

Grupos excluidos en diferentes espacios escolares del nivel medio superior en México

Excluded groups in different school spaces of the high school level in Mexico

Alejandro Márquez Jiménez

e-mail: amj08@unam.mx

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM. México

Jesús García Reyes

e-mail: jgarcia07@comunidad.unam.mx

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM. México

Ana Lucía Arana Rivera

e-mail: 403038996@pcpuma.acatlan.unam.mx

Facultad de Estudios Superiores Acatlán, UNAM. México

Resumen: El propósito de este artículo es analizar la exclusión escolar que se vive en el nivel medio superior en México. El trabajo inicia con un apartado orientado a definir y contextualizar lo que se entiende por exclusión educativa y los tipos de exclusión que coexisten en los espacios escolares y en la vida de los estudiantes, en términos económicos, políticos, sociales y culturales. El segundo apartado se sustenta en fuentes oficiales y presenta diversos indicadores acerca del acceso y la equidad en la educación media superior en México. Un tercer apartado, es un estudio realizado con grupo focales en diversas escuelas de educación media superior e indaga acerca de la percepción que tienen los jóvenes sobre los procesos de exclusión escolar en este nivel educativo. Los resultados muestran que las políticas educativas basadas en programas de becas se han priorizado en México para mantener a los estudiantes en la escuela y ampliar la cobertura; sin embargo, esto ha sido insuficiente. Además, otros grupos cuya vulnerabilidad no es solo económica han sido desatendidos y enfrentan otras circunstancias que causan exclusión, como la discapacidad, hablar o pertenecer a un pueblo indígena, o la prevalencia de la desigualdad de género. Por su parte, el estudio de los grupos focales muestra que los procesos de exclusión que viven los jóvenes dentro de las escuelas están relacionados con aspectos como la percepción de

inseguridad y violencia, la forma en que los adultos consideran sus opiniones y la falta de espacios de participación.

Palabras clave: educación media superior, secundaria superior, exclusión social, desigualdad social, juventud.

Abstract: The purpose of this article is to analyze the school exclusion that exists in the upper secondary level in Mexico. The work begins with a section aimed at defining and contextualizing what is understood by educational exclusion and the types of exclusion that coexist in school spaces and in the lives of students, in economic, political, social and cultural terms. The second section is based on official sources and presents various indicators about access and equity in upper secondary education in Mexico. A third section is a study carried out with focus groups in various upper secondary schools and investigates the perception that young people have about the processes of school exclusion at this educational level. The results show that educational policies based on scholarship programs have been prioritized in Mexico to keep students in school and expand coverage; however, this has been insufficient. In addition, other groups whose vulnerability is not only economic have been neglected and face other circumstances that cause exclusion, such as disability, speaking or belonging to an indigenous people, or the prevalence of gender inequality. For its part, the study of focus groups shows that the exclusion processes that young people experience within schools are related to aspects such as the perception of insecurity and violence, the way in which adults consider their opinions and the lack of participation spaces.

Keywords: high schools, upper secondary education, social exclusion, social inequality, youth.

Recibido / Received: 5/12/2020

Acceptado / Accepted: 29/9/2021

1. Introducción

Actualmente, la UNESCO señala que la educación es un derecho humano para todos, a lo largo de toda la vida, y que el acceso a la instrucción debe ir acompañado de la calidad. La importancia de esta declaración se sustenta en el convencimiento de que la educación transforma vidas y contribuye a consolidar la paz, erradicar la pobreza e impulsa el desarrollo sostenible (UNESCO, 2020).

Las declaraciones sobre los beneficios de la educación abundan, lo que resalta ahora es el renovado énfasis que se ha puesto en considerarla como un derecho humano fundamental y como un factor clave para la formación de una ciudadanía global, participativa y responsable (UNESCO, 2015). En función de ello, en el ámbito educativo, se reconoce la necesidad de lograr la educación para todos y “hacer frente a todas las formas de exclusión en el acceso, la participación y los resultados de aprendizaje” (UNESCO, 2015: 2).

A partir de lo anterior, el presente trabajo tiene el objetivo de analizar los procesos de exclusión que presentan diferentes grupos en los espacios escolares del nivel medio superior en México. La importancia de este análisis estriba en que actualmente, debido a la expansión de la cobertura de la educación básica en México, es en este nivel donde se aprecian con mayor claridad los procesos de exclusión que presentan diferentes grupos en términos del acceso, la permanencia, el avance regular y los resultados de aprendizaje.

2. El concepto de exclusión social y educativa

En el modelo de desarrollo preponderante conocido como neoliberalismo, la pobreza que anteriormente era vinculada con el discurso de la clase social, ahora procura ser paliada en términos de justicia social. De ahí, que la intervención estatal a través de las políticas sociales se oriente principalmente a regular y dar cobertura a los grupos más desprotegidos para brindarles un bienestar mínimo; sin embargo, la creciente explotación que acompaña a este modelo de desarrollo, aunado a los cambios sociopolíticos y económicos que han contribuido a dismantelar los sistemas de protección social creados bajo el Estado de Bienestar, han tendido a acrecentar, cada vez más, los niveles de marginación entre la población (Sánchez y Jiménez, 2013). Asimismo, los cambios han generado una construcción simbólica y de significados que crea una barrera invisible que impide una plena inclusión de los grupos más vulnerables (Jiménez, et al., 2009). En este sentido, la exclusión social no sólo se refiere al aspecto material, también alude a la estructura ideológica de una minoría sobre el resto, para categorizar, estigmatizar y discriminar a los grupos que, histórica y sistemáticamente, se les ha negado el acceso a la sociedad (Jiménez, et al., 2009).

En este contexto, propuestas de inclusión social, como la de Sen (1995), llaman la atención, puesto que su perspectiva no solamente consiste en mejorar la calidad de vida de las personas a través del desarrollo de cuestiones materiales, sino, mediante ámbitos tales como la mejora en la esperanza de vida y el acceso a la educación y la cultura. Aspectos que se consideran relevantes para que los individuos logren una plena participación en los asuntos públicos y políticos.

En este sentido, la educación adquiere una importancia fundamental, pues se concibe como un medio para integrar a los individuos en la sociedad. En contraste, la exclusión educativa alude a los grupos que usualmente se encuentran en el margen social, en situaciones de precariedad económica, así como de negación de derechos políticos y sociales. Ante ello, bajo el nuevo orden, el Estado interpone mecanismos para incrementar la integración y reducir sus necesidades mediante la incorporación laboral, la capacitación y la especialización (Jiménez, et al., 2009).

Cabe advertir, que la exclusión educativa no solamente se refiere al acceso, sino que incluye también las prácticas que se llevan a cabo en las instituciones educativas. Así, un elemento para comprender la exclusión se encuentra en la forma de definir el fracaso escolar, aspecto que refiere a una realidad construida en y por la escuela en sus relaciones con los estudiantes y de éstos con ella. Es una realidad social y escolar fabricada pero que implica palabras y significados, interpretados y valorados según las perspectivas o discursos que se den en un contexto determinado. De esta forma, la exclusión educativa es resultado de la convergencia de múltiples, combinados y acumulativos factores, es decir, se caracteriza por ser multidimensional y multifactorial. Algunos de estos factores son internos al sistema escolar y residen en las escuelas y las aulas, pero muchos otros son externos (como la pobreza) y operan fuera del control del sistema escolar (Escudero, 2005). En confluencia, ambos tipos de factores afectan de forma sistemática la desigualdad de oportunidades que presentan ciertos grupos en cuanto al acceso, la permanencia,

el avance regular y los resultados que obtienen en el sistema escolar (Reimers, 2000; Tarabini, et al., 2017).

En este sentido, algunos autores (Tarabini, et al., 2017), han identificado diversos factores de exclusión educativa en los sistemas educativos agrupándolos en cuatro categorías o dimensiones (económica, cultural, política y afectiva) y los cuales se entrecruzan con los niveles donde se producen dichas desigualdades (política educativa, centro escolar y aula). Esto, permite una mirada multidimensional sobre la forma como se genera la exclusión educativa en las cuatro dimensiones. De acuerdo con Tarabini, et al. (2017 y Blog_SIIIS,net, 2017), estas dimensiones son:

- a. Desigualdad económica (redistribución): que se manifiesta a través de la falta de inversión, falta de garantías para la igualdad de oportunidades, formas de segregación del alumnado a través políticas de selección y una distribución desigual de recursos al interior de los centros y aulas (humanos y de aprendizaje);
- b. Desigualdad cultural (reconocimiento): son aspectos que aluden a una definición limitada de la diversidad, falta de reconocimiento de la multidimensionalidad del éxito y el fracaso escolar, elevado academicismo que no reconoce el entorno y se apega a un modo simplista de atención a la diversidad que homogeniza el proceso escolar;
- c. Desigualdad política (representación): se refiere a la falta de participación en la gestión escolar de todos sus agentes. Una excesiva regulación en la participación para las relaciones políticas entre la dirección y el entorno. Se presenta como un modelo educativo altamente jerarquizado con un débil vínculo entre profesorado y familias;
- d. Desigualdad afectiva (relación): se refiere a la falta de acompañamiento y apoyo del profesor con respecto a los alumnos, así como falta de reconocimiento del rol de las emociones en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, se manifiesta a través de prácticas basadas en expectativas sesgadas sobre las posibilidades del alumnado y sustentadas en la meritocracia y no en el derecho, alentando el abandono escolar.

