



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS**

**ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DESDE LA  
PRÁCTICA DOCENTE EN CONTEXTOS MIGRATORIOS**

**TESIS**

para obtener el grado de

**LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Presenta:

**MARIA GUADALUPE GARCIA REYES**

Directora:

**DRA. ALMA ARCELIA RAMÍREZ IÑIGUEZ**

Codirectora:

**DRA. ERIKA PAOLA REYES PIÑUELAS**

**MEXICALI, BAJA CALIFORNIA A\_\_ DEL 2024**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS**

**ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DESDE LA**  
**PRÁCTICA DOCENTE EN CONTEXTOS MIGRATORIOS**

**Tesis**

Para obtener el grado de

**LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Presenta:

**MARIA GUADALUPE GARCIA REYES**

Directora:

**DRA. ALMA ARCELIA RAMÍREZ IÑIGUEZ**

Codirectora:

**DRA. ERIKA PAOLA REYES PIÑUELAS**

Lectoras:

**DRA. MÓNICA LETICIA LÓPEZ CHACÓN**

**DRA. PORFIRIA DEL ROSARIO BUSTAMANTE DE LA CRUZ**

**MTRA. YARELI ALEXANDRA BALTIERRA ROJAS**

## **Dedicatoria**

A mi hermana, Maria de Jesús Garcia Reyes, mi compañera y mejor amiga, la cual ha creído en mí siempre y me ha brindado su apoyo incondicionalmente. Tu amor y palabras de aliento me ha  
hecho mantenerme firme en mis metas.

A mi abuelito Samuel, José Reyes Suarez, quien desde pequeña fue mi más grande ejemplo a seguir y quien se fue de este mundo dejándome una lección de vida eterna. Tu fortaleza y amor  
me acompañarán siempre.

## **Agradecimientos**

A mis padres, Alicia Reyes y Gerardo Garcia, por quienes siempre tendré un profundo agradecimiento por su apoyo, comprensión y la vida de sacrificios y esfuerzos que han hecho. Este objetivo logrado también es de ustedes, porque la fuerza que me ayudó a conseguirlo fue su amor.

A Victoria Ozuna, quien siquiera conocerme bien, abrió un huequito en su grupo de amigos para mí, dándome la oportunidad de conocer y trabajar con personas maravillosas que han marcado no solo mi vida académica, sino también mi vida personal. A ellos agradezco también el brindarme su amistad, cariño y sobre todo su amor por la educación.

A Reynaldo Cortes, por brindarme su apoyo incondicional y motivarme a siempre ir por más. A la Dra. Alma Arcelia Ramírez, por su paciencia, conocimientos y acompañamiento a lo largo de este proyecto. Por sus observaciones y comentarios hacia mi trabajo siempre de una manera respetuosa y con crítica constructiva. Agradezco sobre todo su confianza al decidir invitarme a participar en el proyecto del cual surge este trabajo.

A la Dra. Erika Paola Reyes Piñuelas por su acompañamiento y dedicación en la revisión de cada uno de los avances de la tesis, que sin importar cuán pequeño fuera el avance siempre me brindó su orientación y consejos. Gracias por estar siempre en la mejor disposición de ayudar y por creer en mí.

A la Dra. Shamaly A. Niño, por su influencia, orientación, motivación y entusiasmo al hablar de los temas de investigación.

