



## ¿EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR PARA JÓVENES DEL MEDIO RURAL? PROCESOS DE GENTRIFICACIÓN DE UN TELEBACHILLERATO ESTATAL EN MICHOACÁN

**Lilia Antonio Pérez**

*Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu)*

[lilia.antonio@mejoredu.gob.mx](mailto:lilia.antonio@mejoredu.gob.mx)

**Área temática:** 13. Educación, desigualdad social e inclusión, trabajo y empleo.

**Línea temática:** 2.3 Educación en contexto rural y migrantes

**Tipo de ponencia:** Reporte parcial de investigación



### Resumen

A partir del trabajo de campo -observaciones de clase y entrevistas a distintos actores educativos- que se realizó en 12 planteles de educación media superior, a fin de generar un diagnóstico que sustentara la elaboración de lineamientos sobre prácticas escolares inclusivas por parte de Mejoredu, se identificaron procesos de gentrificación en un Telebachillerato estatal del Estado de Michoacán. El concepto de gentrificación, proveniente del urbanismo, alude a la llegada de un sector socioeconómico más alto que aquel que habitaba un determinado espacio geográfico, cuya motivación se encuentra en la disponibilidad de servicios que lo hacen atractivo. En el caso particular de este Telebachillerato Estatal en Michoacán, se advierte un proceso similar: los estudiantes provenientes de colonias periféricas de la ciudad de Morelia han ido desplazando paulatinamente a las y los jóvenes que habitan la localidad rural donde se ubica este plantel. Si bien, en este caso no se trata de jóvenes con un nivel socioeconómico más alto, son chicas y chicos con un perfil sociodemográfico diferente al concebido originalmente para planteles de este subsistema: jóvenes habitantes de localidades rurales. ¿Qué implicaciones han tenido estos procesos de gentrificación en la permanencia de los estudiantes de esta localidad y en la labor educativa de este plantel?, ¿qué retos han afrontado ante la convivencia entre juventudes distintas en este contexto escolar y local?, ¿qué oportunidades se han abierto ante esta diversidad de estudiantes? La presente ponencia busca responder a estas preguntas.

**Palabras clave:** Educación Media Superior, diversidad, jóvenes, inclusión educativa.

## Introducción

La Educación Media Superior (EMS) ha tenido un crecimiento exponencial en las últimas décadas: “en 1950 tenía un total de 37 329 estudiantes en todo el territorio nacional, en el año 2000 alcanzó 2.955 millones de alumnos y en 2016 se contaba ya con una matrícula escolar de 5.128 millones de estudiantes (Zorrilla, 2018: 8)”. Este incremento en la matrícula se ha debido a diversos factores, entre ellos: el incremento sustancial en el número de egresados de nivel secundaria y el carácter obligatorio que adquirió este tipo educativo a partir de 2012, con la reforma de los artículos 3o. y 31 Constitucionales.

En este contexto, el gobierno federal durante el periodo 2012-2018 se planteó lograr “un 80% en la tasa de escolarización de los jóvenes de entre 15 y 17 años en la EMS para el año 2018”, e incluso alcanzar la “cobertura total en sus diversas modalidades en el país a más tardar en el ciclo escolar 2021-2022” (Saccone, 2017: 124). Con este interés, muchos de los subsistemas cuya finalidad es atender a jóvenes que viven en localidades rurales, vieron su nacimiento -es el caso del Telebachillerato Comunitario en 2014- o su consolidación, a partir del incremento significativo de sus planteles, tales como el subsistema de Educación Media Superior a Distancia creado en 1997 para localidades que tienen hasta 5 mil habitantes (EMSAD) y los Telebachilleratos Estatales.

Sin embargo, el incremento en la cobertura de este tipo educativo (78.4% en el ciclo escolar 2021-2022), no necesariamente ha significado tasas satisfactorias de eficiencia terminal (64.9% en este mismo ciclo escolar). Otro dato significativo para los subsistemas que ofrecen sus servicios educativos en localidades rurales, es que la asistencia escolar de jóvenes que habitan en estas poblaciones es de un promedio de 61.9%, en contraste con quienes viven en las urbanas -77.9%.

