



FACTORES ASOCIADOS A LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES Y PERMANENCIA DE ESTUDIANTES INDÍGENAS DEL TELEBACHILLERATO COMUNITARIO EN OAXACA

Elsa María Blancas Moreno
Unidad 201 de la Universidad Pedagógica Nacional

Jesús García Mesinas
Unidad 201 de la Universidad Pedagógica Nacional

Saúl Vázquez Rodríguez
Unidad 201 de la Universidad Pedagógica Nacional

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

Línea temática: Educación y estrategias de inclusión a grupos sociales minoritarios y vulnerables.

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación.

Resumen:

Esta investigación identifica y determina los factores que favorecen la permanencia de jóvenes indígenas en Telebachilleratos Comunitarios, ubicados en localidades indígenas de Oaxaca, considerando como un elemento importante para la comprensión de este fenómeno sus trayectorias escolares.

La pregunta principal es ¿Cuáles son los factores del contexto estructural, institucional, familiar e individual que están asociados a las trayectorias y permanencia escolar de estudiantes indígenas del TBC en Oaxaca?

El método de estudio empleado fue mixto. Se aplicó un cuestionario a 91 sujetos distribuidos en cuatro TBC, dos con alta retención y dos con baja. Así mismo, se entrevistó a cada director de estos planteles.

La estadística descriptiva muestra que de 91 estudiantes encuestados: 84% son indígenas y 16% no. Ninguno señala antecedentes en el sistema indígena bilingüe intercultural, a pesar de que 50.54% es HLI y 32.96% se autoadscribe como tal. De los 76 estudiantes indígenas 43% consideran como factor principal, para su permanencia en el TBC, el apoyo económico que les brinda la familia. El segundo factor es “considero que debo seguir estudiando” (21%). El tercer factor es “Pienso ir a la universidad” (10.50 %).

Se puede conjeturar que los dos TBC con mayores tasas de retención de estudiantes indígenas han consolidado tres conjuntos de factores. La localidad, una cabecera municipal, complementa apoyos que a nivel federal y estatal están ausentes. Los estudiantes conjugan el apoyo económico familiar con expectativas de ir a la universidad. En la periferia de estos planteles no hay otra oferta de EMS.

Palabras clave: Telebachillerato Comunitario, estudiantes indígenas, trayectorias escolares, inclusión educativa, permanencia escolar.

Introducción

El Telebachillerato Comunitario (TBC) fue implementado a nivel nacional a partir del año 2013. Su población objetivo son los jóvenes egresados de la secundaria de comunidades rurales que tienen entre 999 a 2500 habitantes y que carecen de un servicio de Educación Media Superior (EMS) en un radio de 5 km. Este subsistema ha tenido un crecimiento exponencial desde su fase piloto (2013) hasta el ciclo escolar 2018 - 2019, pasó de 253 planteles, 4,500 estudiantes y 759 docentes a 3,309 planteles, 139,193 estudiantes y 9685 docentes. La meta para el año 2019 es contar con una matrícula de 140,000 estudiantes. (Telebachillerato Comunitario, evolución del subsistema de telebachilleratos, párr. 1)

En Oaxaca, el TBC también ha tenido un crecimiento sostenido, comenzó con 10 planteles en 2013 y para el año 2018 eran 101. A su vez, según datos estadísticos de ingreso y egreso por generación la tasa de eficiencia terminal es la siguiente: 2014-2017, ingresaron 673 alumnos y egresaron 593, lo que representa un 88%; 2015-2018, ingresaron 827 alumnos y egresaron 627, lo que representa un 77.45% y 2016-2019, ingresaron 1265 alumnos y hasta el sexto semestre han permanecido 1244, lo que representa un 98%. (J. Vázquez, conversación personal, 12 de noviembre de 2018). Este datos representan un promedio superior a la media nacional de 14% y 33% para períodos similares con relación a lo acontecido en la EMS. (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2018b, p. 216).

