

Revista Electrónica Nova Scientia

Desigualdad, exclusión y oportunidades
educativas en la región otomí del estado de
Tlaxcala

Inequality, exclusion and educational
opportunities in the region of the state of
Tlaxcala Otomi

**Adriana Carro Olvera¹, Felipe Hernández Hernández¹,
Alfonso Lima Gutiérrez², Ma. Elza Carrasco Lozano¹ y
Efrén Ramírez¹**

¹Facultad de Ciencias de la Educación, Cuerpo Académico en Gestión y Políticas
Educativas. Universidad Autónoma de Tlaxcala

²Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. Universidad Autónoma de Tlaxcala

México

Adriana Carro Olvera. E-Mail: acarroo1@yahoo.com.mx

Resumen

La desigualdad en la educación básica en México es un problema latente; a pesar de las políticas educativas universalizantes emprendidas desde hace décadas, las oportunidades educativas no son las mismas para todos los niños y adolescentes. Elementos como el capital cultural familiar, situación socioeconómica, medios rurales y urbanos, equipamiento en centros escolares detonan la desigualdad educativa. Recientemente con las prácticas se intenta incorporar a los segmentos poblacionales que se encuentran en desventaja para colocarlos en similares condiciones de estudio, los grupos étnicos son uno de muchos ejemplos. El objetivo del presente trabajo fue conocer las oportunidades educativas de los niños indígenas, los factores de exclusión en las escuelas de educación básica y los vínculos culturales con la comunidad. **Método:** La investigación se desarrolló en San Juan Ixtenco, única comunidad Otomí del estado de Tlaxcala; el universo de trabajo fueron cinco centros escolares de educación básica que existen en la localidad, cuatro escuelas de nivel primaria y una escuela de nivel secundaria (una particular, dos generales, matutina y vespertina y una indígena). La metodología fue cualitativa y cuantitativa; los instrumentos cualitativos del enfoque etnográfico fueron empleados para conocer la comunidad y las escuelas en su quehacer cotidiano y el trabajo con grupos de enfoque instrumentados con los alumnos. Se aplicaron 271 cuestionarios con variables cuantitativas y cualitativas (guías de observación, entrevistas y grupos focales) a los centros escolares (alumnos, docentes, directivos) y la comunidad (padres de familia y líderes). **Resultados:** Se integraron cuatro categorías de análisis: 1) los centros escolares, una escuela secundaria del subsistema generales, las escuelas primaria particular, primaria matutina y vespertina del mismo plantel y la primaria indígena, éstas imparten los programas oficiales de la Secretaría de Educación Pública, sin adiciones o adecuaciones a excepción de la escuela particular que imparte cursos del idioma otomí; 2) los docentes y directivos adscritos en cada uno de los centros escolares de Ixtenco son originarios en un 27 por ciento del lugar e imparten aisladamente cursos para alumnos rezagados; 3) las oportunidades de los alumnos que pertenecen al grupo étnico otomí y los de familias de menores ingresos son limitadas, cuentan con un capital cultural familiar inferior, menor apoyo en casa, menos material didáctico y tecnológico y la necesidad de trabajar para el sustento familiar; 4) la comunidad tiene un vínculo muy endeble con las escuelas y su cultura se ha ido perdiendo.

Discusión o conclusión: Las oportunidades educativas desde una dimensión nacional hasta los niveles más desagregados, son determinadas por las condiciones socioeconómicas como el ingreso familiar, nivel cultural, acervo bibliográfico, condiciones del hogar, equipamiento en centros escolares etc. Es urgente diseñar e implementar mecanismos compensatorios o subsidiarios que permitan generar igualdad de oportunidades educativas en los niños para matricularse y permanecer en las escuelas.

Palabras clave: educación, oportunidades, desigualdad, exclusión, otomí.

