

Límites de la universalidad y obligatoriedad de la educación media superior en Chiapas

Limits of the Universality and Obligatory of Higher Education in Chiapas

Ángel Gabriel López Arens¹
Alma Rosa Pérez Trujillo²

RESUMEN

En el Diario Oficial de la Federación de fecha 9 de febrero de 2012 se decretó la obligatoriedad del Nivel Medio Superior en México, con la finalidad de alcanzar la cobertura universal del bachillerato al año 2022. A partir de esta disposición en las entidades federativas se han llevado a cabo acciones para alcanzar esta meta. El propósito del texto es analizar las condiciones en las que se implementó la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en el estado de Chiapas, aludiendo a los indicadores que caracterizan el funcionamiento de la Educación Media Superior.

Palabras clave: universalidad, obligatoriedad, educación media superior

ABSTRACT

In the Official Gazette of the Federation dated February 9th, 2012, the Compulsory Secondary Level in Mexico was decreed, in order to achieve universal baccalaureate coverage by the year 2022, as of this disposition in the states carried out actions to achieve this goal. The purpose of the text is to analyze the conditions under which the Integral Reform of Higher Secondary Education (RIEMS) was implemented in the state of Chiapas, alluding to the indicators that characterize the functioning of Higher Secondary Education.

Keywords: Universality, Obligatory, Higher Education

1. INTRODUCCIÓN

En el Diario Oficial de la Federación (DOF) de fecha 9 de febrero de 2012 se decretó la obligatoriedad del nivel medio superior. El entonces presidente de los Estados Unidos Mexicanos, Felipe Calderón, firmó modificaciones a la Constitución Política del país (artículos 3º y 31º) con la finalidad de alcanzar la cobertura universal del bachillerato. En la nota de un periódico en línea de Guadalajara se menciona que los argumentos esgrimidos por el mandatario señalan que esta medida nos pone en el camino correcto para lograr, en el mediano plazo, un promedio nacional de escolaridad de 15 años de estudio, como la que tienen muchos de los países con los que competimos.

¹ Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH).

² Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH).

Mientras más jóvenes tengamos en el bachillerato, menos jóvenes los tendremos cayendo en las garras de las adicciones; o, peor aun, en las garras de los criminales, reclutándolos como carne de cañón para perpetrar sus crímenes, y que en unos cuantos meses después, encuentran, simple y sencillamente, la muerte [...] Nuestro lema en este punto es: 'más becarios y menos sicarios [...]' (El Informador, 2012).

Aludiendo a datos que reporta la Secretaría de Educación Pública (alrededor de tres mil jóvenes que desertan de las escuelas de este nivel cada día), afirmó que a partir del segundo semestre del año 2012 se iniciaron las acciones necesarias que permitan alcanzar la cobertura total en el año 2022.

En un análisis realizado sobre esta reforma Roberto Rodríguez (2012) menciona que esta es una demanda que viene arrastrándose desde la promulgación de la Ley General de Educación de 1993, la cual traslada a las entidades federativas la tarea de legislar y ampliar la oferta de sus servicios educativos, incluyendo este nivel, con base en sus condiciones y recursos disponibles. Jalisco y el Distrito Federal fueron las primeras entidades que comenzaron a legislar en esta materia. A partir de la publicación en el DOF de las modificaciones a los artículos 3º y 31º, en febrero de 2012, las demás entidades, incluida Chiapas, tuvieron que tomar cartas en el asunto.

La medida congratula a la sociedad en su conjunto en tanto amplía el derecho a la educación, sin embargo, deja al descubierto problemas estructurales que no han sido resueltos y que ponen en tela de juicio las posibilidades de su implementación o al menos las posibilidades de que se realice con calidad. En palabras de Rodríguez

[...] el tremendo desafío que representa generar una oferta de educación media superior que, en un plazo definido, logre remontar una tasa de cobertura del sesenta al cien por ciento, es enorme. No son solo problemas de financiamiento, lo que no es trivial, es formar nuevos recursos docentes, coordinar un sistema aun disperso y fragmentado en distintas opciones de formación, llevar las oportunidades de formación a lugares a todos los rincones del país. Abrir, al fin y al cabo, opciones reales para que los grupos sociales más castigados por la realidad económica del país puedan, finalmente, acceder a la educación que requieren. No es nada fácil (2012, p. 5).

Cada entidad federativa es responsable de buscar los mecanismos para implementar esta disposición. Si revisamos las reformas de la Constitución Política del Estado de Chiapas, de fecha 13 de noviembre de 2012, observamos la propuesta de generalización de la educación media superior, así como la inclusión de los derechos humanos en sus contenidos, pero la obligatoriedad y universalidad de este nivel educativo no se expresa con claridad. En el *Título Segundo de los Derechos Humanos y la Igualdad de Hombres y Mujeres, Capítulo I de los Derechos Humanos*, artículo 3º, punto xxvi, se plantea que toda persona en el estado de Chiapas gozará, entre otros, del derecho

[...] a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción básica. La instrucción básica será obligatoria. *La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada*; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

El subrayado³ resalta la búsqueda de la generalización de la educación media superior. En su artículo 4º se refiere a la educación media superior para aludir a la obligación que tiene el Estado de

[...] incluir dentro de los planes de educación básica y media superior, la enseñanza teórica y práctica de los Derechos Humanos contenidos en esta Constitución y en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas (CECH, 2012).

Con esto, el Estado asume el compromiso de recuperar los derechos humanos en los planes de estudio, desde preescolar hasta educación media superior. En el *Título Tercero de los Habitantes, las y los Chiapanecos, y la Ciudadanía, en su Capítulo 1 de los Habitantes, punto v*, menciona como una de las obligaciones que tienen los habitantes de la entidad “que sus hijos e hijas o pupilos, concurren a las escuelas públicas o privadas, para obtener la educación preescolar, primaria y secundaria, así como procurarles la educación media superior” (CECH, 2012).

