

LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR ¿IGUALDAD DE OPORTUNIDADES?

LORENZA VILLA
LEVER*

* Instituto de
Investigaciones Sociales
UNAM.
Correo e:
lorenza@servidor.unam.
mx
Ingreso:17/08/06
Aprobación, con
modificaciones:
22/08/06

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo analizar las políticas educativas hacia la educación media superior en México e indagar en qué medida responden a la necesidad de democratizar el nivel y de propiciar una educación con igualdad de oportunidades. Para medir la política de igualdad de oportunidades educativas, además de analizar los factores relativos al financiamiento de la educación y el gasto educativo, se tratará de dar cuenta de la manera en que la estructura y el funcionamiento del sistema educativo se orientan hacia la equidad o en su defecto a la desigualdad, a partir de algunos factores relacionados con la organización del sistema educativo, y con el tamaño del sistema educativo y las tasas de escolarización.

Palabras clave: Educación media, equidad, sistema educativo.

Abstract

The major of this paper is the analysis of educational policies of high school in Mexico, in order to search how this policy fit the democratization and equality of education in this level. To measure the equity of educational opportunities, it is necessary to analyze three factors: the expenditure on education, the way the structure of the educational system and its functionality are oriented, and the enrolment rate by education level.

Key words: High school, equity, educational system.

Introducción

El presente trabajo tiene como objetivo analizar las políticas educativas hacia la educación media superior en México e indagar en qué medida responden a la necesidad de democratizar el nivel y de propiciar una educación con igualdad de oportunidades.

Podemos hablar de dos tipos de democratización (Prost,1986): la cuantitativa y la cualitativa. La democratización cuantitativa de la enseñanza se confunde con el crecimiento y el desarrollo de los niveles de escolaridad. Es el aumento del porcentaje del grupo de edad que accede, en nuestro caso, a la educación media superior. La democratización cualitativa además de tener como objetivo el aumento de la matrícula, se propone también que la igualdad de oportunidades frente a la escuela sea una realidad y que los itinerarios escolares de los niños y jóvenes no dependan solamente de su mérito escolar, es decir, del talento o el esfuerzo del individuo.

La igualdad de oportunidades en la educación puede tener características diversas: puede ser natural, universal o igualitaria, meritocrática, y compensatoria.

La *libertad natural* tiene como criterio de distribución, las características personales y sociales del individuo. Esta categoría se define por la inexistencia de igualdad de oportunidades, en la medida en la que se da más a quienes más tienen. Todas las características del individuo son consideradas relevantes para alcanzar un determinado nivel educativo. La *Igualdad de oportunidades meritocrática* considera el mérito, entendido como talento o habilidad, como el criterio fundamental que define esta categoría. Parte de que se debe premiar según el talento, lo que supone concentrarse en los mejores, en los más dotados. En esta categoría la riqueza es una característica irrelevante. La *Igualdad de oportunidades universal* tiene como criterio principal la ciudadanía, por lo que todos deben ser tratados

de la misma manera. En esta categoría, riqueza y talento son características irrelevantes. Finalmente, la *Igualdad de oportunidades compensatoria* supone una distribución basada fundamentalmente en el criterio de la desventaja y de la dificultad. Implica concentrarse en los alumnos de clases sociales desfavorecidas, e incluso, en los menos dotados. Para esta categoría, riqueza, talento y esfuerzo son características irrelevantes (Fernández Mellizo-Soto:2003:35).

Hay distintas maneras de medir la política de igualdad de oportunidades educativas. Comúnmente se analiza a partir del gasto educativo y de las tasas de escolarización, no obstante, si bien éstos factores pueden ser un indicador del compromiso de un gobierno con la educación, no necesariamente es un compromiso con la equidad educativa, en la medida en la que no necesariamente son medidas de política educativa que alteren la estructura institucional del sistema educativo. No quiere decir que el gasto educativo y las tasas de escolarización no tengan nada que ver con la igualdad educativa, pero es necesario desagregarlos y complementarlos con otro tipo de indicadores, que den cuenta de la manera en que la estructura y el funcionamiento del sistema educativo se orientan hacia la equidad o en su defecto a la desigualdad. Con ese interés, se trabajará sobre los siguientes indicadores, basados en la propuesta de Fernández Mellizo-Soto (2003):

1. Factores relacionados con la organización del sistema educativo:

- a. La duración de las ramas de estudio
- b. El momento de las primeras elecciones educativas (Diferenciación/Comprensividad)
- c. Las segundas oportunidades de regresar al sistema educativo o a la rama educativa prestigiosa (incluida la educación de adultos)
- d. Los mecanismos (objetivos o no) de selección de los alumnos
- e. La educación compensatoria y la especial

2. El tamaño del sistema educativo
3. Factores relativos al financiamiento de la educación:

- a. Las ayudas financieras a los estudiantes
- b. Las instituciones privadas y de elite

1. Factores relacionados con la organización del sistema educativo:

La duración de las ramas de estudio

La Educación Media Superior en México, se compone de tres años y se ubica entre el nivel básico obligatorio, —que actualmente consta de diez años, pero en 2008 cuando sean obligatorios los tres años de educación preescolar será de 12—, y la educación superior. La educación media superior está lejos de ser una realidad homogénea. Sigue siendo definida por las modalidades que la forman y según el destino al que orienta a sus egresados: la educación superior o el mercado de trabajo.

La educación media superior está dividida en dos modalidades (Cuadro 1): el Bachillerato y la Educación Profesional Técnica. El Bachillerato

a su vez se divide en General o Propedéutico, el cual prepara a los estudiantes para continuar estudios superiores y es impartido en 13 tipos distintos de instituciones; y en Tecnológico o Bivalente, que prepara al estudiante para continuar estudios superiores y para el desempeño de alguna actividad productiva, y se imparte en 12 tipos de instituciones diferentes. Por su parte, la Educación Profesional Técnica califica al joven en diversas especialidades que lo orientan hacia el mercado de trabajo, y se ofrece en una sola institución.

En México, históricamente la matrícula de Bachillerato General ha sido la modalidad más prestigiada, y desde hace 30 años la más poblada, debido a que es la más académica y a su orientación a los estudios de educación superior (Cuadro 2). Actualmente, seis de cada diez alumnos del nivel lo cursan. El bachillerato tecnológico también ha tenido un crecimiento sustancial que se ha sostenido desde el año 2000 a la fecha. En contraposición, la matrícula de Educación Profesional que aumentó en los años noventa, en este sexenio se ha reducido de manera significativa.