A lo anterior, hay que añadir que la exclusión sistemática de los estudiantes se manifiesta bajo diversas circunstancias fomentando el abandono escolar. Según Terigi (2009), algunas de éstas son:

a) No estar en la escuela: manifestación más clásica de la exclusión educativa. En muchos casos los jóvenes no son beneficiados y no ingresan a la escuela por varios factores como son: el nivel socioeconómico y el nivel educativo de los padres, confirmando la persistencia del proceso de la desigualdad (Terigi, 2009).

- a. Asistir varios años a la escuela y finalmente abandonar: aunque para las autoridades el punto principal para combatir la exclusión es la inserción al sistema escolar, esto deja de lado la dificultad de permanecer y avanzar en el mismo. Los alumnos que abandona pasan a formar parte del rezago educativo al no completar su educación (Terigi, 2009).

- b. Formas de escolaridad de baja intensidad: este tipo de exclusión es más sutil, porque, aunque asisten a la escuela, el nivel de logro de sus aprendizajes es insuficiente y no se involucran en los actos de la escuela. Para Kessler (2004; en Terigi, 2009), este desenganche se presenta en dos versiones: la primera es “disciplinada”, en ésta el estudiante no realiza las actividades escolares, pero tampoco genera problemas de convivencia con sus compañeros y el profesorado; y la segunda es “indisciplinada”, en ésta el estudiante no se involucra y no participa en las actividades escolares, genera problemas y muestra faltas graves de disciplina y convivencia con sus compañeros y profesorado.
- c. Los aprendizajes elitistas o sectarios: el sistema institucional tiende a privilegiar a la mayoría sobre las minorías, generando injusticia hacia los menos favorecidos (Terigi, 2009).
- d. Los aprendizajes de baja relevancia: también de forma sutil, el sistema escolar excluye a quienes no logran aprender los contenidos curriculares que se les presentan. Así, aunque los estudiantes pueden llegar a avanzar de forma irregular en su trayectoria escolar hasta concluir sus estudios, se pone en cuestión su posibilidad de seguir estudiando o se ven en la necesidad de acceder a sistemas con versiones devaluadas de contenidos culturales (Terigi, 2009).

Estas formas de exclusión educativa exigen comprender las circunstancias bajo las cuales se presenta cada situación, es decir, la forma como cada persona vive la exclusión educativa, desde la situación socioeconómica de los estudiantes, las prácticas expulsoras de las mismas instituciones y los factores contextuales que intervienen en cada persona (Terigi, 2009).

En contraste con esta realidad, actualmente la inclusión educativa se ha constituido en la aspiración principal de los sistemas educativos y en función de ello, como en el caso mexicano, se han realizado importantes reformas con el fin de incrementar la calidad y la equidad de la educación en los últimos años (Echeita y Duk, 2008). La inclusión educativa es vista como algo consustancial al derecho a la educación; por lo cual, hacer efectivo este derecho exige garantizar para todos, el acceso, pero, además, implica que esta educación sea de calidad y con igualdad de oportunidades, dado que estos tres elementos son los que definen la inclusión educativa o educación inclusiva (Echeita y Duk, 2008). No obstante, falta mucho por hacer para alcanzar esta aspiración.

2.1 De la exclusión educativa a la discriminación de los grupos vulnerables

En ocasiones, la exclusión educativa se vive de forma simbólica y repercute en visiones erróneas que generan estigmas o prejuicios hacia las personas, lo cual las puede hacer propensas a la exclusión sistemática y por ende al abandono escolar. En este caso, los estereotipos pueden fungir como clasificadores que, a su vez, pueden impedir una relación, donde el trato con el *otro* no es armonioso. De acuerdo con Goffman (2008), el *estigma* es una marca que se asigna a las personas para desacreditarlas, separarlas de un grupo y excluirlas por su condición.

Se presenta para evadir a los considerados *anormales*, sea por su expresión, nivel socioeconómico, visión del mundo, o en general porque no se identifica con los rasgos comunes de los *normales*. Así, todo aquel que no cuente con las características de la normalidad, son propensos a la exclusión, al desprecio, al prejuicio y la generación de estereotipos que no les permitirán tener una plena aceptación social y, por lo tanto, se propicia el abandono escolar. Algunos ejemplos de los factores que pueden servir a la generación de estigmas y prejuicios son:

La clase social: la visión de clase se basa en dos fundamentos: lo económico y lo simbólico. Donde se establecen relaciones a través de grupos o individuos que se consideran elegidos y poseen capital económico y control de los medios ideológicos para imponer su estatus. De este modo, aunque se promueve la idea de igualdad, se encubre la exclusión sistemática e histórica de los grupos marginados económica y socialmente (Dubet, 2015);

Diversidad Sexual: el reconocimiento de preferencias u orientaciones diferentes a las heterosexuales dentro de las sociedades contemporáneas todavía es un tema tabú y genera exclusiones porque no es considerado normal. Sin embargo, hay avances que llevan a considerar que la diversidad sexual es una condición humana y que, por tanto, su reconocimiento es importante (Rubio, 2002). En este sentido, las personas independientemente de su preferencia sexual son parte de la sociedad y merecen respeto a su intimidad (CONAPRED, 2016).

Grupos étnicos: a través de actitudes excluyentes y clasistas, en países como México, hay grupos étnicos que históricamente son discriminados por quienes se consideran mayoría, estigmatizándolos por su apariencia física, lenguaje, cultura y tradiciones. Propiciando una exclusión sistemática fincada en un trato desigual y lleno de prejuicios que restringe sus derechos (CONAPRED, 2016). Así, por ejemplo, el racismo ha prevalecido históricamente, sirviendo para señalar y mantener relaciones desiguales entre las personas, produciendo rupturas en la integración de diversos grupos por sus atributos naturales (Wieviorka, 2009).

Personas con discapacidad: la discapacidad tiende a constituirse en una barrera impuesta por los grupos denominados *normales*, partiendo del supuesto de que son inútiles, incapacitados o estorbos (CONAPRED, 2016). Por su condición, usualmente son estigmatizados y excluidos imponiéndoles barreras sociales que no les permiten interactuar con los demás. En México, ha sido difícil procurar la inclusión de la persona con discapacidad, debido a la persistencia de barreras culturales que provocan el rechazo, tanto en la estructura social como en la relación cotidiana (Fuentes, 2015).

Jóvenes: en muchas partes el sector de los jóvenes se encuentra en aumento, si bien se halla en transición entre la niñez y el mundo adulto, su condición y su relación con el orden social es cambiante en el tiempo y el espacio; asimismo, su relación puede ser diversa con los distintos grupos (Sepúlveda, 2013). Un elemento para comprender el mundo juvenil es a partir de la relación que establecen con las diversas instituciones sociales, las cuales frecuentemente los condicionan y los tratan de forma particular afectando su integración (Wyn y Dwyer, 2000). Así, aunque los jóvenes usualmente se determinan en relación con su edad, hay que considerar que son los procesos institucionalizados los que les dan legitimidad cultural, de acuerdo con un determinado contexto histórico.

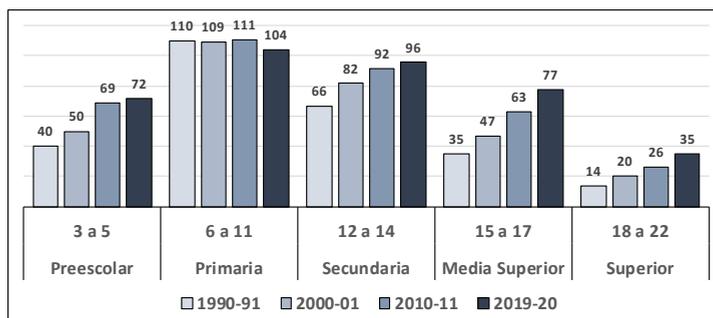
En perspectiva, en México se ha procurado enfrentar el abandono escolar a través de políticas educativas de acceso y equidad fincadas en la ampliación de la oferta (desigual y diferenciada) y programas de becas económicas para estudiantes. Los resultados no han sido satisfactorios como se verá en los apartados siguientes. En primer lugar, se hace una revisión de algunos indicadores relacionados con las políticas educativas orientadas a evitar la exclusión, su impacto y limitaciones. Posteriormente, se presentan los resultados de un análisis sobre la percepción que tienen los jóvenes sobre la forma en que operan los procesos de exclusión durante su estancia en la educación media superior (EMS).