Sin embargo, no se asume la obligatoriedad y universalidad, dejando en manos de los padres de familia esta obligación. En el *Título Sexto del Poder Ejecutivo, Capítulo I del Gobernador del Estado* se añade, en el artículo 44 (punto vi) como una de las facultades y obligaciones del gobernador “Elevar y garantizar la cobertura y calidad de la educación pública en todos sus niveles y la enseñanza bilingüe en las zonas predominantemente indígenas” (CECH, 2012). Propósito que también incluye a la educación media superior. Sin embargo, con respecto a la última parte de este artículo, se observa que a la fecha no se ha planteado cómo implementar el modelo de educación bilingüe en este nivel quizá porque se supone que los estudiantes que ingresan a este ya son hispanohablantes. Sin embargo, este es un punto que queda para futuros debates. En el *Título Décimo Primero de la Erradicación de la Pobreza, Extrema, en su Capítulo I de los Objetivos de desarrollo del Milenio del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo*, se plantea en el artículo 77º la erradicación de la pobreza extrema y la elevación del índice de desarrollo humano para lo cual se propone como una de sus metas (punto ii): “Alcanzar la cobertura total en educación universal, es decir, la educación básica: preescolar, primaria y secundaria, e incrementar el acceso a la educación media y superior” (CECH, 2012). Por lo que el planteamiento se limita, por lo pronto, al incremento de la cobertura en el nivel medio superior. Derivado de los apartados comentados, en el *Capítulo II de la Política Social para Elevar el Desarrollo Humano*, en el artículo 78º establece que los Poderes Públicos y Ayuntamientos “deberán priorizar el gasto social en educación, acceso a la salud y mejores ingresos para los habitantes de los municipios con menos índice de desarrollo humano [...]” (CECH, 2012). Con lo que la obligatoriedad y universalidad de la educación media superior en Chiapas queda supeditada a la disponibilidad de recursos y a las gestiones que puedan hacerse de aquí en adelante por parte de legisladores, autoridades y funcionarios, además de la contribución de los padres de familia.

Revisando algunos datos respecto a las posibilidades de ampliación de la cobertura en este nivel, se observa lo difícil que resulta alcanzar esta meta. En

³ El subrayado es propio.

el reporte de educación publicado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2004), eran 129 092 jóvenes los que estudiaban en escuelas de nivel medio superior en Chiapas, 72% de ellos estaban inscritos en el sistema estatal, 16.6% en el federal y 11% en el privado. Solo 6 315 estudiantes cursaban este nivel en la modalidad terminal. Por lo que la educación media superior tiene a ser considerada como un paso a la educación superior más que como una opción terminal y son las instituciones estatales las que atienden este nivel (en una proporción muy cercana de tres a uno). En noviembre de 2012, en su último informe de gobierno, el entonces gobernador de Chiapas, Juan Sabines, afirmó que la educación media superior era cursada por 206 395 jóvenes, atendidos en 701 escuelas por 9 940 docentes. Comparando los datos con los que se presentaron al inicio de su gestión, el exgobernador afirmó que la matrícula de este nivel creció en 48 203 al pasar de 158 192 a 206 395, mientras que el número de escuelas se incrementó en 253 (siete CECYTEC, dos CONALEP, dos CBTA, 13 preparatorias estatales, 46 tele-bachilleratos, 31 escuelas privadas y 152 Colegios de Bachilleres). Suponiendo que estos datos son certeros, el crecimiento de la matrícula se sostuvo con la apertura de 253 planteles, con lo que se logró atender a 63.3% de la población entre 15 y 24 años de edad que vive en Chiapas.

Por todo lo expuesto anteriormente, el propósito del presente texto, es mostrar las condiciones en las que se implementó la RIEMS y los resultados en cuanto a la obligatoriedad y universalidad del NMS en el estado de Chiapas, para ello utilizamos el método de análisis documental y descripción analítica sobre los indicadores que caracterizan el funcionamiento de la Educación Media Superior en México y en el estado de Chiapas.

2. INDICADORES EDUCATIVOS: CHIAPAS EN EL CONTEXTO NACIONAL

Más allá de los problemas estructurales que marcan la relación escuela-trabajo en México, es apremiante identificar problemas relacionados con los indicadores principales de la educación media superior a nivel nacional, estos indicadores son los de cobertura, eficiencia, deserción, reprobación y absorción, que son considerados primordiales para abordar el estado en que se encuentra este nivel educativo y son fundamentales para emprender procesos de comprensión y planeación educativa. Partiendo del ejemplo del indicador de absorción (ver Tabla 1), la media nacional superó el porcentaje de absorción en las instituciones de educación superior pasando de 79.90% a 81.14%.

TABLA 1. ABSORCIÓN NACIONAL (ESTUDIANTES QUE EGRESAN DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR E INGRESAN A LA SUPERIOR).

CICLO ESCOLAR	CHIAPAS	MEDIA NACIONAL	LUGAR NACIONAL
2005-2006	61.3%	79.90%	28
2009-2010	47.6%	81.14%	32

Fuente: Programa Sectorial de Educación 2007-2012. Secretaría de Hacienda del Estado de Chiapas, pp. 126 y 129.

Sin embargo, como puede apreciarse en la tabla anterior, el porcentaje de absorción en el estado de Chiapas se aleja cada vez más de la media nacional. Además, cabe resaltar, que en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 de Chiapas, se menciona que el índice de absorción en el año 2012 fue de 64.50% lo que implica un aumento en el porcentaje, sin embargo, en el año 2015 este

disminuyó, quedando en 58.22%. Para los últimos dos años, el ciclo 2012-2013 y el ciclo 2013-2014, se puede observar en la tabla 2 el comportamiento con tendencia de crecimiento de estos indicadores y de algunos otros que también deben considerarse en el nivel medio superior y que permiten una visión general de lo que sucede en el bachillerato.

TABLA 2. INDICADORES NACIONALES DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.

INDICADOR	PORCENTAJE 2012-2013	PORCENTAJE* 2013-2014
Absorción	92.6	93.7
Abandono escolar	15.0	15.5
Reprobación	9.8	9.0
Eficiencia Terminal	63.1	61.6
Tasa de Terminación	45.7	44.7
Cobertura (15 a 17 años de edad)	60.1	62.4
Tasa Neta de Escolarización (15 a 17 años)	47.9	50.1

Fuente: SEP (2013). Sistema Nacional de Información de Escuelas.
* Cifras estimadas para los indicadores de abandono escolar, reprobación, eficiencia terminal y tasa de terminación.

Para construir una visión general de los que sucede en el Nivel Medio Superior (NMS) en México, también es necesario observar cómo se configura la población de alumnos, docentes y escuelas, en la tabla 3 se muestran datos del 2012-2013 que recopiló el Sistema Nacional de Información Estadística Educativa de la Secretaría de Educación Pública (SNIESEP).

TABLA 3. ESTADÍSTICA DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO.