Cuadro 1
Instituciones que Imparten la Educación Media Superior por Modalidad

General o Propedéutico	Bachillerato		Educación Profesional Técnica
	Tecnológico o Bivalente		
Bachilleratos de las universidades autónomas por Ley 1	Centro de Estudios Tecnológicos Industriales y de Servicios		Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep) 16
Colegios de Bachilleres Estatales y Federales 2	Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario		
Bachilleratos Estatales 3	Centros de Estudios Tecnológicos del Mar		
Preparatorias Federales por Cooperación 4	Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos de los Estados (CECyTE's)		
Centro de Estudios de Bachillerato 5	Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos del Instituto Politécnico Nacional		
Bachilleratos de Arte 6	Centros de Enseñanza Técnica Industrial		
Bachilleratos Militares 7	Escuelas de Bachillerato Técnico 14		

Preparatoria Abierta 8	Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) 15	
Preparatoria del Distrito Federal 9	Centros de Bachillerato Tecnológico y de Servicios	
Bachilleratos Federalizados 10	Centro de Estudios Tecnológicos de Aguas Continentales	
Bachilleratos Particulares 11	Centros de Bachillerato Tecnológico Forestal	
Tele Bachillerato 12	Bachillerato Tecnológico de Arte	
Video-Bachillerato 13		

1. Cada una de las instituciones a las que pertenecen aprueban sus propios planes de estudio y aplican sus normas y formas de operación específicas.
2. Los hay federales y estatales.
3. Forman un conjunto heterogéneo de propuestas curriculares y formas de operación y fueron creados por los gobiernos de los estados.
4. Dirigidas por una asociación civil creada ex profeso para su organización y administración, operan de acuerdo a las normas que establece la SEP.
5. Iniciaron en 1990 como resultado de la reestructuración de los Centros de Bachillerato Pedagógico federales.
6. Dependen del Instituto Nacional de Bellas Artes y son de carácter federal.
7. Dependen de las Escuelas Militares de Transmisiones y Militar de Materiales de Guerra.
8. Modalidad no escolarizada que inicia la transferencia de la operación en 1995.
9. Inició en 1997 y depende del Instituto de Educación Media del Distrito Federal, financiado por el Gobierno de la Ciudad.
10. Aplican el mismo plan de estudios que las preparatorias federales por cooperación, pero son de carácter privado.
11. Ofrecen programas propedéuticos mediante el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE), que puede ser otorgado por el gobierno federal, los gobiernos de los estados o por alguna institución de educación superior autónoma y pública facultada por ley para otorgar reconocimiento a instituciones particulares.
12. Opera en numerosas entidades federativas.
13. Impulsado particularmente en Guanajuato.
14. Agrupan las formas de educación media superior bivalente con opciones terminales de naturaleza técnica, impartida por diferentes organismos.
15. Se caracteriza por impartir una formación orientada a la inserción en el mundo del trabajo a través de módulos de educación basada en normas de competencia laboral y da la alternativa de una formación propedéutica para aquellos estudiantes interesados en cursar el nivel superior.
16. Se caracteriza por impartir una formación orientada a la inserción en el mundo del trabajo a través de módulos de educación basada en normas de competencia laboral. Es terminal.

Fuente: SEP, Programa Nacional de educación 2001-2006. Elaboración propia

Cuadro 2
Distribución porcentual de la matrícula de educación media por modalidades
1970 - 2006

Año	Bachillerato		Educación	Total
	General	Tecnológico	Profesional	
1970-71	68.8	20.4	10.8	100
1980-81	70.4	19.2	10.4	100
1990-91	61.5	20.5	18.0	100
1995-96	57.8	26.2	16.0	100
2000-01	59.7	28.1	12.2	100
2001-02	59.8	28.8	11.4	100
2002-03	60.0	29.1	10.9	100
2003-04	60.4	29.2	10.4	100
2004-05	60.6	29.2	10.2	100
2005-06	60.7	29.2	10.1	100

Fuente: SEP, Estadística básica del sistema educativo nacional. Inicio de cursos. Varios años.

Quinto Informe de Gobierno, Anexo Estadístico, pág. 48, <http://quinto.informe.presidencia.gob.mx/index.php?idseccion=4>

Elaboración propia

La Educación Profesional, —que hasta hace poco sólo era terminal—, es cursada por jóvenes de un origen social más modesto que el de las otras modalidades, que necesitan orientarse al mercado de trabajo. Actualmente ninguna modalidad impide continuar con estudios superiores, no obstante hay investigaciones que muestran que sus modalidades segmentan a la población orientándola por caminos de calidades diversas (Villa Lever: 1991a,b, 1986).

En el mismo sentido, es importante señalar que la decisión de alargar la educación obligatoria incluyendo en ella a la preescolar y no a la media superior, dificultará en el futuro a las clases más desfavorecidas su ingreso a cualquier modalidad post-obligatoria. Además de tener frente a sí un recorrido de 12 años obligatorios antes de alcanzar la media superior, —cuando los nueve años obligatorios desde 1993 no se han podido hacer realidad—, el énfasis en la infancia temprana que es muy importante, pero que pudo haber sido resuelta de maneras más efectivas y menos costosas (OCE, 2004:Debate educativo 2), pareciera en el mejor de los casos, una señal de poco interés en el nivel medio superior y en

los jóvenes entre 15 y 18 años, como grupo de edad que registrará un crecimiento importante en al menos las siguientes dos décadas, y en el peor, una política orientada a hacer más difícil ese paso de la educación básica obligatoria, al siguiente nivel, que depende de las posibilidades reales que cada individuo o familia tienen, y que resulta natural entre los jóvenes que pertenecen a las clases medias y altas, pero que no lo es entre los grupos urbano marginales, rurales e indígenas, es decir, entre los estratos socioeconómicos bajos. Este pasaje que es fácil o difícil según la clase social a la cual se pertenezca, marca también los límites del tipo de trabajo al que cada individuo puede aspirar, sobre todo entre aquellos para quienes la educación es la llave que les permitirá acceder a la posición laboral deseada.

Según datos del Ceneval, existe una relación directa entre los ingresos familiares y el desempeño en el Exani-I, medido por el promedio de aciertos obtenidos. Como muestran los Cuadros 3 y 4, a menor ingreso familiar, menor es el promedio de aciertos obtenido en el examen de ingreso a la educación media superior, tanto a nivel nacional como en el área metropolitana.