3. Indicadores relacionados con las políticas educativas de acceso y equidad

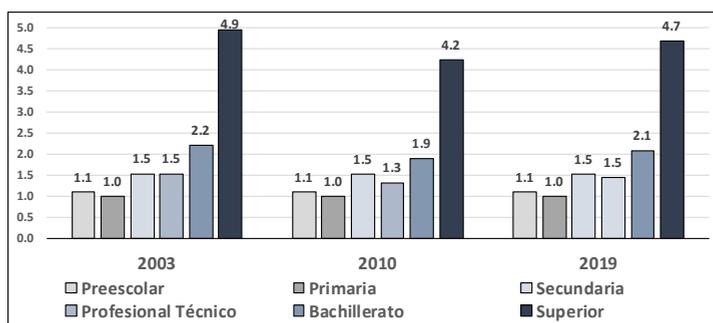
Para la década de los 90, México había logrado cubrir casi en su totalidad la cobertura en educación primaria y secundaria, por lo cual, la política educativa se orientó a ampliar la cobertura en los niveles posteriores. A partir de 2010, la transición de la educación secundaria a la media superior se constituyó en la barrera donde cerca de la cuarta parte de los jóvenes, entre 15 y 17 años, dejaban de asistir a la escuela (gráfica 1).

Política educativa

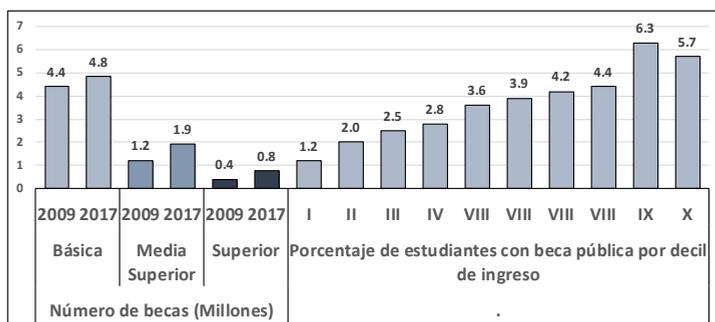
Gráfica 1. Tasa bruta de cobertura por nivel educativo y grupo de edad



Gráfica 2. Gasto por alumno en los diferentes niveles educativos como múltiplos de la educación primaria (Primaria = 1)



Gráfica 3. Porcentaje de estudiantes con beca pública por decil de ingreso, México, 2016



Fuentes: SEP, 2020a; SEP, varios años; Coneval, 2018a; 2018b.

En los últimos años, aunque el acceso con equidad a la EMS es una prioridad de la política educativa, esto no contribuyó a modificar el gasto por alumno que se destina a los diferentes niveles educativos (gráfica 2). Pues no se aprecian cambios en el monto de los recursos que se destinan a las dos grandes modalidades de EMS que existen en México: Profesional Técnico y Bachillerato¹. Mientras que el gasto por alumno en la modalidad de Profesional Técnico es semejante al de la educación secundaria baja, representando 1.5 veces el gasto destinado a educación primaria; la modalidad de mayor prestigio, el Bachillerato, representa casi 2 veces esa magnitud (gráfica 2).

En las últimas décadas, las políticas educativas orientadas a ampliar la cobertura de la educación con equidad han favorecido la creación de programas de becas para los estudiantes con el fin de mantenerlos en la escuela. Sin embargo, a pesar de que su incremento ha sido constante y se han utilizado criterios económicos para su distribución, estas medidas han resultado insuficientes para revertir los procesos de selección social implicados en el acceso y la permanencia escolar, hecho que se evidencia al ver que el número de jóvenes becados aumenta al mejorar el nivel económico de sus hogares (gráfica 3).

b) Indicadores sobre desigualdad en el acceso

Actualmente se sabe que los factores que generan desigualdad social y educativa están socialmente estructurados y se interrelacionan entre sí, aumentando así sus efectos adversos (Reimers, 2000). No obstante, por la carencia de información apropiada es usual que los indicadores se presenten de forma aislada. Considerando lo anterior, se presentan algunos indicadores de la exclusión en el acceso a la EMS.

El primer factor para considerar es el económico, pues tiene un gran impacto en el acceso de los jóvenes a la EMS. Según datos existentes (CONEVAL, 2019b),

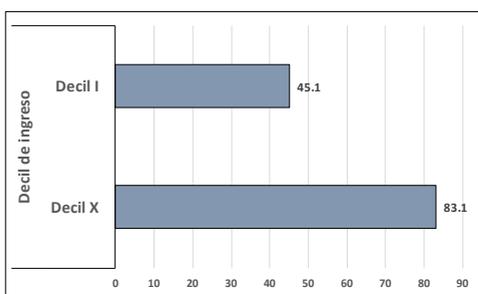
¹ En México, la EMS se integra por las modalidades de profesional técnico (con cerca del 1.2% de la matrícula) y el bachillerato (con 98.8% de matrícula). Desde su creación, en los 70, la modalidad de profesional técnico ha sido vista como una opción de segundo nivel, debido a sus recursos e infraestructura, el prestigio y la composición social del alumnado (Bernal, 2020).

mientras el 83% de los jóvenes provenientes del 10% de los hogares que captan los mayores ingresos (Decil X) acceden a este nivel educativo, el porcentaje disminuye a 46% entre los jóvenes que provienen del 10% de los hogares más pobres (Decil I) (gráfica 4).

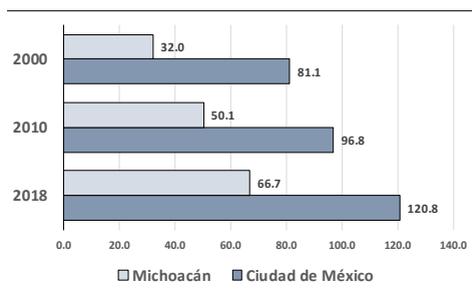
La entidad federativa de residencia es otro factor relacionado con la cobertura en EMS, la brecha que separa a las dos entidades más dispares es cercana a los 50 puntos porcentuales y se establece entre el estado de Michoacán y la Ciudad de México. Aunque en el transcurso del tiempo, las entidades federativas han aumentado la cobertura, la asimetría entre ellas se mantiene, lo cual resalta el nulo efecto redistributivo de las políticas educativas (gráfica 5). Asimismo, cabe advertir que dicha asimetría mantiene una estrecha relación con el nivel de desarrollo socioeconómico de las entidades. Usualmente la Ciudad de México que es la entidad de mayor desarrollo, ocupa la primera posición con respecto a este indicador, mientras que las entidades con las tasas de cobertura más bajas son las más marginadas, como es el caso de Michoacán, Chiapas, Guerrero y Oaxaca (CONAPO, 2016).

Desigualdad en el acceso a la EMS en jóvenes de 15 a 17 años

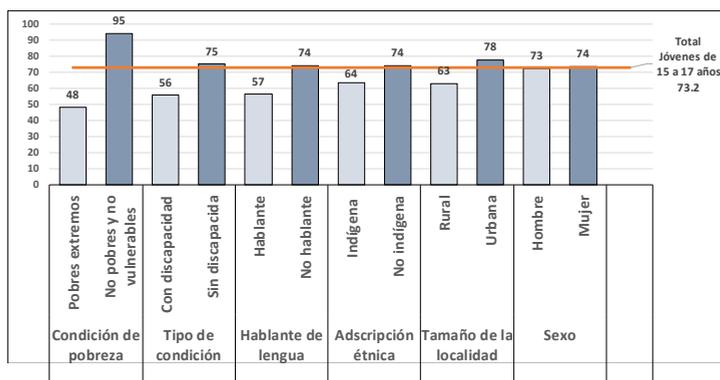
Gráfica 4. Por deciles de ingreso. 2016.



Gráfica 5. Por entidad federativa, 2000-18.



Gráfica 6. Porcentaje de jóvenes de 15 a 17 años que asiste a la escuela, 2016.



Fuentes: CONAPO, 2016; SEP, 2018; CONEVAL, 2019b; INEE, 2018; 2019.

Un reporte educativo incluye otros factores relacionados con la exclusión en EMS (INEE, 2019). Entre éstos, se encuentra uno que mide la desigualdad económica con mayor precisión, es un indicador que mide la pobreza. Con este indicador se observa que la desigualdad existente en el acceso a la EMS corresponde a 46 puntos porcentuales y se establece entre los jóvenes provenientes de los hogares de pobreza extrema (48%) y los provenientes de hogares clasificados como no pobres y no vulnerables (95%) (INEE, 2019). De acuerdo con la condición de discapacidad de la población, la diferencia es de 19 puntos porcentuales, mientras que el 56% de los jóvenes con alguna discapacidad logran acceder a la EMS, esta cifra llega a 75% para jóvenes sin discapacidad. Las diferencias para los hablantes de lengua indígena y los indígenas, con respecto a los que no cumplen dicha condición es de 18 y 11 puntos porcentuales, respectivamente. Asimismo, se observa que el tamaño de la localidad diferenciada entre urbana y rural genera una diferencia de 15 puntos porcentuales, mientras que el 63% de los jóvenes que habitan en zonas rurales logran el acceso, el porcentaje es de 78% para los habitantes de zonas urbanas (INEE, 2018). En cuanto al género, éste implica una pequeña diferencia que se ha mantenido por años (gráfica 6).

c) Indicadores sobre el abandono escolar

Actualmente, debido al aumento de la cobertura en los niveles educativos básicos, la transición a la EMS y el abandono antes de concluirla se considera uno de los principales retos de la política educativa (Tarabini, 2016). Este problema, como se mencionó, está relacionado con factores tanto externos como internos al sistema escolar, pero, específicamente, con respecto al abandono, éste se atribuye a factores tan variados como el contexto familiar, un entorno socioeconómico poco favorable, la existencia de dificultades de aprendizaje y las propias estrategias del sistema educativo para reducir el problema. Al respecto, se ha resaltado el efecto de dos grupos de factores denominados como “*pull and push*”. Los factores *pull* se refieren a aspectos asociados a las características del mercado de trabajo que pueden fungir como factores de atracción porque a los jóvenes les resulta más atractivo incorporarse al mercado laboral que seguir estudiando, ya que las familias con bajos recursos tienen la necesidad de incorporar a los jóvenes al mercado laboral, o porque la asistencia escolar implica altos costos directos y de oportunidad para las familias (Tarabini, 2016). Por su parte, los factores *push* se refieren a aspectos internos al sistema educativo que, de modo agregado, tienden a reproducir al interior de los planteles educativos los patrones de desigualdad que existen en la sociedad (Tarabini, 2016). Estos aspectos son: la segregación escolar, los grupos de nivel y las expectativas sesgadas del profesorado.