# Contenido

<b>DEDICATORIA</b> .....	3
<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	4
<b>RESUMEN</b> .....	8
<b>Introducción</b> .....	10
<b>Capítulo I. Planteamiento del problema</b> .....	12
1.1 Justificación.....	19
1.2 Preguntas de investigación.....	21
1.2.1 Pregunta general.....	21
1.2.2 Preguntas específicas.....	22
1.3 Objetivos del estudio.....	22
1.3.1 Objetivo general.....	22
1.3.2 Objetivos específicos.....	22
<b>Capítulo II. Marco de referencia</b> .....	24
2.1 El enfoque inclusivo e intercultural de la educación.....	24
2.1.1 La práctica docente inclusiva en contextos migratorios.....	26
2.1.2 La práctica docente intercultural en contextos migratorios.....	30
2.1.3 Principios fundamentales en la práctica docente inclusiva e intercultural.....	33
2.2 Características de la práctica docente inclusiva e intercultural.....	37
2.2.1 Estrategias de atención a la diversidad.....	37
2.2.2 Desafíos de atención a la diversidad.....	41
2.2.3 Propuestas para la atención a la diversidad.....	46
<b>Capítulo III. Metodología</b> .....	50
3.1 Enfoque metodológico.....	50
3.2 Contexto del estudio.....	51
3.2.1 Selección de escuelas participantes.....	52
3.3 Recopilación y análisis de datos.....	53
3.3.1 Entrevistas semiestructuradas.....	54
3.3.2 Estrategia de organización y tratamiento de datos.....	56
3.3.3 Codificación y categorización de datos.....	56
<b>Capítulo IV. Resultados</b> .....	60
4.1 Tipos de diversidad.....	60
4.2 Estrategias de atención a la diversidad.....	63

4.3 Desafíos para atender la diversidad.....	70
4.4 Uso de saberes previos.....	76
4.5 Propuestas para la atención a la diversidad y la migración.....	79
4.6 Barreras para la atención a la diversidad.....	84
<b>Capítulo V. Discusiones.....</b>	<b>91</b>
<b>Capítulo VI. Conclusiones.....</b>	<b>97</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>99</b>

## **Índice de tablas**

Tabla 1. Estrategias y acciones para la atención a la diversidad.....	38
Tabla 2. Docentes entrevistados por escuela.....	55
Tabla 3. Definiciones por subcategorías.....	58

## Resumen

En la actualidad existen movimientos migratorios masivos dentro de los cuales hay niñas, niños y adolescentes en edad escolar, quienes requieren acceso a servicios educativos que puedan cubrir sus necesidades específicas. Por lo tanto, el propósito del presente trabajo es analizar la atención educativa que se brinda al alumnado en contextos migratorios desde la práctica docente. Por lo que los objetivos de dicha investigación se orientan a identificar las estrategias que el profesorado implementa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, determinar las barreras y desafíos a los cuales se enfrentan las y los docentes e identificar las propuestas existentes para la atención de las y los alumnos migrantes, todo ello relacionado a la atención de la diversidad en las aulas desde la práctica cotidiana del profesorado. Para ello se siguió una metodología cualitativa con enfoque fenomenológico, lo cual permitió, a través de una entrevista semiestructurada, conocer las experiencias del profesorado con relación a la atención educativa brindada al alumnado migrante. Así pues, una vez obtenida dicha información se llevó a cabo un análisis de contenido por medio de códigos por lo que se pudo determinar la atención brindada por medio de la práctica docente, a la diversidad cultural, lingüística y de aprendizajes que existe en las aulas en contextos migratorios. Por consiguiente, los resultados permiten precisar que los docentes, aún y sin una formación o capacitación para ello, brindan atención a la diversidad por medio de las herramientas que tienen a su disposición. Por lo que el profesorado no busca solo integrar a las y los alumnos a la dinámica cotidiana del aula, sino que tienen interés por practicar una educación verdaderamente inclusiva donde los niños, niñas y adolescentes en situación de migración (NNASM) tenga la oportunidad de desarrollar todas sus capacidades sin excepción alguna. No obstante, se considera que a pesar de que las y los docentes se encuentran en la mejor disposición de atender la diversidad que implica trabajar en contextos migratorios, estos no están completamente preparados para hacerlo, pues en el desempeño de su labor muchas veces existen

barreras que limitan su atención a la población migrante. En virtud de ello se considera que el aspecto clave para brindar la debida atención a la diversidad en los contextos migratorios es la capacitación docente. Ya que, con docentes mayormente preparados, los procesos de enseñanza aprendizaje pueden resultar verdaderamente enriquecedores para todo el alumnado.

**Palabras clave:** atención a la diversidad, práctica docente, inclusión, contextos migratorios.

## **Introducción**

El presente trabajo pretende analizar la atención educativa que se brinda al alumnado en contextos migratorios a partir de la práctica docente en educación básica. Para ello, dicha investigación se enmarca en la metodología cualitativa con un enfoque fenomenológico, con la cual se busca conocer las experiencias del profesorado en relación con la atención educativa brindada al alumnado migrante y por consiguiente determinar cuál es la atención que se brinda, por medio de la práctica docente la diversidad cultural, lingüística y de aprendizajes que existe en las aulas de educación primaria, dentro de contextos migratorios.