Cuadro 3
Relación entre ingresos familiares y desempeño en el Examen Nacional
2004 y 2005 (EXANI I)

Ingresos Familiares		Promedio de Aciertos		Promedio
		2004	2005	
EXANI-I Nacional	Menos de \$ 1,000	37.1	37.3	37.2
	De \$ 1,001 a \$ 2,000	41.8	41.5	41.6
	De \$ 2,001 a \$ 3,000	45.3	45.0	45.2
	De \$ 3,001 a \$ 4,000	47.4	46.7	47.0
	De \$ 4,001 a \$ 5,000	48.8	48.0	48.3
	De \$ 5,001 a \$ 6,000	49.6	49.1	49.3
	De \$ 6,001 a \$ 7,000	50.8	50.2	50.5
	De \$ 7,001 a \$ 8,000	51.7	50.5	51.0
	De \$ 8,001 a \$ 9,000	52.0	51.5	51.8
	De \$ 9,001 a \$ 10,000	53.0	51.8	52.3
	De \$ 10,001 a \$ 12,500	54.4	53.6	54.0
	De \$ 12,501 a \$ 15,000	56.2	54.9	55.5
	De \$ 15,001 a \$ 17,500	56.7	55.5	56.0
	De \$ 17,501 a \$ 20,000	57.0	56.5	56.7
	\$ 20,001 ó más	60.2	58.8	59.4
Total de sustentantes	338,349	412,937		

Fuente: Datos proporcionados por la Dirección General Adjunta de los Exámenes Nacionales de Ingreso del CENEVAL

De acuerdo a un interesante estudio realizado por Carmen Noriega y Annette Santos (1994), también es posible afirmar que el ingreso familiar *per cápita* y la escolaridad de la madre son factores importantes en el desempeño escolar de los jóvenes. Si se compara el tipo de secundaria de procedencia a partir de la base de datos del Exani I en 2002, se puede decir que 63% de los estudiantes de telesecundaria tienen madres con una escolaridad menor a secundaria e ingresos familiares no mayores de 500 pesos *per cápita*, pero sólo la tercera parte de los jóvenes de secundarias generales y técnicas se encuentran en esa situación. Por otro lado, cerca del 5% de los

egresados de secundarias generales y técnicas son hijos de madres cuya escolaridad es superior a secundaria y que tienen ingresos *per cápita* mayores a 2,000 pesos, grupo que se reduce al 1% entre los egresados de las telesecundarias. Por otro lado, se reportan diferencias importantes en los resultados en el Exani I por modalidad: mientras que los egresados de secundaria general y técnica obtuvieron 46.6 y 46.7 respectivamente, los provenientes de telesecundaria tuvieron 40.0 aciertos. También hay diferencias significativas según la escolaridad de la madre, el ingreso *per cápita* y la modalidad de secundaria estudiada. Cabe señalar que a menor escolaridad de la madre,

Cuadro 4
Relación entre ingresos familiares y desempeño en el Examen Metropolitano
2004 y 2005 (EXANI I)

Ingresos Familiares		Promedio de Aciertos		Promedio
		2004	2005	
EXANI-I Metropolitano	Menos de \$ 1,000	42.8	42.1	42.5
	De \$ 1,001 a \$ 2,000	46.7	45.9	46.3
	De \$ 2,001 a \$ 3,000	49.5	48.6	49.0
	De \$ 3,001 a \$ 4,000	51.1	50.3	50.7
	De \$ 4,001 a \$ 5,000	52.5	51.7	52.1
	De \$ 5,001 a \$ 6,000	53.7	52.6	53.1
	De \$ 6,001 a \$ 7,000	54.7	53.8	54.2
	De \$ 7,001 a \$ 8,000	55.4	54.5	54.9
	De \$ 8,001 a \$ 9,000	56.1	55.0	55.5
	De \$ 9,001 a \$ 10,000	56.7	56.1	56.4
	De \$ 10,001 a \$ 12,500	57.4	57.1	57.3
	De \$ 12,501 a \$ 15,000	58.7	58.3	58.5
	De \$ 15,001 a \$ 17,500	59.7	57.9	58.7
	De \$ 17,501 a \$ 20,000	60.1	60.4	60.2
	\$ 20,001 ó más	61.4	62.3	61.9
Total de sustentantes	152,741	149,256		

Fuente: Datos proporcionados por la Dirección General Adjunta de los Exámenes Nacionales de Ingreso del CENEVAL

menor ingreso familiar *per cápita* y procedencia de telesecundaria, menor es el aprovechamiento escolar. En otras palabras, las condiciones de vida de los estudiantes provenientes de telesecundaria son más desfavorables que las de quienes egresaron de las modalidades general y técnica, por lo que es posible suponer que los bajos resultados de los egresados de telesecundarias en dicho examen, están estrechamente asociados a las desigualdades señaladas. Las autoras concluyen entre otras cosas, que “las tres modalidades reproducen las desigualdades socioeconómicas de sus estudiantes: siempre son los alumnos más pobres quienes obtienen los menores porcenta-

jes de aciertos y viceversa” (Noriega y Santos: 2004:259-260).

Diferenciación vs. comprensividad: las primeras elecciones educativas

Actualmente en México, la edad de la primera decisión educativa se sitúa alrededor de los 15 años, es decir, al terminar la educación básica obligatoria, no obstante que una vez terminada la primaria las opciones escolarizadas se diversifiquen en secundaria general y secundaria técnica. Esta diversificación no tiene ninguna consecuencia formal al momento de elegir el ba-

chillerato que se desea tomar, pues en principio es posible cambiar de una modalidad a otra, es decir de la rama profesional a la académica. Aunque tenemos un subsistema de educación media superior diferenciado en modalidades con mayor o menor prestigio, el hecho de retrasar la primera decisión educativa hasta el inicio de la educación post-obligatoria, permite que en el segmento obligatorio el origen social influya menos en la decisión de continuar o no en la escuela, o de optar o no por la opción más prestigiada.

Desde la perspectiva administrativa, el nivel Medio Superior se ha caracterizado por la conjugación de la diversidad de modalidades, instituciones, coordinaciones y tipos de control. La propuesta del gobierno actual para resolver estos problemas fue la creación de la Coordinación General de la Educación Media, incluida desde el 20 de diciembre de 2002 en el Reglamento Interior de la SEP, según el cual, la nueva Coordinación estaría habilitada para organizar las relaciones entre la SEP y otras instituciones, así como para “establecer la coordinación que sea necesaria para el ejercicio de sus funciones con las unidades administrativas de la Secretaría que operan planteles en donde se

imparte la educación del tipo medio superior” (Art. 16). A partir de la reforma al Reglamento Interior de la SEP, publicado en el Diario Oficial de la Federación, el 21 de enero de 2005, se crea la Subsecretaría de Educación Media Superior, que sustituye a la Coordinación General de Educación Media que mantuvo un perfil muy bajo en relación con las iniciativas para lograr una mejor coordinación del subsistema. La nueva Subsecretaría tiene como objetivos definir la identidad del nivel, buscar la coordinación entre las diferentes modalidades y los distintos tipos de programas existentes, orientar e impulsar los esfuerzos formativos orientados a los jóvenes, y aumentar la atención a la creciente demanda (OCE,2006: Debate Educativo 14).

