido de los profesores, el liderazgo del director, y los procesos de evaluación constante son pieza fundamental que diferencia a los dos casos seleccionados. Vale señalar que aunque en ambos casos las instalaciones de infraestructura eran insuficientes, en el caso del TBC de alta eficacia se observaban mejores condiciones que bien pudieron incidir en mejores resultados y logros a comparación de su contraparte (Guzmán Ramírez y Padilla-González, 2017b).

Para Sánchez-Moctezuma (2014), en los telebachilleratos comunitarios se percibe que la falta de apoyo emocional incide en el abandono escolar del alumnado. Con ello en mente, y según sus reflexiones, el establecimiento de expectativas altas y realistas; brindar oportunidades de participación significativa para la resolución de problemas; y toma de decisiones, así como el enriquecer vínculos positivos entre la comunidad educativa, son componentes necesarios para promover la permanencia escolar. Como requisito de lo anterior subyace la vinculación entre padres de familia con el cuerpo académico y la capacidad de los profesores para enseñar las denominadas habilidades para la vida a sus alumnos.



# **SEGUNDA SECCIÓN**

**PARTICIPACIÓN DEL TBC EN MÉXICO Y TAMAULIPAS**



En esta sección se presenta un panorama general de la diversidad de la oferta educativa en el nivel de educación media superior (EMS) tanto a nivel nacional como para el estado de Tamaulipas. Adicionalmente, se señala la participación y crecimiento de los Telebachilleratos Comunitarios (TBC). Esto último se desagrega por incremento en la matrícula, número de TBC y presencia en los municipios tamaulipecos. Con ello se da cuenta de la participación creciente.

### **2.1. La oferta educativa de EMS en el contexto nacional y Tamaulipas**

La oferta educativa de la EMS en México es tan diversa que se pueden identificar más 35 opciones distintas en el país. Estas opciones son el resultado de una tipificación de acuerdo a los diferentes criterios que incluyen el control administrativo, el tipo de financiamiento, si se trata de una modalidad escolarizada, semiescolarizada o no escolarizada, y también si es de carácter general, tecnológico o profesional técnico.

De acuerdo con el tipo de control administrativo y presupuestal, los centros pueden ser federalizados, estatales, autónomos, privados o subsidiados (con financiamiento estatal). Los dependientes del gobierno federal y de las entidades federativas pueden ser, a su vez, de tipo centralizado o descentralizado. Además, también se cuenta con opciones de EMS en sus modalidades no escolarizadas de educación abierta y a distancia (INEE, 2011).

Dentro de las opciones centralizadas del gobierno federal para cursar la EMS se encuentran aquellas coordinadas por la

Unidad de Educación Media Superior Tecnológica Industrial y de Servicios (UEMSTIS), antes Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI). Asimismo, se cuenta con las opciones a cargo de la Unidad de Educación Media Superior Tecnológica Agropecuaria y del Mar, que surge de la fusión entre la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA) y la Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (DGECyTM).

Por su parte, las opciones desconcentradas de la SEP incluyen aquellas a cargo del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN). Las opciones autónomas contemplan a los bachilleratos de universidades tales como Coahuila, Nuevo León, San Luis Potosí y Tamaulipas.

La EMS se puede organizar en tres grandes bloques: general, tecnológico y profesional técnico. Vale señalar que, en un principio, una de las diferencias entre estas modalidades era que el bachillerato general buscaba proporcionar las competencias necesarias para la continuación de los estudios en el nivel superior, mientras que las modalidades tecnológicas y de profesional técnico se enfocaban en el desarrollo de competencias para el trabajo. No obstante, en la actualidad esta distinción es poco tangible en tanto que todas las modalidades ha incluido mecanismos para que sus alumnos obtengan ambos componentes de formación (INEE, 2011).

Para el caso de Tamaulipas, y según el anuario de la estadística educativa en Tamaulipas para el ciclo escolar 2017-

2018, el estado ofreció 16 distintas opciones para continuar con la educación media superior. En conjunto las diferentes opciones de EMS dieron servicio a 147,010 alumnos en la entidad tamaulipeca atendidos por 8,218 docentes en 485 escuelas (SEP, 2018).

La mayor parte de la matrícula se ubicó en las principales ciudades del estado. Específicamente, tres cuartas partes de la matrícula de la EMS (75.2%), o lo que es igual a 110,652, alumnos se concentraron en Reynosa, Matamoros, Victoria, Nuevo Laredo, Tampico y Ciudad Madero (SEP, 2018).

Por su parte, poco más del 1% de la matrícula de la EMS, lo que es igual a 1,518 alumnos se encontraron en 15 de los municipios tamaulipecos. Estos son: San Carlos, Villagrán, Bustamante, Camargo, Méndez, Casas, Méndez, Miquihuana, Burgos, Nuevo Morelos, Mainero, Mier, Palmillas, Guerrero, Cruillas y San Nicolás (SEP, 2018).

Como se observa en la tabla siguiente, de las 16 opciones para continuar los estudios de EMS en Tamaulipas, la que contó con el mayor número de alumnos son los Bachilleratos a cargo de la Unidad de Educación Media Superior Tecnológica Industrial y de Servicios (UEMSTIS), antes Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), con un total de 52,899, lo que equivale al 36% de la población registrada en este nivel educativo (SEP, 2018).

Las escuelas particulares captaron 36,547 alumnos, equivalente al 25% de la matrícula del nivel. El servicio

educativo con mayor demanda después de los dos anteriores fue el Colegio de Bachilleres del Estado de Tamaulipas, que atendió a 16,328 alumnos, siendo esto poco más del 11% de la población en este nivel (SEP, 2018).

Tabla 1. Educación Media Superior por Subsistema en Tamaulipas, ciclo 2017 – 2018.

<b>Subsistema</b>	<b>Alumnos</b>	<b>Docentes</b>	<b>Escuelas</b>	<b>Grupo</b>
Universidad Autónoma de Tamaulipas	2,501	155	4	69
Bachillerato de Arte	153	30	1	6
Centro de Estudios de Bachillerato 6/15	260	16	1	7
Centro Tecnológico del Mar	1,845	81	3	57
Colegio de Bachilleres del Estado de Tamaulipas	16,328	642	72	447
Centros de Atención para Personas con Discapacidad	382	47	13	
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica	8,707	396	13	630
Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria	7,733	524	23	291
Dirección General de Educación Tecnológica Industrial	52,899	2,162	69	1,320
Escuelas Municipales	355	16	1	11
Escuelas Particulares	36,547	3,269	226	1,620
Instituto Tamaulipeco de Capacitación para el Empleo	6,124	197	7	151
Preparatoria Abierta	1,828	0	1	
Preparatorias Federalizadas por cooperación	3,397	125	5	85
Preparatorias Federalizadas	6,061	442	7	149
Telebachillerato	1,890	116	39	115
	147,010	8,212	485	4,958

Fuente: Anuario de la estadística educativa en Tamaulipas, 2017-2018.

## **2.2. Participación del TBC en el contexto nacional y en Tamaulipas**

A nivel nacional, las cinco entidades federativas con mayor número de TBC son la Ciudad de México (520 planteles), Guanajuato (354), Guerrero (316), Chiapas (230) y Yucatán (197). Por número de escuelas/centros destinados para el TBC, estos estados concentran cerca de la mitad (48.8%) del total en el país.

Por su parte, los diez estados con menor número de TBC en México se constituye por Tlaxcala, Morelos, Baja California, Campeche, Colima, Querétaro, Veracruz, Sonora, San Luis Potosí y Michoacán. En conjunto, estas entidades acumulan el 7% de escuelas/centros destinados para el TBC en la nación.

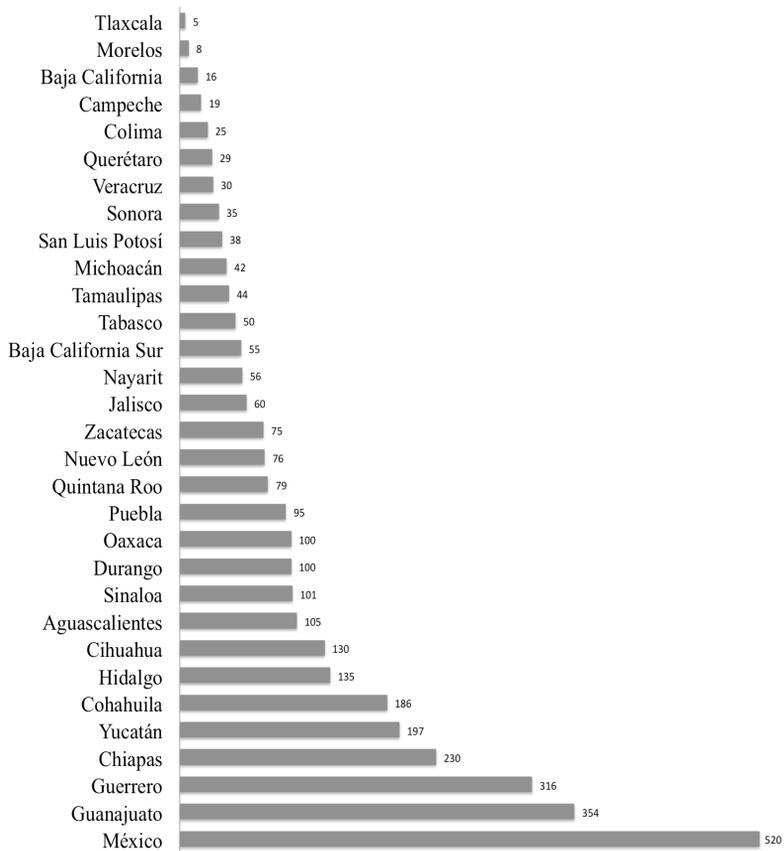
El crecimiento de esta modalidad se atribuye al hecho de que se trata de una opción educativa “económica, que funciona con una planta docente reducida y que no contempla inversión en infraestructura, por lo tanto, es factible para acercar el servicio de EMS a poblaciones pequeñas en condiciones vulnerables (Guzmán Ramírez y Padilla-González, 2017b).

