



REVISTA MULTIDISCIPLINAR EPISTEMOLOGÍA DE LAS CIENCIAS

Volumen 2, Número 3
Julio-Septiembre 2025

Edición Trimestral

CROSSREF PREFIX DOI: 10.71112

ISSN: 3061-7812, www.omniscens.com

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 2, Número 3
julio-septiembre 2025

Publicación trimestral
Hecho en México

La Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias acepta publicaciones de cualquier área del conocimiento, promoviendo una plataforma inclusiva para la discusión y análisis de los fundamentos epistemológicos en diversas disciplinas. La revista invita a investigadores y profesionales de campos como las ciencias naturales, sociales, humanísticas, tecnológicas y de la salud, entre otros, a contribuir con artículos originales, revisiones, estudios de caso y ensayos teóricos. Con su enfoque multidisciplinario, busca fomentar el diálogo y la reflexión sobre las metodologías, teorías y prácticas que sustentan el avance del conocimiento científico en todas las áreas.

Contacto principal: admin@omniscens.com

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación

Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido de la publicación sin previa autorización de la Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias siempre y cuando se cite la fuente completa y su dirección electrónica.



9773061781003

Cintillo legal

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias Vol. 2, Núm. 3, julio-septiembre 2025, es una publicación trimestral editada por el Dr. Moises Ake Uc, C. 51 #221 x 16B , Las Brisas, Mérida, Yucatán, México, C.P. 97144 , Tel. 9993556027, Web: <https://www.omniscens.com>, admin@omniscens.com, Editor responsable: Dr. Moises Ake Uc. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2024-121717181700-102, ISSN: 3061-7812, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR). Responsable de la última actualización de este número, Dr. Moises Ake Uc, fecha de última modificación, 1 julio 2025.



Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 2, Número 3, 2025, julio-septiembre

DOI: <https://doi.org/10.71112/4czf4803>

**LA TENSIÓN ENTRE CENTRALIZACIÓN Y AUTONOMÍA: ANÁLISIS DE LA
GOBERNANZA EN LOS ORGANISMOS NACIONALES DE POLÍTICAS
EDUCATIVAS MEXICANAS**

**CENTRALIZATION VS. AUTONOMY: GOVERNANCE TENSIONS IN MEXICAN
NATIONAL EDUCATIONAL POLICY INSTITUTIONS**

Luis Alfonso Gala Rodríguez

México

La tensión entre centralización y autonomía: análisis de la gobernanza en los organismos nacionales de políticas educativas mexicanas

Centralization vs. autonomy: governance tensions in mexican national educational policy institutions

Luis Alfonso Gala Rodríguez

p.luisgala@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-8891-8445>

Universidad de Excelencia Educativa México

Sede Volcanes

México

RESUMEN

Este trabajo analiza la tensión estructural entre centralización y autonomía en la gobernanza educativa mexicana, con énfasis en la Secretaría de Educación Pública (SEP), el extinto Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), y entidades como la ANUIES, ECOES, COPAES y FIMPES. A partir de un marco teórico que integra perspectivas de gobernanza educativa (McGinn & Welsh, 2015; Rhodes, 1996) y evidencia comparada, se sostiene que el modelo centralizado de la SEP —pese a garantizar cohesión normativa y equidad— limita la innovación pedagógica y la pertinencia contextual (Zorrilla Fierro, 2023). La absorción del INEE en 2019, ejemplifica cómo la subordinación de la autonomía técnica a agendas políticas erosiona la independencia institucional (INEE 2023; OECD 2023). En contraste, otros modelos, evidencian que la coordinación interinstitucional voluntaria favorecen la adaptabilidad, preservando estándares de calidad mediante consensos horizontales (ANUIES, 2024; ECOES, 2019). Se examinan experiencias internacionales, destacando el

Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), referente de armonización flexible, y contrasta su éxito con los desafíos de fragmentación y falta de consensos vinculantes en México. Las propuestas promueven un modelo híbrido donde el Estado articule estándares básicos a la vez que delegue autonomía operativa bajo mecanismos de rendición de cuentas contextualizados.

Palabras clave: gobernanza educativa; centralización; autonomía universitaria; políticas educativas; México

ABSTRACT

This study examines the structural tension between centralization and autonomy in Mexican educational governance, focusing on the Ministry of Public Education (SEP), the dissolved National Institute for Educational Evaluation (INEE), and key organizations such as ANUIES, ECOES, COPAES, and FIMPES. Grounded in a theoretical framework integrating educational governance perspectives (McGinn & Welsh, 2015; Rhodes, 1996) and comparative evidence this paper argues that SEP's centralized model—while ensuring normative cohesion and equity—constrains pedagogical innovation and contextual and cultural relevance (Zorrilla Fierro, 2023). The 2019 absorption of INEE exemplifies how subordinating technical autonomy to political agendas undermines institutional independence (INEE, 2023; OECD, 2023). In contrast, alternative models demonstrate that voluntary interinstitutional coordination enhances adaptability while maintaining quality standards through horizontal consensus-building (ANUIES, 2024; ECOES, 2019). The analysis incorporates international benchmarks, notably the European Higher Education Area (EHEA), as a model of flexible harmonization, contrasting its success with Mexico's challenges of fragmentation and weak binding agreements. We propose a hybrid governance framework wherein the state sets core standards while delegating operational autonomy under context-sensitive accountability mechanisms.

Keywords: educational governance; centralization; university autonomy; educational policies; Mexico

Recibido: 28 de agosto 2025 | Aceptado: 11 de septiembre 2025

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo mexicano, de tradición centralista, se articula principalmente a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP), que concentra gran parte de las decisiones curriculares, presupuestarias y de evaluación (INEE 2023). Aunque esta centralización busca cohesión y equidad, genera tensiones con la autonomía institucional, indispensable para adaptarse a contextos locales y fomentar innovación pedagógica (Zorrilla Fierro, 2023). Este análisis es clave para la región, donde el 78% de los sistemas educativos enfrentan tensiones similares (UNESCO & OEI, 2025).