NIVEL/MODALIDAD	ALUMNOS			DOCENTES	ESCUELAS
	TOTAL	MUJERES	HOMBRES		
Educación media superior	567,412	289,093	278,319	52,149	1,643
Bachillerato general	341,570	182,742	158,828	23,627	996
Bachillerato tecnológico	174,901	83,273	91,628	21,457	552
Profesional técnico bachiller	47,910	20,980	26,930	6,489	73
Profesional técnico	3,031	2,098	933	576	22
Público	463,343	236,393	226,950	39,388	1,013
Privado	104,069	52,700	51,369	12,761	630

Fuente: SEP (2013). Sistema Nacional de Información de Escuelas.

Como puede verse el número de profesores que atiende el NMS es pequeño en comparación con la población de estudiantes, lo mismo puede decirse del número de escuelas. En el apartado siguiente se muestran los resultados del análisis de otros indicadores específicos para el estado de Chiapas.

3. EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN LAS REGIONES DE CHIAPAS

Dejando de lado los datos anteriores, sin que por ello se deje de reconocer que son fundamentales para emprender procesos de comprensión y planeación

educativa, en este apartado se realiza un análisis del comportamiento de los siguientes indicadores que presenta el Nivel Medio superior (NMS) en Chiapas: cobertura, eficiencia, deserción, reprobación y absorción. Tomando como base el Programa Sectorial de Educación de Chiapas presentado por la Secretaría de Hacienda en 2011, en el cual se comparan los datos de dos ciclos escolares (2005-2006 y 2009-2010) se tiene que la cobertura aumentó un poco más de cinco puntos porcentuales (de 51.1% a 56.7%), aunque el aumento de la media nacional fue superior y Chiapas bajó un lugar, colocándose en el puesto 28 de este rubro, de 32 entidades federativas.

Como puede verse en la tabla 4 la eficiencia terminal presentó una ligera disminución (de 58.8% a 58.3%) que contrasta con la mejora en tres puntos porcentuales que se presentó en la media nacional, situación que llevó a Chiapas del lugar 13 al lugar 22^o, de las 32 entidades federativas.

TABLA 4. COBERTURA Y EFICIENCIA TERMINAL EN CHIAPAS.

CICLO ESCOLAR	COBERTURA			EFICIENCIA TERMINAL		
	%	MEDIA NACIONAL	LUGAR NACIONAL	%	MEDIA NACIONAL	LUGAR NACIONAL
2005-2006	51.1%	57.75%	27	58.8%	58.3%	13
2009-2010	56.7%	63.90%	28	58.3%	61.1%	22

Fuente: Programa Sectorial de Educación 2007-2012. Secretaría de Hacienda del Estado de Chiapas, pp. 101 y 106, 102 y 107.

La deserción en el nivel medio superior en Chiapas se duplicó entre los ciclos 2005-2006 y 2009-2010 alcanzando 15.2%, situación similar a la que se presentó en la media nacional que pasó de registrar 9.5% a 15.1% de deserción en este nivel educativo en el mismo período. Este aumento en el porcentaje de deserción llevó a Chiapas a pasar del 4^o al 14^o lugar entre las entidades del país. A diferencia de los otros tres indicadores anteriores, el porcentaje de reprobación en las escuelas chiapanecas del nivel medio superior disminuyó de 24.9% a 21.7% permaneciendo alrededor de diez puntos porcentuales por debajo de la media nacional que pasó de 34.7% a 32.2%. En ambos ciclos escolares Chiapas se mantuvo en tercer lugar entre las entidades del país (ver tabla 5).

TABA 5. DESERCIÓN Y REPROBACIÓN EN CHIAPAS.

CICLO ESCOLAR	DESERCIÓN			REPROBACIÓN		
	%	MEDIA NACIONAL	LUGAR NACIONAL	%	MEDIA NACIONAL	LUGAR NACIONAL
2005-2006	7.2%	9.5%	4	24.9%	34.7%	3
2009-2010	15.2%	15.1%	14	21.7%	32.2%	3

Fuente: Programa Sectorial de Educación 2007-2012. Secretaría de Hacienda del Estado de Chiapas, pp. 103 y 108, 104 y 109.

En cuanto al porcentaje de absorción por parte de las escuelas de nivel medio superior de estudiantes que egresan de la secundaria, Chiapas presentó un aumento de 94.2% a 97.5%, tres puntos porcentuales, colocándose por encima de la media nacional que se movió solo un punto porcentual (de 95.3% a 96.6%), permitiendo que la entidad se colocara en el 13^o lugar, seis lugares por encima del puesto que tuvo en el ciclo 2005-2006 (ver tabla 6). En lo que respecta a

la absorción que el nivel superior tiene con respecto de los egresados del nivel medio superior en Chiapas se observa que el efecto de la ampliación del nivel medio superior ha provocado la disminución del porcentaje de absorción, pues de 61.3% de egresados de este nivel que eran absorbidos por instituciones de educación superior en Chiapas, durante el ciclo escolar 2005-2006, se redujo a 47.6% (menos de la mitad de egresados) que tuvieron cabida en el nivel superior durante el ciclo 2009-2010.

TABLA 6. ABSORCIÓN (ESTUDIANTES QUE EGRESAN DE LA SECUNDARIA E INGRESAN A LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR).

CICLO ESCOLAR	CHIAPAS	MEDIA NACIONAL	LUGAR NACIONAL
2005-2006	94.2%	95.3%	19
2009-2010	97.5%	96.6%	13

Fuente: Programa Sectorial de Educación 2007-2012. Secretaría de Hacienda del Estado de Chiapas, pp. 105 y 110.

Este porcentaje colocó a Chiapas entre los últimos lugares de absorción a nivel nacional (28 en el ciclo 2005-2006 y 32 en el ciclo 2009-2010). Para el 2012 se reporta en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 un porcentaje de 94% de absorción y para 2015 de 96%. A diferencia de lo que ocurre en la entidad, la media nacional superó el porcentaje de absorción en las instituciones de educación superior pasando de 79.90% a 81.14% (ver tabla 7).

TABLA 7. ABSORCIÓN (ESTUDIANTES QUE EGRESAN DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR E INGRESAN A LA SUPERIOR).

CICLO ESCOLAR	CHIAPAS	MEDIA NACIONAL	LUGAR NACIONAL
2005-2006	61.3%	79.90%	28
2009-2010	47.6%	81.14%	32

Fuente: Programa Sectorial de Educación 2007-2012. Secretaría de Hacienda del Estado de Chiapas, pp. 126 y 129.

