



**RETOS DE GÉNERO E INTERCULTURALIDAD PARA EL
DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN DE LAS NIÑAS INDÍGENAS DE
SAN LUIS POTOSÍ MÉXICO**

**CHALLENGES OF GENDER AND INTERCULTURALITY FOR THE
DEVELOPMENT OF THE EDUCATION OF THE INDIGENOUS GIRLS
OF SAN LUIS POTOSÍ MEXICO**

Oresta López Pérez *

Cómo citar este artículo/Citation: López Pérez, O. (2017). Retos de género e interculturalidad para el desarrollo de la educación de las niñas indígenas de San Luis Potosí Mexico. *XXII Coloquio de Historia Canario-Americana* (2016), XXII-081.
<http://coloquioscanariasmerica.casadecolon.com/index.php/aea/article/view/10025>

Resumen: En la presente comunicación se presentan resultados de investigación acerca de la situación de los derechos de los niños y niñas en los albergues indígenas de San Luis Potosí, México, entidad que cuenta con 248, 196 personas que hablan una lengua indígena, principalmente Nahuas, Téneks y Xi'uy o Pames, mismos que se encuentran en condiciones de pobreza y de rezago educativo.

La imposición del idioma español a los pueblos indígenas es de larga data y múltiples conflictos. El proyecto de educación pública indígena, uniforme, masiva y laica, es del siglo XX, cuando los gobiernos posrevolucionarios experimentaron diversos modelos para la integración de la población indígena, fomentando la educación bilingüe, el aprendizaje del idioma español y la imposición a las comunidades de los proyectos y política del estado nacional. En San Luis Potosí se inició la educación indígena hasta los años 60s. Actualmente, la principal tarea de la Dirección de Educación Indígena en la entidad es de cobertura, pues recientemente se agregaron a la educación básica: la educación preescolar y la educación secundaria. Cuentan apenas con cuatro mil profesores indígenas para atender las escuelas y aplicar el proyecto de educación intercultural del gobierno. Como parte de las políticas sociales con pueblos indígenas, desde hace más de 25 años, se establecieron en puntos nodales, 32 albergues que ofrecen hospedaje y comida de lunes a viernes a cerca de 1500 niños y niñas indígenas que tienen entre 5 y 18 años, de las localidades más apartadas, que no cuentan con escuelas. Algunos albergues se convirtieron en comedores para los niños más pobres del entorno.

En la investigación se aportan datos estadísticos y cualitativos acerca de la niñez indígena y de los retos y fragilidades de las instituciones. Se analiza la desigual atención que reciben en los albergues y comedores, donde no cuentan con apoyo pedagógico -los maestros desertan buscando mejoría laboral- y faltan o fallan los servicios de gas, agua, electricidad, conectividad y acceso a servicios de salud y seguridad.

Se revalor a las *Ecónomas*: quienes preparan alimentos, disciplinan, limpian, organizan y cuidan a los niños, 24 horas al día.

El estudio analiza 107 entrevistas realizadas a: funcionarios, profesores, *ecónomas*, niños y niñas. Así como narrativas y evidencias audiovisuales de dos *etnografías del camino* de niñas téneks y nahuas. Se develan así, nuevos retos de género e interculturalidad, especialmente para las niñas: tales como la violencia en las escuelas y la inseguridad en la casa y en los caminos.

Palabras clave: Género, interculturalidad, educación, infancia, desigualdad, rezago, brechas

Abstract: In this research I offer statistical and qualitative data about indigenous children and the challenges and weaknesses of the institutions and social policies of México. I analyze the situation of girls within of indian institutions called "Casa del niño Campesino", where there have basic and educational support, but the project fail on pedagogical aspects because teachers deserting looking for work improvement. In this indigenous house,

* Investigadora Titular C. El Colegio de San Luis, Centro Público de Investigación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de México. www.colsan.edu.mx Teléfono: +52444 811-0101 ext. 6112; correo electrónico: lopez.oresta@gmail.com.

the basic services fail too, as gas, water, electricity, internet connectivity and access to health. Girls are protected themselves in groups of friends, learn new knowledge in intergenerational interactions. The study analyzes 107 interviews with officers, teachers, “ecónomas” and children. We works with audiovisual narratives and evidence for two road-ethnographies about téneks and Nahua girls. The study reveals new challenges of gender and multiculturalism, especially for girls, such as violence in schools and insecurity at home and on the roads.

Keywords: gender, interculturality, education, childhood, inequality, lag, Gaps

En la presente ponencia se ofrece una parte de los resultados del proyecto “Fortalecimiento de la Política de Igualdad de Género en el Sector Educativo”, realizado con recursos federales para desarrollar en San Luis Potosí, una estrategia de intervención para diseñar e instrumentar acciones que permitan la igualdad de oportunidades y el ejercicio pleno de los derechos humanos de las niñas indígenas.

El estudio focaliza en los albergues indígenas para aportar conocimiento del entorno social, cultural y escolar en que se desenvuelven las niñas y jóvenes de origen indígena, identificando los factores de riesgo que les impide vivir libres de violencia. Así como para plantearse líneas de acción encaminadas a incidir desde la escuela en la transformación social y cultural.

Es importante señalar que el estado de San Luis Potosí cuenta con 325.253 indígenas, es más del 10% del total de la población del estado, ocupando el noveno lugar de las entidades con mayor población de habla indígena en el país. Los tres grupos étnicos predominantes son el *Tének* o Huastecos, con una población de 99.460 habitantes; el *Náhuatl* con 120.984 en la región Huasteca; y los *Xi’Oi* o Pames, con 8.454 hablantes de lengua indígena (HLI) en la zona Media.

