

Capítulo 7.

El Telebachillerato Comunitario como una opción de calidad desde la perspectiva de estudiantes y docentes

*Cintya Guzmán Ramírez¹
Rubi Surema Peniche Cetza²
Jorge Alejandro Reyes Eguren³*

Resumen

Se realizó un acercamiento cualitativo en tres planteles de Telebachillerato Comunitario, con la finalidad de identificar factores asociados a los altos niveles de eficacia escolar. Se realizaron entrevistas a docentes y estudiantes abordando cinco ejes de exploración: caracterización de los estudiantes; proceso de incorporación al plantel; aspiraciones educativas y ocupacionales; percepción acerca de la formación recibida y utilidad de estudiar en el plantel; percepción acerca de la infraestructura escolar. Los resultados mostraron factores asociados con la eficacia escolar como son: las metas compartidas, la dispo-

-
- 1 Jefa del Departamento de Investigación Educativa. Instituto de Educación de Aguascalientes.
 - 2 Profesora Investigadora. Universidad Autónoma de Aguascalientes.
 - 3 Investigador Educativo. Instituto de Educación de Aguascalientes.

bilidad de tiempo para el cumplimiento de éstas y las altas expectativas hacia estudiantes y docentes.

Palabras clave: eficacia escolar, factores asociados a la eficacia escolar, Telebachillerato Comunitario.

Introducción

De acuerdo con las principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2020 en Educación Media Superior (EMS) se ubican 144,673 estudiantes en la modalidad escolarizada, dentro de 21,047 escuelas distribuidas en el país y con una plantilla docente de 412,353 profesores. Dentro de la matrícula registrada para este ciclo 62.6% comprende bachillerato general, mientras que 36.2% corresponde al bachillerato tecnológico y sólo 1.2% al profesional técnico. Por su parte, la modalidad no escolarizada cuenta con un total de 399,935 estudiantes; lo que define una matrícula total registrada en EMS de 5, 544, 608.

En adición, para los últimos tres ciclos escolares 2017-2018, 2018-2019 y 2019-2020 se contó con un porcentaje de cobertura de 84.8, 84.2 y 83.2, respectivamente. Una eficiencia terminal en incremento de 63.9% a 66.1%, y un abandono escolar a la baja de 14.5% a 10.2%. Con una tasa neta de escolarización, en rangos de edad que van de los 15 a 17 años, de 63.2% para el ciclo 2019-2020. Estas cifras son importantes para el contexto mexicano, puesto que destacan un avance en relación a la cobertura; sin embargo, en su comparativa internacional y de acuerdo con indicadores de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la tasa de matriculación de 61% en edades de 15 a 19 años y de graduación de 61% para el año 2017 en cuanto a la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE); se encontraban entonces, 20% debajo para el primer indicador, y 30% para el segundo, en comparativa con Chile.

En este contexto, el Telebachillerato Comunitario (TBC) se ubica como una opción educativa creada por la Secretaría de Educación Pública (2021) que opera en poblaciones con menos de 2500 habitantes que no cuentan con algún servicio de Educación Media Superior (EMS) en un radio de 5 kilómetros.

Si bien sus antecedentes pueden ubicarse ya dentro del Sistema Educativo Nacional desde la década de los 80, directamente desde los Telebachilleratos (Estrada y Razo, 2019), no es sino hasta el surgimiento de la Reforma Integral

de la Educación Media Superior (RIEMS) en 2008 y el establecimiento de obligatoriedad en EMS en 2012 que se incorpora a los TBC en 2013 como parte de las estrategias definidas para alcanzar la cobertura total en el país (Weiss, 2017; Estrada y Alejo, 2018; Estrada y Razo, 2019; Alanís, 2020).

En consecuencia, según cifras de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) el TBC ha crecido exponencialmente puesto que para el ciclo escolar 2013-2014, en su prueba piloto en diversas entidades de la República Mexicana contaba con una matrícula de 253 planteles, 4,500 estudiantes y 759 docentes; mientras que para el ciclo escolar 2019-2020 este nivel comprende 3,306 planteles, con una población de más de 127 mil estudiantes y más de 9,722 docentes (SEMS, 2021).

De acuerdo con la SEMS (2021) una de las vías de ampliación eficiente de la cobertura, corresponde al aprovechamiento de la capacidad instalada en secundarias y telesecundarias, al ofrecer el servicio de bachillerato a contra turno, de manera que, los jóvenes de las localidades rurales acceden al servicio sin necesidad de construir nuevas infraestructuras.

La coordinación académica de este servicio de carácter estatal se encuentra a cargo de la Dirección General de Bachillerato (DGB) y se imparte en una modalidad escolarizada; su estructura curricular se organiza por áreas disciplinares agrupadas en tres componentes de formación, uno Básico, otro Propedéutico y otro Profesional.

El TBC busca un modelo educativo incluyente enfocado en optimizar recursos de operación, y se apoyan en una serie de guías, material didáctico y audiovisual, operada por una estructura “mínima” de personal que comprende tres docentes encargados de los componentes formativos: uno en Matemáticas y Ciencias Experimentales, otro en Ciencias Sociales y Humanidades y el restante, en Administración y Comunicación. Asimismo, un docente funge además como responsable del plantel.

Un contexto donde grandes sectores de población rural, de las zonas marginadas y de los grupos con ingresos y niveles de escolaridad más bajos han sido excluidos del acceso a la EMS, fundamenta las características de planteamiento de los TBC (Weiss, 2017). Al respecto, Alanís (2020) indica que su intencionalidad comprende mejorar significativamente la atención a jóvenes de lugares apartados y marginados, al ofrecer la posibilidad de acceder a educación y mejorar sus circunstancias de vida.

De igual manera y debido a la relativa reciente estructuración de la EMS, existe una limitada cantidad de trabajos en relación a la equidad, su pertinencia, la relevancia e incluso las posibilidades de acceso al nivel superior; en este sentido, Guzmán en 2018 destacaba dentro de las problemáticas para la EMS la desarticulación y heterogeneidad del sistema, la baja cobertura, el abandono, la reprobación y la baja calidad de la enseñanza, siendo el medio rural el más agravado por tales circunstancias.

Pese a estas dificultades, trabajos como el de Estrada y Razo (2019) destacan también el posicionamiento del TBC como la opción educativa con mayor alcance y cobertura en el país; o el caso de Alanís (2020) que aboga por un subsistema que potencia la fortaleza de “competencias blandas” por proveer de esperanza y confianza el desarrollo comunitario; donde al parecer, los estudios orientados al tipo educativo destacan principalmente áreas de oportunidad en cuanto a los conflictos asociados al uso compartido de las instalaciones y la desconfianza de las propias comunidades sobre el modelo educativo, las trayectorias estudiantes en relación a su permanencia y conclusión de sus estudios o la sobrecarga de trabajo docente, en el llamado subsistema joven con docentes jóvenes (Weiss, 2017; Estrada y Alejo, 2018; Estrada y Razo, 2019; Alanís, 2020; Núñez, 2021).