Este panorama adelantador contrasta con el fenómeno de la deserción/abandono escolar que se ha documentado para la EMS

de los jóvenes inscritos en 2015, no se matriculó 15% para el siguiente año escolar [...] En números absolutos, la cifra de alumnos que abandonaron la escuela en el ciclo escolar 2015- 2016 es considerable: poco más de 1.1 millones, de los cuales 770 000 pertenecían a la EMS. (INEE, 2018b, p. 24)

Al revisar la literatura sobre la EMS el abordaje de este fenómeno es recurrente. Así lo muestran los siguientes trabajos, en el Reporte de la encuesta nacional realizado por el Consejo para la Evaluación de la Educación del tipo Medio Superior A. C. (COPEEMS), se señala, “en México no existen estudios que documenten y analicen a nivel nacional los principales factores que confluyen para que un estudiante de la EMS abandone los estudios.” (COPEEMS, 2012, p 5). El mismo Reporte argumenta que las encuestas realizadas a nivel de las entidades federativas subestiman la influencia del ámbito escolar “pareciera como si, frente a los factores económicos y al disgusto por estudiar, poco pudiera hacer el sistema educativo.” (COPEEMS, 2012: 18). Esto coincide con las razones expresadas por los jóvenes para abandonar la escuela reportadas por Székely: “la escuela no les gusta, no les sirve, o no se adecúa a sus intereses y necesidades. La falta de recursos económicos es el segundo motivo.” (2009, p. 1). Finalmente, el INEE (2018, p. 5) reitera que: “los altos índices de deserción de sus alumnos, bajo rendimiento escolar; poco interés por las materias y la forma en que se imparten...”, son parte fundamental de las problemáticas identificadas en los diagnósticos realizados en este nivel.

Esta investigación hace un giro al mirar los factores que favorecen la permanencia de estudiantes indígenas en los TBC, ubicados en localidades indígenas de Oaxaca vinculando su comprensión a sus trayectorias

escolares. Se asume que no solo explorar la deserción, sino indagar cuáles son las variables que favorecen las trayectorias escolares regulares y la permanencia de los grupos sociales vulnerables, como es la población indígena, contribuirá a que éstos “logren ejercer su derecho la educación obligatoria y ampliar las posibilidades de continuar sus estudios en niveles superiores.” (INEE, 2016, p. 116).

Preguntas de investigación

¿Cuáles son los factores del contexto estructural, institucional, familiar e individual que están asociados a las trayectorias y permanencia escolar de estudiantes indígenas del TBC en Oaxaca?

¿Qué factores se pueden identificar como variables y recurrentes en las trayectorias escolares y que impactan en la permanencia de los estudiantes indígenas del TBC?

Hipótesis

Las trayectorias y permanencia escolar de estudiantes indígenas de los TBC, ubicados en localidades indígenas, están determinadas por una conjugación de factores institucionales y familiares que adquieren características particulares según la localidad en la que el plantel desarrolla su tarea educativa.

Objetivo general

Determinar la incidencia de los factores del contexto estructural, institucional, familiar e individual en las trayectorias y permanencia escolar de estudiantes indígenas de TBC ubicados en comunidades indígenas de diferentes regiones económicas del estado de Oaxaca.

Objetivos específicos

1. Identificar los factores estructurales, institucionales, familiares e individuales asociados con las trayectorias y permanencia escolar de estudiantes de TBC ubicados en localidades indígenas.
2. Comparar los factores asociados a las trayectorias y permanencia escolar de estudiantes indígenas del TBC ubicados en localidades indígenas para determinar su variabilidad o recurrencia en distintas regiones seleccionadas.
3. Establecer la importancia de los factores que inciden en las trayectorias y permanencia escolar de estudiantes indígenas del TBC ubicados en comunidades indígenas en el estado de Oaxaca.

Desarrollo

En esta investigación, el fenómeno educativo de la permanencia de los estudiantes indígenas en el TBC, se decidió abordar a través de la combinación de dos perspectivas, una ligada con el estudio de las trayectorias escolares (Blanco et al. 2014; Casillas et al. 2007; Miller, 2013 y Tegiri, 2010), y la otra relacionada con la revisión de los factores asociados al fracaso escolar en un sistema educativo (Blanco et al. 2014; Roman, 2009 citado por COPEEMS, 2012).

En América Latina, el interés por las trayectorias escolares se ha dirigido en dos direcciones: una de orden conceptual (Terigi, 2010 y 2011) y otra al estudio de su metodología (Casillas, Chaín y Jácome, 2007). En la primera dirección se ubican los siguientes aportes de Flavia Terigi:

- a) Abordar la tarea de la inclusión educativa desde la perspectiva de las trayectorias escolares permite considerar que el problema va más allá de ser un problema individual para entenderse como un asunto de orden sistémico. (Terigi, 2010).
- b) Esto lleva a pensar que la perspectiva de estudio adecuada es a partir de la inclusión educativa en la que intervienen factores de diverso orden y dejar de lado la idea de abandono o deserción que ubica el eje de atención en el estudiante como responsable de esa decisión. (Terigi, 2010).
- c) Se pone en tela de juicio la estandarización y la homogeneización normativa de las permanencias y transiciones por niveles y ciclos escolares, para entender que la singularidad es la característica básica de las cronologías escolares. (Terigi, 2011).