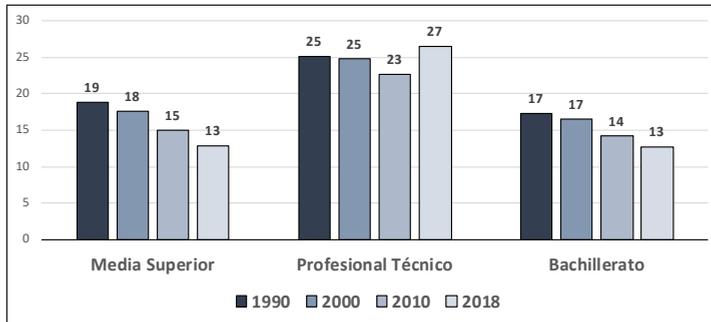
La segregación escolar alude a la composición social del alumnado al interior de los centros educativos, donde el abandono escolar tiende a concentrarse en los centros educativos que atienden a los grupos de población más vulnerables; lo cual, usualmente se relaciona con las características deficitarias que presentan los centros educativos que los atienden (Tarabini, 2016). Por su parte, los grupos de nivel llaman la atención sobre la capacidad de los centros educativos para atender la diversidad del alumnado al interior de los propios centros educativos (Tarabini,

2016). Las expectativas sesgadas del profesor refieren a la jerarquización social que hace el profesorado sobre la base de lo que consideran como alumno ideal. Ello lleva a centrar su atención en los alumnos que responden a estándares esperados por el centro escolar, que usualmente están asociados con la afinidad cultural y el estatus socioeconómico de las familias de los estudiantes (Tarabini, 2016).

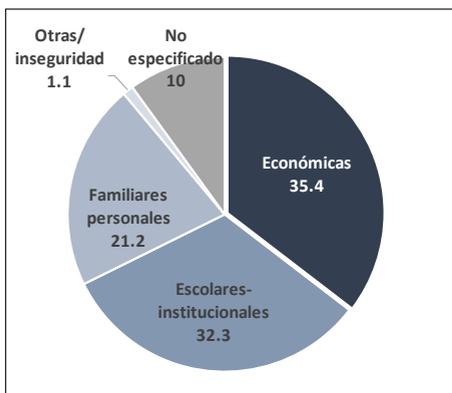
En México, el abandono escolar en la EMS ha tendido a descender durante las últimas décadas, pasando de 19% a 13% entre 1990 y 2018. No obstante, las cifras de abandono en las dos grandes modalidades que integran este nivel dejan ver el efecto de segregación descrito anteriormente; mientras que en profesional técnico las cifras de abandono aumentan llegando a 27%, en bachillerato el abandono disminuye paulatinamente, pasando de 17% a 13%, en el periodo considerado (gráfica 7).

Abandono escolar

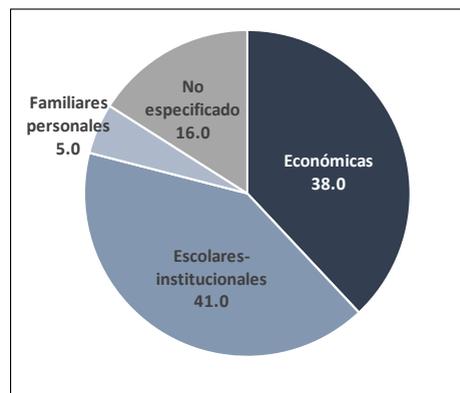
Gráfica 7. Abandono escolar en la educación media superior, 1990-2018.



Gráfica 8. Principales causas de abandono escolar en población de 15 a 19 años acorde a la ENDEMS, 2012.



Gráfica 9. Principales causas de abandono escolar acorde a resultados del Análisis del Movimiento contra el Abandono Escolar, 2015.



Fuentes: SEP, 2012; 2015; 2018; INEE, 2018; 2019.

Por su parte, dos estudios (SEP, 2012; 2015) que se han realizado sobre el abandono de este nivel educativo han llevado a considerar la importancia que tienen los factores “*pull and push*” en este problema. Si bien los resultados de estos trabajos no son completamente comparables, cabe resaltar que el porcentaje de jóvenes (35% y 38%) que atribuyen las causas del abandono a factores económicos (*pull*) y quienes los atribuyen (32% y 41%) a los factores internos al sistema escolar (*push*) tienden a ser un tanto semejantes (SEP, 2012 y 2015). Lo cual abre la posibilidad de actuar desde el sistema escolar para incidir en el abandono escolar debido al importante papel que atribuyen los jóvenes a los factores escolares-institucionales como causa del abandono (SEP, 2012; 2015; INEE, 2018; 2019) (gráficas 8 y 9).

d) Indicadores sobre los resultados de aprendizaje

Las pruebas que comprenden el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (Planea), tienen el objetivo de informar sobre el estado que guarda la educación del país en términos del logro de aprendizaje de sus estudiantes de educación básica y media superior. En EMS, Planea está orientado a evaluar el desempeño de los alumnos del último grado de bachillerato en dos campos de formación: Lenguaje y Comunicación y Matemáticas. En ambos campos de formación, los resultados consideran cuatro niveles de logro, donde el nivel I ubica a los estudiantes que tienen un conocimiento insuficiente de los aprendizajes clave incluidos en los referentes curriculares; y en contraste, el nivel IV ubica a los estudiantes que tienen un conocimiento sobresaliente (SEP, 2020b).

Con base en lo anterior, a continuación, se muestran algunos factores externos e internos al sistema escolar relacionados con los resultados de aprendizaje. Para lo cual, se toma como referente el porcentaje de jóvenes que en ambos campos de formación se ubican en el nivel I de logro de aprendizaje, es decir, los estudiantes que tienen un conocimiento insuficiente de los aprendizajes clave incluidos en los referentes curriculares.

En primer lugar, de acuerdo con el porcentaje de alumnos con nivel insuficiente, se observa que la diferencia más alta se establece entre localidades extremas, de acuerdo con el nivel de marginación de las localidades donde se ubican los centros escolares, diferencia que alcanza los 27 puntos porcentuales en el campo de lenguaje y comunicación y 16 puntos en matemáticas. Como es de esperarse, estos resultados son favorables para los alumnos de los centros escolares ubicados en localidades de muy baja marginación (tabla 1).

El tipo de sostenimiento de los centros escolares es otro factor que muestra relación con los logros de aprendizaje, en este caso, las diferencias más altas en ambos campos de formación se establecen entre los centros educativos de sostenimiento autónomo (que usualmente son centros escolares dependientes de las Universidades Autónomas) y los centros escolares que dependen de los gobiernos estatales. Diferencia que es favorable a los centros escolares autónomos y que alcanza 18 puntos porcentuales en lenguaje y comunicación y 11 puntos porcentuales en matemáticas (tabla 1).

El Estado de residencia es otro factor que se relaciona con las diferencias en el logro, en este caso las diferencias extremas se establecen entre los estudiantes

radicados en Puebla y Chiapas, en el campo de comunicación y lenguaje hay 32 puntos porcentuales de diferencia a favor de la primera entidad; y en el caso de Matemáticas, la diferencia extrema se establece entre Puebla y Guerrero, con 26 puntos de diferencia a favor de Puebla (tabla 1).

Finalmente, existe una pequeña diferencia según el género de los alumnos, esta diferencia es a favor de las mujeres en el caso de lenguaje y comunicación (4 puntos porcentuales) y a favor de los hombres en el caso de matemáticas (9 puntos porcentuales) (tabla 1).

