



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
INSTITUTO DE CIENCIAS DE GOBIERNO Y DESARROLLO
ESTRATÉGICO

Título de la tesis

“Las instituciones de educación superior incorporadas a la BUAP y su papel en la continuidad educativa: Un análisis de las políticas públicas en Puebla (2004 - 2013)”

Tesis para obtener el grado de
Maestro en Ciencias de Gobierno y Desarrollo Sostenible

Presenta: Víctor Esteban Tobón Hernández

Mtra. Margarita Lumbreras Hernández

Directora de tesis

Febrero, 2026

Oficio de liberación



Oficio 1- Proceso de Titulación

INSTITUTO DE CIENCIAS DE GOBIERNO Y DESARROLLO ESTRATÉGICO CARTA LIBERACIÓN DE EL/LA DIRECTOR(A) DE TESIS

Secretaría de Investigación y Estudios de Posgrado

P R E S E N T E

El/La que suscribe Mtra. Margarita Lumbreras Hernández, Director(a) de la tesis "Las Instituciones de Educación Superior incorporadas a la BUAP y su papel en la continuidad educativa: Un análisis de las políticas públicas en Puebla (2004-2013)" de el/la estudiante Victor Esteban Tobón Hernández con N° de matrícula 223462113 del programa: Maestría en Ciencias de Gobierno y Desarrollo Sostenible, se dirige a Usted para informarle que he concluido la asesoría de este proyecto de investigación, por lo que no tengo inconveniente de que se continúe el trámite de titulación respectivo.

Sin más por el momento, quedo de usted.

Atentamente

H. Puebla de Z. a 30 de enero de 2026

Mtra. Margarita Lumbreras Hdez.

Director(a) de Tesis

c.c.p. Coordinación del Posgrado

Proceso de Titulación- Oficio 2

Epígrafe

“Dadme un punto de apoyo y moveré el mundo.”

- Arquímedes de Siracusa.

Dedicatoria/Agradecimientos

A mi familia quien siempre estuvo a mi lado.

A mis asesoras que siempre estuvieron dispuestas a ayudarme a concluir este trabajo.

A mis amigos verdaderos que siempre creyeron en mí.

A la comunidad noble de las escuelas incorporadas a la BUAP.

Índice

Contenido

Oficio de liberación.....	1
Epígrafe.....	2
Dedicatoria/Agradecimientos	3
Índice de Tablas.....	9
Resumen/ <i>Abstract</i>	10
Abstrac.....	11
Introducción.....	12
Capítulo I. Planteamiento del Problema	14
1.1 Planteamiento del problema	14
1.2 Justificación	15
1.3 Objetivos.....	18
1.3.1 Objetivo general	18
1.3.2 Objetivos específicos	18
1.4 Preguntas de investigación.....	18
1.5 Hipótesis	19
1.6. Materiales, métodos y técnicas aplicadas al estudio.	19
1.6.1 Enfoque de la Investigación.	19
1.6.2 Diseño de la Investigación.	19
1.6.3 Técnicas y Fuentes de Información	20
1.6.4 Estrategia de Análisis de Datos	20
Capítulo II. Marco Referencial.....	21
2.1 Introducción	21

2.2 Propiedad Directa y Gobernanza Unificada – Modelos Internacionales en la Incorporación de Escuelas a Universidades.....	22
2.2.1 El Modelo de “Propiedad Directa” en Argentina: UBA y UNCuyo.....	22
2.2.2 Autonomía y Gestión Directa	22
2.2.3 Caso Comparativo: Colombia.....	23
2.2.4 Afiliación para la Innovación: El Modelo de “Laboratory School” en Estados Unidos.....	23
2.2.4.1 Estudio de Casos en Estados Unidos.....	24
2.2.5 Integración Vertical y Vías de Admisión: Las escuelas afiliadas en Asia (Japón y China).....	25
2.2.5.1 El modelo de “integración sistémica” en Japón.....	25
2.2.5.2 El modelo de “Feeder” (alimentador) de China.....	26
2.3 El Régimen de Incorporación de estudios en las Universidades Autónomas de México.....	27
2.3.1 El Paradigma Hegemónico: El Sistema Incorporado de la UNAM	28
2.3.1.1 Arquitectura Normativa: El Reglamento General de Incorporación.....	29
2.3.1.2 El principio de Identidad Curricular.....	29
2.3.1.2 El control docente: La “Autorización de Cátedra”.....	29
2.3.1.3 La Realidad del Ingreso a la Licenciatura: El mito del pase reglamentado.....	30
2.3.1.4 Supervisión, Sanciones y Cancelación.....	31
2.3.2 La Fortaleza del Norte: el modelo de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL).....	31
2.3.2.1 Estandarización a través de la Evaluación Centralizada.....	31
2.3.2.2 El proceso de Ingreso a licenciatura en la UANL.....	32
2.3.3 El sistema incorporado de la BUAP.....	32
2.3.3.1 Objetivo del Modelo.....	33

2.3.3.2 Estructura Normativa.....	33
2.3.3.3 Proceso de Incorporación.	33
2.3.3.4 Condiciones Académicas y Físicas.....	34
2.3.3.5 Supervisión y Control.	34
2.3.3.6 Gestión de Alumnos.....	35
2.3.3.7 Sistema de Evaluación.....	35
2.3.3.8 Sanciones y Flexibilidad.....	35
2.3.3.9 Autonomía Regulada.	35
2.3.3.10 Caracterización de la población a la que es dirigida la oferta académica de las escuelas incorporadas del nivel superior.....	36
2.3.3.11 El sentido social y humanístico del sistema incorporado a la BUAP.....	40
Capítulo III. Marco Teórico	43
3.1 Introducción	43
3.2 El Campo de la Políticas Públicas: Más allá de la definición manual.	44
3.2.1 La Ontología de la Política: Decisión, Inacción y Vinculo Social.	44
3.2.2 El Sistema Político de Easton: La Caja Negra y los valores.	44
3.2.3 El Ciclo de las políticas: Un mapa útil (pero idealizado).....	45
3.2.4 La Necesidad del Rigor Teórico en la Región.	45
3.3 La Política Educativa en Acción: Tensiones y Puesta en Práctica.	46
3.3.1 La Educación en el Campo de Batalla.	46
3.3.2 Del “Implementar” al “Actuar”: El giro de Stephen Ball.....	47
3.3.3 Sistemas Anidados: La Complejidad Estructural.....	47
3.4 Gobernanza: El Nuevo Rostro del Poder.....	47
3.4.1 El fin del Monopolio Estatal.	47
3.4.2 Entendiendo la Gobernanza: Redes y Metagobernanza.....	48

3.4.3 La Dimensión Multinivel (MLG).	48
3.5 Gobernanza Educativa y la Agenda Global.	48
3.5.1 Coordinando la Complejidad.	49
3.5.2 Los Pilares: Rendición de Cuentas y Autonomía.	49
3.5.3 La Agenda Globalmente Estructurada.	49
3.5.4 El Enredo de las Redes: de la Jerarquía a la “Heterarquía”.	50
3.5.5 La privatización silenciosa: El Caballo de Troya en la Escuela Pública.	50
3.5.6 El Turismo de Políticas: ¿Por qué todos quieren ser Finlandia?	51
3.5.7 Gobernados por los Números: La Nueva Tiranía de los Datos.	51
3.5.8 Los nuevos dueños del tablero: Filántropos y Tecnólogos.	52
3.5.9 Aterrizando en la Realidad: El Caso de México y América Latina.	53
Capítulo IV. Marco Metodológico	54
4.1 Nuestra mirada Epistemológica.	54
4.1.1 ¿Por qué elegimos el Enfoque Mixto?	54
4.2 Diseño de la Investigación.	55
4.2.1 Fase Cualitativa: La Visión de los Directivos.	55
4.2.2 Fase Cuantitativa: El sondeo estudiantil.	55
4.3 Población y Estrategia de Muestreo.	56
4.3.1 Estrategia con estudiantes: Sondeo por conveniencia.	56
4.3.2 Selección de Participantes y Expertos.	56
4.3.3 Sondeo mediante cuestionario con Escala Likert (Estudiantes).	57
4.3.4 Entrevista a Expertos.	57
4.4 Instrumentos de Investigación.	58
4.4.1 Instrumento Cuantitativo: Cuestionario de Percepción (Escala Likert).	58
4.4.2 Instrumento Cualitativo: Guía de Entrevistas para Expertos.	59

4.5 Procedimiento y Análisis de Resultados.....	59
4.5.1 Análisis Descriptivo (Datos del Sondeo).	59
4.5.2 Análisis del Contenido (Datos de Expertos).	59
4.5.3 Triangulación de Hallazgos.	59
4.6 Propuesta.	59
Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones.....	61
5.1 Preámbulo.....	61
5.1.1 Particularidades de la población que respondió al Sondeo.....	62
5.1.2 Análisis por Género.	62
5.1.3 Análisis por Edad.....	63
5.1.4 Análisis por Origen (Zona Urbana vs. Zona Rural).	63
5.1.5 Análisis por procedencia (Puebla vs. Provincia).	63
5.2 Hallazgos Principales.....	64
5.3 Relación entre Variables.....	64
5.3.1 Carrera vs Satisfacción con la Política Pública.....	64
5.3.2 Origen Geográfico vs. Percepción de Acceso Rural:.....	65
5.4 Inferencias y Significado.	65
5.5 Recomendaciones	66
5.5.1 Recomendaciones de Política Pública y Gestión Educativa.....	66
5.5.2 Futuras Investigaciones y Aspectos para incluir.	67
Referencias	69

Índice de Tablas

Tabla 1. Modelos de Incorporación Nacionales y Extranjeros.....	p. 27
Tabla 2. Directorio de Escuelas Incorporadas a la BUAP del Nivel Superior.....	p. 38
Tabla 3. Participantes en las entrevistas.....	p. 58
Tabla 4. Población muestra	p. 63

Resumen/Abstract

Este trabajo analiza las políticas públicas de educación superior en Puebla, México, entre los años 2004 y 2013, centrándose en las Escuelas Incorporadas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). Estas instituciones privadas, reguladas académica por la BUAP, se consideran una opción para quienes no lograron ingresar a la universidad pública debido al cupo. El estudio examina su influencia en accesibilidad, eficiencia y calidad educativa, resaltando la diversificación de programas.

Durante el periodo de 2004 a 2013 se impulsó la expansión de estas escuelas, estableciendo nuevas sedes en Tehuacán, Atlixco y San Martín Texmelucan. En total se desarrollaron 20 programas orientados a áreas estratégicas como en el caso de la salud con Estomatología, Fisioterapia y Psicología, con el que se buscó ampliar la cobertura, descentralizando la educación y promoviendo la equidad social y desarrollo regional.

La investigación plantea como un estudio de caso, utiliza la revisión documental con un análisis cualitativo, en el que se sostiene que las Escuelas Incorporadas constituyen una alternativa viable frente a la deserción, en sintonía con las políticas educativas nacionales.

Los hallazgos destacan mejoras en la inclusión y calidad, aunque persisten retos: fortalecer supervisión académica, ampliar cobertura territorial y fomentar innovación pedagógica.

Palabras Clave: Políticas Públicas, Escuelas Incorporadas, Nivel Superior, Alternativas Escolares, Accesibilidad Educativa, Calidad Educativa, Eficiencia Institucional, Descentralización Educativa, Deserción Escolar.

Abstrac

This study examines higher education public policies in Puebla, Mexico, between 2004 and 2013, with particular emphasis on the Incorporated Schools of the Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). These private institutions, academically regulated by BUAP, emerged as an alternative for the students who were unable to assess their impact on accessibility, institutional efficiency and educational quality, while also underscoring the diversification of academic programs.

Throughout the period 2004-2013, significant efforts were made to expand these schools through the establishment of new campuses in Tehuacán, Atlixco and San Martín Texmelucan. In total, twenty programs were developed, many of them directed toward strategic fields such as health, including Dentistry, Physiotherapy and Psychology. This expansion sought to broaden educational coverage, promote decentralization, and contribute to social equity and regional development.

The research is structured as a case study and employs documentary review combined with qualitative analysis. It argues that the Incorporated Schools represent a viable alternative to mitigate school dropout and to ensure education continuity, in alignment with national educational policies.

The findings emphasize improvements in inclusion and educational quality, though persistent challenges remain, particularly in strengthening academic oversight, expanding territorial coverage, and fostering pedagogical innovation.

Keywords: Public Policies, Incorporated Schools, Higher Education, Educational Alternatives, Educational Accessibility, Educational Quality, Institutional Efficiency, Educational Decentralization, School Dropout.

Introducción

La educación superior en México ha sido históricamente un terrero de tensiones entre la creciente demanda social y las limitaciones estructurales de las universidades públicas. En estados como Puebla, esta problemática se ha manifestado en especial intensidad: mientras a nivel nacional la cobertura pasó de 24.1% en 2004 a 32.1% en 2013 (ANUIES), en Puebla el avance fue más lento, de 21.8% a 30.5% en el mismo periodo, lo que refleja la insuficiencia en infraestructura y recursos humanos, sino también la urgencia de diseñar políticas públicas capaces de responder a la presión social por acceder a estudios superiores. (ANUIES, 2023; Emilio et al., 2013)

En este escenario, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) desempeñó un papel estratégico mediante la creación y consolidación de su sistema de instituciones incorporadas, que para 2013 sumaban 15 escuelas con 20 programas educativos. Estas instituciones privadas, con reconocimiento oficial por parte de la BUAP, se convirtieron en una alternativa real para miles de jóvenes que no lograron ingresar a la universidad pública por razones de cupo. Además, su expansión hacia municipios como Tehuacán, Atlixco y San Martín Texmelucan representó un paso decisivo hacia la descentralización educativa, acercando oportunidades académicas a regiones tradicionalmente marginadas.

La importancia de este estudio radica en que, aunque el periodo analizado corresponde a 2004-2013, los desafíos que entonces se identificaron siguen vigentes en la actualidad.

El acceso limitado, la necesidad de diversificación territorial y la urgencia de garantizar en las instituciones privadas incorporadas continúan siendo temas centrales en la agenda educativa; comprender cómo las políticas públicas de ese periodo impactaron en la cobertura y en la consolidación de las escuelas incorporadas a la BUAP permite extraer lecciones valiosas para enfrentar los retos actuales de inclusión, equidad y sostenibilidad en la educación superior.

El objetivo general de esta investigación es analizar el papel de las instituciones incorporadas a la BUAP en la continuidad educativa en Puebla, identificando sus impactos, limitaciones y alcances en la cobertura y calidad educativa de la educación superior. De manera específica, se busca analizar el marco normativo que las regula, reconocer los principales desafíos en términos de accesibilidad y calidad educativa, y explorar la influencia de las políticas públicas en su evolución.

En el marco teórico y referencial se apoya en conceptos como cobertura educativa, equidad territorial, descentralización y diversificación de la oferta educativa, sustentados en estudios (Cuevas, 2017; Mendoza Rojas & Mendoza Rojas, 2018). Estos referentes permiten situar el análisis en un contexto nacional y estatal, mostrando cómo las políticas educativas se materializaron en acciones concretas de expansión y descentralización.

Los resultados apuntan a demostrar que las instituciones incorporadas a la BUAP son una alternativa estratégica para ampliar cobertura educativa y garantizar continuidad educativa, especialmente en áreas como fisioterapia y estomatología contribuyen al bienestar comunitario y al desarrollo local.

Por lo que en el presente trabajo, no solo aporta al conocimiento histórico de la educación superior en Puebla, sino que ofrece un marco de referencia para los desafíos actuales. La experiencia de las instituciones incorporadas BUAP muestra que la diversificación y descentralización son claves para avanzar hacia un sistema educativo más equitativo y sostenible, capaz de responder a las necesidades de una una sociedad que, hoy más que nunca, exige acceso universal y calidad en la formación profesional.

Capítulo I. Planteamiento del Problema

1.1 Planteamiento del problema

La educación es un pilar fundamental en el desarrollo de una sociedad, y las políticas públicas que rigen el sistema educativo, juegan un papel crucial en la calidad y accesibilidad de la enseñanza. En el estado de Puebla, México, las políticas públicas de educación han experimentado una serie de transformaciones significativas a lo largo de las últimas décadas. Una de las áreas más destacadas de cambio ha sido el sector de la educación superior, donde las alternativas educativas han emergido como un factor determinante en la configuración del panorama académico para la continuación estudios de aquellas personas que no pueden acceder a la universidad pública, dado que esta tiene capacidad limitada para albergar a toda la población que hace examen de admisión.

El acceso a la educación superior en México ha sido un desafío constante en la política educativa, especialmente en estados con alta demanda y capacidad limitada en universidades públicas, como Puebla. Durante el periodo 2004-2013, las tasas de cobertura educativa en el nivel superior mostraron un crecimiento sostenido a nivel nacional, pasando del 24.1% en 2004 al 32.1% en 2013, según datos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Sin embargo, este incremento no fue homogéneo en todas las entidades federativas ni en todos los sectores de la población (Mendoza Rojas & Mendoza Rojas, 2018)

De acuerdo con Lázaro Vázquez y Romero entre 2004 y 2013 la expansión de las instituciones de educación superior privadas (IES Privadas), en Puebla fue consecuencia directa de la insuficiente inversión pública en infraestructura, tecnología y recursos humanos por parte de los gobiernos federal y estatal. Esta situación provocó que muchas escuelas privadas crecieran rápidamente (Vázquez Romero, s/f)

En Puebla, la cobertura de educación superior en 2004 era del 21.8%, por debajo de la media nacional, lo que evidencia una brecha en el acceso a la educación superior. A pesar de los esfuerzos gubernamentales y la expansión de la oferta educativa en

instituciones públicas, en 2013 la cobertura apenas había alcanzado el 30.5% reflejando un rezago en comparación con otras entidades.(Otañez, 2023; *SIIES*, s/f)

Por lo tanto se hará una revisión desde las políticas públicas aplicables y de la pertinencia de las escuelas incorporadas de la BUAP del nivel superior y nos invita a adentrarnos en un análisis en profundidad de cómo estas acciones son efectivas, para crear espacios de oportunidad para la población estudiantil, en el que las 15 instituciones de educación superior incorporadas hasta ese momento, diversificaron la oferta educativa en la BUAP al final de 2013, siendo un momento de consolidación como una de las alternativas educativas más significativas del estado de puebla, que desde su comienzo en 1992, atendiendo al sector estudiantil que no pudo acceder a la universidad pública ofreciendo en el sistema incorporado 20 programas educativos en el nivel superior siendo instituciones privadas con reconocimiento de estudios por parte de la BUAP (Senado de la República, 2002).

Durante el periodo marcado de 2004 a 2013, se implementaron diversas acciones por parte del gobierno en lo que respecta a las instituciones de educación superior, incluyendo a la BUAP y sus Escuelas Incorporadas. Por lo que estas acciones tuvieron un impacto en la eficiencia y accesibilidad de la educación superior en el Estado. Este estudio busca interpretar la magnitud y la naturaleza de la mejora en la eficiencia y accesibilidad como resultado de estas acciones, con un enfoque específico en el sistema incorporado a la BUAP.

1.2 Justificación

La educación es un elemento fundamental en el desarrollo de toda sociedad, y las políticas públicas desempeñan un papel esencial en la calidad y accesibilidad de la enseñanza. El análisis de las políticas de educación superior en Puebla, México, durante el periodo 2004-2013, es crucial para comprender cómo estas acciones impactaron en la oferta educativa y en las oportunidades para la población estudiantil, especialmente en el contexto de las Instituciones de Educación Superior incorporadas a la BUAP.

El periodo que marca la presente investigación (2004 – 2013) es representativo, ya que marca la importancia que tuvieron al diversificar la oferta educativa durante este periodo en la BUAP, puesto que fue en este periodo donde se incrementaron las licenciaturas ofertadas y se dio la apertura a 3 escuelas incorporadas al interior del estado lo cual estableció opciones disponibles para los estudiantes foráneos al encontrarse en los municipios de Tehuacán, Atlixco y San Martín Texmelucan (Secretaría General BUAP, 2006, 2011).

Este análisis arrojará luz sobre las implicaciones más amplias de las políticas públicas de educación en México y servirá como un valioso recurso para aquellos interesados en la educación superior y las políticas educativas en el estado de Puebla y más allá.