Recepción: 27-10-2012

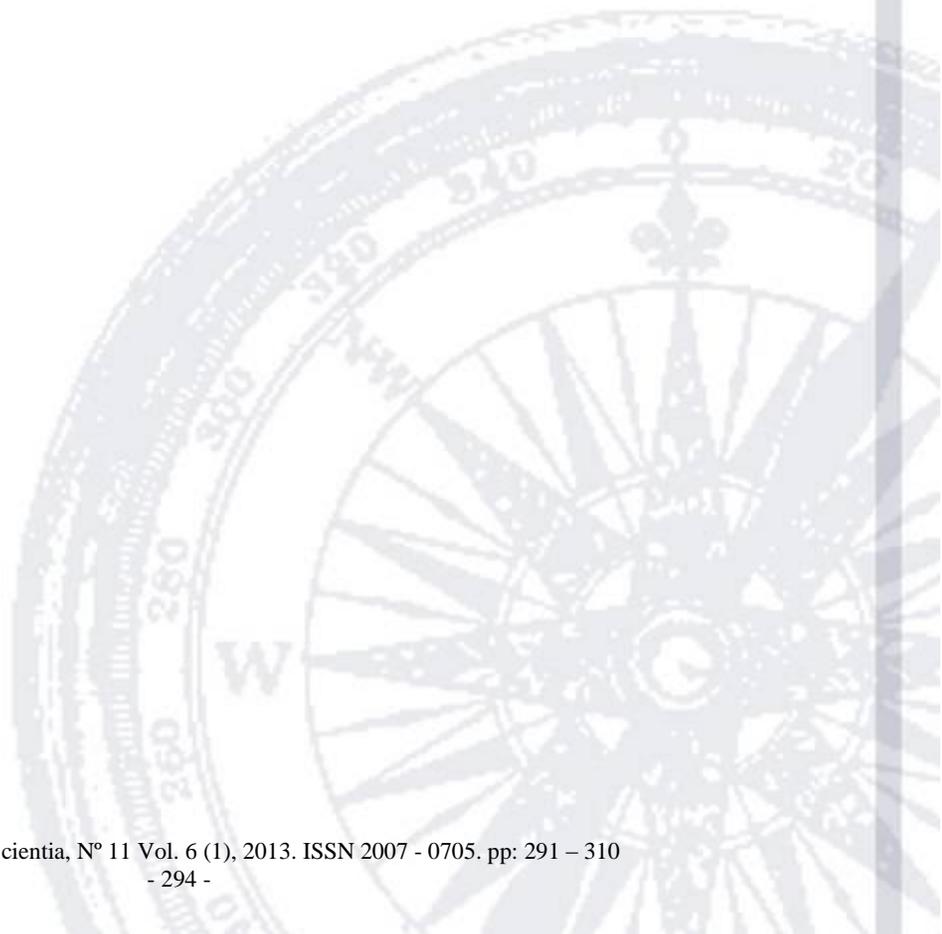
Aceptación: 28-09-2013

Abstract

The inequality in basic education in Mexico is a latent problem, despite the universalizing education policies undertaken for decades, educational opportunities are not the same for all children and adolescents. Elements such as family cultural capital, socioeconomic status, rural and urban schools detonate equipment in educational inequality. Recent attempts to incorporate practices to population segments that are disadvantaged to place under similar study conditions, ethnic groups is one of many examples. The aim of this study was to determine the educational opportunities for indigenous children, the exclusion factors in basic education schools and cultural links with the community. **Method:** The study was conducted in San Juan Ixtenco unique Otomí community of Tlaxcala, the world of work were five basic education schools that exist in the town, a school and four elementary schools (one particular, two generals, morning and Evening and Indian). The methodology was qualitative and quantitative, qualitative instruments were employed ethnographic approach to know the community and schools in their daily work and implemented focus groups with students. 271 questionnaires were applied with quantitative and qualitative variables (observation guides, interviews and focus groups) to schools (students, teachers, administrators) and community (parents and leaders). **Results:** The analysis included four categories: 1) schools, a high school general subsystem, particularly primary schools,

primary morning and evening schedules in the same primary school. The indigenous, they taught the official programs of the Secretariat of Public Education without additions or adjustments except for the specific school teaches Otomi language, 2) teachers and principals assigned to each of the schools in Ixtenco originate (27%) of the place and teach courses for students lagging in isolation; 3) opportunities for students who belong to the ethnic group of Otomi and lower income families are limited, have a lower family cultural capital, less support at home, less materials and technology and the need to work to support the family 4) the community has a very tenuous link with schools and their culture has been lost. **Discussion and conclusion:** The educational opportunities from a national dimension to more disaggregated levels are determined by economic conditions such as income, educational level, bibliographic, housing conditions, etc. equipment in schools. It is urgent to design and implement compensatory mechanisms or subsidiary to generate equal educational opportunity for children to enroll and stay in school.

Keywords: education, opportunity, inequality, exclusion, Otomi



Introducción

La educación en México es una historia de contrastes. Antes de las políticas educativas universalizantes el escenario educativo nacional se componía de una minoría educada y con todos los privilegios y una mayoría analfabeta y excluida (Damm *et al.* 2011). Durante la Colonia, la Corona Española representada por el virrey cumplió con un papel más evangelizador que educador ya que la institución con la que contaba para dicho propósito era la iglesia católica constituida principalmente por las órdenes monásticas. Esta situación generó una población adoctrinada y no precisamente educada; tal condición prevaleció hasta décadas después de lograr la independencia nacional en 1821 (Staples, 2005). Posterior a la Revolución Mexicana, la Constitución Política de 1917 reconoció en su artículo 3° que la educación es un derecho de todos los mexicanos. Como resultado de dicho precepto en 1921 se crea la Secretaría de Educación Pública como ministerio encargado de los servicios educativos del Estado (Muñoz 1997; Jiménez et al. 2009).

Actualmente la Secretaría de Educación Pública en México imparte la educación pública y regula la educación que imparten particulares en todos los niveles educativos. La educación básica, compuesta para los niveles: preescolar, primaria y secundaria es un derecho constitucional para la población mexicana. La educación primaria la imparte a través de los subsistemas o modalidades denominadas *General, Comunitaria e Indígena*; la educación secundaria cuenta con las modalidades o subsistemas *General, Técnica, para Trabajadores, Comunitaria y Telesecundaria*. La educación pública es una obligación del Estado y su cobertura debe ser universal; sin embargo, este propósito no se ha cumplido en su totalidad ya que existe un 5.5 por ciento de niños y jóvenes entre los 5 y 14 años de edad sin ir a la escuela, es decir un millón 200 mil de los 21.8 millones que componen ese segmento de edades debido principalmente a la falta de cobertura de infraestructura (INEGI, 2010). Adicionalmente la educación pública en México ha sido seriamente cuestionada por la baja calidad en el contexto de los estándares internacionales donde ha ocupado los últimos lugares en las evaluaciones aplicadas (OCDE, 2000, 2003, 2006, 2009) y las oportunidades de acceso y permanencia en el sistema son muy dispares (Bracho, 2002). Esta desigualdad educativa es causa y consecuencia a la vez de la desigualdad socioeconómica entre el ingreso y la riqueza que reciben sus habitantes (Székely, 2005), prevaleciendo estas condiciones de vida en el campo y la ciudad, entre regiones y municipios y entre espacios demográficos (Reimers 1999).