En el contexto estatal, y de acuerdo con datos del Anuario de la Estadística Educativa, en Tamaulipas, para el ciclo escolar 2017-2018<sup>8</sup>, el TBC fue la décima opción en captación de alumnos atendiendo al 1.2% del total en el estado.

---

<sup>8</sup> El anuario de la Estadística Educativa en Tamaulipas para el ciclo escolar 2017-2018 contabiliza un total de 1,890 alumnos en el TBC atendidos por 116 en 39 planteles. No obstante, en adelante recurrimos al dato proporciona por la Secretaría de Educación de Tamaulipas (SET) a través del Departamento Técnico Operativo de la DEMS por ser información más actualizada.

Gráfica 1. El TBC en México Distribución por entidad federativa 2017 - 2018

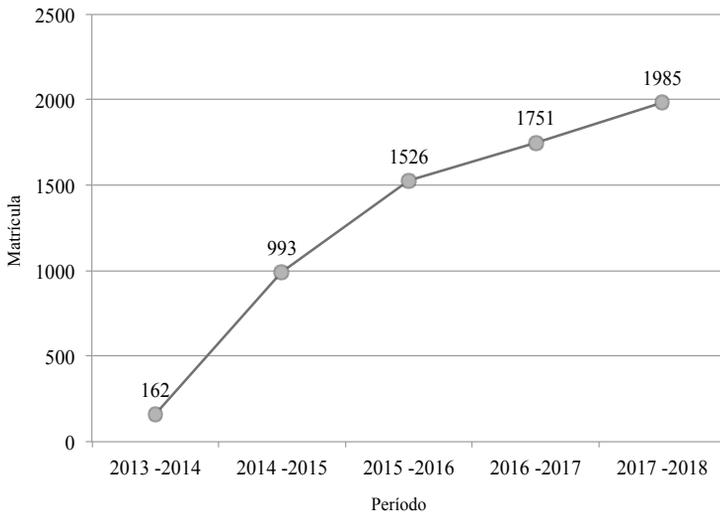


Fuente: SEMS (2018a).

Con todo y que la población atendida en los TBC fue menor en comparación con otras opciones, el crecimiento de esta opción en Tamaulipas ha sido significativo, al igual que en el resto de la república mexicana. Mientras que para el ciclo escolar 2013-2014 se registró una matrícula de 162 alumnos

en la entidad, el número de alumnos inscritos aumentó a 1,985 personas para el ciclo 2017-2018. En términos porcentuales esto significó un aumento de 512% entre los ciclos 2013-2014 y 2014-2015; 53.6% entre 2014-2015 y 2015-2016; 14.7% entre 2015-2016 y 2016-2017; y 13.3% entre los ciclos 2016-2017 y 2017-2018. En todo el periodo, de 2013 a 2018, el incremento porcentual de la matrícula fue mayor a 1.1%.

Gráfica 2. Matrícula en el TBC de Tamaulipas, 2013- 2014, 2017-2018

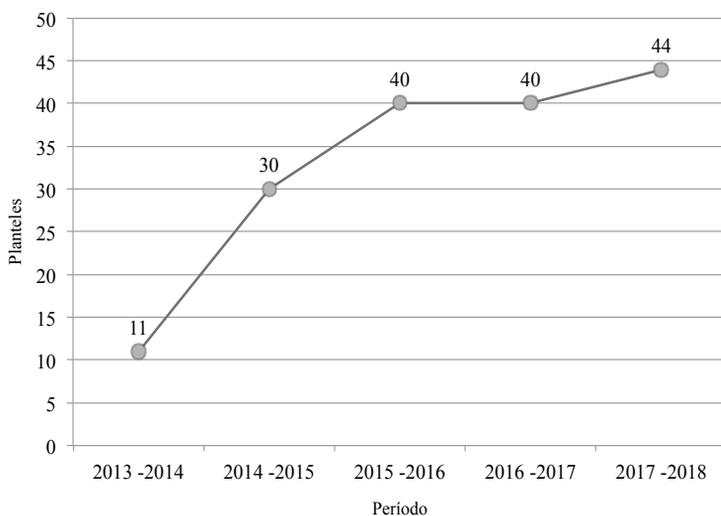


Fuente. Elaboración propia con datos proporcionados por la Secretaria de Educación en Tamaulipas (2018) a través de Departamento Técnico Operativo de la DEMS.

En cuanto al número de planteles y su distribución en el estado, se tiene que en el ciclo escolar 2013-2014 se instalaron 11 TBC en 11 localidades de 8 de los 43 municipios de la entidad. En el ciclo escolar 2014-2015, la cifra aumentó a 30

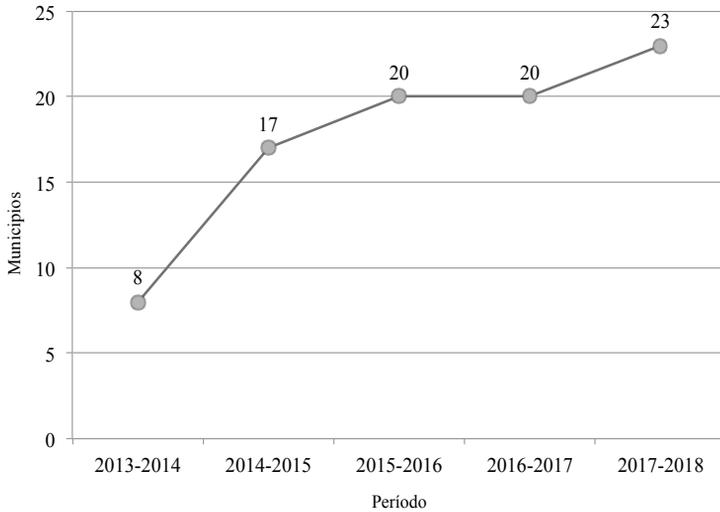
unidades distribuidas en 17 municipios. Para el ciclo escolar 2015-2016, se contó con 40 TBC distribuidos en 20 municipios y los mismos se mantuvieron para el ciclo 2016-2017. Ya para el ciclo 2017-2018, la cifra aumentó a 44 planteles en 23 municipios de Tamaulipas. Esto significa que el TBC tiene presencia en más del 50% de los municipios en la entidad.

Gráfica 3. Planteles de TBC en Tamaulipas, 2013-2014, 2017-2018



Fuente. Elaboración propia con datos proporcionados por la Secretaria de Educación en Tamaulipas (2018) a través de Departamento Técnico Operativo de la DEMS.

Gráfica 4. Presencia del TBC en los municipios de Tamaulipas, 2013-2014, 2017-2018



Fuente. Elaboración propia con datos proporcionados por la Secretaría de Educación en Tamaulipas (2018) a través de Departamento Técnico Operativo de la DEMS.

Tabla 2. Expansión del TBC en Tamaulipas según ciclo escolar<sup>9</sup>

2013-2014		2014-2015		2015-2016		2017-2018	
Municipio	Localidad	Municipio	Localidad	Municipio	Localidad	Municipio	Localidad
Reynosa	Los Caravos	Abasolo	Nicolás Bravo (Palo Alto)	Aldama	Francisco Villa	Aldama	Benito Juárez
Matamoros	El Longoreño	Aldama	Higinio Tangüma	Villa de Casa	Lázaro Cárdenas	Gómez Farías	Loma Alta
Reynosa	El Guerrero	Altamira	Ricardo Flores Magón	Villa de Casas	Nuevo San Francisco	Hidalgo	San Antonio
Matamoros	Santa Adelaida	San Fernando	La Carrera Dos	Jannave	Padrón Juárez	Matamoros	El Rancho, El Refugio
Altamira	Benito Juárez	Chienez	El Roble	El Mante	Nuevo Tamoan	Villagán	Garza Valdez
Aldama	Barra del Tordo	Chienez	Miraflores	Reynosa	Vamos Tamaulipas		
Soto La Marina	Las Tunas	El Mante	El Abra	Río Bravo	Nuevo Progreso		
Palmillas	Palmillas	El Mante	Congregación Quintero	San Fernando	Lavaderos		
Bustamante	El Aguacate	Aldama	Francisco I. Madero	San Nicolás	Villa De San Nicolás		
Altamira	Maclorio Herrera	Río Bravo	Ampliación Río Bravo	Victoria	Mmanuel Ávila Camacho		
Guerrero	Nueva Ciudad Guerrero	Río Bravo	La Soledad				
		San Carlos	Magueyes				
		San Carlos	El Saucillo				
		San Fernando	Punta de Piedra				
		Tula	El Refugio (La Unión)				
		Tula	Magdaleno Cedillo				
		Victoria	El Olivo				
		Victoria	Santa Librada				
		Xicoténcatl	2° Unidad Xicoténcatl				

Fuente: Elaboración propia con datos proporcionados por la Secretaría de Educación en Tamaulipas (2018) a través de Departamento Técnico Operativo de la DEMS.