La noción de cronología escolar, propuesta por Terigi contribuye a pensar en las particularidades de las trayectorias escolares de los estudiantes como una derivación de factores diversos. Estos factores van desde lo estructural hasta lo individual.

Por su parte, Casillas y colegas desde los años noventa han desarrollado una metodología que parte de la concepción epistémica de las trayectorias escolares y de la propia formación del estudiante como un proceso, donde no sólo es importante observar el rezago o la deserción para identificar el éxito o fracaso estudiantil y medir la eficiencia terminal. Sino el énfasis de la metodología está puesto, desde sus inicios, en el comportamiento académico del estudiante, lo que insta a observar la trayectoria en su dimensión longitudinal, considerando indicadores como rendimiento escolar, promedio, aprovechamiento, promoción y reprobación.

En resumen, la perspectiva de trayectorias escolares permite reivindicar la diversidad como fundamento de la realidad de cualquier sistema educativo, donde cada estudiante tiene una cronología escolar particular. Es decir, una forma singular de vivir la escuela y de ser estudiante.

Con fines de un abordaje empírico se recuperan los siguientes conceptos:

- a) Trayectorias regulares: progresión escolar por cada ciclo, nivel y grado en relación a la edad normativa.
- b) Trayectorias irregulares:
Progresión escolar interrumpida, con alguno de los eventos como reprobación, interrupción temporal (inter-grado, intra-grado, inter-nivel, intra-nivel).

Deserción/abandono escolar (se consideran 3 años después de la interrupción temporal) (Blanco, et al. 2014 y Terigi, 2011).

Con relación a la segunda perspectiva sobre factores asociados al fracaso escolar se recuperaron las aportaciones de Román (2009) y Blanco et al. (2014). De la propuesta de matriz de análisis de Román se revisaron el aspecto material/estructural, político, organizativo y cultural y de la propuesta de Blanco et al. (2014), la dimensión individual y sus respectivos factores, y se elaboró una matriz propia. Desde un punto de vista lógico y recuperando a Raymond Boudon (1983: 32) se considera que “[...] las características individuales i, j, k... y los datos estructurales que caracterizan las instancias de orientación (localidad, espacios escolares y familia), constituyen una totalidad o sistema. Sus efectos no se agregan. Se combinan” Como método se empleó un enfoque mixto. En la estrategia cuantitativa se recurrió a dos fuentes de información con relación a TBC ubicados en localidades indígenas, según el catálogo del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas:

1) estadísticas escolares sobre permanencia y deserción de las generaciones 2014-2017, 2015-2018 y 2016-2019. A partir de este universo se eligió una muestra no aleatoria de cuatro planteles, dos con alta retención: Plantel No. 06 San Pedro Yólox (Sierra Norte, Chinanteco) y el Plantel No. 10 San Juan del Río, Tlacolula de Matamoros (Valles centrales, Zapoteco del Valle) y dos con baja retención: Plantel No. 22, Los corazones, Tapanatepec (Istmo de Tehuantepec, Zapoteco) y Plantel No. 19 San Lorenzo Vista Hermosa, Huajuapán de León (Mixteca, Mixteco)

2) resultados del cuestionario “Trayectorias escolares de los estudiantes indígenas del Telebachillerato Comunitario (TBC) del Estado de Oaxaca” aplicado en cuatro planteles a 91 estudiantes distribuidos entre 4° y 6° semestre. Este instrumento tuvo como base el elaborado para la “Encuesta sobre las trayectorias educativas y laborales de los jóvenes de la zona metropolitana de la ciudad de México” (ETEL, 2010) elaborado por el INEE y el Colegio de México. Se adecuó a los campos de interés del estudio: dimensión personal, dimensión social, progresión escolar, cierre de trayectoria escolar, transición escolar del nivel de secundaria al medio superior, educación en TBC y sección para quienes abandonaron en el TBC.

El análisis de la información comprende dos etapas, una de estadística descriptiva y otra inferencial. La estadística descriptiva comprende aspectos que informan acerca de número de estudiantes

El análisis de la estadística inferencial se realizará en un segundo momento bajo un modelo multinivel indagando la pregunta ¿Cuál es el porcentaje máximo que puede ser explicado por las características del individuo, la familia, el centro educativo y la estructura de contexto con relación a su trayectoria y permanencia escolar? El análisis multinivel se realizará a través del Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS). La fase antes descrita está pendiente de realizar.