Otra cuestión importante es que en el área de la salud dentro del ámbito estatal desempeña un papel fundamental en el fortalecimiento y desarrollo de las comunidades locales (Cortés Doñagueda et al., 2024). La presencia de instituciones educativas dedicadas a carreras del área de salud dentro del estado no solo proporciona acceso a una educación de calidad para los residentes locales, sino que también contribuye significativamente al bienestar general de la comunidad. Estas escuelas actúan como centros de formación para profesionales de la salud, asegurando que la fuerza laboral local esté debidamente capacitada y equipada para abordar las necesidades de salud específicas de la población. Además, al tener estas instituciones en el interior del estado, se fomenta la retención de talento local, generando un impacto positivo en la economía y promoviendo una atención médica más accesible y culturalmente competente. Es el Caso del Instituto Angelopolitano de Estudios Universitarios con la carrera de Fisioterapia, el Centro Educativo de la Región de Texmelucan y el Instituto Universitario Francisco Ugalde de Tehuacán, ambos con la carrera de Estomatología y que se incorporaron en el Rectorado del Dr. Enrique Agüera Ibáñez. Lo anterior es de suma importancia, ya que al diversificar las alternativas educativas dentro de un estado y no solo centralizarse en la capital, radica en varios puntos clave (Cuevas, 2017):

1. **Inclusión y Equidad:** La diversificación permite que todos los estudiantes, independientemente de su ubicación geográfica, tengan acceso a una educación de calidad adaptada a sus necesidades individuales. Esto promueve la inclusión y evita la exclusión de ciertos grupos de estudiantes.
2. **Desarrollo Local:** Al ofrecer alternativas educativas en diferentes regiones, se fomenta el desarrollo local y se potencia el talento en áreas que pueden ser únicas para cada región.
3. **Descentralización:** Reduce la sobrecarga en las instituciones educativas de la capital y distribuye mejor los recursos y la atención a los estudiantes.
4. **Cultura y Diversidad:** Permite la integración de la cultura local y regional en el currículo, enriqueciendo la experiencia educativa y promoviendo la diversidad cultural.
5. **Oportunidades de Empleo:** Al educar a las personas en sus localidades, se incrementan las oportunidades de empleo local y se contribuye al desarrollo económico de la región.
6. **Innovación Educativa:** La diversificación implica la implementación de métodos pedagógicos innovadores que pueden ser más efectivos en diferentes contextos y para diferentes poblaciones estudiantiles.
7. **Atención Personalizada:** Facilita una atención más personalizada y un aprendizaje adaptado a las características, necesidades y formas de aprender de cada estudiante.

El análisis de las instituciones incorporadas a la BUAP resulta fundamental para comprender su función dentro del sistema educativo estatal y su alineación con las políticas públicas de educación superior. Esto permitirá:

- Evaluar el impacto de las estrategias gubernamentales en la expansión de la educación superior.
- Identificar oportunidades y desafíos en la regulación y operación de estas instituciones.
- Contribuir con la información relevante para la formulación de políticas educativas más efectivas.

Este estudio es pertinente tanto para académicos como para tomadores de decisiones en el ámbito educativo, ya que ofrece un marco de referencia para mejorar la planeación y regulación del sector.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Generar un estudio que sirva para comprender el papel de las instituciones de educación superior incorporadas a la BUAP en la continuidad educativa en Puebla (2004 – 2013), a partir del análisis de las políticas públicas aplicadas en el sector, identificando sus impactos, limitaciones y alcances en la cobertura y calidad de educación superior.

1.3.2 Objetivos específicos

- **Examinar** el marco normativo y las políticas públicas que regulan las instituciones de educación superior incorporadas a la BUAP, en el estado de Puebla.
- **Identificar** los principales desafíos y oportunidades que enfrentan estas instituciones en términos de regulación, calidad educativa y accesibilidad.
- **Explorar** la influencia de las políticas públicas en la evolución y consolidación de las instituciones incorporadas a la BUAP en el periodo 2004 - 2013.

1.4 Preguntas de investigación.

- ¿De qué manera las políticas públicas implementadas en el estado de Puebla durante el periodo 2004-2013 influyeron en la continuidad de estudios de los alumnos en Instituciones de Educación Superior incorporadas a la BUAP?
- ¿Cuáles fueron los principales cambios y tendencias en las políticas públicas de educación superior en el estado de Puebla durante el periodo 2004-2013, y cómo evolucionan dichas políticas a lo largo de este periodo?
- ¿Qué estrategias y acciones implementaron las Escuelas Incorporadas de la BUAP y el gobierno estatal para promover la accesibilidad y la calidad de la

educación superior en Puebla entre 2004 y 2013, y cómo se relacionan estas estrategias con las políticas públicas educativas implementadas en el mismo periodo?

- ¿Cuál fue la influencia y el papel de la BUAP en la expansión de las Escuelas Incorporadas y en la configuración de las políticas educativas en el estado de Puebla durante el periodo 2004-2013?
- ¿Qué recomendaciones se pueden derivar del análisis del impacto y los desafíos identificados en las políticas públicas de educación superior en Puebla durante el periodo 2004-2013, con el fin de optimizar futuras políticas públicas en este ámbito?

1.5 Hipótesis

Las escuelas del nivel superior incorporadas a la BUAP son una alternativa viable en calidad educativa para la población de alumnos que no pudo ingresar a la universidad pública en razón de cupo, ya que se encuentran alienadas a las políticas públicas orientadas a resolver la deserción escolar.

1.6. Materiales, métodos y técnicas aplicadas al estudio.

Esta sección, debe enfocarse a la explicación del diseño de la investigación, técnica (s) seleccionadas e instrumento (s) respectivos.

1.6.1 Enfoque de la Investigación.

La investigación tendrá un enfoque mixto, ya que busca comprender las dinámicas, percepciones y efectos de las políticas públicas en la educación superior desde la perspectiva de los actores involucrados.

1.6.2 Diseño de la Investigación.

Se utilizará un diseño interpretativo y fenomenológico, ya que el estudio pretende analizar cómo se ha experimentado y percibido la influencia de las políticas públicas en las instituciones incorporadas a la BUAP.

1.6.3 Técnicas y Fuentes de Información

- Cuestionario de preguntas a estudiantes. Esto significa que recolectaremos datos numéricos de respuestas se puedan interpretar con base en la escala Likert;
- Entrevistas con Expertos. Centrado en los directivos de escuelas incorporadas del nivel superior. Nos interesa comprender cómo estos actores interpretaron y aplicaron las normativas de la política pública educativa en sus respectivos contextos.

1.6.4 Estrategia de Análisis de Datos

- Análisis de Contenido: para identificar categorías y patrones en documentos oficiales y entrevistas.

Capítulo II. Marco Referencial

2.1 Introducción

El modelo de “escuela incorporada” es distintivo del sistema educativo mexicano, donde las instituciones privadas tanto del nivel superior como medio superior adoptan el plan de estudios, la reglamentación y la supervisión académica de una universidad autónoma.

Este sistema de afiliación se distingue por ser un mecanismo de supervisión y validación curricular. La universidad otorga el reconocimiento oficial y la validez de estudios cursados en la escuela “incorporada”. En consecuencia, los certificados y títulos de los estudiantes egresados de estas instituciones son expedidos o avalados por la universidad, confiriéndoles su prestigio y reconocimiento legal.

Una cuestión relevante y que permite este sistema, como columna legal y de gobernanza es el concepto de “autonomía universitaria” en México. La Constitución Mexicana y la Ley General de Educación Superior, otorgan a las universidades autónomas poderes institucionales que les permite autogobernarse. El aspecto crucial de esta autonomía, y punto clave de inflexión en la divergencia internacional, es que se extiende más allá de la simple autogestión interna (Maldonado Altieri et al., 2015).

El análisis de la estructura educativa mexicana revela que las instituciones autónomas actúan como de facto autoridades educativas. Tienen la facultad reconocida por el estado para “aprobar y validar programas en las escuelas privadas de los niveles superior y medio superior, siendo una función central para el modelo de “incorporación”. En efecto, el Estado mexicano delega una parte de su poder de supervisión y acreditación de la educación a las universidades (Monroy, 2019).

En el presente capítulo se analizará este poder regulatorio contrastado marcadamente con las raíces históricas de la autonomía universitaria en América Latina, tomando como punto de partida la Reforma de Córdoba de 1918, cuyo concepto tradicional de autonomía en la citada región, se ha centrado históricamente en el autogobierno del poder interno. En el modelo mexicano de incorporación añade una dimensión externa a esta autonomía, transformándola en una herramienta de poder

regulatorio sobre terceros. Asimismo, contiene el análisis dentro el territorio nacional de la implementación de este modelo, el cual se erige sobre una estructura dual y compleja donde conviven la administración centralizada del Estado y la autonomía universitaria, en el que el paisaje de la incorporación en México no es homogéneo, ya que existen grandes diferencias entre los modelos operativos de las principales universidades nacionales.

2.2 Propiedad Directa y Gobernanza Unificada – Modelos Internacionales en la Incorporación de Escuelas a Universidades.

En contraste directo con el modelo mexicano de regulación de entes privados, el sistema autónomo en Argentina se caracteriza por un modelo de propiedad y gestión directa de sus escuelas secundarias y, en lo que respecta en Colombia las escuelas funcionan como extensiones directas de las escuelas.

2.2.1 El Modelo de “Propiedad Directa” en Argentina: UBA y UNCuyo.

Las Universidades autónomas más prestigiosas de Argentina, como la Universidad de Buenos Aires (UBA) y la Universidad Nacional de Cuyo, no “incorporan” escuelas privadas, sino que son propietarias y administradoras de sus propios colegios preuniversitarios de élite.

La UBA, clasificada entre las mejores universidades de América Latina, gestiona directamente instituciones con renombre como el Colegio Nacional de Buenos Aires y la Escuela Superior de Comercio Carlos Pellegrini. La gobernanza de estas escuelas es completamente interna; la “Secretaría de Educación Media de la UBA” coordina los procesos de ingreso. Los títulos son expedidos por la UBA y, en el caso del Colegio Nacional, los estudios pueden equivaler al primer año universitario que corresponde al Ciclo Básico Común (swissinfo.ch, 2021; UBA, 2025)

2.2.2 Autonomía y Gestión Directa

La autonomía universitaria en Argentina, con raíces en 1918, y consagrada constitucionalmente en 1994, se ejercen en este contexto a través de la gestión directa de estas escuelas preuniversitarias. Las políticas de admisión a estos colegios (ya sea por promedio, sorteo o examen de ingreso) son un tema del ejercicio de esta autonomía

y objeto de debate interno en la universidad.(Álvarez, 2022; Piero, 2017, 2018; Universidad Nacional de Rosario, 2024).

Este modelo no es, en definitiva, un análogo a la “incorporación” mexicana, sino un modelo de gobernanza opuesto. Mientras la UNAM en México posee ambos sistemas (sus propias preparatorias ENP y CCH) y el sistema de incorporación para privadas, la UBA y la UNCuyo se centran exclusivamente en el modelo de propiedad directa. Representa una integración vertical de la educación pública de élite. (ascapacitacion, 2023; CONAMAT, 2025; Monroy, 2019)

2.2.3 Caso Comparativo: Colombia.

Un modelo muy similar de propiedad directa se da en Colombia, aunque de forma menos extensa que en Argentina. Universidades privadas como la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB) operan su propio “Colegio de la UPB”, y la Universidad Libre, que también gestiona su propio colegio. Estas escuelas funcionan como extensiones directas de la universidad, no como un sistema de validación de escuelas externas. El sistema colombiano en general parece centrarse más en la admisión de bachilleres o el reconocimiento del Bachillerato Internacional (IB), en lugar de un sistema de “incorporación” al estilo mexicano (Organización del Bachillerato Internacional, 2025; Universidad Pontificia Bolivariana, 2017; Unlibre, 2024).

La existencia de estos colegios preuniversitarios de propiedad directa refleja una misión histórica de la universidad autónoma latinoamericana: no solo ser un centro de estudio superior, sino ser un actor formativo clave en la creación de élites intelectuales y políticas de nación, comenzando desde la educación secundaria.

2.2.4 Afiliación para la Innovación: El Modelo de “Laboratory School” en Estados Unidos.

En los Estados Unidos, existe un modelo robusto de escuelas afiliadas a universidades, pero su propósito y estructura de gobernanza son fundamentalmente diferentes del modelo de incorporación mexicano (Wikipedia, 2025).

Estas instituciones se conocen por diversos nombres, como “laboratory schools”, “demonstration Shools”, “campus schools” o “model Schools”. Su objetivo histórico y actual no es la validación curricular para el sistema nacional, sino “asistir en la

preparación de maestros” y servir como “centros de demostración e investigación educativa”. Son, en esencia, los centros de investigación y desarrollo (I+D) de las Facultades de Educación de las universidades, donde se prueban, desarrollan y demuestran nuevas teorías pedagógicas y métodos de enseñanza. (IALS, 2019; Oelkers, 2009)

2.2.4.1 Estudio de Casos en Estados Unidos.

- University of Chicago Laboratory Schools (UCLS): Fundada por John Dewey, UCLS es una escuela privada que tiene desde preescolar hasta el grado 12 (K-12). Su misión es valorar el “aprendizaje experiencial” y nutrir un “espíritu duradero en erudición, curiosidad, creatividad y confianza”. Su afiliación a la universidad es filosófica y académica; se considera que la facultad de la escuela es la “vanguardia de investigación, teoría y práctica educativa” (archive.org, 2025; UCLS, 2025).
- Louisiana State University (LSU): Esta universidad es explícita en su propósito: “Proporcionar oportunidades de formación para maestros antes y durante el servicio”. Es operada directamente por el “College of Human Sciences & Education” de LSU. (Louisiana State University, 2025)
- Modelo de Virginia: El estado de Virginia ha promovido las “College Partnership Laboratory Schools” como “incubadoras de innovación educativa”, diseñadas para que las instituciones de educación superior colaboren con el sistema K-12 para probar nuevos enfoques pedagógicos. (Nathaniel Cline, 2024).

Estos modelos, el “Lab School” de E.E. U.U. y el sistema de “incorporación” de México, son funcionalmente opuestos. El modelo estadounidense es un “laboratorio de entrada”, donde la universidad (específicamente la Facultad de Educación), invierte recursos en la escuela para probar teorías pedagógicas y formar a sus futuros maestros. El flujo de valor de la universidad a la escuela con fines de investigación.

En el modelo mexicano, la escuela privada (la incorporada) paga a la universidad para recibir su currículo, supervisión y validación. El flujo de valor va de la escuela a la universidad a cambio de acreditación y prestigio.

Es importante notar que el término “University Preparatory Schools” (escuelas preparatorias universitarias) en los Estados Unidos, es frecuentemente un falso termino. A menudo, se refiere a escuelas chárter o privadas cuyo nombre o misión se centran la preparación universitaria, pero que no tiene una afiliación de gobernanza formal con una universidad, a diferencia de las “Lab Schools”. (niversityprep.org, 2025; uprepschools, 2025).

2.2.5 Integración Vertical y Vías de Admisión: Las escuelas afiliadas en Asia (Japón y China).

En Asia, particularmente en Japón y China, se observa un tercer modelo: el de la “integración vertical”, en este sistema, las universidades de élite operan redes de escuelas (desde la primaria hasta la secundaria) con el propósito principal de gestionarlo como una vía para el talento y asegurar caminos de admisión directa.

2.2.5.1 El modelo de “integración sistémica” en Japón.

Las universidades privadas japonesas, como Keio University y Waseda University han perfeccionado este modelo.

- Keio University: Posee una red de “escuelas afiliadas” que cubren desde la educación primaria (Keio Yochisha Elementary School) hasta la secundaria superior (Keio Senior High School). El objetivo es fomentar una “educación escolar unificada y proporcionar una “transición fluida entre la educación secundaria y la universitaria” (Keio University, 2025) .
- Waseda University: Este caso es el más explícito y distingue dos niveles de afiliación(Waseda University, 2025):
 - Escuelas directamente afiliadas: Comparten el mismo órgano de gestión que Waseda. Todos sus estudiantes (una cuota de recomendación del 100%) son admitidos en Waseda University al graduarse.
 - Escuelas afiliadas: Tienen un órgano de gestión diferente, pero Waseda proporciona personal directivo. Estas escuelas tienen cuotas de recomendación variables (por ejemplo, 50% u 80%) para admisión en Waseda.

En ambos casos, la universidad apoya activamente a estas escuelas (ofreciendo clases modelo, permitiendo la auditoria de clases universitarias, etc.) con el objetivo explícito de “cultivar estudiantes al estilo Waseda”.

2.2.5.2 El modelo de “Feeder” (alimentador) de China.

Un modelo similar de “feeder school” (escuelas alimentadoras) de élite existe en China. La “High School Affiliated to Fudan University” (FDFZ) es un ejemplo prominente. La escuela está situada junto al campus universitario y sus estudiantes se benefician de la proximidad, con “profesores o investigadores líderes de la universidad” que imparten conferencias (Fudan University, 2019)

El resultado es un sistema de alimentación de élite altamente efectivo: el 78% de los graduados de FDFZ ingresan a las mejores universidades de China (incluida Fudan), mientras que el 22% restante es admitido en universidades élite en Estados Unidos y Europa.

Este modelo asiático no se centra en la validación regulatoria (como en México) ni en la investigación pedagógica (como en Estados Unidos). Su propósito es logístico y de gestión de talento. La existencia de “cuotas de recomendación” es la evidencia clave. Es una estrategia de gestión de recursos humanos a largo plazo, diseñada para “cultivar” y asegurar un flujo constante de estudiantes de alta calidad, formados según las especificaciones de la universidad, que pueden ingresar con una competencia reducida o nula en los exámenes nacionales.

Modelo de Vinculación	País/Región Dominante	Propósito Principal de la Universidad	Gobernanza de la Escuela	Ejemplos
1 Incorporación/ validación.	México.	Validación curricular; Supervisión; Extensión de la autoridad educativa.	Entidad privada, supervisada por la universidad autónoma	BUAP, UNAM, UANL.

2 Propiedad Directa/Gestión.	Argentina, Colombia	Formación preuniversitaria directa; Extensión de la universidad.	Entidad pública gestionada por la universidad.	UBA (Colegio Nacional de BsAS), UNCuyo.
3. Escuelas Laboratorio (I+D)	Estados Unidos.	Innovación Pedagógica; Investigación; Formación docente (práctica).	Gestionada por la universidad (Fac. de Educación).	U. Chicago, LSU, FSU.
4. Integración Vertical (Feeder)	Japón, China, Asia.	Vía de ingreso (feeder); Formación k- 12 unificada; cultivo de talento.	Afiliada o directamente gestionada (con cuotas de admisión).	Keio, Waseda, Fudan.

Tabla 1. Modelos de Incorporación Nacionales y Extranjeros.

2.3 El Régimen de Incorporación de estudios en las Universidades Autónomas de México.

El sistema de educación superior en México se erige sobre una estructura dual y compleja, donde conviven la administración centralizada del Estado y la autonomía universitaria. En este contexto, la figura de “incorporación de estudios” representa uno de los mecanismos más sofisticados de extensión académica y de control de calidad delegada que existe en el derecho educativo nacional. A diferencia del Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (REVOE), que es un acto administrativo otorgado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) o las autoridades estatales, la incorporación es una facultad privativa de las Universidades Autónomas, derivada directamente de su estatus constitucional. Este mecanismo permite a instituciones particulares impartir educación alineada con los planes, programas y estándares de calidad de una universidad pública autónoma, otorgando a sus egresados títulos y certificados amparados por el prestigio, la normativa y la fe pública de dicha casa de estudios.

La base jurídica de esta potestad se encuentra consagrada en el Artículo 3º, fracción VII, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Este mandato constitucional otorga a las universidades y demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas. Esta autonomía, se desglosa en cuatro dimensiones fundamentales: académica, de gobierno, financiera y normativa. Es dentro de la autonomía académica donde reside la capacidad de determinar sus planes y programas de estudio, y crucialmente, la facultad de reconocer la validez de estudios realizados en establecimientos particulares que adopten sus modelos educativos.