Como se puede observar en el Cuadro 5, desde principios de los noventa se ha dado una tendencia general a que la matrícula de educación media superior pública pase del control federal al estatal, producto de las políticas de federalización y desconcentración del nivel. Por su parte, la matrícula de las escuelas particulares ha disminuido de manera importante, sobre todo en las orientadas a la educación profesional técnica.

Cuadro 5
Porcentaje de la Matrícula de Educación Media Superior, por tipo de Control
1990-91/ 2005-06

Ciclo Escolar	Matrícula de Educación Profesional Técnica ¹ %					Matrícula de Bachillerato General y Tecnológico %				
	Total	Federal	Estatal	Part.	Autón.	Total	Federal	Estatal	Part.	Autón.
1990-91	18.0	52.8	7.7	31.2	8.3	82.0	32.3	23.5	22.7	21.5
1995-96	15.9	63.1	5.5	24.3	7.1	84.1	34.7	29.2	19.5	16.6
2000-01	12.2	9.6	48.9	22.3	8.2	87.8	30.6	30.9	21.7	16.8
2001-02	11.4	18.8	51.8	21.6	7.8	88.6	29.6	32.5	22.0	15.9
2002-03	10.9	18.4	54.4	20.1	7.1	89.1	28.7	34.0	21.8	15.5
2003-04	10.5	18.6	55.1	19.4	6.9	89.5	28.0	35.8	21.3	14.8
2004-05	10.2	18.0	57.7	17.6	6.7	89.8	27.7	36.8	20.9	14.6
2005-06e	10.1	17.9	58.3	17.2	6.6	89.9	27.4	37.4	20.7	14.4

1: A partir de 1998 se descentralizan a los estados los servicios del CONALEP.

e: Cifras estimadas.

Fuente: Secretaría de Educación Pública

Anexo del Quinto Informe de Gobierno 2005, pp. 48,

En: <http://quinto.informe.presidencia.gob.mx/index.php?idseccion=4>

Con respecto a los planes y programas de estudio cabe señalar que las tres modalidades ofrecidas son importantes y se orientan con énfasis diferentes ya sea a la consecución de estudios superiores, ya sea al mercado de trabajo (Ibarrola, en Prensa). Si las comparamos en sus principales componentes, podemos decir que:

- a) En las tres modalidades, una parte del programa está orientado a la educación común para todos los estudiantes. Tanto el bachillerato general como el tecnológico comparten una educación común durante los dos primeros grados, mientras que la educación profesional técnica destina sólo la tercera parte (35%) del total de su currículo a ella.
- b) En las tres modalidades el programa contempla contenidos orientados a la educación para el trabajo. En el bachillerato general se destinan siete horas a la semana en el último grado. En el bachillerato bivalente se contemplan 17 horas a la semana, también en el último año. En la educación profesional técnica se dedica el 65% del total del currículo.
- c) Cada escuela destina algunas horas a la semana a actividades elegidas por ellas mismas.
- d) Finalmente, las modalidades de bachillerato general y del bivalente destinan en el último año, 12 horas a áreas académicas opcionales, orientadas a diversificar la oferta educativa. El general cuenta con siete áreas diferentes, mientras que el tecnológico sólo con tres. El profesional técnico no ofrece ninguna.

A pesar de los esfuerzos, el contenido curricular tiene como eje las disciplinas científicas y el conocimiento codificado, lo que produce una estructura curricular rígida, que no permite una real diversidad en los planes y programas.

Las segundas oportunidades de regresar al sistema educativo o a la rama educativa prestigiosa (incluida la educación de adultos)

Muy pocos jóvenes de 15 a 18 años de edad dedica tiempo completo a los estudios. Un buen número además de estudiar, trabaja y/o ayuda en los quehaceres domésticos. Es decir, de la escasa mitad de jóvenes en edad de cursar el nivel medio superior, que logra continuar, más de la tercera parte no puede permitirse la posibilidad de ser alumno de tiempo completo. El grupo de jóvenes que no sigue estudiando aduce como razones la poca motivación hacia el estudio (60.6 y 54.3 %, hombres y mujeres, respectivamente) y su necesidad de trabajar para ayudar al sostenimiento familiar o propio (29.2 y 18.6%, respectivamente) (OCE, 2001:Comunicado 52). Aunque los alumnos que cursan este nivel ya han pasado una serie de filtros o pruebas académicas, lo que nos permite pensar que han llegado los más aptos, no podemos soslayar, para el caso de México, la importancia del origen social como un elemento con una influencia fundamental en la desigualdad de oportunidades, entendida como “la diferencia que existe entre las clases sociales en el grado de éxito educativo” (Fernández Mellizo-Soto: 2003:45).

Lo anterior puede explicar que en el rango de edad correspondiente a la Educación Media Superior, el porcentaje de alumnos con avance regular no sea satisfactorio y decrezca dramáticamente con la edad, como lo muestra el Cuadro 6; que los índices de rezago grave se mantengan en todo el rango de edad considerado para el nivel, y que su porcentaje de alumnos que queda fuera de la escuela aumente de manera muy importante conforme pasan los años entre las edades de 14 a 17¹.

¹ En este punto cabe hacer una crítica importante a las estadísticas oficiales de la SEP, que identifica al grupo de edad que cursa el nivel medio superior, como aquellos que tienen entre 16 y 18 años, porque están dejando fuera a un porcentaje importante de jóvenes que ingresan a los 14 y particularmente a los 15 años al nivel.

De la misma manera, la matrícula de educación media superior por edad y año escolar, nos indica que son muy pocos los jóvenes que completan ese nivel escolar. Si a los 15 años hay tan sólo un 34.5% de jóvenes en primer año del nivel medio superior, a los 17 ya nomás queda un 18.8% (Cuadro 7). Además, el subsistema de educación media superior está poco diver-

sificado, –sólo al completar los tres años que tiene el nivel, se puede obtener un diploma para el mercado de trabajo–, y tampoco existen como tales las segundas oportunidades, lo que dificulta que un joven que lo haya abandonado, vuelva a ingresar a él. Es por eso que en México, quien abandona la educación media superior, difícilmente regresa a ella.

Cuadro 6
Porcentaje de Alumnos Regulares, con Rezago Grave y Fuera de la Escuela, Educación Media Superior 2004-2005

Edad en Años	Alumnos			
	Con Avance Regular	Con Rezago Grave	Fuera de la Escuela	Población Total
14	71.3	9.9	18.8	100
15	52.9	8.6	38.5	100
16	45.8	6.1	48.0	100
17	30.5	8.7	60.8	100

Fuente: Estimaciones a partir de las bases de datos de los cuestionarios 911 de la UPEPE, SEP. (INEE:2005a:77).