Para el caso de los TBC en Aguascalientes, este subsistema depende de la Subdirección de Educación Media Superior del Instituto de Educación de Aguascalientes y ofrece servicio educativo a través de 104 planteles distribuidos en los once municipios que integran la entidad. En este sentido, se ubica dentro de los índices más altos de estudiantes por TBC, de tal manera que para el ciclo escolar 2019-2020 era la entidad número nueve en cuanto a número de planteles (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2021b) pese a ser un estado bien comunicado y eminentemente urbano (Weiss, 2017).

De acuerdo con las Cifras de la Educación reportadas por el IEA (2021), para el inicio del ciclo escolar 2020-2021 el TBC contaba con 104 planteles, 333 grupos y un total de 5,795 estudiantes (2,710 hombres y 3,085 mujeres) inscritos, lo que representa un poco menos del 10% del total estatal que comprendió 58,944 estudiantes. Esto lo coloca dentro de los subsistemas públicos como el de mayor número de escuelas y el tercero en cuanto a matrícula.

En el caso de la cobertura en EMS en el estado, se indica un 76.12% para el ciclo 2019-20 y un 73.04% para el ciclo 2020-21. En cuanto a la eficiencia termi-

nal el subsistema indica ser de 56.19%, mientras que la tasa de abandono escolar comprende 23.57%, como la más alta a nivel estatal, para el fin de ciclo 2019-20.

Es así como el Telebachillerato Comunitario ha cobrado mayor relevancia en los últimos años, convirtiéndose en una de las grandes estrategias para avanzar hacia la cobertura universal de la Educación Media Superior en el país. Además, juega un papel estratégico en la búsqueda de la equidad educativa, al estar destinado hacia los contextos menos favorecidos. No obstante, su relevancia, el conocimiento acerca de su funcionamiento, de las realidades y pensamientos por parte de sus actores principales, estudiantes y docentes, es escaso. Es así como el estudio que aquí se reporta, centra la atención en este subsistema mediante un acercamiento cualitativo con dos objetivos: 1) describir las características de tres planteles de Telebachillerato Comunitario en Aguascalientes desde la perspectiva de sus estudiantes y docentes para identificar las prácticas eficaces que se realizan a nivel aula y escuela; 2) Realizar una comparación entre los tres planteles para identificar las características que prevalecen en un plantel de alta eficacia. La exploración se realiza retomando elementos de un estudio más amplio fundamentado en la perspectiva de la eficacia escolar.

Marco conceptual

Uno de los estudios más importantes para explicar el logro escolar ha sido sin duda el publicado por Coleman *et al.* (1966) en el que se señalaba que, una vez controlada la variable de nivel socioeconómico de los estudiantes las diferencias entre las escuelas explicaban sólo una pequeña parte de éste lo que parecía indicar que éstas no alcanzaban a compensar su efecto en el desempeño de los estudiantes. En contraste con estos resultados, otros autores asumieron una postura distinta e identificaron lo que podría denominarse escuelas prototípicas (*outliers*), que consiguen resultados extraordinarios y que logran compensar los efectos del nivel socioeconómico, surgiendo así el enfoque de eficacia escolar (Murillo, 2007).

La eficacia escolar busca responder a la pregunta de qué tanto difiere el desempeño de las escuelas (que puede medirse a través del promedio obtenido por sus estudiantes durante un periodo escolar) cuando son similares en cuanto a las habilidades innatas y el nivel socioeconómico de sus estudiantes

(Scheerens, 2000). Es así como estos trabajos permiten conocer el grado de influencia que tiene la escuela sobre el aprendizaje de los alumnos; es decir, se refieren a la estimación del impacto de la escolarización en el logro académico (Teddle, 2010).

Dicho de otra forma, las escuelas eficaces son aquellas en las que los esfuerzos de toda la comunidad escolar consiguen que los estudiantes tengan un logro académico superior al que se esperaba que tuvieran, tomando como punto de referencia otras escuelas con características similares. Estas instituciones consiguen que el logro escolar sea explicado en mayor medida por los efectos escolares que por el nivel socioeconómico del que provienen sus estudiantes. A su vez, se esfuerzan para que éstos sean iguales para cada alumno lo que denota que la equidad es un elemento fuertemente relacionado con la eficacia. De igual forma, estas instituciones buscan el desarrollo integral de todos sus estudiantes (Murillo, 2007) y mantienen una dirección clara hacia los objetivos trazados (Guzmán, 2017).

Desde su surgimiento en la década de 1970, la investigación en esta materia ha tenido un crecimiento exponencial, dando origen a tres líneas principalmente. La primera se refiere a la eficacia escolar, que se ha encargado de identificar qué es aquello que caracteriza a una “buena escuela”, a partir de la descripción de los factores tanto a nivel escuela como sistema educativo relacionados con el logro académico. La segunda línea de investigación se centra en el docente eficaz e indaga acerca de las propiedades, características y comportamientos de estos profesionales. En tercer lugar, se encuentra la mejora escolar, que busca retomar el conocimiento generado para transferirlo a las aulas a fin de optimar los resultados académicos y sociales de los estudiantes (Chapman, Reynolds, Muijs, Sammons, Stringfield y Teddle, 2016).

Los avances en estas líneas de investigación han permitido identificar factores asociados a la eficacia escolar, dentro de los que se encuentran las metas compartidas y el sentido de la comunidad (Murillo, 2003; Mortimore, Sammons, Stoll, Lewis, y Ecob, 1988). Por su parte, Burušić, Babarović y Šakić (2016), contribuyen con elementos como las oportunidades de aprendizaje para los estudiantes; el tiempo suficiente para conseguir las metas educativas; la claridad de los docentes hacia aquello que deben enseñar. La evaluación constante acerca de los logros escolares, así como su uso para la mejora también han sido característicos de este tipo de escuelas (Burušić, Babarović y

Šakić, 2016; Scheerens, 2017; Mortimore, Sammons, Stoll, Lewis, y Ecob, 1988; Murillo, 2003).

Otros de los factores también son el liderazgo educativo; el clima escolar y de aula; las altas expectativas; la calidad del currículum y las estrategias de enseñanza; la organización dentro del aula; el aprendizaje organizativo y el desarrollo profesional; los recursos educativos, la participación e implicación de la comunidad educativa (Murillo, 2003). Posturas más recientes explican que también es característico de las escuelas eficaces proporcionar educación y servicios educativos que pueden cumplir con las expectativas de la sociedad escolar y con el medio ambiente (Cansoy y Parlar, 2018).