Otro tema pendiente en la materia es analizar si estos servicios educativos están efectivamente llegando a la población objetivo: jóvenes que habitan en localidades rurales. Esta inquietud surgió en el marco de un estudio cualitativo desarrollado por Mejoredu (marzo a mayo de 2022), al identificar el caso de un Telebachillerato Estatal en Michoacán, donde aproximadamente 70% de su población estudiantil proviene de colonias periféricas a la ciudad de Morelia.

Se consideró relevante profundizar en el análisis de este caso, para explorar los retos que puede plantear el crecimiento de las zonas urbanas al Sistema Educativo Mexicano, donde el perfil sociodemográfico de los destinatarios de estos servicios educativos va cambiando a raíz del crecimiento de la mancha urbana en distintas entidades del país, como fue el caso de las Telesecundarias de la Ciudad de México hace unas décadas, teniendo implicaciones importantes en la labor educativa de docentes y directivos.

Para efectos de este análisis, se hace uso del concepto de gentrificación (Glass, 1964), proveniente del urbanismo, donde los habitantes de un determinado espacio geográfico van siendo paulatinamente desplazados por habitantes de otro nivel socioeconómico, a raíz de la disponibilidad de servicios que lo hacen atractivo. En el caso particular de este Telebachillerato Estatal en Michoacán, se advierte un proceso similar: los estudiantes provenientes de colonias

periféricas de la ciudad de Morelia han ido desplazando, a lo largo de varios ciclos escolares, a las y los jóvenes que habitan la localidad rural donde se ubica este plantel. Si bien, en este caso no se trata de jóvenes con un nivel socioeconómico más alto, son chicas y chicos con un perfil sociodemográfico diferente al concebido originalmente para planteles de este subsistema: juventudes habitantes de localidades rurales.

¿Qué implicaciones han tenido estos procesos de gentrificación en la permanencia de los estudiantes de esta localidad y en la labor educativa de este plantel?, ¿qué retos han afrontado el personal docente y directivo ante la convivencia entre juventudes distintas en este contexto escolar y local?, ¿qué oportunidades se han abierto ante esta diversidad de estudiantes? La presente ponencia busca responder a estas preguntas.

## Desarrollo

Desde el campo del urbanismo, Glass (1964) propuso el término de *gentrificación* para aludir a aquellos procesos donde el arribo de un nuevo sector socioeconómico a un determinado espacio geográfico va desplazando paulatinamente a sus habitantes originarios, debido a la disponibilidad de servicios que hacen atractivo a dicho lugar. Desde hace décadas, este concepto ha sido utilizado ampliamente y con diversos propósitos en este campo del conocimiento (Rojo, 2016), pero escasamente en sus implicaciones para con la educación y la escuela (Borri-Anadon y Goyer, 2020).

En México, Ceballos (2022) hace uso del concepto *gentrificación* para describir analíticamente el caso de una escuela primaria, en la que su cambio a la modalidad de tiempo completo propició que familias con condiciones socioeconómicas más favorables y de localidades cercanas al plantel llevaran a sus hijos a esta institución educativa; propiciando el desplazamiento de la población original de estudiantes que acudía a este plantel: hijos de familias con un nivel socioeconómico de alta a muy alta marginalidad. En la presente ponencia se hace uso de este concepto para describir analíticamente el desplazamiento paulatino de estudiantes de un Telebachillerato Estatal, de una localidad rural, por jóvenes provenientes de colonias periféricas de la ciudad de Morelia. Este proceso tuvo lugar por una confluencia de factores que más adelante se describen.

El presente trabajo se enmarca en un estudio de corte cualitativo desarrollado por Mejoredu (2022), que se llevó a cabo en 12 planteles de educación media superior, como insumo de información para la elaboración de lineamientos sobre prácticas escolares inclusivas. Desde una mirada cualitativa, se busca recuperar la perspectiva de las personas respecto a un determinado objeto de estudio (Eisner, 1998); en este caso, en relación con los desafíos que implicó, para los docentes y estudiantes de un Telebachillerato Estatal, la llegada de jóvenes con un perfil sociodemográfico distinto al de la población objetivo de este tipo de planteles: chicas y chicos habitantes de localidades rurales.