METODOLOGÍA

El diagnóstico se realizó a partir de una metodología mixta que considera un enfoque estadístico y uno de corte cualitativo. Partiendo de recuperar datos estadísticos generales sobre la escolarización en educación básica de niños indígenas en San Luis Potosí, para contar con un panorama de sus condiciones educativas y asimismo se realizaron entrevistas para recuperar datos de corte cualitativo.

No.	Localidad	Municipio	Casa Albergue o Comedor
1	Agualoja	Tanlajás	Manuel Gamio
2	Ahuehuevo	Tamazunchale	Adolfo López Mateos
3	Cedral	Tampacán	Lázaro Cárdenas
4	Cuechod	San Antonio	Angélica Castro de la fuente
5	Huayal	San Martín Chalchicuatla	Cuauhtémoc
6	Guaxcuaco	Tamazunchale	Comedor ‘Lázaro Cárdenas del Río’
7	Iztacapa	Xilitla	Benito Juárez
8	Nexcuayo	Matlapa	Lázaro Cárdenas
9	Ojo de Agua	Ciudad Valles	K’ Ima An Exobal (Casa del Niño)
10	San Isidro	Aquismón	Hogar Infantil
11	Tampemoche	Aquismón	Comedor ‘Evolución’
12	Tanute	Aquismón	José María Morelos y Pavón
13	Tenexo	Tampamolón	Cuauhtémoc
14	Vicente Guerrero	Rayón	Lic. Benito Juárez
15	Zoquitipa	Tamazunchale	Juan de la Barrera

Por otra parte se focalizó en la población indígena con mayor vulnerabilidad para concluir sus estudios que son los niños que han sido becados para acceder a los comedores o a albergues para permanecer en las casas del niño indígena. Se seleccionaron una muestra de casas ubicadas en las diferentes regiones del estado, para realizar encuestas a partir de un instrumento para niños y niñas y otro para jóvenes, asimismo a ecónomas y jefes y jefas de albergues.

En el primer pilotaje de los instrumentos, se hizo desde un instrumento que preguntaba desde el conocimiento de los derechos humanos de la niñez, no obstante el tema les resultaba confuso y decidimos explorar con un nuevo enfoque que fue el de reconocer las afectaciones a los derechos humanos, desde los contextos de violencia en los que viven los niños indígenas, y haciendo etnografía en los contextos cotidianos de los niños, esta segunda perspectiva fue más exitosa. Para abordar el tema del derecho a la educación de las niñas indígenas, lo hicimos en forma de taller a partir de un material lúdico de mi autoría (video de *Porfiria y los Hilos de Colores*). Véase: <https://www.youtube.com/watch?v=0khZdoSy10M>

En este sentido cumplíamos con nuestra meta de hacer investigación acción en los albergues en los que estábamos actuando para hacer el estudio, con una estrategia definida y acordada con los equipos de investigación. En una de las casas se dio un taller de educación sexual a los jóvenes. En todos los albergues se repartió una guía que elaboramos para prevenir la violencia de género en el noviazgo entre adolescentes. En este material se dan a conocer las diferentes formas de violencia y como construir relaciones afectivas sanas y sin violencia.

Es importante mencionar que los investigadores nos veíamos obligados a hacer ajustes constantemente, moviendo los tiempos y las dinámicas, debido a que los estudiantes son una población muy heterogénea y algunos se encontraban en sus escuelas y otros se encontraban preparándose para entrar a clases. Si el equipo llegaba al turno matutino, se trabajaba con los jóvenes que entraban a la secundaria o preparatoria por la tarde y si se llegaba por la tarde, se trabajaba con los niños que ya habían salido de su escuela y llegaban a la casa a comer y a hacer sus actividades vespertinas.

En todas las casas se aplicaba un instrumento que iban respondiendo los niños y niñas con la guía de los investigadores, dando un apoyo mayor a los más pequeños que aún no tenían dominio de la lecto-escritura.

ETNOGRAFÍAS DEL CAMINO DE LAS NIÑAS

A nivel internacional se reconoce la dificultad de acceso a la escuela, como un reto para la educación de las niñas de zonas rurales o indígenas, que son vulnerables a diversos peligros e incluso las agresiones sexuales, durante el trayecto a la escuela. Esta situación hace que una gran cantidad de niñas no concluyan los estudios y por tanto no tengan acceso a su derecho a la educación. Uno de los objetivos de la investigación fue describir lo que sucedía en el camino de regreso a casa de algunas de las niñas de los albergues, de común acuerdo con sus padres y autoridades de la Casa, con el propósito de conocer los niveles de riesgos que enfrentan las niñas cotidianamente en la región, para ir y venir de su casa al albergue. Para realizar esta actividad se requería estar justo a tiempo el viernes, al final de su jornada escolar y posteriormente esperarlas a que comieran y preparan su viaje.

Entrevistas a niñas y niños

Se realizaron entrevistas a los niños y niñas para conocer sus puntos de vista sobre su experiencia en la Casa, sobre sus rutinas cotidianas y sobre sus percepciones sobre los riesgos que enfrentan para que se respeten sus derechos humanos y para ejercer su derecho a la educación. En general se trata de entrevistas breves con los niños más pequeños y un poco más extensas con los jóvenes. No obstante se contaba con poco tiempo para hacerlo, ya que los niños tienen sus rutinas y actividades con tiempos medidos.

En la selección de los menores a entrevistar, se observó la necesidad de orientarse con l@s jefes de albergue, en otras más de manera espontánea algunos menores se ofrecían a conversar o eran seleccionados al azar. En ninguno de los casos se obligó a los menores o encargados de la atención de las casas de los niños indígenas a concedernos la entrevista y la grabación de la misma. Incluso les llamaba la atención la cámara de video y les agradaba posar ante la misma.