En este sentido, indagar sobre la eficacia escolar dentro del TBC ofrece una perspectiva integradora en relación con su operación, sobre todo considerando que, “las escuelas efectivamente tienen la capacidad de influir en el logro de los estudiantes, y que, independientemente del sector al que sean dirigidas, o del contexto en que se inserten, pueden lograr establecerse como opciones de calidad” (Guzman y Padilla, 2017: 3).

Directamente en el nivel medio superior pueden recuperarse los estudios al respecto de la eficacia escolar de Lizasoain y Angulo (2014), quienes indagaron buenas prácticas en centros de alta eficacia, identificados con base en puntuaciones obtenidas en Evaluaciones de diagnóstico y con consideración a las variables contextuales disponibles. Asimismo, se encuentra el de Martínez, Lizasoain, Castro y Joaristi (2017) orientado a identificar y seleccionar escuelas de alta y baja eficacia a partir de los puntajes de ENLACE y pruebas de contexto; o bien, como el de Pedroza, Peniche y Lizasoain (2018) con relación a la definición de criterios para la identificación y selección de escuelas eficaces de nivel medio superior a través de una prueba objetiva (EXANI II) y un cuestionario de contexto.

En otra línea de análisis, pueden recuperarse los trabajos de Luzárraga, Núñez, Etxeberria (2017) enfocados a las expectativas existentes en las comunidades educativas de los centros escolares y su relación con el rendimiento de los estudiantes. O como el de Padilla, Guzmán, Lizasoain y García (2018) que exploran variables que diferencian las aspiraciones educativas y la percepción del clima escolar de los estudiantes. Al igual que el de Cortés (2019), donde se identificaron las diferencias en la práctica de liderazgo entre un Telebachillerato Comunitario de alta y otro de baja eficacia. Tales estudios ponen de manifiesto la variedad de criterios existentes para precisar el sentido de efica-

cia en los centros educativos y, a su vez, las necesidades de conocimiento sobre las características contextuales y sus implicaciones con los niveles de eficacia. Elemento sustancial para el desarrollo de las escuelas.

Metodología

Se realizó un estudio con un enfoque cualitativo en el que se exploraron tres planteles de Telebachillerato Comunitario del estado de Aguascalientes. Se indagaron a profundidad los factores relacionados con la eficacia escolar a partir de las percepciones de docentes y estudiantes. Por la naturaleza de este tipo de acercamientos, no se buscó realizar generalizaciones hacia todo el subsistema, sino una descripción detallada de estos tres casos.

Participantes

Los planteles participantes se seleccionaron mediante dos procedimientos. El primero se logró gracias a la colaboración en un proyecto más extenso en el que se identificaron los niveles de eficacia de instituciones de EMS del estado de Aguascalientes⁴. Se calculó con base en el logro académico histórico (2012-2017), medido a través de la prueba estandarizada EXANI-II. Se llevó a cabo un análisis multinivel jerárquico lineal (HLM por sus siglas en inglés), a partir de sus resultados fue posible identificar dos Telebachilleratos Comunitarios, uno de alta y otro de baja eficacia escolar. Ambos pertenecen al grupo de planteles creados antes de 2013, cuando cambió su denominación a Comunitarios.

El segundo procedimiento fue utilizado para elegir el tercer caso de estudio y se tomaron en consideración las siguientes características: que formara parte de los cinco planteles creados en 2013 como escuelas piloto de Telebachillerato Comunitario en el estado de Aguascalientes; que estuviera ubicado en una localidad de alto o muy alto grado de marginación; que mantuviera al mismo Coordinador desde su fundación hasta el momento de realizar el trabajo de campo; y finalmente, que contara con una matrícula que sugiriera que continuaría funcionando. Es importante mencionar que al momento de

4 La metodología empleada en la investigación macro se reporta en el presente libro *Aportes de la investigación para la Educación Media Superior. Estudios desde el enfoque de la eficacia escolar*; en el capítulo 1. *Selección de escuelas de alta y baja efectividad desde un enfoque por criterios múltiples*.

realizar el estudio no se tenían datos históricos de EXANI-II, puesto que estos planteles piloto aún no egresaban a su primera generación.

En síntesis, los casos de estudio fueron tres Telebachilleratos Comunitarios identificados como de alta eficacia escolar (Plantel A), de baja eficacia escolar (Plantel B) y uno de reciente creación (Plantel C). Este último sirvió de contraste con los dos anteriores y se indagaron las características que podrían convertirlo en un plantel de alta eficacia a largo plazo.

En cuanto a los informantes, se tomó la decisión de abordar a los once docentes adscritos a los tres planteles, así como a 10 estudiantes jefes de grupo de primero, tercero y quinto semestre de estas escuelas, bajo el supuesto de que, para desarrollar esta función, los jóvenes requieren estar en comunicación constante con sus compañeros y con los docentes, además de que tienen una participación más activa en las actividades escolares.

Ejes de exploración e instrumentos

Se diseñaron dos instrumentos para cada participante. El primero fue una cédula de información con la finalidad de caracterizar a cada uno de los sujetos. Para el caso de los docentes se indagó: trayectoria profesional (inicio en la docencia e ingreso al subsistema de Telebachillerato Comunitario), escolaridad, asignaturas, datos sociodemográficos. En cuanto a los estudiantes se exploraron antecedentes escolares y familiares.

El segundo instrumento fue una guía de entrevista en la que se abordaron los factores relacionados con la eficacia escolar identificados en la literatura desde los niveles aula, escuela y sistema educativo. Para los fines de este trabajo, se expondrán los resultados correspondientes a: caracterización de los estudiantes; el proceso de incorporación al plantel; aspiraciones educativas y ocupacionales; percepción acerca de la formación recibida y de la utilidad de estudiar en el plantel; percepción acerca de la infraestructura escolar. Todas ellas exploradas desde la perspectiva de los estudiantes principalmente y enriquecidas por las respuestas de los docentes.

Los instrumentos fueron validados por expertos en el campo de la investigación cualitativa y de la Educación Media Superior. Además, se realizaron pruebas piloto que permitieron identificar la forma en la que se desarrollaban las entrevistas y realizar los ajustes correspondientes para la aplicación final.