<sup>9</sup> Para el ciclo escolar 2016-2017, no se registraron cambios en la ubicación o creación de nuevos espacios para TBC. En el ciclo 2017-2018, el TBC 011 ubicado en el Municipio de Guerrero cambió a la modalidad de Educación Media Superior a Distancia (EMSAD).

# **TERCERA SECCIÓN**

LOGRO EDUCATIVO EN EL TBC, DATOS PARA TAMULIPAS



En esta sección se presentan los resultados de las pruebas EXANI-II y PLANEA para la educación media superior (EMS). En particular, nos centramos en los resultados para el caso del Telebachillerato Comunitario (TBC). Para el caso de la prueba EXANI-II, se muestran los resultados por opción educativa, y por regiones a nivel nacional. En cuanto a los resultados de la prueba PLANEA, primero se presentan datos sobre el desempeño a nivel nacional y posteriormente nos centramos en los obtenidos para el TBC globales, por municipios en Tamaulipas y por regiones al interior del estado.

### **3.1. Resultados del TBC en la prueba EXANI-II, 2016**

Uno de los indicadores del desempeño de las modalidades de EMS en el país es la prueba EXANI-II. Esta prueba se aplica a través del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (Ceneval)<sup>10</sup>. Se trata de un examen de admisión a la educación superior que mide el desempeño de los sustentantes<sup>11</sup> en cuatro áreas a saber: Pensamiento matemático (PMA), Pensamiento analítico (PAN), Estructura de la lengua (ELE) y Comprensión lectora (CLE). Los resultados que el sustentante obtiene se expresan en el Índice Ceneval Global (ICNE),

---

<sup>10</sup> El Ceneval es una asociación civil sin fines de lucro creada en 1994 cuya función es la de coadyuvar a la calidad educativa a través del diseño y aplicación de instrumentos de evaluación y difusión de los resultados (Ceneval 2016b).

<sup>11</sup> La prueba per se, no evalúa el desempeño de las opciones educativas de EMS sino el conjunto de conocimientos y competencias de quienes se someten a la evaluación para el ingreso a la Educación Superior. Es decir, la prueba está diseñada para los egresados de la EMS. No obstante, el análisis de los resultados de los sustentantes con respecto a la opción educativa del nivel medio superior de la cual provienen puede dar indicios del logro educativo obtenido en cada una de las opciones. Se debe tener presente que ésta aseveración debe ser tomada con reserva dada la multiplicidad de factores que inciden en los resultados de EXANI-II.

cuyo valor mínimo es de 700 y el máximo es de 1,300 puntos<sup>12</sup> (Ceneval, 2016a).

Según los resultados del EXANI-II para 2016<sup>13</sup>, en la escala nacional los 2,024 sustentantes provenientes de TBC que presentaron la prueba- (apenas un 0.27% personas del total) alcanzaron un puntaje promedio de 971 puntos. Esto los colocó por debajo del 50% del total de aciertos de la prueba y en el último lugar de la lista con respecto a las otras siete modalidades de EMS reportadas (Ceneval, 2016a).

Al desagregar los resultados de los TBC por regiones del país<sup>14</sup>, se observa que el único caso en el que los sustentantes alcanzaron puntaje mayor a 1000 puntos fue el de la región centro-sur con 1012. En orden descendente la media de los resultados de los sustentantes por regiones se ubicaron la región metropolitana (977), Sur-sureste (959), Noreste (951), Centro-occidente (942) y Noroeste (940) (Ceneval, 2016a).

Para el caso de Tamaulipas, según los resultados del Ceneval (2016a), los sustentantes de la prueba EXANI-II del TBC se ubicaron en el último lugar de la lista con 945 puntos. El penúltimo lugar lo ocuparon los sustentantes del Bachillerato Intercultural con tres puntos por sobre el TBC.

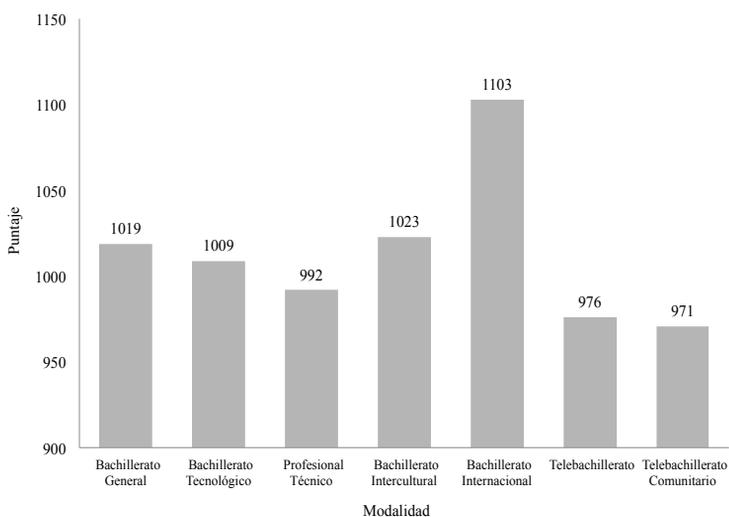
---

<sup>12</sup> Un 50% de aciertos en la prueba equivale alrededor de 1,000 puntos.

<sup>13</sup> Los resultados que se muestran corresponden a la población total que respondió el EXANI-II Admisión en 2016. No son representativos de los sistemas educativos estatales ni del Sistema Educativo Nacional. Estas estadísticas únicamente reflejan el puntaje de los sustentantes que respondieron el examen.

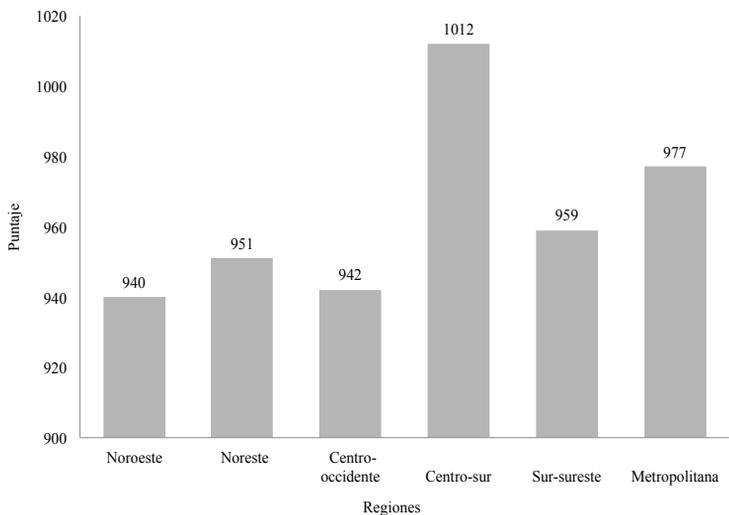
<sup>14</sup> Las regiones se conforman de la siguiente manera: Noroeste: Baja California, Baja California Sur, Chihuahua, Sinaloa y Sonora. Noreste: Coahuila, Durango, Nuevo León, San Luis Potosí, Tamaulipas y Zacatecas. Centro Occidente: Aguascalientes, Colima, Guanajuato, Jalisco, Michoacán, y Nayarit. Centro-Sur: Guerrero, Hidalgo, México, Morelos, Puebla, Querétaro y Tlaxcala. Sur-Sureste: Campeche, Chiapas, Oaxaca, Quintana Roo, Tabasco, Veracruz, y Yucatán. Metropolitana: Ciudad de México (Ceneval, 2016a).

Gráfica 5. Resultados Nacionales de la prueba EXANI-II 2016 por modalidad



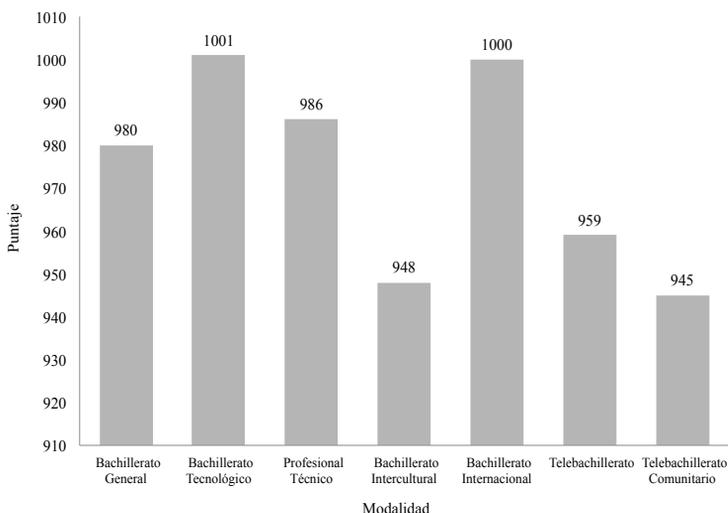
Fuente: Ceneval (2016a).

Gráfica 6. Resultados EXANI-II 2016 para el TBC por Regiones a Nivel Nacional



Fuente: Ceneval (2016a).

Gráfica 7. Resultados EXANI-II 2016 para Tamaulipas por modalidad



Fuente: Ceneval (2016a).