En los casos que los tiempos lo permitieron, una de las estrategias para ganar la confianza de los menores fue el hecho de compartir con ellas y ellos en la mesa el momento de la comida. Así mismo la entrega de material deportivo con balones de fútbol, volibol y basquetbol, además de dulces, propició contento y apertura a la colaboración en las actividades.

ENTREVISTAS CON FUNCIONARIOS

Se realizaron entrevistas a los responsables estatales de los albergues, especialmente de la CDI y conversaciones con personal de la SEGE. Con el objeto de conocer sus percepciones sobre el funcionamiento de las casas y los principales problemas que enfrentan para que se cumpla con el modelo establecido.

Diagnóstico y Capacitación con las ecónomas y jefes y jefas de albergues

Se realizaron entrevistas grabadas en video y conversaciones informales con las ecónomas de las casas, en menos medida con los jefes y jefas, pues no se les encontraba a la hora de hacer la investigación en las casas.

La CDI nos invitó a colaborar en la capacitación anual que ofrecen al personal de las casas y aceptamos participar, con el objeto de realizar un diagnóstico de las fortalezas y debilidades que perciben en los albergues y para apoyar su formación en derechos humanos y derechos de la niñez.

Participamos en dos sesiones con acceso a conocer a la totalidad del personal. Los comentarios que emitieron en la actividad diagnóstica se incorporan entre los resultados de esta investigación. Estas sesiones además fueron videograbadas para poder analizar lo que sucedía en la interacción durante las sesiones.

Levantamiento de evidencias gráficas y audiovisuales

Se realizó un registro fotográfico de todo el estudio en cada una de las entrevistas y acciones realizadas en los albergues. Asimismo se obtuvieron más de 20 horas de registro de video a lo largo de la investigación, con el objeto de preparar un documental de lo que sucede en las casas.

INVESTIGACIÓN ACCIÓN

La investigación acción es una estrategia que requiere planeación para poner en circulación los conceptos adecuados en la interacción con los actores participantes en el estudio. Así, los conceptos que se mueven son más del tipo “sensibilizadores” que los que son “definidores”. Se busca la colaboración para generar conocimiento activo, con implicaciones inmediatas.

Este enfoque reconoce a los actores que son parte activa de principio a fin del estudio, como agentes activos en el proceso de producción de conocimiento y que analizan de algún modo con los investigadores, las acciones humanas de las que ellos forman parte o bien en las que participan, así como de aquellas que se induzcan intencionadamente para el estudio. Su involucramiento tiene sentido para analizar situaciones problemáticas, o cambiantes, incluso las que son vinculadas a prácticas determinadas por la normatividad prescriptiva.¹

Dado que suscribimos el compromiso de realizar acciones a favor de la infancia indígena, es importante mencionar, que dado el breve tiempo de que disponíamos para hacer el diagnóstico y la intervención, optamos por dar un sesgo de investigación-acción a la ejecución del estudio. Esto quiere decir, que se optó por una metodología de implicación inmediata previendo brindar soportes en torno a las carencias que se conocen desde otros estudios y experiencias previas.

Por ejemplo, ya sabíamos que las acciones de interculturalidad siguen siendo una política débil en las escuelas regulares y de igual modo en los albergues. Por ello, llevamos materiales educativos de nuestra autoría sobre el tema y además enfatizamos el diálogo con las niñas, como eje de interés en esta investigación, para valorar la posibilidad de construir una red de niñas de albergues.

Los talleres que se ofrecieron en todos los albergues, se organizaron considerando la edad de los niños y niñas. Así a los pequeños se les sensibilizó sobre los derechos a la educación en formas interculturales y no discriminadoras y con los jóvenes se trabajó más sobre detección de las formas de violencia de género y sobre salud sexual y reproductiva.

Con el personal de las casas, se trabajó especialmente con las ecónomas, -dada la ausencia o carencia de profesores jefes de albergue-, en taller se puntualizaron y analizaron los derechos de los niños y sobre su aporte para garantizar el desarrollo integral de los niños más vulnerables de la región. En la interlocución, ellas también hicieron manifiesta su situación como mujeres asalariadas y jefas de familia, señalando que enfrentaban dificultades fuertes por los bajos salarios y la exigencia de pernoctar de tiempo completo en los albergues, con la prohibición de tener a sus hijos en las casas.

Con el desarrollo y lanzamiento de un website educativo llamado “Interculturalidad y género. Conocimientos para la convivencia y la equidad” (<http://www.interculturalidadygenero-colsan.com.mx/v4>). El Colegio de San Luis, ofreció en los albergues visitados, los resultados de la investigación en un sitio al que niños, jóvenes y adultos, en general, puedan entrar a leer narrativas biográficas de mujeres indígenas, narrativas educativas y otras historias que permiten interactuar, explorar, reflexionar y dialogar sobre las relaciones entre la equidad de género y la interculturalidad. Asimismo los niños y jóvenes aprenderán sus derechos, nuevos lenguajes, escucharán música alternativa (como rock indígena, hip-hop reflexivo), videos multilingües, o bien realizar actividades de aprendizaje, observar imágenes, seguir sugerencias de libros, realizar lecturas musicalizadas y explorar muchos sitios de Internet, con más información para favorecer el diálogo intercultural.

SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN MÉXICO Y EN SAN LUIS POTOSÍ

¹ Véase ELLIOT (2005), p.24.