Tabla 1. Resultados de aprendizaje: Planea, 2016.
Porcentaje de alumnos del último grado en EMS en el nivel de logro I

	Nivel de marginación		Tipo de sostenimiento		Entidad federativa		Género	
	Muy alta	Muy baja	Autónomas	Estatales	Puebla	Chiapas	Mujeres	Hombres
Lenguaje y comunicación	68.3	41.1	35.7	49.0	33.2	65.2	43.2	46.9
Matemáticas	63.1	47.1	41.2	52.6	35.6	61.4	53.4	44.6

Fuente: SEP, 2020b

En perspectiva, como se pudo observar, existen diferentes factores tanto internos como externos al sistema escolar que aparecen estrechamente relacionados con los procesos de exclusión en el acceso, la permanencia y los resultados de logro que presentan ciertos grupos en la EMS. Asimismo, se aprecia que las políticas educativas sustentadas en la distribución de becas para estudiantes en desventaja económica son insuficientes para enfrentar este problema, pues pese al aumento en la cobertura se tienden a mantener las asimetrías y desigualdades preexistentes en la sociedad. No obstante, a pesar de este panorama adverso, un marco de esperanza sobre la capacidad del sistema escolar para disminuir los procesos de exclusión estriba en considerar que un importante porcentaje de jóvenes atribuyen el abandono escolar (entre 32% y 42%) a factores internos al sistema escolar, que es donde se puede influir desde los propios espacios educativos.

4. La percepción de los jóvenes sobre la exclusión educativa

En este apartado se presentan los resultados del análisis sobre la percepción que tienen los jóvenes en relación con los procesos que inciden en la exclusión educativa desde dentro del sistema escolar. Para recabar la información, se realizaron grupos focales² con estudiantes de entre 15 y 19 años que cursaban estudios de nivel

² La técnica de los grupos focales consiste en abrir un espacio para la opinión de los individuos. Es una forma de entrevista grupal para obtener datos cualitativos, basada en la comunicación entre

medio superior en cinco instituciones; tres de ellas ubicadas en distintas zonas de la Ciudad de México, una en el Estado de México y otra más en el Estado de Oaxaca. Con el propósito de tener una visión diversa de las opiniones de los jóvenes con respecto al tema de interés, se procuró que las instituciones seleccionadas tuvieran una ubicación geográfica diversa, así como que las características de las localidades donde se ubican fueran distintas en cuanto a contexto y nivel socioeconómico.

Se utilizaron dos indicadores para seleccionar a las instituciones que participarían en el estudio de acuerdo a su ubicación geográfica y el nivel socioeconómico de las localidades. Uno de ellos, fue el índice de rezago social³ calculado por el CONEVAL, organismo encargado de medir la pobreza y de evaluar los programas y políticas sociales del gobierno federal en México, por lo cual, las instituciones seleccionadas fueron ubicadas en tres entidades federativas con diferente índice de rezago social. No obstante, como este índice tendía a ser muy similar al nivel de las localidades donde se ubican los planteles de educación media superior, se optó por utilizar los resultados de los exámenes del concurso de ingreso a la educación media superior como una variable aproximada para medir el nivel socioeconómico de los estudiantes, considerando la alta correlación que, se ha mostrado, existe entre los resultados de este examen y el nivel socioeconómico de las familias de los estudiantes (Hernández, Márquez y Palomar, 2006; Rubio y Farias, 2013; Mata y Suárez, 2016). En función de ello, se considera que los alumnos de nivel socioeconómico más bajo corresponden a los alumnos del Bachillerato Especializado en Contaduría y Administración de la UABJO y los del Colegio de Bachilleres plantel 1, la primera institución se ubica en el Estado de Oaxaca que es una entidad con un muy alto nivel de rezago social y la segunda institución, aunque se ubica en la Ciudad de México, corresponde a una modalidad de bachillerato que goza de menor prestigio social que las otras tres instituciones que se encuentran en la zona conurbada de la Ciudad de México; por lo cual los resultados que obtienen los estudiantes para ingresar en esta institución son comparativamente más bajos que en las otras tres instituciones de la zona conurbada de la Ciudad de México. Las otras tres instituciones son de la UNAM, que es la institución educativa más prestigiosa en México e históricamente es la institución con mayor demanda entre la población, razón que incide en que tenga una mayor selectividad en el ingreso. No obstante, también entre las modalidades de bachillerato de la UNAM existen diferencias, siendo la Escuela Nacional Preparatoria número 1 la institución más selectiva y de acuerdo con el estudio de Mata y Suarez (2016), contaría con estudiantes que, en su mayoría, son provenientes de hogares con mejores condiciones socioeconómicas que el resto de las instituciones (ver tabla 2).

Tabla 2. Número de aciertos en el examen del concurso de ingreso a la educación media superior en la zona conurbada de la ciudad de México e índice de rezago social de las localidades y entidades federativas donde se ubican los centros escolares.

el investigador y el participante (Kitzinger, 1993).

³ El Índice de Rezago Social resume cuatro indicadores de carencias sociales (educación, salud, servicios básicos y calidad y espacios en la vivienda) en un solo índice que tiene como finalidad ordenar a las unidades de observación según sus carencias sociales (CONEVAL, 2020).

Subsistema	Plantel, localidad y entidad	Línea de corte*			Índice de rezago social	
		2016	2017	2018	Localidad	Entidad
UNAM: Escuela Nacional Preparatoria	Plantel 1, "Gabino Barreda", Xochimilco, Ciudad de México	101	103	103	Bajo	Muy bajo
UNAM: Colegio de Ciencias y Humanidades	Plantel Oriente, Iztapalapa, Ciudad de México	94	95	96	Muy bajo	Muy Bajo
UNAM: Colegio de Ciencias y Humanidades	Plantel Naucalpan, Bosque de los Remedios, Naucalpan de Juárez, Edo. de México	87	87	89	Muy bajo	Bajo
Colegio de Bachilleres	Plantel 1, Rosario, Azcapotzalco, Ciudad de México	65	64	66	Muy bajo	Muy bajo
UABJO: Bachillerato Especializado en Contaduría y Administración (BECA)	Oaxaca de Juárez, Oaxaca	*	*	*	Muy bajo	Muy alto

* Sobre un total de 128 preguntas en el examen, el punto de corte corresponde al número límite de aciertos que utilizan los diferentes planteles en el proceso de selección de sus alumnos. Debido a que el BECA no forma parte de la zona conurbada de la Ciudad de México, no cuenta con información sobre los resultados del concurso de ingreso a la educación media superior.

Fuente: COMIPEMS, 2019a; 2019b; CONEVAL, 2020.

En relación con los grupos focales, inicialmente se buscó apoyo por parte de las instituciones seleccionadas para trabajar con los estudiantes, pero debido a que no se tuvo el apoyo esperado se decidió trabajar a través de los profesores, buscando a un profesor en cada escuela que estuviera dispuesto a colaborar para reunir a diez estudiantes para realizar los grupos focales.

Cada grupo focal estuvo integrado con estudiantes cuyas edades oscilaron entre los 15 y los 19 años, cinco mujeres y cinco hombres, de diferentes grados escolares. Cabe aclarar que algunos de ellos repetían curso.

Para orientar el trabajo de los grupos focales se elaboró un guion de preguntas que abarcaba diferentes espacios en que participan los jóvenes con el fin de conocer y analizar sus opiniones sobre estos temas: 1) Participación política. 2) Participación en los centros educativos (actividades escolares y extraescolares). 3) Participación en el entorno social (ONG, movilizaciones juveniles). 4) Participación en redes sociales y canales tecnológicos. 5) Participación en la transición de la infancia a la adolescencia. 6) Percepción de los jóvenes sobre la diversidad social, cultura, inmigración, pobreza y género.

Cabe aclarar que este estudio forma parte de un proyecto más amplio, por lo cual para este trabajo en particular se analizaron las partes relacionadas con el

sentido de exclusión o discriminación que manifestaron los jóvenes en cuanto a su participación en los distintos ámbitos mencionados anteriormente.

Las sesiones de los grupos focales fueron grabadas en audio y video, posteriormente se transcribieron y mediante el programa ATLAS TI se procedió a clasificar, elaborar categorías e interpretar los resultados. Cabe resaltar que durante el análisis no se percibieron diferencias importantes en cuanto al sentido de las respuestas de los alumnos de las cinco instituciones seleccionadas, por lo cual se puede decir que en este reporte sus respuestas reflejan un sentir general o común de las opiniones de los jóvenes que participaron en este proyecto. No obstante, es necesario resaltar que los procedimientos metodológicos seguidos en este proyecto no buscaban la generalización de los resultados, sino explorar el sentido que le brindaban los jóvenes a su participación en diferentes ámbitos de interés, por lo cual, los resultados reportados en este trabajo deben ser tomados con las reservas pertinentes.

4.1 La percepción de los jóvenes sobre los factores y los espacios de exclusión

Un primer aspecto que llamó la atención y que concuerda con la literatura sobre la exclusión educativa, es que, de acuerdo con la opinión de los jóvenes estudiantes, ésta no constituye un problema aislado, sino que se desarrolla en interrelación con diversos factores y aspectos de la vida diaria estrechamente vinculados entre sí. Por lo anterior, es dado considerar que los espacios donde se presenta la exclusión no pueden analizarse aisladamente, puesto que la realidad no es fragmentada. Debido a ello, en la presentación de los resultados se procura mostrar como diversos factores relacionados con la exclusión, tales como la edad, la condición económica, la preferencia sexual o el nivel de conocimientos, entre otros, se presentan en diferentes espacios que confluyen entre sí; por lo cual, al hablar de la exclusión educativa es necesario abordar esos otros espacios.