En síntesis y de acuerdo con las cifras publicadas por el Gobierno del Estado de Chiapas (2012), el nivel medio superior presenta un crecimiento considerable durante los últimos años que ha permitido absorber a casi 98% de los egresados de educación secundaria, aunque este ritmo de crecimiento no ha sido equiparable al nivel superior dejando fuera de las aulas a más de la mitad de los egresados de las escuelas de nivel medio superior. Aun así, la cobertura que alcanza el nivel atiende solo a casi 60% de la población en edad de estudiar este nivel; la eficiencia terminal alcanza 60%, lo cual significa que cuatro de cada 10 estudiantes no termina los estudios de este nivel en tiempo. A esto se suma una deserción que va en aumento alcanzando un porcentaje de 15% y un porcentaje de reprobación que, a pesar de ser de los menores a nivel nacional, alcanza más de 20%. Pensar en la elevación de la calidad de la educación en este nivel implica trabajar en la mejora de estos indicadores. Aun suponiendo que en la entidad falte por cubrir 40% de la demanda de estudios de este nivel, la obligatoriedad y universalidad del nivel medio superior está lejos de ser una realidad para Chiapas, en donde deben considerarse además la desigualdad social, regional y económica que viven sus habitantes. En una nota periodística de Adrián González, José Alberto Ulloa Toledo, coordinador de la

Región 10 Soconusco de la Secretaría de Educación comentó que la lejanía de las escuelas, así como la falta de recursos económicos son las principales causas de la deserción de estudiantes en este nivel, situación que obliga a los jóvenes a insertarse en el mundo laboral (Diario del Sur, 11-02-2012, en Pons y Cabrera, 2013). Y al respecto, conviene señalar también que el mundo laboral en la entidad es incipiente.

Chiapas es una de las entidades federativas de México en cuyo territorio habita un porcentaje significativo de pueblos indígenas que mantienen una historia y cultura propia. De acuerdo con Bataillon “la República Mexicana heredó un sistema de alcaldías mayores, de diócesis y de provincias eclesiásticas y luego de intendencias” (1969, p. 132) que fueron marcando la división municipal. Estas unidades básicas fueron uniendo los núcleos de población con los espacios territoriales en los que se desarrollaban las actividades económicas en un momento histórico definido y con base en los intereses de los grupos que mantenían el poder político y el control sobre los recursos. Para este autor, Chiapas fue considerado uno de los estados más antiguos y más estables en cuanto a su distribución municipal al haber sido obispado en la Colonia; sin embargo, las huellas de la colonización han dejado fuertes desigualdades socioculturales.

El índice de Desarrollo Humano (IDH)⁴ muestra que México presenta un valor de 0.8031 desde 2004, que lo coloca en la clasificación de los países con alto desarrollo humano. Pero al comparar el IDH, entre las entidades, regiones y municipios de México se puede observar la desigualdad social que se presenta al interior del país. De acuerdo con datos reportados en 2008 por el PNDU (2011, p. 43), las entidades que presentan el menor IDH son Chiapas (lugar 32), Guerrero (lugar 31) y Oaxaca (lugar 30). Interesan aquí las desigualdades que al interior de Chiapas imposibilitan la universalidad y obligatoriedad del nivel educativo medio superior. La entidad chiapaneca está conformada por 122⁵ municipios distribuidos en las 15 regiones que se presentan en la tabla 8.

⁴ El IDH es definido como una medida sintética que muestra el avance de un país, entidad o municipio con base en el nivel de desarrollo que es posible alcanzar en un determinado momento (ONU, 2012) y se propone en el marco del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), con la finalidad de identificar los lugares en donde es necesario impulsar acciones orientadas a reducir la pobreza y atender las problemáticas relacionadas con ésta. Son tres los elementos que se toman en cuenta para esta medición: una vida perdurable y sana, medida por la esperanza de vida al nacer, el acceso al conocimiento, medido por la tasa de analfabetismo adulto y la tasa de matrícula total combinada de primaria, secundaria y terciaria (actualmente se toma en cuenta los promedios de educación en adultos de 25 años o más) y el nivel económico medido por el Producto Interno Bruto per cápita (y recientemente por el Producto Nacional Bruto per cápita).

A través del IDH se diferencian tres rangos:

1. Desarrollo humano alto = cuando el valor del IDH es mayor o igual a 0.80
2. Desarrollo humano medio = cuando el valor del IDH este entre el 0.50 y 0.79
3. Desarrollo humano bajo = cuando el valor del IDH es menor a 0.50

Según el PNUD, el desarrollo humano es una condición para que las personas incrementen sus posibilidades de elección de un estilo de vida; elección que debe darse en un ambiente de libertad y posibilidades objetivas de salud, educación y trabajo. Desde la perspectiva de este programa, la concepción del desarrollo está vinculada con la libertad que tiene cada habitante y las posibilidades que encuentra para elegir una vida en la que pueda realizar a plenitud su potencial como ser humano (ONU, 2012).

⁵ El noviembre de 2011 el congreso del Estado de Chiapas aprobó la constitución de cuatro nuevos municipios que se suman a los 118 que se habían constituido (señalados en rojo en la tabla, al lado del municipio del cual se desprendieron). La definición de éstos responde a una política de remunicipalización emprendida con la finalidad de evitar conflictos políticos y reordenar la distribución de los recursos que se ha impulsado, en gran medida, como respuesta al movimiento zapatista de liberación nacional. A estos municipios se suman 27 más que se reconocen como autónomos y se organizan en las Juntas de Buen Gobierno (Morelia, la Realidad, la Garrucha, Roberto Barrios y Oventic).

TABLA 8. REGIONES Y MUNICIPIOS DE CHIAPAS.