El acto de incorporar no es una simple franquicia comercial ni una concesión administrativa ordinaria; es una extensión de la función pública educativa, ya que al incorporar una preparatoria o una escuela del nivel superior, la universidad autónoma no solo “presta” su plan de estudios; asume la responsabilidad final sobre la calificación de los saberes adquiridos por los estudiantes. De este modo, la universidad actúa como garante ante la sociedad y el Estado de que la educación impartida en una aula privada cumple con el mismo rigor académico y filosofía que la impartida en sus propias aulas.

Sin embargo, el paisaje de la incorporación en México no es homogéneo, como se detalla más adelante, ya que existen diferencias entre los modelos operativos de las principales universidades nacionales. Mientras que la Universidad Autónoma de México (UNAM) opera un sistema centralizado y riguroso que funciona casi como un ministerio de educación paralelo, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) utiliza la incorporación como una herramienta estratégica de integración de matrícula y la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) enfoca sus esfuerzos en el blindaje laboral y la estandarización de mediante evaluaciones masivas. En el enfoque extremo opuesto, las instituciones como la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) rechazan el modelo de incorporación, optando por salvaguardar su identidad académica dentro de sus propios muros.

2.3.1 El Paradigma Hegemónico: El Sistema Incorporado de la UNAM

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) administra el sistema de incorporación más antiguo, extenso y prestigioso del país. A través de la Dirección

General de Incorporación y Revalidación de Estudios (DGIRE), la UNAM regula a cientos de instituciones no solo en una zona metropolitana del Valle de México, sino en diversas entidades federativas, estableciendo un estándar de facto para la educación privada de élite en el país.

2.3.1.1 Arquitectura Normativa: El Reglamento General de Incorporación.

El funcionamiento del sistema se rige estrictamente por el Reglamento General de Incorporación y Revalidación de Estudios, un instrumento jurídico que establece las reglas del juego para cualquier persona que aspire a colgar su título con el escudo de la UNAM. El objeto de este reglamento es establecer las normas relativas a la incorporación de estudios de instituciones privadas, así como la equivalencia o revalidación de estudios realizados fuera del sistema. (Consejo Universitario UNAM, 2015).

2.3.1.2 El principio de Identidad Curricular.

La premisa fundamental del modelo UNAM es la identidad Absoluta. A diferencia del RVOE, donde una escuela puede proponer un plan de estudios innovador o diferente y someterlo a aprobación a la UNAM exige la adopción total de los planes de estudio vigentes de la Universidad como sucede en la BUAP.

- Nivel Medio Superior: Las escuelas deben elegir entre el plan de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), que es anual y de corte tradicional, o del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), de corte semestral y constructivista. No se permiten hibridaciones.
- Ciclos Completos: La normativa establece que la incorporación se otorga por ciclos completos, no por materias aisladas. Esto impide que una escuela “mezcle” materias UNAM con materias de otros sistemas para crear un currículo a medida.

2.3.1.2 El control docente: La “Autorización de Cátedra”.

Uno de los mecanismos de control de calidad más distintivos y rigurosos de la UNAM es el sistema de autorización de cátedra. En el sistema RVOE, la supervisión docente suele limitarse a verificar que el profesor tenga un título profesional. En el sistema incorporado UNAM el control es granular, y específico por asignatura. La escuela incorpora debe someter a la DGIRE el expediente de cada profesor propuesto para cada materia. La DGIRE, a través de comisiones académicas revisa si el perfil del docente

(título, experiencia, formación pedagógica) es idóneo para impartir, por ejemplo, Derecho Civil III. Si el dictamen es favorable, se emite una autorización de cátedra específica. Este proceso garantiza que el perfil del docente en la escuela privada sea equiparable al exigido en los planes oficiales de la UNAM. Además, la normativa establece candados para la estabilidad académica: los profesores que obtienen su autorización no pueden ser sustituidos arbitrariamente sin la previa notificación y autorización de la DGIRE, lo que otorga cierta protección a la calidad académica frente a la rotación laboral común en el sector privado. (DGIRE UNAM, 2015, 2025).

2.3.1.3 La Realidad del Ingreso a la Licenciatura: El mito del pase reglamentado.

Uno de los puntos de mayor confusión y controversia en el mercado educativo mexicano es la creencia de que estudiar en una preparatoria incorporada a la UNAM garantiza el ingreso automático a la universidad. Es imperativo clarificar este punto con base en la normativa vigente.

El pase reglamentado es un derecho exclusivo de los alumnos egresados de los subsistemas de bachillerato propios de la UNAM (la Escuela Nacional Preparatoria y el Colegio de Ciencias y Humanidades) que cumplan con los requisitos de tiempo y promedio establecidos en el Reglamento General de Inscripciones. Los alumnos del sistema incorporado no tienen acceso al pase reglamentado. Para efectos del ingreso a nivel licenciatura, los egresados de escuelas incorporadas son considerados “aspirantes externos” y deben concursar por un lugar a través del examen de selección que se aplica a la población en general (Apanco Edgar, 2023; Unitips, 2025).

Sin embargo, la incorporación ofrece ventajas competitivas tangibles que justifican su demanda:

1. Alineación Académica: Al cursar el mismo plan de estudios que los alumnos de la UNAM, los estudiantes incorporados reciben una preparación que está perfectamente alineada con los contenidos del examen de admisión de la UNAM.
2. Simplificación Administrativa: Los certificados de estudios son emitidos directamente por la UNAM. Esto elimina los trámites complejos de revalidación o legalización de certificados de bachillerato al momento de

inscribirse en la UNAM, en caso de ser aceptados por examen(tuprofeautonoma.com.mx, 2025).

3. Identidad Universitaria: Los alumnos incorporados reciben credenciales con sello de la UNAM (credencial Si), teniendo acceso a eventos culturales y deportivos universitarios dependiendo de convenios o disposiciones específicas, y se forman bajo el ethos de la UNAM (orientasi.dgire.unam.mx, 2024).

2.3.1.4 Supervisión, Sanciones y Cancelación.

La normativa de la UNAM es severa en cuanto a la vigilancia. La DGIRE tiene la facultad de realizar visitas de inspección ordinarias y extraordinarias para verificar el cumplimiento de los planes de estudio, la asistencia de los profesores autorizados y las condiciones de las instalaciones. El incumplimiento de las normas puede derivar en sanciones que van desde extrañamientos administrativos hasta la cancelación de la incorporación. El artículo 23 del Reglamento General faculta a la UNAM para cancelar la incorporación en cualquier momento, previa audiencia, si se violan las disposiciones universitarias. Una cancelación es devastadora para la institución particular, pues deja sin validez oficial los estudios impartidos a partir de la fecha de la sanción, obligando a la escuela a buscar alternativas de emergencia para no perjudicar a sus estudiantes(Consejo Universitario UNAM, 2015).

2.3.2 La Fortaleza del Norte: el modelo de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL).

La Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) ha desarrollado un sistema de incorporación que refleja las prioridades de la región: orden, estandarización y claridad jurídica en las relaciones laborales. A través de su Dirección de Estudios Incorporados, la UANL gestiona el subsistema vital para la educación media superior en el estado. (UANL, 2018)

2.3.2.1 Estandarización a través de la Evaluación Centralizada.

Mientras que la UNAM supervisa mediante la revisión de actas y visitas, UANL apuesta fuertemente por la evaluación estandarizada directa. El sistema de incorporación de la UANL implementa exámenes globales e indicativos. Estos exámenes son

diseñados por las academias de la UANL y aplicados a los estudiantes de las escuelas incorporadas. El objetivo es doble (UANL, 2019):

1. Validar que los conocimientos adquiridos en la escuela privada sean equivalentes a los de las preparatorias oficiales.
2. Evitar la inflación de calificaciones o la aprobación por “pago de colegiatura. Si un porcentaje significativo de alumnos de una escuela incorporada reprueba exámenes globales de la UANL, la institución puede enfrentar sanciones o revisiones profundas de su incorporación, lo que genera una presión muy fuerte por la calidad académica real.

2.3.2.2 El proceso de Ingreso a licenciatura en la UANL.

Al igual que en el modelo de UNAM, la incorporación a la UANL no otorga un pase automático a las facultades. Los egresados de preparatorias incorporadas deben presentar el Concurso de Ingreso a Licenciatura. La UANL organiza este proceso a través de un examen estandarizado (tipo EXANI-II de CENEVAL o propio dependiendo del periodo). Los estudiantes incorporados compiten en igualdad de circunstancias con los externos. No obstante, la UANL ofrece servicios de “Liberación de Cuota de Rectoría” y procesos administrativos integrados a través de su plataforma SIASE (Sistema Integral para la Administración de los Servicios Educativos), lo que facilita la transición administrativa de los alumnos incorporados hacia el nivel superior, tratándolos como parte del sistema en términos de gestión escolar. (UANL, 2019b; 2018b) (Consejo Universitario UANL, 2011).

2.3.3 El sistema incorporado de la BUAP.

El modelo de incorporación de estudios a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), de acuerdo con el "Reglamento General de la Validación, de la Revalidación y de la Incorporación de Estudios" (Consejo Universitario BUAP , 6 de julio de 1992), se caracteriza por ser un sistema estructurado, normativo y supervisado, que busca garantizar la calidad académica, la compatibilidad con los planes de estudio de la universidad y el cumplimiento de requisitos administrativos, financieros y de infraestructura por parte de las instituciones educativas que desean incorporarse. Dicho ordenamiento en la actualidad, aunque hayan pasado ya algunos años, sigue siendo

vigente y positivo, estableciendo la positividad como la capacidad de una norma jurídica para ser efectiva y aplicada en la realidad social. Es decir, una norma no solo debe existir en el papel, sino también ser observada y cumplida por la sociedad (Mendieta Pineda y Parra Calixto, 2011). Este concepto implica que la norma tiene un impacto real y tangible en la regulación de las conductas y prácticas dentro de una comunidad. A continuación, se detalla la caracterización del modelo basada en el Reglamento:

2.3.3.1 Objetivo del Modelo.

El modelo tiene como propósito principal otorgar validez oficial a los estudios impartidos por instituciones educativas externas (estatales, nacionales o extranjeras) que se alineen con los programas académicos de la BUAP, bajo su supervisión y autorización. Esto asegura que los estudios incorporados mantengan estándares académicos equivalentes a los de la universidad (Artículos 1 y 2).

2.3.3.2 Estructura Normativa.

- Base Legal: Se fundamenta en la Ley de la BUAP y su Estatuto Orgánico, específicamente en las facultades de validar e incorporar estudios (Artículos 5, 61-64 y 117 del Estatuto).
- Reglamento Específico: Define procedimientos claros y detallados en capítulos que abarcan desde la solicitud de incorporación hasta las sanciones por incumplimiento, pasando por requisitos de infraestructura, planes de estudio, exámenes y control escolar.

2.3.3.3 Proceso de Incorporación.

El proceso es riguroso y consta de varias etapas:

- I. Solicitud: Las instituciones interesadas deben presentar una solicitud formal ante la Secretaría General, acompañada de documentación específica (Artículos 4 y 5), como acta constitutiva, RFC, planos del inmueble, plan de estudios, entre otros.
- II. Evaluación: El Consejo de Docencia verifica la información y realiza visitas de supervisión para constatar el cumplimiento de los requisitos (Artículos 6 y 7).

- III. Dictamen y Autorización: La Secretaría General emite la constancia de incorporación o denegación tras el dictamen del Consejo de Docencia (Artículo 8).
- IV. Pago de Derechos: Las escuelas aprobadas deben pagar los derechos establecidos dentro de 30 días hábiles para formalizar la incorporación (Artículo 9).
- V. Registro: La Dirección de Administración Escolar abre un expediente con la documentación correspondiente (Artículo 10).

2.3.3.4 Condiciones Académicas y Físicas.

- Requisitos Académicos: Los estudios deben abarcar ciclos completos, contar con planes y programas aprobados por la BUAP, y someterse a su inspección (Artículo 11).
- Infraestructura: Las instalaciones deben cumplir estándares mínimos, incluyendo aulas con iluminación y ventilación adecuadas, biblioteca, laboratorios (Biología, Física, Química, Idiomas), enfermería, áreas de recreación y servicios sanitarios diferenciados (Artículos 12 y 13).
- Personal: Se exige un director con título de licenciatura, experiencia docente y otros requisitos, así como un cuerpo docente calificado (Artículos 14-17).

2.3.3.5 Supervisión y Control.

- Inspección Continua: La BUAP vigila el cumplimiento de normas mediante inspecciones administrativas (Dirección de Administración Escolar) y académicas (Consejo de Docencia) (Artículo 69).
- Refrendo Anual: Las escuelas incorporadas deben renovar su incorporación anualmente pagando una cuota, bajo pena de perderla si incumplen administrativamente (Artículos 18-20).
- Control Escolar: La Dirección de Administración Escolar regula la documentación, exámenes, revalidaciones y certificados, mientras las escuelas llevan su propio control interno alineado a los lineamientos de la BUAP (Artículos 21-22).

2.3.3.6 Gestión de Alumnos.

- Ingreso: Las escuelas gestionan convocatorias, exámenes de admisión y entrega de documentos originales para los alumnos de nuevo ingreso (Artículos 23-30).
- Reinscripción: Se exige un pago anual y cumplimiento de requisitos académicos; los alumnos irregulares o repetidores tienen condiciones específicas (Artículos 31-37).
- Revalidación: Los alumnos con estudios previos pueden solicitarla presentando certificados legalizados, sujeta a dictamen del Consejo de Docencia (Artículos 60-61).

2.3.3.7 Sistema de Evaluación.

En esta parte se ha actualizado la forma de evaluar de la mano de otro reglamento más actualizado que es el Reglamento de Requisitos y Procedimientos para la Admisión, Permanencia y Trayectoria Académica de los Alumnos en Modalidad Escolarizada de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (Consejo Universitario BUAP, 2015).

- Tipos de Exámenes: Ordinarios y extraordinarios, con reglas claras sobre asistencia (75% mínimo), prácticas (80%) y seriación de materias (Artículos 40-49). Calificaciones: Escala de 5 a 10, con 6 como mínima aprobatoria; los exámenes se rigen por calendarios oficiales y actas controladas (Artículos 50-56)

2.3.3.8 Sanciones y Flexibilidad.

- Sanciones: Incluyen advertencias, multas o cancelación de la incorporación por violaciones al reglamento, tras investigación del Consejo de Docencia (Artículos 70-71).
- Transitorios: Ofrecen plazos para regularizar situaciones pendientes (90 días para instituciones ya operando) y limitan nuevas solicitudes a febrero-abril (Artículos Transitorios).

2.3.3.9 Autonomía Regulada.

Las escuelas incorporadas tienen libertad para su organización interna y uso de papelería (con mención de la incorporación a la BUAP), pero deben alinearse a los

reglamentos universitarios y someterse a la autoridad del Consejo Universitario (Artículos 66-68).

El modelo de incorporación de la BUAP se caracteriza por ser un sistema centralizado, supervisado y orientado a la calidad, que combina flexibilidad operativa para las escuelas con un estricto control académico y administrativo por parte de la universidad. Busca integrar instituciones externas al ecosistema educativo de la BUAP, asegurando coherencia en los estándares de formación y validez oficial de los estudios, todo bajo un marco legal y procedimental bien definido.

2.3.3.10 Caracterización de la población a la que es dirigida la oferta académica de las escuelas incorporadas del nivel superior.

Las escuelas incorporadas a la BUAP ofrecen programas académicos similares a los de la universidad, con validez oficial y supervisión de la BUAP. Estas instituciones son una opción para jóvenes que buscan continuar su educación superior, especialmente aquellos que no pasaron el examen de admisión de la BUAP, pero que desean cursar programas equivalentes, con supervisión y validez oficial de la universidad.

Para ser admitidos en una escuela incorporada del nivel superior debió realizar examen de admisión a la BUAP, lo que significa que la población debió de contar con mismos requisitos establecidos en la convocatoria de admisión (Dirección de Administración Escolar BUAP, 2025), los cuales son los siguientes:

- Escolaridad: Ser egresado de nivel medio superior (bachillerato, preparatoria o equivalente), o estar cursando el último año y poder acreditar el término de estudios antes de iniciar el ciclo escolar.
- Realizar el registro en línea en el portal oficial.
- Llenar correctamente la solicitud con datos personales, académicos y de opción educativa.

En cuanto a la documentación requerida se solicita lo siguiente:

- CURP.
- Acta de nacimiento.
- Certificado de estudios o constancia de estar cursando el último semestre/año.

- Fotografía digital reciente.
- En algunos casos, identificación oficial o escolar.

Se debe presentar en la fecha, hora y sede asignada para realizar el examen.

A continuación, se describen a detalle a las escuelas incorporadas del nivel superior:

Tabla 2. Directorio de Escuelas Incorporadas a la BUAP del Nivel Superior.

No.	Nombre de la Escuela Incorporada	Año de incorporación	Director (a) actual	Licenciaturas	Domicilio
1	Instituto de Ciencias Jurídicas de Puebla, A.C.	9 de octubre de 1992.	Mtra. Erika Lucrecia Ceballos Torres.	- Derecho. - Relaciones Internacionales. - Ciencias Políticas. - Psicología. - Derecho a Distancia.	Av. 3 Oriente No. 1611, Col. Azcarate, Puebla, Puebla.
2	Centro de Estudios "Las Americas".	7 de julio de 1993.	Mtra. María Concepción Flores Muñoz.	- Derecho. - Contaduría Pública. - Administración de Empresas. - Ingeniería Mecatrónica.	16 Oriente No. 3608. Col. Cristóbal Colón.
3	Colegio Universitario de Puebla, A.C.	23 de mayo de 1994	Mtro. Lino Granillo Solis.	- Derecho. - Contaduría Pública. - Administración de Empresas.	Av. Xilotzingo No. 10101. Colonia San José Xilotzingo.
4	Instituto Poblano de Estudios Superiores, A.C.	22 de abril de 1997	Mtro. Javier Rodrigo Montiel Garduño.	- Derecho. - Contaduría Pública. - Administración de Empresas. - Finanzas.	11 Oriente No. 1804. Colonia Azcarate Puebla, Puebla.
5	Centro de Estudios Universitarios del Instituto Cristóbal Colón	3 de junio de 1994	Mtra. Sayuri Gómez Ramírez.	- Contaduría Pública. - Administración de Empresas. - Derecho. - Psicología. - Enseñanza del Inglés. - Arquitectura.	18 Oriente No. 2331-A, Col. Humboldt, Puebla, Puebla.