Cuadro 7
Distribución Porcentual de la Matrícula Respecto a la Población, Según Nivel y Grado Escolar de la Población de 14 a 17 Años, Inicio de Ciclo Escolar 2004-2005

Años de Edad	Educación Media Superior		
	Primero	Segundo	Tercero
14	6.4	-	-
15	34.5	5.2	-
16	16.5	24.9	4.5
17	6.9	11.7	18.8

Fuente: Estimaciones a partir de las bases de datos de los cuestionarios 911 de la UPEPE, SEP. (INEE:2005b:73).

Ni siquiera a través de la educación de adultos, que en México está centrada en la educación básica. Para que un adulto adquiera un certificado de bachillerato necesita cursar el nivel a partir de la educación abierta, o en su caso, comprobar sus competencias y habilidades laborales a través de los procesos de certificación existentes. Sin embargo, esto no es una práctica común, lo que se hace evidente

cuando constatamos que el promedio en años de educación de la población económicamente activa, apenas llega a nueve, y que hay una diferencia de siete años entre el promedio de años de escolaridad alcanzado por el decil 1, que congrega a los más pobres de México, con 5.5 años y el decil 10, donde están representados los de mayores recursos, con 13.2 años (Quinto Informe: 2005:42).

Los mecanismos (objetivos o no) de selección de los alumnos

Los exámenes de selección para ingresar a la educación media superior son aplicados desde 1994 y han pasado por muchas etapas que les han permitido ir perfeccionando su metodología. Me refiero concretamente al Exani I del Ceneval, que además de tener el objetivo diagnóstico con fines de planeación y programación educativa, es también un instrumento de selección.

En México, el paso de la educación básica obligatoria, a la media superior, supone, según la institución de que se trate, distintos tipos de mecanismos de selección: las hay en los que el ingreso a la educación media superior se hace con criterios de selección “objetivos”, es decir, en los que la selección responde a la habilidad, a través de exámenes o de resultados educativos, por ejemplo a través del Exani I, o de otros exámenes estandarizados para seleccionar a sus alumnos, como el de la UNAM. Otro grupo está formado por las que exigen el certificado de la secundaria básica, pero no hacen examen de admisión a la educación post-obligatoria, lo que es común en algunas escuelas privadas que imparten en el mismo plantel la educación básica y la media superior. Finalmente, el grupo de instituciones que tienen criterios de selección no objetivos, es decir, que no evalúan las habilidades. Se trata de instituciones volcadas a la demanda, que dan el servicio a quien lo pague.

Aplicar exámenes de selección para ingresar a la educación post-obligatoria en un país tan heterogéneo desde el punto de vista económico y cultural, puede ser un elemento de inequidad, en la medida en la que un entorno sociocultural, –si se equipara a una alta escolaridad de los padres–, está estrechamente relacionado con unos ingresos también altos.

En otra investigación sobre la base de datos que se tiene a partir de la aplicación del Exani I, a los jóvenes que desean ingresar a la educación media superior, Tirado concluye que “el contexto sociocultural y económico del estudiante

es el componente que se asocia con más peso al desempeño escolar, seguido por los factores que conforman la escuela, y finalmente, los aspectos personales relativos al estudiante”. Los elementos que sostienen esta afirmación, continúa, “se derivan de un conjunto de normas, valores, actitudes y formas de vida cotidiana que son el entorno vital del educando desde su más temprana edad”. Pero el patrimonio cultural no se limita a la familia. También parece muy importante en el ámbito escolar, donde se ha de constituir “un *ethos*, una naturaleza moral y anímica de la institución, un clima escolar que coadyuva y promueve el éxito de la escolaridad. Son este conjunto de valores, normas y formas de vida cotidiana en el escenario escolar los componentes del patrimonio cultural de la escuela, el cual es mucho más relevante que las carencias económicas *per se* (Tirado, 2004:144-145).

No obstante, los resultados del EXANI I, también permiten apreciar, la heterogeneidad de la calidad de la educación en México. Son los estratos sociales más desfavorecidos, los que tienen los resultados más bajos, mismos que tienden a empeorar su desempeño escolar, mientras que los mejor situados tienden a mejorar, y esta situación aumenta la inequidad educativa (Tirado: 2004:147).

La educación compensatoria y la especial

Es común que sean los estudiantes de clases sociales más favorecidas quienes continúan con la educación post-obligatoria. Los estudiantes que terminan con éxito el nivel medio superior, independientemente de su origen social, tendrán también más oportunidades de encontrar un trabajo mejor pagado, que aquellos que sólo tienen el diploma de la educación obligatoria. Es por ello que son tan importantes aquellos programas que tienen un impacto redistributivo del gasto público, como el gasto compensatorio, orientado a los alumnos con desventajas socioeconómicas de partida.

En este sexenio se ha dado un fuerte impulso a la educación abierta y a distancia, con el objeto de acercarla a los lugares de más difícil acceso y a las poblaciones económicamente más desfavorecidas. No obstante en un país como México tan heterogéneo social y económicamente hablando, resolver la atención a la demanda a la educación media superior a través de la educación abierta y a distancia, puede ser un elemento de inequidad importante, en la medida en que este tipo de educación se ubica en las zonas marginales, tanto urbanas, como rurales e indígenas, predestinando a la población más pobre a utilizar los servicios educativos con menores posibilidades de dar una educación de calidad, como tan bien lo explican el estudio citado de Noriega y Santos (2004).

2. El tamaño del sistema educativo

Podemos considerar que México tiene un sistema educativo grande. En el ciclo escolar 2005-2006, la matrícula total incluyendo todos los niveles era de 30,699.4 millones de alumnos, de los cuales el 81% estaba matriculado en educación básica, el 12% en educación media superior y el 7% en educación superior² (Quinto Informe de Gobierno:2005:42).

Es indudable que la matrícula de la educación media superior, tomando en cuenta el grupo de edad de 16-18 años, ha crecido mucho en la última década y que lo seguirá haciendo en los próximos 20 años. En 1990 había poco más de dos millones de alumnos en este nivel, en el año 2000 poco más de tres millones y actualmente el número de jóvenes inscritos en la educación media superior sobrepasan los tres y medio millones.

Este crecimiento además de tener como causa el ensanchamiento demográfico del grupo en esa edad, se debe también al aumento de la tasa de absorción de los estudiantes de secundaria,

la cual se ha incrementado hasta muy cerca del 100% a nivel general.

No obstante que se ha avanzado mucho en relación a lograr una cierta democratización cuantitativa en el nivel medio superior, todavía hay mucho por hacer desde la perspectiva de la democratización cualitativa.