La edad como factor de exclusión en relación con el mundo adulto

La edad es uno de los principales factores a los que los jóvenes atribuyen la exclusión, pues consideran que la brecha generacional y la edad son elementos por los que no siempre los adultos dan validez a su voz. Su percepción es que los adultos piensan que, por su edad, no tienen claridad sobre sus intereses, ni sobre lo que se vive. Bajo esa perspectiva, atribuyen que los adultos no valoran sus opiniones o acciones.

“No nos toman en cuenta porque dicen: ‘pues son chavos, a ellos qué les interesa, ni siquiera están viviendo lo que nosotros vivimos’. No se dan cuenta que nosotros también somos parte de esta sociedad y que tenemos influencia sobre lo que va a pasar en el futuro.”

“En mi caso, mi mamá no me dejó participar, pero, a mi hermano el mayor lo dejó participar en las brigadas que se hicieron y lo dejó ir a Cuernavaca,

donde fue el epicentro. Lo dejó ayudar recibiendo medicamentos y ese tipo de cosas; y posterior al sismo, como por donde vivimos las clases todavía no se restablecían, mi hermano ofreció dar clases.”

Asimismo, aunque los jóvenes señalan conocer algunos espacios que consideran importantes para dar su opinión e interactuar en el mundo adulto, no saben bien cómo funcionan, es el caso de las consultas entre niños y adolescentes que se realizan por alguna autoridad. Si bien consideran que su edad es uno de los principales factores para no ser tomados en cuenta, indican que ahora son menos excluidos que cuando eran más pequeños, ya que entonces, incluso, los engañaban más fácilmente.

Un aspecto particular que llama la atención de los jóvenes con respecto al mundo adulto es la forma en que perciben sus relaciones con la autoridad. Pues, si bien, por un lado, son capaces de asumirse como sujetos con derechos, tales como: libertad de expresión, educación, alimentación, vivienda, salud, tener estabilidad económica, recibir un trato digno y ser escuchados; por otro lado, tienden a ver en la autoridad (representada por adultos) características de corrupción e ineficiencia, al igual que un actuar con impunidad frente a las personas jóvenes. Esta ambivalencia, lleva a que actúen frente a la autoridad con reserva, indicando que no siempre expresan lo que piensan y prefieren permanecer callados, aun cuando sus derechos son transgredidos. Esta forma de actuar, la realizan ante el temor de ser reprimidos, detenidos, o incluso, heridos por las autoridades.

Cabe señalar que los alumnos reconocen sus derechos en relación directa con su cotidianidad y consideran que la edad es un factor importante en la toma de conciencia sobre éstos, así como sobre su defensa. Asimismo, perciben a la familia y la comunicación como factores importantes para la toma de conciencia sobre sus derechos y ven en la participación dentro de sus grupos de pertenencia, la forma de defenderlos.

En perspectiva, los estudiantes de EMS se perciben excluidos en su relación con los adultos y aunque indican que conocen sus derechos, sólo centran su atención en algunos de ellos, como la libertad de expresión que es el que nombran con mayor frecuencia, seguido por el derecho a la salud y la educación, pero ignoran muchos otros. Asimismo, aunque conciben a la participación como una forma de defender sus derechos, pocas veces ponen esto en práctica. En general, los jóvenes opinan que la exclusión no sólo es un problema derivado de ellos, sino que involucra también a los adultos, quienes tienden a no reconocerlos como parte de la sociedad y por ello, desvalorizar sus opiniones y acciones.

La situación económica

Otro factor importante al que los jóvenes atribuyen la exclusión es la situación económica, dado que perciben un panorama que es condicionado por el factor económico para acceder o ser excluidos de espacios y oportunidades en distintos contextos, como en la escuela. Asimismo, tienden a señalar que la exclusión deja a los jóvenes sin voz ni voto, pero si aportas dinero tienes derechos, es decir,

perciben a la exclusión como una cuestión de la edad, pero, también, de la condición económica.

La percepción de inseguridad y la violencia

De acuerdo con lo expresado por los estudiantes, otro factor de exclusión tiene que ver con la inseguridad que sienten al interactuar con otras personas y que se encuentra vinculada con la violencia tanto física (represión) como simbólica (burlas al no encajar con el patrón social). Así, consideran que la exclusión se da a partir del conformismo y la resignación que sienten los jóvenes al considerar que nada cambia, o bien, por el temor a la burla o la falta de interés e indiferencia que encuentran en su interacción con los otros. Indican, que esto suele ocurrir cuando no se encaja en el patrón social o, se rigen por lo que la sociedad diga; y consideran que la reacción violenta no sólo proviene de agentes adultos, sino también de los grupos de pares, como ocurre en el caso de la exclusión por tener una preferencia sexual diferente a la considerada como normal.

Los jóvenes en diversos espacios de inclusión/exclusión

Después de presentar los factores de exclusión a los cuales los jóvenes conceden mayor importancia, las opiniones de los jóvenes llevan a considerar la existencia de diversos espacios que juegan un doble rol, “inclusión o exclusión”, dependiendo de los procesos de integración que pueden tener los jóvenes de acuerdo con los factores que son valorados o considerados importantes en cada uno de estos espacios. A continuación, se señalan algunos de estos espacios a los que los jóvenes conceden mayor importancia.

Espacios de esparcimiento

Consideramos bueno empezar por los espacios dónde los jóvenes se sienten más incluidos, que son sitios donde se incorporan usualmente de forma voluntaria para satisfacer sus gustos y preferencias. Así es el caso de los grupos de baile, clases de danza, actividades deportivas como equipos de básquetbol, actividades religiosas o grupos de participación social; por ejemplo, en el caso de estos últimos, consideran que pueden ser temas que los interpelan y los incluyen tanto en las problemáticas como en oportunidades de solución, puesto que comprenden actividades tales como el cuidado del medio ambiente o de mascotas. Con respecto a estos espacios, resaltan la posibilidad y la apertura que les brindan para tomar decisiones conjuntas y la posibilidad de tener injerencia en la toma de decisiones en las acciones que se realizan. Estos espacios les hacen sentir incluidos en sus procesos internos.

“...me estoy dedicando al Lima-Lama, me gusta bailar, me gusta escribir y también me gusta crear experiencias nuevas...”

“...mi pasatiempo es practicar eskate...”

En este tipo de espacios los jóvenes se sienten incluidos y aceptados, si bien señalan que lo hacen de forma voluntaria, en ocasiones lo hacen porque es requerido por alguna institución o autoridad, como es el caso de la participación en talleres escolares de arte o grupos deportivos. Pero, si bien mayoritariamente consideran que éstos son espacios de inclusión, también señalan que pueden ser lo contrario, pues cuando hay trámites o requisitos que cubrir, pueden ser excluidos.

Espacios de participación política

En cuanto a la participación política, aunque opinan que es importante su participación en asuntos tales como votaciones o marchas, usualmente no se integran de manera activa en estas cuestiones. Al respecto, consideran que la falta de interés para informarse y actuar, el miedo ante las consecuencias que pueden traer estas acciones o el giro que pueden tomar este asunto, son factores que limitan sus acciones al respecto. Esto ocurre a pesar de que opinan que, si no actúan, todo seguirá igual.

“Pues es que yo...yo pienso bueno no soy tan, bueno sí, nosotros como jóvenes pero también digamos la sociedad en general tendría que estar digamos buscando el cambio eh, yo creo que el problema aquí más que nada es el miedo por la incertidumbre de no saber qué va a pasar, porque por ejemplo con es., en esto de las marchas, no sé a mis compañeros pero a mí mis papás me dicen –no, no quiero que vayas a ninguna de esas marchas porque qué tal que ah, no sé te golpean o te agarran o algo así, entonces mejor no vayas, mejor quédate aquí- entonces, pues yo creo que eso influye mucho en...”

“Yo opino que como muchas, como yo pienso de ah no tengo miedo no voy a ir, pues casi todos pensamos eso y nadie va y no se hace un cambio, así que eso es un ciclo no, o sea nada va a cambiar porque nosotros no hacemos nada, así que seguimos en lo mismo y vamos a seguir en lo mismo hasta que...”

También, en relación con la participación política, las respuestas de los estudiantes dejan ver que la exclusión es una realidad en su vida diaria, no se involucran en estos espacios por motivos meramente burocráticos, procedimientos administrativos o por el propio desconocimiento de los mecanismos que pueden utilizar para defender sus derechos.

“Pues yo opino que si es cierto porque como ahorita estamos diciendo no sabemos qué es la política y pues cómo participar en algo que no sabemos, tendríamos que informarnos más para saber y poder participar en esos temas de la política, y sobre cualquier otro tema hay que informarse para pus, poder participar.”

El espacio escolar

Los jóvenes consideran que, aunque sus derechos están presentes desde que nacen, es en la escuela cuando empiezan a ser conscientes de ellos y de sus obligaciones. Pero, también señalan que esto depende del grado escolar en el que se encuentran y de las experiencias que viven dentro de la escuela. Por ejemplo, en secundaria perciben un mayor control y consideran que todavía los pueden obligar a realizar ciertas acciones, mientras que en el bachillerato se sienten más libres, se viven otras experiencias, tales como participar en manifestaciones o toma de planteles; es, entonces, cuando empiezan a exigir el cumplimiento de sus derechos.