### 3.2. Resultados del TBC en la prueba PLANEA 2017

La prueba PLANEA es un mecanismo de medición de los logros académicos de los alumnos en EMS y en educación básica. PLANEA hace alusión al Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA). Se trata de “un conjunto de pruebas que la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) desarrollaron a partir del ciclo escolar 2014-2015, cuyo objetivo general es conocer la medida en que los estudiantes logran el dominio de un conjunto de aprendizajes esenciales al término de los niveles de la educación obligatoria” (SEP, INEE, 2017, p. 4).

Además, dentro de los objetivos de PLANEA, se encuentra el de conocer el grado de adquisición de los aprendizajes

estipulados en el currículo. Se busca también identificar las brechas existentes entre grupos poblacionales o regiones. La prueba PLANEA evalúa los aprendizajes clave. Estos se definen como aquellos aprendizajes que permanecen a lo largo del tiempo a pesar de los cambios curriculares, y son relevantes para la acumulación de nuevos aprendizajes para diferentes campos disciplinarios.

La prueba se aplica para medir los aprendizajes en dos áreas: Lenguaje y Comunicación y Matemáticas. Los resultados de la prueba se organizan en cuatro niveles. Los descriptivos de los niveles y los puntajes generales de la última medición reportada por el INEE (2017) a nivel nacional se presentan en la Tabla 3.

De acuerdo con información del INEE (2017), en términos generales los resultados para lenguaje y comunicación son superiores a los de matemáticas a nivel nacional. Mientras que en lenguaje y comunicación cerca del 40% de la población evaluada se ubica en los niveles III y IV, en matemáticas estos niveles sólo agrupan a poco más del 10% del total de los evaluados. Además, en matemáticas se concentra 66% de los alumnos en el nivel más bajo de la prueba.

Para el caso del TBC, y según datos del INEE (2017), a nivel nacional esta opción obtuvo los puntajes más bajos en la prueba PLANEA, tanto en lenguaje y comunicación (441 puntos) como en matemáticas (463 puntos) con respecto a las demás opciones de EMS en la aplicación de 2017. La brecha es significativa si se considera que los puntajes más altos se alcanzaron en la opción de Bachillerato Autónomo con 541 puntos para lenguaje y comunicación y 535 en matemáticas.

De igual manera, el INEE (2017) reporta que a nivel nacional en el TBC se concentraron los porcentajes más altos en los niveles I y II de PLANEA (86.4% para lenguaje y comunicación y 98.2% para matemáticas) en contraste con las otras opciones. Las diferencias con la opción más favorecida son considerables. El Bachillerato Autónomo solo concentró 20.4% de sus alumnos en los niveles más bajos en lenguaje y comunicación y 52% en matemáticas. Esto quiere decir que las brechas entre TBC y los bachilleratos autónomos fueron de más de 48 puntos porcentuales en lenguaje y comunicación y casi 30 puntos porcentuales en matemáticas.

Para el caso de Tamaulipas, y centrándonos en el TBC, los resultados globales de la prueba PLANEA son menos alentadores. Según datos reportados por la Secretaría de Educación de Tamaulipas, 8 de cada 10 alumnos tamaulipecos se ubicaron en los niveles I y II en Lenguaje y Comunicación y únicamente 1% de los evaluados alcanza el nivel IV, tal como se aprecia en la gráfica 8.

Por su parte, en matemáticas la condición del TBC es aún más demandante para el diseño de estrategias de mejora en el nivel en tanto que 98% de los evaluados se encontraron en los dos peldaños más bajos de la prueba. Esto se representa en la gráfica 9.

Al desagregar los resultados de PLANEA por municipio y localidad se hacen más evidentes las diferencias entre lenguaje y comunicación y matemáticas. En las evaluaciones en matemáticas se identifican 10 TBC en donde la totalidad de los alumnos evaluados (el 100%) se situaron en el nivel más bajo de la prueba. No obstante, también destacan resultados

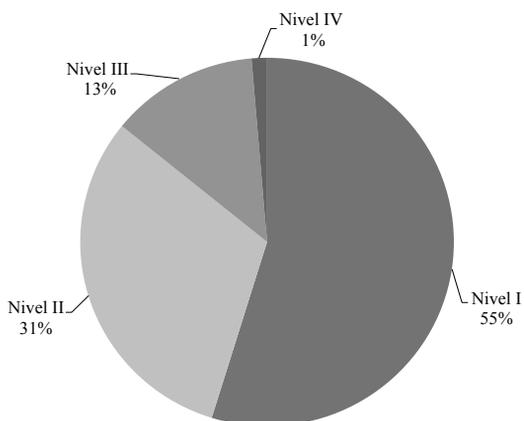
de los TBC en Palmillas y Soto la Marina en tanto que el porcentaje de alumnos en el nivel III alcanzaron el 46% y 75% respectivamente.

Tabla 3. Prueba PLANEA, 2017. Descriptivos para la EMS en Lenguaje y Comunicación y Resultados Nacionales

Nivel	Descripción	Resultados Nacionales
Nivel IV	Seleccionan y organizan información pertinente de un texto argumentativo; identifican la postura del autor, interpretan información de textos argumentativos (como reseñas críticas y artículos de opinión) e infieren la paráfrasis de un texto expositivo (como un artículo de divulgación).	9.2
Nivel III	Reconocen en un artículo de opinión: propósito, conectores argumentativos y partes que lo constituyen (tesis, argumentos y conclusión); identifican las diferencias entre información objetiva, opinión y valoración del autor; identifican las diferentes formas en que se emplea el lenguaje escrito de acuerdo con la finalidad comunicativa y utilizan estrategias para comprender lo que leen.	28.7
Nivel II	Identifican ideas principales que sustentan la propuesta de un artículo de opinión breve, discriminan y relacionan información oportuna y confiable, y la organizan a partir de un propósito.	28.1
Nivel I	No identifican la postura del autor en artículos de opinión, ensayos o reseñas críticas; ni explican la información de un texto sencillo con palabras diferentes a las de la lectura.	33.9
<b>Prueba PLANEA, 2017. Descriptivos para la EMS en Matemáticas</b>		
Nivel	Descripción	Resultados Nacionales
Nivel IV	Dominan las reglas para transformar y operar con el lenguaje matemático (por ejemplo, las leyes de los signos); expresan en lenguaje matemático las relaciones que existen entre dos variables de una situación o fenómeno; y determinan algunas de sus características (por ejemplo, deducen la ecuación de la línea recta a partir de su gráfica).	2.5
Nivel III	Emplean el lenguaje matemático para resolver problemas que requieren del cálculo de valores desconocidos, y para analizar situaciones de proporcionalidad.	8
Nivel II	Expresan en lenguaje matemático situaciones donde se desconoce un valor o las relaciones de proporcionalidad entre dos variables, y resuelven problemas que implican proporciones entre cantidades (por ejemplo, el cálculo de porcentajes).	23.3
Nivel I	Tienen dificultades para realizar operaciones con fracciones y operaciones que combinen incógnitas o variables (representadas con letras), así como para establecer y analizar relaciones entre dos variables.	66.2

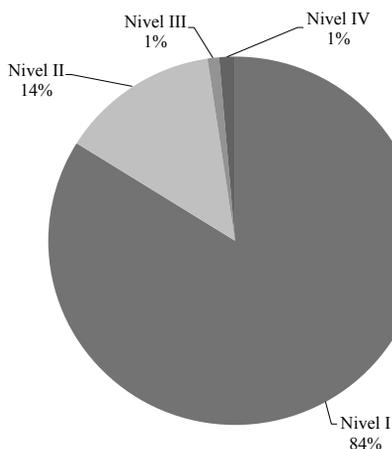
Fuente: INEE, 2017.

Gráfica 8. Globales del TBC en PLANEA para Tamaulipas: Nivel de Logro en Lenguaje y Comunicación, 2017



Fuente. Elaboración propia con datos proporcionados por la Secretaría de Educación en Tamaulipas (2018), a través de Departamento Técnico Operativo de la DEMS.

Gráfica 9. Resultados Globales del TBC en PLANEA para Tamaulipas: Nivel de Logro en Matemáticas, 2017



Fente. Elaboración propia con datos proporcionados por la Secretaría de Educación en Tamaulipas (2018), a través de Departamento Técnico Operativo de la DEMS.

### 3.2.1. Resultados por regiones en Tamaulipas del TBC en la prueba PLANEA 2017

Para fines de la sistematización de los resultados de PLANEA en el territorio tamaulipeco, aquí se consideran las siguientes regiones<sup>15</sup>: Fronteriza, Valle de San Fernando, Centro, Altiplano, Mante y región Sur (SET, 2012).

#### *Región Fronteriza*

Se conforma de los municipios de Camargo, Guerrero, Gustavo Díaz Ordaz, Matamoros, Mier, Miguel Alemán, Nuevo Laredo, Reynosa, Río Bravo y Valle Hermoso. La actividad económica de esta región se basa principalmente en la industria maquiladora de componentes eléctricos y electrónicos; la industria automotriz y aeroespacial; el comercio exterior; y la industria de generación de electricidad (SET, 2012).

En esta región Fronteriza, y en el área de Lenguaje y Comunicación, la media de los porcentajes de los TBC de la región permiten observar que el 60% de los alumnos evaluados se encuentran en el nivel I de PLANEA, 30% en el nivel II y 11% en el nivel III. Ninguno de los evaluados en la región alcanzó el nivel IV.

Por lo que respecta a los resultados para Matemáticas, se observó que 94% de los alumnos evaluados se ubicaron en el nivel I y el resto (6%) en el nivel II en esta región Fronteriza.