Trabajo de campo

La recolección de la información siguió tres fases. La primera consistió en entrevistas con las Autoridades Educativas Locales, en las que se presentaron los objetivos del estudio, un calendario tentativo de trabajo y los planteles seleccionados, a partir de ello se consiguió la autorización para realizar el trabajo. En la segunda fase se estableció contacto con los Coordinadores de los planteles participantes y se solicitó su colaboración. Los tres accedieron desde el primer momento, por lo que se definió un plan de actividades. Finalmente, se inició con el trabajo de campo, aunque por la dinámica misma de las escuelas se tuvieron que hacer algunos ajustes durante la marcha, sin que esto afectara de manera sustancial las metas del estudio.

Las entrevistas fueron grabadas y transcritas en su totalidad. Se realizó un proceso de categorización con base en los ejes de exploración definidos previamente. Posteriormente, se construyó cada caso mediante la descripción detallada de cada plantel de Telebachillerato Comunitario con base en la información proporcionada por los participantes. Finalmente, se realizó una comparación entre los tres planteles para identificar los rasgos que caracterizaban al plantel eficaz. Es importante mencionar que se garantizó el anonimato en las respuestas, por lo tanto, los nombres de los participantes han sido cambiados por un pseudónimo que se utilizará a lo largo de este documento.

Resultados

Se presentará en primer lugar una breve descripción de los tres casos estudiados. Posteriormente, se abordarán los ejes de exploración contrastando las respuestas por plantel.

Plantel A

Esta institución fue creada en 1995 y se ubica en una localidad de bajo grado de marginación de acuerdo con Sedesol (2017). Durante el desarrollo del estudio, la planta docente se conformaba por cinco profesores y un Coordinador quien no estaba frente a grupo. Si bien los docentes adscritos al plantel no fueron fundadores de éste, sí tenían con una amplia trayectoria dentro del

subsistema en la entidad, razón por la cual ofrecieron un panorama muy extenso acerca de sus inicios, complejidades y bondades. Las instalaciones eran propias y se ubica en la periferia de la Ciudad de Aguascalientes.

Al momento del estudio, el Plantel A refería una matrícula de 120 alumnos, distribuidos en cuatro grupos: dos de primer semestre, uno de tercero y uno de quinto semestre. En la tabla 1 se presenta la información general recolectada a través de la cédula de información aplicada a los estudiantes. Como se puede observar, los cuatro jóvenes se ubicaban en la edad normativa para cursar la EMS. Al momento de realizar el estudio ninguno tenía algún tipo de beca. Además, los cuatro aspiraban a ingresar a la educación superior. Dos casos vivían relativamente lejos de la escuela, lo que implicaba un tiempo de traslado de 15 a 30 minutos. En contraste, los otros dos llegaban caminando con un tiempo aproximado de tres minutos.

Tabla 1. Características generales de los estudiantes entrevistados, Plantel A

	Sara	Daniel	Nancy	Claudia
Edad	15 años	15 años	16 años	17 años
Semestre que cursa	Primero	Primero	Tercero	Quinto
Cuenta con beca	No	No	No	No
Nivel máximo de estudios que desea alcanzar	Educación superior: Licenciatura	Educación superior: Ingeniería	Educación superior: Licenciatura	Educación superior: Ingeniería
Transporte utilizado para llegar al TBC	Vehículo particular	Transporte público	Caminando	Caminando
Tiempo que invierte en trasladarse al TBC	15 minutos	30 minutos	3 minutos	3 minutos
Trabaja actualmente	No	No	No	Sí

En cuanto a la realización de actividades remuneradas, sólo Claudia reportó combinar ambas actividades, exponiendo algunos de los retos que esto implica, como son cumplir con las tareas escolares en el tiempo estipulado. Al

respecto, los docentes acordaron con ella una fecha específica para la entrega de todas las tareas, a fin de que pudiera dedicar el fin de semana a elaborarlas.

Plantel B

Se fundó en 2007 y de acuerdo con Sedesol (2017) se encuentra en una localidad de bajo grado de marginación. En esta comunidad se tenía una institución por cada nivel educativo. A diferencia del Plantel A, éste compartía instalaciones con una secundaria, motivo por el cual operaba en turno vespertino. La planta docente se componía de 3 docentes y un Coordinador que no tenía asignadas horas frente a grupo.

La matrícula se componía de 73 estudiantes, de los cuales 38 cursaban el primer semestre, 17 tercer semestre y 18 quinto semestre. La escuela recibía jóvenes de tres localidades aledañas. En cuanto a los entrevistados, la tabla 2 muestra que los tres casos cursaban el bachillerato dentro de la edad normativa, aunque parecía que César terminaría con un año de extraedad. Acerca de sus aspiraciones educativas, dos jóvenes mencionaron que deseaban continuar estudiando después del bachillerato, y Mónica anhelaba estudiar un posgrado. Dos de los participantes utilizaban el transporte escolar que el plantel había instaurado en coordinación con padres de familia, oscilando el tiempo de traslado de 8 a 25 minutos. Ninguno de los jóvenes realizaba alguna actividad remunerada.

Tabla 2. Características generales de los estudiantes entrevistados, Plantel B

	Elizabeth	César	Mónica
Edad	15 años	17 años	17 años
Semestre que cursa	1er. semestre	3er. semestre	5to. semestre
Cuenta con beca	No	Sí	Sí
Nivel máximo de estudios que desea alcanzar	Carrera técnica	Licenciatura	Posgrado
Transporte utilizado para llegar al TBC	Vehículo particular	Transporte escolar	Transporte escolar
Tiempo que invierte en trasladarse al TBC	8 minutos	15 minutos	25 minutos
Trabaja actualmente	No	No	No

Plantel C

Esta escuela fue fundada en 2013 como parte de los cinco Telebachilleratos Comunitarios piloto creados a partir de la necesidad de ampliar la cobertura de Educación Media Superior en el país. Se localizaba en una comunidad con un alto o muy alto grado de marginación (Sedesol, 2017) donde también había una institución para cada nivel educativo. Como el Plantel B, compartía instalaciones con una secundaria, aunque las gestiones del Coordinador habían permitido la adquisición de un terreno para, a largo plazo, construir su propio edificio escolar.

La matrícula era de 40 alumnos, distribuidos en tres grupos. El de primer semestre de 9 alumnos, el de tercer semestre de 16 y el de quinto semestre de 15 alumnos. En su mayoría eran egresados de la Telesecundaria con la que compartía instalaciones. En este caso, también los tres estudiantes entrevistados se encontraban en edad normativa para cursar la EMS. Dos de ellos disponían de una beca del programa Prospera. Los tres aspiraban a estudiar la educación superior. Los tiempos de traslado de su hogar a la escuela no eran mayores a 10 minutos. En cuanto a su ingreso al campo laboral, un joven ayudaba en un negocio familiar y otra trabajaba en vacaciones.