La desaparición del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en 2019 y su integración a la SEP ejemplifican esta tensión, al evidenciarse. Esta tensión ilustra la subordinación de la autonomía técnica a intereses políticos.

Por otro lado, organismos como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) o el Espacio Común de Educación Superior (ECOES) evidencian que es posible coordinar esfuerzos preservando la identidad institucional.

El presente trabajo defiende que la gobernanza híbrida —donde el Estado actúe como articulador, no como controlador— constituye la vía más viable para conciliar la cohesión normativa con la autonomía institucional, combinando equidad con adaptabilidad a las realidades locales. Estas tensiones teóricas entre centralización y autonomía se materializan en los siguientes casos empíricos, que ilustran tanto los desafíos como las oportunidades de un modelo híbrido en el contexto mexicano.

Marco teórico

La gobernanza educativa ha transitado desde modelos jerárquicos estatales hacia esquemas policéntricos, donde actores diversos (instituciones, sociedad civil, organismos internacionales) co-construyen en conjunto políticas adaptativas y funcionales (Rhodes, 1996). Así pues, la centralización agrupa el poder decisonal en organismos específicos y unitarios garantizando uniformidad y equidad, mientras que la autonomía implica la capacidad de las instituciones para definir su gestión y contenidos según sus contextos (McGinn & Welsh, 2015).

En América Latina, las reformas han oscilado entre ambos extremos, influidas por presiones internacionales y cambios políticos internos (OECD 2023). La centralización, aunque garantiza uniformidad, puede generar rigidez estructural y limitar la capacidad innovadora (Alcalde & Reynoso, 2024; Zorrilla Fierro, 2023).

En México, la SEP controla el 92% de las decisiones curriculares nacionales (INEE 2023, p. 15), lo que asegura coherencia pero reduce la flexibilidad. El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ilustra un modelo intermedio: establece marcos y estándares, pero permite a las universidades autonomía para adaptarlos (Veiga & Amaral, 2009).

En este contexto, el concepto de gobernanza híbrida —entendida como un modelo que combina la coordinación estatal centralizada con la autonomía operativa de las instituciones (McGinn & Welsh, 2015; OECD 2023)— surge como una alternativa. No obstante, Díez-Gutiérrez (2022, p. 58), advierte sobre su malinterpretación, donde se disfraza la subordinación de lo público a lógicas de privatización neoliberales.

Frente a esto, el marco aquí propuesto define la gobernanza híbrida efectiva, como aquella en la que el Estado garantiza estándares nacionales de calidad y equidad, mientras las instituciones deciden —con rendición de cuentas contextualizada— cómo implementarlos, en diálogo con actores locales (docentes, estudiantes, comunidades) pero garantizando la articulación entre estándares nacionales y autonomía operativa.

METODOLOGÍA

Este artículo de investigación, se desarrolló mediante un diseño de investigación cualitativa de tipo teórico-documental y enfoque analítico-comparativo, orientado a la construcción de un ensayo académico sustentado en fuentes especializadas y evidencia reciente. La metodología siguió cuatro etapas principales:

- Definición del problema y marco conceptual. Se delimitó el objeto de análisis en torno a la tensión estructural entre centralización y autonomía en la gobernanza educativa mexicana, particularmente en la educación superior. Se adoptó un marco teórico basado en la literatura sobre gobernanza educativa (Rhodes, 1996; McGinn & Welsh, 2015) y en modelos internacionales como el Espacio Europeo de Educación Superior (Veiga & Amaral, 2009; Kehm, 2010).
- Revisión y selección de fuentes. Se realizó una revisión documental sistemática de artículos académicos, informes técnicos, normatividad vigente y estudios comparativos, priorizando publicaciones indexadas en Scielo, Redalyc, Latindex, Scopus y repositorios institucionales. Se incluyeron tanto fuentes históricas clave o fundacionales (INEE, 2018, 2019) como literatura actualizada (2020–2025), con énfasis en investigaciones publicadas en español e inglés y con DOI verificable, exceptuando las que por su naturaleza normativa o académica no lo incluyen.
- Análisis comparativo de casos. Se seleccionaron como casos emblemáticos para el análisis la Secretaría de Educación Pública (SEP), el extinto Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), el Espacio Común de Educación Superior (ECOES), el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) y la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES). Estos fueron contrastados con el modelo del Espacio Europeo de Educación

Superior (EEES) a fin de identificar patrones, divergencias y posibilidades de adaptación al contexto mexicano.

- Construcción argumentativa y propuestas. A partir del análisis, se estructuró un ensayo crítico en el que se articulan hallazgos teóricos y empíricos para formular propuestas de un modelo híbrido de gobernanza educativa que combine estándares nacionales con autonomía operativa contextualizada. La argumentación incorpora ejes adicionales sobre liderazgo distribuido, gobernanza territorial y autonomía con sentido público, integrando perspectivas recientes (2022–2025) para dotar al estudio de pertinencia y actualidad.
- Limitaciones. El carácter documental de la investigación implica que las conclusiones y propuestas se sustentan en fuentes secundarias y análisis teórico, sin aplicación directa de trabajo de campo. No obstante, la triangulación de literatura académica, documentos oficiales y experiencias comparadas contribuye a la validez y solidez del planteamiento.

DESARROLLO

Análisis de casos

La centralización crítica: SEP e INEE

La Secretaría de Educación Pública, creada el 3 de octubre de 1921, continúa siendo el organismo rector del Sistema Educativo Mexicano. Desde su origen, asumió la función de definir planes y programas de estudio, capacitar a docentes y administrar la infraestructura escolar.

Su estructura jerárquica centralizada ha sido cuestionada por imponer estándares nacionales uniformes, lo que limita tanto la adaptabilidad contextual como la capacidad de las instituciones para responder a las necesidades educativas locales (INEE 2018, 2019, 2023).