REGIÓN	NO. DE MUNICIPIOS	MUNICIPIOS
I Metropolitana	4	Tuxtla Gutiérrez, Chiapa de Corzo, Suchiapa, Berriozabal
II Valles Zoque	4	Cintalapa-Belisario Domínguez, Jiquipilas, Ocozocoautla de Espinosa
III Mezcalapa	9	Copainalá, Chicoasén, Coapilla, Francisco León, Ocoatepec, Osumacinta, San Fernando, Tecpatán-Mezcalapa
IV De los Llanos	8	Venustiano Carranza, Acala-Emiliano Zapata, Chiapilla, Nicolás Ruiz, San Lucas, Socotelnango, Totolapa
V Altos Tsotsil-Tseltal	17	San Cristóbal de Las Casas, Aldama, Amatenango del Valle, Chalchihuitán, Chamula, Chanal, Chenalhó, Huixtan, Larrainzar, Mitontic, Oxchuc, Pantelhó, Teopisca, San Juan Cancuc, Santiago el Pinar, Tenejapa, Zinacantán
VI Frailesca	6	Villaflores, Ángel Albino Corzo, La Concordia, Montecristo de Guerrero, Villa Corzo-El Parral
VII De los Bosques	13	Bochil, El Bosque, Huitiupán, Ixtapa, Jitotol, Pantepec, Pueblo Nuevo Solistahuacán, Rayón, San Andrés Duraznal, Simojovel, Soyaló, Tapalapa, Tapilula
VIII Norte	11	Pichucalco, Amatán, Chapultenango, Ixhuatán, Ixtacomitán, Ixtapangajoya, Juárez, Ostuacán, Reforma, Solosuchiapa, Sunuapa
IX Istmo-Costa	4	Tonalá, Arriaga, Mapastepec, Pijijiapan
X Soconusco	15	Tapachula, Acacoyagua, Acapetahua, Cachoatán, Escuintla, Frontera Hidalgo, Huehuetán, Huixtla, Mazatán, Metapa, Suchiate, Tuxtla Chico, Tuzantán, Unión Juárez, Villa Comaltitlán
XI Sierra Mariscal	10	Frontera Comalapa, Amatenango de la Frontera, Bejuca de Ocampo, Bella Vista, Chicomuselo, El Porvenir, La Grandeza, Mazapa de Madero, Motozintla, Siltepec
XII Selva Lacandona	5	Altamirano, Ocosingo, Benemérito de las Américas, Maravilla Tenejapa, Marqués de Comillas
XIII Maya	3	Palanque, Catazajá, La Libertad
XIV Tulijá Tsel-tal Chol	7	Yajalón, Chilón, Sabanilla, Sitalá, Tila, Tumbalá, Salto de Agua
XV Meseta Comiteca Tojolabal	6	Comitán de Domínguez, La Independencia, La Trinitaria, Las Margaritas, Tzimol, Las Rosas

Fuente: Adaptada de Información del CEIEG CHIAPAS (2013).

La diversidad cultural es característica de la entidad y en el Atlas etnográfico. Las condiciones de vida en las localidades indígenas dan cuenta de la desigualdad social que existe en esta entidad, ya que en estas se localiza el menor Índice de Desarrollo Humano (IDH) a nivel nacional. Al interior de las regiones los municipios también presentan variación en los IDH, siendo las cabeceras regionales las mejor calificadas. En el informe del IDH (2009), solo Tuxtla Gutiérrez y Tapachula presentaban un IDH alto (0.84 y 0.80 respectivamente), mientras que Francisco León y Santiago Pinar presentaban IDH bajos (0.49 y 0.36 respectivamente). En la tabla 9 se presenta el IDH de dos regiones de Chiapas que contrastan y evidencian las desigualdades sociales del estado. La región

I-Metropolitana compuesta por cuatro municipios de los cuales se encuentra el más desarrollado de la entidad, el que ocupa el lugar 12, el 27 y el 45. Aunque entre estos hay diferencias, tres se ubican en la cuarta parte más desarrollada de la entidad y solo uno se acerca a la media.

TABLA 9. COMPARACIÓN DEL IDH EN DOS REGIONES DE CHIAPAS.

REGIÓN I-METROPOLITANA			REGIÓN V-ALTOS TSOTSIL TSELTAL		
MUNICIPIOS	IDH 2005	LUGAR ESTATAL	MUNICIPIOS	IDH 2005	LUGAR ESTATAL
Tuxtla Gutiérrez	0.85	1	San Cristóbal de Las Casas	0.79	4
Chiapa de Corzo	0.77	12	Aldama	0.57	114
Suchiapa	0.75	27	Amatenango del Valle	0.62	105
Berriozabal	0.73	45	Chalchihuitán	0.58	112
Nota: El IDH se calculó sobre los 118 municipios que existían hasta antes de 2011.			Chamula	0.55	115
			Chanal	0.63	102
			Chenalhó	0.59	111
			Huixtan	0.64	99
			Larraínzar	0.62	107
			Mitontic	0.54	117
			Oxchuc	0.64	98
			Pantelhó	0.59	109
			Teopisca	0.67	82
			San Juan Cancuc	0.57	113
			Santiago el Pinar	0.53	118
			Tenejapa	0.65	96
Zinacantán	0.59	110			

Fuente: Adaptada de Indicadores de desarrollo humano y género en México. Chiapas, PNUD (2015).

Por su parte, la región v-Altos tsotsil tseltal, la menos desarrollada de la entidad, está compuesta por 17 municipios de los cuales solo uno, San Cristóbal de Las Casas, municipio rector de la región, que alberga la ciudad denominada *capital cultural* de Chiapas por lo que cuenta con una importante actividad turística, presenta un IDH medio que la ubica en el cuarto lugar de desarrollo. Los otros 16 municipios que conforman esta región cuentan con IDH bajos que los ubican entre los lugares 96 y 118 de desarrollo en la entidad. Dos municipios de esta región, Mitontic y Santiago Pinar ocupan los últimos lugares. La educación es un aspecto central en el establecimiento del IDH de cada región por ello, haciendo un análisis de los indicadores escolares al interior de las regiones de Chiapas se puede observar que presentan variaciones significativas.

Tomando como base el indicador tasa de matriculación, que es precisamente el que deja ver con claridad qué capacidad de captación y de infraestructura poseen las escuelas, así como la demanda por parte de los alumnos que desean ingresar al bachillerato, en la tabla 9 se puede apreciar que es en la región v-Altos Tsotsil-Tseltal donde se presenta el menor con un porcentaje de 27.94, seguido por la región xv-Meseta Comiteca Tojolabal con un porcentaje de 32.22 y en tercer lugar a la región III Mezcalapa con un porcentaje de 34.68 (ver tabla 10).

TABLA 10. INDICADORES EDUCATIVOS DE LAS REGIONES DEL ESTADO DE CHIAPAS.