Tabla 3. *Características generales de los estudiantes entrevistados, Plantel C*

	Carlos	Sofía	Patricia
Edad	15 años	16 años	17 años
Semestre que cursa	Primero	Tercero	Quinto
Cuenta con beca	No	Sí, Prospera	Sí, Prospera
Nivel máximo de estudios que desea alcanzar	Licenciatura Ciencias de la Comunicación	Licenciatura en Derecho	Licenciatura Médico Forense
Transporte utilizado para llegar al TBC	Caminando	Caminando	Particular
Tiempo que invierte en trasladarse al TBC	Dos minutos	Cinco minutos	10 minutos

	Ayuda a sus padres los		No
Trabaja actualmente	fines de semana en un	No	Sólo en vacaciones
	negocio familiar		

A decir de los docentes, el nivel socioeconómico de los estudiantes de los tres planteles era primordialmente bajo, y en su mayoría los padres realizan trabajos operativos o con poca estabilidad laboral. Como en el caso de la maestra Rocío, los docentes refirieron algunas problemáticas sociales de riesgo tanto para los estudiantes como para los docentes como son: alcoholismo, violencia, venta y consumo de drogas. Ante este panorama, los profesores de los tres Telebachilleratos Comunitarios refirieron realizar esfuerzos importantes para conseguir la permanencia de los jóvenes, al considerarlos como espacios seguros para ellos.

Cuando está muy alejado de nosotros el poder orientarlos sí tratamos de gestionarlo con otra persona, un profesional, porque hay problemas que están muy fuera de nuestro alcance, hay problemas psicológicos, de drogadicción, y sabemos que están en una zona de riesgo y los papás no se comprometen. ¿Qué hacemos?, y preferimos tenerlo aquí a que esté afuera, hay niños que si los botamos de la escuela que es su único refugio donde puede interactuar y alguien puede estar monitoreando u observando, si lo sacas de la escuela es posible que se vaya a la delincuencia o se prostituya, o se vaya por un camino equivocado, entonces hay que buscar la forma de que esté aquí y que sienta el apoyo en la escuela... (Profesora Rocío. Plantel A).

A continuación, se abordarán los ejes de exploración realizando una comparación entre los tres casos de estudio. Es importante resaltar que se priorizan las respuestas de los estudiantes y se respaldan con las de los docentes.

El proceso de incorporación al plantel

En contraste con lo que suele ocurrir con otros Telebachilleratos Comunitarios, el Plantel A tiene una alta demanda, por lo que fue la primera opción para realizar sus estudios de EMS, a pesar de tener opciones cercanas tal cual lo explica Nancy.

[...] mi hermana es maestra y me dijo es muy buena escuela y más con el director que está, es muy bueno. Y pues sí es cierto, es muy bueno el director, los maestros son muy buena gente, como que estamos más en familia, son muy buenos, he aprendido muchas cosas y los compañeros son muy agradables (Nancy. Estudiante de tercer semestre. Plantel A).

Los cuatro jóvenes entrevistados reportaron que un criterio decisivo para ingresar fue haber recibido comentarios positivos por parte de familiares, amigos o padres, acerca de esta institución. En este caso, además del curso de inducción que se sugiere para el inicio del ciclo escolar para todos los planteles, se organizaban actividades en las que los estudiantes de tercero y quinto semestre compartían con los de nuevo ingreso algunas de las actividades desarrolladas en la escuela, se presentaban a los docentes y se daba una reseña histórica de la escuela.

En contraste con el plantel A, no todos los jóvenes del Plantel B contemplaron esta escuela como su primera opción, incluso en algunos casos ésta fue la única alternativa después de no haber podido ingresar a otras escuelas o haber sido dados de baja. Respecto al proceso de inducción, se realiza un curso propedéutico, en el que se abordan contenidos académicos generales tratando de regularizar a los estudiantes. No existe alguna actividad de recreación o de familiarización con la escuela, así es como lo relata Elizabeth.

Bueno, es que aquí ya era seguro el lugar, aquí no era de no quedas, no, sí quedamos todos los que hicimos, pero primero tuvimos que venir una semana de regularización para ir aprendiendo cosas básicas (Elizabeth. Estudiante de primer semestre. Plantel B).

Por su parte el Plantel C, también se posicionó como la primera opción para los jóvenes, aunque esto obedece más a que es la única alternativa en la comunidad donde se localiza. Según lo explica Carlos, también organizaron un curso de inducción, por medio del cual revisaron conocimientos elementales antes del ingreso a la EMS.

De matemáticas y de español nos enseñaban así los tipos de lectura, también nos enseñaban las sumas y restas de los quebrados porque muchos vinieron de la secundaria así que no sabían eso porque el profesor

que nos tocó dos años y en esos dos años no aprendimos casi nada (Carlos. Estudiante de primer semestre. Plantel B).

La principal diferencia en cuanto al ingreso y al proceso de inducción se ubica en que el Plantel A hacía de esta actividad algo más interesante para los jóvenes de nuevo ingreso, lo que les permitía conocer a sus compañeros de niveles superiores, a los docentes y a las actividades que organizaban en la institución, a decir de los participantes esto les ayudaba a conseguir un mejor sentido de pertenencia, así como un ambiente más armónico. También existía una diferencia importante en cuanto al motivo por el cual ingresaron a este plantel, pues mientras en éste solía ser la primera opción, en los otros dos casos se volvía la única alternativa cercana, o la última opción después de no poder ingresar a otros subsistemas o al ser dados de baja de otras instituciones.

Aspiraciones educativas y ocupacionales

Como se mencionó previamente, los cuatro jóvenes entrevistados en el Plantel A consideraban ingresar a la educación superior, aunque uno de ellos no descartó la posibilidad de incorporarse al campo laboral.

Terminando la prepa quiero estudiar ingeniería industrial y no sé, trabajar, yo digo que estudiar en la mañana y trabajar en las tardes para así ayudar a mis padres con mis gastos (Claudia. Estudiante de quinto semestre. Plantel A)

Continuar estudiando después del bachillerato era una aspiración compartida también por los jóvenes del Plantel B y era vista como la posibilidad de superación y de mejora en la calidad de vida tanto por los estudiantes como por sus familiares y docentes.

¿Y qué es lo que crees que esperan los profesores de ustedes como estudiantes, qué les dicen? ESTUDIANTE: Bueno en lo que siempre dicen es que les gustaría a todos ver a todo el salón graduado, realizado, nos han contado que así en su vida salen de paseo se encuentran a exalumnos y les da gusto a ellos que son doctores, maestros (Mónica. Estudiante de quinto semestre. Plantel B).