Indicadores como los años promedio de estudio, la asistencia escolar, el analfabetismo o la población en condición de rezago pueden ser ejemplos adicionales de los problemas por los que atraviesa México. El promedio de años de escolaridad es de 8.6 pero estados como Chiapas solo suman 6.7 mientras que el Distrito Federal suma 10.5 y ese contraste prevalece en los datos sucesivos. El promedio de niños y jóvenes que asisten a la escuela es del 94.5 por ciento; en rezago educativo se encuentra 39.9 por ciento de la matrícula total y el porcentaje de analfabetas en México es de 6.8 (INEGI, 2010). Otros datos relevantes señalan que el 55 por ciento de los niños y jóvenes no concluyen su educación básica en los 9 años reglamentarios; el 74.2 por ciento de los alumnos que desertan de las escuelas lo hacen en los primeros años de la primaria y secundaria; 550 mil niños entre 6 y 11 años trabajan en actividades extradomésticas y el 30 por ciento lo realiza en una cantidad superior a las 20 horas a la semana; el 8 por ciento de los alumnos inscritos en secundaria trabajan más de cuatro días a la semana con pago de salario, lo cual conduce a generar una competencia entre trabajo y estudios y terminan por desertar de la escuela (INEE, 2011).

Los datos estatales señalan para Tlaxcala que el 96.3 por ciento del total de niños de entre 6 y 14 años asiste a la escuela; el porcentaje de analfabetas es de 5.2 de la población total; los años promedio de estudio suman 8.8 y el porcentaje de población con rezago educativo es de 41.7 (INEGI, 2010) todos estos datos lo ubican ligeramente por encima del promedio nacional. La infraestructura escolar de nivel básico se compone por 2004 planteles, 857 de preescolar, 793 primarias y 354 secundarias (INEE, 2011); de las escuelas primarias 33 pertenecen al subsistema de *Educación indígena*, 19 en preescolar y 14 de primaria (SEP-DGEI, 2012). La matrícula total de educación básica en Tlaxcala registra 282,832 alumnos, de los cuales 4,507 alumnos pertenecen al subsistema de educación indígena. En nivel preescolar se encuentran matriculados 51,357 niños, de los cuales 1,559 están en centros de educación indígena; en educación primaria la matrícula total suma 156,839 alumnos de los cuales 2,948 pertenecen a educación indígena; en educación secundaria son 74,036 alumnos sin registro de educación indígena. (INEGI, 2010, INEE, 2011 Y SEP – DGEI, 2012).

México registra 68 etnias o grupos etnolingüísticos (INALI, 2009); Tlaxcala registra dos, el primero y más numeroso es el náhuatl asentado en la parte sur del estado en el cinturón geográfico que se denomina las faldas del volcán Malintzin e integra a una docena de municipios; el segundo es el otomí asentado en su totalidad en la localidad de San Juan Ixtenco.

El contexto y la metodología

El contexto de estudio

El municipio de Ixtenco está demográficamente compuesto por una sola localidad de nombre San Juan Ixtenco; según datos censales en el año 2010 contaba con 6,791 habitantes. La superficie que comprende el municipio es de 43.5 kilómetros cuadrados y se ubica en la zona oriente del estado de Tlaxcala, en el altiplano central mexicano, en el eje de las coordenadas 19° 15' 02'' latitud norte y 97° 53' 38'' longitud oeste. Del total de la población aproximadamente la mitad pertenece a la etnia otomí o mantiene rasgos físicos de ella por lo que se considera como una población étnicamente diferente al resto del estado. Solo el 6.8 por ciento habla el idioma otomí de manera adicional al español, mientras que hace treinta años lo hablaba el 21.9. Esto significa que 438 personas son bilingües y solo una persona habla el otomí como lengua única sin incluir el castellano (INEGI, 2010). El nivel de marginación que registra es media y en la clasificación municipal ocupa el lugar 30 entre los 60 municipios que componen el estado (CONAPO, 2000, 2005).

La etnia otomí de Ixtenco es la única localidad en toda la región de Tlaxcala. Históricamente no mantuvo nexos con grupos culturales de la misma etnia asentadas en otras entidades del centro, golfo y occidente del país como Hidalgo, Querétaro, Guanajuato, Michoacán, Veracruz, Puebla y Estado de México (Galinier, 1990). Ixtenco es una comunidad tradicional que posee una identidad y cultura propia (Soustelle, 1993). Cuenta con tradiciones, costumbres, festividades, leyendas, cantos, narraciones y elaboración de artesanías que los identifican, por lo que el simbolismo adquiere particular importancia en su población (Del Val, 2006). Sus pobladores cuentan con vestimenta típica de manera artesanal principalmente en las mujeres con bordados denominados del “pepenado”, y de manta simple en los hombres. Sin embargo, estas prácticas son cada vez menos comunes ya que la cultura en el lapso de la última generación se ha ido perdiendo y su idioma está considerada como una de las lenguas nacionales en peligro de extinción (INALI, 2012). La causa de este problema radica en que las nuevas generaciones no le han dado importancia y las generaciones mayores no han podido transmitir las costumbres, tradiciones y saberes locales; entendidos éstos como el reconocimiento que se

realiza del legado de los padres y abuelos en forma de valores culturales ya que complementan la formación de la identidad a la que pertenecen (Gonzalez y Villagómez, 2006; Itzcovich, 2012).