México enfrenta una paradoja estructural: mientras la centralización garantiza equidad normativa, limita la adaptabilidad contextual.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), creado en 2002 como organismo autónomo, nació con el objetivo de evaluar la calidad, el desempeño y los resultados del sistema educativo. La autonomía le permitió emitir diagnósticos críticos que, en ocasiones, contrastaban con la narrativa oficial (INEE 2023; Zorrilla Fierro, 2023).

No obstante, en 2019 fue disuelto y sus funciones absorbidas por la SEP, lo que según la ECOES (2019) implicó una pérdida de independencia técnica y aumentó el riesgo de que la evaluación se subordinara a intereses políticos (INEE 2023; OECD 2023). La desaparición del INEE es un ejemplo paradigmático de transferencia inversa de poder, donde un órgano autónomo regresa al control central, debilitando el equilibrio de pesos y contrapesos en la gobernanza educativa.

Modelos descentralizadores exitosos: ANUIES y ECOES

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), fundada en 1950, agrupa a más de 200 instituciones de educación superior públicas y privadas. Aunque no tiene facultades regulatorias, coordina políticas de desarrollo, internacionalización y evaluación. Su estructura horizontal y su funcionamiento por consenso permiten la cooperación sin imponer uniformidad (ANUIES, 2016).

El Espacio Común de Educación Superior (ECOES), conformado por universidades públicas estatales, ha desarrollado sistemas unificados de información y movilidad académica. Su principal aporte es demostrar que se puede garantizar transparencia y articulación de políticas preservando la autonomía de cada institución (ECOES, 2019). Estos modelos muestran que la coordinación en red es factible en México, siempre que exista voluntad política y mecanismos de cooperación voluntaria.

Fracturas institucionales: COPAES y FIMPES

El Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), surgió en 2003 con un estrecho vínculo con las autoridades educativas. Cuenta con reconocimiento por parte del Gobierno Federal a través de un convenio de colaboración con la SEP, que lo faculta para otorgar reconocimiento formal a organizaciones nacionales y extranjeras dedicadas a acreditar programas académicos de educación superior en instituciones públicas y privadas.

Este reconocimiento se concede previa valoración de la capacidad organizativa, técnica y operativa de dichas organizaciones, así como de sus marcos de evaluación, de la administración de sus procedimientos y de la imparcialidad en sus procesos (Zenteno Trejo et al., 2017).

Su misión es asegurar que las instituciones de educación superior, tanto públicas como privadas, cumplan con estándares académicos de calidad. Para ello, reconoce oficialmente a entidades acreditadoras que demuestren la idoneidad, calidad y fiabilidad de sus procesos y resultados.

En contraste, la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES), fundada en 1982, opera como un organismo de acreditación y mejora continua para instituciones privadas afiliadas. Sus criterios, pese a su rigor, carecen de homologación con los del COPAES, lo que genera una disparidad en la percepción de calidad académica.

La FIMPES ha documentado los logros y límites de la acreditación y homologación de estudios como mecanismo para garantizar la calidad en tres universidades privadas. Estas instituciones adoptan prácticas de gestión empresarial —como periodos académicos reducidos o estrategias de mercado—, lo que plantea tensiones entre eficiencia administrativa y objetivos educativos así como periodos más cortos en la duración de los estudios, programas de

financiamiento y estrategias de colocación en el mercado laboral (Acosta Ochoa, 2015, pp. 169-171).

Todos estos elementos funcionan como mecanismos de legitimación. La acreditación se concibe como una política de rendición de cuentas orientada al progreso constante, pero persiste el reto de mantener criterios de excelencia académica coherentes con los objetivos nacionales. En la práctica, esta dualidad genera un sistema fragmentado de acreditación que dificulta la construcción de un marco común de calidad y limita tanto la movilidad académica como la laboral.

Frente a esta fragmentación, el caso del EEES demuestra que la armonización flexible es viable mediante consensos vinculantes, como se analiza a continuación.

El caso ejemplar del EEES: armonización sin homogeneización

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), surgido del Proceso de Bolonia, es un ejemplo paradigmático de integración regional en educación superior. Basado en marcos comunes, sistemas de créditos transferibles (ECTS) y mecanismos de garantía de calidad, ha logrado armonizar estructuras sin imponer una estandarización rígida. Como señalan Veiga & Amaral (2009), este equilibrio entre uniformidad y diversidad ha sido clave para preservar la identidad de los sistemas educativos, evitando resistencias culturales o pedagógicas.

Su éxito radica en un enfoque subsidiario: el EEES fija directrices generales —como los tres ciclos formativos o el suplemento al diploma— y deja a cada institución libertad para diseñar currículos y metodologías. Esto permite que universidades con tradiciones distintas coexistan bajo un mismo marco. Sin embargo, esta flexibilidad también ha generado disparidades en la interpretación de competencias y en la calidad real de los títulos, lo que demanda mecanismos de evaluación más robustos (Kehm, 2010).

A diferencia del EEES, donde los consensos interinstitucionales son vinculantes y la armonización curricular ha avanzado de manera institucionalizada, en México persiste una falta de voluntad política para adoptar marcos comunes.

El Sistema de Educación Superior Mexicano enfrenta una fragmentación entre subsistemas y la ausencia de un marco nacional consolidado de cualificaciones. Esfuerzos recientes, como el Marco Nacional de Cualificaciones (SEP), 2024), aunque relevantes, carecen del alcance y la obligatoriedad logrados en Europa.

Tras analizar los casos emblemáticos, resulta pertinente examinar los retos y paradojas que surgen de estas tensiones, México en concreto, enfrenta desafíos de fragmentación que profundizan las paradojas analizadas a continuación.