El trabajo de campo en estos 12 planteles de educación media superior consistió en la realización de observaciones de clase (de diferentes asignaturas y semestres) y en entrevistas a distintos actores educativos (estudiantes, docentes, y personal administrativo y directivo), durante una semana completa. En este Telebachillerato estatal se realizaron un total de 4 observaciones de clase (de diferentes asignaturas y en grupos de diferentes semestres), 5 entrevistas a docentes (1 grupal y 4 individuales), 1 entrevista al coordinador del plantel (quien a su vez es docente) y 3 entrevistas grupales a estudiantes (1 grupo pequeño de chicas y chicos de cada semestre), además de conversaciones de carácter más informal con estos diferentes actores.

### *¿Por qué un Telebachillerato con estudiantes del medio urbano?*

El plantel donde se centra el presente análisis nace junto con el subsistema del que forma parte: Telebachillerato Estatal de Michoacán (creado en 2011). Este centro escolar (en adelante TEBAM) se encuentra ubicado a media hora de la capital de la entidad: Morelia. Este subsistema se caracteriza por ofrecer sus servicios educativos en localidades rurales y por contar con una plantilla de personal conformada por un docente de cada perfil académico: físico matemático, económico -administrativo, derecho y filosofía, y químico-biológico (en total 4), a fin de que cada uno de ellos pueda impartir aquellas asignaturas que se consideran más afines a su perfil. En el marco de este modelo de Telebachillerato, uno de los docentes asume la función de Coordinador del plantel.

Debido a la alta demanda que ha tenido este TEBAM en los últimos ciclos escolares (desde 2015-2016 a la fecha), la plantilla de personal docente ha crecido a ocho, es decir, dos maestros por cada perfil académico:

*[...] cuando son, digamos 120 (estudiantes), tenemos que separarlos en tres salones, dos o tres, tres primeros, es ahí donde sí [...] yo pedí muchas veces a las autoridades correspondientes '¡mándenme, maestros!'. Antes éramos dos maestros, teníamos que dar historia y teníamos que hacer la planeación ¡de todas las materias! [...] digo, ¡ahorita por fin, tenemos gente! (Coordinador del TEBAM).*

Los esfuerzos del Coordinador del plantel se han encaminado a realizar las gestiones necesarias que permitan contar con el personal docente suficiente para atender la alta demanda de estudiantes que solicitan realizar sus estudios en esta institución. Pero... ¿por qué la alta demanda? A partir de las entrevistas con distintos actores educativos del TEBAM, se identifican dos factores: la cercanía del plantel con Morelia y la llegada de nuevos habitantes a las colonias de la periferia. "¡Morelia ha crecido demasiado! En los últimos años se han ido poblando sus alrededores, ahorita ya hay nuevas colonias como Loma Colorada, Metamorfosis y Gertrudis Sánchez, de por ahí vienen mucho de nuestros muchachos" (Docente de Ética del 5º semestre).

Pese a la cercanía del plantel con la ciudad de Morelia, una situación que hace unos años dificultaba la llegada puntual de las y los estudiantes a clases, era la incompatibilidad de horarios con el transporte público que comunica a la capital del estado con esta localidad rural:

*¡Antes dependía de los camiones!, llegaban (los estudiantes) entre las 8:05 y las 8:10; empezábamos la clase como 8:15, ¿Y a qué hora nos vamos?, no pues pasa el de la 1:45 y el de las 2:15, pues hay que cortarle a las 2 ¡y córranle!... pero ya luego platicando con unos choferes de los camiones, les dije: ‘oigan, ¿habrá una posibilidad de hacer esto?’. Un chofer me dijo: ‘sí, ¿a qué hora quiere que esté el camión?, ¿y a qué hora quiere que los recoja’. Yo les dije: ‘no, pues a tal y tal [...]’ (Coordinador del TEBAM).*

A raíz de esta gestión por parte del Coordinador del TEBAM, el atractivo de esta institución como opción educativa en la región aumentó, ya que las y los jóvenes de las colonias periféricas de Morelia cuentan ahora con condiciones más favorables para llegar al plantel. Con el correr de los ciclos escolares, la población estudiantil que proviene del medio urbano constituye ahora una mayoría: “[...] aquí del 25% al 30% de los alumnos son de [...] La Presa y otra comunidad que se llaman El Porvenir, y el 70% de los alumnos son de Morelia (Docente de Ciencias del TEBAM).

