

## **La inclusión un reto para la organización escolar en bachilleratos en línea**

María Isabel Enciso Avila  
Claudia Camacho Real  
Eduardo González Álvarez  
Universidad de Guadalajara

### **Resumen**

En esta ponencia se comparte una reflexión sobre el reto que tienen las instituciones de brindar espacios educativos incluyentes, en particular en el nivel medio superior que recientemente ha sufrido transformaciones de carácter estructural con la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y la adquisición de un carácter obligatorio. La influencia de las políticas de carácter internacional ha influido de manera directa en la forma en la que la política del país está asumiendo el transformarse en una sociedad incluyente, a través de una estrategia de tipo transversal en todos los ámbitos de la vida cotidiana bajo la idea de salvaguarda de los derechos sociales. En los que sin duda la educación es un punto clave para transformar la cultura de convivencia social y mantener la equidad. Es en este marco que los programas de bachillerato no escolarizados son el foco de nuestra atención ante su misión de atender a población diversa y excluida en la modalidad presencial. Sin embargo, ante la creciente tendencia de homogenización a través de un marco común de operación; se ha puesto en riesgo la consolidación de modelos para la inclusión, quedando limitadas las acciones a una fase inicial de integración o acceso.

**Palabras clave:** Equidad, Integración, Inclusión, Educación virtual, Organización Educativa

## **Introducción**

Hablar de inclusión implica necesariamente involucrar otros términos que la implican como la equidad, donde siempre estará asociada la acción de gobierno como ese ente responsable del bienestar de su población. Es a través de políticas compensatorias a individuos en condiciones que no permiten una igualdad real, que sería posible hablar de sistemas equitativos. Sin embargo las dificultades de acceso y permanencia en el sistema educativo no son exclusivas a situaciones individuales, sino que se asocia a factores culturales, sociales y de factores de política educativa operada por organizaciones escolares, como se describe en este texto.

Hablar de nivel de Educación Media Superior en México, no es algo sencillo por lo complejo en lo que se ha convertido como podemos observar en la tabla 1, en donde diferentes agentes tanto públicos como privados han participado en la formación de bachilleres. Resulta interesante resaltar que la mayor proporción de matrícula a nivel nacional es atendida por las Entidades Federativas ante la poca intervención de la Federación. Esta diversidad de programas y focos de atención fue producto de muchos años de abandono y la falta de una autoridad responsable de conducir el nivel y establecer políticas públicas serias respecto a establecer mejoras en su calidad.

**Tabla 1. Clasificación de Bachilleratos por tipo de administración**

Bachillerato	Matrícula
Gobierno Federal (Centralizado)	20.3%

Gobierno Federal (Descentralizado)	3.8%
Entidades Federativas	42.0%
Autónomos (Universidades Públicas)	12.2%
Subsidiados (Federal-Estatal)	2.5%
Particular	17.2%
No especificado	1.70%

Fuente: Informe de la Educación Media Superior en México (INEE, 2011).

Ante este marco de desorganización se ha llevado a cabo la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), que tiene entre sus principales propósitos impulsar un cambio cualitativo, orientándola hacia el desarrollo de competencias, así como una mejora en la organización y las condiciones de operación de los planteles (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2014). Lo que ha permitido establecer un perfil básico y marcos de referencia para la operación del nivel.

La segunda acción que ha dado relevancia al Bachillerato, es el hecho que en 2011, se han aprobado modificaciones a la normatividad educativa para que sea considerado con carácter obligatorio, como lo establece el Artículo 3: “La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias” (H. Congreso de la Unión, 2014).

Mientras que en una tercera estrategia es la focalización de una política de una sociedad incluyente y equitativa, como parte de la función de la educación para reducir los efectos de desigualdad social y promover el desarrollo.

A lo largo de este texto analizaremos como estas tres acciones han permeado al Sistema de Educación Media Superior, para determinar su configuración y visión de futuro en particular cuando tiene que dar acceso a

población excluida.

