

SER NIÑA, NIÑO O ADOLESCENTE INDÍGENA EN MÉXICO.

Y los obstáculos para ejercer el derecho a la educación

Rosaura Galeana Cisneros

Resumen: El artículo presenta la manera en que ser niño, niña o adolescente indígena en México, implica el enfrentarse a diversas realidades y problemáticas que obstaculizan el ejercicio y el goce de las garantías constitucionales y de los derechos humanos, entre ellos del derecho a la educación. A partir de los datos producidos por instituciones como el *Instituto Nacional de Geografía y Estadística*, el *Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación*, el *Consejo Nacional de Evaluación*, el *Instituto de Evaluación Educativa*, el *Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia* y la *Organización Internacional del Trabajo*, entre otras organizaciones e investigadores, se va realizando un recorrido por los niveles de la educación básica y de la educación media superior, en el que se analizan diversos aspectos y condiciones externas e internas a la escuela, que van entretrejiéndose y limitando el acceso, la permanencia y la conclusión de los estudios del nivel educativo correspondiente.

89

Palabras clave: niñez indígena, derecho a la educación, pobreza, discriminación, rezago educativo.

El ser indígena en México, evoca realidades diversas llenas de luces, sombras y matices que están presentes en el territorio mexicano y más allá de las fronteras. Por ello, hay diferentes maneras de observar, analizar y actuar sobre los variados aspectos que conforman la riqueza de los pueblos indígenas, así como de construir o no soluciones a la problemática que se les presenta en la segunda década del siglo XXI.

ji Doctora en Investigación Educativa por el *Departamento de Investigaciones Educativas*, CINVESTAV, México. Ha coordinado diversas investigaciones sobre trabajo infantil, migración, deserción escolar, equidad y calidad de la educación, entre otras. Ha colaborado en instituciones gubernamentales nacionales e internacionales y en organizaciones de la sociedad civil. Cuenta con varias publicaciones de libros y artículos sobre diversos problemas educativos, entre las que destaca *La Infancia Desertora* (1997). Actualmente (2013), se desempeña como profesora e investigadora de la *Universidad Pedagógica Nacional*, México. Contacto: galeacis@gmail.com.

A partir de los datos del *Censo de Población y Vivienda del INEGI 2010*, citados por CONAPRED (2012), señala que en México hay 15.7 millones de personas de las cuales 6.9 millones hablan alguna lengua indígena y 9.1 millones se reconocen indígenas aunque no hablen alguna lengua. Es decir, prácticamente el 14% de la población mexicana es indígena¹, aunque históricamente los indígenas han sido discriminados política, económica, social y culturalmente. En este sentido, CONAPRED (2012:2) también destaca los resultados de la *Encuesta Nacional sobre Discriminación en México 2010*, mencionando que “(...) ocho de cada diez mexicanas y mexicanos manifiestan que no han sido respetados sus derechos por motivo de sus costumbres o su cultura, por su acento al hablar, por su color de piel, por provenir de otro lugar, por su educación, por su religión o por su forma de vestir; mientras que siete de cada diez indicaron que fue por su condición de ser hombre/mujer, su edad, su apariencia física o por no tener dinero”.

Por su parte, las políticas gubernamentales hacia la población indígena, se han caracterizado por mantener las condiciones de pobreza económica y –en muchos casos– de aislamiento geográfico, sin lograr elevar significativamente sus condiciones de vida, a pesar de la aplicación de programas remediales como el de *Oportunidades*².

El *Consejo Nacional de Evaluación*, citado por Conapred (2012), menciona que el 79.3 por ciento de los indígenas se encuentran en pobreza extrema o moderada. En el caso específico de los niños, las niñas y los adolescentes indígenas, de acuerdo con los resultados del estudio sobre pobreza y derechos sociales realizado por CONEVAL y UNICEF (2013: 50), éstos “(...) se encuentran en una mayor proporción entre los grupos en situación de pobreza, especialmente en la población en situación de pobreza extrema, donde representan entre 37.1 y 50.9 por ciento”.