Experiencias latinoamericanas: el caso de Chile como referente de descentralización educativa regulada

El sistema educativo chileno constituye un caso paradigmático en América Latina por implementar uno de los procesos de descentralización más tempranos y radicales de la región. Iniciado durante el régimen militar de 1980 y profundizado en las décadas posteriores, este modelo contrasta marcadamente con el centralismo mexicano al transferir la gestión escolar a los municipios y promover la participación privada mediante un sistema de vouchers educativos (Bellei, 2016; OECD 2017). Sin embargo, la experiencia chilena también demostró que la descentralización sin adecuados mecanismos de regulación estatal puede exacerbar las desigualdades educativas, lo que llevó a sucesivas reformas para equilibrar autonomía institucional con equidad social.

La transición chilena hacia un modelo descentralizado se consolidó con la Ley de Subvención Escolar Preferencial (*Ley 20248 (Ley SEP)*, 2008), que estableció tres pilares fundamentales:

- Autonomía curricular diferenciada. Las escuelas municipales y particulares subvencionadas adquirieron la facultad de diseñar hasta el 30% de sus programas educativos, adaptándolos a necesidades locales específicas. Esto permitió, por ejemplo, el desarrollo de programas técnicos en zonas industriales o currículos interculturales en regiones con alta población mapuche (Cuevas & Carrillo, 2020; MINEDUC 2015)
- Sistema de evaluación balanceado. El Sistema Nacional de Evaluación (SIMCE) se mantuvo como instrumento para medir aprendizajes básicos, pero cada institución educativa conservó la libertad de definir sus estrategias pedagógicas para alcanzar estos estándares (OECD 2017).
- Mecanismos compensatorios: El Estado implementó asignaciones de recursos adicionales para escuelas en contextos vulnerables (*Ley 20248 (Ley SEP)*, 2008, Article 5; Raczynsk et al., 2013), buscando mitigar los riesgos de fragmentación del sistema. La implementación de este marco regulatorio produjo efectos paradigmáticos que

merecen un análisis diferenciado. Por una parte, se registraron logros significativos como:

- Innovación pedagógica. Emergieron experiencias educativas innovadoras como las "escuelas autónomas" de Puerto Montt, que integraron metodologías Montessori con el currículo nacional (Celedón et al., 2024; Hormazábal et al., 2020; Bellei, 2016, p. 112).
- Eficiencia administrativa: La gestión municipal mostró mayor agilidad y menores costos burocráticos comparado con el sistema centralizado previo (OECD 2017).

No obstante, el modelo también reveló importantes desafíos:

- Segmentación educativa: El 68% de las escuelas privadas subvencionadas practicaban selección de estudiantes por rendimiento académico, excluyendo sistemáticamente a poblaciones vulnerables (Valenzuela et al., 2025; Villalobos & Pereira Mardones, 2025).
- Coordinación territorial limitada: Solo el 40% de las municipalidades lograban articular efectivamente sus proyectos educativos con otros actores locales (MINEDUC 2023).

La experiencia chilena en descentralización educativa ofrece lecciones clave para México, por ejemplo, la autonomía institucional requiere estándares nacionales básicos (como el SIMCE) para evitar desigualdades, demostrando que el Estado debe mantener un rol regulador esencial; El financiamiento diferenciado a zonas vulnerables —ejemplificado en la Ley SEP chilena— podría replicarse en regiones mexicanas marginadas; y La rendición de cuentas debe combinar métricas nacionales con flexibilidad local, principio que organismos como ANUIES ya aplican parcialmente pero que necesita generalizarse.

Como advierte Bellei (2016, p. 203), la experiencia chilena prueba que "la autonomía sin regulación pública profundiza la estratificación social", riesgo que México podría evitar mediante un modelo híbrido que equilibre libertad institucional con garantías de equidad, esto implica desarrollar un marco normativo que, sin caer en el centralismo tradicional, incorpore los aprendizajes chilenos sobre regulación inteligente, financiamiento compensatorio y evaluación contextualizada.

El siguiente cuadro compara los modelos de gobernanza educativa analizados (SEP y ANUIES en México, EEES en Europa, y el sistema descentralizado chileno), destacando sus características clave, ventajas, riesgos y lecciones para el caso mexicano. Esta síntesis visual permite contrastar cómo cada enfoque aborda el equilibrio entre centralización y autonomía.

Tabla 1

Comparación de los modelos de gobernanza educativa

Nota: Los datos fueron sistematizados por el autor a partir de las fuentes citadas en el texto.

Criterio	SEP	ANUIES	EEES	Sistema
	(México)	(México)	(Europa)	Chileno

Tipo de modelo	Centralizado estatal	Red voluntaria	Armonización supranacional	Descentralizado con voucher
Autonomía institucional	≤10% (INEE, 2023)	Alta (auto-regulación)	Regulada (Bolonia)	Alta (municipal/privada)
Mecanismos de calidad	Evaluación centralizada	Acreditación voluntaria	ECTS y suplemento al diploma	SIMCE + Ley SEP
Financiamiento	Presupuesto federal	Cuotas institucionales	Fondos nacionales + UE	Voucher + subvención preferencial
Ventajas	Equidad normativa	Innovación contextual	Movilidad académica	Eficiencia administrativa
Riesgos	Rigidez curricular	Fragmentación	Disparidad en implementación	Segmentación social

Ningún modelo es perfecto, pero la combinación de estándares básicos (SEP), redes colaborativas (ANUIES), y financiamiento compensatorio (Sistema Chileno) podría sustentar el modelo híbrido propuesto.

Neoliberalismo, mercantilización y capital humano en la educación mexicana

La educación en México ha sido reconfigurada por el proyecto neoliberal, donde su esencia como derecho social y bien público ha sido sistemáticamente subordinada a una lógica de mercantilización. Bajo el paradigma de la teoría del capital humano, impulsado por organismos internacionales, el valor de la educación se reduce a su capacidad para incrementar la productividad individual y la competitividad económica nacional (Fuentes Hernández, 2021). Esto se materializa en mecanismos de financiamiento basados en el desempeño metrificado y la competencia por recursos extraordinarios, que priorizan

indicadores de eficiencia sobre los fines humanistas, la formación crítica y la construcción de ciudadanía.