Los indicadores de rendimiento de este nivel muestran deficiencias importantes en el servicio, aunque la matrícula total de la educación media ha crecido continuamente, y aumentará su ritmo de crecimiento en los próximos veinte años, (Cuadro 8):

- a) El nivel medio superior absorbe al 98% de los alumnos que terminan la secundaria.
- b) Los niveles de deserción no se han modificado sustancialmente durante los últimos 15 años: de cada 100 jóvenes que ingresan, 17 dejan la escuela antes de terminarla.
- c) Los niveles de repetición se mantienen relativamente bajos, pero constantes.
- d) La eficiencia terminal es muy baja: apenas seis de cada diez alumnos que se inscriben a la educación media superior, la terminan.

Si comparamos con datos de la SEP los indicadores de rendimiento de la educación media superior por entidad federativa, para el ciclo escolar 2003-2004, encontramos grandes diferencias³:

La **cobertura** de la educación media superior a nivel nacional es del 53.5%, lo que significa que prácticamente la mitad de los jóvenes entre 16 y 18 años no asisten a la escuela de nivel medio superior. En el país 13 estados atienden a un porcentaje todavía menor y las diferencias entre ellos son muy grandes: Michoacán apenas atiende al 39.2% del grupo de edad correspondiente, mientras Baja California Sur recibe al 69.0% y el Distrito Federal, que le sigue, al 84.9%.

² Cabe señalar que la cifra de 32.5 millones de alumnos que menciona el Quinto Informe de Gobierno, incluye al 4% (1,301.1 miles de alumnos) que está inscrito en cursos de Capacitación para el trabajo.

³ <http://www.sep.gob.mx/work/appsite/princip2002/publicacion2003.pdf>.

Cuadro 8
Indicadores de Rendimiento de la Educación Media Superior¹
1990 - 1991 / 2005 - 2006 (%)

Año Indicadores	1990 / 1991	1995 / 1996	2000 / 2001	2001 / 2002	2002 / 2003	2003 / 2004	2004 / 2005	2005 / 2006e
% Absorción Secundaria	75.4	89.6	93.3	96.5	95.5	96.6	96.8	98.2
% Deserción ³	18.8	18.5	17.5	16.9	17.4	16.7	16.4e	17.0
Coefficiente Repetición ⁵	4.5	4.2	3.6	2.9	3.0	3.7	3.3	3.4
% Eficiencia Terminal ⁴	55.2	55.5	57.0	57.2	59.2	58.9	59.8	59.6

1: Incluye Profesional Medio y Bachillerato

2: Es la relación porcentual entre el nuevo ingreso a primer grado de educación media superior, en un ciclo escolar dado, y el egreso del último grado de secundaria del ciclo escolar pasado.

3: Es el porcentaje de alumnos que abandonaron el ciclo escolar antes de terminar algún grado o nivel educativo.

4: Es la relación porcentual entre los egresados de la educación media superior y el número de estudiantes de nuevo ingreso que ingresaron al primer grado de ese nivel educativo “n” años antes.

5: Es el porcentaje de alumnos repetidores de algún grado, durante un ciclo escolar.

e: estimado

Fuente: Secretaría de Educación Pública. Quinto Informe de Gobierno, Anexo Estadístico, pág. 49, <http://quinto.informe.presidencia.gob.mx/index.php?idseccion=4>

La distancia entre el Distrito Federal, entidad con la más alta **absorción** (116.8%) de alumnos de secundaria en la educación media superior, y Zacatecas (80.5%) con la más baja, es muy grande. Lo es también entre Zacatecas y la media nacional que es del 96.6%, porcentaje que 13 entidades federativas no alcanzan.

La **eficiencia terminal** promedio (58.9%) no es alcanzada por 17 estados. Esta cifra quiere decir que del total de los jóvenes entre 16 y 18 años que logran ingresar al nivel medio superior, sólo la terminan poco más de la mitad en 15 entidades federativas, mientras que en las 17 restantes los porcentajes de éxito son aún menores. A nivel nacional las disparidades en este indicador se pueden ejemplificar con las dos entidades más contrastadas: en tanto el Distrito Federal logra apenas el 43.6% de eficiencia terminal, Chiapas alcanza el porcentaje más alto, con el 78.7%.

Finalmente la **deserción** en el nivel alcanza una media en el país de 16.7%, aunque hay 19 entidades que superan ese porcentaje. Las diferencias mayores se dan entre Nuevo León con un 21.7% y Puebla con un 9.7%.

Si se ven las cifras a partir de 1990, podemos decir que los tres índices de desempeño abordados han mejorado al menos un poco a nivel nacional en los últimos años, lo que nos habla de una atención a la demanda más amplia. No obstante, es claro que en el nivel regional, con niveles de desarrollo heterogéneo, existen desigualdades estructurales que inciden en una atención a la demanda inequitativa.

Cabe señalar que la **equidad de género** no es un problema mayor en este nivel, aunque a nivel regional se encuentran diferencias. Según datos de la SEP para el ciclo escolar de 2002-2003, el porcentaje de la matrícula masculina de la educación media superior a nivel nacional era del 49% y el de la femenina, del 51%. Algunos de los estados con porcentajes más altos a la media en matrícula masculina son Chiapas (52.1%), Yucatán y Nuevo León (51.6%), Campeche (51.3%) y Baja California Sur (51.0%). Ellos mismos tienen la matrícula femenina más baja. Algunos de los estados con matrícula femenina más alta que la media son: Nayarit (54.9%), Zacatecas (53.6%), Michoacán y Morelos (53.1%), Guanajuato (52.8%), Jalisco

(52.5%), Colima (52.6%), Aguascalientes (52.4%), Querétaro (52.3%), Guerrero, Puebla y Sinaloa (52.1%) y Durango (52.0%). Ellos tienen la matrícula masculina más baja.

4. Factores relativos al financiamiento de la educación:

Las ayudas financieras a los estudiantes

De acuerdo al Quinto Informe de Gobierno (2005:37) el gasto nacional en educación con relación al PIB aumentó entre el año 2000 y el 2005 de 6.42% a 7.33%. En el mismo periodo, el gasto público creció de 5.03% a 5.64%, y el gasto privado pasó de 1.39% a 1.69% (Cuadro 9).

En el Cuadro 10 podemos analizar el gasto por alumno. Es importante señalar que a pesos constantes del 2000, el gasto nacional ejercido por alumno en el sistema escolarizado aumentó muy poco en el sexenio, al igual que el gasto público. Ambos crecieron menos de un punto porcentual.

Por nivel escolar, el gasto público por alumno aumentó durante 2001, para al final descender a niveles menores a los del año 2000. El gasto más conservador se da en primaria, muy pro-

bablemente porque en dicho nivel ya se tiene la infraestructura necesaria y la matrícula no seguirá creciendo. Sin embargo, es preocupante que en los niveles de Preescolar, Secundaria y Media Superior, —en sus modalidades de profesional y bachillerato—, el gasto por alumno haya decrecido, dado el crecimiento de la matrícula un dichos niveles. Sigue siendo en Educación Superior donde tradicionalmente se gasta más por alumno, aunque dicho gasto haya disminuido casi dos puntos porcentuales en el sexenio.