90

Desde el agotamiento de las tierras para el cultivo de las semillas o las plantas para el autoconsumo alimenticio o la venta y la falta de recursos para generar y desarrollar proyectos productivos o sociales y con ello empleos en las comunidades de origen; hasta la ausencia o deficiencia en los servicios básicos de agua, luz y drenaje, centros de salud y escuelas, tanto en las viviendas del campo como en las de la ciudad donde se resida, se afecta negativamente la calidad de vida de las familias indígenas. Estas condiciones dificultan enormemente el envío de los hijos e hijas a la escuela.

Sólo basta con visitar alguna de las localidades del país que instituciones como el INEGI o la SEP, presentan con mayor grado de inasistencia escolar, deserción o reprobación, respectivamente³, y conversar con alguna de las niñas, los niños o los adolescentes con nombre y apellido, para comprobar que muchos de ellos y ellas no están asistiendo a ningún tipo de modalidad escolar. En las comunidades indígenas

¹ Cabe mencionar que de acuerdo con los datos de Conapred (2012: 4), “400 mil personas hablantes de lengua indígena no se consideran como indígenas, es decir, no tienen una autoadscripción étnica con este grupo de población”.

² Oportunidades es un programa federal mexicano, donde participan varias secretarías de gobierno, así como gobiernos estatales y municipales. En 2013 “la población objetivo del Programa son los hogares cuyas condiciones socioeconómicas y de ingreso impiden desarrollar las capacidades de sus integrantes en materia de alimentación, salud y educación, de conformidad con los criterios y requisitos de elegibilidad y metodología de focalización establecidos en las Reglas de Operación”. http://www.oportunidades.gob.mx/Portal/wb/Web/poblacion_objetivo (consultado el 30/09/13).

³ Ver resultados en inasistencia escolar del *Censo de Población y Vivienda del INEGI 2010*, o los índices de deserción o reprobación escolar registrados por la SEP, a través del formato 911.

con alto grado de marginación, se pueden encontrar casos de quienes alguna vez fueron a la escuela, pero que la tuvieron que dejar por no poder cumplir con algún requisito y que al mismo tiempo vivieron situaciones difíciles en la familia (por ejemplo, una enfermedad), hasta casos extremos de los y las que nunca han ido a la escuela. Aunque parezca increíble, en el 2013 hay niños, niñas, adolescentes, jóvenes e incluso adultos, a quienes se les han presentado todos los factores en contra para no haber podido acceder a la escuela y que mientras existan las mismas circunstancias y condiciones, no podrán ir a la escuela, aunque deseen hacerlo.

De los 2, 678, 570 de niños, niñas y adolescentes de 5 a 17 años que no asisten a la escuela, según los resultados del *Censo de Población y Vivienda 2010* del INEGI, los indígenas se encuentran entre los principales grupos, como se mostrará a continuación: respecto a la educación básica, en el caso de la educación preescolar, la cuarta parte de los 222, 431 niños y niñas que no asisten a los cinco años, son indígenas (UNICEF, 2011)⁴. En la educación primaria los resultados del *Panorama Educativo de México 2010*, realizado por el INEE (2012: 236), muestran que en las tasas de deserción total por entidad federativa en primaria, los estados cuya población es mayoritariamente indígena se encuentran entre los de más altos porcentajes, como en los casos de Oaxaca con un 2.7%; Chiapas con 2 % y Guerrero con 1.9%. Por su parte, aunque Coahuila con 2.4% y Baja California, 2 %, no son estados ubicados con alta población indígena, el acercamiento a las localidades de alta inasistencia escolar, podría mostrar con claridad las características de los desertores y su pertenencia étnica.

En el caso de la secundaria, el citado documento del INEE (2012:236), ubica a Michoacán como el estado con mayor tasa de deserción total (11.2%), y le sigue en segundo lugar Guerrero con 9.6%; figurando nuevamente en los primeros sitios Chiapas con 6.2% y Oaxaca con 5.5%, después de Jalisco (8.3%), Distrito Federal (7.5%) y Querétaro (7 %). Como se puede observar, nuevamente estados con diversos grupos indígenas, figuran entre las más altas tasas de deserción.