				- Administración turística - Arte Digital.	
6	Instituto de Estudios Superiores en Arquitectura y Diseño, A.C.	13 de junio de 1995	Arq. Javier Sandoval Delgado.	- Arquitectura. - Diseño Gráfico. - Comunicación. - Ingeniería Industrial. - Ingeniería en Ciencias de la Computación.	7 Oriente No. 2402, Colonia Azcarate, Puebla, Puebla.
7	Instituto de Estudios Avanzados Siglo XXI, A.C.	29 de julio de 1998	Mtra. María de Lourdes Nares Rodríguez.	- Derecho. - Comunicación. - Relaciones Internacionales. - Enseñanza en inglés. - Criminología. - Mercadotecnia y Medios Digitales.	3 Sur No. 508 Col. Centro, Puebla, Puebla.
8	Escuela de Jurisprudencia y Humanidades	2 de agosto de 1996	Lic. Enrique Crispin Campos Ramírez.	- Derecho. - Comunicación.	18 Poniente No. 2526, Col. Nueva Aurora, Puebla, Puebla.
9	Centro de Investigación y Estudios Universitarios para el Desarrollo, S.C.	7 de julio de 2003	Mtra. Alicia del Carmen Doger Villegas.	- Comercio Internacional. - Contaduría Pública. - Relaciones Internacionales - Administración Turística. - Ingeniería Industrial. - Administración de Empresas. - Ingeniería en Mecatrónica.	Avenida Juárez No. 1515, Col. Centro, Puebla, Puebla.
10	Centro de Investigación y Estudios Superiores en Estomatología y Salud, S.C.	7 de julio de 2003	Dr. Hugo Eloy Melendez Aguilar.	- Estomatología. - Psicología. - Mercadotecnia y Medios Digitales.	25 Poniente No. 3916. Col. Belisario Domínguez, Puebla, Puebla.
11	Colegio Universitario Tolteca.	20 de mayo de 2004	Dra. Lilia Arauz Mocada.	- Ingeniería Industrial. - Derecho.	22 Oriente No. 2408, Col. Xonaca,

				- Administración Pública y Gestión para el Desarrollo. - Cultura Física.	Puebla, Puebla.
12	Centro Educativo de la Región de Texmelucan, A.C.	24 de mayo de 2006	Mtra. María Elena Ruiz Velazco	- Administración de Empresas. - Derecho. - Contaduría Pública. - Psicología. - Diseño Gráfico. - Ingeniería en Ciencias de la Computación. - Criminología. - Comunicación. - Ingeniería Industrial. - Relaciones Internacionales - Estomatología.	Calle Ferrocarril No. 5 Col. Centro, San Martín Texmelucan, Puebla, Puebla.
13	Instituto Angelopolitano de Estudios Universitarios.	9 de diciembre de 2011	Mtra. Anel Ordoñez Muñoz.	- Administración de Empresas. - Administración Turística. - Comercio Internacional. - Comunicación. - Derecho. - Enseñanza del Inglés. - Arquitectura. - Gastronomía. - Fisioterapia. - Criminología. - Ingeniería Industrial. - Químico Farmacobiólogo.	32 Poniente No. 2526, Col. Nueva Aurora, Puebla, Puebla.
14	Instituto Universitario Francisco Ugalde	16 de diciembre de 2011	Mtro. Alejandro Barreto Maceda.	- Administración de Empresas. - Administración Turística. - Derecho. - Contaduría Pública. - Psicología. - Gastronomía. - Estomatología.	Andador 30 Norte No. 210, Col. Zona Alta, Tehuacán, Puebla.

15	Instituto Universitario Centro Oeste de Puebla	16 de diciembre de 2011	Lic. Laura Méndez Ayala.	- Administración Turística. - Gastronomía. - Derecho. - Administración de Empresas. - Mercadotecnia y Medios Digitales.	- 4 Sur No. 302, Col. Centro, Atlixco, Puebla.
16	Arteac, Fabrica de Talentos, S.C.	8 de junio de 2020	Mtra. María Gabriela Pérez Bazán.	- Arte Dramático.	Diagonal 18 Sur No. 5128, Puebla. Puebla.

Siendo una opción para los alumnos que, debido a cupo, no pudieron acceder a la universidad pública desde 1992, año en que se da apertura a la incorporación de escuelas en el nivel superior.

Según datos de la DAE, en 2025 la BUAP ofertará 40,009 lugares tanto del nivel superior como medio superior vacantes, de los cuales solo el 40% es aceptado.

Derivado de lo anterior, en lo que respecta al nivel superior se establece que hay 26,804 vacantes en el nivel medio superior, en el que habrá un estimado de solicitantes de 67,000.

Debido a lo anterior, resulta indispensable tomar una segunda opción en caso de ser aceptado debido a cupo, por lo que las escuelas incorporadas resultan ser una alternativa viable al ofrecer los mencionados programas educativos y al tener presencia en los municipios de Puebla, San Martín Texmelucan, Tehuacán y Atlixco.

2.3.3.11 El sentido social y humanístico del sistema incorporado a la BUAP.

El sistema incorporado de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) permite que instituciones externas ofrezcan programas educativos con validez oficial bajo la supervisión de la universidad. Por lo que se analiza el sentido social y humanístico de este sistema, considerando su relación con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 de la Agenda 2030, que busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

El sistema incorporado tiene un fuerte sentido social al ampliar el acceso a la educación superior, especialmente para estudiantes que no logran ingresar a la BUAP debido a la limitación de cupos (solo el 40% de los solicitantes son aceptados). Al ofrecer 25 programas educativos en municipios como Puebla, San Martín Texmelucan, Tehuacán y Atlixco, el sistema promueve la equidad educativa, un pilar clave del ODS 4. Además, contribuye al desarrollo regional al formar profesionales en áreas relevantes para el mercado laboral, como ingeniería y psicología.

Sin embargo, existen limitantes, ya que las escuelas incorporadas a la BUAP al ser escuelas privadas son económicamente accesibles para personas que pueden pagar una colegiatura o mensualidad que está en un rango entre \$1,200 a \$1,800 pesos de acuerdo con los datos proporcionados por las escuelas incorporadas en su reglamento de pagos, el cual presentan ante la Procuraduría general del Consumidor (PROFECO) de manera anual.

Por otro lado, la inclusión es un elemento que integra a los grupos vulnerables, como personas con discapacidad o comunidades indígenas, en lo que las escuelas incorporadas a la BUAP, han hechos grandes esfuerzos para lograr este armonio en cuando a Derechos Humanos se refiere.

El sistema incorporado de la BUAP se alinea con varias metas del ODS 4:

- Meta 4.3 (Acceso equitativo): Al ofrecer una alternativa a la educación pública, el sistema amplía el acceso a la educación superior, aunque la asequibilidad sigue siendo una limitación.
- Meta 4.4 (Habilidades para el empleo): Los programas educativos, supervisados por la BUAP, están diseñados para ser pertinentes al mercado laboral, preparando a los estudiantes para contribuir al desarrollo económico.
- Meta 4.5 (Inclusión de grupos vulnerables): Aunque el sistema promueve la equidad general, no aborda explícitamente la inclusión de grupos como personas con discapacidad o indígenas, lo que limita su cumplimiento con esta meta.
- Meta 4.7 (Educación para el desarrollo sostenible): La alineación con la misión humanística de la BUAP sugiere un enfoque en la formación de ciudadanos

responsables, pero se necesita mayor énfasis en temas de sostenibilidad y ciudadanía global.

- Meta 4.a (Infraestructura adecuada): Los requisitos de infraestructura, como laboratorios y bibliotecas, aseguran entornos de aprendizaje adecuados, aunque no se menciona la accesibilidad para personas con discapacidad.

De acuerdo con los datos proporcionados por la Dirección de Administración Escolar en el proceso de admisión de 2023 se tuvieron 59,431 solicitudes de las cuales fueron aceptadas 21,706 lo que representa que solo el 36.52% de las solicitudes fueron aceptadas.

Por otro lado, la población de matrícula en 2023 de las escuelas incorporadas tanto del nivel superior como medio superior es de 11,700 alumnos lo que representa una importante cantidad para los alumnos que decide continuar con sus estudios en estas escuelas incorporadas.

Derivado de lo anterior, es importante subrayar que la BUAP ha hecho importantes contribuciones para que los alumnos puedan continuar con sus estudios; es por ello que el programa de becas institucionales ha sido un factor importante para que se pueda otorgar a un estudiante un porcentaje de descuento a partir del segundo año de estudios, ya sea en el nivel medio superior y superior; este porcentaje es sobre el 4% de la población de la escuela incorporada, por lo que se toman en consideración los mejores promedios para otorgar esta prerrogativa.

Otro elemento importante durante el actual Rectorado de la Dr. María Lilia Cedillo Ramírez es el Plan Becas, que es un evento en el que se reúnen diferentes escuelas incorporadas del nivel medio superior y superior para otorgar becas internas en el primer año, ya sea en colegiatura o en inscripción tomando en consideración su promedio inmediato anterior. En 2023, se tuvo la suma de becas de 5167 proveniente de 29 escuelas incorporadas que participaron en el citado evento.

Capítulo III. Marco Teórico

3.1 Introducción

Considero que, para abordar la complejidad en los sistemas educativos del siglo XXI, es importante analizar 4 pilares fundamentales que, aunque distintos en su origen histórico y de disciplina de origen, se encuentran intrínsecamente vinculados en la praxis institucional: las Políticas Públicas, las Políticas Públicas Educativas, la Gobernanza y la Gobernanza Educativa. La literatura académica contemporánea sugiere que la relación entre estos conceptos no es lineal ni jerárquica, sino recurrente con implicaciones orientadas al mutualismo y, a menudo, paradójica. La política pública no ocurre en el vacío administrativo; se formula, se negocia y se implementa dentro de arquitecturas de gobernanza específicas que determinan qué actores poseen la legitimidad de hablar, la autoridad para decidir y el poder de actuar. A su vez, estas estructuras de gobernanza son frecuentemente el resultado sedimentado de decisiones de política pública previas que han configurado las reglas del juego institucional, distribuyendo recursos y responsabilidades a través de redes complejas (Batley et al., 2012; Fiveable Inc., 2025; Kitthananan Amornsak, 2004; Raza & Chua, 2022)

A continuación, se propone superar las dicotomías simplistas que han dominado tradicionalmente el análisis administrativo (como lo es en el acaso entre el diseño y ejecución, o entre lo político y lo técnico) para adoptar una perspectiva que integre la fluidez de los procesos de la toma de decisiones con la rigidez de las estructuras institucionales. Al explorar la intersección entre política y gobernanza, nos adentramos en un terreno donde las fronteras entre el Estado, el mercado y la sociedad civil se desdibujan dando lugar a nuevas formas de regulación y control que Bob Lingard y Roger Dale han identificado como centrales para comprender la educación en un mundo globalizado. (Lingard, 2013; Dale, 2000).

3.2 El Campo de la Políticas Públicas: Más allá de la definición manual.

3.2.1 La Ontología de la Política: Decisión, Inacción y Vinculo Social.

El estudio de las políticas públicas ha dejado de ser una simple “ciencia de la administración” para convertirse en un campo que cuestiona el poder y los valores sociales. Pero ¿qué es realmente una política pública? La respuesta define qué somos capaces de ver como investigadores (Anderson, 2003).

Thomas Dye nos regaló una definición clásica por su simplicidad: política pública es “todo lo que los gobiernos deciden hacer o no hacer”. Esta idea es radical por que ilumina la inacción. En educación, cuando un gobierno decide no regular las tutorías privadas o no intervenir en la segregación escolar, está tomando una decisión política con efectos tan contundentes como cualquier ley. La inacción rara vez es parálisis; suele ser una estrategia para mantener el estatus quo. (El-Mikawy & El Baradei, 2024; Florin Căprioară, 2010a, 2010b)

Sin embargo, en la actualidad centrarse solo en el gobierno es insuficiente; James Anderson y Leslie Pal nos recuerdan que la política es un “curso de acción intencional” y no un acto aislado, es una respuesta a problemas percibidos que lleva implícita una teoría sobre cómo arreglar el mundo (Anderson, 2003; Florin Căprioară, 2010b; jgu.edu.in, 2023).

Desde nuestro contexto latinoamericano, Pedro Flores-Crespo (2011) aporta un matiz vital: la política no es bloque monolítico que baja del gobierno, sino un flujo que es “recreado de manera constante por los diversos actores sociales”. Es decir, la política se transforma al tocar la realidad. A esto, Arias Torres y Herrera Torres (2012) añaden una visión relacional: la política publica es “el instrumento social más apto para relacionar a la localidad y a sus diversos autores”. No es solo mandato; es el tejido que conecta al territorio con su gente para resolver problemas comunes (Reyes Monjaras, 2025a).

3.2.2 El Sistema Político de Easton: La Caja Negra y los valores.

Para entender la “gran política”, es inevitable volver a David Easton y su visión sistemática. Él nos enseñó a ver la política como la “asignación autoritativa de valores”.

Su modelo, aunque abstracto, sigue siendo una herramienta poderosa para mapear el conflicto educativo (Hanumanthappa, 2023; PubAdmin.Institute, 2025):

- Inputs (Presiones): El sistema recibe demandas (sindicatos pidiendo sueldos, padres pidiendo calidad) y apoyos (legitimidad, impuestos). Si las demandas saturan al sistema, este entra en crisis.
- La Caja Negra: En donde ocurre la alquimia política. No siempre vemos los detalles, pero es donde las presiones se convierten en decisiones.
- Outputs (Resultados): Son las leyes y currículos que salen del sistema.
- Feedback (Aprendizaje): Si una reforma educativa (output) genera protestas masivas, esa información vuelve al sistema, obligando a corregirse para sobrevivir.

Este enfoque nos permite ver que la política educativa no busca solo mejorar el aprendizaje, sino también asegurar la estabilidad política del régimen.

3.2.3 El Ciclo de las políticas: Un mapa útil (pero idealizado).

Académicamente, solemos dividir la política en etapas lógicas: Agenda, Formulación, Decisión, Implementación y Evaluación. Este “ciclo de las políticas” es un mapa heurístico indispensable para ordenar la investigación, pero no se debe confundir el mapa con el territorio (De Oliveira et al., 2022).

En realidad, como nos advierten los teóricos, el proceso es caótico. Las agendas no se forman porque los problemas sean “graves”, sino porque, como sugiere Kingdon, se abre una “ventana de oportunidad” donde convergen problemas, soluciones políticas y el clima del momento. La implementación no es una línea recta, y la evaluación a menudo se usa más para justificar decisiones ya tomadas (policy-based evidence) que para aprender de la evidencia (evidence-based policy) (Edwards, 2017; Morais Nunes & Catarino, 2024).

3.2.4 La Necesidad del Rigor Teórico en la Región.

Es crucial señalar, siguiendo la crítica de Flores-Crespo (2011), que en América Latina a menudo nos hemos quedado en el ensayo descriptivo. Nos falta con rigor

marcos analíticos aprobados -como las Coaliciones Promotoras o los Flujos Múltiples- para generar teorías solidas y no solo opiniones informadas. Esta tesis asume ese desafío, buscando trascender la descripción para alcanzar la explicación (Reyes Monjaras, 2025).

3.3 La Política Educativa en Acción: Tensiones y Puesta en Práctica.

3.3.1 La Educación en el Campo de Batalla.

La política educativa es un ente distinto. No se trata solo de construir carreteras, sino de formar subjetividades y distribuir oportunidades de vida. Se puede entender, siguiendo la normativa INEE-IIPE UNESCO (2018), en dos dimensiones: como un flujo de recursos materiales (becas, escuelas) y como capacidad estatal estratégica para gobernar el sistema.

Sin embargo, Rocío Grediaga Kuri (2011) nos lanza una advertencia metodológica: cuidado con atribuir todos los resultados a la “política educativa”. La escuela no es una isla; en ella impactan la familia, la cultura y la desigualdad social. Desentrañar qué es efecto de la política y qué es efecto del contexto es el gran reto del investigador.

Además, este campo vive en tensión permanente. ¿Educación para la excelencia o para la equidad? ¿Bien publico o bien de mercado? Como ilustra el caso argentino estudiado por Reyes Monjaras (2025), consensos que parecían sagrados -como la gratuidad y la universalidad- pueden demorarse rápidamente cuando un cambio de gobierno redefine la educación no como un derecho, sino como un “gasto” a recortar. La política educativa es, siempre, un terrero de disputa ideológica.

3.3.2 Del “Implementar” al “Actuar”: El giro de Stephen Ball.

Aquí introducimos uno de los pilares teóricos de esta investigación: el abandono de la idea lineal de “implementación por la teoría del “Enactment” (Puesta en acto) de Stephen Ball (Skerritt, 2025; Terhoven, 2022).

La visión tradicional asume que el Ministerio o Secretaría, ordena y la escuela obedece. Si algo falla, se culpa al docente. Ball invierte esta lógica: las políticas no se “implementan”, como quien instala un software; se actúan, se interpretan y se traducen. Los directores y docentes no son receptores pasivos, sino hacedores de política (policy makers) que reescriben los mandatos oficiales para que tengan sentido en su realidad cotidiana, mediada por la falta de recursos, sus valores profesionales y las presiones externas (Bagley, 2018; Terhoven, 2022)

3.3.3 Sistemas Anidados: La Complejidad Estructural.

Complementando lo anterior, entendemos al sistema educativo como un conjunto de sistemas anidados (aula, escuela, Estado). Lo crucial aquí es que estos niveles tienen un “acoplamiento débil” (loose coupling). Un cambio en la ley no cambia automáticamente la práctica docente, esto es evidente por que el aula tiene una autonomía relativa. Las reformas viajan y se distorsionan a través de estos niveles, generando efectos que suelen ser impredecibles y no lineales (Adolfsson & Alvunger, 2017; Gu & Sun, 2021; Talanquer et al., 2024).

3.4 Gobernanza: El Nuevo Rostro del Poder.

3.4.1 El fin del Monopolio Estatal.

Desde los años 90, hemos sido testigo de un desplazamiento territorial: del “Gobierno” a la “Gobernanza”. El Estado jerárquico tradicional ya no puede resolver solo los problemas complejos. La gobernanza describe esta nueva realidad donde el poder se dispersa en redes de actores públicos, privados y sociales, (Cepiku, 2013; Kitthananan, 2004).

En nuestro contexto, Flores-Crespo señala acertadamente que el viejo modelo corporativo (como el de la SEP y el SNTE en México), se ha vuelto “disfuncional”. Hoy, la agenda educativa la disputan también ONGs, empresarios, organismos

internacionales y movimientos sociales. El concepto de gobernanza es necesario precisamente para capturar esta polifonía de voces que corrompe el antiguo monopolio estatal.

3.4.2 Entendiendo la Gobernanza: Redes y Metagobernanza.

Teóricos como Rhodes nos hablan de la gobernanza como “redes autoorganizadas”, donde el Estado, es un actor más que depende de los recursos de otros. Kooiman enfatiza la “gobernanza interactiva”: nadie tiene todo el conocimiento para solucionar problemas sociales, así que la colaboración es obligatoria, no opcional (Challies & Newig, 2019; Gibson, 2011).

Esto no significa que el Estado desaparezca (la tesis del “vaciamiento”), sino que se transforma. Pasa a ejercer una Metagobernanza: mantiene el control estratégico (“llevar el timón”) mientras delega la ejecución de servicios (“remar”) a otros actores, a menudo a través de mecanismos de mercado o alianzas público-privada (Krogh & Triantafillou, 2024; YANG Yue, 2024).

3.4.3 La Dimensión Multinivel (MLG).

Finalmente, la teoría de la Gobernanza Multinivel es indispensable para entender que la autoridad se ha estirado. Las decisiones que afectan a una escuela local hoy pueden venir tanto de un consejo municipal como de las oficinas de la OCDE en otro país. Estamos ante un sistema policéntrico donde las soberanías se superponen (Cairney et al., 2019; Piattoni, 2009; Rijk, 2019)

3.5 Gobernanza Educativa y la Agenda Global.

Al cruzar el umbral del siglo XXI, nos damos cuenta de que algo fundamental ha cambiado en la educación. No se trata solo de nuevos libros de texto o reformas curriculares pasajeras; estamos frente a un desplazamiento tectónico en la arquitectura misma del poder. Los académicos lo llaman el paso del “gobierno” a la “gobernanza”, pero en términos más llanos, podríamos decir que el Estado ha dejado de ser el único capitán del barco para convertirse en un director de orquesta que intenta coordinar una sinfonía cada vez más caótica (Jones et al., 1997; Sørensen & Torfing, 2005).

Ya se había mencionado con anterioridad que, solíamos mirar a la Secretaría de Educación o a los sindicatos docentes (SNTE por ejemplo), para atender la política educativa. Hoy, esa mirada es insuficiente, la realidad actual es policéntrica y fragmentada. Las decisiones que afectan lo que suceda en un aula rural en América Latina ya no se toman exclusivamente en la capital del país; se negocian en una red difusa donde conviven funcionarios públicos, ejecutivos de corporaciones tecnológicas, filántropos globales y algoritmos de organismos internacionales (Caves & Oswald-Egg, 2024; Etemadi et al., 2021).

3.5.1 Coordinando la Complejidad.

La gobernanza educativa es la llave para aterrizar todo lo relacionado con la escuela. Roger Dale nos ofrece una distinción brillante entre la “Política de la Educación” (la lucha por el poder) y la “gobernanza de la educación” (la coordinación de actividades como financiar, proveer y regular) estableciendo que lo novedoso es que el Estado puede financiar una escuela sin gestionarla, o regularla sin ser su dueño (Antunes & Fátima, 2009).