El municipio cuenta con cuatro escuelas primarias y una escuela secundaria (ver tabla 1). Dos escuelas primarias pertenecen al subsistema de Urbanas Federal Transferida que funcionan en el mismo plantel; la matutina “Vicente Guerrero” y la vespertina “Justo Sierra”; otra pertenece al subsistema de Primaria Indígena con nombre Bimi Manandi Yu”Mu” y la última es particular con nombre “Miguel Hidalgo”. La única escuela secundaria que existe es la “Lázaro Cárdenas” y pertenece al subsistema de Generales (USET, 2010).

Tabla. 1

Centros escolares de educación básica en el municipio de Ixtenco

Escuela	Clave oficial	Nivel	Matricula escolar	Resultados ENLACE				
				2006	2007	2008	2009	2010
1. Vicente Guerrero	29DPR0283Z	Primaria Urbana Federal Transferida (Matutina)	349	513	528	548	539	537
2. Justo Sierra	29DPR0127H	Primaria Urbana Federal Transferida (Vespertina)	114	461	482	468	489	516
3. Bimi Manandi Yu”Mu”	29DPB0005W	Primaria Indígena (Matutina)	166	440	457	468	485	528
4. Miguel Hidalgo	29PPR0003D	Primaria Particular(Matutina)	103	552	537	554	509	543
5. Lázaro Cárdenas	29DES0017V	Secundaria General(Matutina)	371	478	516	501	509	475

Fuente: Secretaría de Educación Pública de Tlaxcala. Los alumnos que participan en la Evaluación Nacional del Logro Académico en los Centros Escolares (Enlace) son de tercer grado de educación primaria hasta tercer grado de educación secundaria.

Metodología

La investigación se realizó durante seis meses, de septiembre de 2011 a febrero de 2012. Se utilizó la metodología de Miles y Hubberman (1994) para la organización, sistematización e interpretación de los datos, los cuales se iniciaron con una segmentación en unidades singulares de análisis, identificando y clasificando elementos que permitieron una correcta agrupación de datos. Se estableció una secuencia de tres pasos: 1) Separación de las unidades de contenido, que determinaron criterios de separación espacial, temporal y temática; 2) Identificación y clasificación de elementos, que conlleva una categorización y una codificación; y 3) Síntesis y agrupamiento. De esta manera se construyeron matrices factuales e inferenciales por cada unidad de análisis y el reporte de caso por cada centro escolar. Los datos cuantitativos se codificaron y se

creó una base de datos que fue procesada y analizada con el paquete estadístico SPSS versión 15. Las diferencias entre las variables se realizó con la prueba de Ji-Cuadrada a una significancia de $P \leq 0.05$.

Para los aspectos cualitativos se contó con el consentimiento de cada uno de los entrevistados para la recolección de información a través del método etnográfico (Creswell, 2009). Este modelo de trabajo permitió conocer día a día de la comunidad y las escuelas a través de la observación participante en el que el investigador es el instrumento central para la obtención de datos.

Se trabajó en los cinco centros escolares, con alumnos de dos grupos por cada escuela primaria de los grados tercero y sexto; en la escuela secundaria solo con el tercer grado, sumando un total de nueve grupos. En los casos de las escuelas “Vicente Guerrero” y “Lázaro Cárdenas” donde existía más de un grupo por grado, se seleccionó el grupo de manera aleatoria, en el caso de los docentes de los grupos todos participaron de manera voluntaria. Con los alumnos y docentes de tercer grado de primaria se seleccionó la asignatura de español como referente de confianza por ser de manera implícita la que articula la enseñanza del resto de las asignaturas y con las características de la condición social en el uso y fomento de la lengua escrita y verbal. Las variables empleadas en los centros escolares fueron: la relación escuela y comunidad, historia de las escuelas, entorno sociocultural y clima organizacional.

Se seleccionaron aleatoriamente a tres alumnos de los cinco de más alto y más bajo aprovechamiento escolar de sexto grado, con ellos se trabajaron las técnicas de grupo focal con una guía de trece reactivos y portafolios de lecto – escritura. Los padres de familias de estos alumnos participaron de manera voluntaria en el grupo focal de padres.

Los cuestionarios para identificar las oportunidades educativas se aplicaron con 32 reactivos de manera censal a todo el universo de alumnos de los grupos seleccionados de sexto grado de primaria y tercero de secundaria. Las variables consideradas fueron: acceso y permanencia escolar, condiciones socioeconómicas de los alumnos, oportunidades de involucramiento en la escuela y en el aula, perspectivas académicas de los alumnos, disponibilidad de materiales educativos, aprendizajes locales, actividades educativas desarrolladas, actividades de éxito en los alumnos, respaldo del capital cultural familiar y la relación de actividades extraescolares con la comunidad.

Se aplicaron entrevistas a los docentes de segundo, tercero y sexto grado de educación primaria para obtener la representación educativa de toda la escuela, ya que en este nivel los planes y programas de estudio estipulan tres bloques educativos; el primero conformado por primer y segundo grado; el segundo por tercero y cuarto grado y el tercero por quinto y sexto grado. Adicionalmente se aplicaron cuestionarios a los docentes de manera censal en las escuelas primarias para obtener información a través de 25 reactivos para integrar las siguientes variables: historia del docente en la escuela, formación y actualización docente, perspectivas educativas del docente, prácticas educativas, desarrollo de los aprendizajes locales, coordinación con padres de familia, apoyo especial a alumnos en rezago y de alto aprovechamiento, actividades de éxito docente y modelos pedagógicos aplicados. En el caso de la escuela secundaria se aplicaron las entrevistas exclusivamente a los docentes de español, historia y formación cívica y ética por ser las asignaturas que tuvieron relación con el objeto de estudio.