91

En relación con la educación media superior, en junio del 2013 se decretó su obligatoriedad⁵ a pesar de que no existían ni existen las mejores condiciones para su aplicación –sobre todo en las comunidades indígenas– como la infraestructura necesaria y la dotación suficiente de los recursos humanos, así como los materiales y tecnología de calidad para la atención de los miles de jóvenes que demandan alguna de las diversas modalidades que oferta este nivel educativo. Desafortunadamente, de acuerdo con los datos del INEE (2012), este es el nivel educativo con la más alta tasa de deserción total en comparación con primaria y secundaria, ya que el 15.9% de los adolescentes que logran asistir, terminan abandonando sus estudios.

Ninguno de los problemas que forman parte del rezago educativo como el analfabetismo, la reprobación, la deserción y la baja eficiencia terminal, son originados por una sola causa, ya que para no ingresar a la escuela o dejar de asistir a ella, se conjugan una serie de aspectos de carácter externo –de la demanda educativa– e interno –referidos a la oferta– a la institución escolar. Se trata de problemas multifactoriales que en cada persona se van conformando a partir de distintos aspectos, según las circunstancias y la etapa de la vida en la que se encuentren, ya que no es lo mismo lo que sucede con un niño o niña en edad de asistir al preescolar o a la prima-

⁴ Estas son cifras preliminares del borrador del Estudio Global “Niños Fuera de la Escuela” de UNICEF, en 2011, que no ha sido publicado.

⁵ Decreto emitido por la Presidencia de la República, el 10 de junio del 2013.

ria, que él o la joven que tendrá que decidir si sigue o no estudiando la secundaria o la educación media superior.

En los procesos que dan origen a la exclusión educativa y, por lo tanto, al incumplimiento del derecho a la educación en México; el ser niño, niña o adolescente indígena y pertenecer a alguna de las más de 60 etnias indígenas del país, implica recorrer una trayectoria escolar colmada de obstáculos y riesgos que pueden culminar en un alto nivel de rezago o en el abandono escolar, a menos de que se cuente con los apoyos necesarios y suficientes que acompañen y fortalezcan la permanencia en la escuela.

A continuación se analizan algunos de los principales obstáculos que se presentan para acceder y permanecer a la escuela pública general o de alguna otra modalidad educativa, a través de un recorrido desde el preescolar hasta la educación media superior, donde se destacarán varios de los aspectos más significativos que inciden en cada nivel educativo.

En preescolar, una de las situaciones que se presentan para que los niños y niñas indígenas de 3 a 5 años no sean inscritos, es la falta de su acta de nacimiento, lo cual es un requisito indispensable que al no ser presentado le impide el acceso. Por otro lado, cabe señalar que tradicionalmente para las familias indígenas, el llevar a los y las pequeñas a la escuela no es una costumbre arraigada, a menos que se tenga la información y el convencimiento suficiente para enviarlos. También está presente el uso de una lengua materna, que en gran medida representa una dificultad de comunicación entre los padres y las educadoras (generalmente mujeres, que hablan el español), para facilitar la estancia de los niños y niñas, quienes a su vez, también tendrán dificultades para entender lo que se les diga en el espacio escolar. Todo esto se agrava, si además, no se cuenta con los recursos económicos para la compra de uniformes, materiales y útiles escolares. Por este tipo de condiciones, no es casual que entre más pequeños sean los niños y las niñas indígenas, menos asistan al preescolar.

92

Otro aspecto que juega un papel sumamente importante en el preescolar y en los demás niveles de la educación básica, es la escolaridad de los padres, en particular de la madre, aunado a la condición de pobreza; ya que juega un papel fundamental en las expectativas y apoyos que se tengan para que los hijos e hijas asistan y permanezcan en la escuela⁶. Por ende, si los padres o tutores tienen baja escolaridad, como sucede en las familias indígenas en donde el “92.5 por ciento de las personas de habla indígena viven en hogares cuyo jefe(a) de hogar no tiene escolaridad o cuenta solo con educación básica” (INEGI, 2010, citado por CONAPRED, 2012), hay dificultad para apoyar a los hijos e hijas tanto a nivel de las expectativas para seguir estudiando, como del apoyo directo para la realización de tareas u otras actividades académicas⁷.