3.5.2 Los Pilares: Rendición de Cuentas y Autonomía.

Este modelo se sostiene sobre pilares en tensión. Por un lado, la Rendición de Cuentas (Accountability), que ha girado hacia el control por resultados y pruebas estandarizadas y, por otro lado, la promesa de Autonomía Escolar. La paradoja, documentada por la literatura, es que a menudo se da autonomía en la gestión (cómo gastar el dinero) pero se centraliza férreamente el control sobre los fines y contenidos (qué se debe aprender), creando un régimen de “autonomía controlada” (Atanaw et al., 2024; Myung et al., 2025).

3.5.3 La Agenda Globalmente Estructurada.

De acuerdo con Roger Dale y Bob Lingard, existe una Agenda Educativa Globalmente Estructurada, los países ya no deciden sus políticas de aislamiento, ya que a través de mecanismos de “gobernanza blanda” -como las pruebas PISA o los rankings-, organismos globales ejercen una influencia determinante, definiendo qué es una “buena educación” y empujando a los sistemas nacionales hacia la estandarización y la competencia económica (Dale, 2000; Lingard, 2013; Rizvi & Lingard, 2009).

3.5.4 El Enredo de las Redes: de la Jerarquía a la “Heterarquía”.

Imaginemos por un momento la estructura clásica del gobierno: una pirámide, los ordenes bajan, los reportes suben. Ahora, intentemos visualizar la gobernanza actual: se parece más a una red neuronal o a un plato de espagueti, Stephen Ball utiliza un término fascinante para esto: Heterarquía (Caves & Oswald-Egg, 2024; Lingard & Sellar, 2013).

En una Heterarquía, la autoridad se superpone y se confunde. Una escuela ya no responde solo a su inspector de zona; ahora tiene que mirar de reojo los rankings internacionales, complacer a los padres (convertidos en clientes), y quizás postular a fondos de una ONG global para conseguir computadoras. El poder fluye en todas direcciones; hacia arriba (organismos supranacionales), hacia abajo (municipios) y hacia los costados (mercado)(Jones et al., 1997)

Esto no significa que el Estado haya desaparecido o se haya “vaciado”, como temían algunos en los años 90’s. Más bien, se ha reconfigurado, se ha convertido en un Metagobernador, es decir, un ente que establece las reglas del juego y audita los resultados a distancia, pero que cada vez se ensucia menos las manos con la provisión directa del servicio. Es un estado que prefiere “llevar las manos con la provisión directa del servicio, un Estado que prefiere “llevar el timón” antes que “remar” (Dommett & Flinders, 2014; Porras, 2025) .

3.5.5 La privatización silenciosa: El Caballo de Troya en la Escuela Pública.

Cuando hablamos de privatización, solemos pensar en la venta de escuelas públicas a empresas. Pero Stephen Ball y Deborah Youdell nos advierten que esa es sola la punta del iceberg (la privatización exógena). El fenómeno más profundo y transformador es lo que llaman privatización endógena: la privatización desde adentro(Ball & Youdell, 2008).

- El cambio de alma: De pronto, el director ya no es un líder pedagógico, sino un “gerente” preocupado por el presupuesto y el marketing.
- El estudiante-cliente: Las familias son alentadas a “elegir” escuela como quien elige un plan de celular, forzando a las escuelas a competir entre sí por la matrícula (y el financiamiento que la acompaña)(Evans & Davies, 2014).

- El docente-técnico: El maestro deja de ser un intelectual autónomo para convertirse en un técnico que debe producir resultados medibles (“performatividad”) para justificar su salario (Thomson, 2025).

Esta “privatización encubierta” ablanda el terreno. Una vez que la escuela pública funciona, piensa y habla como una empresa, el paso siguiente -que una empresa real la gestione o le venda servicios- parece no solo lógico, sino inevitable (Lobo Flores, 2023).

3.5.6 El Turismo de Políticas: ¿Por qué todos quieren ser Finlandia?

En este mundo globalizado, las políticas educativas viajan, pero ¿cómo viajan?, Gita Steiner-Khamsi nos ofrece una mirada crítica sobre el “préstamo de políticas” (policy borrowing). Nos dice que los políticos no copian modelos extranjeros simplemente porque funcionan mejor; lo hacen por legitimidad política (Nir, 2019).

Es el efecto de certificación: si algún sujeto político quiere imponer una reforma impopular en casa, dirá que “así se hace en Finlandia” o en “Singapur”. La referencia internacional actúa como un escudo contra la crítica interna. A veces, se usa el escándalo (como un mal resultado en PISA) para crear una sensación de crisis que justifique terapias de choque; otras veces, se glorifica un modelo ajeno para vender una solución mágica. El resultado es un isomorfismo: todos los sistemas educativos empiezan a parecerse en sus discursos y leyes, aunque en la práctica sigan siendo muy distintos (Steiner-Khamsi, 2003; You, 2015).

3.5.7 Gobernados por los Números: La Nueva Tiranía de los Datos.

Si el dinero mueve el mundo, en la educación moderna lo mueven los datos. Jenny Ozga y Bob Lingard hablan de la “gobernanza por números”. Hemos llegado a un punto donde parece que lo que no se puede medir, no existe (Piattoeva & Boden, 2020).

PISA, de la OCDE, es el mejor ejemplo. No es solo un examen; es una tecnología de poder. Al reducir la complejidad de la educación a un simple número en un ranking, PISA crea una “versión vertical” del mundo: ganadores y perdedores. Esto genera ansiedad constante en los gobiernos, una carrera perpetua por subir unos puntos que justifica reformas interminables (Grek, 2009; Moreno-Salto & Robertson, 2021; Rutkowski & Rutkowski, 2016).

Pero hoy vamos más allá de PISA. Estamos entrando en la era de la dataficación total. Con las plataformas digitales en las escuelas, cada clic, cada tarea y cada segundo de atención del estudiante se convierten en datos. Estos datos fluyen hacia servidores privados (Google, Amazon, Pearson), convirtiendo a estas corporaciones en los nuevos dueños de la “verdad” educativa. Quien tiene el algoritmo, tiene el poder de definir qué es aprender (Williamson, 2015, 2016) .

3.5.8 Los nuevos dueños del tablero: Filántropos y Tecnólogos.

En este escenario reconfigurado, han entrado actores que no fueron elegidos por nadie pero que tienen un peso descomunal:

- El Filantrocapialismo: Figuras como Bill Gates o Mark Zuckerberg no hacen caridad a la antigua; hacen “inversión social”. Aplican la lógica del capital de riesgo a la educación: invierten en proyectos piloto, financian investigaciones y crean redes de influencia para que los gobiernos adopten soluciones preferidas (generalmente tecnológicas o de mercado). Tienen el dinero para comprar un asiento en la mesa donde se diseñan las políticas públicas, planteando serias dudas sobre la soberanía democrática (McGoey, 2021; Plank, 2017).
- La Industria EdTech: Tras la pandemia, las tecnológicas ya no son solo proveedores de herramientas; son la infraestructura misma sobre la que corre la escuela. Al depender de sus plataformas, las escuelas públicas corren el riesgo de quedar atrapadas en sus ecosistemas, cediendo el control pedagógico y los datos de los menores (Coelho et al., 2025; Winton & Mockler, 2025) .
- Comunidades Epistémicas: Son los ejércitos expertos, consultores y economistas que, con sus gráficos y jergas técnicas, definen qué es una “educación de calidad”, despolitizando decisiones que son, en el fondo, profundamente ideológicas (Dunlop, 2011).

3.5.9 Aterrizando en la Realidad: El Caso de México y América Latina.

Todo esto no ocurre en el vacío, en México y América Latina, estas fuerzas globales chocan con realidades locales densas y desiguales. Como señalan investigadores como Flores-Crespo y Reyes Mojaras, importamos discursos de “excelencia” y “competencia”, pero estos se estrellan (o se adaptan) a sistemas con sindicatos corporativos fuertes, brechas de desigualdades abismales y presupuestos austeros (Reyes Monjaras, 2025b).

La privatización aquí avanza por dos frentes: la reforma gerencial dentro del Estado y el crecimiento explosivo de escuelas y universidades privadas de bajo costo que llenan los vacíos que el Estado deja. La gobernanza es híbrida, tensa y, a menudo, contradictoria.

Por lo anterior, entender la gobernanza educativa hoy es entender que la educación se ha convertido en un campo de batalla global. No se trata solo de pedagogía; se trata de quien tiene el poder para definir el futuro.

Capítulo IV. Marco Metodológico

La construcción del conocimiento científico en el campo de las políticas públicas y la educación superior requiere de una arquitectura metodológica que no solo ordene los procedimientos técnicos, sino que fundamente epistemológicamente la aproximación al objeto de estudio. El presente trabajo titulado “Las instituciones de educación superior incorporadas a la BUAP y su papel en la continuidad educativa: Un análisis de las políticas públicas en Puebla (2004 – 2013)”, el marco metodológico (Capítulo IV) se erige como una brújula que articula la teoría expuesta en los capítulos precedentes con la realidad empírica del sistema educativo poblano.

Este capítulo fundamenta las decisiones que hemos tomado para escuchar las voces de los actores y analizar los documentos que dieron forma a una época. Aquí se detalla cómo articulamos la teoría con la evidencia empírica para entender cómo la relación entre la BUAP y sus escuelas incorporadas impactó la vida de miles de estudiantes poblanos. A continuación, presentamos el diseño de la ruta de investigación.

4.1 Nuestra mirada Epistemológica.

4.1.1 ¿Por qué elegimos el Enfoque Mixto?

Para entender el impacto real de una política pública, los números son necesarios, pero no suficientes. Saber que la cobertura creció del 21.8% al 30.5% nos dice cuánto creció el sistema, pero no nos dice cómo se sintió ese crecimiento ni si se tradujo en una educación digna. Por ello, esta investigación abraza el enfoque mixto.

Siguiendo con la visión de Hernández Sampieri (2014), elegimos este camino porque nos interesa profundizar en los significados y las experiencias subjetivas de las personas. No buscamos ver a los estudiantes como estadísticas, sino como protagonistas de su propia trayectoria educativa. Este enfoque nos permite:

1. Humanizar el dato: entender si las escuelas incorporadas fueron vistas como una “segunda oportunidad” valiosa o como un refugio ante el rechazo.

2. Entender el contexto: Las políticas públicas en educación entre 2004 – 2013 no ocurrieron en el vacío; sucedieron en una Puebla en transformación, en ese sentido la opinión de expertos a través de los 5 directores académicos de las escuelas incorporadas nos relatará las presiones demográficas y necesidades regionales en las que se vieron involucrados con mediante el enfoque cualitativo que ayuda a desentrañar la realidad.
3. La Amplitud (cuantitativo): a través de la Escala Likert aplicada a los alumnos, mediremos la satisfacción y el sentido de pertenencia de una manera objetiva y comparable (He & Van De Vijver, 2015; Matas, 2018). Asimismo, a través de un sondeo con la Escala Likert aplicado a estudiantes de la Universidad Angelopolitana de Estudios Universitarios (IADEU), identificaremos patrones de satisfacción y percepción de la calidad.

4.2 Diseño de la Investigación.

Para responder a nuestras preguntas de investigación, hemos diseñado una estrategia de triangulación de Metodología Concurrente, esto significa que recolectaremos datos numéricos a través de un cuestionario de preguntas cuyas respuestas se puedan interpretar con base en la escala Likert; y a su vez, testimoniales de expertos para obtener una imagen completa de la realidad educativa.

4.2.1 Fase Cualitativa: La Visión de los Directivos.

Utilizaremos el Estudio de Caso Instrumental centrado en los líderes de las instituciones. Nos interesa comprender cómo estos actores interpretaron y aplicaron las normativas de la BUAP en sus respectivos contextos.

4.2.2 Fase Cuantitativa: El sondeo estudiantil.

Complementaremos el caso con un diseño no experimental transversal. Capturaremos una “instantánea” retrospectiva de cómo los estudiantes percibieron la

calidad educativa mediante la aplicación de un sondeo de opinión estructurado (Núñez & Celis, 2017).

4.3 Población y Estrategia de Muestreo.

Este apartado define a quiénes vamos a consultar y cómo accederemos a ellos para garantizar la validez de nuestros hallazgos.

4.3.1 Estrategia con estudiantes: Sondeo por conveniencia.

Nuestra población base (N) está conformada por aproximadamente 7,080 estudiantes, según datos proporcionados por la Dirección de Administración Escolar (2023), inscritos en las 16 escuelas incorporadas del nivel superior.

Para el abordaje de este grupo, sustituimos el muestreo probabilístico aleatorio por una estrategia de Sondeo de Opinión mediante muestreo por conveniencia.

- Justificación: Dado que el estudio es retrospectivo (2004-2013) y el acceso a la totalidad de la base de datos de exalumnos puede presentar barreras logísticas, el sondeo nos permite seleccionar a los participantes basándonos en su accesibilidad y disposición de responder.
- Meta del Sondeo: No buscamos una representatividad estadística rígida (generalización universal), sino identificar tendencias claras de percepción. Se aplicará el instrumento a estudiantes del Instituto Angelopolitano de Estudios Universitarios, dado que es la segunda escuela incorporada del nivel superior con mayor matrícula y con 11 licenciaturas diversas dentro de su oferta académica.

4.3.2 Selección de Participantes y Expertos.

Para obtener una visión completa, necesitamos escuchar dos tipos de voces muy diferentes pero complementarias. Hemos segmentado a nuestros participantes de la siguiente manera:

Tabla 3. Participantes en las entrevistas.

No.	Quiénes son	Qué buscamos en ellos	Técnica Principal	Por qué son importantes
1	Estudiantes.	Identificar tendencias claras de percepción.	Sondeo mediante un Cuestionario con base en la escala Likert.	Ellos poseen la “verdad vivida”. Su experiencia nos dirá si la política pública funcionó en la práctica.
2	Expertos: directores generales que estuvieron en gestión durante el periodo de 2004 a 2013.	Profesionales con experiencia que dirigieron y operaron las escuelas en ese periodo.	Entrevista con expertos.	Ellos nos hablarán de que las escuelas incorporadas son una política pública alternativa para fortalecer la política de educación pública en el estado.

4.3.3 Sondeo mediante cuestionario con Escala Likert (Estudiantes).

Para abordar a los estudiantes, utilizaremos la técnica del Sondeo, instrumentado mediante una escala Likert. Esta herramienta psicométrica es ideal para transformar opiniones subjetivas en datos medibles de frecuencia e intensidad.

- Justificación: La escala Likert estandariza las respuestas (del “Totalmente en desacuerdo” al “Totalmente de acuerdo”), permitiéndonos detectar patrones de forma eficiente.

4.3.4 Entrevista a Expertos.

La literatura metodológica distingue claramente entre una entrevista estándar y una entrevista a expertos. En el contexto de una tesis, un “experto” no se define solo por su titulación académica, sino por su posición privilegiada dentro de una estructura social

u organizacional que les otorga acceso a conocimientos específicos no disponibles para el público general (Bolseguí, 2006).

En el caso de directivos, nos adentramos en el subcampo de las entrevistas a élites (elite interviewing). Las elites se caracterizan por tener influencia, redes de contacto exclusivas y, crucialmente, la capacidad de moldear los eventos que se estudian. Metodológicamente, esto implica que el sujeto de estudio no es un “sujeto pasivo” que simplemente responde; es un actor que puede cuestionar las premisas del investigador, redefinir el problema y ofrecer marcos interpretativos complejos (Solarino & Aguinis, 2021).

El uso de entrevistas a expertos directivos se justifica plenamente cuando:

1. Existen una carencia de documentación escrita sobre los procesos de toma de decisiones (la “historia oculta”).
2. Se necesita interpretar datos cuantitativos o hechos públicos a la luz de las motivaciones internas.
3. Se busca reconstruir la cultura y el clima organizacional de un periodo específico, elementos que son intrínsecamente subjetivos y fenomenológicos (Hochschild, 2009).

Esta técnica es fundamental para nuestra investigación. Se conversará a profundidad con 4 directivos generales de escuelas incorporadas del nivel superior que tuvieron la responsabilidad de implementar las políticas en el lapso de 2004 a 2013. A diferencia de la charla con estudiantes, aquí buscan un conocimiento técnico y político preciso. Las preguntas realizadas a expertos se encuentran establecidas en el Anexo B de la presente investigación.

4.4 Instrumentos de Investigación.

La operacionalización de las técnicas anteriores se materializa en dos instrumentos diseñados ad hoc.

4.4.1 Instrumento Cuantitativo: Cuestionario de Percepción (Escala Likert).

Este instrumento será aplicado en el sondeo a estudiantes.

- Formato: Cuestionario digital autoadministrado.
- Escala: Likert de 5 puntos. (1. Totalmente en desacuerdo – 5. Totalmente de acuerdo).
- Dimensiones clave:
 - o Política Pública Educativa.
 - o Gobernanza Educativa.

4.4.2 Instrumento Cualitativo: Guía de Entrevistas para Expertos.

Dirigido a 5 directores de Escuelas Incorporadas a la BUAP, del nivel superior.

- Formato: Guion temático flexible.
- Ejes de Indagación:
 1. Gestión de la Incorporación.
 2. Estrategia de cobertura.
 3. Relación Institucional.

4.5 Procedimiento y Análisis de Resultados.

4.5.1 Análisis Descriptivo (Datos del Sondeo).

Los datos obtenidos del cuestionario Likert serán procesados para obtener estadística descriptiva. Nos enfocaremos en las tendencias centrales (medias y modas) para afirmar.

4.5.2 Análisis del Contenido (Datos de Expertos).

Las entrevistas a los 5 directores serán transcritas y sometidas a un análisis de contenido. Buscaremos patrones recurrentes en sus discursos.

4.5.3 Triangulación de Hallazgos.

Finalmente, cruzaremos ambos mundos. Contrastaremos si la percepción que reportan los estudiantes en el sondeo (Dato Likert) coincide con la gestión que narran los directores (dato experto). Este cruce nos dará la respuesta más sólida posible a nuestras preguntas de investigación.

4.6 Propuesta.

Todo este rigor metodológico, desde el sondeo de tendencias estudiantiles hasta el censo exhaustivo de directivos, tiene un fin último: fundamentar una propuesta. Los

hallazgos nos permitirán sugerir lineamientos de política pública basados no en suposiciones, sino en la evidencia clara de lo que funcionó y lo que debe mejorar en el sistema incorporado a la BUAP.

Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Preámbulo

La presente investigación ha recorrido un largo viaje analítico complejo para comprender el fenómeno de la “incorporación de estudios” no simplemente un trámite administrativo, sino como una estrategia de política pública y de gobernanza educativa desplegada en Puebla durante el periodo 2004 – 2013. Tras haber analizado la saturación de la matrícula en la universidad pública y desglosado el marco normativo que regula esta relación público – privada, este capítulo final tiene como propósito sintetizar los hallazgos derivados de la triangulación metodológica entre la revisión documental, las entrevistas a directivos y el sondeo a estudiantes.

Es fundamental establecer la concordancia entre resultados obtenidos en el ejercicio de campo y el objetivo general de la tesis, el cual buscó analizar el papel de estas instituciones en la “continuidad educativa” identificando sus impactos y limitaciones. El ejercicio de investigación confirmó empíricamente la premisa central: el sistema incorporado funcionó efectivamente como un mecanismo de absorción de la demanda excedente de la Universidad pública. Tanto los testimonios de directivos clave, como el Dr. Julián German Molina Carrillo, de la Dra. Irma Lilia Arauz Moncada, del Mtro. Emiliano Urbina Rosas, el Mtro. Jorge Sánchez Zacarias, como los datos del sondeo aplicado a 136 estudiantes del Instituto Angelopolitano de Estudios Universitarios, una de las escuelas incorporadas a la BUAP con más matrícula y con más licenciaturas en su oferta académica (12), validan que estas instituciones se consideraron como la “alternativa real” para aquellos jóvenes que, por razones de cupo, quedaron excluidos de la matrícula directa de la BUAP.

Asimismo, en concordancia con los objetivos específicos orientados a explorar la influencia de las políticas en la accesibilidad y la expansión territorial, el estudio revela también una dualidad importante. Si bien se documentó la expansión física hacia municipios como Tehuacán, Atlixco y San Martín Texmelucan, la percepción de los usuarios (estudiantes) matiza el éxito de esta política en términos de equidad social. Los

resultados del sondeo evidencian que, aunque se garantiza el acceso (posibilidad de estudiar), persiste una percepción de desigualdad y barreras económicas que la política de incorporación no logra subsanar totalmente, desafiando la narrativa institucional de una cobertura plenamente inclusiva en zonas marginadas.