---

<sup>15</sup> Sectorizar un territorio por regiones es una tarea que depende de diversos factores que pueden incluir consideraciones tales como el clima, la composición geográfica, la división política y la actividad económica. Para este caso en particular, se recurre a las regiones en Tamaulipas según la actividad económica propuesta por la SET (2012). Por tanto debe tenerse presente que esta subdivisión no es definitiva dado que la vocación productiva por subregiones es también diversa.

### *Región Valle de San Fernando*

Los municipios que conforman esta región son Burgos, Cruillas, Méndez y San Fernando (SET, 2012). Se basa en una actividad económica principalmente agropecuaria. Sin embargo, la cuenca de Burgos también contribuye en el sector energético con la generación de gas natural.

En la Región Valle de San Fernando, el logro en Lenguaje y Comunicación mostró que la mitad de los alumnos evaluados se encontraron en el nivel I de la prueba PLANEA, mientras que el 34% se encuentra en el nivel II. En conjunto, los niveles I y II constituyen el 85% del total.

Para Matemáticas, los resultados de la Región Valle de San Fernando señalan que 93.5% de los alumnos están en el nivel I y sólo el 6.5% de los alumnos evaluados alcanzaron el nivel II y III de la prueba.

### *Región Centro*

Se compone de los municipios de Abasolo, Casas, Güémez, Hidalgo, Jiménez, Llera, Mainero, Padilla, San Carlos, San Nicolás, Soto la Marina, Victoria y Villagrán. Las actividades económicas principales de esta región son la agropecuaria, de servicios y el comercio (SET, 2012).

En esta región, se observó que el 58% de los alumnos obtuvo resultados en PLANEA que los ubicó en el nivel I y el 26% se ubicó en el nivel II para la sección de Lenguaje y Comunicación. Esto significa que más del 80% del alumnado se ubicó en los niveles I y II, por lo que en términos generales

se infiere que la mayoría de quienes tomaron la prueba no alcanzaron los aprendizajes clave en un nivel de competencia adecuado.

Para el caso de los resultados en Matemáticas en la región Centro, la sumatoria del porcentaje de alumnos con niveles I y II alcanzó 97%. Sólo el restante 3% se encontró en el nivel IV.

### *Región Altiplano*

Se conforma por los municipios de Bustamante, Jaumave, Miquihuana, Palmillas y Tula. Aquí la agroindustria, agricultura y la ganadería son las actividades económicas principales.

En Lenguaje y Comunicación, se detectó una brecha menor en la distribución de los resultados de los alumnos evaluados ubicados en los diferentes niveles en comparación con las regiones anteriores. El 49% de los evaluados se encontró en el nivel I, el 29% en el nivel dos y el 20% en el nivel III. El 2% restante se colocó en el nivel IV. No obstante, en Matemáticas, los resultados son similares a los casos anteriores. El 86% de los alumnos que tomaron la prueba se encontraron en el nivel I, y el resto se diversificó en los niveles II (10%), III (2%) y IV (2%).

### *Región El Mante*

La actividad económica se asemeja a la región centro en tanto que se basa principalmente en actividades agropecuarias, de servicios y comercio. Aquí, sin embargo, se destaca la producción de la caña. Los municipios de Antiguo Morelos, Gómez Farías, El Mante, Nuevo Morelos, Ocampo y Xicoténcatl conforman esta región (SET, 2012).

El logro educativo en la región El Mante para Lenguaje y Comunicación también muestra menores brechas entre niveles. Esto es, 47% de los evaluados se colocó en el nivel I, mientras que 41% en el nivel II. Este caso destaca debido a que presentó las menores diferencias entre quienes obtuvieron los más bajos y los más altos puntajes.

Para el caso de Matemáticas, la Región El Mante acumuló el 98% de sus alumnos evaluados en los niveles I y II. Únicamente 2% de la población que tomó el examen se colocó en el nivel IV.

### *Región Sur*

Los municipios de González, Aldama, Ciudad Madero, Altamira y Tampico constituyen esta región. La actividad económica incluye actividades propias del sector manufacturero, servicios, comercio, agroindustria y agropecuario. La petroquímica, la refinación de hidrocarburos, el comercio portuario, los servicios financieros y de educación contribuyen al desarrollo de la zona conurbada de Tampico, Altamira y Ciudad Madero (SET, 2012). El logro educativo en la Región Sur según los resultados de PLANEA concentró a la mayor parte de la población (89%) en los niveles I y II. Solo el 11% de los alumnos evaluados alcanzaron los niveles III (6%) y IV (5%).

Para el caso de matemáticas, el acumulado de los alumnos evaluados que se ubicaron en los niveles I y II suma 97%. El 3% restante se colocó en el nivel III. Destaca que no se contó con alumnos que alcanzaran el nivel IV en esta zona.

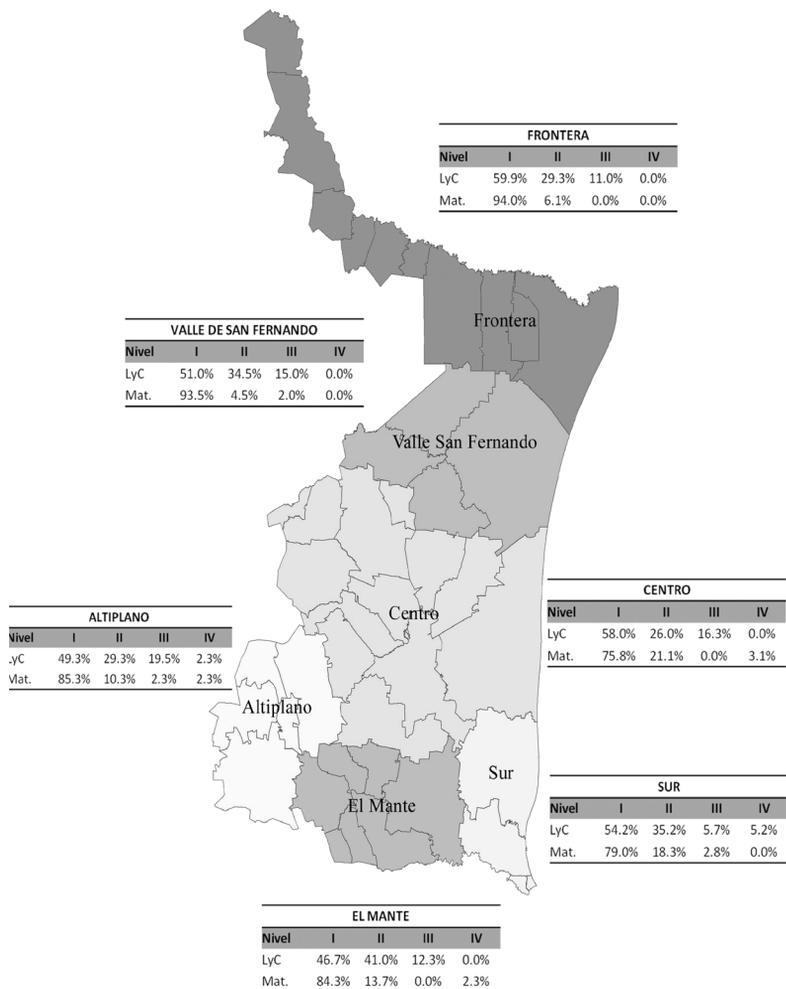
*Comparativa regional según la evaluación PLANEA 2017*

En términos globales, y para el caso del TBC, la Región del Altiplano presentó los resultados más favorables, puesto que concentró el mayor porcentaje de alumnos evaluados con resultados pertenecientes al nivel III (19%) de la prueba PLANEA, seguida de la Región Centro (16.2%) y el Valle de San Fernando (15%). Por el contrario, las regiones de El Mante, Fronteriza y Sur concentraron 12.3; 11 y 5.6% de sus evaluados en el nivel III respectivamente.

Para Lenguaje y Comunicación, los TBC del Altiplano y la Región Sur suman en conjunto 7.3% de la población evaluada con resultados que los ubican en el nivel más alto de la prueba; el nivel IV. Los TBC en donde se ubican los alumnos con niveles altos son el TBC 008 de Palmillas –Región Altiplano- y el TBC 013 ubicado en el municipio de Aldama de la Región Sur.

En matemáticas, los resultados de PLANEA son más bajos que para Lenguaje y Comunicación. Sin embargo, vale rescatar que las regiones Altiplano, Centro y Mante presentaron casos de alumnos evaluados con el nivel IV de la prueba. En conjunto, se obtuvo un porcentaje de 7.6% del total en este nivel. En contraste, las Regiones Fronteriza, Sur y Valle de San Fernando no presentaron casos de alumnos en el nivel IV.

Mapa 1. Resultados PLANEA 2017: Nivel de logro del TBC en Lenguaje, Comunicación y Matemáticas por región en Tamaulipas



Fuente. Elaboración propia con datos proporcionados por la Secretaría de Educación en Tamaulipas (2018) a través de Departamento Técnico Operativo de la DEMS.

# CUARTA SECCIÓN

HALLAZGOS PRINCIPALES, REFLEXIONES Y RECOMENDACIONES  
GENERALES



En esta sección se resumen los hallazgos más destacados de la sistematización de los resultados de las pruebas EXANI-II y PLANEA para el TBC. Además, discutimos algunas de las implicaciones del diagnóstico en relación a las líneas y posibilidades de investigación y evaluación del TBC en Tamaulipas.