El resultado es un sistema fracturado que, lejos de garantizar equidad, profundiza las desigualdades entre instituciones y desvirtúa el papel transformador de la enseñanza (Márquez Jiménez, 2012, p. 114). La insistencia en criterios de mercado—como los rankings, la productividad investigadora con fines de rentabilidad y la internacionalización competitiva—vacía de contenido los principios de gratuidad, inclusión y responsabilidad social, dejándolos en el plano discursivo, pero sin compromisos financieros concretos.

Así, la educación mexicana navega en una contradicción inherente: se proclama como un bien público, mientras su estructura de financiamiento la consolida como una mercancía regulada por la oferta y la demanda y muchas veces de baja calidad como puede suceder con cualquier producto comercial.

RESULTADO

En este estudio, de carácter teórico-documental, los resultados corresponden a la sistematización comparativa de los casos analizados. Se identificaron los siguientes hallazgos centrales:

1. Centralización SEP-INEE. Se ha confirmado que la absorción del INEE en 2019 debilitó su autonomía técnica y fortaleció el control central.
2. Modelos de cooperación (ANUIES, ECOES). Se distinguen como experiencias de colaboración en red, aunque tienen un impacto restringido por no ser obligatorias a nivel normativo.
3. Certificación (FIMPES y COPAES). Los hallazgos indican una fragmentación y una variabilidad de criterios que obstaculizan la confianza en la calidad y la movilidad académica.

4. Espacio europeo para la educación superior (EEES). Se reconoce como un referente de armonización flexible a través de consensos obligatorios.
5. Caso de Chile. Muestra eficiencia administrativa e innovación, pero también peligros de desigualdad educativa y segmentación social.

Los resultados aquí presentados son la base teórica y empírica en la que se fundamenta el análisis subsiguiente.

DISCUSIÓN

Retos y paradojas.

Aunque el modelo centralizado mexicano garantiza equidad normativa —como se observa en el control curricular de la SEP (INEE 2023)—, su rigidez administrativa limita la innovación pedagógica, particularmente en contextos locales (Zorrilla Fierro, 2023).

Esta tensión se manifiesta en el caso SEP-INEE: mientras la centralización garantizó estandarización nacional, limitó la capacidad de adaptación a necesidades regionales específicas. En consecuencia, la absorción del INEE por la SEP en 2019 evidenció que un exceso de control central puede debilitar la autonomía técnica necesaria para generar propuestas innovadoras y diagnósticos críticos independientes (INEE 2018, 2019, 2023; SEP, 2024; Zorrilla Fierro, 2023).

Asimismo, el modelo de cooperación voluntaria de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y el Espacio Común de Educación Superior (ECOES) demuestra que la coordinación horizontal favorece la adaptabilidad y la transparencia. Sin embargo, la ausencia de un marco normativo vinculante impide que sus consensos se traduzcan en políticas nacionales de cumplimiento obligatorio, lo que limita su impacto a nivel sistémico (ANUIES, 2016, 2024; ECOES, 2019).

En el ámbito de la acreditación, la coexistencia de dos sistemas —el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) y la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES)— genera una fragmentación que reproduce desigualdades entre instituciones y dificulta la movilidad académica y laboral. La falta de criterios homologados erosiona la confianza pública en los mecanismos de aseguramiento de calidad y perpetúa un marco dual poco articulado (Acosta Ochoa, 2015; Zenteno Trejo et al., 2017).

Finalmente, el caso del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) demuestra que la armonización flexible es posible cuando existe voluntad política y marcos de cooperación consolidados. No obstante, en México persiste una resistencia política a establecer marcos comunes de aplicación obligatoria. Aunque se han dado pasos como la implementación del Marco Nacional de Cualificaciones, su alcance y obligatoriedad siguen siendo limitados en comparación con la experiencia europea (Kehm, 2010; SEP, 2024; Veiga & Amaral, 2009).

Estas paradojas, ancladas en los casos analizados, ponen de relieve la necesidad de replantear la gobernanza educativa mexicana hacia un modelo que combine estándares nacionales claros con autonomía operativa contextualizada.

Más allá de los retos inmediatos, las tensiones descritas poseen implicaciones de largo alcance. La persistencia de un modelo excesivamente centralizado puede generar, en el mediano y largo plazo, un déficit de innovación institucional, limitando la capacidad del sistema educativo mexicano para adaptarse a transformaciones tecnológicas, demandas laborales emergentes y dinámicas sociales cambiantes.

En términos de competitividad internacional, la falta de armonización flexible —como la lograda por el EEES— podría relegar a las universidades mexicanas en rankings globales y en redes de investigación internacionales, reduciendo la atracción de talento académico y estudiantil extranjero.

Por el contrario, avanzar hacia un modelo híbrido bien diseñado no solo fortalecería la pertinencia local y la equidad, sino que consolidaría a México como un referente regional en gobernanza educativa, con un sistema capaz de combinar estándares de calidad internacionales con una profunda sensibilidad hacia la diversidad cultural y social del país.

Propuestas de equilibrio.

Para superar estas paradojas, se proponen cinco ejes de acción, cada uno vinculado con experiencias y casos analizados previamente, a fin de evidenciar su aplicabilidad concreta:

1. Redefinir el rol de la SEP como articuladora de estándares básicos, no como ente controlador. Inspirado en el caso del EEES, este eje plantea que la SEP fije marcos comunes y estándares básicos de calidad, pero delegue la implementación curricular a las instituciones, tal como el EEES armoniza sin homogeneizar. Este cambio reduciría la rigidez detectada en el caso de la centralización SEP–INEE (Veiga & Amaral, 2009).
2. Autonomía con rendición de cuentas contextualizado. Tomando como referencia la capacidad de la ANUIES para consensuar políticas adaptadas a contextos diversos, se propone un sistema de evaluación que incorpore indicadores de pertinencia social y regional, además de los académicos (McGinn & Welsh, 2015). Ello evitaría que la rendición de cuentas se limite a parámetros nacionales uniformes.
3. Financiamiento por resultados con enfoque territorial, integrando indicadores de impacto social. Como señalan McGinn & Welsh (2015), este modelo debe complementarse con métricas de impacto social para evitar reduccionismos economicistas. Siguiendo las recomendaciones de la OECD y observando las prácticas de ECOES en cooperación interinstitucional (OECD 2023), se sugiere un modelo de asignación presupuestal que considere impacto social, equidad territorial y calidad académica, evitando sesgos hacia instituciones con mayores recursos de partida.