A los directores de las escuelas se les aplicaron cuestionarios con 29 reactivos para integrar las siguientes variables: políticas educativas, modelos pedagógicos diferenciados, historia en la escuela, currículum diferenciado por modalidad educativa y actividades extraescolares relacionadas a la vida local. El cuestionario a familiares integró 52 reactivos que integraron variables de: situación socioeconómica, actividades de éxito, perspectivas educativas y apoyo en casa de los alumnos.

A los líderes de comunidad se les entrevistó con una guía flexible de doce preguntas sobre aspectos de la comunidad, relación de la comunidad con los centros escolares, aprendizajes locales y perspectivas sociales.

Resultados y discusión

Los centros escolares

San Juan Ixtenco es una comunidad pequeña, pero cuenta con cuatro alternativas de educación primaria en cuanto a subsistema y horario. Las características de los centros escolares son relativamente distintas. La escuela particular Miguel Hidalgo se encuentra en el zócalo de la localidad y cuenta con mayor equipamiento, tiene la matrícula más pequeña lo cual permite una educación más personalizada y es la que tiene el mejor promedio de los resultados en la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) (tabla 2). La escuela matutina Vicente Guerrero tiene la matrícula más poblada, se ubica en el segundo lugar

en la misma evaluación y de las escuelas públicas es la que cuenta con mayor equipamiento y reconocimiento de la comunidad, figura como la primera opción de las familias y es la única que lleva un proceso de selección. La escuela vespertina matricula a los niños que no tuvieron acceso a la matutina y la Bimi Manandi Yu”Mu” matricula a los niños de menores ingresos y a los pertenecientes a la etnia.

Tabla 2

Nivel educativo de los maestros

ESCUELA	Porcentaje del nivel educativo de los maestros en las escuelas			
	Secundaria	Normal	Universidad	Posgrado
1. Primaria Federal Vicente Guerrero	0	85.68	14.28	0
2. Primaria Vespertina Justo Sierra	0	83.3	16.66	0
3. Primaria Indígena Bimi Manandi Yu”Mu”	0	66.64	33.32	0
4. Primaria Particular Miguel Hidalgo	10	60	30	0
5. Secundaria General Lázaro Cárdenas	0	71.4	14.38	14.28
<i>Promedios</i>	2.0 ^a	73.4 ^b	21.7 ^c	2.8 ^a

^{abc} Letras diferentes entre columnas muestran diferencia estadística significativa ($P \leq 0.05$).

Fuente: Elaboración propia.

Los centros escolares integran su matrícula en función de los segmentos sociales de la comunidad. La escuela particular a pesar de cobrar una colegiatura muy baja (300 pesos al mes para el ciclo 2011 - 2012), para el nivel socioeconómico promedio de los habitantes del lugar es un gasto significativo que la mayoría de hogares no puede solventar. Sus alumnos pertenecen al segmento de familias con mejores condiciones económicas del municipio; le sigue la escuela pública matutina Vicente Guerrero, la cual si bien comparte aulas con la escuela pública vespertina Justo Sierra se considera mejor, asisten los niños de las familias de mejores ingresos y los resultados educativos en las evaluaciones oficiales son superiores. Al final de esta clasificación, en la percepción social, se encuentra la escuela indígena.

La educación indígena surge y tiene como objetivo institucional escolarizar a las comunidades étnicas, pero no incluye en sus propósitos no incluye la enseñanza del idioma nativo del lugar ni la vinculación cultural con la comunidad. En San Juan Ixtenco, la escuela indígena concentra la mayor cantidad de población otomí, pero en sus programas no se imparte el idioma ni tampoco cuenta con actividades o programas que fomenten su cultura. La escuela primaria particular Miguel Hidalgo curiosamente, es la única que enseña el idioma otomí y trata de preservar las tradiciones de la etnia, debido al involucramiento de líderes comunitarios en la escuela. El resto de las escuelas no tienen vínculos con la comunidad más allá de las conmemoraciones cívicas.

La escuela secundaria general Lázaro Cárdenas es la única opción de este nivel escolar en la comunidad. Este plantel integra a casi la totalidad de los egresados de las escuelas primarias que desean continuar con sus estudios (un pequeño porcentaje de familias sobre todo de la escuela particular opta por trasladarlos a Huamantla, a diez kilómetros de distancia). Los resultados que ha obtenido este centro escolar están en una posición intermedia del resto, el vínculo con la comunidad es solo en festividades cívicas y al interior de sus aulas se detectó un acentuado comportamiento de exclusión y discriminación hacia los alumnos de la etnia otomí o con rasgos de ella.

Como conclusión se puede señalar que los centros escolares de San Juan Ixtenco reproducen las desigualdades educativas y limitan las oportunidades de los niños y jóvenes de los grupos sociales más vulnerables como lo son los pertenecientes a los segmentos más pobres y los de la etnia otomí y existen medidas que intenten revertirlas. La preservación de la cultura otomí que identifica a la comunidad no se lleva a cabo mediante programas o actividades académicas lo cual conduce a un vínculo muy endeble entre escuela y comunidad.