En la escuela primaria, los obstáculos para acceder y continuar estudiando, se agravan para la población infantil indígena, ya que requisitos como el pago de “la cuota escolar”, hacen de la gratuidad de la escuela pública, una falacia. Con frecuencia esta práctica resulta ser una estrategia para obtener recursos destinados al mantenimiento de la infraestructura o la compra de equipos o materiales didácticos en las escuelas, en donde no llegan los recursos necesarios y si llegan lo hacen en

⁶ CONEVAL y UNICEF (2013: 55), muestran que el “75.1% de los niños que viven en un hogar cuyo jefe o jefa no tiene escolaridad o sólo cuenta con primaria incompleta se encontraba en situación de pobreza; pero cuando el jefe de hogar estudió secundaria o más, este porcentaje era de 37.2 por ciento”.

⁷ De acuerdo con una serie estudios sobre retención y deserción en un grupo de universidades de educación superior (ANUIES, 2007), la escolaridad de los padres no constituye un peso relevante en este nivel.

forma incompleta⁸. Sin embargo, “la cuota” resulta un gasto muchas veces imposible de efectuar para los padres o tutores, si además tienen que pagar “las cuotas” de varios hijos en edad escolar.

Por otra parte, además de la exigencia de un pago inicial, al igual que en otros niveles escolares, la compra de uniformes, de útiles escolares o de materiales que se solicitan para llevar a cabo las actividades curriculares o extracurriculares, representan gastos que en ocasiones no se pueden solventar con las pocas o nulas ganancias que se tienen, aunque se cuente con algún tipo de beca⁹, que a veces se destina para gastos más apremiantes como el pago de medicamentos en una emergencia.

Una solución inmediata –pero a la larga contraproducente– para contar con los recursos económicos necesarios para que los hijos e hijas vayan a la escuela, es permitir e incluso fomentar la realización de trabajo infantil y adolescente, que se llega a efectuar tanto en las comunidades de origen, o si se tuvo que emigrar para conseguir trabajo, en las de destino. Sin embargo, a largo plazo y en la medida que aumentan las horas y los niveles de desgaste físico y mental en el trabajo, los niños, niñas y adolescentes que trabajan en estas condiciones, son afectados en su rendimiento y asistencia escolar, lo cual puede culminar con el abandono de los estudios, cuando además de este factor se añaden otro tipo de aspectos escolares y extraescolares que provocan la salida temporal o definitiva¹⁰.

El caso más extremo del trabajo infantil indígena que se realiza en México, es el llevado a cabo en las zonas agroindustriales de Sinaloa, Baja California y Baja California Sur, entre otros estados del norte, ya que “cerca del 32% de la mano de obra indígena son niños indígenas que migran de otras zonas del país” (OIT, 2008; citado por Pinheiro, 2010). Respecto a la atención educativa que programas como el *Programa de Educación Básica para Niñas y Niños de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes* (PRONIM) de la SEP y el *Modelo Educativo Intercultural para Población Migrante* (MEIPIIM) del CONAFE, resultan insuficientes en términos de cobertura y calidad del servicio educativo que ofrecen a la población infantil y adolescente en situación de migración.

De los 711,688 de la población jornalera agrícola de niñas, niños y adolescentes que trabajaban según la *Encuesta Nacional de Jornaleros Agrícolas* (2010), los citados programas PRONIM y MEIPIIM solo alcanzaban un 14% de cobertura en 2010, además de los diversos problemas de diseño y operación en los que coinciden Ramírez (2010), Rojas (2011) y Nemecio (2010)¹¹, como los siguientes:

- La deficiente capacidad y calidad de respuesta de las políticas de gobierno, ante las necesidades educativas de la población jornalera migrante.
- La gravedad de no contar con datos confiables sobre cuántos niños y niñas migrantes –indígenas y no indígenas– hay en el país.

⁸ Al respecto el INEE (2013) hace un análisis de primarias y secundarias que tienen acceso a internet y cuentan con al menos una computadora para uso educativo.

⁹ Becas como las de *Oportunidades* u otros de carácter estatal.

¹⁰ Para analizar la composición pluridimensional del fenómeno de la deserción, se puede consultar a Galeana (1997).

¹¹ Puntos extraídos del Foro: *Migración, Educación y Trabajo Infantil y del Seminario – Taller 2011. Análisis de programas y políticas públicas para la atención educativa de la niñez, la adolescencia y juventud en situación de migración*, efectuados en la *Universidad Pedagógica Nacional* en 2010 y en 2011 respectivamente.