“...en la secundaria como que los maestros te obligan y uno se queda callado, pero ya entrando al bachillerato es como más libre, ya empiezas a ver cosas que no veías en la secundaria, ves las manifestaciones, que, por una cosa ‘x o y’, toman la facultad o cosas así. Es cuando ves y dices, mi derecho es esto y lo debo exigir.”

En las respuestas de los estudiantes, se puede apreciar que los jóvenes consideran que la exclusión no sólo está presente en ámbitos de la vida pública y social, pues también está presente en la escuela. Aun cuando perciben que en ésta hay más posibilidad de involucrarse y ser tomados en cuenta, reconocen que las oportunidades no siempre están al alcance de todos, pues consideran que, por ejemplo, ante ciertas actitudes inapropiadas o discriminatorias que pueden tener los docentes es difícil defenderse. Es decir, no hacen nada cuando los maestros los cuestionan o etiquetan por su vestimenta, el corte de cabello o la preferencia sexual.

“córtate el cabello porque pareces niña, ya no te voy a dejar entrar si sigues con el cabello largo”. A mí me molestaba mucho pero nunca hicimos nada. Me molestaba mucho que el maestro dijera ‘o eres gay o algo así’ y los discriminaba.”

No obstante, los estudiantes reconocen que en el espacio escolar pueden vivir la discriminación y la exclusión desde dos posiciones: excluir o ser excluidos. Es decir, se puede dar paso a una situación donde los grupos de pares se constituyen en agentes de exclusión de sus semejantes.

“...es que yo estoy de acuerdo con que sean gays, pero a veces me extraña que te quieran abrazar, que se te peguen mucho, como que quieren darte a entender que son gays y pues tú ya lo notaste. Esos gays me caen mal porque te quieren recalcar que son gays, está bien, puedes ser gay, pero que no lo den tanto a notar o ser más discretos. Como que yo no te voy diciendo que soy heterosexual, mírame (risa), me voy a besar con una chica.”

También en el espacio escolar perciben el efecto del factor económico, puesto que consideran que, aun cuando la educación es un derecho éste no se respeta en su integridad, debido a que se cobran cuotas y los libros tienen un costo. Es decir,

reconocen que la educación no es gratuita como se asegura que es, por lo que el factor económico en el espacio escolar se constituye en un factor de exclusión.

El espacio familiar

Los alumnos consideran que la familia es el espacio más democrático, pues los incluye, les permite opinar y ser tomados en cuenta en la toma de decisiones al interior de ésta. Asimismo, se les permite colaborar en diversas actividades, que van desde cosas habituales como alimentar a las mascotas, hasta extraordinarias, como cuando se hospitaliza a un familiar.

Los jóvenes reconocen el espacio familiar como un factor importante en la toma de conciencia sobre sus derechos, pues, dicen: “lo que se aprende en ella se refleja en la sociedad”. Incluso, establecen una estrecha relación entre el sentido de pertenencia al grupo familiar y la probabilidad de consumir drogas o la forma de usar las tecnologías; de esta forma insinúan el papel relevante que conceden al espacio familiar para orientar su conducta.

La comunicación y la participación como factores en distintos espacios de inclusión/exclusión.

También la comunicación y la participación las consideran como factores muy importantes en los procesos de inclusión o exclusión que se presentan en diversos espacios, tales como: la familia, la escuela, e incluso, en los espacios virtuales que se establecen a través de las redes sociales. Al respecto, ven a la comunicación como un medio fundamental para la inclusión, si bien consideran que una situación poco favorable actualmente es que “la mayoría de la sociedad no sabe escuchar”. Esto lo ven como algo desafortunado, dado que asumen que la comunicación es importante para poder abordar temas, escuchar ideas y concretar acciones y evitar fracturas al interior de los grupos por una radicalización de opiniones.

Asimismo, perciben a la comunicación como un elemento importante para dar paso a la participación, ya que piensan que abre la posibilidad de tener reuniones periódicas que permitan organizar las necesidades y actividades (que pueden ser familiares o de otra índole), así como saber a quién dirigirse para tratar ciertos asuntos.

De esta forma, la comunicación abre paso a la participación y con ello, a la inclusión en diferentes espacios como pueden ser la familia o la escuela, o en general, permite interactuar con los adultos para influir desde ahí en los campos que son de su interés. Al respecto, como medios de comunicación y participación conceden una alta importancia al uso de las redes sociales, tales como: Facebook, Twitter, Instagram, YouTube, WhatsApp o Ask, entre otras. A las cuales consideran como sus espacios preferidos para interactuar, para ser incluidos y hacerse escuchar; si bien al respecto consideran a los “memes” como un medio importante para comunicar, sienten que funciona favorablemente.

Así, la comunicación es vista como algo necesario para dar paso a la participación como forma de inclusión:

“Pues es en colectivo no, como una forma de inclusión que todos participen en algo, es como, como se forman las comunidades no, y los lazos como más estrechos entre la sociedad. “

De esta forma, los jóvenes consideran que hay más posibilidad de afrontar la exclusión si hay buena comunicación, si se participa en la aprobación o sugerencia de asuntos comunes y se les da a los jóvenes la posibilidad de decidir respecto a ellos; lo ven como necesario para que se logren acuerdos, se dialogue, haya unión y se motive a los jóvenes.

Para cerrar este apartado, cabe comentar que, con base en las percepciones de los jóvenes, se puede decir que la exclusión no es un asunto privativo de la escuela, la familia o la sociedad, sino que involucra a todas ellas y se influyen recíprocamente para que ésta persista. A partir del análisis, se pudieron identificar algunos aspectos que involucran el actuar de los jóvenes en los procesos de exclusión, como son: la falta de conocimientos e información, la abstención debido a la flojera, el temor a la violencia, por ejemplo. Por otro lado, ven en sus interacciones con el mundo adulto muchos aspectos que pueden generar la exclusión, como es la influencia que ejercen ciertos adultos para desalentarlos, la indiferencia colectiva, la inseguridad que existe en el país, la falta de confianza e ineficiencia de las autoridades, el incumplimiento de proyectos y la falta de respaldo que se brinda a los jóvenes. Otros aspectos a los que brindan importancia como factores de exclusión refieren a aspectos tales como el nivel socioeconómico, las preferencias sexuales, la incapacidad, entre otros; dado que son aspectos utilizados para discriminar en diversos espacios sociales.

5. Comentarios finales

Los jóvenes excluidos de la EMS constituyen uno de los grandes retos de los Estados actuales. Reto que requiere de políticas de inclusión y erradicación del abandono escolar. En México, los resultados del trabajo permiten ver que el esfuerzo de las políticas educativas centradas en programas de becas para ampliar la cobertura y mantener a los estudiantes en las escuelas es insuficiente y resuelven sólo parte del problema, el de la vulnerabilidad económica, pero dejan sin atender otras vulnerabilidades. Persiste una gran desigualdad en el acceso que se refleja en su baja cobertura (77%), proporción que es aún más baja cuando se trata de jóvenes que provienen de familias en pobreza extrema (48%), quienes tienen incapacidad (56%) o son hablantes de lengua indígena (64%), por ejemplo (SEP, 2018; 2020; CONEVAL, 2019b; INEE, 2018; 2019). Datos que manifiestan un problema social donde intervienen múltiples factores tanto internos como externos al sistema escolar.

El abandono escolar es un claro ejemplo de la forma como interactúan estos factores, pues mientras que cerca de la mitad de los jóvenes que abandona la escuela lo atribuye a factores externos (situación económica 38% y problemas familiares 5%), una parte similar menciona factores internos (escolares/institucionales 41%) (SEP, 2012; 2015; 2018). Debido a la situación económica prevaeciente en el país, muchos jóvenes abandonan la escuela para incorporarse al mercado laboral, pero otros son motivados por la propia escuela, lo cual es originado muchas veces por

las prácticas escolares que tienden a privilegiar el mérito y descuida a quienes no cubren ciertas condiciones para continuar.

Los problemas escolares/institucionales son diversos: pueden derivarse del bajo rendimiento académico. Hay jóvenes que aprenden muy poco en la escuela, como ocurre con los jóvenes en escuelas ubicadas en zonas de muy alta marginación, donde el 68% de ellos adquieren conocimientos considerados insuficientes en lenguaje y comunicación; y el 63% en el área de matemáticas (SEP, 2020b). Ésta es una forma de exclusión, a lo que hay que añadir las que se derivan de las prácticas educativas, profesores que centran su atención en procesos elitistas y en los alumnos que responden a las expectativas de la escuela y descuidan a los estudiantes que se alejan de estos estereotipos, etcétera.