De acuerdo con información de la Secretaría de Educación pública, la educación bilingüe resurgió a partir de un proyecto nacional, en 1964, “por iniciativa de los maestros de cuatro entidades, que solicitaron al Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE), una educación diferenciada en la que pudiera trabajarse desde los conocimientos básicos hasta saberes de la cultura de los pueblos indígenas. En 1964 se generaron 600 plazas para promotores culturales y profesores bilingües. En Hidalgo, Yucatán, San Luis Potosí y Puebla inició el crecimiento de este servicio educativo hasta alcanzar 57 mil docentes en toda la república que laboran en 22 mil escuelas atendiendo a 1 millón 300 mil alumnos”.²

Como antecedentes del actual sistema de educación indígena en México, encontramos iniciativas gubernamentales desde los años 20’s, con las propuestas del antropólogo Manuel Gamio al frente del Departamento de Educación y Cultura Indígena, quien insistió en la importancia de reconocer la cultura indígena como parte del Estado nacional.³ Entre 1921 y 1926, se dio paso a diversas dependencias para la atención y el desarrollo de la educación indígena, tales como El Departamento de Educación indígena, Casa del estudiante indígena, Casas del Pueblo, Misiones culturales, Procuradurías Agrarias para los pueblos indígenas, Escuelas Normales rurales y Escuelas Prácticas de Agricultura, entre otras. En los años setentas se dan importantes cambios hacia el Programa de Educación Indígena Bilingüe-Bicultural, y a partir de 1996 inicia el de Educación Intercultural Bilingüe.

En 1978 se creó la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), que hasta la fecha tiene atribuciones para hacer materiales educativos, planes de estudios, métodos y otras intervenciones pedagógicas dirigidas a fortalecer la educación intercultural. La DGEI registraba en 2010 a un total de 1,290,371 alumnos indígenas en el país en el nivel de educación básica, de los cuales 634,726 eran mujeres y 655,645 hombres. Para este mismo año, dicha instancia registró un total de 58,623 docentes frente a grupo para el nivel de educación básica.

La DGEI trabaja en 24 de las 31 entidades de la República Mexicana, atendiendo a 49 pueblos indígenas; la cuarta parte de las escuelas primarias son atendidas por un solo maestro que simultáneamente trabaja con niños de diferentes grados. Así mismo, se cuenta con libros de texto gratuitos en 33 lenguas indígenas. Los estados que tienen una mayor atención en el nivel de educación inicial son Oaxaca, San Luis Potosí, Chiapas y Quintana Roo. En el nivel de educación preescolar son Oaxaca, Chiapas, Veracruz y Guerrero, y en el nivel de Primaria son Chiapas, Oaxaca, Guerrero y Veracruz.

La educación bilingüe se encuentra concentrada en el nivel inicial, preescolar y primario, por lo que una de las demandas de los pueblos indígenas es que la educación bilingüe se extienda también a la educación secundaria, media superior y superior.

Existe un rezago significativo de la población indígena en materia de educación. Así lo muestran algunos datos que se presentan en el Programa Especial de Educación Intercultural 2014 – 2018 de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe⁴:

— La población indígena de 15 años o más presenta un mayor rezago para alcanzar la escolaridad obligatoria en comparación con el resto de la población.

² “La evolución del modelo educativo diferenciado. Entrevista a Rosalinda Morales Garza, Directora General de Educación Indígena de la SEP”, en *AZ Revista de Educación y Cultura*, No. 85, Septiembre de 2014, pp. 8-11.

³ BERTELY BUSQUETS (2002).

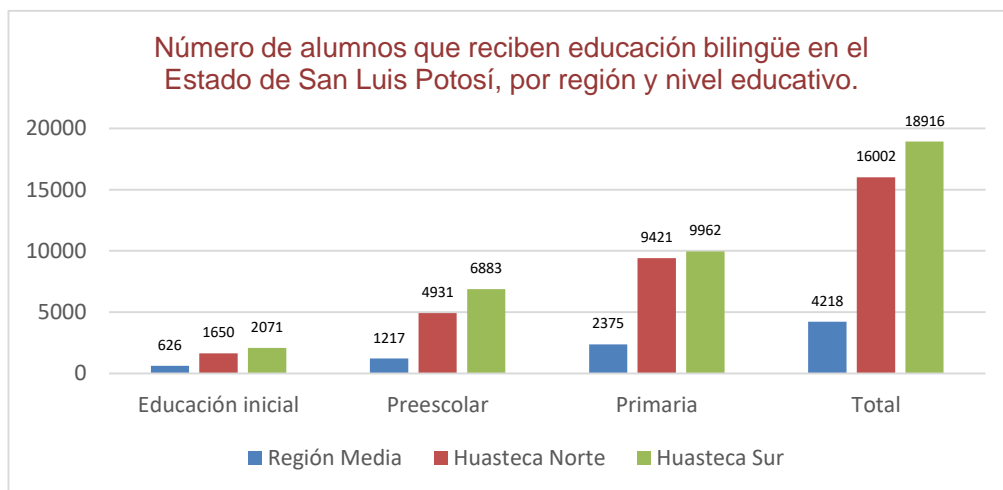
⁴ Programa Especial de Educación Intercultural 2014 – 2018 de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. URL: http://eib.sep.gob.mx/cgeib/wp-content/uploads/2013/03/PEEI_2014_2018.pdf

- Entre hablantes de lengua indígena de estas edades, 26.8% es analfabeta y, en promedio, su escolaridad es de 5º de primaria. En contraste, entre la población de esa misma edad que sólo habla español, 5.3% es analfabeta y su escolaridad promedio es de secundaria completa.
- En 2010, sólo una quinta parte de los hablantes de lengua indígena de 20 a 24 años contó con educación media superior completa (20%), mientras que la proporción correspondiente a quienes sólo hablan español fue mayor al doble (46.5%).
- 93 de cada 100 niños hablantes de lengua indígena, de 6 a 11 años de edad, asiste a la escuela, mientras que sólo 85% de los que tienen entre 12 a 14 años lo hace, así como 52% de los que tienen entre 15 y 17 años.
- Las escuelas primarias indígenas y comunitarias tienen un mayor porcentaje de alumnos en extra-edad sin importar si se encuentran en una localidad rural o urbana, o si están en una localidad de baja o alta marginación.