- La falta de proyectos innovadores en los planes, programas, métodos, técnicas y recursos educativos, que partan del reconocimiento de la variabilidad las dinámicas migratorias y el tipo de población heterogénea en términos de etnicidad, edad, género y diversidad lingüística, entre otros aspectos.
- La insuficiente infraestructura y equipamiento, adecuada, digna y segura de los espacios escolares destinados a la población infantil migrante.
- La ineficiencia de mecanismos y procedimientos apropiados para la evaluación y certificación de los aprendizajes, el control escolar y la continuidad educativa.
- El impacto negativo que tiene en la calidad de los procesos educativos para la población infantil migrante, la falta de capacitación adecuada y la heterogeneidad de los perfiles de formación, aunada a las difíciles condiciones laborales en las que trabajan las figuras docentes que atienden los programas, desde profesores de carrera hasta jóvenes con escasa experiencia docente, becados, sin estabilidad ni prestaciones laborales.

Aunado a los obstáculos expuestos anteriormente, el uso del español por los docentes en las escuelas –incluso en las bilingües– representa una gran desventaja para los niños y niñas indígenas que inician su trayectoria escolar y desconocen o no entienden un idioma que en principio no es el que hablan. Los procesos de adquisición y comprensión de los contenidos curriculares de Español, Matemáticas, Ciencias Sociales, Naturales y demás asignaturas del plan de estudios correspondiente, resultan sumamente difíciles cuando no se desarrolla algún tipo de estrategia que permita comprender la nueva lengua y/o se fortalezca el uso de la lengua materna. En este sentido, no solamente se trata del uso del idioma materno, sino también del reconocimiento de su cultura, y con ella de sus saberes y prácticas de carácter familiar y comunitario, además de los rituales y costumbres que tienen antecedentes ancestrales.¹² En este sentido, la negación de la cultura y con ello de la identidad o el “ser indígena”, lleva implícitos procesos de discriminación que van deteriorando la autoestima de los y las estudiantes¹³ y con ello su disposición para el aprendizaje y la permanencia en la escuela. Como señala Blanco (2006), “(...) aunque ha habido un mayor avance en la educación intercultural y bilingüe, este es aún muy insuficiente”.

Continuando con el análisis general de los obstáculos para el cumplimiento del derecho a la educación para la población infantil y adolescente indígena, además de que se suman la serie de aspectos enunciados, en el nivel de secundaria se presentan otro tipo de dificultades para continuar y finalizar los estudios de quienes logran ingresar al nivel. Entre los problemas que tienen un peso importante, se encuentra el ser adolescente mujer e indígena, ya que por la edad resulta prácticamente obligado para ellas asumir tareas y responsabilidades en el hogar como la realización de labores domésticas y el cuidado de hermanos más pequeños, además de que en algunos grupos étnicos se llega a considerar que ha llegado el momento de tener una pareja

¹² En este sentido, la tesis de Hernández (2013), de una comunidad *chol* en Chiapas, ilustra al respecto.

¹³ Para la lectura de distintos casos de estudiantes indígenas y su experiencia desde la infancia, se puede consultar el libro coordinado por Czarny (2012), *Jóvenes Indígenas en la UPN Ajusco*.

y formar una familia. En este contexto, el embarazo temprano, llega a ser una más de las causas de abandono o exclusión escolar en las adolescentes indígenas¹⁴.

De acuerdo con Blanco (2006:3), “(...) salvo algunos países, no existen diferencias significativas en el acceso a la educación inicial y básica, pero sí en la permanencia y la finalización de los estudios. En los países de América Latina son mayores las tasas de abandono y reprobación de las niñas de la zona rural y comunidades indígenas”. En el caso de México “(...) hay una diferencia significativa entre el porcentaje de mujeres indígenas que se casó antes de los 15 años de edad (casi 5%) comparado con las mujeres no indígenas (2%). Asimismo cerca del 24% de las mujeres indígenas se casó antes de los 18 años de edad, mientras que el 15% de las mujeres no indígenas lo hizo a esta edad” (UNICEF, 2013).