En este capítulo, se retoman estas tensiones entre la “gobernanza” institucional y la “puesta en acto” vivida por los estudiantes, para responder a las preguntas de investigación planteadas al inicio del estudio. A partir de esta evidencia mixta, que confirma la función de continuidad educativa pero alerta sobre las brechas de desigualdad persistentes, se presentan las conclusiones y unas recomendaciones estratégicas orientas a optimizar la función social de estas instituciones en el futuro.

5.1.1 Particularidades de la población que respondió al Sondeo.

La población fue de 136 alumnos encuestados del Instituto Angelopolitano de Estudios Universitarios (IADEU), de los cuales se presentan los siguientes datos:

5.1.2 Análisis por Género.

La población estudiantil muestra una mayoría femenina, ya que representa el 55.88% (76 alumnas) por el 44.12% de hombres (60 alumnos) y que por carrera quedaría de la explicado bajo el siguiente esquema:

Licenciatura	Mujeres	Hombres
Fisioterapia	15	18
Derecho	14	8
Químico Farmacobiólogo	12	6
Arquitectura	8	6
Criminología	8	10
Admon. De Empresas	7	5
Comercio Internacional	6	3
Comunicación	5	2
Gastronomía	1	2

Tabla 4. Población muestra.

5.1.3 Análisis por Edad.

La población es predominantemente joven, concentrándose en el rango de inicio de educación superior (18-19 años), aunque existen casos atípicos de estudiantes de mayor edad (hasta de 43 años), lo que refleja la flexibilidad del sistema incorporado para diversos perfiles demográficos:

- 18 años: 49 alumnos (36.03%)
- 19 años: 41 alumnos (30.15%)
- 20 a 24 años: 42 alumnos (30.88%)
- 25 años en adelante: 4 alumnos, con edades de 28, 29, 37 y 43 (2.94%)

5.1.4 Análisis por Origen (Zona Urbana vs. Zona Rural).

A pesar de que uno de los objetivos de las escuelas incorporadas es facilitar el acceso en zonas marginadas, la gran mayoría de los estudiantes encuestados se identifica como originario de las zonas urbanas:

- Zona Urbana: 77.94% (106 alumnos).
- Zona Rural: 22.06% (30 alumnos).

5.1.5 Análisis por procedencia (Puebla vs. Provincia).

La matrícula es eminentemente local, concentrándose en el estado de Puebla. Sin embargo, existe un porcentaje significativo de estudiantes foráneos (“de provincia”), provenientes principalmente de estados colindantes.

- Estado de Puebla: 88.97% (121 alumnos).
- De provincia (otros estados): 11.03% (15 alumnos).

Del desglose de alumnos de provincia: Dentro del 11.03% que proviene de fuera de Puebla, el estado de Tlaxcala es el principal emisor de estudiantes, seguido por Guerrero. La distribución foránea queda de la siguiente forma: Tlaxcala 8 alumnos, Guerrero 3 alumnos y otros 4 alumnos (Hidalgo, Tamaulipas, Veracruz y Estado de México).

5.2 Hallazgos Principales.

Derivado de las preguntas hechas en el sondeo y que se especifican en el Anexo A de esta tesis tenemos los siguientes hallazgos:

- Validación como “válvula de escape”: Existe una tendencia mayoritaria a reconocer a las escuelas incorporadas como una alternativa real y funcional para la continuidad educativa. Los datos confirman que este sistema actúa eficazmente absorbiendo la demanda excedente de estudiantes que no lograron ingresar a la universidad pública por falta de cupo.
- Rechazo a la Función de Equidad Social: A pesar de validar el acceso, una tendencia marcada en el sondeo es la percepción negativa sobre la reducción de la desigualdad. La mayoría de los encuestados manifestó estar en desacuerdo con la premisa de que la política contribuya a disminuir la brecha de desigualdad, evidenciando que el acceso no es sinónimo de equidad económica.
- Saturación de Carreras Específicas: La matrícula y las respuestas del sondeo se concentran fuertemente en licenciaturas “de moda” o alta demanda tradicional, como Fisioterapia, Derecho y Criminología, corroborando la visión de los directivos sobre la falta de diversificación en áreas estratégicas no saturadas (como agricultura o tecnología avanzada) debido a negativas previas de la BUAP o a falta de infraestructura.
- Predominio Urbano: A pesar del discurso de regionalización, el 77.94% de la población estudiantil encuestada proviene de zonas urbanas, lo que indica que el sistema sigue atendiendo principalmente a demografías citadinas o de cabeceras municipales grandes, limitando su impacto real en zonas rurales profundas.

5.3 Relación entre Variables.

5.3.1 Carrera vs Satisfacción con la Política Pública.

- Se observa una relación directa entre el tipo de licenciatura y la percepción de utilidad del sistema. Los estudiantes de áreas de la salud, específicamente fisioterapia, tienden a mostrar niveles más altos de acuerdo (“De acuerdo”) con

que el sistema es una alternativa válida, dado que el área de la salud son áreas de altísima competencia pública.

- En contraste, estudiantes de carreras como Arquitectura y Criminología mostraron un desacuerdo significativo, presentando mayores índices de respuestas “Totalmente en Desacuerdo” sobre la satisfacción de esta alternativa de política pública.

5.3.2 Origen Geográfico vs. Percepción de Acceso Rural:

- Existe una correlación negativa entre provenir de una zona rural o municipio foráneo y la percepción de inclusión. Los estudiantes originarios de zonas rurales o municipios fuera de la capital (como San Martín Texmelucan o comunidades de Tlaxcala) tienden a estar en desacuerdo con la información de que el modelo facilita el acceso en zonas marginadas, contradiciendo la narrativa institucional de cobertura regional efectiva.

5.4 Inferencias y Significado.

- La Barrera Económica como Perpetuador de Desigualdad: La inferencia crítica es que, aunque la política pública resuelve el problema técnico del “cupó” (espacio físico), fracasa en resolver el problema del costo. A pesar de colegiaturas consideradas bajas (\$1,200 - \$1,800) y becas, los estudiantes perciben el gasto como una barrera estructural. Esto significa que el sistema incorporado es una solución de continuidad educativa pero no una herramienta de justicia social, ya que el estudiante interpreta el costo privado como una carga que la educación pública no debería transferirle.
- Desconexión entre narrativa institucional y realidad vivida: Existe una brecha entre la visión de los directivos (“expertos”), quienes consideran la expansión a municipios como Tehuacán y Atlixco como un éxito de cobertura suficiente, y la experiencia del usuario (“estudiantes”), que percibe esa cobertura como insuficiente para atender grupos vulnerables reales. La presencia física de una escuela en una región no se traduce automáticamente en accesibilidad para los sectores marginados de esa misma región.

(una vez que se tenga la versión final, esta descripción y el subrayado en azul se eliminan).

5.5 Recomendaciones

Con base en el análisis integral de las fuentes documentales, las entrevistas a expertos y el sondeo estudiantil proporcionado, se presentan las siguientes recomendaciones y líneas de futuras investigaciones. Estas sugerencias buscan cerrar la brecha entre la “cobertura técnica” (cupos) y la “equidad real” (oportunidad y calidad), así como abordar las limitaciones detectadas y su proyección actual.

5.5.1 Recomendaciones de Política Pública y Gestión Educativa.

- Reorientación Estratégica de la Oferta Académica (Regionalización Pertinente). Se recomienda incentivar programas vinculados a la vocación productiva de las regiones, específicamente en los sectores agropecuario, industrial y tecnológico, sustituyendo la apertura tradicional de licenciaturas de moda o baja inversión en infraestructura (como Derecho, Administración y Contaduría). Para lo anterior se deberá crear incentivos académicos (facilidades en la incorporación) para escuelas que oferten ingenierías o carreras agronómicas en zonas regionales.
- Transición del esquema “Cliente” al de “Estudiante con Derechos”. Dado que el sondeo revela que una mayoría significativa de estudiantes percibe que el modelo no disminuye la brecha de desigualdad, es necesario establecer de manera interna en la escuela incorporada un apoyo al alumno de excelencia académica proveniente de zona rural marginada, que no sean descuentos comerciales discrecionales parciales, sino plenamente establecidos y reconocidos por la escuela incorporada, para combatir la percepción de que la educación es un negocio.
- Revisión Focalizada de Calidad en Programas con Alta Insatisfacción. El análisis de los datos del sondeo muestra una disparidad alarmante en la satisfacción estudiantil dependiendo de la carrera. Mientras que los alumnos de fisioterapia muestran altos índices de aprobación, los estudiantes de Arquitectura y Criminología expresaron estar mayoritariamente en desacuerdo con la calidad y

utilidad de la política pública. Por lo que sugiere establecer de forma general en todas las escuelas incorporadas un instrumento de medición de satisfacción de áreas tales como talleres y laboratorios para verificar para verificar su mantenimiento o actualización.

5.5.2 Futuras Investigaciones y Aspectos para incluir.

A continuación, se enlistan dimensiones que no fueron exhaustivamente cubiertas en esta etapa, pero que son críticas para validar el impacto social a largo plazo del sistema incorporado:

I. Estudio Comparativo de Empleabilidad (BUAP vs. Incorporadas).

Aunque se afirma por parte de los directivos que los egresados logran ubicarse en puestos públicos y privados, no existe evidencia dura en las fuentes actuales que compare el éxito laboral.

- Propuesta: Realizar un estudio de seguimiento de egresados que compare salarios, tiempos de inserción laboral y puestos ocupados entre egresados BUAP y egresados de escuelas incorporadas de la misma generación y carrera. Esto determinará si el “título BUAP” tiene el mismo valor o en su caso más, viniendo de una sede incorporada.

II. Análisis de Deserción y Retención Escolar.

La investigación se centra en el acceso (la continuidad educativa ante el rechazo), pero no profundiza en la permanencia.

- Propuesta: Investigar las tasas de deserción en las escuelas incorporadas comparadas con la pública. Es vital determinar si el factor económico (pago de colegiaturas de \$1,200 - \$1,800) obliga a los estudiantes a abandonar sus estudios a mitad de la carrera, lo que convertirá a la política de incorporación en una solución temporal pero ineficiente para la titulación final, o si existen otros factores.

III. El Factor Psicosocial y el Sentido de Pertenencia.

El sondeo muestra que alumnos de carreras como Arquitectura no se sienten parte de una solución de una política pública efectiva.

- Propuesta: Investigar el “estigma” de estudiante incorporado ¿se sienten universitarios de la BUAP con plenos derechos (acceso a deportes, cultura, identidad) o se perciben como clientes de segunda categoría? Esto es crucial para entender la dimensión humanista del modelo.

Referencias

- Adolfsson, C. H., & Alvunger, D. (2017). The nested systems of local school development: Understanding improved interaction and capacities in the different sub-systems of schools. *Improving Schools*, 20(3), 195–208. <https://doi.org/10.1177/1365480217710874>
- Álvarez, Gonzalo. (2022). *Miradas sobre la autonomía universitaria*. Eudeba.
- Anderson, J. E. (2003). *Public Policymaking: An introduction*. 1–34.
- Antunes, & Fátima. (2009). Governance and the European Education Area: Regulating Education and Visions for the ‘Europe’ Project. *http://journals.openedition.org/rccsar*, 0(#0), 125–154. <https://doi.org/10.4000/RCCSAR.124>
- ANUIES. (2023). *Información Estadística de Educación Superior - ANUIES*. <https://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior>
- Apanco Edgar. (2023, febrero 10). *¿Estudiar en Prepa UNAM me conviene o no?* <https://blogs.unitec.mx/vida-universitaria/prepa-unam-me-conviene-o-no/>
- archive.org. (2025, septiembre). *Tuition & Financial Aid - University of Chicago Laboratory Schools*. <https://web.archive.org/web/20220207172227/https://www.ucls.uchicago.edu/admissions/tuition-and-financial-aid>
- ascapacitacion. (2023, agosto 8). *Prepas UNAM: Beneficios, diferencias y demanda - As Capacitación*. <https://unam.ascapacitacion.com/prepas-unam-beneficios-diferencias-y-demanda/>
- Atanaw, B., Estifanos, A. B., & Negash, H. G. (2024). How university governance affects education service quality: insights from Ethiopian public universities. *Frontiers in Education*, 9, 1447357. <https://doi.org/10.3389/FEDUC.2024.1447357/BIBTEX>
- Bagley. (2018). Toward a Policy Social Psychology: Teacher Engagement with Policy Enactment and the Core Concept of Affective Disruption. *British Educational Research Journal*, 44(1), 43–60. <https://doi.org/10.1002/berj.3316>

- Ball, S. J., & Youdell, D. (2008). *LA PRIVATIZACIÓN ENCUBIERTA EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA Informe realizado por*.
- Batley, R., McCourt, W., McLoughlin Richard Batley, C., Bank, W., & McLoughlin, C. (2012). *THE POLITICS AND GOVERNANCE OF PUBLIC SERVICES IN DEVELOPING COUNTRIES*.
- Bolseguí, M. (2006). *DISCUSIÓN PEDAGÓGICA Construcción de un modelo conceptual a través de la investigación cualitativa*.
- Cairney, P., Heikkila, T., & Wood, M. (2019). Making Policy in a Complex World. En *Making Policy in a Complex World* (1a ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108679053>
- Caves, K., & Oswald-Egg, M. E. (2024). The networked role of intermediaries in education governance and public-private partnership. *Journal of Education Policy*, 39(1), 40–63. <https://doi.org/10.1080/02680939.2023.2190166>;SUBPAGE:STRING:FULL
- Cepiku, D. (2013). Unraveling the Concept of Public Governance: A Literature Review of Different Traditions. *Studies in Public and Non-Profit Governance*, 1, 3–32. [https://doi.org/10.1108/S2051-6630\(2013\)0000001005](https://doi.org/10.1108/S2051-6630(2013)0000001005)
- Challies, E., & Newig, J. (2019, junio 14). *What is ‘environmental governance’? A working definition* | SUSTAINABILITY GOVERNANCE. <https://sustainability-governance.net/2019/06/14/what-is-environmental-governance-a-working-definition/>
- CONAMAT. (2025, enero 19). *¿Cuál es la mejor opción bachillerato del IPN y UNAM para ti?* <https://www.conamat.com/blog/opciones-prepa-cch-voca-enp-unam-ipn>
- Coelho, J. I. F., de Oliveira, B. R., Cruz, F. N. B., & Daroit, D. (2025). Public and private actors and educational policy implementation networks during the COVID-19 pandemic: The experience of Minas Gerais/Brazil. *Education Policy Analysis Archives*, 33. <https://doi.org/10.14507/epaa.33.8661>

- Consejo Universitario UNAM. (2015). *REGLAMENTO GENERAL DE INCORPORACIÓN Y REVALIDACIÓN DE ESTUDIOS*.
- Consejo Universitario BUAP . (6 de julio de 1992). *Reglamento General de la Validación, de la Revalidación y de la Incorporación de Estudios a la BUAP*.
- Consejo Universitario BUAP . (23 de noviembre de 2015). Reglamento de Requisitos y Procedimientos para la Admisión, Permanencia y Trayectoria Académica de los Alumnos en Modalidad Escolarizada de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Cortés Doñagueda, M. B., Ubieta, V., García Torroba, A. I., & Güiz Mateo, J. (2024, julio 7). *Impacto de las políticas de Salud Pública en la comunidad - Ocronos - Editorial Científico-Técnica*. <https://revistamedica.com/impacto-politicas-salud-publica-comunidad/>
- Consejo Universitario, H. UANL (2011, noviembre 30). *Aprobado el 30 de noviembre de 2011*. Uanl.mx. http://transparencia.uanl.mx/secciones/normatividad_vigente/archivos/Normatividad_Universitaria/19_IncorporaciondeEstudios.pdf
- Cuevas, Y. (2017). Las Instituciones de Educación Superior Privada y sus estrategias de mercado. *Revista de la Educación Superior*, 46(183), 123–126. <https://doi.org/10.1016/J.RESU.2017.08.002>
- Dale, R. (2000). Globalization and education: Demonstrating a “common world educational culture” or locating a “globally structured educational agenda”? *Educational Theory*, 50(4), 427–448. <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.2000.00427.x>
- De Oliveira, B. R., Alvez Fernandes, M. M., & Fichter Filho, G. A. (2022). *CONTEXTS AND TRAJECTORIES FOR THE ANALYSIS OF PUBLIC POLICIES: THEORETICAL CONTRIBUTIONS TO EDUCATION*.
- DGIRE UNAM. (2015). *Universidad Nacional Autónoma de México Dirección General De Incorporación Y Revalidación De Estudios*.
- DGIRE UNAM. (2025). *Normas generales*. <https://www.dgire.unam.mx/index.php/nosotros/normatividad>

- Dirección de Administración Escolar BUAP. (2025). <https://admision.buap.mx/https://admision.buap.mx/pdf/convocatoria-de-registro-nivel-superior-2025>
- El-Mikawy, N., & El Baradei, L. (2024). Public Policy Studies and Research in the Arab World. *Global Perspectives*, 5(1), 411–450. <https://doi.org/10.1525/GP.2024.93045/200019>
- Dommett, & Flinders. (2014). *The centre strikes back: Meta-governance, delegation, and the core executive in the United Kingdom, 2010-14*. <https://doi.org/10.1111/padm.12121>
- Dunlop, C. A. (2011). Chapter 19: Epistemic Communities. <http://centres.exeter.ac.uk/ceg/research/ALREG/index.php>.
- Edwards, N. (2017). *Educational Policy Theory and Practice: Designing Comprehensive Frameworks for Evaluating and Managing Changing Educational Environments*. www.iafor.org
- Emilio, L., Chemor, C., Javier, M., & Cantú, T. (2013). *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional*. www.planeacion.sep.gob.mx/
- Etemadi, M., Kenis, P., Ashtarian, K., Abolghasem Gorji, H., & Mohammadi Kangarani, H. (2021). Network governance theory as basic pattern for promoting financial support system of the poor in Iranian health system. *BMC Health Services Research*, 21(1), 556. <https://doi.org/10.1186/S12913-021-06581-3>
- Evans, J., & Davies, B. (2014). *Neo Liberal Freedoms, Privatisation and the Future of Physical Education*.
- Florin Căprioară, M. (2010a). SOCIAL POLICIES: CORRECTOR OF THE MARKET'S IMPERFECTIONS OR ITS DISTORTION? *Economy Transdisciplinarity Cognition* www.ugb.ro/etc, 2, 101–111. www.ugb.ro/etc
- Florin Căprioară, M. (2010b). SOCIAL POLICIES: CORRECTOR OF THE MARKET'S IMPERFECTIONS OR ITS DISTORTION? *Economy Transdisciplinarity Cognition* www.ugb.ro/etc, 2, 101–111. www.ugb.ro/etc
- Fiveable Inc. (2025, septiembre). *Relationship Between Public Policy and Governance | Intro to Public Policy Class Notes*. <https://fiveable.me/introduction-to-public-policy/unit-1/relationship-public-policy-governance/study-guide/MJPEPzUDEWrDGAQ9>