Otros datos que nos hablan de este rezago educativo y de los retos de igualdad de género son, por ejemplo, que los índices de analfabetismo entre las mujeres indígenas son entre tres y seis veces mayores que el promedio de la población nacional. En relación a los hombres de sus propias etnias, encontramos que en algunas entidades las mujeres tienen índices de analfabetismo dos o tres veces mayores que el de los hombres.⁵ Es decir, las mujeres indígenas son las más afectadas por las desigualdades para acceder a la educación y/o para concluir los estudios de educación básica.

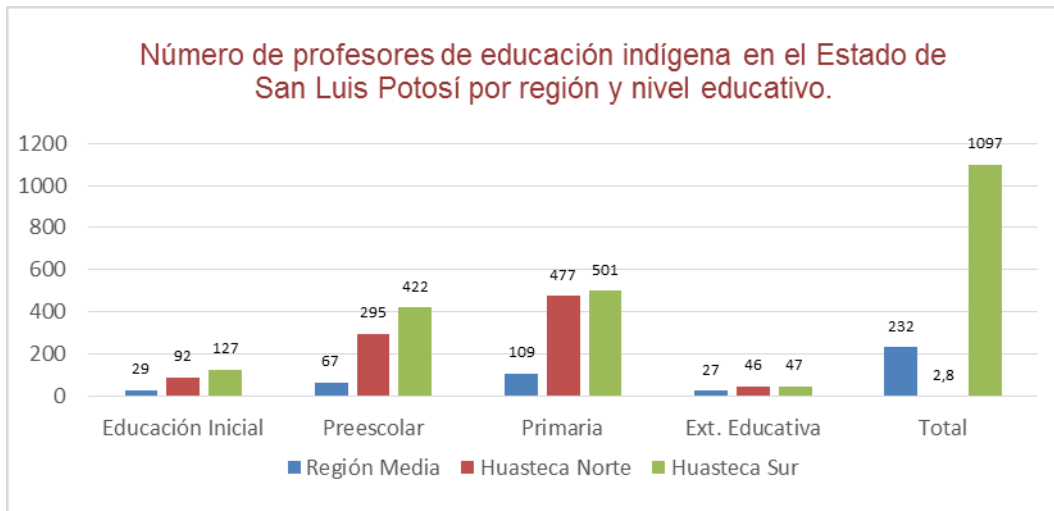
En San Luis Potosí, la educación indígena inició el 1 de Marzo de 1969 en la Región de habla náhuatl con 20 promotores bilingües. En 1972 se extiende hacia la Región Tének, y para 1974 a la región Xi'iu. Como veíamos en el apartado anterior, San Luis Potosí fue uno de los primeros estados de la república en donde se comenzó a desarrollar el proyecto de educación bilingüe dentro de las comunidades indígenas.

En la Ley de Educación del Estado de San Luis Potosí se establece que en las comunidades indígenas del estado, la educación deberá ser bilingüe (tanto en español como en la lengua indígena local) e intercultural (sin pretender la integración cultural), principalmente en los niveles inicial, preescolar, primaria y secundaria, así como en educación media superior y superior “dentro de lo posible”.

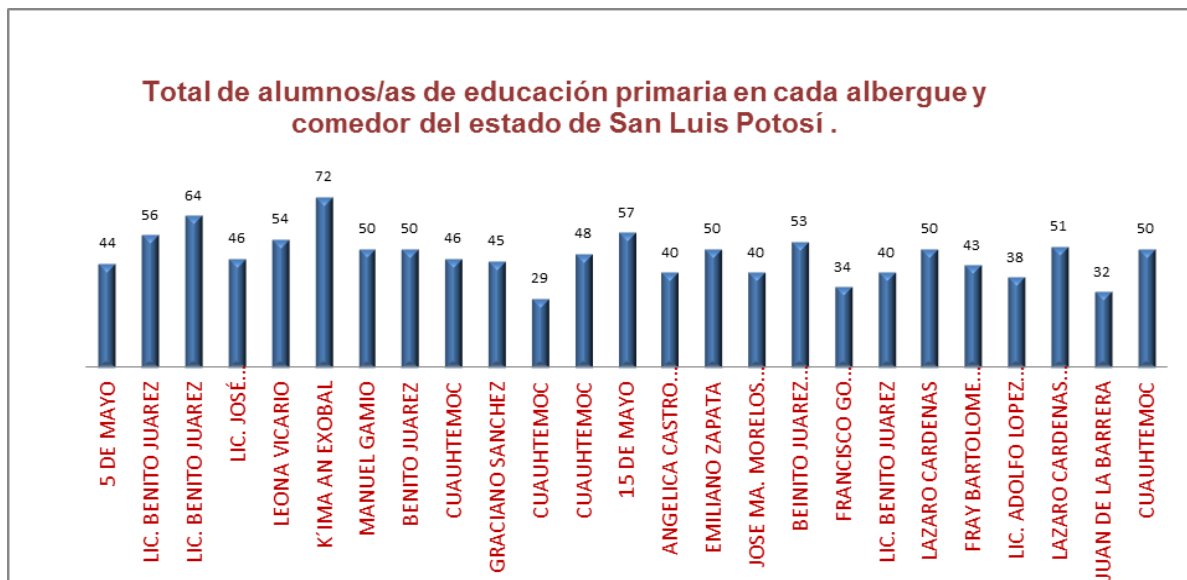


Fuente: Datos proporcionados por la SEGE ciclo escolar 2013-2014.