En el caso del nivel medio superior, la oportunidad de asistir a una escuela de tal nivel, se vuelve prácticamente inalcanzable para las y los jóvenes indígenas; ya sea porque no hay este tipo de escuelas en las comunidades donde las y los adolescentes viven, o porque no se cuenta con los recursos económicos para trasladarse al lugar donde sí existen los planteles correspondientes al nivel. Si se desea seguir estudiando se tendrán que realizar pagos de transporte, alojamiento, alimentos, libros y útiles escolares, además del costo emocional que significa tener que dejar a la familia para continuar estudiando.

De esta manera, se pueden continuar analizando otros aspectos que obstaculizan la realización de una trayectoria escolar regular; sin embargo, para fines de este artículo, solamente se mencionarán algunos más que forman parte de las dificultades para acceder y permanecer en la escuela, como los siguientes:

- iniciar el proceso escolar en situación de extraedad;
- tener alguna discapacidad;
- tener algún problema de aprendizaje que no es detectado a tiempo y sí lo es, no es atendido adecuadamente;
- reprobar varias veces e ir acumulando grados o asignaturas reprobadas;
- interrumpir los estudios por causas de fuerza mayor como la migración; sufrir alguna enfermedad;
- no contar con “el permiso” para seguir estudiando, por parte de la pareja o de los padres, si se es madre adolescente;
- tener problemas de relación con los docentes o autoridades educativas, asociados al maltrato y a la discriminación. Esto último llega a ser “la gota que derrama el vaso de agua”, como causa de reprobación o de abandono escolar, Galeana (1997).

95


Es importante subrayar que las dificultades enunciadas, lo son en la medida que el sistema educativo nacional y la escuela en particular no desarrollen y apliquen los mecanismos y estrategias necesarias para no negar la inscripción y buscar la retención o la continuidad de los estudios de todos los niños, niñas y adolescentes de cualquier nivel educativo.

Desafortunadamente, las cifras de rezago educativo en la población indígena, demuestran que a pesar de la existencia y aplicación de planes y programas educativos

¹⁴ Aunque cabe señalar que esta situación de madres adolescentes indígenas, se presenta también en otros grupos de jóvenes en el país como factor de abandono escolar UNICEF, CEEE, GDF, SDS (2006).

gubernamentales, está lejos de cumplirse a cabalidad el derecho a la educación. En este sentido, es desalentador observar los resultados de las aplicaciones de los *Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos* (Excale) por parte del *Instituto Nacional de Evaluación Educativa* (2012: 396), al señalar que “(...) las menores puntuaciones se encuentran entre los estudiantes que asisten a las escuelas indígenas, los cursos comunitarios del *Consejo Nacional de Fomento Educativo* (CONAFE) y las telesecundarias...” y que “(...) la desigualdad existente no está atendiéndose, pues, al paso del tiempo, las brechas entre los tipos de servicio no están cerrándose, como lo demuestran los resultados de los estudios periódicos”. Como ejemplo, para el caso del nivel de logro educativo insuficiente en los dominios del Español, para el 3er. grado en 2010 es del 48%, y en 6°. grado es del 43.6% en 2009; mientras que en Matemáticas es del 66% en 3er. grado de primaria en 2010 y del 33.9% en el 6°. grado, en el 2009, (INEE; 2012:407). En todos los casos, paradójicamente, la educación indígena tiene la puntuación más alta en el logro educativo pero más bajo de todos los estratos escolares.

El panorama anterior nos muestra cómo el rezago educativo en la población indígena, está constituido por aspectos de diverso tipo y con distintos niveles de complejidad. Las soluciones ante los problemas planteados no pueden ni deben seguir siendo remediales con programas que sólo apaciguan la pobreza momentáneamente. Es fundamental ampliar la mirada y profundizar en el conocimiento de los pueblos indígenas, tanto de sus necesidades verdaderas como de sus intereses, y principalmente, de su riqueza cultural. Urge que las políticas públicas se diseñen desde y con los actores a quienes se les destinan los programas, para no excluir más a los excluidos¹⁵. Al mismo tiempo, urge que la participación de hombres y mujeres indígenas de todas las edades, se siga incrementando para que su cuerpo, su mente y su corazón estén presentes en la solución de cada uno de los problemas que los afecten en su vida presente y futura.