- Fudan University. (2019). *High School Affiliated to Fudan University*. https://www.fudan.edu.cn/en/HighSchoolAffiliatedtoFudanUniversity_943/list.htm
- Gibson, R. (2011). *A Primer on Collaborative Multi-Level Governance - The Intersector Project*. <https://intersector.com/resource/primer-collaborative-multi-level-governance/>
- Grek, S. (2009). Governing by Numbers: The PISA ‘Effect’ in Europe. *Journal of Education Policy*, 24(1), 23–37. <https://doi.org/10.1080/02680930802412669>
- Gu, L., & Sun, P. (2021). The Role of Nested Systems in EFL Students’ Willingness to Communicate (WTC) and Engagement. *Frontiers in Psychology*, 12, 759393. <https://doi.org/10.3389/FPSYG.2021.759393>
- Hanumanthappa. (2023). “An Overview of David Easton and the Political System”. *International Journal of Political Science (IJPS)*, 9(1), 14–16. <https://doi.org/10.20431/2454-9452.0901002>
- He, J., & Van De Vijver, F. J. R. (2015). Effects of a general response style on cross-cultural comparisons: Evidence from the teaching and learning international survey. *Public Opinion Quarterly*, 79(S1), 267–290. <https://doi.org/10.1093/POQ/NFV006>
- Hochschild, J. (2009). *Conducting Intensive Interviews and Elite Interviews* | Jennifer L. Hochschild. <https://jhlhochschild.scholars.harvard.edu/publications/conducting-intensive-interviews-and-elite-interviews>
- IALS. (2019). *Who We Are* | IALS Lab Schools | International Association of Lab Schools. <https://www.ialslaboratoryschools.org/who-we-are> jgu.edu.in. (2023, diciembre 30). *What is Public Policy? Definition, Scope, Features, Types & More – The Blog*. <https://jgu.edu.in/blog/2023/12/30/what-is-public-policy/>
- Jones, C., Hesterly, W. S., & Borgatti, S. P. (1997). A general theory of network governance: exchange conditions and social mechanisms. *Academy of Management Review*, 22(4), 911–945. <https://doi.org/10.5465/AMR.1997.9711022109>
- Kitthananan, A. (2004). *Conceptualising Governance*.
- Keio University. (2025). *Affiliated Schools: Keio University*. https://www.keio.ac.jp/en/a_cademics/affiliated-schools/

- Krogh, A. H., & Triantafillou, P. (2024). Developing New Public Governance as a public management reform model. *Public Management Review*, 26(10), 3040–3056. <https://doi.org/10.1080/14719037.2024.2313539>
- Lingard, B. (2013). *Politics, Policies and Pedagogies in Education: The selected works of Bob Lingard*. <https://doi.org/10.4324/9780203765708>
- Lingard, B., & Sellar, S. (2013). *Globalization, edu-business and network governance: the policy sociology of Stephen J. Ball and rethinking education policy analysis*. <https://doi.org/10.1080/14748460.2013.840986>
- Lobo Flores, T. F. (2023). Procesos de privatización en la educación. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 113–123. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.227>
- Louisiana State University. (2025). *LSU University Laboratory School*. <https://www.uhigh.lsu.edu/>
- Maldonado Altieri, F., López Monreal, L., Duklas, J., & Valverde, A. (2015, octubre 15). *Case Study: Mexican Education System – Groningen Declaration Network*. <https://groningendeclaration.org/case-study-mexican-education-system/>
- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: Un estado de la cuestión. *Revista Electronica de Investigacion Educativa*, 20(1), 38–47. <https://doi.org/10.24320/REDIE.2018.20.1.1347>
- McGoey, L. (2021). Philanthrocapitalism and the Separation of Powers. *Annual Review of Law and Social Science*, 17(Volume 17, 2021), 391–409. <https://doi.org/10.1146/ANNUREV-LAWSOCSCI-120220-074323/CITE/REFWORKS>
- Mendieta Pineda, L. M., & Parra Calixto, C. A. (2011). Eficacia, vigencia y positividad de la norma. *Derecho y Realidad*(18), 11.
- Mendoza Rojas, J., & Mendoza Rojas, J. (2018). Situación y retos de la cobertura del sistema educativo nacional. *Perfiles educativos*, 40(SPE), 11–52. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000500011&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Monroy, C. (2019, mayo 23). *Education in Mexico*. <https://wenr.wes.org/2019/05/education-in-mexico-2>

- Morais Nunes, A., & Catarino, J. R. (2024). *Acad J Politics and Public Admin Methodological Approaches in Public Policies: Relevance of Analysis in the Context of Good Governance*. <https://doi.org/10.19080/ACJPP.2024.01.555559>
- Moreno-Salto, I., & Robertson, S. L. (2021). On the 'life of numbers' in governing Mexico's education system: a multi-scalar account of the OECD's PISA. *Globalisation, Societies and Education*, 19(2), 213–227. <https://doi.org/10.1080/14767724.2021.1880882>
- Myung, J., Hough, H. J., & Marsh, J. A. (2025, diciembre). *TK–12 Education Governance in California | Policy Analysis for California Education*. <https://edpolicyinca.org/publications/tk-12-education-governance-california>
- Nathaniel Cline. (2024, mayo 3). *Virginia Approves Six More Lab Schools – The 74*. <https://www.the74million.org/article/virginia-ed-board-approves-six-more-lab-schools-is-the-process-too-quick/>
- Nir, A. E. (2019). Professional Political and Contextual Considerations of Policy Borrowing. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. <https://doi.org/10.1093/ACREFORE/9780190264093.013.731>
- universityprep.org. (2025). *UPrep - Middle & High School | Seattle, WA*. <https://www.universityprep.org/>
- Núñez, C. A. S., & Celis, I. E. V. (2017). *La Fenomenología de Husserl y Heidegger. Cultura de los Cuidados*, 21(48), 43–50. <https://doi.org/10.14198/cuid.2017.48.05>
- Oelkers, J. (2009). *John Dewey und die Pädagogik*. 347.
- Organización del Bachillerato Internacional. (2025). *Buscar universidades en Colombia para estudiantes del Bachillerato Internacional - Bachillerato Internacional* ®. <https://recognition.ibo.org/es-ES/?flag=country&countryID=79436145-efa1-ed11-aad1-000d3a85c377&country=Colombia>
- orientasi.dgire.unam.mx. (2024, octubre 4). *AYUDA DE LA APLICACIÓN “CREDENCIAL SI”*. <https://orientasi.dgire.unam.mx/media/attachments/2024/10/04/credencial-si2.pdf>
- Otañez, A. (2023, julio 13). *Indicadores de la Educación Superior en Puebla | Genially*. <https://view.genially.com/64afe5f8e3cb6000188cb9cf/interactive-content-indicadores-de-la-educacion-superior-en-puebla>

- Plank, K. (2017). Philanthrokapitalismus: Intransparente Machtausübung durch große U.S. Stiftungen. *Momentum Quarterly - Zeitschrift für sozialen Fortschritt*, 6(3), 203. <https://doi.org/10.15203/momentumquarterly.vol6.no3.p203-209>
- Piattoeva, N., & Boden, R. (2020). Escaping numbers? The ambiguities of the governance of education through data. *International Studies in Sociology of Education*, 29(1–2), 1–18.
- Piattoni, S. (2009). Multi-level Governance: a Historical and Conceptual Analysis. *European Integration*, 31(2), 163–180. <https://doi.org/10.1080/07036330802642755>
- Piero, E. Di. (2017). *Pre-university schools in Argentina: admission policies and distributive justice*.
- Piero, E. Di. (2018). Escuelas Preuniversitarias en Argentina: políticas de admisión y justicia distributiva. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 28, 257–278.
- Porras, F. (2025). *Governance Theories and Digitalisation Four Conjectures for the Mexican Case*. <https://doi.org/10.23661/idp27.2025>
- PubAdmin.Institute. (2025, abril 7). *David Easton's Systems Theory: Analyzing Political Systems and Public Policy* • PubAdmin.Institute. https://pubadmin.institute/administrative-theory/david-easton-systems-theory-political-systems#google_vignette
- Raza, K., & Chua, C. (2022). Nuts and Bolts of Educational Policy and Educational Governance: Unpacking the Nexus between the Two through a Holistic Educational Policy-Governance Approach. *Journal of Educational Thought / Revue de la Pensée Educative*, 55(2), 175–200. <https://doi.org/10.55016/OJS/JET.V55I2.76312>
- Rijk, A. M. (2019). *2 European (Multi-level) Governance European (Multi-level) Governance*. <http://hdl.handle.net/1765/114603>
- Rizvi, F., & Lingard, B. (2009). The OECD and Global Shifts in Education Policy. *International Handbook of Comparative Education*, 437–453. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6403-6_28
- Rutkowski, L., & Rutkowski, D. (2016). A Call for a More Measured Approach to Reporting and Interpreting PISA Results. *Educational Researcher*, 45(4), 252–257. <https://doi.org/10.3102/0013189X16649961>

- Secretaría General BUAP. (2006). *Archivo*.
- Secretaría General BUAP. (2011). *Archivo*.
- Senado de la República. (2002). *La educación superior privada en México: una aproximación*. XXIV, 128–146. www.pan.org.mx/Inbas/
- SIIES. (s/f). Recuperado el 17 de noviembre de 2025, de <https://www.siies.unam.mx/nacional.php>
- Skerritt, C. (2025). Little-p policy production: exploring policy making in schools through the analytic of policy enactment. *Journal of Education Policy*. <https://doi.org/10.1080/02680939.2025.2515570;SUBPAGE:STRING:FULL>
- Sørensen, E., & Torfing, J. (2005). The democratic anchorage of governance networks. *Scandinavian Political Studies*, 28(3), 195–218. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9477.2005.00129.x>
- Solarino, A. M., & Aguinis, H. (2021). Challenges and Best-practice Recommendations for Designing and Conducting Interviews with Elite Informants. *Journal of Management Studies*, 58(3), 649–672. <https://doi.org/10.1111/joms.12620>
- Steiner-Khamsi, G. (2003). *The politics of League Tables The “Semantics of Globalization” in International Student Achievement Studies*. http://www.sowi-onlinejournal.de/2003-1/tables_khamsi.htm1
- swissinfo.ch. (2021, junio 9). *La UNAM se sitúa como segunda mejor universidad latinoamericana, según índice - SWI swissinfo.ch*. <https://www.swissinfo.ch/spa/la-unam-se-sit%C3%BAa-como-segunda-mejor-universidad-latinoamericana-seg%C3%BAn-%C3%ADndice/46691718>
- Talanquer, V., Cole, R., & Rushton, G. T. (2024). Thinking and Learning in Nested Systems: The Classroom Level. *Journal of Chemical Education*, 101(2), 295–306. <https://doi.org/10.1021/ACS.JCHEMED.3C00839>
- Terhoven, R. (2022). Discourse in curriculum policy enactment: A focus on leadership practices. *Perspectives in Education*, 40(4), 262–275. <https://doi.org/10.38140/PIE.V40I4.6003>

- Thomson, K. (2025, noviembre 23). *The Privatisation of Education* – *ReviseSociology*. <https://revisesociology.com/2016/05/16/privatisation-education-neoliberalism/>
- UANL. (2018, agosto 1). *Dirección de Estudios Incorporados - Universidad Autónoma de Nuevo León*. Universidad Autónoma de Nuevo León; UANL - Universidad Autónoma de Nuevo León. <https://www.uanl.mx/dependencias/direccion-de-estudios-incorporados-a-la-uanl/>
- UANL. (2018b, octubre 11). *Registro de aspirantes*. Universidad Autónoma de Nuevo León; UANL - Universidad Autónoma de Nuevo León. <https://www.uanl.mx/tramites/registro-de-aspirantes-bachillerato/>
- UANL. (2019). *Reglamento General de Exámenes*. Uanl.mx. http://transparencia.uanl.mx/secciones/normatividad_vigente/archivos/LyR09/07examenes.pdf
- UANL. (2019b, marzo 20). *Aspirante a licenciatura con estudios de bachillerato en Universidad ajena a la UANL - Universidad Autónoma de Nuevo León*. Universidad Autónoma de Nuevo León; UANL – Universidad Autónoma de Nuevo León. <https://www.uanl.mx/tramites/aspirante-a-licenciatura-con-estudios-de-bachillerato-en-universidad-ajena-a-la-uanl/>
- UBA. (2025). *UBA Universidad de Buenos Aires*. <https://www.uba.ar/colegios>
- UCLS. (2025). *Home - University of Chicago Laboratory Schools*. <https://www.ucls.uchicago.edu/>
- UNESCO. (2016). *Guía de implementación del ODS 4: Educación 2030*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246230>
- UNESCO. (2020). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717>
- Universidad Nacional de Rosario. (2024, febrero 8). *A 30 años de la Autonomía Universitaria en Argentina - Universidad Nacional de Rosario*. <https://unr.edu.ar/a-30-anos-de-la-autonomia-universitaria-en-argentina/>
- Universidad Pontificia Bolivariana. (2017, febrero 22). *Bachillerato | Colegio de la UPB*. <https://www.upb.edu.co/es/colegio/bachillerato>

- Unitips. (2025, febrero 11). *Pase reglamentado UNAM 2025*.
<https://blog.unitips.mx/la-realidad-del-pase-reglamentado>
- Unilibre. (2024). *Colegio Universidad Libre | Unilibre Bogotá*.
<https://www.unilibre.edu.co/colegio/>
- uprepschools. (2025). *Home - University Prep Schools*.
<https://www.uprepschools.com/>
- Vázquez Romero, L. (s/f). *La educación superior pública vs educación superior privada en el estado de Puebla*. Recuperado el 17 de noviembre de 2025, de
http://www.diputados.gob.mx/Reporte_Evaluacion
- tuprofeautonoma.com.mx. (2025, septiembre 12). *Validez de las universidades autónomas en México y el extranjero vs. privadas - Tu Profe Autónoma*.
<https://tuprofeautonoma.com.mx/%F0%9F%8E%93-validez-de-las-universidades-autonomas-en-mexico-y-el-extranjero-vs-privadas/uaslp/>
- Waseda University. (2025). *Waseda Affiliated Schools – High school and University Linkage Section, Waseda University*.
<https://www.waseda.jp/inst/huls/en/affiliatedschools>
- Wikipedia. (2025). *Affiliated school - Wikipedia*.
https://en.wikipedia.org/wiki/Affiliated_school
- Williamson, B. (2015). *Journal of Education Policy Digital education governance: data visualization, predictive analytics, and “real-time” policy instruments*.
<https://doi.org/10.1080/02680939.2015.1035758>
- Williamson, B. (2016). Digital education governance: data visualization, predictive analytics, and ‘real-time’ policy instruments. *Journal of Education Policy*, 31(2), 123–141. <https://doi.org/10.1080/02680939.2015.1035758>
- Winton, S., & Mockler, N. (2025). Introduction to the Special Issue: Education Privatisation and Commercialisation in the Context and Aftermath of the COVID-19 Pandemic. *Education Policy Analysis Archives*, 33.
<https://doi.org/10.14507/epaa.33.9781>
- YANG Yue. (2024). On Educational Management and Educational Governance. *US-China Education Review A*, 14(5). <https://doi.org/10.17265/2161-623x/2024.05.001>

Anexo A. Cuestionario

Cuestionario sobre Política Pública Educativa: Escuelas Incorporadas

Instrucciones: Lea detenidamente cada enunciado y seleccione la opción que mejor represente su opinión, basándose en su percepción de la organización del sistema educativo, no en la calidad académica actual.

Escala de respuesta:

1. Totalmente en desacuerdo
2. En desacuerdo
3. Ni en acuerdo ni en desacuerdo
4. De acuerdo
5. Totalmente de acuerdo

1. ¿Consideras que las escuelas incorporadas representan una alternativa real de política pública para los estudiantes que no son admitidos en la universidad pública?
2. ¿Las escuelas incorporadas fortalecen de manera integral la política de educación superior a nivel estatal?
3. La apertura y funcionamiento de las escuelas incorporadas fortalece la oferta educativa local y regional.
4. Los programas académicos y carreras que ofrecen las escuelas incorporadas se adecuan a las prioridades y demandas sociales de los estudiantes.
5. El modelo de escuelas incorporadas facilita el acceso a la educación superior en zonas rurales y comunidades marginadas.
6. La existencia de escuelas incorporadas permite una distribución de la matrícula estudiantil más equilibrada frente a la saturación de las instituciones públicas.
7. Considera que la política de incorporación de escuelas es una herramienta indispensable para garantizar la cobertura educativa en el estado.

Anexo B. Preguntas a Expertos.

- ¿Las escuelas incorporadas se han convertido en una alternativa para los estudiantes que no son admitidos en la Universidad pública?
- ¿Las escuelas incorporadas fortalecen una política de educación superior en el estado?
- Considera que la apertura de las escuelas incorporadas fortalece la oferta educativa local.
- ¿Las carreras se adecuan a las prioridades de los estudiantes?
- Si estas escuelas incorporadas facilitan el acceso a la educación superior en zonas rurales y marginadas.

Anexo C

Transcripción de la entrevista realizada al Dr. Julián German Molina Carrillo, director fundador del Instituto de Ciencias Jurídicas de Puebla.

A continuación, presento la transcripción de la entrevista basada en los segmentos proporcionados:

Introducción y Presentación

"Soy el Dr. Julián Germán Molina Carrillo, director fundador del Instituto de Ciencias Jurídicas de Puebla, institución creada en 1992 y que fue la primera que obtuvo un acuerdo de incorporación a nivel profesional con la BUAP".

Pregunta 1: Alternativa para estudiantes no admitidos:
"Respecto a las preguntas que nos planteas, la primera dice, ¿Las escuelas incorporadas se han convertido en una alternativa para los estudiantes que no son admitidos en la universidad pública? Mi respuesta es que realmente desde que se crea este sistema educativo, los aspirantes a ingresar a la universidad pública que por alguna causa no había o no obtuvieron un lugar en la misma, tienen esta opción para continuar su carrera universitaria y para cursar los mismos planes y programas de estudio de la universidad pública". "Anterior a 1992, la BUAP tenía el tipo de incorporación solamente a nivel bachillerato. Por lo que con la creación del sistema se da esta opción a los jóvenes para cursar los programas, las licenciaturas y al final obtener un título de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Y así casi a 34 años el sistema ha venido trabajando en forma permanente con resultados óptimos".

Pregunta 2: Fortalecimiento de la política de educación superior.

"La segunda pregunta, ¿las escuelas incorporadas fortalecen una política de educación superior del Estado? Yo considero que sí, porque después de que los aspirantes piden su ingreso a la WAP como primera opción, si no logran ingresar, ya sea por un tema del examen de admisión o por falta de cupo en las unidades académicas, ya en el estado de Puebla pues tienen esta segunda opción que es el sistema incorporado". "Anteriormente pues solamente podían cursar una carrera en la WAP, si así lo deseaban o en alguna del sistema público del Estado, es decir, una universidad o un tecnológico o en su defecto las universidades privadas, pero con reconocimiento de la Secretaría de Educación Pública del Estado de Puebla o de la Secretaría de Educación Pública Federal".

Pregunta 3: Fortalecimiento de la oferta educativa local.

"Tercera pregunta, ¿considera que la apertura de las escuelas incorporadas fortalece la oferta educativa local?' Respuesta. Sí, la fortalece porque como lo mencioné desde 1992 que se crea el sistema a 1997 que crees la primera generación,

la WAP ha ido abriendo más escuelas incorporadas y este fortalecimiento tiene que ver con que actualmente en Puebla Capital funcionan 13 planteles con una oferta de más de 21 licenciaturas", "Y también se cuentan con planteles en Tehuacán, Atlixco y San Martín Texmelucan, por lo cual la oferta educativa en el estado de Puebla se Además de diversificarse, se amplió y en la cobertura de este nivel, pues el estado pues tiene indicadores muy altos".

Pregunta 4: Adecuación de las carreras a los estudiantes

"Siguiente pregunta. '¿Las carreras se adecúan a las propiedades de los estudiantes?' Definitivamente sí, porque bajo este esquema educativo Los estudiantes tienen la opción de ingresar a las escuelas incorporadas y aún cuando faltan más carreras de las que tiene la WAP, ya que las incorporadas solamente trabajamos 21 licenciaturas actualmente, sí es una opción interesante y las carreras más demandadas a excepción de medicina pueden ser cursadas por los aspirantes a ingresar a la universidad pública".

Pregunta 5: Acceso en zonas rurales marginadas

"Y la última pregunta, 'si es escuela incorporadas facilita de acceso a la educación superior en zonas rurales marginadas'. Pues sí hay una cobertura en la capital, como lo mencioné, con 13 planteles". "Además en la región digamos de Tehuacán, que sería pues la parte del sureste del estado, lo que es también San Martín Texmelucan, más cercano a la zona de la capital y Atlixco, pues hacen una cobertura muy interesante para más de 90 municipios, pero sería importante que la oferta pudiera llegar a zonas más marginadas, porque eso permitiría que estudiantes que desean cursar una carrera universitaria, pues puedan tener más cerca estas escuelas para efecto de evitar gastos de traslado y alimentación que muchas veces además de los insumos educativos representa un gasto importante para ellos. Muchas gracias".