Los docentes y directivos

La movilidad docente en lugares marginados es uno de los mayores problemas que agudiza el bajo desempeño escolar, en San Juan Ixtenco este indicador no influye debido a que una tercera parte son originarios del lugar, pero conlleva a que los profesores ante la localidad asuman un doble rol, como docentes y conciudadanos y al no existir vínculos formales entre escuelas y comunidad, el trabajo etnográfico permitió observar un nulo reconocimiento y poca confianza de la sociedad hacia ellos.

Sobre el perfil de los docentes se obtuvo que el 73.4% cuenta con la título normalista y el 21.7% con grado universitario no enfocado a una preparación docente ($P \leq 0.05$) y un promedio muy bajo con posgrado el cual es estadísticamente significativo con los grados normalista y universitario ($P \leq 0.05$). Como dato contrapuesto y controversial se identificó que el perfil más bajo de preparación lo tiene la escuela primaria Miguel Hidalgo y es la que cuenta con los mejores resultados de la evaluación nacional. Este dato tiene una doble interpretación; por un lado que los docentes hacen un esfuerzo adicional ante un clima laboral distinto y de competencia que se desarrolla en las organizaciones privadas, y por el otro, que el buen desempeño es resultado del papel del capital cultural familiar en los alumnos y del apoyo que los padres ofrecen a sus hijos.

La dificultad del aprendizaje según la percepción de los docentes, se relaciona a las carencias socioeconómicas que limitan el apoyo de los padres de familia hacia sus hijos sobre todo en las escuelas vespertina e indígena. Los profesores entrevistados señalaron que desarrollan actividades adicionales para alumnos con bajo rendimiento escolar pero no de manera sistematizada ni regular, por lo que los resultados no son palpables.

La satisfacción de los docentes en su práctica pedagógica es baja ya que apenas supera el 50 por ciento, lo cual refleja un disgusto o poca satisfacción por su trabajo, este indicador es clave ya que la baja autoestima o motivación deriva en poco compromiso y bajos resultados. Esto conduce a que en un par de centros escolares una tercera parte complementa sus responsabilidades docentes con otras actividades remuneradas. Curiosamente quienes se sienten más satisfechos son los de la escuela particular que cuentan con menores prestaciones laborales (Tabla 3).

Tabla 3

Maestros con actividades extras remuneradas y satisfacción en su práctica pedagógica

Centros Escolares	Porcentaje de maestros que realizan actividades extras remuneradas		Porcentaje de satisfacción de la práctica pedagógica de los maestros	
	Si	No	Muy satisfactorio	Algo insatisfactorio
1. Primaria Federal Vicente Guerrero	14.28	85.68	28.58	71.43
2. Primaria Vespertina Justo Sierra	16.66	83.3	66.68	33.34
3. Primaria Indígena Bimi Manandi Yu”Mu”	33.33	66.64	50	50
4. Primaria Particular Miguel Hidalgo	50	50	80	20
5. Secundaria General Lázaro Cárdenas	28.56	71.4	28.58	71.43
<i>Promedios</i>	28.56 ^a	71.40 ^b	50.77 ^a	49.24 ^a

^{abc}Letras diferentes entre los grupos muestran diferencia estadística significativa ($P \leq 0.05$).

Fuente: Elaboración propia.

Referente a la experiencia laboral, los resultados obtenidos señalan que la relación de mayor experiencia abona mejores resultados no se comprueba en este caso. La prueba ENLACE ubica a la escuela particular con los mejores resultados y el promedio de años de experiencia de los docentes es menor a una tercera parte del promedio de la escuela indígena (Tabla 4).

Tabla 4

Experiencia docente y antigüedad en la escuela

Escuela	Promedio (años) de experiencia docente	Promedio (años) tiempo actual en esa escuela
	Años	Años
1. Primaria Federal Vicente Guerrero	12	7.05
2. Primaria Vespertina Justo Sierra	11.33	3.66
3. Primaria Indígena Bimi Manandi Yu”Mu”	16	7.5
4. Primaria Particular Miguel Hidalgo	4.9	1.04
5. Secundaria General Lázaro Cárdenas	9.92	5.42
<i>Promedios</i>	10.83	4.93

Fuente: Elaboración propia.

Los docentes sobreestiman su desempeño laboral y ambiente de trabajo, ya que los bajos resultados los atribuyen a la falta de apoyo familiar. En cuanto a su rol en el rescate de la cultura local lo consideran como una responsabilidad indirecta porque esos aspectos no son parte de los programas oficiales de la Secretaría de Educación Pública, esta situación resulta importante para el análisis, ya que la posible gestión, diseño e instrumentación para el fomento y preservación cultural de la comunidad puede emprenderse a través de ellos ya que son el segmento más educado de la comunidad.

Los directores de las escuelas trabajan de manera aislada y no mostraron voluntad de trabajar en equipo para la comunidad. Durante el tiempo de la investigación y en el desarrollo de las entrevistas mostraron poca simpatía por mejorar las condiciones escolares y el desempeño. Particularmente en la escuela indígena se detectó una carencia absoluta de material didáctico, de cuidado del mobiliario y de mantenimiento de las instalaciones. La inexistencia de programas fue una característica de todos los centros escolares de educación pública a excepción de la escuela Miguel Hidalgo.