#### **4.1. Resumen del diagnóstico**

De manera general, los resultados tanto de la prueba EXANI-II en 2016 como de PLANEA 2017 son coincidentes para el nivel Nacional y en Tamaulipas. Esto es, el TBC es la opción de EMS con los resultados menos favorables, tanto en lo local como lo nacional.

De manera similar, los resultados generales del TBC para Tamaulipas de EXANI-II se mantienen por debajo del 50% de aciertos del total. En PLANEA poco más del 30% alcanza los niveles III y IV en Lenguaje y Comunicación y solo el 12% alcanza estos niveles en Matemáticas en la entidad tamaulipeca.

En términos globales, la media de los porcentajes de alumnos en los niveles III y IV para Lenguaje y Comunicación y Matemáticas indica que las regiones que presentan resultados ligeramente mejores en el territorio tamaulipeco en la prueba PLANEA son el Altiplano y la región Centro. Estas vienen seguidas del Valle de San Fernando y El Mante. Por el contrario, aquellas regiones cuyos resultados son los menos favorables fueron la Región Sur y la Frontera.

Algunos puntos destacables son los siguientes:

#### 4.1.1. EXANI-II

##### *Resultados globales nacionales, EXANI-II 2016*

En México, el TBC tiene los resultados globales más bajos a escala nacional en EXANI-II.

El promedio de los resultados globales del TBC en EXANI-II se encuentra por debajo del 50% de aciertos.

La Región Noreste en la escala nacional es la tercera con resultados más bajos en EXANI-II. Por debajo de esta región se encuentran las regiones Centro-Occidente y Noroeste.

##### Resultados para Tamaulipas, EXANI-II 2016

En Tamaulipas, los sustentantes de la prueba EXANI-II del TBC se ubicaron en el último lugar de la lista con 945 puntos, según el CENEVAL.

#### 4.1.2. PLANEA

##### *Resultados globales nacionales, PLANEA 2017*

A escala nacional, y sin distinción por opción educativa, sólo 40% de los evaluados en PLANEA alcanzaron los niveles III y IV en Lenguaje y Comunicación.

En México, solo 10% de los evaluados en PLANEA alcanzaron los niveles III y IV en matemáticas.

Seis de cada 10 alumnos se encontraron en el nivel más bajo de PLANEA (nivel I) en la escala nacional en matemáticas.

A nivel nacional, el TBC obtuvo los puntajes más bajos en PLANEA tanto en lenguaje y comunicación como en matemáticas.

El TBC concentró los porcentajes más altos en los niveles I y II de PLANEA (86.4% para lenguaje y comunicación y 98.2 para matemáticas) en contraste con las otras opciones.

Resultados para Tamaulipas, PLANEA 2017

En Tamaulipas, los resultados del TBC en PLANEA son más bajos en matemáticas que para Lenguaje y Comunicación.

El 86.8% de los alumnos evaluados en Lenguaje y Comunicación del TBC en Tamaulipas se concentraron en los niveles I y II de PLANEA.

Considerando la media del total de los TBC evaluados en Tamaulipas por nivel de logro de PLANEA, únicamente 1.3% de los alumnos se ubican en el nivel IV, tanto para Lenguaje y Comunicación como para Matemáticas.

El 97.7% de los alumnos evaluados en Matemáticas del TBC en Tamaulipas se ubicaron en los niveles I y II de PLANEA.

*Resultados en las regiones de Tamaulipas, PLANEA 2017*

Las dos regiones de Tamaulipas con alumnos en el nivel IV en Lenguaje y Comunicación son el Altiplano y la Región Sur. No obstante, en conjunto la media de ambas regiones sumó únicamente 7.3% de la población evaluada con resultados en este nivel.

El TBC 008 de Palmillas –Región Altiplano- y el TBC 013 ubicado en el municipio de Aldama de la Región Sur fueron los mejores evaluados en Lenguaje y Comunicación.

La Región del Altiplano tuvo el mayor porcentaje de alumnos evaluados con resultados pertenecientes al nivel III

(19%), seguido de la Región Centro (16.2%) y el Valle de San Fernando (15%), en Lenguaje y Comunicación.

Las regiones Fronteriza y Sur fueron las más bajas en el porcentaje de alumnos en el nivel III de PLANEA en Lenguaje y Comunicación.

Al considerar la media de los porcentajes de alumnos en el nivel IV de Matemáticas por regiones, se tiene que en conjunto, el Altiplano, Centro y El Mante suman 7.6% de sus alumnos evaluados en este nivel. Las regiones Fronteriza, Valle de San Fernando y Sur no tuvieron alumnos en este nivel.

## **4.2. Reflexiones finales**

En esta última sección se presentan algunas reflexiones finales sobre los resultados del diagnóstico. Para ello, en una primera sub-sección discutimos los resultados del TBC en un contexto de mayor amplitud. En segundo lugar, apuntamos algunos de los componentes teóricos y metodológicos para la evaluación de programas educativos y, finalmente, se delinean algunas de las implicaciones e interrogantes en torno a la actividad de investigación para el TBC.

### **4.2.1. El logro educativo del TBC: una mirada holística para su análisis**

Con todo y las acciones en materia de política educativa descritas en el primer apartado de este reporte, los resultados expuestos en este primer diagnóstico señalan profundas brechas entre el logro educativo en el TBC y el resto de las opciones de EMS, tanto a nivel local como nacional.

Si bien esto no debe pasar desapercibido, se debe tener presente que el contexto global en el que se presentan estos resultados es adverso. De hecho, y como se mencionó en la introducción de este diagnóstico, la EMS en general presenta grandes desafíos en temas como el abandono escolar, la eficiencia terminal, la reprobación y la tasa de escolaridad. Claramente, estos resultados en los indicadores no son casuales sino que tienen sus raíces en una serie de condiciones históricas, políticas, económicas y sociales. En palabras textuales tomadas del reporte del INEE esto se expresa de la siguiente manera:

“La diversidad de los tipos de servicio en la EMS es una consecuencia histórica y social del establecimiento del Sistema Educativo Nacional (SEN), lo que aunado a factores sociales, culturales y económicos, influye en los resultados de logro educativo. Por ello, la mejora del logro educativo exige una atención diferenciada en cada entidad, tipo de servicio y tipo de control administrativo” (INEE, 2017, p. 28).

Así, los indicadores poco favorables de la EMS deben enmarcarse en las condiciones globales de la educación mexicana. Al respecto, desde el año 2011 el INEE (2011) señalaba que en los niveles previos a la EMS aún no se había logrado alcanzar la universalización y los aprendizajes obtenidos en esos niveles, ya que se encontraron por debajo de lo esperado. Seis años después, es decir, en 2017, el INEE (2017) sostuvo que “el logro académico de los estudiantes de EMS está vinculado con los resultados de los niveles educativos previos. Para atender esta situación, es necesario reducir las brechas de conocimiento, oportunidades y condiciones generales de la

enseñanza y del aprendizaje, desde el inicio de la educación obligatoria” (INEE, 2017, p. 29).

Debe notarse que limitar los resultados adversos en las pruebas que aquí tratamos a causales asociadas con el alumnado significaría adoptar una postura reduccionista, y lo mismo ocurre si se atribuye exclusivamente al diseño de políticas educativas. En otras palabras, se debe tener en cuenta que el logro educativo reflejado en las pruebas es el resultado de un sistema educativo donde convergen un conjunto complejo de variables, por lo que una adecuada atención a la problemática implica considerar los diversos aspectos que inciden en ella así como la participación de todos los actores involucrados.

Con respecto al abandono escolar y la eficiencia terminal, por ejemplo, se debe considerar que los jóvenes en edad de cursar la EMS son más independientes y autónomos. Por ello, los alumnos en este nivel pueden libremente decidir no asistir a una institución educativa. Ante ello, ni el Estado ni los padres tendrían mecanismos para forzarlos a continuar con este nivel de educación (INEE, 2011).

Por otra parte, las condiciones socioeconómicas juegan un papel importante. En un país donde la mitad de la población se encuentra en pobreza, el gasto educativo representa una opción menos importante ante la necesidad de satisfacer los benefactores básicos de alimentación y vivienda. Así, de acuerdo con el INEE (2011), los costos asociados con la asistencia a la EMS deben ser tomados en cuenta en especial para los grupos que se encuentran en vulnerabilidad social.

En este sentido, la política educativa que enmarca al TBC enfrenta un doble desafío. Por un lado, se tiene el gran reto de generar y promover condiciones de infraestructura para el acceso a la EMS. Por el otro, es requisito que se generen oportunidades de una educación incluyente, equitativa y de calidad a fin de promover que los alumnos alcancen los aprendizajes esperados/clave. Ahora bien, partiendo del hecho que el TBC es una opción destinada para grupos en condiciones de desventaja social y en condiciones socio-económicas adversas, el diseño de política educativa en atención a estos dos grandes desafíos es impostergable.

La revisión presentada en la primera parte de este diagnóstico da cuenta de que la política educativa dentro de la cual se inserta el TBC reconoce los principios de equidad e inclusión. Además, y al menos en el diseño del TBC, esta opción educativa de EMS se articula con las necesidades comunitarias y se establece como objetivo sentar las bases para que los egresados se integren a la actividad productiva local, o bien continúen con su formación académica en el nivel superior.