El concepto clave que será el foco central a lo largo del texto es pugnar por la inclusión, en particular por la atención que brindan los bachilleratos no escolarizados a la población excluida en la modalidad presencial.

La inclusión educativa es entendida como: “el conjunto de acciones encaminadas a incorporar al sistema educativo a jóvenes que por alguna causa de índole social, cultural, de desigualdad de género y económica no tienen acceso o se encuentran en riesgo de exclusión de los servicios educativos” (Glosario del Programa para la Inclusión y Equidad Educativa, 2014).

Sin embargo es importante señalar que la mayoría de instituciones se ha preocupado por dar acceso, lo que implica que sólo se está integrando, sin tomar en cuenta su condición o necesidades de aprendizaje; poniendo al estudiante en una situación de riesgo para la permanencia, al ser tratado igual, sin mediar un proceso de equidad a sus diferencias. La lógica de los procesos de inclusión implica reconocer la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje, para adaptar los procesos educativos a las condiciones del estudiante y no a la inversa como sucede cuando nos limitamos a integrar.

La disyuntiva entonces de los bachilleratos no escolarizados esta entre seguir integrado a la diversidad o ajustar su organización escolar que les permita evitar seguir reproduciendo las desigualdades de origen y establecer verdaderos mecanismos de inclusión educativa en este nivel.

### **Políticas públicas a favor de la inclusión**

El Consejo de Derechos Humanos de la ONU recomienda a México establecer medidas con el fin de

cumplir con los tratados internacionales y garantizar la educación como un derecho fundamental de todo ser humano sin discriminación, ni exclusión. La igualdad y la no discriminación constituyen uno de los pilares fundamentales del sistema internacional de derechos humanos (H. Congreso de la Unión, 2003). Por tanto ha sido preocupación del sector educativo estar al alcance de grupos vulnerables de personas que por diversas causas no han podido ejercer este derecho, muchos organismos e instituciones públicas y privadas se han mostrado abiertos a una inclusión educativa.

Es obligación del estado garantizar a todas las personas el derecho a la educación, expresado como la igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro educativo, en el sentido de prevenir la discriminación y promover la equidad de oportunidades a las personas o grupos vulnerados.

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 establece entre sus metas un *México Incluyente*, cuyo objetivo es transitar hacia una sociedad equitativa e incluyente, donde se establece un amplio conjunto de políticas públicas a favor de los grupos vulnerados por la discriminación y que ha de aplicarse en los ámbitos estructurales de la vida social, como son el trabajo, la salud, la educación y la justicia. Estas acciones se vinculan a la meta de una *Educación de calidad* que pretende garantizar la inclusión y la equidad en el Sistema Educativo Nacional.

Las políticas públicas regularmente se aglutinan en relación a un concepto ordenador producto de la toma de conciencia sobre la presencia de sectores de la población en condiciones de fragilidad o vulnerabilidad. La vulnerabilidad existía con anterioridad solo que a partir de la política se hace visible y adquiere un nombre para el Estado. El concepto ordenador pretenden ser una

categoría de intervención en todas sus fases: construcción, implementación y evaluación.

La implementación de la política busca coadyuvar a la integración de una sociedad con equidad, cohesión social e igualdad de oportunidades. Las estrategias y líneas son acción para alcanzar las metas nacionales pero a la par son indicadores de seguimiento y evaluación del desempeño de la administración de la política de inclusión transversal.

Es decir que “las políticas de inclusión tienen que abordar las ineficiencias institucionales que se derivan de actos de exclusión por parte de agentes que se basan en el poder y que resultan en desventajas basadas en género, edad, etnicidad, ubicación, situación o incapacidad económica, educativa, de salud, etc.” (Milcher & Ivanov, 2008). Cuando se aplican acciones igualitarias necesariamente se hacen evidentes las desigualdades y esa población se excluye, por lo que tendrá que haber acciones compensatorias que permitan minimizar las diferencias.