4. Acreditación unificada y adaptable. Derivado del análisis comparativo entre COPAES y FIMPES, se plantea la construcción de un marco unificado de acreditación con criterios homogéneos, pero flexibles según la naturaleza de cada institución. Esto permitiría superar la fragmentación y facilitar la movilidad académica y laboral.
5. Participación ampliada de actores educativos. Basado en las prácticas de diálogo interinstitucional de la ANUIES y los consensos vinculantes del EEES, este eje busca institucionalizar la participación de docentes, estudiantes y comunidades en la formulación de políticas, reforzando la legitimidad y pertinencia de las reformas.

Extensión y profundización del modelo híbrido: nuevas perspectivas.

Gobernanza educativa democrática: liderazgo distribuido como catalizador de innovación y participación

El liderazgo distribuido implica la participación activa de directivos, docentes, estudiantes, familias y comunidades en la toma colegiada de decisiones, fortaleciendo la gobernanza democrática escolar ya que las escuelas y las comunidades prosperan cuando el liderazgo es distribuido. Un informe reciente de la UNESCO-OEI destaca que este enfoque fortalece la cultura democrática y la pertenencia institucional, aunque todavía enfrenta desafíos como clientelismo y autonomía limitada ya que en la práctica no siempre es promovido de manera consistente por los gobiernos (UNESCO & OEI, 2025).

En México, ya en parte normado en algunos aspectos básicos, su establecimiento como política pública a nuestro juicio requerirá:

- La creación de consejos escolares colegiados, con representación plural (*ACUERDO número 11/03/19 SEP*, 2019; *Ley General de Educación*, 2019; Belavi & Murillo, 2020).
- Formación en competencias de colaboración y mediación para el personal educativo (Fullan & Quinn, 2016; GEM Report UNESCO, 2025; OECD 2023).

- Mecanismos horizontales de rendición de cuentas, basados en objetivos comunes (*Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros*, 2019; UNESCO, 2017; Santos Guerra, 2003).

Este enfoque democratiza la innovación pedagógica y actúa como freno natural frente al control excesivo o burocrático que es generalizado en nuestro sistema educativo.

Gobernanza educativa con enfoque territorial: adaptabilidad y pertinencia local.

La creación de modelos de gobernanza nuevos, tanto a nivel sistémico como institucional, en sistemas con una alta jerarquización, como la SEP, requiere que se modifiquen las estructuras y los flujos de poder y de toma de decisiones.

La modificación más relevante y con un impacto práctico mayor es el cambio de la toma de decisiones, que está concentrada en los mandos ejecutivos de la autoridad central y que debería ser traspasada a métodos de decisión repartidos por todo el territorio y sistema educativo.

La gobernanza educativa territorial considera las características socioculturales y económicas propias de cada región, promoviendo una justicia contextualizada. Los sistemas educativos necesitan adaptarse a entornos diversos equilibrando coordinación y autonomía local no solo federal.

Proponemos integrar Consejos Territoriales de Educación que:

- Adapten políticas nacionales al contexto regional.
- Administre recursos según indicadores propios de equidad e impacto local.
- Fomenten pilotajes regionales cuyos resultados alimenten mejoras sistémicas.

Esta gobernanza multinivel promueve cohesión nacional sin homogenizar contextos específicos.

Autonomía escolar con sentido público: responsabilidad democrática y rendición de cuentas adaptada.

Sin transparencia y mecanismos efectivos de rendición de cuentas, incluso una autonomía bien concebida puede resultar contraproducente. Claudia Santizo (UAM) advierte que la autonomía escolar sin políticas compensatorias para escuelas vulnerables puede agravar desigualdades.

Por su parte, Quiroz Reyes (2020), señala que la burocracia y evaluaciones centralizadas han desactivado espacios reales de participación y autonomía escolar en México.

Para evitar estos riesgos, proponemos:

- Mecanismos de autoevaluación participativa (docentes, familias, estudiantes). Reflexiones como la de Santos Guerra (2003), subrayan acertadamente que la autoevaluación participativa permite convertir la evaluación en un ejercicio de reflexión colectiva que genera aprendizaje organizativo. Para prevenir sesgos institucionales, al incorporar instrumentos mixtos (como grupos focales, encuestas o portafolios) y llegar a un consenso con todos los actores.
- Rendición de cuentas con indicadores cualitativos y cuantitativos. El Marco de Referencia para la Mejora Continua (MEJOREDUC 2022), combina resultados numéricos (aprendizaje, cobertura) con narrativas cualitativas (prácticas innovadoras, satisfacción de la comunidad). La OECD (2023), advierte que el énfasis exclusivo en indicadores numéricos puede producir distorsiones en los objetivos educativos; a la vez recomienda incluir variables como inclusión, innovación, bienestar escolar, entre otros.
- Enfoques contextualizados, que eviten que la autonomía se reduzca a mera transferencia de gestión, orientándola hacia la innovación democrática. Hay autores que advierten que la autonomía mal implementada se convierte en una delegación administrativa sin recursos ni poder real (Cuenca, 2025; Belavi & Murillo, 2020). La autonomía debe ir acompañada de financiamiento proporcional, asesoría técnica y flexibilidad normativa para que las instituciones innoven. Ello dará origen a planes y

programas de desarrollo institucional contextualizados, con metas e indicadores propios validados por las autoridades y comunidad.