Anexo D

Transcripción de la entrevista realizada al Mtro. Emiliano Urbina Rosas, director del Instituto Poblano de Estudios Superiores de Puebla de 1999 a 2017.

A continuación, presento la transcripción de la entrevista, basada en los fragmentos proporcionados:

Introducción y Presentación

Entrevistador: *Vamos a comenzar la entrevista que va a ser la primera del anuncio correspondiente a las entrevistas con personas expertas en el tema. Y bueno, nos encontramos aquí con una persona que fue directivo general de una institución privada. Maestro, le pediría que si podría identificar su nombre.*

Mtro. Emiliano Urbina Rosas: *Mi nombre es Emiliano Urbina Rosas, con formación de licenciado en Economía y con la maestría en la administración de desarrollo regional. Colaboré con el Instituto Federal de Estudios Superiores durante 18 años, que fue prácticamente desde 1999 hasta el 2017.*

Sobre las escuelas incorporadas como alternativa

Entrevistador: *Perfecto, maestro. Vamos a entrar en el tema y yo quisiera preguntarle en cuanto a que si las escuelas incorporadas se han convertido en una alternativa para los estudiantes que no son admitidos en la universidad pública. ¿Cuál es su opinión?.*

Mtro. Urbina: *Bien, este podemos aquí sobre todo comentar y platicar en que las instituciones incorporadas a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, se integran precisamente por la oferta y la demanda que existe dentro de la vida académica. Y esto viene a integrarse diferentes instituciones con la finalidad de ofrecer también diferentes en la modalidad que establece también la propia Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Y esto se refleja por todos aquellos estudiantes que no logran un espacio en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, así como también en otras universidades públicas, privadas y del gobierno federal y del gobierno estatal.*

Entrevistador: *Okay. Eh, en ese sentido, ¿siente usted que sí ha sido una alternativa para este tipo de personas que no logran acceder, ya sea por sus recursos o porque no pasaron un examen de admisión?. ¿Siente que es una alternativa?.*

Mtro. Urbina: *Bueno, sí es una alternativa. Lo que sucede aquí dentro de esta alternativa es que la propia Benemérita Universidad Autónoma de Puebla se convierte en una universidad regional y esta universidad regional busca no solamente el apoyo para estudiantes poblanos, sino que abren los espacios para estudiantes que vienen incluso de otros estados. Lo que siempre y en el inter de cuando estuve desarrollando actividades académicas y administrativas en esta incorporación a la Benemérita Universidad de Puebla, observé que ahí los gobiernos de otras entidades federativas no tienen esa voluntad, esa voluntad de establecer políticas públicas para el desarrollo y la*

formación de la investigación y la forma también de generar a profesionales que van a competir dentro de nuestro país y también en el exterior.

Fortalecimiento de la política de educación superior

Entrevistador: *Perfecto, maestro. En ese sentido, ¿las escuelas incorporadas fortalecen una política de educación superior en el estado?*

Mtro. Urbina: *Bien, como mencioné en la pregunta anterior, sí fortalecen. Y esto deriva precisamente en cuanto a la nueva política que establece también la propia Universidad Autónoma de Puebla y otras universidades en la formación estudiantil. Y partimos desde el examen de admisión, ese examen de admisión que ha formulado la propia Benemérita Universidad Autónoma de Puebla allá por el año de 1993, 94, cuando el recibo de admisión lo hacía de una forma directa en la propia Benemérita. Me acuerdo vinieron cambios, vinieron cambios donde vino una empresa que es el College Board precisamente para poder llevar a cabo los exámenes de admisión. Entonces aquí el estudiantado ya en función de esto y precisamente para poder ubicarlos a los estudiantes, se aperturan estas instituciones incorporadas a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, donde con colegiaturas totalmente bajas y con casi en una aportación y en su mayoría también a estudiantes que se lograron becarlos, han funcionado estas instituciones incorporadas a la universidad a través de los planes de estudio de la misma Benemérita Universidad.*

Fortalecimiento de la oferta educativa local

Entrevistador: *Perfecto. ¿Considera usted que la apertura de las escuelas incorporadas fortalece la oferta educativa local?*

Mtro. Urbina: *Bien, aquí el fortalecimiento viene precisamente en cumplimiento a la inversión que hace la iniciativa privada. La iniciativa privada, como una forma también de brindar ese apoyo al estudiantado que no logra un espacio en la Universidad Autónoma de Puebla, fortalece esa oferta educativa ofreciendo licenciaturas que le permitan al egresado lograr un espacio. Esto al concluir con sus estudios en la iniciativa privada, en el gobierno federal, el gobierno estatal, municipal o bien directamente ellos como emprendedores.*

Adecuación de las carreras a las prioridades estudiantiles

Entrevistador: *Okay. En ese sentido, maestro, ¿las carreras se adecúan a las prioridades de los estudiantes?*

Mtro. Urbina: *Bueno, aquí las carreras con las cuales desarrollan sus actividades estas instituciones incorporadas a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, tienen un enfoque precisamente a los planes de estudio. ¿Cuáles son los planes de estudio? Bueno, los planes de estudio es, por ejemplo, la licenciatura en administración, la licenciatura en arquitectura, la licenciatura en comunicación, la licenciatura en contaduría, la licenciatura en derecho, la licenciatura en diseño gráfico, la licenciatura en gastronomía, la licenciatura en ingeniería en sistemas, la ingeniería industrial y por último la licenciatura en psicología. Todas ellas con una aplicación directa a ofrecer esos espacios, aunque los espacios son muy diferentes a lo que puede aceptar la Benemérita*

Universidad Autónoma de Puebla, pero nosotros tuvimos esa oportunidad de preparar y formar estudiantes que ahora están ubicados en puestos distintos y que desarrollan actividades tanto académicas como administrativas.

Entrevistador: *Entonces, en ese sentido, maestro, si fueron adecuadas a las necesidades. Yo, bueno, actualmente dentro de las 16 escuelas, por ejemplo, 12 tienen derecho, o sea, son de las carreras que más se tienen en escuelas incorporadas. Entonces, se siente o se piensa que en el momento de establecer una planeación de cuáles escuelas dependen del tipo de licenciatura que tengan para poder solventar las necesidades de los estudiantes. En ese sentido, ¿usted cree que sí se adecuaran a las prioridades y necesidades de los estudiantes?.*

Mtro. Urbina: *Bien. Sí, sí se adecúan, sí han fortalecido precisamente a la formación de estos estudiantes. Aquí lo que sí, mi comentario viene precisamente en cuanto a que la mayoría de las instituciones incorporadas a la Benemérita Universidad de Puebla difundieron u ofrecieron las licenciaturas que estaban de moda. Podemos decir que estaban de moda, como era la de derecho, era la de contaduría y la de administración, que son precisamente las licenciaturas donde existen actualmente incluso hasta más estudiantes. Cuando la directiva, o sea, todos los empresarios de estas universidades trataban de aperturar otras licenciaturas, la Benemérita Universidad negó esa opción,. Aunque nosotros estábamos en constante contacto con la universidad para lograr los famosos... aquí no son RVOES sino las claves de incorporación.*

Entrevistador: *Las claves de incorporación.*

Mtro. Urbina: *Ah, no son RVOES sino son las claves incorporadas; entonces creo que estas licenciaturas que se ofrecían y que captaban la mayoría de estudiantes y era donde precisamente también el estudiantado llegaba. Cómo recuerdo que una de las facultades o de las licenciaturas donde también era muy demandada era medicina, pero desafortunadamente las mismas instituciones no tenían la infraestructura y las estructuras para poder ofrecer medicina, o para poder ofrecer otras licenciaturas dado a que los recursos eran escasos.*

Acceso a la educación en zonas rurales marginadas

Entrevistador: *Perfecto, maestro. Eh, con respecto a las escuelas incorporadas en las cuestiones de la ubicación, ¿cree usted que ellas facilitan el acceso a la educación superior en zonas rurales marginadas?.*

Mtro. Urbina: *Bien. Se hizo un proyecto en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, precisamente con respecto a las escuelas, no tanto de las escuelas incorporadas sino que propiamente de las mismas licenciaturas de la WAP que era a través de distancia. Entonces, con la cual la universidad vio que los resultados eran totalmente distintos cuando logra establecer ya instituciones de educación superior regionales, o sea, se va hacia las zonas rurales y hacia las zonas rurales no solamente está ofreciendo la licenciatura, sino también en el bachillerato o preparatoria.*

Mtro. Urbina (continuación): *Igualmente sucede que a las instituciones incorporadas a la Benemérita Universidad de Puebla no se les ha facultado, no se les ha dado el interés que tienen los empresarios para poder llevar inversión hacia la zona rural, no se ha dado.*

Entonces creo que este sería una opción, en primer lugar con las licenciaturas que no estén de moda, sino con las licenciaturas que realmente requiere el país, o sea, las licenciaturas que requieren los empresarios, las licenciaturas que requiere la administración pública, federal, estatal y municipal. Pero sí es necesario que haya esa inversión y la zona rural se acerca. Hoy actualmente hay instituciones que están ubicadas en diferentes campos con los cuales han beneficiado a estudiantes y han beneficiado también a estudiantes rurales, beneficiando en este caso a la agricultura, a la ganadería, a la silvicultura y a la pesca, aunque la mayoría también de estos estudiantes buscan más la preparación en cuanto a los servicios, o sea, al sector terciario, que ese es uno de los principales motores que estamos viendo ahorita los estudiantes, de los cuales se han olvidado de la agricultura, de la ganadería, de la pesca, de la industria y del sector salud.

Cierre

Entrevistador: *¿Algo más que te desea agregar, maestro?.*

Mtro. Urbina: *Pues creo que esos comentarios y agradezco también aquí al maestro Víctor, que lo conozco desde hace 10 años, una persona muy eficiente y capaz, lo cual le ha permitido establecer y tener contacto directo. Entonces, él tiene una experiencia muy valiosa, una experiencia valiosa que está enfocada al sector público y a la iniciativa privada. El sector público tiene la estructura para desarrollar actividad académica. La iniciativa privada también lo tiene, pero una característica bien importante, la iniciativa privada tiene que dar resultados. La educación superior en las instituciones públicas también tiene que dar resultados.*

Entrevistador: *Muchas gracias, maestro, por su tiempo.*

Anexo E.

Transcripción de la entrevista realizada al Mtro. Irma Lilia Arauz Moncada, actual directora de la Universidad Tolteca de México desde 2005.

A continuación, presento la transcripción de sus respuestas dadas en forma escrita, basada en los fragmentos proporcionados:

• ***¿Las escuelas incorporadas se han convertido en una alternativa para los estudiantes que no son admitidos en la Universidad pública?***

Si, ya que, son instituciones de educación superior con el reconocimiento de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, y pueden inscribirse en ellas, alumnos que realizaron examen y no fueron aceptados.

• ***¿Las escuelas incorporadas fortalecen una política de educación superior en estado?***

Si, ya que, coadyuvamos a resolver un problema social, formando profesionistas con ética y valores, buscando la excelencia académica.

• ***Considera que la apertura de las escuelas incorporadas fortalece la oferta educativa local.***

Si, ya que, formamos generaciones de profesionistas competitivos, con una oferta educativa en licenciaturas de más de 20 programas académicos en diversas áreas.

• ***¿Las carreras se adecuan a las prioridades de los estudiantes?***

Si, ya que, se respeta los planes y programas de estudio vigentes en las diferentes unidades académicas de Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

• ***Si estas escuelas incorporadas facilitan el acceso a la educación superior en zonas rurales y marginadas.***

El sistema de escuelas incorporadas tiene planteles en unidades regionales, como Atlixco, Tehuacán y San Martín Texmelucan.

Anexo F.

Transcripción de la entrevista realizada al Mtro. *Mtro. José Juan Jorge Sánchez Zacarías*, Administrados General del Centro de Estudios “Las Américas” desde 1993 a la fecha.

A continuación, presento la transcripción de sus respuestas, basada en el audio proporcionado:

Introducción y Trayectoria Académica

Entrevistador: Vamos a dar inicio a esta entrevista. Le voy a pedir al maestro que se presente. Maestro, por favor, ¿me podría decir su nombre?

Mtro. Sánchez Zacarías: José Juan Jorge Sánchez Zacarías.

Entrevistador: ¿Me podría decir la institución que representó?

Mtro. Sánchez Zacarías: Yo representé como administrador general de la sociedad que es propietaria del **Centro de Estudio de las Américas**. Nació en 1993... Fui el primer presidente de dicha asociación (de escuelas incorporadas a la BUAP).

Entrevistador: ¿Cuál es su formación?

Mtro. Sánchez Zacarías: Mi formación es economista egresado de la BUAP, maestría en economía egresado de la UNAM y dos doctorados honoris causa de América Latina.

Entrevistador: ¿Ocupó algún cargo dentro de la misma BUAP?

Mtro. Sánchez Zacarías: Sí, varios. Fui director de la preparatoria Benito Juárez... subdirector del Instituto de Ciencias de la BUAP... administrador del Hospital Universitario del 86 al 89... secretario de rectoría de la BUAP en la época de Jan Pandal... y fui también director general de FOMES (Fomento a la Educación),. Incluso ahí fui el que impulsé las formas alternas de financiamiento a la BUAP... ahí surge la gasolinería, lo de los viajes, lo de las farmacias. Cuando fui administrador del Hospital Universitario... quise poner una (farmacia) al público para financiar el hospital y es cuando inicio la formación de esa farmacia... lo que hoy es la Farmacia Fleming.

Sobre las escuelas incorporadas como alternativa

Entrevistador: La primera pregunta es si usted considera que las escuelas incorporadas se han convertido en una alternativa para los estudiantes que no son admitidos en la universidad pública.

Mtro. Sánchez Zacarías: Fueron etapas. Una primera etapa... cuando surgieron las dos primeras instituciones incorporadas a la BUAP, una encabezada por el licenciado Germán Molina, que es el ICI, y la otra, la nuestra... Esa primera etapa era una etapa alternativa a una sociedad que siendo de clase media hacia abajo no tenía oportunidad de estudiar si no era la BUAP. La gente encontró **educación de calidad a bajo costo**, y entonces se convirtió en una alternativa fuerte a la gente que no era aceptada en la BUAP... simplemente porque no tenía cupo, había pasado por una época de sobrecupo

y obviamente la calidad académica había bajado bastante. Las escuelas incorporadas, pues que eran de cupo pequeño de 30 a 35 alumnos máximo, pues era una alternativa sólida.

Fortalecimiento de la política de educación superior

Entrevistador: ¿Usted considera que las escuelas incorporadas fortalecen una política de educación superior en el estado?

Mtro. Sánchez Zacarías: Fíjate que sí, pero ahí también son... Hay gente que ve la educación como un negocio, como una empresa y no le invierten... Y en el caso de las escuelas incorporadas, las primeras, pues no tuvieron esa filosofía. Después ya entraron que tenían esa filosofía de negocio y ahí es donde comienzan a echarse a perder las cosas. Hoy en este gobierno actual... yo creo que vuelven a ser una alternativa, aunque hay ideas donde se manifiesta que no... que la educación no debe de ser privada... Yo comparto que la educación superior debe ser gratuita... pero si tú la comparas con la educación básica, el 98% es pública y el 2% es para aquellos que no quieren estar en escuelas públicas... porque hay mayor atención directa al estudiante.

Filosofía vs. Negocio y Bloqueos Institucionales

Entrevistador: ¿Entonces no fue estrictamente las cuestiones de tipo monetario lo que impulsaron este proyecto?

Mtro. Sánchez Zacarías: No, no, no. Éramos universitarios y queríamos mejorar la educación que muchas veces al interior de la pública no se puede. ¿Por qué? Porque hay muchos intereses. El sindicalismo... no debe de estar en contra de la institución, al contrario, unificarse para sacar mejores profesionistas... pero a veces se tocan intereses muy personales y egoístas que no permiten que se desarrolle la ciencia y la tecnología.

Mtro. Sánchez Zacarías (continuación): Yo recuerdo inicié con 125 estudiantes de contaduría, al siguiente año metí derecho y tenía yo 500 estudiantes... Eso corrió como pólvora en la BUAP y comenzaron a bloquearme, a decirme que no podía tener más de 80 estudiantes... Y entonces me bloquearon hasta la fecha. Sigo bloqueado, no pasé de mis tres licenciaturas,. Eso fue ya una concepción de competencia... La competencia para mí no es una competencia con las demás escuelas. La competencia para mí es la interna. ¿Cómo le hago para ser mejor?.

Fortalecimiento de la oferta local y valores

Entrevistador: ¿Considera que la apertura de las escuelas incorporadas fortalece la oferta educativa local?

Mtro. Sánchez Zacarías: Bastante. A mí me gustaría que nunca hubiese nada de rechazados, que las escuelas incorporadas sean como nacieron, como alternativa, como una extensión de la BUAP.

Entrevistador: De las 16 escuelas incorporadas, 12 tienen derecho...

Mtro. Sánchez Zacarías: En las escuelas incorporadas también pasa lo mismo... Incluso donde prevalezcan mucho los valores, o sea, que ya no se den incorporaciones nada más por dar... Gente que no tiene valores, no hay que darle nada. ¿Por qué? Porque en

lugar de ayudar destruyen. Yo recuerdo cuando generaron las envidias respecto de mí... un día me caché al "Lobito"... andaban checando porque estaba a punto de aperturar la incorporación a la BUAP... y había problemas en su preparatoria porque había venta de calificaciones.

Acceso en zonas rurales y regionalización

Entrevistador: ¿Cree que sería importante la expansión a otras áreas del estado?

Mtro. Sánchez Zacarías: Fíjate que hay una experiencia... cuando surgió Tecamachalco con la escuela veterinaria. Ahí había una intención... de abrir allá veterinaria para que la gente que estudiara se quedara allí en el área rural. Que no aspirara a venirse a la ciudad y ser veterinarios de gatos, perros, sino veterinarios de animales de ganado,. Se abrió veterinaria y no tardó mucho tiempo y... surgió movimiento, el BAP, "vámonos a Puebla"... Querían que veterinaria se regresara a la ciudad de Puebla.

Mtro. Sánchez Zacarías (continuación): Entonces muchas veces critican a estas escuelas Benito Juárez porque es una formación para la zona, para desarrollar las zonas... hay mucho de la concepción de la lucha ciudad-campo. Si decidiera hacer eso (regionalizar)... no como exportación de lo citadino al campo, sino como inclusión de lo citadino para lo citadino y lo del campo para el campo. Hay ciudades que a mí me sorprenden... hay pueblos que son de puros músicos... crecen y se desarrollan ahí mismo. Y si sabemos eso, ¿por qué no ahí invertirle todo para desarrollar la música?..

Nuevos paradigmas educativos y humanismo

Entrevistador: ¿Algo que quiera agregar sobre estas cuestiones sobre la política pública educativa?

Mtro. Sánchez Zacarías: Sí, incluso en esto de tu tesis, yo en lo personal te podría sugerir que te vayas por la parte filosófica, por la parte de la concepción, no por la vía de los números. La política pública no nada más son números... Nosotros necesitamos unas licenciaturas que desarrollen la mente... Hay muchas cosas que no tocas, no sientes y que existen... Yo no sé si tú has leído lo de (Jacobo) Grinberg, el psicólogo. Él se dedicó mucho a la mente... Yo tengo unos nietos que entraron a este planteamiento de Jacobo de poder leer, escribir, jugar con los ojos vendados. Y hay un mundo que existe y que no se toca, no se siente, pero se vive.

Mtro. Sánchez Zacarías (continuación): Imagínate que en todas las licenciaturas prevalezca lo humanista. Entonces, ya un matemático, un físico que le piden... necesito un tornillo calibrado... porque lo necesitamos para mejorar la mira de una pistola. Ya ese va a decidir... si es para una pistola, pues mejor no lo hago porque es para matar... Eso es pensamiento humanista.

Cierre

Entrevistador: Pues yo le agradezco mucho a título personal que haya querido estar en esta entrevista. La verdad que es muy valioso su conocimiento.

Mtro. Sánchez Zacarías: Gracias a ti.