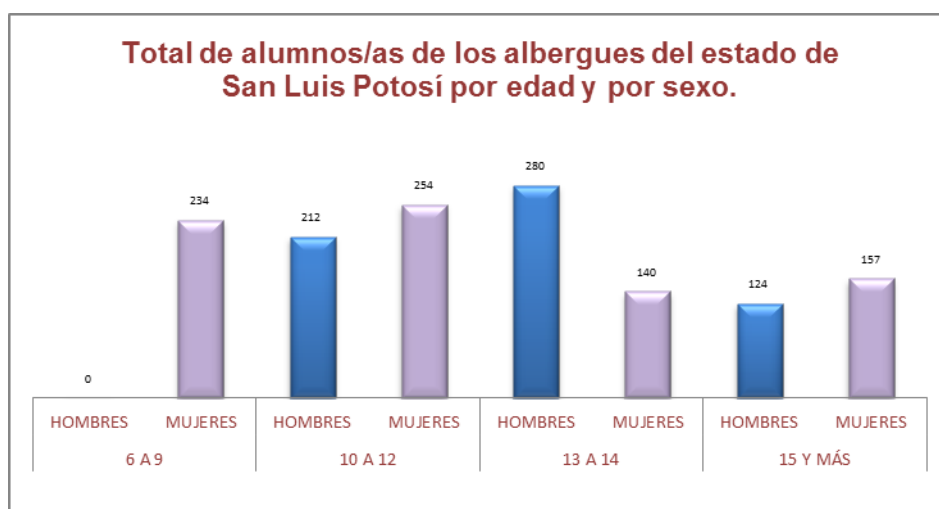
⁵ ZOLLA, Op. Cit.



Fuente: Datos proporcionados por la SEGE ciclo escolar 2013-2014.



Fuente: Datos proporcionados por la SEGE ciclo escolar 2014-2015.



Fuente: Datos proporcionados por la CDI ciclo escolar 2014-2015.

Las casas y comedores ofrecen servicios básicos (comida y hospedaje) de lunes a sábado, que de inmediato demuestran sus beneficios en los niños. Los cambios observables son de talla, de prácticas alimenticias, higiénicas y también en prácticas de sociabilidad y educativas:

Cuando ellos llegan, [...] pues llegan tímidos, a veces este pues con miedo, temerosos, no quieren hablar, no quieren comer porque también sienten el cambio de la comida, [...] el dormir solos, porque pues allá en la casa a veces duermen hasta con el puerquito, [...] y ahí, bueno, se tienen que dormir solitos en una cama, eso sí hace un cambio. Eh, en muchas ocasiones en cuanto a su preparación, pues cuando... aunque ya entran algunos de sexto o ya para terminar su primaria, de todas maneras ellos todavía batallan mucho para hacer la tarea y aquí ya, cuando ellos salen, pues este, muchos de ellos incluso se dedican a apoyar a los niños chiquitos en la tareas, salen con más seguridad. Eh, muchos dicen que ha sido la la casa... bueno, antes el albergue, ha sido como la punta de lanza para que ellos se atrevan a continuar sus estudios, salirse de su casa porque pues, como ya aprendieron a estar afuera, este, eso les da valor para que ellos, este, busquen donde seguir estudiando; los que pueden. (funcionario estatal CDI).

En las entrevistas, todos los niños y niñas comentan que aprenden de sus compañeros, exaltan saberes de la convivialidad, más que de su escuela formal. Su formación personal también continúa en la familia en donde participan en diversas actividades colaborando al ingreso familiar, pero también en trabajos asalariados para conseguir para alimentos y para proveerse de sus cosas personales básicas:

ya sea los fines de semana o en las tardes, pero en vacaciones sí se meten mucho más al trabajo en apoyo a la economía familiar, e incluso salen a trabajar o trabajan ahí mismo pero ya por jornal, entonces para buscar un recurso que apoyen a la familia. Otros en vacaciones salen fuera, salen a Monterrey, a veces acá a San Luis, en busca de trabajar por lo menos los dos meses de vacaciones. Juntan su dinero para que puedan continuar sus estudios en su región, ya sea bachillerato o algo. En eso, bueno, pues están apoyando a que ya no dependan por lo menos unos meses del ingreso de la familia, porque bueno... no tienen un ingreso que digamos... la familia, si está la mamá y el papá, pues trabajan en el jornal, no es un trabajo fijo, trabajan dos, tres días a la semana y pues apenas para comer.

Trabajan para seguir estudiando, para tener calzado, ropa interior y cosas para su higiene personal. En el albergue les dan alguna ayuda y a veces los padres no les pueden o ya no se proponen comprar esas cosas.

Se refleja también la pobreza en que a los niños... no les compran... pues lo básico, unas chancletas, ropa interior, porque bueno, higiene pues se les da, en la casa (albergue), se les da para su higiene personal: jabón, shampoo, pero a veces no es suficiente, y los papás no tienen a veces para darles.

Y en otra ocasión es porque también hemos visto que hay una descarga de los padres, de los niños, el hecho de que se vayan a la casa del niño indígena, se desobligan, ya así como que ese niño está en otra familia y aunque ellos estén incluso ahora con el programa de PROGRESA, que reciben un recurso, pues nosotros hemos insistido que ese recurso es para el niño, para apoyarlos en lo que utilicen y los papás lo utilizan para ellos para la familia, y en las niñas... (Funcionaria Estatal CDI)

LAS NIÑAS NO REGRESAN

Cuando preguntamos sobre el trabajo específico que realizan las niñas en sus familias, se devela una amplia gama de actividades diferenciadas por género, pero está naturalizado la explotación de las mismas para el trabajo doméstico remunerado y en esos casos, las niñas entran a trabajos que ya no les permiten regresar a sus pueblos y no regresan al albergue a continuar sus estudios:

las niñas también se van a trabajar [...] por lo general si se van ya no regresan. Ya no regresan a estudiar, se van a trabajar en casa y es más complicado ya que regresen. Entonces si se van pues se van a otras ciudades, y cuando trabajan ahí, pues igual hacen actividades domésticas de la casa, o sea, o principalmente a cuidar a los hermanitos, a hacer el trabajo de la casa porque la mamá sale a buscar trabajo en casas donde la emplean. O en las parcelas, los que tienen parcela, o de jornal. Y las niñas sí, las dejan más en casa, pero con una responsabilidad de cuidar a los hermanos, hacer la comida para los padres cuando lleguen, o sea, les dejan el trabajo total de la casa. Y si hemos visto que hay muchas niñas que salen a trabajar, (de sirvientas) en periodos vacacionales y ya no regresan.(Funcionaria Estatal CDI)

Es importante destacar que en San Luis Potosí y ciudades vecinas, aún es común el enganche de niñas indígenas para el servicio doméstico en condiciones de explotación o trata de personas. Lo que quiere decir es que éstas niñas viven en las casas donde trabajan y dependen absolutamente de sus patrones para disfrutar algún descanso o visitar a sus familias.