En la voz de los estudiantes, la exclusión, se da por ciertos factores, señalan que se debe en gran parte por sus profesores. En la denominada escolaridad de baja intensidad, que es no resolver las dudas de los temas de estudio, limitar la comunicación, señalarlos, estereotiparlos o sacarlos del salón, como una forma disciplinar. Dando como resultado un desinterés y apatía, en la interacción y, por ende, en su participación en el grupo. En este sentido, también perciben que existe un aprendizaje elitista o sectario, porque se da privilegio a ciertos grupos de mayor poder adquisitivo o capital cultural, y dejan de lado aquellos que son menos favorecidos, por parte de las instituciones escolares.

En este sentido, es importante reconocer la voz de los jóvenes que asisten a la escuela, los cuales mencionan que una de las principales limitantes para su desarrollo es la brecha generacional, la cual está fincada en una limitada interrelación entre el mundo adulto y el joven, lo que lleva a prácticas autoritarias de los adultos hacia los jóvenes.

Otro elemento importante, es la inseguridad que viven los jóvenes dentro y fuera de la escuela, lo que también repercute en el abandono de muchos estudiantes. Probablemente, esto es resultado de la situación de violencia que se vive en el país y de la que no escapa la escuela.

No obstante, a pesar de los problemas que enfrentan los jóvenes para acceder y mantenerse en la escuela, éstos siguen viéndola como un lugar privilegiado que les permite ampliar sus conocimientos y donde encuentran mayor apertura hacia la diversidad; si bien no dejan de reconocer que en ella encuentran barreras que les impiden ejercer plenamente la libertad, participar o tomar decisiones. Aspiran a que exista una mayor pluralidad dentro de las aulas y donde el aprendizaje esté más relacionado con el mundo juvenil.

En suma, al relacionar las políticas educativas y la percepción de los estudiantes ante la escuela y como la viven; se puede decir que las políticas son limitadas e insuficientes, por lo cual es necesario prestar mayor atención a la relación pedagógica entre la institución escolar y los estudiantes.

6. Referencias

- Bernal, R, L. (2020). "El CONALEP. Desarrollo de una estrategia de formación técnica para el trabajo", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25 (84), pp. 121-152.
- Blog_SIIS.net. (2017). *Cómo identificar la exclusión educativa*. Disponible en: <https://blog.sis.net/2017/10/identificar-exclusion-educativa/>, consulta: 30/09/2020.
- CONAPO. (2016). Índice de marginación por entidad federativa y municipio 2015. México: CONAPO. Disponible en: <https://www.gob.mx/conapo/documentos/indice-de-marginacion-por-entidad-federativa-y-municipio-2015>.
- CONEVAL. (2018a). *Estudio Diagnóstico del Derecho a la Educación*. México: CONEVAL. Disponible en: https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Documents/Derechos_Sociales/Estudio_Diag_Edu_2018.pdf.
- CONEVAL. (2018b). *Informe de Evaluación de la Política de Desarrollo Social 2018*. México: CONEVAL. Disponible en: https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/IEPSM/Documents/IEPDS_2018.pdf.
- CONEVAL. (2019b). *Principales retos en el ejercicio del derecho a la educación*. México: CONEVAL. Disponible en: https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Documents/Derechos_Sociales/Dosieres_Derechos_Sociales/Retos_Derecho_Edu.pdf.
- CONEVAL (2020). Índice de Rezago Social 2020 a nivel nacional, estatal, municipal y localidad. Disponible en: https://www.coneval.org.mx/Medicion/IRS/Paginas/Indice_Rezago_Social_2020.aspx.
- CONAPRED. (2016). *Grupos en situación de discriminación*, Disponible en: http://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=pagina&id=46&id_opcion=38&op=38.
- Dubet, F. (2015). *¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- COMIPEMS (2019a). Listado de opciones educativas. Concurso 2019. Disponible en: <https://comipems.wixsite.com/informacion/aciertos-por-plantel>.
- COMIPEMS (2019b). Claves preparatorias Comipems 2019. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/443214164/Claves-Preparatorias-Comipems-2019-PDF>
- Echeita, G., y Duk, C. (2008). Inclusión Educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 6 (2), pp. 1-8. Disponible en: <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5436>
- Escudero, J. M. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo? *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 9

- (1), pp. 1-24. Disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42394>.
- Fuentes, M. (2015). Discriminación y pobreza. *México Social*, 56, México: CEISAS, pp. 19-22.
- Goffman, E. (2008). *Estigma. La identidad deteriorada*, México: Amorrortu.
- INEE. (2018). *Directrices para mejorar la permanencia escolar en la educación media superior*. México: INEE. Disponible en: http://www.cecylax.edu.mx/?page_id=5689.
- INEE. (2019). *La educación obligatoria en México. Informe 2019*. México: INEE. Disponible en: https://www.inee.edu.mx/medios/informe2019/stage_01/cap_0101.html.
- Hernández, J., Márquez A., y Palomar J. (2006). Factores asociados con el desempeño académico en el EXANI-I. Zona Metropolitana de la Ciudad de México 1996-2000, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11 (29), pp. 547-581.
- Jiménez, M., Luengo, J. J., y Taberner, J. (2009). Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13(3), pp. 11-49. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56712871002>
- Kessler, G. (2004). Trayectorias escolares. En Kessler, G., *Sociología del delito amateur*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Kitzinger J. (1995). *Qualitative Research: introducing focus group*. BMJ.
- Mata, L. y Suárez, J. (2016). Semejantes y diferentes. Selección social en el bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México, *Universidades*, 68, pp. 9-22.
- Reimers, F. (2000). ¿Pueden aprender los hijos de los pobres en las escuelas de América Latina? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 5 (9), pp. 11-69.
- Rubio, E. (2002). Introducción al estudio de la sexualidad humana. En Pérez, C. J. y Rubio, E. (coord.), *Antología de la sexualidad humana*, t.1, México, Porrúa, pp.17-46.
- Rubio, D. y Farías, M. (2013). Efectos escolares en las escuelas de nivel medio superior de la Ciudad de México. Un estudio de valor agregado, *El Trimestre Económico*, 53 (318), pp. 371-399.
- Sánchez, A., y Jiménez, M. (2013). Exclusión Social: Fundamentos teóricos y de la intervención. Trabajo Social Global. *Revista de Investigaciones en Intervención Social*, 3 (4), 133-156, Disponible en: https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/30361/TSG%20V3_N4_9.%20S.AI%EDas%20&%20

Jim%E9nez.pdf;jsessionid=ECA6171DFD5CCDAD59B428F92B50CBF7?sequence=1

Sen, A. K. (1995). *Nueva economía del bienestar*. Valencia, España: Universidad de Valencia.

SEP. (2012). *Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior*. Disponible en: <https://docplayer.es/135933-Reporte-de-la-encuesta-nacional-de-desercion-en-la-educacion-media-superior.html>.

SEP. (2015). *Análisis del Movimiento contra el Abandono Escolar en la Educación Media Superior*. Disponible en: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/sep-analisis-del-movimiento-contra-el-abandono-escolar.pdf>.

SEP. (2018). *Reporte de indicadores educativos*. Disponible en: <http://snie.sep.gob.mx/indicadores.html>.

SEP. (2020a). *Serie histórica y pronósticos de la estadística del sistema educativo nacional*. Disponible en: <http://www.planeacion.sep.gob.mx/estadisticaeducativas.aspx>.

SEP. (2020b). *Planea*. Disponible en: <http://planea.sep.gob.mx/ms/>.

SEP. (Varios años). *Principales cifras, Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos*. Disponible en: <http://www.planeacion.sep.gob.mx/estadisticaeducativas.aspx>.

Sepúlveda, L. (2013). Juventud como transición: Elementos conceptuales y perspectivas de investigación actual. Última década, 39, pp. 11-39. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/udecada/v21n39/art02.pdf>

Tarabini, A. (2016). La exclusión desde dentro o la persistencia de los factores push en la explicación del abandono escolar prematuro. *Organización y Gestión Educativa. Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 3, pp. 8-12.

Tarabini, A.; Jacovkis, J. y Montes, A. (2017). *Los factores de la exclusión educativa en España: Mecanismos, perfiles y espacios de intervención*, Madrid, UNICEF Comité Español.

Terigi, F. (2009). La inclusión educativa: viejas deudas y nuevos desafíos. En Terigi, F.; Perazza, R.; y Vaillant, *Segmentación urbana y educación en América Latina: el reto de la inclusión escolar*. Madrid: Fundación Iberoamericana para la educación la Ciencia y la Cultura, EUROSocial: Centre International D'études Pedagogiques: OEI. Disponible en: <https://inclusionisfd10.files.wordpress.com/2011/10/segmentacion-urbana-y-educacion-en-america-latina.pdf>

UNESCO. (2015). *Declaración de Incheon. Foro Mundial de la Educación 2015. La educación transforma vidas*. Disponible en: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Lima/pdf/INCHE_2.pdf.

- UNESCO. (2020). *La educación transforma vidas*. Disponible en: <https://es.unesco.org/themes/education>.
- Wieviorka, M. (2009). *El racismo: una introducción*, Barcelona: Gedisa.
- Wyn, J. y Dwyer P. (2000). Nueva pauta en la transición de la juventud en la educación. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 164, pp. 17-29. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/SHS/pdf/164-fulldocspa164.pdf>.