Las desigualdades educativas, en resumen, no son atendidas por los directores y docentes. Los alumnos llegan a las aulas en situaciones desiguales producto de la situación

socioeconómica familiar y de otras condiciones particulares desiguales como el apoyo en casa en tareas, disposición de materiales didácticos y tecnológicos y condiciones y equipamiento de centros escolares, ante lo cual directivos y docentes no han sido capaces de ofrecer alternativas que disminuyan la brecha de inequidad limitando las oportunidades educativas de pobres e indígenas.

Los alumnos

Las oportunidades educativas a partir de la percepción de los alumnos son desiguales. Los cuestionarios aplicados demostraron que aspectos como las expectativas de vida para los alumnos de la escuela Miguel Hidalgo son más elevadas que en las escuelas vespertina e indígena. El apoyo en casa para actividades extraescolares como el acompañamiento en las tareas, la adquisición de material didáctico, disposición de acervo bibliográfico es muy superior en los alumnos de la escuela particular y en la matutina que en la vespertina e indígena. Esto es producto de la desigualdad socioeconómica en la comunidad y no es porque los segmentos más pobres no quieran darle el apoyo a sus hijos sino porque sencillamente no pueden. Las respuestas de los docentes, corroboraron la situación, los cuales manifestaron sentirse mejor cuando existe apoyo familiar en las prácticas escolares.

En la escuela particular los niños cuentan con libros adicionales a los de texto gratuito, además cuentan con computadora y en casa cuentan con el apoyo por parte de la madre o de los hermanos mayores para la elaboración de tareas. En el caso de las escuelas indígena y vespertina no cuentan con ningún material y por lo regular sus tareas y actividades las realizan solos ya que el capital cultural de la madre o del padre no les permite ayudarles.

Se identificó que en los alumnos de las escuelas Miguel Hidalgo y Vicente Guerrero las expectativas futuras de preparación son obtener un grado profesional, mientras que en las otras escuelas la meta es concluir la primaria y como máximo la secundaria y después empezar a trabajar por la necesidad de contribuir en el ingreso familiar. Esta limitación de oportunidades redundará en reproducir las desigualdades ya que al dejar de estudiar los empleos a los cuales tendrá acceso serán poco calificados y el ingreso económico será limitado. Los niños dejan de estudiar principalmente por las adversidades económicas y no de aprendizaje (Giorguli, 2002); ya que uno de cada diez alumnos no asisten a clases de manera continua por apoyar en el trabajo

familiar; adicionalmente uno de cada diez siguen estudiando, pero tardan más años en concluir su formación básica.

Adicionalmente los alumnos de las escuelas indígena y vespertina tienen familias más numerosas, lo cual obliga a los padres de familia a distribuir entre una cantidad mayor de miembros el ingreso familiar y en consecuencia es más reducido, limitando la cantidad de años en la escuela. Ante esa dificultad los datos obtenidos nos mostraron que los padres de familia dan preferencia a los niños sobre las niñas cuando tienen que decidir a quién mandar a la escuela.

Al interior de las aulas se reproduce la desigualdad y la limitación de oportunidades. Entrevistas y cuestionarios nos permitieron conocer la exclusión y el trato despectivo hacia los alumnos de la etnia o con rasgos étnicos o pobres por parte del resto de los alumnos, principalmente en la escuela secundaria y en la primaria matutina Vicente Guerrero. En el caso de la escuela indígena y vespertina no se percibió el fenómeno debido a que el alumnado predominante es el de los segmentos discriminados en los otros centros escolares. Estos datos corroboran las afirmaciones reportadas por los expertos (Schmelkes, 1993; Sen *et al.* 2007).

Los líderes y la comunidad

El papel de los padres tiene mayor impacto en las escuelas en mejores condiciones. En los casos de la escuela particular y matutina la participación familiar contribuye más en las actividades extraescolares y se sienten corresponsables de la educación de sus hijos y buscan coordinarse con los docentes y directivos. En los casos de la escuela indígena y vespertina los padres ceden prácticamente la totalidad de la educación a los docentes y directivos por la limitación de su preparación y por la incapacidad de invertir recursos en sus hijos.

Los líderes de la comunidad, perciben como insuficiente la contribución de las escuelas hacia la población, consideran necesario articular mecanismos que fortalezcan la unión entre ambos. Identifican a las escuelas como el principal elemento para transmitir una buena enseñanza como también la cultura de la etnia con el fortalecimiento de identidad.

El uso del idioma genera pertenencia y comunicación y la pertenencia conduce a conservar formas de comportamiento y de organización social; la lengua otomí se está perdiendo con tendencia a la extinción. Solo la escuela particular Miguel Hidalgo tiene una percepción distinta de su idioma y lo ha incorporado como un complemento cultural de los niños.

Curiosamente son los alumnos en mejores condiciones socioeconómicas quienes no desdeñan la enseñanza del idioma otomí en sus aulas.

Conclusiones

Al ser San Juan Ixtenco una localidad pequeña las desigualdades socioeconómicas no son agudas, pero generan desigualdades educativas y limitan las oportunidades de acceso y permanencia en la escuela de los segmentos pobres y pertenecientes a la etnia otomí.

Con el análisis realizado se ha pretendido identificar como se reproducen dichas desigualdades educativas y qué están haciendo los actores de las categorías analíticas para contrarrestarlas. No existen estrategias directivas que traten de evitar las desigualdades entre centros escolares, lo cual deriva que a pesar de contar con varias alternativas educativas, todas están identificadas con algún segmento socioeconómico y cultural, generando exclusión para los grupos vulnerables.