REGIÓN	% DE MATRICULACIÓN	% DE DESERCIÓN	% DE REPROBACIÓN	% DE EFICIENCIA TERMINAL	RAZÓN ALUMNOS/ MAESTROS	RAZÓN MUJERES/ HOMBRES
I Metropolitana	64.88	5.30	29.47	55.14	17.31	102.74
II Valles Zoque	50.67	5.86	18.47	63.95	22.52	105.98
III Mezcalapa	34.68	4.70	18.43	58.88	20.97	106.33
IV De los Llanos	37.83	4.48	11.95	65.68	22.06	113.71
V Altos Tsotsil-Tseltal	27.94	5.19	22.37	58.26	20.47	126.24
VI Frailesca	46.97	4.15	16.06	64.18	21.39	101.92
VII De los Bosques	40.20	7.19	20.48	59.65	23.40	118.41
VIII Norte	53.29	3.58	16.57	62.59	19.10	100.09
IX Istmo-Costa	56.80	5.35	24.12	58.54	20.21	108.27
X Soconusco	58.82	5.19	21.80	62.49	17.84	97.79
XI Sierra Mariscal	42.96	4.88	15.22	68.60	20.99	98.98
XII Selva Lacandona	44.22	4.62	19.03	64.10	27.19	121.05
XIII Maya	55.67	5.07	22.32	63.13	25.65	108.15
XIV Tulijá Tseltal Chol	51.38	3.62	17.15	66.64	28.63	123.72
XV Meseta Comiteca Tojolabal	32.22	6.06	23.49	60.50	18.27	107.50

Fuente: Adaptada de perfiles e indicadores regionales del estado CEIEG CHIAPAS (2013).

El carácter de obligatoriedad en el bachillerato supone por sí mismo que la matriculación de jóvenes que desean ingresar a este nivel educativo sea, si no absoluta, al menos con porcentajes altos, pero en la realidad los datos son desalentadores. Aun la región I-Metropolitana, que cuenta con el mayor IDH ofrece atención a solo 64.88% de los jóvenes que están en edad de estudiar el nivel medio superior en Chiapas. La región x-Soconusco presenta una tasa de matriculación de 58.82% y la región ix-Istmo-Costa de 56.80. La región v-Altos (habitada en su mayoría por grupos pertenecientes a las etnias tsotsil y tseltal y con menores IDH) cuenta con una tasa de matriculación de solo 27.94%. Entre los extremos de la región I-Metropolitana y v-Altos se encuentran las tasas de matriculación de la entidad.

Haciendo una reflexión con estos datos puede pensarse que, debido posiblemente a las condiciones adversas de geografía, de infraestructura, de planeación, de inversión, etc. (que encubren a fin de cuentas una fuerte desigualdad socioeconómica), la cobertura de este nivel educativo está, por mucho, aun lejos de acercarse siquiera al mínimo de oferta, que se esperaría, para lograr condiciones que posibilitarían la implementación de la obligatoriedad del bachillerato.

Más aun, la baja tasa de matriculación se agrava pues se acompaña de un fuerte problema de deserción (de 3.58% a 6.06%) y reprobación (que varía desde 11 a casi 30%) en este nivel educativo, lo que no es ajeno a las tendencias observadas a nivel nacional. De igual manera la eficiencia terminal se mueve entre 55 y 65% en las distintas regiones del estado.

Solo los indicadores que se refieren a la relación maestro/alumnos y mujeres/hombres presentan datos alentadores que, no obstante, será necesario investigar con mayor profundidad en trabajos futuros sobre interacciones en el aula y estrategias didácticas, así como sobre expectativas de vida de las mujeres y el papel de la educación superior en estas. En el primer caso es necesario conocer por qué los índices tan elevados de reprobación en este nivel educativo y en el segundo por qué el ingreso de las mujeres a la educación superior es aun limitado.

4. LÍMITES DEL CAMBIO PROPUESTO POR LA RIEMS

Es común escuchar que un componente clave para que una reforma educativa sea exitosa son los profesores, sin embargo, se piensa en ellos como agentes retardatarios del cambio. Giroux cuestiona el sustento de las reformas educativas cuando

[...] ignoran el papel que desempeñan los profesores en la formación de los estudiantes como ciudadanos críticos y activos, o bien [...] no tienen en cuenta la inteligencia, el punto de vista y la experiencia que pueden aportar los profesores al debate en cuestión (1997, p. 171).

¿Cómo participan los profesores en las reformas educativa?, en términos generales les llegan nuevos programas de estudio que deben implementar en las aulas y les ofrecen cursos de actualización con los que se espera que asimilen un nuevo enfoque y nuevas formas de acción pedagógica. Tomemos como ejemplo la RIEMS, de acuerdo con la lógica planteada en ella (ver figura 1) la implementación inicia con un conjunto de acuerdos interinstitucionales, establecidos entre representantes de los subsistemas del nivel medio superior a nivel nacional en los cuales se define el perfil de egreso y las competencias a desarrollar. El segundo nivel corresponde al ámbito institucional en donde en cada subsistema se discute cómo integrar la propuesta de la RIEMS a sus planes y programas de estudio (suponemos que en este nivel participa un número reducido de personas que fueron invitadas). De ahí pasa al ámbito de las escuelas en donde se discutirán los acuerdos y propondrán acciones en consecuencia y finalmente llega al ámbito del aula en donde se espera que el docente incorpore las modificaciones en los programas de sus asignaturas. Pero en ningún momento se propone recuperar las experiencias de los docentes y las propuestas que emanan de ellos para fortalecer su formación.

FIGURA 1. NIVELES DE CONCRECIÓN DEL SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO (FUENTE: PONS Y CABRERA, 2013, P. 264).

MARCO CURRICULAR COMÚN	↓	NIVEL INTER-INSTITUCIONAL	Consenso entre instituciones de NMS en torno al perfil del egresado y las competencias a desarrollar
MODELO EDUCATIVO DE LA INSTITUCIÓN		NIVEL INSTITUCIONAL	Aportes de cada institución para reflejar su filosofía e identidad
PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO			Oferta educativa concreta de las instituciones para responder a la demanda de los estudiantes
ADECUACIONES POR CENTRO ESCOLAR		NIVEL ESCUELA	Aportes de cada plantel en términos de adecuaciones curriculares, tutoría y actividades extraescolares
CURRÍCULUM IMPARTIDO EN EL AULA		NIVEL AULA	Decisiones del docente sobre planeación, desarrollo y evaluación del proceso de aprendizaje
FUENTE: SEP (2008: 73).			

Planteado de esta manera, el modelo de implementación de la RIEMS se presenta como excesivamente simple y desconoce los distintos significados que, sobre la reforma, las competencias, la formación, entre otros aspectos, se construyen en los distintos niveles de implementación (Bernstein, 2001). Desde la cúpula se ha diseñado, en concordancia con el esquema de implementación de la RIEMS, el Programa de Formación de Educación Media Superior (PROFORDEMS) el cual inicia en 2008 con el objetivo de orientar la formación y actualización de los docentes. La acción más significativa que ha tenido este programa es la impartición del diplomado por competencias, al cual han acudido un número limitado de profesores de las escuelas investigadas, argumentando que son pocos los lugares que se ofrecen y muchos los requisitos que solicitan para cursarlos (entre ellos el ser docente con plaza de base). De acuerdo a López (2016) además del diplomado por competencias, los docentes han accedido a cursos intersemestrales organizados por parte de cada subsistema, sin embargo, sin que les parezca que éstos han aportado elementos que solucionen los problemas que enfrentan en las aulas.