Estrategia cualitativa. Hasta el momento se tiene los registros de cuatro entrevistas a profundidad a los responsables de los planteles, mismas que discutieron los siguientes temas: proceso de apertura del plantel en la comunidad, formación y condición laboral de la planta docente, pertinencia del modelo para el contexto local, incorporación de la lengua indígena a la tarea educativa, transición de estudiantes al nivel superior, otras ofertas de la EMS cercanas a la localidad, diversos apoyos que brinda la comunidad para

la operación del TBC, estadística básica, condiciones estructurales, permanencia y deserción escolar. La herramienta para el análisis será el programa Atlas.ti.

Resultados obtenidos. En la tabla No. 1 se observa que de 91 estudiantes encuestados el 84% son indígenas y 16% no.

Tabla No. 1: Estudiantes que estudian en los cuatro TBC ubicados en localidades indígenas

NO DE TBC Y REGIÓN	INDÍGENAS				NO INDÍGENAS	
	HABLANTES DE UNA LENGUA INDÍGENA (HLI)		NO HLI, PERO SE AUTOADSCRIBEN		HOMBRE	MUJER
	HOMBRE	MUJER	HOMBRE	MUJER		
06, SIERRA NORTE	11	12				
10, VALLES CENTRALES	3	17		1		
19, MIXTECA	1		9	10	2	1
22, ISTMO DE TEHUANTEPEC	2		5	5	9	3
SUBTOTAL	17	29	14	16	11	4
TOTALES	76				15	

Datos: Base generada a través del cuestionario: “Trayectorias escolares de los estudiantes indígenas del Telebachillerato Comunitario (TBC) del Estado de Oaxaca”

De esta población:

- el 99% egresó de telesecundaria y 1% de secundaria técnica. De éstos 59.34% eligieron al TBC como primera opción, quizá única, para estudiar la EMS. El 11.76% presentó examen de admisión en otro subsistema.
- el 97.80% reporta tener una trayectoria escolar desde preescolar hasta el TBC en escuelas públicas, lo cual permite constatar la expansión del sistema educativo mexicano en su nivel básico y EMS en estas localidades indígenas
- 0% señala tener antecedentes en el sistema indígena bilingüe intercultural, a pesar de que 50.54% es HLI y 32.96% se autoadscribe como indígena.
- el 64.83% tienen trayectorias escolares regulares, es decir, una progresión escolar por cada ciclo, nivel y grado en relación a la edad normativa y 35.16% tienen trayectorias escolares irregulares, ya sea por haber empezado su escolaridad con una edad fuera de la norma o porque tuvieron eventos de reprobación. No obstante, nunca interrumpieron sus estudios.
- el 100% ha superado la escolaridad de sus padres, quienes en su mayoría egresaron de la escuela primaria. Los datos confirman que siguen siendo las mujeres, en este caso, las madres de los estudiantes quienes tienen los más bajos niveles de escolaridad.
- el 2.35% empezó sus estudios de EMS en otro subsistema.
- el 95.29% ha tenido y tiene una o varias becas - Prospera, desayunos escolares, transporte, útiles escolares en su trayectoria escolar.

Los planteles 06 y 10 - Tabla No. 1 filas cinco y seis- han tenido alta retención escolar en sus últimas tres generaciones 100% y 97.22 % respectivamente. Así mismo, el 100% de sus estudiantes son indígenas.

En el primer plantel, de 24 estudiantes de la tercera generación - sexto semestre- 14 (58.33%) tienen trayectorias escolares irregulares. Después de analizar datos de la encuesta y la entrevista al director se puede suponer que esta irregularidad se debe a la facilidad de los estudiantes para viajar con su familia o solos a Estados Unidos de Norteamérica, debido a que algunos poseen la doble nacionalidad. El 50% de los jóvenes reportó que estudiar en el TBC no era su primera opción.

En la tercera generación del TBC 06 no se registró el fenómeno de extraedad y 70.83% piensan ir a la universidad. Estos aspectos positivos se ven respaldados por la Presidencia Municipal de la localidad, la cual dota de diferentes becas a estudiantes que se trasladan de las agencias a la sede del municipio: hospedaje, alimentación y transporte. El resto de estudiantes cuentan con una o varias becas del Gobierno Federal y Estatal.