Ante el crecimiento de la mancha urbana, un plantel de una modalidad que se ha creado *exprofeso* para jóvenes que habitan en una localidad rural está siendo ahora demandado por jóvenes de la periferia de la capital del estado, para realizar ahí sus estudios de educación media superior. ¿Qué desafíos han enfrentado los docentes y el Coordinador del TEBAM con estos cambios?

#### *El encuentro de juventudes diversas: retos para los docentes de este Telebachillerato*

Ante el arribo cada vez más numeroso de jóvenes de la periferia de la ciudad de Morelia, los docentes del TEBAM han identificado retos importantes en su labor educativa:

*¡Entonces ahora es una forma de trabajar muy distinta! [...] a lo más que nos enfrentábamos era a cuestiones de machismo con las muchachas que no las dejaban ir a estudiar o que no iban porque tenían que mandar almuerzo [...] o que los jóvenes tenían que ir a trabajar al campo o que no seguían estudiando porque por cuestiones económicas se van ‘al gabacho’ ¡Y ahora no!, ¡ellos traen problemáticas muy complejas!, algunos llegaron violentos, incluso llegamos a tener de drogas (se refiere al estudiantado que proviene de la periferia de Morelia) [...] por la cuestión de disfunción familiar o económica (Docente de Lengua y Comunicación de 2º semestre).*

Un primer reto que los docentes afrontaron fue trabajar con la diversidad de necesidades de las y los estudiantes que comenzaron a cohabitar en este espacio educativo: mientras las juventudes rurales les planteaban problemáticas de género y de migración, las juventudes del medio urbano marginal les planteaban el reto, inédito en este plantel, de afrontar situaciones de violencia y de adicciones. Derivado de estas nuevas problemáticas, los docentes y el coordinador afrontaron también las inquietudes de los padres de familia:

*Llegó el momento en que sí me dijeron (los padres de los jóvenes de la localidad rural): 'nos vamos a reunir, maestro, y vamos a pedir que desaparezca el Telebachillerato, porque esto es de (nombre de la localidad rural) y ellos van a llegar a malear a nuestros hijos'. Les dije: 'es que no podemos atender solamente a los chicos de aquí, tenemos que atender a los de allá; algunos de ustedes tienen sus tierritas, sus vaquitas [...] pero hay gente más amolada que no tienen ni un trabajo para vivir [...] deben ser conscientes de que no puedo cerrarle la puerta a nadie' [...] (Coordinador del TEBAM).*

El derecho a una educación del tipo medio superior para todas las y los jóvenes constituye uno de los compromisos que el sistema educativo mexicano se ha planteado, a partir de que este tipo educativo pasó a formar parte de la educación obligatoria en 2012; sin embargo, el cumplimiento de este derecho entró en tensión con la inquietud de las familias de los estudiantes de la localidad rural, por la llegada de chicas y chicos con costumbres diferentes a las de sus hijas e hijos. Los primeros encuentros entre estas distintas maneras de ser joven tuvieron repercusiones importantes en algunas de las decisiones que tomaron tanto padres de familia como el coordinador y los docentes del plantel:

*De hecho, hubo casos (de estudiantes de la localidad rural) que no siguieron estudiando o que ya no los mandaron aquí al telebachillerato, ¡y pues menos a Morelia!, porque no quieren que convivan con [...] con los alumnos de allá (Docente de Química del TEBAM).*

*Tuvimos un caso de unos chicos que traían marihuana, nunca habíamos tenido casos de jóvenes que consumían [...] se mandó llamar a los papás y se les hizo un antidoping, uno de ellos sí (salió positivo), pero dijo que él lo consumía en su casa [...] él y sus papás firmaron una carta compromiso de que no lo volvería a hacer, para no darlo de baja [...] lo bueno es que cumplieron su palabra (Docente de Ética y Tutora).*

*Mandamos llamar al papá, a la mamá, pues el muchacho (de una de las colonias de la periferia de Morelia) se peleó con otro de aquí a golpes, ¡lo lastimó!, lo vamos a suspender tantos días. Y si reincide, pues tenemos un reglamento [...] lamentablemente reincidió y pues causó baja definitiva (Coordinador del TEBAM).*

Ante la inminente llegada de jóvenes con usos y costumbres diferentes a su contexto local, algunos padres de familia tomaron la decisión de que sus hijos dejaran de asistir al TEBAM. En estos primeros encuentros entre juventudes rurales y urbano-marginales, efectivamente emergieron situaciones inéditas en este contexto escolar: consumo de marihuana y peleas entre estudiantes.