Con los alcances se tiene la oportunidad de brindar información sobre la atención que la situación migratoria actual requiere, sobre todo en el ámbito educativo, ya que se considera que la educación puede ser un parteaguas del cambio. Debido a que la educación se convierte en un punto central de interacción entre distintas realidades y a su vez en un eje central para el cambio (Sánchez y Zúñiga, 2010). Al mismo tiempo dicho trabajo tiene implicaciones prácticas, ya que en él se abordará la importancia de la concientización de los actores educativos sobre la necesidad del reconocimiento de la diversidad en las aulas, lo que a su vez involucra de manera directa la formación de las y los docentes para la aplicación de estrategias que permitan la integración de los niños, niñas y adolescentes. Dentro de sus limitaciones se considera que el obtener información de las experiencias únicamente del profesorado deja un espacio abierto para conocer experiencia de los demás agentes educativos, lo que podría enriquecer aún más la investigación.

Éste trabajo se integra de seis capítulos. El primero documenta la relevancia de analizar el fenómeno migratorio y su repercusión en la atención educativa que reciben los NNASM, específicamente desde la práctica docente. Posterior a ello se justifica la relevancia social e implicaciones prácticas que se tienen al llevar a cabo el presente estudio. Enseguida se presenta el

objetivo general que guía el desarrollo del estudio, así como las preguntas y propósitos específicos a responder en el trabajo. El segundo capítulo muestra desde la literatura las implicaciones de la práctica docente al atender la diversidad en los contextos migratorios, tomando para ello dos puntos específicos a desarrollar, el primero de ellos describe la práctica docente en contextos migratorios desde el enfoque inclusivo e intercultural, mientras que el segundo aborda las características de la práctica docente inclusiva e intercultural, considerando las estrategias, los desafíos y las propuestas de atención a la diversidad. El tercer capítulo detalla la metodología utilizada para guiar la investigación, dicho apartado se desarrolla a partir de tres puntos clave: el primero de ellos especifica el enfoque metodológico seguido en esta investigación el cual tiene como base la metodología cualitativa con un enfoque fenomenológico, debido a que este permitirá analizar las experiencias de los docentes por medio de entrevistas. El segundo punto precisa el contexto del estudio, en este se da a conocer el proceso de selección de escuelas participantes. Finalmente, en el tercer punto se determinan los procedimientos e instrumentos que permitieron la recolección y el análisis de los datos. El cuarto capítulo muestra los resultados obtenidos en cada una de las subcategorías después del análisis de las entrevistas. En el quinto capítulo se discuten y analizan los resultados obtenidos. Para finalmente en el sexto capítulo desarrollar las conclusiones a las cuales se llegaron con base en los resultados obtenidos. Al mismo tiempo se describen las limitaciones del estudio y recomendaciones para un trabajo de la misma índole, además que se agregan las referencias y respectivos apéndices.

## Capítulo I. Planteamiento del problema

México como país de tránsito de población migrante, según menciona Santos (2023), ha alcanzado cifras récord en 2022 tanto de personas que deciden moverse fuera de este país como aquellas que buscan cruzar a Estados Unidos de América, instalándose de manera indefinida en este territorio. De acuerdo con lo expresado por la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) de las Naciones Unidas en 2022, la dinámica migratoria tuvo un gran repunte, registrando el mayor número de personas en tránsito en diversos puntos de México y América Central. La OIM (2022) destaca que el detonante de este fenómeno es la vulnerabilidad que estas personas enfrentan en su lugar de origen.

Según Guzmán (2005) y Gutiérrez et al., (2020) la migración es considerada como un fenómeno que siempre ha estado presente en la vida del ser humano, puesto que históricamente este suele cambiar de residencia cuando ésta no le favorece, es decir, generalmente busca lugares específicos que le aseguren una mejor calidad de vida y que además le brinde la oportunidad de satisfacer criterios de su interés. De manera concreta, la Real Academia Española (2022) menciona que el término de migración hace referencia al desplazamiento geográfico de individuos comúnmente por causas económicas y sociales. Por su parte, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2023) menciona que la migración alude al cambio geográfico (espacial-territorial) del lugar de residencia, haciendo hincapié en dos principales tipos de migración: la internacional que hace referencia al cruce de un límite geográfico entre la frontera de dos países y la migración interna que corresponde al cruce de una demarcación dentro de un mismo país.