La tercera generación del Plantel 10 está integrada por 17 estudiantes, 15 (88.23%) con trayectorias escolares regulares y 2 (11.77%) con irregulares. Es decir, el primer grupo de estudiantes indígenas entró a los 3 años a preescolar, 6 a la primaria, 12 a la secundaria y a los 15 a la EMS y, en igual porcentaje (88.23%) indicaron que el TBC fue su primera opción para continuar sus estudios. También, en igual porcentaje (88.23%) son beneficiados con una o varias becas del Gobierno Federal y Estatal. No obstante, únicamente 7 (41.17%) indican que piensan ir a la Universidad.

Al parecer el hecho de que estos TBC funcionen en una cabecera municipal impacta de manera positiva en las trayectorias escolares y en la retención de los estudiantes debido a que los municipios se caracterizan por tener una estructura educativa completa en la localidad, lo cual representa la seguridad de obtener un lugar en la escuela local, esto explicaría porque son un número mínimo de jóvenes quienes manifiestan haber cambiado de escuela en su trayectoria escolar. Además, son estos planteles los que tienen mejores condiciones de infraestructura (edificio de tres plantas y sala de cómputo), diversos apoyos (traslado en camioneta a la ciudad de Oaxaca para diversos trámites) y becas otorgadas a estudiantes por la misma autoridad.

Los planteles 19 y 22 del TBC fueron elegidos por sus bajos niveles de retención de estudiantes en sus dos últimas generaciones: 75% y 75% el primero y 58% y 77.78% el segundo. Están ubicados en agencias municipales lo que al parecer impacta en la falta de apoyos para infraestructura, la gestión escolar y otorgamiento de becas a nivel local, pues como agencias depende de los recursos económicos que los municipios les proporcionen. Sirva de ejemplo, el plantel 22 funciona en un local que usaba una despulpadora de mango y el 19 en un edificio destinado para la tienda de la Comisión Nacional de Subsistencias Populares y en otras aulas hechas con carrizo y láminas.

La Directora del plantel 22 refirió que la baja retención puede deberse a que compite con otros subsistemas de EMS del estado de Oaxaca y de Chiapas - Colegio de Bachilleres de Oaxaca (COBAO), Colegio de Bachilleres de Chiapas (COBACH) y el Bachillerato de la Universidad Autónoma de Chiapas (BUACH) - los cuales son más atractivos para sus estudiantes, pues ofrecen una capacitación para el trabajo y tienen mejores condiciones de infraestructura. Cabe agregar que la Coordinación General de Educación Media

Superior y Superior, Ciencia y Tecnología de Oaxaca (COGEMSSCT) puso como condición para autorizar la apertura del TBC un número de matrícula, entonces hubo que captar a jóvenes que ya estudiaban en otros subsistemas. Esto explicaría por qué de 23 estudiantes únicamente siete señalan al TBC como su primera opción, incluso dos jóvenes reportan haber presentado examen de admisión en otra institución.

El plantel 22, por otra parte, es el único al que asisten estudiantes que reportan trabajar para mantener sus estudios: 60.86% de 23. En todos los casos son oficios de baja cualificación: pescador, carnicero, panadero, mototaxista, repartidor de tortillas, soldador entre otros. Cabe aclarar que 22 (95.65%) de 23 estudiantes reciben algún tipo de beca.

El plantel 19 está ubicado en la región de la Mixteca, y de acuerdo con la entrevista al director, los jóvenes no tienen otras opciones cercanas para realizar estudios de EMS, por cual resulta lógico que, de 21 estudiantes, 20 (95.23%) reporten como primera opción el TBC. Además, seguramente resulta muy difícil y costoso estudiar fuera de la localidad a pesar de que el 100% tienen algún tipo de beca.

Para explorar los factores asociados a la permanencia de hombre y mujeres indígenas que estudian en estos cuatro planteles del TBC. Se emplearon los siguientes: 1) mi familia me apoya económicamente, 2) soy soltero, 3) me dedico exclusivamente a las tareas del TBC, 4) considero que necesito seguir estudiando, 5) no tengo necesidad de emigrar a otras comunidades o estados, 6) me gusta estudiar, 7) la escuela me queda cerca de mi casa, 8) tengo un rendimiento alto/bueno en la escuela, 9) pienso ir a la universidad y 10) tengo una beca. Se le pidió a cada estudiante que seleccionara tres factores y que lo jerarquizara, en donde el primero es el más importante y así sucesivamente.