- Vinculación estratégica con el entorno socioeconómico y cultural. El Marco Nacional de Cualificaciones (SEP 2024), reconoce que la articulación con actores productivos, culturales y sociales, potencia la empleabilidad y relevancia social de los egresados. Se puede promover convenios con organizaciones civiles, empresas locales y autoridades municipales para desarrollar proyectos de impacto comunitario integrados al currículo.

CONCLUSIONES

La gobernanza educativa mexicana se encuentra en una encrucijada estratégica: optar por mantener un modelo centralizado que, si bien asegura cohesión normativa, ha demostrado generar rigidez y dependencia, o avanzar hacia un modelo híbrido que preserve la equidad sin sofocar la innovación y la pertinencia local. Los casos analizados —desde la absorción del INEE hasta las experiencias de ANUIES, ECOES y el referente del EEES— evidencian que la coexistencia de coordinación nacional y autonomía institucional no solo es posible, sino deseable para fortalecer el sistema de educación superior.

El modelo híbrido propuesto en este estudio constituye un nuevo paradigma de gobernanza educativa que no se limita a la dicotomía tradicional entre centralización y descentralización. Este sistema integrado se estructura en tres dimensiones fundamentales:

1. Articulación normativa. La SEP asume un rol rector como garantista de estándares básicos de calidad y equidad, mientras promueve políticas educativas inclusivas.
2. Autonomía regulada. Las instituciones educativas ejercen autonomía operativa bajo un marco de responsabilidad pública, sustentado en mecanismos de rendición de cuentas adaptados a sus contextos específicos.

3. Sostenibilidad política. La capacidad del modelo híbrido para mantenerse viable en el tiempo, considerando los factores institucionales, normativos y económicos que garantizan su implementación estable sustentada en:

- Continuidad institucional: Implementación mediante adaptaciones progresivas del marco normativo vigente.
- Consensos estratégicos: Construidos mediante acuerdos interinstitucionales y reformas normativas focalizadas.
- Financiamiento basado en resultados: Asignación diversificada vinculada a indicadores de calidad, innovación e impacto social.

Adoptar este enfoque híbrido implica trascender visiones binarias y aprender críticamente de experiencias internacionales. Del modelo chileno debemos rescatar su capacidad de innovación descentralizada, pero rechazar su tendencia a la mercantilización educativa (Bellei, 2016), mientras que el EEES demuestra que la armonización supranacional puede preservar diversidades locales cuando se basa en consensos genuinos (Veiga & Amaral, 2009).

Para México, esto significa:

- evitar tanto el centralismo asfixiante de la SEP como la fragmentación neoliberal del caso chileno;
- construir, siguiendo al EEES, pero adaptándolo a nuestra realidad, mecanismos vinculantes de coordinación interinstitucional que respeten autonomías; y
- desarrollar -como lección compartida de ambos modelos- sistemas de evaluación que combinen indicadores comunes con flexibilidad pedagógica.

Solo así lograremos lo que ni Chile ni Europa han alcanzado plenamente: un sistema que articule cohesión nacional con pertinencia local, donde el Estado garantice equidad sin convertirse en obstáculo para la innovación educativa apoyando y promoviendo políticas

educativas regionales adaptadas y efectivas. No obstante, este modelo seguirá reproduciendo inequidades si no se desmonta la lógica de financiamiento neoliberal actual, que subordina el derecho a la educación a criterios de productividad y mercado, en lugar de garantizarlo como un bien público basado en principios de justicia educativa y no de eficiencia económica.

Declaración de conflicto de interés

El autor declara no tener ningún conflicto de interés relacionado con esta investigación.

Declaración de contribución a la autoría

Luis Alfonso Gala Rodríguez: conceptualización, curación de datos, análisis formal, investigación, metodología, administración del proyecto, redacción del borrador original, revisión y edición de la redacción.

Declaración de uso de inteligencia artificial

El autor declara que hizo uso de inteligencia artificial como apoyo para este artículo, y también que esta herramienta no sustituye de ninguna manera la tarea o proceso intelectual. Después de rigurosas revisiones con diferentes herramientas en la que se comprobó que no existe plagio como constan en las evidencias, el autor manifiesta y reconoce que este trabajo fue producto de un trabajo intelectual propio, que no ha sido escrito ni publicado en ninguna plataforma electrónica o de IA.

REFERENCIAS

- Acosta Ochoa, A. (2015). La FIMPES y la mejora de la calidad de instituciones privadas. Un estudio acerca del concepto de calidad y de los procesos de acreditación en tres universidades particulares. *Revista de la Educación Superior*, 44(175), 169-175. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.08.002>
- ACUERDO número 11/03/19 SEP. (2019, marzo 29). *Diario Oficial de la Federación* (DOF). https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5555921&fecha=29/03/2019

- Alcalde, L. A. S., & Reynoso, L. H. (2024). ¿Qué pasa con la descentralización educativa en México? Un análisis de primera y segunda generación. *Propuestas para el Desarrollo*, 8(VIII), 25-47.
- ANUIES. (2016). *Plan de Desarrollo Institucional. Visión 2030*. https://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/PlanDesarrolloVision2030_v2.pdf
- ANUIES. (2024). *Plan de trabajo 2024-2030*. ANUIES.
- Belavi, G., & Murillo, F. J. (2020). Democracia y justicia social en las escuelas: Dimensiones para pensar y mejorar la práctica educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(3), 5-28. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.3.001>
- Bellei, C. (2016). *El gran experimento*. LOM Ediciones.
- Celedón, A., Navarrete, N., & Pizarro, F. (2024). Muchos cuadrados, algunos campos, una institución. *ARQ (Santiago)*, 117, 82-97. <https://doi.org/10.4067/s0717-69962024000200082>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU). (2022). *La mejora continua de la educación: Principios, marco de referencia y ejes de actuación* (1ra ed.). MEJOREDU. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/principios.pdf>
- Cuenca, R. (2025). *Liderazgo distribuido en la educación en América Latina: Gobernanza*. GEM Report UNESCO. <https://doi.org/10.54676/NEHD3600>
- Cuevas, H. T., & Carrillo, M. F. (2020). Elementos críticos de la escuela en territorio mapuche. *Educación en Revista*, 36, e66108. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.66108>
- Díez-Gutiérrez, E.-J. (2022). Invasión en educación. *Journal of Supranational Policies of Education (JOSPOE)*, 15, 48-63. <https://doi.org/10.15366/jospoe2022.15.003>
- ECOES. (2019). *Espacio Común de Educación Superior*. <http://www.ecoes.unamx/presentacion.html>