En estas situaciones inéditas, los docentes y el coordinador se vieron en la necesidad de aplicar algunas de las normas que plantea el reglamento escolar; en algunos casos lograron “salvarlos” y en otros no. Los costos de este encuentro inicial de juventudes fueron significativos: chicos del pueblo que dejaron de ir al plantel, así como jóvenes de Morelia que se vieron en riesgo de causar baja (los chicos que consumieron marihuana) o incluso los dieron “de baja” (un chico que golpeaba a sus compañeros), ante la reincidencia en faltas que normativamente generan estas consecuencias.

*Y después de un tiempo vino la calma... y la pandemia*

Desde las voces de estudiantes y docentes, este encuentro inicial entre los jóvenes de las localidades rurales y urbano-marginales, con el tiempo fue dando paso paulatinamente a una mayor integración entre ellos:

*Mi primo, que vino aquí, me dijo que hace años había muchas peleas con los chicos de allá (colonias periféricas de Morelia), ¡él y otros de aquí no se dejaban! [...] pero ahorita ya no veo eso por aquí [...] (Estudiante del 6º semestre).*

*[...] lo que enfrentábamos como docentes aquí era que ¡estaban muy divididos! Ahorita, lo que hemos observado con el tiempo es que [...] ya conviven bien (docente Carmen).*

*[...] no sé, desde que regresamos de la pandemia, yo he sentido a estos alumnos muy tranquilos, muy relajados [...] tenemos muy poquito de regresar de forma presencial, se están empezando a conocer. Los de sexto ya habían estado juntos dos o tres semestres, pero cuarto y segundo no habían convivido (Docente de Matemáticas).*

Dos pueden ser los factores que han incidido en esta paulatina integración entre jóvenes de las colonias de la periferia de Morelia y quienes viven en la localidad rural: el tiempo que llevan ya conviviendo entre ellos, generación tras generación, así como los efectos de la pandemia, ante una experiencia escolar donde solo se escuchaban y/o veían en una pantalla. En conversación con el Coordinador del plantel, refiere: “en ese entonces, dejó de ser importante decir ‘yo soy de aquí’ (de los pueblos cercanos) o de allá abajo (colonias de la periferia de Morelia), porque finalmente ¡eran solo estudiantes del TEBAM!”. Al parecer, la adversidad que impuso la pandemia del COVID-19 para todas las y los estudiantes de este plantel, vino a generar un cierto sentido de pertenencia al plantel, independientemente de donde vivieran.

### *El aprovechamiento de la diversidad en las clases del TEBAM*

Teniendo presente esta diversidad de perfiles sociodemográficos de las y los estudiantes, algunos de los docentes del TEBAM consideran estas características al momento de trabajar con el estudiantado. En una clase de Sociología, donde se trabaja con los jóvenes del 6° semestre el tema de “Los factores que inciden en los cambios sociales”, se tiene lo siguiente:

*¡Fíjense!, los de (nombre de la localidad rural) se levantan, se bañan, seguramente se cambian, se toman un café o atole o se llevan su itacate, agarran su caballo o transporte necesario y se van a su lugar [...] (mientras va diciendo esto, algunos estudiantes se sonríen y señalan entre sí, parece interesarles la clase) [...] quienes vivimos en Morelia tenemos que hacer, ¡todo un ritual!, desde levantarnos, bañarnos, cambiarnos [...] hacer nuestro lunch, hasta tenemos que tomar la combi, o el transporte público y desplazarnos [...] todo esto da motivo a lo que nos dice Durkheim, que conforme crecen las ciudades, crecen las necesidades de las personas (Fragmento de registro de clase de Sociología, 6° semestre).*

La docente de Sociología aprovecha el conocimiento que tiene de las diversas características de las y los estudiantes, que provienen tanto de las colonias periféricas de Morelia como de la localidad rural donde se encuentra enclavado el TEBAM, buscando hacer más atractivo y significativo el tratamiento de los contenidos curriculares; en este caso, para trabajar los factores que inciden en los cambios sociales, tales como el transporte ante el crecimiento de las ciudades. Al parecer, logra su cometido ya que varios de las chicas y chicos parecen sentirse interpelados (se sonríen y señalan entre sí).