Una visión distinta sobre el cambio educativo, la cual se centra en los significados, comienza a cobrar fuerza a partir de la década de 1980. En esta el usuario deja de ser visto como un simple aplicador y se acepta que “descuidar la fenomenología del cambio, es decir, cómo la gente experimenta el cambio de manera diferente a como ha sido planificado, está en el corazón del espectacular fracaso de la mayoría de las reformas” (Fullan en Fullan, 2002, p. 7).

El tránsito del concepto de *usuario* hacia el de *significado* pone énfasis en la forma en que los actores perciben la reforma y recupera los significados que construyen en torno a sus componentes. Los significados que han construido los docentes de las escuelas de nivel medio superior acerca de la RIEMS dan cuenta de la necesidad de pensar formas alternativas de trabajo. Sin embargo, no basta con comprender estos significados, sino que es necesario producir una nueva cultura que haga factible potencializar las *capacidades para el cambio*, lo que nos lleva a la tercera visión del cambio que señala Fullan (2002), aquella que permita que los docentes re-encuentren el sentido de su profesión y se involucren en su transformación (Pons y Cabrera, 2013). Esta tercera visión del cambio, enmarcada en una perspectiva no lineal sino centrada en la imagen de una sociedad compleja, sostiene que en todo cambio están inmersos aprendizajes que no son solo individuales, sino también trastocan la cultura organizacional y el entorno social. Luchar por el cambio implica entender que el sistema no es un todo coherente y que es necesario enfrentarlo desarrollando una capacidad de cambio, personal, colectivo y organizativo, pues cualquier acción de formación que se proponga trastocará los espacios y tiempos de trabajo.

La generación de capacidad de cambio por parte los docentes de las escuelas del nivel medio superior de Chiapas no es solo cuestión de deseos, sino que involucra aprendizajes (internos y externos) que resultan de procesos de formación sólidos, así como de transformaciones culturales que reivindicuen la profesión de los docentes. Para enfrentar este reto es necesario indagar acerca de los procesos que posibilitan la generación de la capacidad de cambio en las escuelas, comenzando a cuestionar si ¿Está la RIEMS brindando posibilidades para esto? ¿Están los docentes del nivel medio superior generando un cambio en los procesos de enseñanza-aprendizaje?, ¿Cómo se propone la formación? En tanto no se emprenda un proceso inverso (de abajo hacia arriba) no podremos

conocer esto, suponemos que de hacerlo podremos descubrir distintas rutas propuestas por los docentes que no han podido encauzarse y es aquí en donde deberían estar ahora orientados los procesos de cambio. En los acercamientos a partir de cinco talleres que se llevaron a cabo entre investigadores educativos de la Universidad Autónoma de Chiapas y el Grupo Técnico Académico (GRUTA) de las Escuelas Preparatorias del Estado de Chiapas (Oliva, 2011) se observó que la RIEMS ha sido asumida mediante un proceso en el cual algunos docentes convocados como representantes de áreas de conocimiento a reuniones de nivel regional y estatal han logrado generar cierta capacidad de cambio que se refleja cuando asumen la reforma de una manera específica significando y contextualizando los planteamientos de la reforma en los programas de las asignaturas que ellos mismos diseñan. Sin embargo, prevalece una cultura en donde la pasividad y el tedio se asoman constantemente.

A diferencia de otros subsistemas de educación media superior que siguieron el esquema *en cascada*⁶ que parte de lo general y no toma en cuenta las experiencias y propuestas de los docentes, con ello inhibe la participación de estos y la generación de la capacidad de cambio en las escuelas. En las Escuelas Preparatorias se generó un propio camino que los llevó a replantear la metodología de diseño de sus programas de asignatura, asumiendo sus propios formatos; sin embargo, en las escuelas, al igual que los docentes de otras modalidades como los Colegios de Bachilleres, los de Escuelas Preparatorias se sienten excluidos del proceso pues solo unos cuantos fueron tomados en cuenta para ser invitados a las reuniones estatales en las que se definieron los programas de estudios. Entre los problemas que los profesores comentan están que necesitan más información sobre el enfoque basado en competencias, así como mayor socialización de la reforma en general, sobre todo aquellos profesores que no pudieron participar en las reuniones de trabajo para el diseño de planes y programas de estudio de competencias disciplinares, también opinan que la reforma no se puede implementar de la misma manera en todo el país debido a las diferencias tan marcadas en infraestructura y acceso a medios que se presentan en el estado de Chiapas, sobre todo en aquellas localidades separadas geográficamente de la zona metropolitana.

5. CONCLUSIONES

Al hablar de los límites de la universalidad y obligatoriedad de la educación media superior, es indispensable partir de la RIEMS cuya justificación se basó en la necesidad de elevar la calidad educativa entendida esta como la elevación de la eficiencia terminal y la disminución de otros indicadores como son la deserción, abandono y fracaso escolar en el NMS, ante los indicadores analizados podemos decir que la RIEMS en general ha tenido un efecto muy pobre.

De la misma forma, los datos revisados a lo largo del texto, para el caso de Chiapas ofrecen un panorama desolador, podemos afirmar que para lograr la universalidad y obligatoriedad en el NMS en estado se requiere de una fuerte inversión en la ampliación de infraestructura o la nada deseable modificación

⁶ El esquema de formación en cascada se llama así porque la capacitación se lleva a cabo de arriba hacia abajo; esta consiste en impartir capacitación a grupos pequeños de profesores, quienes, a su vez, capacitarán a otros pequeños grupos sobre los mismos temas en los que ellos fueron capacitados, la intención es implementar la reforma de la misma forma en todos los subsistemas y escuelas, desconociendo los contextos de aplicación. Supone además que todos los docentes comparten la misma visión y entienden los principios y conceptos de la reforma tal como *debe ser*, esto es, como ha sido pensada centralmente, desconociendo el papel político que los docentes tienen en la aplicación de toda medida e instrumento de política educativa.

de la proporción docente-alumnos que hoy día, de acuerdo con los datos ofrecidos, se mantiene en un promedio de 20 (1 docente por cada 20 alumnos). Una opción que solo podrá ser asumida por los sectores socioeconómicos medios y altos es la ampliación de la oferta educativa en este nivel por parte del sector privado o la ampliación de becas para estudiantes. En cualquier caso, las medidas deberán ser drásticas para ampliar la oferta escolar accesible para todos, además, del aumento de becas para los estudiantes de NMs que puede ser un aliciente, lo que implica una inversión económica grande, en resumen, se tendrán que elaborar estrategias particulares para el logro de la obligatoriedad y universalidad, estrategias que permitan concretarse en acciones.