- Fuentes Hernández, C. P. (2021). Financiamiento de la educación superior: El panorama mexicano. *Revista Digital Universitaria*, 22(5). <https://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2021.22.5.10>
- Fullan, M., & Quinn, J. (2016). *Coherence: The right drivers in action for schools, districts, and systems*. Corwin, a SAGE Company.
- GEM Report UNESCO. (2025). *Liderazgo distribuido en la educación en América Latina: Conceptualización*. GEM Report UNESCO. <https://doi.org/10.54676/PGAW6645>
- Hormazábal, M. S., Sarunic, C. I., & Montt, E. P. S. P. (2020). *Integración disciplinar y trabajo colaborativo*. <https://www.upla.cl/noticias/wp-content/uploads/2020/07/PPT-seminario.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2018). *Autoevaluación y autonomía escolar: Principios y herramientas para la gestión* (1ra ed.). INEE. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/07/Autoevaluacio-1.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2019). *Panorama educativo de México 2018: Indicadores del sistema educativo nacional. Educación básica y media superior* (1ra ed.). INEE. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1B117.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2023). *Evaluación y autonomía: Dilemas del sistema educativo mexicano*. INEE.
- Kehm, B. M. (2010). The future of the Bologna process—The Bologna process of the future. *European Journal of Education*, 45(4), 529-534. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2010.01453.x>
- Ley 20248 (Ley SEP). (2008, enero 25). <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=269001&idParte=>
- Ley General de Educación. (2019, septiembre 30). *Diario Oficial de la Federación (DOF)*. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019

- Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. (2019, septiembre 30). *Diario Oficial de la Federación* (DOF). https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573860&fecha=30/09/2019
- Márquez Jiménez, A. (2012). El financiamiento de la educación en México: Problemas y alternativas. *Perfiles educativos*, 34(SPE), 107-117.
- McGinn, N. F., & Welsh, T. (2015). *Decentralization of education: Why, when, what and how?* UNESCO e IPE.
- MINEDUC. (2015). *Decreto N°83/2015: Diversificación de la enseñanza*. MINEDUC Chile. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>
- MINEDUC Chile. (2023). *Informe de Estrategia Nacional de Educación Pública*. MINEDUC. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2023/06/Informe-de-Estrategia-Nacional-de-Educacion-Publica.pdf>
- OECD. (2017). *Education in Chile*. OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264284425-en>
- OECD. (2023). *Education policy outlook 2023: Empowering all learners to go green*. OECD. <https://doi.org/10.1787/f5063653-en>
- Quiroz Reyes, H. (2020). Los espacios olvidados de participación y autonomía escolar frente a los procesos de rendición de cuentas y burocracia en México. *Journal of Supranational Policies of Education (JoSPoE)*, 11, 87-105. <https://doi.org/10.15366/jospoe2020.11.005>
- Raczynsk, D., Muñoz, G., Weinstein, J., & Pascual, J. (2013). Subvención Escolar Preferencial (SEP) en Chile: Un intento por equilibrar la macro y micro política escolar. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55127024008>

- Rhodes, R. A. W. (1996). The new governance: Governing without government. *Political Studies*, 44(4), 652-667. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9248.1996.tb01747.x>
- Santos Guerra, M. Á. (2003). *Una flecha en la diana: La evaluación como aprendizaje*. Narcea. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=66713>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2024, marzo 1). *Lineamientos generales del Marco Nacional de Cualificaciones y el Sistema Nacional de Asignación, Acumulación y Transferencia de Créditos Académicos*. Diario Oficial de la Federación (DOF). https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5718758&fecha=01/03/2024#gsc.tab=0
- UNESCO. (2017). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2017/8: Rendir cuentas en el ámbito de la educación: Cumplir nuestros compromisos*. UNESCO. <https://doi.org/10.54676/YGPR6571>
- UNESCO & OEI. (2025). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2025: Edición regional sobre liderazgo en la educación, América Latina: Liderar para la democracia*. GEM Report UNESCO. <https://doi.org/10.54676/FKZA2207>
- Valenzuela, J. P., Meneses, F., & Allende, C. (2025). *Cambios en la segregación del sistema educativo chileno: 20 años de exclusión y reformas de inclusión*. IE y CIAE de la Universidad de Chile.
- Veiga, A., & Amaral, A. (2009). Survey on the implementation of the Bologna process in Portugal. *Higher Education*, 57(1), 57-69. <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9132-6>
- Villalobos, C., & Pereira Mardones, S. (2025). Segregación educativa, competencia por financiamiento y libre elección escolar en Chile: ¿Se puede avanzar más o ya tocamos techo? (pp. 25-48). https://www.researchgate.net/publication/388358669_Segregacion_educativa_comp

[etencia por financiamiento y libre eleccion escolar en Chile Se puede avanzar m
as o ya tocamos techo](#)

Zenteno Trejo, B. Y., Osorno Sánchez, A., & López Portillo Tostado, V. (2017). El Consejo para la Acreditación de la Educación Superior “COPAES” en México: Retos y reflexiones. *Revista de Educación y Derecho*, 15. <https://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/view/18319>

Zorrilla Fierro, M. (2023). Descentralización educativa en México: Tensiones y contradicciones. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 28(96), 345-368.