Una manera de redistribuir el gasto público en educación es a través del financiamiento destinado a los alumnos. En el sexenio actual se han otorgado 2,507.4 miles de becas Oportunidades para educación media superior, a estudiantes que no tienen recursos familiares para seguir estudiando. En la distribución han sido un poco más beneficiadas las mujeres que los hombres. El monto mensual promedio de los tres grados aumentó en el sexenio un 17%, de 505 pesos en 2001 para primero, a 685 pesos en 2005 para tercero de preparatoria. Por otro lado, con estas becas se premia la permanencia en la escuela, pues el monto mensual promedio para tercero de preparatoria es un 12% y en segundo un 6% más alto que en primero (Quinto Informe, 2005:69).

Cuadro 9
Gasto en Educación en Relación al Porcentaje de PIB

Concepto	Año							
	1990	1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005e
Nacional	4.05	4.90	6.42	6.79	6.91	7.17	6.97	7.33
Público	3.72	4.67	5.03	5.36	5.51	5.60	5.43	5.64
Federal	3.04	4.19	4.06	4.32	4.41	4.46	4.29	4.44
Estatad	0.67	0.46	0.95	1.03	1.09	1.13	1.13	1.20
Municipal	0.01	0.01	0.00	0.00	0.00	0.01	0.01	0.01
Privado	0.33	0.23	1.39	1.44	1.40	1.57	1.55	1.69

Fuente: Quinto Informe de Gobierno, Anexo Estadístico, pág. 37, <http://quinto.informe.presidencia.gob.mx/index.php?idseccion=4>.

Cuadro 10
Gasto en Educación por Alumno (Miles de pesos de 2000)

Concepto	Año							
	1990	1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005e
Nacional ¹	6.3	7.6	11.9	12.4	12.4	12.9	12.7	12.8
Público ²	6.3	8.0	10.6	11.2	11.3	11.6	11.4	11.4
-Preescolar	3.2	5.0	7.6	7.9	7.9	7.7	7.5	7.5
-Primaria	2.6	5.3	6.9	7.3	7.2	6.9	6.7	6.7
-Secundaria	5.3	8.0	10.6	11.1	11.0	10.7	10.5	10.4
-Profesional	9.0	10.1	10.7	11.2	11.1	10.7	10.3	10.2
-Bachillerato	11.6	15.1	15.3	16.0	15.9	15.3	14.8	14.6
-Superior	24.3	35.8	34.1	35.6	35.6	34.2	33.0	32.7

1: Considera el gasto nacional ejercido por alumno en el sistema escolarizado.

2: Excluye del cálculo al control particular en gasto y matrícula. Incluye el gasto federal por alumno, atendido en el control federal y federalizado, es decir, los transferidos al control estatal desde el 18 de mayo de 1992. A partir del ciclo escolar 2000-2001, se refiere a cifras estimadas.

Nota: las cifras fueron convertidas a pesos del 2000 mediante el índice implícito del PIB.

Fuente: Quinto Informe de Gobierno, Anexo Estadístico, pág. 37, <http://quinto.informe.presidencia.gob.mx/index.php?idseccion=4>.

Las instituciones privadas y de elite

En México siempre ha existido la educación privada o particular. Pero a través del tiempo, la participación de los particulares en la educación media en México ha disminuido y ha modificado sus prioridades (Cuadro 11). En 1990 atendían al 31% de la matrícula de la educación profesional técnica y al 10% del bachillerato. Estos porcentajes disminuyeron en el año 2000 a cerca del 22% en las dos modalidades y actualmente la escuela privada atiende al 17% de la matrícula de

educación profesional y al 20% del bachillerato. A pesar de la baja que se observa en los porcentajes de atención a la matrícula privada del nivel, ésta es importante, porque al menos una parte de ella, proviene de dos fuentes: los colegios que ofrecen la educación básica y media superior, o algunas universidades privadas, que incluyen entre sus estudios el nivel de bachillerato, y que son consideradas de elite, porque se trata de instituciones consolidadas, que aplican criterios objetivos de selección y tienen una tradición en la enseñanza.

Cuadro 11
Porcentaje de la Matrícula Privada de Educación Media Superior, 1990-91 / 2005-06

Ciclo Escolar	Total	Educación Profesional Técnica	Bachillerato General y Tecnológico
1990-91	2,100.5	31.2	10.5
1995-96	2,438.7	24.3	19.5
2000-01	2,955.7	22.3	21.7
2001-02	3,120.5	21.5	22.0
2002-03	3,295.3	20.1	21.8
2003-04	3,443.7	19.4	21.3
2004-05	3,547.9	17.6	20.9
2005-06e	3,711.2	17.2	20.7

1: A partir de 1998 se descentralizan a los estados los servicios del CONALEP.

2: Debido al redondeo de las cifras, la suma de los parciales puede no coincidir con los totales.

e: Cifras estimadas.

Fuente: Secretaría de Educación Pública

Anexo del Quinto Informe de Gobierno 2005, pp. 48,

En: <http://quinto.informe.presidencia.gob.mx/index.php?idseccion=4>

Elaboración propia.

Conclusiones

En este trabajo se ha hecho el intento de responder a la pregunta de si la estructura y el funcionamiento del subsistema de educación media superior se orientan hacia la equidad o en su defecto a la desigualdad, o en qué medida se inclinan hacia uno u otro lado. Este nivel se caracteriza por ser mayormente público y por tanto gratuito, –la educación privada ha disminuido su presencia en el nivel–, y aunque ha crecido mucho, es claramente insuficiente para atender la demanda, tiene una muy baja eficiencia terminal e índices de deserción y reprobación importantes, lo que le imprime características de baja de calidad. Cabe señalar también que las disparidades en el desarrollo regional se ven reflejadas en los indicadores de la educación media superior, creando diferencias importantes entre las escuelas ubicadas en centros urbanos o en comunidades rurales. De acuerdo a dichos resultados, sólo es posible hablar de una relati-

va democratización cuantitativa del nivel, pues como se trató de mostrar siguen existiendo ámbitos de inequidad en el subsistema.

De acuerdo a los factores relacionados con la organización del subsistema de educación media superior, ésta se caracteriza por tener modalidades diferenciadas, divididas en bachillerato y educación profesional técnica, que no permiten el libre tránsito entre ellas, por lo que es indispensable la existencia de una coordinación entre las diferentes modalidades y los distintos tipos de programas existentes, aunque, con las últimas reformas curriculares los estudios parezcan más comprensivos, y las diferencias entre ellos menos agudas. No obstante, es necesario insistir en la importancia de que los curricula académicos proporcionen aquellas competencias que ayuden a los jóvenes a desenvolverse en los diferentes ámbitos de su vida.