Como en los casos anteriores, los participantes del Plantel C percibían que realizar estudios de nivel superior repercutía en un mejor nivel de vida por lo que era una posibilidad para ellos al terminar el bachillerato.

[...] porque aquí sólo el campo y el campo y el campo y con una carrera no va a ser el campo va a ser una fábrica o donde te paguen bien, donde recibas buen salario, donde te respeten porque tienes un buen empleo (Sofía. Estudiante de tercer semestre. Plantel C).

Es posible identificar similitudes entre los diez jóvenes participantes, pues aspiraban a continuar con sus estudios al egresar del bachillerato, con la finalidad de tener acceso a una mejor calidad de vida, para ello, percibían a la EMS como un proceso de transición. Al respecto, los docentes también tienen el anhelo de que sus egresados puedan ingresar a la educación superior, sin embargo, en el Plantel A, es una meta común entre los docentes, mientras que en los otros dos casos pareciera una aspiración lejana.

[...] ofrecerles una oportunidad de que concluyan su bachillerato, pero no solamente eso, sino que sea una educación de calidad, una educación con la mayor preparación posible que le podamos ofrecer a los alumnos para que puedan ingresar a la universidad, los que puedan, los que deseen y si no de todos modos salir con buenas bases para incorporarse al área laboral. Y dentro de los mismos objetivos es también proporcionarles o darles un tanto de apoyo emocional para los alumnos que lo necesitan... (Profesora Anabel. Plantel A).

La profesora Rocío, expresó que la meta común entre ellos era proporcionar una educación de calidad a los jóvenes, misma que se tradujera en la posibilidad de ingresar a la educación superior o bien al campo laboral con un buen desempeño.

Percepción acerca de la formación recibida

En el caso del Plantel A, los entrevistados coincidieron acerca de que el clima que prevalecía era de confianza, tanto dentro como fuera del salón de clases, y gracias a esto podían exponer sus dudas a los docentes quienes solían mostrarse accesibles para responderlas. Esto iba de la mano con clases dinámicas

y divertidas en donde se disponía del tiempo necesario para explicar los temas abordados. Desde la perspectiva de los jóvenes entrevistados, este plantel se había posicionado como uno de los mejores del subsistema en el estado, reconociendo la calidad de los docentes como un factor importante para este logro. Asimismo, daban valor a la formación académica y no académica que recibían, incluso había quienes la comparaban con otras experiencias en EMS y la consideraban mejor.

También en el caso del Plantel B, los jóvenes dijeron estar conformes con la formación recibida. Reconocían el esfuerzo de sus docentes por darles clases de calidad, aunque de igual forma expresaron aburrimiento y desinterés en algunas de ellas. A pesar de esto, se identificó que sienten mayor afinidad y respeto por una docente.

Pues a mí sí me gusta la forma en que trabajan los maestros, a veces sí, como le digo, sí nos aburrimos un poquito, pero pues ya también les comentamos y les ayudamos a cómo darnos las clases a veces, para hacerlas más interesantes y sí están bien aceptando opiniones, y eso sí me gusta, de que también nos tomen en cuenta, eso se me hace un punto agradable, porque antes no era así, nada más a veces no se hacían nada para los festivales ni nada, y pues no nos tomaban en cuenta, pero ahora sí (César. Estudiante de tercer semestre. Plantel B).

Para los estudiantes del Plantel C, el tránsito por esta escuela se debería reflejar principalmente en la mejora en la calidad de vida, de tal forma que les permitiera tener acceso a un empleo distinto al campo y con una mayor remuneración.

Que es una ayuda para todos los pueblos, es como ayudar a los ranchos que no tienen pues algunos con qué estudiar que porque antes era muy difícil transportarse y ahorita los TBC que están haciendo es una gran oportunidad para los muchachos que quieran estudiar, tener un nivel de estudios más, es algo mejor ya de perdida, y pues con todos los TBC por ejemplo ya abrieron en Mesillas pero nosotros no nos podemos cambiar porque apenas empezaron lo tenemos que terminar aquí y pues está bien porque algunos hasta mamás han ido a ese TBC algunos padres de familia van a estudiar ahí, que porque algún día puede pasar X cosa, su marido, no funciona su relación ya tiene de perdido prepa para mantenerse ella y su familia, es una gran oportunidad ya

quien no la aproveche es porque no quiere superarse (Patricia. Estudiante de quinto semestre. Plantel C)

En este caso, se dio más énfasis a la oportunidad que brinda su localización, pues permite que jóvenes con limitaciones económicas puedan continuar con sus estudios, al tener una oferta cercana a sus domicilios.

En cuanto a la calidad de la formación recibida, también se mostraron de acuerdo con la forma en la que los docentes conducen sus clases, valorando especialmente el tiempo que dedican a despejar dudas.

[...] todos los profesores se dan el tiempo para explicarnos, si no entendemos algún tema y si no lo entendemos nos lo explican así con profundidad y nos hace entenderlo hasta que lo entendamos, pero sí son muy buenas las clases (Sofía. Estudiante de tercer semestre. Plantel C).

Las actividades extraescolares organizadas en los tres planteles fueron de gran trascendencia en las entrevistas, de acuerdo con los participantes, en ellas se motivaba a la participación de todos los estudiantes y favorecían en ellos el desarrollo de habilidades que iban más allá de lo académico tales como: el liderazgo, la capacidad para organizarse por sí mismos, el trabajo en equipo, mejorar la convivencia con sus compañeros de otros grupos y en algunos casos colaborar con el desarrollo de la comunidad o recolectar fondos para organizar viajes escolares.

Pues sí, sí me va a ayudar y más porque yo soy bien así de, ¡ay!, muy tímida o así, “bueno es que...” pero lo de jefe de grupo como que me ayuda a, como a desenvolverme, no sé, y yo siento que me va a ayudar mucho y también quiero estudiar enfermería, tengo que aprender con la demás gente así y sí, ahorita con lo que me están enseñando pues sí he aprendido cosas así. (Sara. Estudiante de primer semestre. Plantel A).

Quizás la diferencia principal se ubique en las metas compartidas, pues en el Plantel A son claras para todos los entrevistados, así como la relación que tienen con el desarrollo de actividades extracurriculares. En contraste, en el Plantel B se identificaron metas más variables, y por ende, esfuerzos diferenciados entre los docentes. Algo similar ocurre con las expectativas, pues

mientras en los Planteles B y C el ingreso a la educación superior parece algo más lejano, en el Plantel A es manejado como una posibilidad real.