Por otro lado, Velasco (2021) asegura que la migración se trata del desplazamiento que los seres humanos realizan en búsqueda de la satisfacción y atención de aspectos como las

desigualdades alimentarias, económicas y sociales. La migración entonces puede ser entendida como aquel desplazamiento del lugar de origen hacia un nuevo espacio geográfico, con la finalidad de alcanzar mejores oportunidades que les permita a las personas vivir de una manera digna y segura, es decir, es un motor de búsqueda de bienestar.

En la actualidad los principales factores que detonan las migraciones son los de tipo social, económico y político, siendo los dos primeros los de mayor peso (Gutiérrez et al., 2020). Por una parte, los factores sociales se encuentran ligados a las condiciones de vida que tiene la población en aspectos como: educación, salud, seguridad, vivienda, transporte, acceso a servicios, entre otros. La falta de un pleno acceso a estos servicios constituye una causa de migración. Por otra parte, los factores económicos traen consigo lo relacionado con las condiciones de trabajo, donde la falta de oportunidades laborales y un ingreso básico insuficiente propicia la movilidad de uno o varios integrantes de un grupo familiar. Finalmente, los factores políticos relacionados con las crisis que se viven en las diferentes naciones, mismas que pueden detonar corrupción, regímenes totalitarios, persecución y venganzas, afectando directamente la tranquilidad de los ciudadanos.

Según el informe de la OIM (2020), Estados Unidos de América (EUA) se sigue considerando el país que ocupa el primer lugar de destino para la migración internacional, siendo México uno de los principales países de tránsito para esta población que busca un nuevo territorio para vivir. Las causas de este tipo de migración se centran en la seguridad: alimentaria, hídrica, económica, personal/política, energética y ambiental.

Específicamente, dichas causas pueden variar dependiendo la nación de procedencia; al respecto, el Censo Nacional de Población y Vivienda (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2020) indica que las causas de la migración entre marzo de 2015 y marzo de 2020, fueron familiares (45.8%), laborales (28.8%), educativas (6.7%), por inseguridad delictiva

o violencia (4%) entre otras (12.5%). La migración por razones familiares es motivada por la búsqueda del reencuentro entre los integrantes de un grupo familiar, quienes siguen el camino del primer miembro que decidió migrar (Centro de Análisis de Datos Mundiales sobre la Migración (GMDAC [por sus siglas en inglés], 2022). En relación con los motivos laborales, Guzmán (2005) y Gutiérrez et al., (2020) mencionan que las personas buscan mejores condiciones de trabajo que las que se viven en su lugar de origen, ya que estas inciden de manera positiva o negativa en el nivel de vida de las personas, acercándolas a una situación de confort o bien, de hambre y miseria.

Ante los diferentes fenómenos migratorios, Baja California en 2020 fue considerada como la segunda entidad fronteriza norte con mayor migración interna en México con alrededor de 211 mil 416 personas recibidas en un lapso de 5 años (INEGI, 2020). A su vez, dicha entidad reporta un crecimiento de población nacida en otros países que residen en este Estado. Las cifras concretas, con un total de 152 mil 377 personas en condición migratoria internacional, son: 132 mil 673 nacidos en Estados Unidos; 3 mil 16 en Honduras; 2 mil 540 en Haití y 14 mil 148 en otros países (Aragón, 2021). Las causas que destacan dichos movimientos en esta entidad, según INEGI (2020), son reunificación familiar, motivos laborales (buscar trabajo, cambio u oferta de trabajo), mejores oportunidades educativas, unión marital, inseguridad delictiva o violencia, así como deportaciones desde Estados Unidos (regreso forzado) y desastres naturales.

Tomando en cuenta las diversas causas que detonan los movimientos migratorios, Llamas (2022) menciona que la migración tiene implicaciones sanitarias, económicas y políticas, creando, en conjunto, nuevas necesidades sociales, como, por ejemplo: empleo, educación, salud, vivienda, convivencia, entre otras.