Eso nos ha pasado que ya no regresan a continuar acá sus estudios, se van. Y a veces pues se van, y ya por allá se casan, se embarazan, porque muchas trabajan en casa, y si nos hemos enterado de que salen embarazadas, ya no sabemos si del patrón donde trabajan o algún... pues ya como conocen otra gente. Y no tienen opciones, creen que el juntarse con una persona, porque ni si quiera se casan o formalizan... poco tiempo de conocerlos, creen que ésa es su salida donde ya van a vivir una vida mejor.(Funcionaria Estatal CDI)

La pobreza de las familias y la naturalización de la violencia hacia ellas, impide que lleguen a concluir la educación básica y la preparatoria o una carrera corta. Las niñas que logran convertirse en maestras, enfermeras o que logran ir a la universidad son contadas y generalmente es gracias a la voluntad y apoyo de su familia y de los apoyos del gobierno.

Los apoyos que brinda el albergue son limitados y se restringen a una cama para dormir, tres comidas al día y pese a ello, en ocasiones es lo mejor que puede tener un niño o niña en su vida:

hemos tenido niños que no se quieren ir el sábado y domingo a su casa, quieren irse con el jefe o con la ecónoma porque no quieren regresar a su casa. Quiere decir que en su casa las condiciones pues a lo mejor hasta de alimentación, de, de violencia que están viviendo, este, ellos pues son los que no quieren regresar. (Funcionaria estatal CDI)

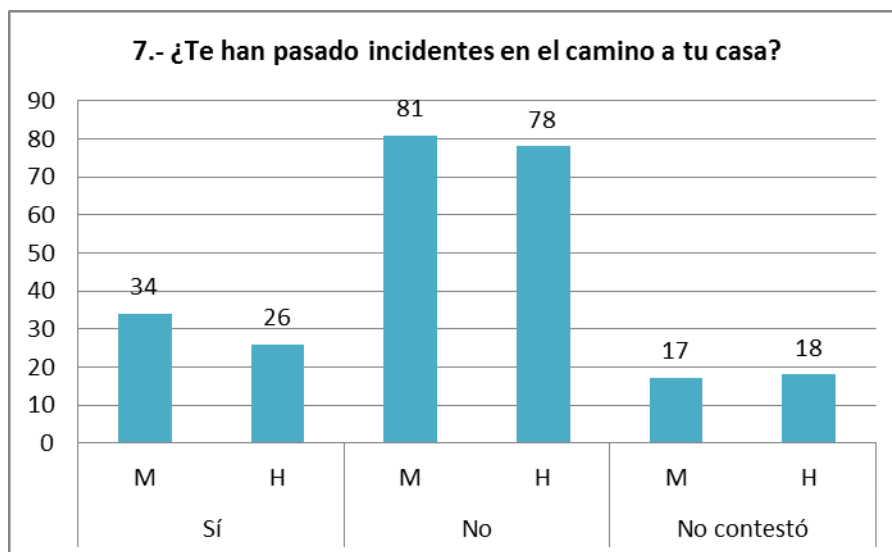
LOS CAMINOS QUE RECORREN LOS NIÑOS Y NIÑAS

En la investigación preveíamos que la inseguridad en los caminos que son de por sí peligrosos para los adultos, eran un reto para las niñas que recorren en diferentes medios y a pie, largas distancias para llegar a los albergues. A nivel de la entidad, las comunidades rurales sufren inseguridad por la presencia de grupos de narcotraficantes y el crimen organizado, coludidos con autoridades municipales. En particular en esta región indígena se

ha confirmado la presencia de dos carteles que se disputan el control del territorio. La militarización de la zona por elementos del ejército no disminuye la violencia hacia las mujeres indígenas. Narcos o militares, las secuestran y obligan a cocinar y a realizar trabajo doméstico en sus campamentos o fincas. Dejando a su paso el dolor de las que desaparecen, o las que fueron violadas o muchachas embarazadas y traumatizadas, que también son incomprendidas por las comunidades. Con ello se puede comprender que ser niña indígena escolarizada es un proyecto que requiere grandes energías por parte de las niñas, sus familias y sus comunidades. Algunas niñas no cuentan más que con el apoyo de sus amigas para caminar juntas los caminos, pues además siempre hay nuevos riesgos y sorpresas:

los que caminan yo creo que sigue siendo peligroso y ahora mucho más. Por un lado la delincuencia y por otro el alcoholismo. Ahí todavía se encuentran personas alcoholizadas y que pueden agredir sobre todo más a las niñas, incluso a los niños, están expuestos; todavía sigue siendo un problema también los animales, porque sí hay víboras; las condiciones de camino, de que no es un camino limpio, sino que siempre está lleno de maleza, entonces sí sigue siendo un problema (Funcionaria Estatal CDI)

Ante la pregunta de si hay algunos padres que vayan por los niños a los albergues, para cuidarlos en los caminos, nos encontramos con la respuesta de que los padres no pueden ir por sus hijos por razones de trabajo o la costumbre de dejarlos que enfrenten solos esas experiencias. Asimismo vemos que tener bicicletas no siempre resuelve y ya no se usan los burritos para transporte:



Encuesta realizada por el proyecto SEGE-COLSAN, 2015.