Percepción acerca de la infraestructura escolar

En los tres casos, la infraestructura era limitada. Sin embargo, la escuela de alta eficacia era propietaria del inmueble, lo que le permitía diseñar una serie de actividades extracurriculares con libertad de horario. Existían conflictos relacionados con compartir instalaciones como en el caso del Plantel B, en donde representaba una limitación al momento de impartir alguna clase o se relacionaban con el deterioro de las instalaciones y la sana convivencia entre las dos escuelas, tal cual lo narra César.

Pues a veces sí tenemos algunos problemas, de que los alumnos de la secundaria hacen algunos destrozos y nos culpan a nosotros, y el director a nosotros nos llama la atención, sin que nosotros hayamos sido, entonces como que, sí hay una como mala, no sé cómo decirlo, pero si es así como de... la otra vez que rompieron la lona y nos culparon y luego rayaron y también nos culparon, sin embargo, nosotros no habíamos sido (César. Estudiante de tercer semestre. Plantel B).

El tener sus propias instalaciones incluso podría implicar un cambio en el horario para asistir a clases, lo que convendría a los estudiantes a fin de tener mayor seguridad al trasladarse del hogar a la escuela; en este sentido, la necesidad de contar con un edificio propio es algo que también se encuentra presente en el sentir de los alumnos del Plantel C, tal cual lo expresa Sofía.

Hace falta en el TBC una biblioteca como para el caso de sala de lectura tomar diferentes cuentos, leerlos, mirarlos, observarlos, sentir que tenemos un respaldo de libros y en el caso de computación pues también un salón de computación porque, de hecho, las computadoras que tenemos aquí pues las agarramos y las llevamos al salón, pero existe el peligro de que la banca pueda moverse, tirar la computadora o algún cable se le mueve porque alguien tiró agua o refresco, en ese sentido sí (Sofía. Estudiante de tercer semestre. Plantel C).

Una de las grandes bondades del Telebachillerato Comunitario reconocida por los estudiantes de los tres casos de estudio es la distribución de libros de texto. Y a pesar de sus posibles áreas de oportunidad, los docentes reconocen que en muchas ocasiones son el único material disponible para los jóvenes.

Pues que he aprendido mucho porque en la otra prepa no nos daban libros y solamente con lo que nos proporcionaban los maestros en sus clases y lo que sí no me gustó de la otra prepa era que casi no nos enseñaban nada y faltábamos mucho y salían temprano y aquí no (Claudia. Estudiante de quinto semestre. Plantel A).

Lo abordado hasta el momento permitió identificar la manera en la que diez estudiantes de Telebachillerato Comunitario experimentaron su tránsito por este subsistema. sus experiencias y pensamientos respecto a las aportaciones que este subsistema hizo a su formación, sus principales carencias, dentro de las que resaltó la necesidad de contar con instalaciones propias. De igual manera reflejó los esfuerzos que realizaban los docentes por conservar a sus estudiantes dentro de las escuelas, procurando hacer de ellas espacios seguros en los que se les brindaran alternativas a las problemáticas sociales cercanas a sus contextos.

Discusión y conclusiones

En el presente trabajo se llevó a cabo un acercamiento a uno de los Subsistemas de Educación Media Superior con mayor crecimiento en cuanto al número de planteles en años recientes, aspecto que contrasta con sus carencias. Se realizó desde la perspectiva de escuelas eficaces al considerar que ha hecho contribuciones importantes acerca de la forma en la que las escuelas se esfuerzan por disminuir la relación entre el nivel socioeconómico y el logro escolar, ofreciendo así a sus estudiantes la posibilidad de sobreponerse a las diferencias de origen y alcanzando logros educativos superiores a los esperados.

Es así como, derivado de la comparación entre tres planteles, fue posible identificar algunos rasgos que apuntan hacia la comprensión de cómo un plantel de Telebachillerato Comunitario puede posicionarse como de alta eficacia. En este sentido, el estudio fue consistente con estudios previos en tres

factores. En primer lugar, se encuentran los objetivos claros y compartidos por el conjunto de la planta docente y que ha aparecido de manera reiterada en trabajos como los de Murillo (2003) y Bellei *et al.* (2015).

En segundo lugar, es igualmente importante que los profesores consigan asumir la responsabilidad que les compete acerca de la formación de sus estudiantes (Teddle, 2010) lo que se hace explícito en el caso de los docentes del plantel eficaz.

En tercer lugar, las altas expectativas son comunes en las escuelas eficaces (Weber, 1971), y también ha sido manifestado tanto por estudiantes como por docentes del Plantel A, donde el ingreso a la educación superior se concibe como una meta cercana, confiando tanto en las competencias de los docentes para conseguirla como en las de los estudiantes de lograrlo, lo que contrasta con el Plantel B, donde pareciera un objetivo lejano. Es así como las diferencias más importantes en las respuestas de los jóvenes pertenecientes al Plantel A giraban en torno a: una posibilidad más real de ingresar a la Educación Superior, y una mayor participación en actividades extracurriculares, algunas relacionadas con la lectura y escritura y otras con inclinaciones culturales.

Los diez estudiantes entrevistados coincidieron en algunos rasgos de sus escuelas, como son: la disposición de los docentes para escuchar sus dudas, para proveerles de un clima de confianza dentro y fuera de las aulas y para motivarlos a participar en actividades extracurriculares. Además, percibían que su paso por el Telebachillerato Comunitario debería impactar en una mejor calidad de vida, vista ésta como el acceso a un trabajo mejor remunerado, y en algunos casos les permitiría continuar con sus estudios.

Asimismo, percibían la importancia de contar con recursos básicos como instalaciones propias (como en el Plantel A), pues ello les permitiría desarrollar un sentido de pertenencia a la escuela, además de desenvolverse con confianza en él, evitando así complicaciones con las instalaciones compartidas (como en los Planteles B y C). Reconocían también a los libros de texto como un recurso de gran valor, pues en algunas ocasiones son el único recurso con el que se cuenta para la consulta de lo abordado en las clases.

Adicional a estos hallazgos, surgieron temas emergentes. Dentro de éstos sobresale que en los tres Telebachilleratos Comunitarios los docentes dedicaban gran parte de sus esfuerzos por hacer de la escuela una alternativa a las problemáticas sociales a las que estaban expuestos los estudiantes, como son climas de violencia o consumo de sustancias nocivas para la salud. Es así como

cada plantel buscaba configurarse como un lugar seguro para los jóvenes, y los docentes trataban de brindarles la atención suficiente para que concluyeran el nivel medio superior. Ante ello, es justo reconocer que más allá de los niveles de eficacia, el TBC camina hacia el objetivo de contribuir a alcanzar la cobertura total. Sin embargo, aún existen áreas de oportunidad que es preciso atender en beneficio de las y los jóvenes y en la búsqueda de un sistema educativo más justo y equitativo.