Ante ello, México tiene una responsabilidad hacia las personas que se encuentran en el país de manera temporal, como aquellas que se quedan de manera indeterminada a la espera de una

respuesta del país vecino (EUA) para atender solicitudes de residencia. En este sentido, México tiene la obligación de brindar apoyo a todos los migrantes sin excepción, en respeto a los derechos humanos universales. Para el pleno ejercicio de ello, la Ley de Migración funge como una normativa que regula la movilidad de las personas que transitan por territorio mexicano, ya sean extranjeras o nacionales, vigilando el cumplimiento de sus derechos y libertades independientemente de su situación migratoria (Diario Oficial de la Federación, 2011).

Centrándonos específicamente en el ámbito educativo, dicha ley asegura que las personas podrán acceder al sistema escolar conforme a las disposiciones legales y reglamentarias sin importar su situación migratoria. En 2022, se elaboró en el marco del proyecto Inclusión Educativa de Niñas, Niños y Adolescentes en Situación de Migración, un protocolo denominado *Protocolo de acceso a la educación para niños, niñas y adolescentes en situación de migración* el cual se determinó que debía ser implementado en cuatro estados prioritarios: Baja California, Chihuahua, Puebla y Chiapas. En este protocolo se establecen una serie de pasos a seguir cuando una niña, niño o adolescente en situación de migración solicita el ingreso en un plantel educativo. En un estudio donde se analizó la temática de migración infantil e inclusión educativa, Sánchez-Mojica (2021) asegura que la perspectiva inclusiva de la educación no se ha abordado plenamente en el caso de niñas, niños y adolescentes migrantes, quienes viven escasas prácticas de reconocimiento dentro de los contextos escolares; además de haber una producción académica insuficiente (investigación-estudios) en cuanto a la temática.

Algunas investigaciones (Salas et al., 2021; Vargas, 2018; Zorrilla-Velázquez y Alfaro-Ponce, 2022; Zúñiga y Carrillo, 2020; Bustamante-De la Cruz, 2020) dan cuenta de las problemáticas que enfrentan las personas en situación migratoria al incorporarse al Sistema

Educativo Mexicano, convirtiéndose en barreras que impiden el pleno ejercicio del derecho a la educación; dichas barreras se pueden clasificar de la siguiente manera:

a) *Administrativas*, haciendo referencia al cumplimiento y entrega de documentos (papeles de identidad), relacionado directamente con problemas para incorporarse al sistema escolar por no cumplir con los trámites burocráticos requeridos.

b) *Pedagógicas*, estas se vinculan directamente a todo lo que conlleva el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde lo relacionado con los planes y programas (currículum) educativos hasta la formación que tienen los docentes en el bilingüismo, específicamente la organización de cursos especiales que favorezcan el aprendizaje del español (comunicación, escritura y lectura); así como el uso de estrategias específicas para trabajar con la diversidad cultural y lingüística que puede llegar a existir en los espacios educativos, y con la diversidad de estilos y niveles de aprendizaje.

c) *Culturales y sociales*, lo cual está relacionado con la convivencia del día a día en los espacios escolares, pues el alumnado migrante suele tener dificultades para integrarse a la dinámica de convivencia del nuevo espacio educativo al que llegan, ya que al estar solos o con pocas personas conocidas, su red de apoyo se vuelve más pequeña. Por ello la importancia del fomento de valores que garanticen el respeto por las diversas culturas.

Con respecto a las barreras pedagógicas, enfocándose específicamente en la formación que tienen los docentes en cuanto a la implementación de estrategias para trabajar la diversidad cultural y lingüística, algunos autores (Salas, et al., 2021; Vargas, 2018; Zorrilla-Velázquez y Alfaro-Ponce, 2022) mencionan que las y los docentes carecen de una formación que les permita implementar una gama de estrategias que favorezcan la integración de los niños, niñas y

adolescentes migrantes al proceso educativo. Ante ello, se considera que el profesorado requiere de una formación que favorezca en mayor medida la integración del sector migrante.