Los docentes y directivos de los centros escolares reproducen las desigualdades educativas y la exclusión escolar y no compensan con oportunidades a los alumnos en desventaja. Imparten los programas oficiales de manera rutinaria sin complementarlos con prácticas que impacten en el alumnado que más lo requiere y en la comunidad. El colegio particular encuentra mejores condiciones para la enseñanza, los padres apoyan más en los materiales necesarios para sus hijos, y reciben mayor atención personalizada por parte de los profesores. Por otro lado encontramos en rezago a la escuela vespertina y a la indígena los niños asisten a la escuela mal alimentados, sin el apoyo para las actividades o adquisición de materiales, sus tareas las resuelven solos y no disponen de herramientas de consulta en casa. Como punto final se señala que los centros escolares de San Juan Ixteco reproducen desigualdades educativas y limitan oportunidades de los niños y los jóvenes de los grupos sociales más vulnerables, como son los pertenecientes a los segmentos más pobres y los de la etnia otomí, sin intentar medidas que intenten contrarrestar el problema.

Referencias

- Bracho, G.T. (2002). “Educación y pobreza en México: 1984 – 1996” en Reimers, F. (coord.) *Distintas escuelas, diferentes oportunidades. Los retos para la igualdad de oportunidades en Latinoamérica*, editorial La Muralla, Madrid. p. 117-198.
- CONAPO (2000 y 2005). Consejo Nacional de Población. *Índice de marginación a nivel localidad*. www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/indice
- Creswel, J. (2009). *Research design. Qualitative & Quantitative approaches*. USA:SAGE.
- Del Val, E. (2006). “Educación y desigualdad social en México” en Solana, Fernando, *Educación, visiones y revisiones*, Siglo XXI Editores – Fondo Mexicano para la Educación y el Desarrollo, México, p. 128-138.
- Damm, X, Barría, C. Morales, D. y Riquelme P. (2011). Educación inclusiva: ¿Mito o realidad?, *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*: Vol. 5 Núm. 1 pags. 126-143. Red Iberoamericana Sobre Cambio y Eficacia Escolar.
- Galinier, J. (1990). *La mitad del mundo. Cuerpo y cosmos de los rituales otomíes*, UNAM – INI, México. p. 48-66.
- Giorguli, S. S. (2002). “Estructuras familiares y oportunidades educativas de los niños y las niñas en México”, en *Estudios demográficos y urbanos* vol. 17 Núm. 3, p. 523 – 546.
- González, M. y Villagómez, P. (2006). “Espirales de desventajas: pobreza, ciclo vital y aislamiento social”, en Saraví, Gonzalo, *De la pobreza a la exclusión*, México, D.F., CIESAS y Prometeo, Buenos Aires. p. 54-83.
- INEGI (2010). Instituto Nacional de Geografía, Estadística e Informática (INEGI). *Censo General de Población y Vivienda*. www.inegi.org.mx/
- INEE (2011). Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. *Panorama educativo de México*. www.inee.edu.mx/index.php/publicacion
- INALI (2009 y 2012). Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. *Informe 2009 y 2012*. Secretaría de Gobernación. www.inali.gob.mx/informe
- Iztcovich, G. (2012). “Inclusión educativa en contextos de segregación espacial” en *Alas para la equidad*, Órgano informativo del Consejo Nacional de Fomento Educativo, año 4, número 38. Marzo – abril, México. p. 19-21.
- Jiménez, M. Luengo, J. y Taberner, J. (2009). “Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión”, *Revista del currículum y formación del profesorado*, Vol. 13 Núm 3. p. 19-33.
- Miles, M. y Huberman, A. (1994) *Qualitative data analysis: a sourcebook of new methods*, Beverly Hills, CA: Sage. p. 9-183.
- Muñoz, C. (1997). *Origen y consecuencias de las desigualdades educativas*, Fondo de Cultura Económica, México p. 124 – 154.
- OCDE (2000 a 2009). Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), *Resultados de las Pruebas PISA en México, 2000, 2003, 2006 y 2009*. www.oecd.org/pisa/participatingcountries/

- Reimers, F. (1999). *Educación, pobreza y desigualdad en América Latina*. www.redalyc.uaemx.mx/src/ArtPdf/
- Schmelkes, S. (1993). “La desigualdad en la calidad de la educación primaria”, *Cuadernillos de educación* no. 1, Secretaría de Educación Pública, México, p. 17 – 40.
- SEP (2012). Secretaría de Educación Pública. Resultados de Encuesta Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) 2007, 2008, 2009, 2010, 2011 y 2012. www.enlace.sep.gob.mx/
- _____, (2011). *Indicadores educativos*, Dirección General de Educación Indígena (DGEI), México. <http://dgei.seb.sep.gob.mx/>
- Sen, A. y Kliksberg, B. (2007). *Primero la gente. Una mirada desde la ética del desarrollo a los principales problemas del mundo desarrollado*. Deusto. Barcelona. España. p. 13 – 26.
- Soustelle, J. (1993). *La familia otomí-pame del México central*, Fondo de Cultura Económica, México, p. 17-31.
- SPSS, (2007). *Statistical Package for the Social Science*. SPSS for Windows [Computer program]. Version 15. Chicago.
- Staples, A. (2005). “Alfabeto y catecismo, salvación del nuevo país” en *La educación en la historia de México*, El Colegio de México, p. 35 – 58.
- Székely, M. (2005). *La desigualdad en México: una perspectiva internacional*, Banco Interamericano de Desarrollo. p. 2-32.
- USET (2010). Unidad de Servicios Educativos del Estado de Tlaxcala. Dirección de Educación Básica. Tlaxcala, México.