En las entrevistas se aclara sobre el tipo de incidentes:

nos han comentado algunas niñas que les dicen groserías o que les dicen... pero... como a veces no van solas... pero sí, sí han encontrado, por ejemplo, que se encuentran a los borrachitos en el camino. Ellos dicen: “nos encontramos al borrachito”, y a veces cuando ya los conocen le dan la vuelta y tienen que meterse por otros caminos, pero a veces no saben a quién se van a encontrar en el camino. (Funcionaria Estatal CDI)

Ante los riesgos de ataques sexuales en los caminos, los padres prefieren que las niñas mejor no estudien:

en algunos casos todavía hay el rechazo, la crítica de que, para qué va esa niña a estudiar si luego se va casar y entonces pues para que la dejas ir, pero bueno ya hemos visto que ha sido menos. Sí sufren mucha discriminación este, sobre todo, porque entran en una etapa de desarrollo y con un desconocimiento de lo está pasando en su cuerpo, entonces ellas sí se enfrentan a una situación complicada de vivencia.(Funcionaria Estatal CDI)

El otro peligro es el clima, pues en esta región tropical el calor, la lluvia o la humedad pueden ser agrestes:

el frío, la lluvia, o el sol, sobre todo allá es mucho sol, a veces tienen que caminar dos, tres horas a 38, 40 grados la temperatura, entonces... no se protegen, no llevan un sombrero, una sombrilla, las condiciones climáticas sí son también un problema para ellos.(Funcionaria Estatal CDI)

En los casos de embarazo adolescente, la responsable de los albergues explica que las comunidades no promueven el respeto a los derechos de las niñas y es difícil para las autoridades dar voz a las niñas o promover demandas para hacer justicia. En el marco de sus usos y costumbres naturalizan posiciones sexistas de dominio sobre las mujeres indígenas y pobres, por lo tanto su derecho a la educación queda en último lugar.

PALABRAS FINALES

Es importante diseñar una política pública que fortalezca a los albergues indígenas en San Luis Potosí, que habilite recursos, redes y reglas para apoyar a las niñas indígenas para la conclusión de su educación básica y les garantice el acceso a la educación superior. Para ello deben crearse redes de niñas indígenas, dotando de infraestructura más completa a los albergues y especialmente diseñar estrategias y contratar personal que junto con los padres de familia, apoyen el desarrollo pleno de las niñas, así como para garantizar su derecho a la educación. Las líneas de intervención deberán incidir en:

- Infraestructura de calidad y mantenimiento permanente, manejado con transparencia.
- Fortalecimiento pedagógico de las Casas: para garantizar que los niños no repueben. Arraigar maestros y estimularlos vía resultados.
- Incluir educación sexual en las casas.
- Interculturalidad para los albergues: Convivencia en la diversidad bajo el principio de igualdad, el principio de diferencia, y el principio de interacción positiva.
- Perspectiva de género en los albergues: generación de datos y realización de acciones pro-igualdad.
- Estrategia para apoyar a niñas y niños en los caminos, a partir de redes de familias, amigos o vecinos.
- Acuerdos con la UASLP y BECENE, para la inserción segura de egresados de albergues que lo soliciten.
- Mejorar la dieta familiar y renovar la ropa de los niños.
- Mejorar salarios de ecónomas.

BIBLIOGRAFÍA

- BERTELY BUSQUETS, M. (2002). *Panorama histórico de la educación para los indígenas en México*, Diccionario de Historia de la Educación en México, UNAM, CIESAS. URL: http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_5.htm

- BERTELY BUSQUETS, M. (2000b). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*, México: Maestros y enseñanza, Paidós.
- DE LA FUENTE, J. (1940). “Cincuenta años de escuela”, en *El Maestro rural*, México, Vol. XIII, pp. 10-19.
- ELLIOT, J. (2005). *La investigación acción en la educación*. Madrid: Morata.
- GONZÁLEZ APODACA, E. (2004). *Significados escolares en un bachillerato Mixe*. México: Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, Secretaría de Educación Pública (CGEIB, SEP).
- GONZÁLEZ APODACA, E. (2008). Los profesionistas indios en la educación intercultural. Etnicidad, intermediación y escuela en territorio mixe. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Editorial Juan Pablos. 391 pp.
- GONZÁLEZ APODACA, E. (2009). “Acerca del multiculturalismo, la educación intercultural y los derechos indígenas en las Américas”. En: *CPU-e: Revista de Investigación Educativa* 9, julio-diciembre. http://www.uv.mx/cpue/num9/inves/gonzalez_multiculturalismo.html
- LOPEZ, O. (2001a). *Alfabeto y enseñanzas domésticas: el arte de ser maestra rural en el Valle del Mezquital*. México: CIESAS –CECAEH.
- ROCKWELL, Elsie. 2009. *La experiencia etnográfica*. Buenos Aires: Paidós.
- STREET, S. (2003a). “Representación y reflexividad en la (auto)etnografía crítica, ¿voces o diálogos?” en *NOMADAS*, Colombia, número 18, abril, pp. 72-79.

<http://educacionygenero.colsan.edu.mx/>

http://www.colsan.edu.mx/investigacion/historia/academico_det.asp?dato=olopez

Interculturalidad <https://www.youtube.com/watch?v=uJpI9YezjUI>

<http://www.interculturalidadygenero-colsan.com.mx/v4/>

Violencia y trata de personas: <http://violenciageneroytrata.colsan.edu.mx/>

Violencia de género: <http://educacionygenerocols.wix.com/mujeres>