Todo lo anterior permitió cumplir con los objetivos trazados, al describir a profundidad los tres casos explorados, e identificar los rasgos que caracterizan a un Telebachillerato Comunitario escuela eficaz, resultando consistente con estudios previos.

Referencias

- Alanís, J. F. (2020). Egresados de Telebachillerato Comunitario y su capacidad de aspiración. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. L(2) Pp. 165-194. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.2.60>
- Burušić, J., Babarović, T. y Šakić, M. (2016). School Effectiveness: An Overview of Conceptual, Methodological and Empirical Foundations. En: N. Alfirevic, J. Burušić, J. Pavicic y R. Relja (Eds.) (2016). *School Effectiveness and Educational Management*. Croacia: Palgrave MacMillan.
- Cansoy, R. y Parlar, H. (2018). Teacher leadership as a predictor of School Effectiveness. *Kastamonu Education Journal*. 26(3). Pp. 925-934. https://www.researchgate.net/publication/325252416_Teacher_Leadership_as_a_Predictor_of_School_Effectiveness
- Chapman, C., Reynolds, D., Muijs, D., Sammons, P., Stringfield, S. y Teddlie, C. (2016). “Educational effectiveness and improvement research and practice. The emergence of the discipline”. En: C. Chapman, D. Muijs, D. Reynolds, P. Sammons y C. Teddlie (Eds.). *The Routledge International Handbook of Educational Effectiveness and Improvement, Research, Policy and Practice*. Nueva York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Coleman, J., Hopkins, J., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Mood, A., York, R. (1966). *Equality of Educational Opportunity* (No. OE-38001). Estados Unidos de América: Department of Health, Education and Welfare. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED012275.pdf>

- Cortés, S. A. (2019). *Prácticas de liderazgo escolar en Telebachilleratos Comunitarios según su nivel de eficacia escolar* (Tesis de Maestría publicada). Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Dirección General del Bachillerato (2021). *Telebachillerato Comunitario*. Servicios Educativos. Gobierno de México. <https://www.dgb.sep.gob.mx/servicios-educativos/telebachillerato/index.php>
- Estrada-Ruiz, M. J. y Razo-Ponce, F. B. (2019). Telebachilleratos comunitarios. La valoración de los jóvenes estudiantes. *RA XIMHAI*. 15 (3). Edición Especial. Julio-diciembre. 31-47. ISSN 1665-0441. <https://doi.org/10.35197/rx.15.03.2019.02.em>
- Guzmán, C. Coord. (2018). *Avances y dificultades en la implementación del marco curricular común. Telebachillerato Estatal, Educación Media Superior a distancia y Telebachillerato Comunitario*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1C234.pdf>
- Guzmán, C. y Padilla, L. E. (2017). *El Telebachillerato Comunitario en Aguascalientes: Estudio de un Caso de Alta Eficacia Escolar*. Congreso Nacional de Investigación Educativa. COMIE. Recuperado de <http://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2246.pdf>
- Guzmán, C. (2017). *Una exploración del Telebachillerato Comunitario en Aguascalientes desde la perspectiva de la eficacia y mejora escolar* (Tesis de Doctorado publicada). Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- IEA (2021). *Las Cifras de la Educación. Estadística de Educación Media Superior. Inicio de ciclo 2020-2021 – Fin de ciclo 2019-2020*. Instituto de Educación de Aguascalientes.
- Luzárraga Martín, J.M., Núñez Lozano, J.M., Etxeberria Murgiondo, J. (2018). Análisis de las expectativas de los centros de Bachillerato de alta y baja eficacia escolar. Percepción de la Inspección Educativa. *Revista Complutense de Educación*. 24 (1). Pp. 943-959. <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.54683>
- Martínez, F., Lizasoain, L., Castro, M. y Joaristi, L. M. (2017). Selección de escuelas de alta y baja eficacia en Baja California (México). *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 19(2). Pp. 38-53. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.960>
- Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D., y Ecob, R. (1988). Understanding effectiveness. En *School Matters: The Junior Years*. England: Open Book.

- Murillo Torrecilla, F. Javier (2005). La investigación en eficacia escolar y mejora de la escuela como motor para el incremento de la calidad educativa en Iberoamérica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 3(2) <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55103201>
- Murillo, F. J. (2003). El movimiento de investigación de eficacia escolar. En F. J. Murillo, *La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica. Revisión internacional del estado del arte*. Colombia: Convenio Andrés Bello y CIDE.
- Murillo, F. J. (Ed.). (2007). *Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar* (1. ed). Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Núñez Amaro, T. (2021). Seguimiento de egresados, Telebachillerato Comunitario, Campeche. Estudio de caso. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. 12(22) <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.829>
- Padilla, L.E., Guzmán, C., Lizasoain, L. y García-Medina, A. M. (2018). Eficacia escolar y aspiraciones educativas en el bachillerato. Un estudio longitudinal contextualizado en Aguascalientes, México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 23(78) Pp. 687-709 <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v23n78/1405-6666-rmie-23-78-687.pdf>
- Pedroza, H., Peniche, R. S. y Lizasoain, L. (2018). Criterios para la identificación y selección de escuela eficaces de nivel medio superior. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 20(1). Pp. 14-25. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.2170>
- Scheerens, J. (2000). *Improving School Effectiveness*. Paris: UNESCO: International Institute for Educational Planning.
- Scheerens, J. (2017). *Educational Effectiveness and Ineffectiveness. A Critical Review of the Knowledge Base*. The Netherlands: Springer.
- Secretaría de Educación Pública (2020). *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2020*. Secretaría de Educación Pública. México. Recuperado de https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2019_2020_bolsillo.pdf
- SEDESOL. (2017). *Catálogo de localidades*. Retrieved from <http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/Default.aspx?tipo=clave&campo=mun&valor=01>

- Subsecretaría de Educación Superior (2021). Programas: Telebachilleratos Comunitarios. Gobierno de México. Recuperado de <http://www.sems.gob.mx/telebachilleratos>
- Subsecretaría de Educación Superior (2021)b. Telebachilleratos comunitarios. <http://www.sems.gob.mx/telebachilleratos>
- Teddlie, C. (2010). The Legacy of the School Effectiveness Research Tradition. En A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan, D. Hopkins, y C. Teddlie (Eds.), *Second International Handbook of Educational Change*. Dordrecht: Springer Netherlands. Recuperado a partir de <http://link.springer.com/10.1007/978-90-481-2660-6>
- Weiss, E. (2017). El Telebachillerato Comunitario. Una innovación curricular a discusión. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*. XL-VII(3-4). Pp. 7-26. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/270/27054113002/html/index.html>