En este sentido el Programa para la Inclusión y Equidad Educativa (2014), reconoce que uno de los retos es la construcción de un modelo de educación inclusiva, que por el momento no lo hay y que todas las experiencias vividas en ese sentido contribuirán a su diseño. Sin embargo las estrategias que se proponen dan pauta para valorar los componentes de ese modelo (Glosario del Programa para la Inclusión y Equidad Educativa, 2014):

- Sensibilización y capacitación a directivos, asesores, alumnos y padres.
- Adecuación de infraestructura educativa, con apoyos didácticos y tecnológicos.
- Implementación de lengua de señas mexicana

y Sistema de escritura Braille. Los materiales audiovisuales deben incluir interpretación de lenguaje señas mexicana.

- Que el servicio social contemple un programa de apoyo con personas con discapacidad.

Una de las cuestiones que están implícitas es el hecho de que todos los componentes deben estar presentes, no es suficiente con capacitar a los profesores, sin tener una infraestructura adecuada, o no basta con integrar a personas con diferentes capacidades sino se considera en las actividades sus necesidades específicas. El trato igual a desiguales, implica permitir el acceso pero no garantiza su permanencia. Por lo tanto cualquier proyecto de inclusión deberá contemplar tres acciones paralelas:

- **Accesibilidad:** a la información, con materiales y equipos adecuados a sus necesidades, aunado a las facilidades de ingreso a los lugares de apoyo educativo.
- **Interacción:** sensibilización para evitar conductas como la sobreprotección, discriminación y prejuicios entre la comunidad educativa.
- **Operación Curricular:** capacitación para profesores para que puedan adaptar los programas a las necesidades de los estudiantes.

Para ser congruentes con lo que se diseña e implementa en la política pública se debe evitar la segregación de grupos vulnerable, con atención a través de programas integracionistas especiales, como es el caso de la propuesta que se hace a los jóvenes con discapacidad:

Bachillerato no escolarizado. Es un programa que ofrece estudios de nivel medio superior para quienes tienen algún tipo de discapacidad: auditiva, motriz, visual o intelectual y desean continuar su preparación académica. En esta modalidad educativa estudias por tu cuenta apoyándote en los libros de la preparatoria abierta, y puedes acudir a las asesorías que se imparten en los Centros de Atención para Personas con Discapacidad (CAED) ubicados en el Distrito Federal o en las Aulas Gilberto Rincón Gallardo, que se encuentran en los estados de la República Mexicana (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2014).

No sólo hace visible una contradicción con la visión de un México Incluyente sino que además implica una violación a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad firmada por México en 2007 y reforzada con la Ley de inclusión para personas con discapacidad promulgada en 2011, en la que se hace énfasis en avanzar hacia una visión inclusiva en donde la convivencia y procesos de aprendizaje entre jóvenes con discapacidad y sin discapacidad no estén separados. Aunado a la limitada oferta de espacios especializados a 46 centros en toda la república.

Desde esta perspectiva, no se debe segregar a las personas para que se les imparta una educación especializada, sino implementar medidas especiales como parte del sistema educativo regular (Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, 2013).

### **Obligatoriedad y condiciones de exclusión**

En el 2011 se aprueba la propuesta de incorporar el nivel de Educación Media Superior como obligatorio, donde el Estado se compromete a garantizar el acceso a todos los egresados de educación secundaria focalizada a la



población en edad típica, convencionalmente reconocida en un rango de 15 a 17 años, que se liga con una meta de cobertura total al 2021.

Esta labor *igualadora* que se encarga a la escuela obligatoria es relativamente sencilla si las condiciones fueran similares, pero se torna enormemente difícil cuando la incorporación de más participantes supone un incremento importante de la diversidad de necesidades, intereses, condiciones de vida, antecedentes escolares y puntos de arranque de manera que no se reproduzcan las desigualdades sociales (INEE, 2011).