De 76 estudiantes indígenas el 43% considera que el factor principal, opción uno, tiene que ver con el apoyo económico que les brinda la familia. El segundo factor asociado como principal de su permanencia en el TBC es “considero que debo seguir estudiando”, 21% de elección. El tercer factor elegido como primera opción es “Pienso ir a la universidad” que registró 10.50 % de elección.

Como segundo factor asociado a su permanencia aparece “Me gusta estudiar” (19.73%). “Mi familia me apoya económicamente” con un 18.42%. En este caso llama la atención que el 17 % de estudiantes, todas mujeres, consideran como segundo factor asociado a su permanencia: “Considero importante seguir estudiando”.

Como tercer factor asociado a su permanencia, 23% de los estudiantes eligió “Pienso ir a la universidad”. Por lo que respecta a “Mi familia me apoya económicamente” vuelve a aparecer con 13.15% y como tercer factor asociado resultó “La escuela me queda cerca” con 12 %.

Conclusiones

En principio, se puede afirmar que los cuatro TBC contribuyen de manera importante para que los jóvenes estudiantes indígenas obtengan la oportunidad de estudiar la EMS en sus propias localidades, lo cual quiere decir que este subsistema resultó una buena estrategia de política educativa para completar la estructura educativa en poblaciones pequeñas.

Se puede conjeturar que los dos TBC con mayores tasas de retención de estudiantes indígenas han consolidado tres conjuntos de factores. La localidad, una cabecera municipal, complementa apoyos que a nivel federal y estatal están ausentes. Los estudiantes conjugan el apoyo económico familiar con expectativas de ir a la universidad. En la periferia de estos planteles no hay otra oferta de EMS.

Referencias

- Blanco, E; Solis, P. y Robles, H. (2014). *Caminos desiguales: trayectorias educativas y laborales de los jóvenes en la ciudad de México*. México: El Colegio de México -INEE. Recuperado de https://local.inee.edu.mx/images/stories/2015/mesapublica/Caminos_desiguales.pdf
- Boudon, R. (1983). *La desigualdad de oportunidades. La movilidad social en las sociedades industriales*. España: Laia.
- Casillas, M., Chain, R., & Jácome, N. (2007). El Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la Universidad Veracruzana. *Revista de la Educación Superior*, 27(142), 7-29.
- Consejo para la Evaluación de la Educación del tipo Medio Superior. (2012). *Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior*. México: Autor. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10787/1/images/Anexo_6Reporte_de_la_ENDEMS.pdf
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. (2008). *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales: Variantes Lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*. INALI, México: Autor.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2016). *Panorama educativo de la población indígena 2015*. México: autor. Recuperado de: https://www.unicef.org/mexico/spanish/PEPI_web.pdf
- _____. (2018). Educación Media Superior los Desafíos. *Revista de Evaluación para Docentes y Directivos*. No. 9, enero-abril. Recuperado de: <https://www.inee.edu.mx/images/stories/2018/Red9/Red09.pdf>
- _____. (2018b). *La educación obligatoria en México informe 2018*. México: Autor. Recuperado de <https://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/PI/I/243/PII243.pdf>
- Miller, D. (2013). El estudio de las trayectorias escolares en México: Un aporte para el nuevo milenio. En C. Saucedo, C. Guzmán, E. Sandoval y J. Galaz (Coord. Gral.). *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates 2002-2011* (pp. 183-197). México: ANUIES-COMIE.
- Székely, M. (2009). *Avances y transformaciones en la Educación Media Superior*. Recuperado de: <http://virtual.chapingo.mx/prope/lecturas/avances.pdf>
- Observatorio del Derecho a la Educación y la Justicia. (2 de junio, 2017). Los Telebachilleratos: una educación pobre para jóvenes pobres. *Educación Futura. Periodismo de interés público*. Recuperado de <http://www.educacionfutura.org/los-telebachilleratos-una-educacion-pobre-para-jovenes-pobres/>
- Telebachillerato Comunitario (s/f). *Evolución del subsistema de telebachillerato*. Recuperado de <http://www.sems.gob.mx/telebachilleratos#>.
- Terigi, F. (2010). La inclusión como problema de las políticas educativas. *Quehacer Educativo*. No. 100 (pp. 74-78).
- _____. (2011). En la perspectiva de las trayectorias escolares, en *Atlas de las desigualdades educativas en América Latina* (pp. 3- 13). España: OEI. Recuperado de http://www.atlas.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/SITEAL_Atlascap3_20110916_Terigi.pdf