Esto debido a que los seres humanos vivimos en un mundo multicultural, donde se tiene contacto con una gran diversidad de culturas día a día, mismas que vienen desde el núcleo familiar, pero que pueden verse modificadas frente a la necesidad de migrar, lo cual les permite a los individuos, en este caso a los niños, niñas y adolescentes volverse competentes en varias culturas, lo que a su vez puede determinar la visión propia del mundo. Ante ello se considera fundamental que los docentes valoren el significado de la cultura en el proceso educativo (Valverde, 2010).

La labor docente suele ser considerada entonces, como una respuesta que se convierte en elemento esencial para la formación de individuos que requiere una sociedad con necesidades y problemáticas concretas, según el momento histórico por el cual atraviesa. Al mismo tiempo funge como pieza clave para el mejoramiento de la práctica pedagógica para la atención e inclusión de la diversidad cultural y lingüística en contextos migratorios (Sánchez, 2022).

Pese a que la incorporación del alumnado en condición migratoria al sistema educativo es considerada uno de los principales problemas a los que se enfrenta este sector de la población, la realidad es que el verdadero reto está en la incapacidad de percibir, reconocer y atender la diversidad en las aulas, lo que recae nuevamente en la falta de formación docente que fomente la construcción de una educación intercultural (Valverde 2010; Sánchez, 2022). La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) del Gobierno de México, en su *Programa de formación de docentes en servicio 2022–2026* menciona que sus principales destinatarios son la totalidad de docentes en servicio, incluyendo a aquellos que atienden a población migrante y/o indígena. En este mismo programa se describe que los aspectos que pueden limitar el acceso a la educación de las y los estudiantes suelen ser varios, asegurando que es

necesario que el personal docente reciba una formación que le ayude a reconocer a qué limitaciones se está enfrentando el alumnado, ya que estas permean en las prácticas de enseñanza (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación [MEJOREDU], 2022).

Sánchez y Hamann (2016) realizaron un estudio en el cual tomaron en cuenta las experiencias de 68 educadores (maestros normalistas) que trabajaron con estudiantes transnacionales. Dentro de sus relatos es posible rescatar que algunas dificultades a las cuales se han enfrentado dichos maestros son, en primer lugar, la preparación profesional para la implementación de estrategias e ideas sobre cómo lograr un mayor éxito académico en los estudiantes migrantes internacionales, es decir, existe poca o una nula preparación antes (en la formación) y durante su labor docente. Otro aspecto al cual se enfrentaron dichos docentes es la desestructuración de las familias, esto debido a que existen familias separadas, menores a cargo de terceras personas, problemas familiares, poca atención de los padres hacia las necesidades esenciales de los hijos, entre otros aspectos. Con relación a ello surge un factor al que el profesorado en muchas ocasiones también debe enfrentarse debido a que se considera algo esencial para el éxito del proceso de integración y aprendizaje de niñas y niños, la parte afectiva y emocional. Por último, otro aspecto al cual se enfrentan es la desigualdad económica de los familiares.

La educación se vuelve entonces punto clave para el cambio, es decir, para la inclusión de esta población. Leiva (2011) menciona que llevar a cabo cambios en las prácticas pedagógicas no significa más que generar un cambio en la mentalidad de los educadores, esto en cuanto a las competencias cognitivas y culturales de un sector determinado de la población.

Entonces, es preciso mencionar que la necesidad de la formación docente en competencias interculturales no es exclusiva de América Latina, sino del mundo en general. Al respecto, la

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2020) plantea en el *Manual para el desarrollo de competencias interculturales*, que, ante las necesidades de atención a la diversidad del mundo actual, la educación es uno de los medios principales para fomentar valores relacionados con el reconocimiento de diversos referentes de vida y alcanzar los objetivos de desarrollo sostenible [ODS] de la agenda 2030. Cuando se habla de competencias interculturales se hace referencia a las habilidades, actitudes y comportamientos esenciales para el mejoramiento de la interacción que puede llegar a surgir entre las múltiples diversidades, dentro de una sociedad o a través de las fronteras (UNESCO, 2020).