La educación como derecho humano y garantía constitucional, requiere para su cumplimiento que también los otros derechos humanos y garantías se apliquen a cabalidad, de tal manera que llegue el día en que el “ser indígena”, no implique un obstáculo para aprender nuevos conocimientos y enseñar con dignidad y orgullo lo que se es y lo que se sabe, para el beneficio de la humanidad. 

96

REFERENCIAS

- ANUIES (2007). *Retención y deserción en un grupo de instituciones mexicanas de educación superior*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. México.
- Blanco, Rosa (2006). *La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy*. En: *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 4 No. 3. España.
- CONAPRED (2012). *Documento Informativo sobre el Día Internacional de los Pueblos Indígenas*, México. Disponible en: http://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=documento&id=260&id_opcion=149&op=215(consultado el 27/09/2013).

¹⁵ Respecto a la solicitud de evaluaciones justas para la población indígena, tomando en cuenta la lengua materna y conceptos propios de su contexto CONAPRED (2013:10) cita el caso de la queja que recibió en 2009, por parte de una persona originaria de Cancuc, Chiapas, sobre la prueba Enlace, y la resolución que se dio a su favor por parte de la SEP, instancia que “actualmente está implementando acciones bajo un programa específico de trabajo”.

CONAPRED (2013). *Documento informativo. En el Día de la Niñez, por una educación inclusiva: respeto a las personas con discapacidad y población indígena*. México. Disponible en: http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Dossier_Ed_Inclusiva_25_abril_2013_INACCSS.pdf (consultado el 27/09/2013).

CONEVAL, UNICEF (2013). *Pobreza y derechos sociales de niñas, niños y adolescentes en México, 2008 – 2010*. México.

CZARNY, Gabriela (2012). *Jóvenes Indígenas en la UPN*. Universidad Pedagógica Nacional. México.

GALEANA Cisneros, Rosaura (1997). *La infancia desertora*. México. Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano. México.

HERNÁNDEZ, Candelaria (2013). *Identidad y Educación en la Comunidad de El Limar, Chiapas*. Tesis para obtener el grado de Licenciatura en Educación Indígena. Universidad Pedagógica Nacional. México.

INEE (2012). *Panorama Educativo de México 2010. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior*. México.

INEE (2013). *Panorama Educativo de México 2012. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior*. México.

INEGI (2011). *Resultados definitivos. Censo de Población y Vivienda 2010*. México. Disponible en: <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/comunicados/rdcpyv10.asp> (consultado el 27 /09/2013).

PINHEIRO, Sergio (2010). *Situación y perspectiva de la niñez indígena en América Latina*. Conferencia magistral en: *Trabajo infantil y niñez indígena en América Latina*. Encuentro Latinoamericano, pueblos indígenas y gobiernos “De la acción a la acción, Mecanismos de Expertos sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas del Consejo de Derechos Humanos.

PNUD y CDI (2010). Comunicado de Prensa: *Informe sobre Desarrollo Humano de los Pueblos Indígenas en México. El Reto de la Desigualdad*, Ciudad de México. Disponible en: http://www.undp.org.mx/IMG/pdf/Boletin_y_Anexo_IDH_Pueblos_Indigenas.pdf (consultado el 28/09/2013).

RAMÍREZ, Nashieli (2010). *Apuestas educativas para la población*. Ponencia presentada en Memoria del Primer Foro Académico – Cultural: *Migración, Educación y Trabajo Infantil*, publicada en: <http://migraedu.blogspot.com/2012/02/memoria-foro-academico-cultural-de.html>.

ROJAS, Teresa (2011). *Historia del PRONIM y su impacto en la educación de la población infantil y adolescente en condiciones de migración*, ponencia presentada en Seminario – Taller: *Análisis de Programas y Políticas Públicas para la Atención Educativa de la Niñez, Adolescencia y Juventud en Situación de Migración*, publicada en: <http://migraedu.blogspot.com/2012/02/memoria-foro-academico-cultural-de.html>.

UNICEF, GDF, CEEE y CDS (2006). *Las exclusiones de la educación básica y superior en el D.F. México*.

UNICEF, (2013). *Niñez indígena en México*. Disponible en: http://www.unicef.org/mexico/spanish/ninos_6904.htm (consultado el 27 /09/2013).