Lo que hace evidente, que la obligatoriedad hace énfasis en garantizar un espacio para los que egresen de educación básica y se encuentren en una edad de 15 a 17 años, rango que se toma para calcular la cobertura. Sin embargo este hecho deja fuera a muchos jóvenes y no tan jóvenes que en el marco de obligación del Estado por brindar la Educación Media Superior para todos se focalice a sólo el grupo que incide en el indicador o meta. Siendo una política que en harás de igualar condiciones en realidad está excluyendo. Violentando su derecho al acceso y a la equidad en principio por el rango de edad. Por otro lado, parte del supuesto que todos tendrán un trayecto continuo sin interrupciones, sin embargo las estadísticas muestran evidencia de que esto no es así, por diversas circunstancias.

De acuerdo con datos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2011), en 2010, poco más de la mitad de quienes tenían entre 15 y 17 años no asistía a algún servicio de bachillerato. Esto significa que al redor de 3.2 millones de jóvenes en esas edades estaban fuera de la EMS, sea porque nunca ingresaron a la escuela, porque se encontraban todavía cursando la educación básica o, porque habiéndola concluido, no habían continuado sus estudios.

Otro de los factores que inciden en el rezago educativo son:

1. Aumenta con el tamaño de la localidad de residencia o cuando la vulnerabilidad de la población disminuye. De cada 100 jóvenes en edades típicas residentes en localidades rurales, 36 asisten al bachillerato; para quienes habitan en localidades semiurbanas o urbanas, esta cantidad aumenta a 52 y 60 respectivamente.
2. Los hablantes de alguna lengua indígena asisten proporcionalmente menos (29%) que los que sólo hablan español (54%).
3. Los que trabajan jornadas semanales extensas (20 horas o más), la asistencia tiende a reducirse de forma importante.
4. Los jóvenes que pertenecen a hogares en pobreza o donde el jefe del hogar tiene poca escolaridad se aprecia una menor asistencia.
5. La oferta escolar se concentra en las zonas urbanas. En las rurales depende de la entidad federativa y se han caracterizado por una atención de los no escolarizados o semiescolarizados mientras que el crecimiento de la oferta en los últimos años ha estado dominado por las modalidades a distancia.

Esto hace evidente que se deben compensar las desventajas acumuladas, en el rango de edad previsto para la cobertura. Sin embargo hay que pensar en aquellos que la política mantiene invisible, es decir, la población de más de 18 años, que requerirán alternativas para incorporarse a la nueva dinámica que impera en la sociedad y en particular el mercado de trabajo que demandara la certificación de bachillerato, ante este escenario de obligatoriedad.

## **Homogenización del nivel**

El proceso de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), es un proceso de reestructuración de la dinámica de operación de los centros escolares que imparten EMS, con base en un perfil de egreso básico. Entre los principales cambios que se solicitan esta: La adopción del marco curricular común al bachillerato, el enfoque educativo basado en el desarrollo de competencias, la implantación del perfil del docente y del directivo, así como la instrumentación de mecanismos de apoyo a los educandos, como la orientación y la tutoría, que se consideran fundamentales para alcanzar y mantener los niveles de calidad.

Conforme se ha ido avanzando en este proceso para igualar las condiciones, se han ido percatando que la diversidad de modalidades en las que trabaja en este nivel requieren de tratamiento especial en particular por el hecho que la base para la propuesta de reforma es pensada en la prespecialidad o algún rasgo de prespecialidad como las mixtas. Para lo cual ha tenido que establecer nuevos acuerdos que ayuden a interpretar con sus diferencias los aspectos que deben ser homogéneos, por poner un caso el hecho de hacer alusión siempre al plantel o establecimiento educativo como algo físico. Teniendo que hacer la aclaración que este término es sustituido en otros casos como el sitio donde se registran o están las oficinas.

Otro punto ausente pero corregido sobre la marcha son las competencias docentes que en el caso de modelos que requieren mediaciones con tecnología, se dieron cuenta que se requerirían algunas competencias especiales para esta labor.