No obstante, y con todo y que la política educativa concerniente al TBC se expresa de manera explícita en favor de la calidad en el servicio, los resultados del logro educativo en el TBC son los más bajos en relación a las otras opciones, lo que refleja profundas desigualdades entre las diferentes opciones de EMS. Por lo tanto, y en concordancia con el INEE (2017, p. 30), consideramos que “es de suma importancia analizar la inequidad en los resultados educativos”.

Este primer diagnóstico sobre el estado que guardan los resultados del logro académico en la entidad y sus regiones da pie a visualizar acciones de seguimiento en la evaluación del programa. Se parte del entendido que “las aportaciones de una adecuada evaluación de programas<sup>16</sup> son muchas, variadas y de gran valor pedagógico” (Pérez Juste, 2000, p.253).

- Una evaluación de un programa educativo puede informar sobre:
- Si los propios programas son educativos.
- Si se da coherencia entre los programas como documentos y su efectiva implementación y desarrollo<sup>17</sup>.
- Si la propia evaluación, en y del programa, resulta armoniosa y coherente con el programa y con su implantación.
- Si el programa resulta eficaz, efectivo y eficiente.
- Si aparecen efectos no planeados y no deseables.
- Si la evaluación del programa sirve para algo más que la pura constatación de su eficacia, contribuyendo a su continua y progresiva mejora en sucesivas aplicaciones” (Pérez Juste, 2000, p.252).

A lo anterior se pueden agregar una serie de elementos propios de la evaluación de un programa educativo. Por ejemplo, identificar las necesidades de profesionalización

---

<sup>16</sup> La evaluación de un programa se entiende aquí como “un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa — valiosa, válida y fiable— orientado a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del programa como del personal implicado y, de modo indirecto, del cuerpo social en que se encuentra inmerso” (Pérez Juste, 2000, p. 272)

<sup>17</sup> Se refiere a la coherencia entre lo establecido en el “papel” y lo que acontece en la práctica real.

de los docentes del programa; la pertinencia del programa en contextos específicos; la operatividad de los mecanismos de financiamiento; la gestión organizativa al interior de las instituciones que llevan a cabo los programas a evaluar; la articulación del programa con otros programas y su vinculación entre los subsistemas –educación básica, media, media superior y superior-; los aprendizajes del alumnado del programa; su alineación con disposiciones normativas de orden mayor –normas internacionales-; y los recursos tecnológicos y pedagógicos con los que se cuentan para el programa, entre otros.

Como puede constatarse, la evaluación de un programa educativo no es tarea sencilla. Además, se debe tener presente que la evaluación de un programa educativo puede realizarse en diferentes momentos, los cuales van desde su diseño, su puesta en marcha, sus resultados, hasta llegar a una evaluación continua del programa en la búsqueda de mejoras continuas. Cada una de estas fases requiere de consideraciones técnicas, metodológicas y de factibilidad específicas por lo que la tarea requiere de recursos humanos y financieros suficientes si se quieren tener resultados óptimos.

#### 4.2.2. Líneas de Investigación para el TBC en Tamaulipas

Si bien son pocos los estudios de investigación realizados en el TBC hasta el momento, vale retomar los hallazgos más destacados para obtener un panorama de los posibles dilemas, tensiones y retos en el contexto local. Asimismo, estos hallazgos pueden servir también de base para la generación de interrogantes y líneas de investigación del TBC en Tamaulipas.

Retomando los resultados del estudio a cargo del INEE-CINVESTAV, se destaca que uno de los puntos prioritarios para la atención al TBC es la necesidad de establecer convenios para el uso de las instalaciones de telesecundarias. Además, se ha de fomentar, en la medida de lo posible, la impartición de las clases en el turno matutino. Las jornadas de estudio a contra-turno, dependiendo de la zona donde se ubiquen los TBC, provocan sentimientos de inseguridad que contribuyen a que las horas destinadas al estudio en los espacios destinados para ello se reduzcan a fin de dar salida a los alumnos para dirigirse a sus hogares (Weiss Horz, 2017).

En cuanto al personal, el estudio del INEE-CINVESTAV propone la contratación de un cuarto maestro o, en todo caso, aumentar el número de horas de contrato para que éstos puedan brindar un mejor servicio al reducir la carga laboral y ofrecer una remuneración adecuada. Se sugiere también fomentar la formación del personal docente de esta opción educativa. En materia del programa de estudios, los hallazgos sugieren la necesidad de fortalecer el componente de desarrollo comunitario y la revisión del plan de estudios de la Dirección General de Bachillerato a fin de proponer ajustes pertinentes al contexto donde se desarrolla el TBC (Weiss Horz, 2017; Weiss, Antonio, Bernal, Guzmán y Pedroza, 2017).

Por otro lado, del estudio de Guzmán Ramírez y Padilla-González (2017a; 2017b) se rescata el tema de la gestión escolar como componente esencial para la operación del TBC. Sus avances de investigación confirman la importancia

de contar con estrategias administrativas que fortalezcan el clima institucional al interior de TBC. Entre éstas, se destaca la participación activa de alumnos, cuerpo docente y padres de familia para generar un sentido de pertenencia. Además, según sus resultados, la comunicación constante y la realización de reuniones en la institución son también pieza clave que marca la diferencia en el funcionamiento óptimo del TBC.

Además de puntualizar la necesidad de atender el tema del logro educativo como una de las prioridades para el TBC, se observan también la pertinencia de indagar sobre los motivos que generan diferencias en los resultados entre regiones al interior del estado.

Partiendo de las experiencias previas en innovación educativa y retomando las pocas investigaciones sobre el tema, se visualizan diferentes líneas de investigación. Entre ellas se encuentran las siguientes:

Realizar estudios comparativos para identificar factores asociados con el logro educativo al interior del TBC entre regiones. De esta línea general se sugiere abordar temas centrales como: a) el clima institucional, b) la gestión escolar, c) el perfil y la formación docente, d) las condiciones laborales de los profesores, e) pertinencia y adaptabilidad de los planes y programas de estudio al proyecto comunitario y f) vinculación del TBC con la educación básica y superior, entre otros.

Otra línea para la actividad de investigación es la de dar seguimiento sistematizado de casos de éxito en el estado a fin de identificar mejores prácticas replicables en otros TBC. De

manera similar, deberán estar presentes las investigaciones con un sentido crítico que permita abrir el debate intelectual sobre los mecanismos de mejora para la inclusión de los alumnos del TBC en las actividades académicas, económicas, productivas y laborales, no sólo al interior de sus comunidades sino también al exterior.

Lo anterior presupone diseñar investigación que provea de insumos para la puesta en marcha de mecanismos de vinculación entre los alumnos del TBC y el sector empresarial de las comunidades.

No menos importante será continuar con investigación aplicada al aspecto pedagógico-curricular en tanto que será necesario conocer los avances en la puesta en marcha del nuevo modelo educativo desde el TBC.

Finalmente, uno de los componentes indispensables para la educación de este nuevo siglo es el de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Por ello, será necesario realizar investigación en la modalidad del TBC sobre temas como el acceso a internet y la conectividad.

## REFERENCIAS

- CENEVAL, (2016 b) Guía del Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (EXANI-II). (22ª edn.) Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C. (Ceneval) Disponible en:<http://www.ceneval.edu.mx/documents/20182/35992/Gu%C3%ADa+EXANI-II+22a+ed+F inal.pdf/70ddf03d-ce4d-4c8d-944e-9ebbe9fdeb33>
- CENEVAL, (2016a). Resultados del Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior en el año 2016. Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C. <https://www.ceneval.edu.mx/documents/20182/74837/Estadisticas+EXANI-II+2016.pdf/be30060d-9392-4186-a8cc-0dd6ebe3fbb0>
- DGB, (2014). Desarrollo Comunitario: Serie Programas de Estudio. Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Bachilleratos (DGB). Disponible en [http://www.dgb.sep.gob.mx/servicios-educativos/telebachillerato/normatividad/programa\\_final\\_dc\\_2017.pdf](http://www.dgb.sep.gob.mx/servicios-educativos/telebachillerato/normatividad/programa_final_dc_2017.pdf)
- DGB, (2017). Anexo A: Mapa Curricular del Bachillerato General para el Telebachillerato Comunitario, Componente de Formación para el Trabajo Comunitario. Subsecretaría de Educación Media Superior. Dirección General de Bachilleratos (DGB). Disponible en [http://www.dgb.sep.gob.mx/servicios-educativos/telebachillerato/normatividad/ANEXO\\_A.pdf](http://www.dgb.sep.gob.mx/servicios-educativos/telebachillerato/normatividad/ANEXO_A.pdf)
- DOF, (2005a). REGLAMENTO Interior de la Secretaría de Educación Pública. Diario Oficial de la República. Diario Oficial de la Federación. Reglamento publicado el 21 de enero de 2005. Disponible en <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/regla/n128.pdf>

DOF, (2005b). ACUERDO número 351 por el que se adscriben orgánicamente las unidades administrativas de la Secretaría de Educación Pública que se mencionan. Diario Oficial de la Federación. Acuerdo publicado el 04 de febrero de 2005. Disponible en [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=773536&fecha=04/02/2005](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=773536&fecha=04/02/2005)

DOF, (2008b). ACUERDO número 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes imparten educación media superior en la modalidad escolarizada. Diario Oficial de la Federación. Acuerdo publicado el 29 de octubre de 2008. Disponible en [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5\\_4\\_acuerdo\\_447\\_competencias\\_docentes\\_ems.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5_4_acuerdo_447_competencias_docentes_ems.pdf)

DOF, (2008a). ACUERDO número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Secretaría de Educación Pública. Diario Oficial de la Federación. Acuerdo publicado el 26 de septiembre de 2008. Disponible en [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo\\_numero\\_442\\_establece\\_SNB.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_numero_442_establece_SNB.pdf)

DOF, (2012). DECRETO por el que se declara reformado el párrafo primero; el inciso c) de la fracción II y la fracción V del artículo 3o., y la fracción I del artículo 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Diario Oficial de la Federación. Decreto publicado el 9 de febrero de 2012. Disponible en [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5233070&fecha=09/02/2012](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5233070&fecha=09/02/2012)

DOF, (2016). ACUERDO número 01/03/16 por el que se adscriben orgánicamente las unidades administrativas y órganos desconcentrados de la Secretaría de Educación Pública que se mencionan. Diario Oficial de la Federación. Acuerdo publicado el 1 de marzo de 2016.