En este aspecto, las disparidades regionales son un elemento de inequidad importante, que se agrava al no contemplarse la discriminación positiva o segundas oportunidades de volver a

ingresar al nivel cuando se han abandonado los estudios, lo que es muy importante remediar.

En la medida en la que no existe un subsistema nacional de educación media superior, sino que responde a los múltiples objetivos e intereses de las instituciones e instancias administrativas que la imparten, hay una diversidad de mecanismos de selección, más o menos objetivos, que van desde el pago de la cuota requerida, pasando por el requisito de tener el certificado del nivel inmediatamente anterior, hasta el examen de selección estandarizado. Tal diversidad de mecanismos de selección no está regulada, lo que produce calidades muy diversas en la prestación del servicio y en la calidad de los aprendizajes. También existe la opción de educación media superior a distancia, que como se vio, profundiza la desigualdad de oportunidades.

En la medida en la que los contenidos de los programas educativos son diferentes según la modalidad educativa que se estudia, -ya ninguna cierra las puertas a la escolaridad superior cuando se cuenta con los conocimientos y competencias necesarios-, y porque ahora es una realidad que en la escuela conviven diversos tipos de alumno, se puede decir que hay una cierta democratización cualitativa a nivel general. Pero dicha democratización es relativa si se toma en cuenta que las distintas modalidades no abren las mismas puertas, ni acceden a ellas alumnos provenientes de cualquier estrato socio-económico. Además, desde la perspectiva del financiamiento, se puede decir que los esfuerzos realizados para crear y sostener a través del sexenio un sistema compensatorio de becas, que aunque aún es pequeño es una ayuda real para los jóvenes de escasos recursos que desean cursar el nivel, no es suficiente para resolver los problemas que presenta la educación media superior. Es muy importante repensar la manera de distribuir el gasto por alumno en el sistema educativo global, de manera que se fortalezca al subsistema de educación media superior y se subsanen las diferencias en el aprendizaje de los distintos estratos sociales.

También es importante diversificar las fuentes de financiamiento compensatorias, que permitan ampliar la matrícula de los jóvenes pertenecientes a los estratos sociales más desfavorecidos y de asegurar su permanencia de manera que puedan terminar este nivel de estudios.

En otras palabras para que la estructura y el funcionamiento del subsistema de educación media superior propicien la equidad de manera más decidida es necesario:

1. Abrir más espacios educativos en el nivel, de manera que no haya restricción de ingreso por falta de cupo. Sin embargo el ingreso a la educación media superior no puede estar desligado de las posibilidades reales de permanencia y de egreso de los distintos grupos de la población, por lo que es necesario asegurar que la escolaridad no dependa sólo del nivel económico al que se pertenece, tan asociado en México al nivel sociocultural, que como vimos influye de manera importante en el grado de desempeño académico logrado.
2. Propiciar una educación que compense las desventajas socioculturales y de logro educativo, tanto a partir de medidas académicas que refuercen el aprendizaje, como de aquellas orientadas a quienes requieren de apoyos financieros para seguir estudiando, orientadas a los más vulnerables.
3. Poner en práctica estrategias pedagógicas que tomen en cuenta los niveles de rezago de los alumnos de diversos contextos, con objeto de elevar el aprendizaje a estándares aceptables. Eso supone tener una educación media diferenciada con programas educativos focalizados a resolver las deficiencias académicas de los alumnos.

En otras palabras, para combatir la inequidad es necesario combinar criterios basados en la igualdad universal, la compensatoria y la meritocrática.

Referencias

FERNÁNDEZ MELLIZO-SOTO, María, (2003), *Igualdad de oportunidades educativas. La experiencia socialdemócrata española y francesa*, Ediciones Pomares, Colección Política y Reformas Educativas, Barcelona, España.

IBARROLA, María, de . (En Prensa) “New national proposals for upper secondary curricula in four Latin American countries: 1990-2005”, El artículo será incluido en la publicación con el siguiente título tentativo: *The changing contents of primary and secondary education. Comparative studies of the school currículum*. (Edited by Aaron Benavot and Cecilia Braslavsky).

INEE, (2005a), *Políticas y sistemas de evaluación educativa en México. Avances, logros y desafíos*. Informe para la Reunión Ministerial del Grupo E-9, UNESCO, México, 13-15 de febrero 2006, INEE, México.

INEE, (2005b), *La calidad de la educación básica en México. Informe Anual*, México.

NORIEGA, Carmen y Annette Santos (1994), Un acercamiento a las telesecundarias con base en los resultados de sus alumnos en el EXANI I, en: CENEVAL, *Evaluación de la educación en México. Indicadores del EXANI 1*, México.

Observatorio Ciudadano de la Educación, (2005), “La reestructuración de la SEP”, *Debate Educativo 14*, OCE, México.

Observatorio Ciudadano de la Educación, (2004), “La reforma del preescolar”, *Debate educativo 2*, OCE, México

Observatorio Ciudadano de la Educación, (2001), “Los jóvenes y la educación media”, *Comunicado 52*, OCE, México.

Presidencia de la República, (2005), *Quinto Informe de Gobierno, Anexo Estadístico*, En: <http://quinto.informe.presidencia.gob.mx/index.php?idseccion=4>

PROST, A., (1986), *L'enseignement s'est-il démocratisé?* PUF, Paris.

SEP, *Programa Nacional de educación 2001-2006*, México

SEP, (2001), *Estadística básica del sistema educativo nacional. Inicio de cursos*. Varios años.

SEP, (2003), *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales Cifras. Ciclo Escolar 2002-2003*. En: <http://www.sep.gob.mx/work/apps/site/principif2002/publicacion2003/pdf>

TIRADO, F, (2004), Perfiles del EXANI 1, en: CENEVAL, *Evaluación de la educación en México. Indicadores del EXANI 1*, México.

VILLA LEVER, Lorenza (1991a) “La educación media superior: antesala de la universidad y aproximación al futuro laboral”, En: Zataráin C, M, (Comp), *La formación de profesionistas ante los retos del siglo XXI*, U de Guadalajara, pp 184-197.

VILLA LEVER, Lorenza (1991b) “El mercado de trabajo de los técnicos”, En: Villa Lever, L, (Comp), *Perspectivas de la Investigación en Educación*, U de Guadalajara, pp 170-176.

VILLA LEVER, Lorenza (1986), “Escolaridad versus experiencia: la calificación del obrero y del técnico en la industria jalisciense”, En: De la Peña, G, y A, Escobar (Comps), *Cambio regional, mercado de trabajo y vida obrera en Jalisco*, El Colegio de Jalisco, pp 281-320.