Pensamos también que, los límites de la universalidad y la obligatoriedad, se encuentran ligados a un asunto pendiente y aun más difícil de resolver, el cual tiene que ver con cómo elevar la calidad de la educación que reciben los alumnos en este nivel, situación que puede agravarse aun más con el aumento de la matrícula escolar y la falta de procesos de formación continua de los docentes de NMs. Si bien es cierto que a nivel del discurso oficial los cambios realizados en el marco legal y curricular favorecen un cambio en la educación media superior, se suma a la necesidad de ampliar la oferta educativa del nivel una vez que se decreta su universalidad y obligatoriedad, la falta de un esquema innovador de formación docente que atienda las necesidades propias de cada región y contexto escolar, ya que las posibilidades de transformación de la educación dependen, en última instancia, de las disposiciones de los agentes que guían este proceso en las escuelas: los docentes.

Ante este panorama se hace indispensable la producción de conocimientos propositivos y transformadores por parte de los docentes, derivados de procesos de reflexión y construcción colectiva de saberes con el fin de lograr la transformación de la realidad educativa en la que se encuentran inmersos, lo que implica la toma de conciencia crítica de los actores sobre su realidad, su empoderamiento, el refuerzo y ampliación de sus redes sociales, su movilización colectiva y su acción transformadora.

REFERENCIAS:

- Bataillon, C. (1969). *Las regiones geográficas de México*. México: Siglo XXI.
- Bernstein, B. (2001). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Morata.
- Comité Estatal de Información Estadística y Geográfica del Estado de Chiapas. (2013). *Información regional*, consultado el 10 de septiembre de 2015 en http://www.ceieg.chiapas.gob.mx/home/?page_id=10964
- Congreso del Estado de Chiapas. (2012). *Constitución Política del Estado de Chiapas 2012*. Consultado el 20 de mayo de 2014 http://www.congresochiapas.gob.mx/new/index.php?option=com_content&view=article&id=1955&Itemid=124
- Diario Oficial de la Federación. (23-06-2009). 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*, jueves 9 de febrero de 2012.
- El Informador. (2012). Establecen obligatoriedad de la enseñanza media superior. En el *Informador.mx*. Guadalajara, Jalisco. Consultado el 10 de febrero de 2013 en <http://www.informador.com.mx/mexico/2012/356219/6/establecen-obligatoriedad-de-la-ensenanza-media-superior.htm>
- Fullan, M. (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 6 (1-2). Consultado el 12 de enero de 2015 de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART1.pdf>

- Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós-MEC.
- Gobierno Del Estado De Chiapas. (2007). *Programa sectorial de educación 2007-2012*. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 2011. Secretaría de Hacienda, Planeación, Recuperado el 4 de abril de 2013 en http://www.haciendachiapas.gob.mx/planeacion/Informacion/Programacion_Sectorial/Programas_Sectoriales_Alineacion/PDF/PDF_Educacion.pdf
- Gobierno Del Estado De Chiapas. (2013). *Programa sectorial de educación 2013-2018*. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 2011. Secretaría de Hacienda, Planeación, Recuperado el 15 de diciembre de 2017 en <http://www.planeacion.chiapas.gob.mx/planeacion/ProgInst.%20Educaci%C3%B3n/ProgInst%20Educa.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2004). *Educación. Educación básica, media superior y educación superior*. Serie Boletín de estadísticas continuas, demográficas y sociales, México: INEGI, 2004. Recuperado el 16 de junio de 2014 en http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/continuas/sociales/educacion/2004/bol_educ.pdf
- López, A. (2016). *Reforma educativa y contexto escolar. Construcción de competencias matemáticas en escuelas preparatorias de la región Centro-Norte de Chiapas*. Tesis de doctorado no publicada. Universidad Autónoma de Chiapas. México.
- Nolasco, M. (2008). *Atlas etnográfico. Los pueblos indígenas de Chiapas*, México: INAH
- Oliva, F. (2011). *Reforma educativa: regionalización simbólica para la transformación de los sujetos*. de doctorado no publicada. Universidad Autónoma de Chiapas. México.
- Pons, L. y Cabrera, J. (2013). La formación docente ante una reforma educativa. Estudio en escuelas de nivel medio superior. *Revista Olhar de Professor*, v. 16, núm. 2, 2013. Consultado el 30 de marzo de 2015 en: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/5839/4410>.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2011). Informe sobre desarrollo humano México 2011. Equidad del gasto público: derechos sociales universales con subsidios focalizados. Consultado el marzo de 2013 en http://hdr.undp.org/sites/default/files/nhdr_mexico_2011.pdf
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2015). Índice de desarrollo humano para las entidades federativas. Avance continuo diferencias persistentes. Consultado el 11 de noviembre de 2015 en http://www.mx.undp.org/content/dam/mexico/docs/Publicaciones/PublicacionesReduccionPobreza/InformesDesarrolloHumano/PNUD_boletinIDH.pdf
- Programa Nacional de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2009). Indicadores de desarrollo humano y género en México (Chiapas). México: Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo. Recuperado el 12 de noviembre de 2013 en <http://www.undp.org.mx/IMG/pdf/IDHGenero2000-2005FINAL.pdf>
- Rodríguez, R. (2012). *La obligatoriedad de la educación media superior en México*. México, Seminario de Educación Superior, Universidad Nacional Autónoma de México, Campus Milenio Núm. 480 (2012-09-27), Consultado el 23 de mayo de 2015 en http://www.ses.unam.mx/publicaciones/articulos.php?proceso=visualiza&idart=1669_
- Secretaría de Educación Pública. (2008). *Reforma Integral de la Educación Media Superior en México. La creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en el marco de la diversidad*. Documento Integrado por la SEMS de la SEP-México con aportes de autoridades educativas estatales, de la Red de Bachilleratos de ANUIES, del Consejo de Especialistas de la Secretaría de Educación Pública, de la UNAM, del IPN, y especialistas.
- Secretaría de Educación Pública. (2013). *Sistema Nacional de Información de Escuelas*. Consultado el 11 de noviembre de 2015 en <http://www.sniesep.gob.mx/SNIESC/>.