Disponible en [https://www2.sepdf.gob.mx/normateca\\_afsdf/disposiciones\\_normativas/vigente/dgppee/base-legal-2017/064.pdf](https://www2.sepdf.gob.mx/normateca_afsdf/disposiciones_normativas/vigente/dgppee/base-legal-2017/064.pdf)

DOF, (2017). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Diario Oficial de la Federación. Última reforma publicada el 15 de septiembre de 2017. Disponible en [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1\\_150917.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_150917.pdf)

DOF, (2018a), ACUERDO número 01/01/18 por el que se establece y regula el Sistema Nacional de Educación Media Superior. Diario Oficial de la Federación. Disponible en [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12750/1/images/Acuerdo%2001\\_01\\_18.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12750/1/images/Acuerdo%2001_01_18.pdf)

DOF, (2018b). Ley General de Educación. Diario Oficial de la Federación. Reforma publicada el 19 de enero de 2018. Disponible en [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley\\_general\\_educacion.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf)

Guzmán Ramírez y Padilla-González, (2017b). Exploración de dos Telebachilleratos Comunitarios desde la perspectiva de la eficacia y mejora escolar. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. (16), 32, pp. 111 – 125. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6205685.pdf>

Guzmán-Ramírez, C. y Padilla-González, L. E. (2017a). El telebachillerato comunitario en Aguascalientes: Estudio de un caso de alta eficacia escolar. Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE). Disponible en <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2246.pdf>

- INEE (2011). La Educación Media Superior en México. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Disponible en <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/235/P1D235.pdf>
- INEE (2016). México en PISA, 2015. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Disponible en <https://www.snte.org.mx/pdf/4.INFORMEINEE.pdf>
- INEE, (2017). Planea Resultados nacionales 2017: Educación Media Superior. Instituto nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Disponible en <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/A/328/P2A328.pdf>
- OCDE, (2015a). Panorama de la Educación 2015: México. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Disponible en <https://www.oecd.org/mexico/Education-at-a-glance-2015-Mexico-in-Spanish.pdf>
- OCDE, (2015b). Resultados de PISA 2015: México. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Disponible en <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>
- PED, (2016-2022). Plan Estatal de Desarrollo Tamaulipas. Gobierno del Estado de Tamaulipas. Disponible en <http://www.plantam.mx/>
- Pérez Juste, R. (2000). Presentación. En R. Pérez Juste (Coord.). Evaluación de Programas Educativos. Revista de Investigación Educativa. (18), 2, 251-260

Ramírez, R. y Torres, C. (2017), Modelo educativo 2017. Implicaciones para la reforma en marcha. Temas Estratégicos No. 43. Instituto Belisario Domínguez, Senado de la República, México. Disponible en [http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/3479/reporte\\_43\\_1705\\_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/3479/reporte_43_1705_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Sánchez-Moctezuma, J. (2014). El abandono escolar en telebachilleratos de zonas marginadas del Estado de Guerrero. Foro de Estudios sobre Guerrero. Coordinación General del Telebachillerato Comunitario y Modelo EMSAD del Estado de Guerrero (COCYTIEG). Disponible en [http://www.fesgro.mx/journal/articulos/Educacion\\_T2\\_6.pdf](http://www.fesgro.mx/journal/articulos/Educacion_T2_6.pdf)

SEMS, (2016). Telebachillerato Comunitario: Documento Base. Subsecretaría de Educación Media Superior. Secretaría de Educación Pública. Disponible en [http://www.dgb.sep.gob.mx/servicios-educativos/telebachillerato/normatividad/DOCUMENTO\\_BASE\\_TBC\\_2016.pdf](http://www.dgb.sep.gob.mx/servicios-educativos/telebachillerato/normatividad/DOCUMENTO_BASE_TBC_2016.pdf)

SEMS, (2018a). Telebachillerato Comunitario. Subsecretaría de Educación Media Superior. Secretaría de Educación Pública. Disponible en <http://www.sems.gob.mx/telebachilleratos#crecimiento>

SEMS, (2018b). Profesiograma para el Telebachillerato Comunitario. Subsecretaría de Educación Media Superior, Secretaría de Educación Pública. Disponible en [http://www.dgb.sep.gob.mx/servicios-educativos/telebachillerato/normatividad/Profesiograma\\_Telebachillerato.pdf](http://www.dgb.sep.gob.mx/servicios-educativos/telebachillerato/normatividad/Profesiograma_Telebachillerato.pdf)

SEP, (2014). Manual de Organización de la Oficina de la Subsecretaría de Educación Media Superior. Secretaría de Educación Pública. Disponible en [http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/272/2/images/MO%20SEMS%20JUNIO\\_2014%20dos.pdf](http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/272/2/images/MO%20SEMS%20JUNIO_2014%20dos.pdf)

SEP (2014). Lineamientos para la formulación de indicadores educativos. México; D.F. Secretaría de Educación Pública. Disponible en [http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica\\_e\\_indicadores/lineamientos\\_formulacion\\_de\\_indicadores.pdf](http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/lineamientos_formulacion_de_indicadores.pdf)

SEP, (2018). Anuario de la estadística educativa del estado de Tamaulipas, ciclo escolar 2017-2018. Secretaría de Educación Pública/ Subsecretaría de Planeación Departamento de Estadística e Indicadores Educativos. Disponible en <https://www.tamaulipas.gob.mx/educacion/wp-content/uploads/sites/3/2018/06/anuario-2017-2018.pdf>

SEP, INEE (2017). Manual para la Aplicación, Calificación, Análisis y Uso de los Resultados de la Prueba Planea Diagnóstica 2015-2016. Secretaría de Educación Pública/ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Disponible en [http://basica.sep.gob.mx/escuela\\_al\\_centro/documentos/cte/planea.pdf](http://basica.sep.gob.mx/escuela_al_centro/documentos/cte/planea.pdf)

SET, (2012). Programa Estatal de Educación, 2011-2016. Secretaria de Educación de Tamaulipas. Disponible en [http://secundarias.tamaulipas.gob.mx/convocatorias/Programa\\_Estatal\\_de\\_Educacion\\_2011-2016.pdf](http://secundarias.tamaulipas.gob.mx/convocatorias/Programa_Estatal_de_Educacion_2011-2016.pdf)

Weiss Horz, E. (2017). Estudio exploratorio del Modelo de Telebachillerato Comunitario y su operación en los estados. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)/ Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV). Disponible en <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/155/P1C155.pdf>

Weiss, E., Antonio, L., Bernal, E., Guzmán, C., y Pedroza, P. (2017). El Telebachillerato Comunitario. Una innovación curricular a discusión. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (RLEE)*. (47), 3-4, pp. 7-26. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/270/27054113002.pdf>

Zorrilla-Alcalá, J.F. (2015). *El bachillerato mexicano: un sistema académicamente precario: Causas y consecuencias*. México, D.F.; Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)/ Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE).

## **Sobre el autor**

*Jorge Luis Mendoza Valladares.* Doctor en Ciencias Sociales y Maestro en Planeación Estratégica y Prospectiva por El Colegio de Tamaulipas. Maestro en la Enseñanza del Inglés y Licenciado en Lenguas Modernas por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Es miembro de la Sociedad Mexicana de Educación Comparada (SOMEC), institución perteneciente al World Council of Comparative Education Societies (WCCES). Es autor y coautor de libros, capítulos de libros y artículos en revistas científicas indexadas en bases de datos de proyección nacional e internacional. Sus líneas de investigación versan sobre la promoción de una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

El 9 de febrero de 2012 se reformó el artículo tercero constitucional para establecer la obligatoriedad de la Educación Media Superior (EMS) en México. En respuesta a lo anterior, y a fin de ampliar las oportunidades de acceso a este nivel, la Secretaría de Educación Pública puso en marcha la apertura del Telebachillerato Comunitario en el ciclo escolar 2013-2014. Desde entonces esta modalidad ha mostrado un crecimiento sostenido tanto a nivel nacional como en Tamaulipas. Si bien, lo anterior representa un avance significativo en términos de la universalización de la educación, poco se sabe sobre la calidad educativa en estos planteles. Como resultado de la vinculación entre El Colegio de Tamaulipas, y la Secretaría de Educación de Tamaulipas, a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior, se busca contribuir en la identificación de áreas de oportunidad tanto para la toma de decisiones como en materia de investigación educativa en esta modalidad. El lector encontrará una sistematización de los resultados de pruebas estandarizadas del Telebachillerato Comunitario en Tamaulipas.