Los docentes de este plantel han ido afrontando los retos que ha implicado este encuentro de juventudes en un centro escolar; al momento del trabajo de campo los conflictos iniciales entre jóvenes y familias provenientes de diferentes localidades (rurales y urbano-marginales) parecen haber cedido paso a su integración como compañeros: estudiantes de un Telebachillerato estatal en Michoacán.

### **Algunas reflexiones finales...**

El crecimiento de centros urbanos, como Morelia en Michoacán, ha propiciado que servicios educativos que originalmente estaban enfocados en atender a estudiantes de localidades rurales, se encuentren ahora trabajando también con jóvenes de colonias urbanas, como es el caso de este Telebachillerato. Esta situación podría no ser aislada y sugerir la necesidad de

actualizar, de manera más constante, los cambios sociodemográficos en las entidades, a fin de detectar más oportunamente la necesidad de crear nuevos planteles.

También sugiere la necesidad de realizar más estudios sobre las diversas situaciones que viven planteles de subsistemas que atienden a jóvenes de localidades rurales, en el sentido de saber las vicisitudes que viven los docentes y la experiencia formativa de sus estudiantes.

Este proceso de ingreso de estudiantes, de las periferias de Morelia al Telebachillerato, ha implicado fuertes retos para los docentes de este plantel: desde aprender a trabajar con la diversidad de jóvenes que ahora conviven en este centro escolar, hasta convencer a los familiares de los chicos del pueblo de no dejar de estudiar en el plantel.

Los primeros encuentros entre juventudes distintas generaron inicialmente conflictos y situaciones inéditas en el plantel, donde los docentes y padres de familia tuvieron que tomar decisiones difíciles, como fue la “baja” de algunos estudiantes; preocupa en particular el paulatino desplazamiento de las chicas y chicos de la localidad rural... ¿siguieron sus estudios en otro plantel?, ¿dejaron de estudiar?, son interrogantes que quedaron pendientes de responder.

No obstante, gracias a la experiencia acumulada en varios ciclos escolares, los docentes han aprendido a trabajar con esta diversidad de juventudes; incluso la han aprovechado para propiciar puentes de conexión entre los contenidos curriculares y la vida cotidiana de estas chicas y chicos.

Finalmente, las y los jóvenes han aprendido a convivir entre ellos, siendo el resguardo en casa por la pandemia una circunstancia que propició que el estudiantado de este plantel dejara en segundo término el lugar de origen de sus compañeros, para pasar a ser estudiantes: estudiantes de un TEBAM en Michoacán

## Referencias

- Borri-Andon C. y Goyer R. (2020). Las amenazas de la gentrificación para la educación inclusiva. *Kult-Ur*. 7(14), 169-188. Recuperado de: <https://doi.org/10.6035/Kultur.2020.7.14.6>
- Ceballos Escobar, F. (2022). *¿Más tiempo para qué? La apropiación del Programa Escuelas de Tiempo Completo en dos primarias de Colima* (Tesis de Doctorado, Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional). Recuperada de: [https://cinvestav365-my.sharepoint.com/personal/publidie\\_cinvestav\\_mx](https://cinvestav365-my.sharepoint.com/personal/publidie_cinvestav_mx)
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2022, noviembre). *Indicadores Nacionales de la Mejora Continua de la Educación en México. Edición 2022: cifras del ciclo escolar 2020-2021*. 3(1).
- Glass, R. (1964). *London, Aspects of Change*. Macgibbon & Kee.
- Eisner, E.W. (1998). Capítulo 2. ¿Qué hace cualitativo a un estudio? *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. (pp.43-58). Barcelona: Paidós.

- Rojo Mendoza, F. (2016). La gentrificación en los estudios urbanos: una exploración sobre la producción académica de las ciudades. *Cad. Metrop., São Paulo*, 18(37), 697-719. <http://dx.doi.org/10.1590/2236-9996.2016-3704>
- Saccone, M. (2017). La obligatoriedad de la Educación Media Superior. Apuntes para pensar la experiencia mexicana. *Teorías y procesos educativos*, 122-139.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2022). *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2021-2022*. Autoedición.
- Zorrilla Alcalá, F. (2018). *La transformación de la educación media superior entre 2008 y 2014*. (1ª ed.). México: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.