Pone de manifiesto la necesidad de acciones compensatorias ante las notables diferencias de la

modalidad no escolarizada, para que no se conviertan en restricciones en la operación, en particular para la atención a una población diversa. En el caso de los programas mediados por la tecnología es necesario pensar en el diseño instruccional, los recursos educativos, el entorno y seguimiento que se adapten a la diversidad de necesidades educativas de los estudiantes. Aunado a que la “tecnologías y la Educación a Distancia representan una posibilidad concreta de acercar las oportunidades educativas” (Camacho, 2012).

En el Marco Curricular Común y ante un perfil de egreso básico, se ha perdido su carácter diferenciado de propedéutico o terminal entre el bachillerato general, tecnológico y profesional técnico, por lo que las diferencias estarán dadas en la población que se atiende y la forma en la que decida atenderla sólo dando acceso o bajo un modelo de inclusión.

Para la inclusión se requerirá atender a “las condiciones de acceso, perfil del aspirante, gestión de la inclusión, trayectorias de aprendizaje, inclusión versus exclusión virtual y accesibilidad tecnológica” (Camacho & Varela, 2011, pág. 126).

### **Reflexiones finales**

Como se puede hacer evidente la relación entre la política pública y las acciones concretas para la inclusión educativa no son del todo congruentes, se hace evidente que las cosas por decreto no cambian de la noche a la mañana y que este camino implica un proceso de largo tiempo. Sin embargo si implica alinear las acciones en un mismo sentido para evitar retrocesos.

Se hace visible que la modalidad no escolarizada al igual que la población que atiende se encuentra excluida

de la política, pese a ser la modalidad de mayor crecimiento en los últimos años. Entre las razones más importantes son las prioridades puestas en las modalidades presencial y mixta, por atender al rango de edad que prioriza la cobertura, sin embargo los datos estadísticos muestran que estas modalidades son reproductoras de desigualdades por diversos factores y la alternativa a esta población excluida son las modalidades no escolarizadas.

Por lo que es necesario reconocer en esta modalidad su función de atención a los excluidos, que imponen una lógica de atención diversa distinta a la población que atiende en la prespecialidad. Es decir, requiere políticas públicas específicas de inclusión y no acciones marginales que limiten su desarrollo. La decisión de integrar o incluir a población vulnerable no debe ser una decisión que tome cada centro escolar, sino que tiene que responder a una política general en la que los apoyos para estas acciones no sean exclusivos a la meta de cobertura.

### **Referencias bibliográficas**

Camacho, C. (2012). Itinearios de inclusioón educativa virtual. *Panel experiencias de inclusión para personas con discapacidad. XX Encuentro de Educación a Distancia*. Guadalajara,Jalisco: Sistema de Universidad Virtual. Universidad de Guadalajara.

Camacho, C., & Varela, G. (2011). *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, 3(5), 121-137.

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. (2013). *Documento informativo: Por una educación igualitaria y sin discriminación*. México,DF: CONAPRED.

Gobierno de la República. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. Distrito Federal, México:

Poder Ejecutivo.

H. Congreso de la Unión. (2003). *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación*. México.

H. Congreso de la Unión. (2014). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México: Congreso de la Unión.

INEE. (2011). *La Educación Media Superior en México*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

Milcher, S., & Ivanov, A. (2008). Inclusión social y desarrollo humano. *Revista Humanum*(41), <http://www.revistahumanum.org/revista/inclusion-social-y-desarrollo-humano/#sthash.O5eTr1nQ.dpuf>.

SEP. (2014). *Glosario del Programa para la Inclusión y Equidad Educativa*. México: Secretaría de Educación Pública.

Subsecretaría de Educación Media Superior. (25 de Julio de 2014). *Sistema Nacional de Bachillerato*. Obtenido de Subsecretaría de Educación Media Superior:

[http://www.sems.gob.mx/en\\_mx/sems/sistema\\_nacional\\_bachillerato](http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/sistema_nacional_bachillerato)