De esta manera, en este proyecto de investigación se plantea como problema:

La existencia de barreras pedagógicas a las que se enfrenta la población migrante debido a la falta de reconocimiento de la diversidad en los espacios educativos. Además, de la deficiente formación docente en cuanto a una práctica educativa con enfoque inclusivo e intercultural que permita la implementación de estrategias para la atención de la diversidad de saberes, experiencias, niveles de aprendizajes, así como referentes culturales y lingüísticos de niñas, niños y adolescentes en contextos de migración.

### ***1.1 Justificación***

Retomando los criterios para evaluar la importancia de una investigación planteados por Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), se retoman el criterio de relevancia social y el de las implicaciones prácticas. El primero, evalúa la trascendencia que pueden tener los resultados de la investigación en términos de beneficios para el perfil de la población participante en el estudio; por su parte, el segundo criterio evalúa si la investigación realizada ayuda a la resolución de problemáticas relacionadas con el tema, en este caso, la atención a la diversidad en contextos educativos migratorios.

Ante ello, se considera que dicho proyecto se justifica en la relevancia social, ya que en la actualidad existen movimientos masivos de personas que salen de su lugar de residencia por diversas razones. Dentro de dichos flujos existen niños, niñas y adolescentes que requieren del acceso a los servicios educativos, lo cual es un derecho universal que los gobiernos tienen la obligación de hacer valer (Elías et al., 2022). Aunque se considera que no basta solo con dar un lugar en la lista de clase o un asiento en el aula, es necesario también que la educación que se reciba sea inclusiva, es decir, que se cuente con estrategias para atender e integrar a estos estudiantes, desde el reconocimiento de sus particularidades en sus procesos de aprendizaje, sus referentes culturales y lingüísticos, así como sus condiciones de vida. La educación se convierte entonces en un punto central de interacción entre distintas realidades y a su vez en el eje central del cambio (Sánchez y Zúñiga, 2010). Esto sin duda no garantiza el fin de la exclusión social que las personas en situación migratoria pueden vivir en el día a día en la sociedad, sin embargo, contribuye a la igualdad de oportunidades de participación en distintas áreas de la vida social (Tedesco, 2004 como se citó en Blanco, 2009).

Asimismo, este proyecto es relevante por sus implicaciones prácticas, debido a que dentro de él se aborda la importancia de la concientización de los actores educativos sobre la necesidad del reconocimiento de la diversidad en las aulas, lo que a su vez involucra de manera directa la formación de los docentes para la aplicación de estrategias que permitan la integración de los niños, niñas y adolescentes. Esto debido a que algunos autores (Rodríguez, 2008; Sánchez y Zúñiga, 2010; Zúñiga, 2013; Martínez-Usarralde et al., 2017; Elías et al., 2022) aseguran que los docentes carecen de una formación específica y de recursos para brindar atención a la población migrante. Ante ello, se considera que la formación docente debe ser continua y enriquecedora en cuanto al conocimiento y reconocimiento de la diversidad cultural y de aprendizajes, considerando lo que

esto implica en la formación y aprendizaje de todos y cada uno de las y los estudiantes. Pues, se considera que todos los agentes educativos deben ser conscientes de lo que supone atender a estudiantes migrantes, es decir, se debe contribuir a la concientización de la diversidad cultural, lingüística, de aprendizajes y condiciones de vida, desde la educación. Por último, es importante mencionar que dicho trabajo responde también a los ejes de inclusión e interculturalidad que plantea el plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2022), debido a que ambos ejes abordan la importancia de reconocer y ser partícipes de la cultura universal, la cual contribuye al fomento de valores humanos y al cuestionamiento de los valores ya existentes o predeterminados por la sociedad, buscando con ello formar ciudadanos, que, por medio de los contenidos curriculares, la interrelación y un modelo pedagógico adecuado, permita al alumnado descubrir, interrogar, crear e interactuar con su realidad. Asimismo, se considera que las y los estudiantes deben ser seres conscientes de su realidad y constructores de su propia identidad sin pasar por encima de los derechos humanos del otro. Creando con ello estados de igualdad que no violenten la dignidad humana de los demás, sino más bien que fomenten la sensibilización, visibilización y respeto por el otro y, a su vez, un diálogo ético.

## **1.2 Preguntas de investigación**

Debido a la naturaleza de la problemática se han formulado las siguientes preguntas para orientar el trabajo investigativo:

### ***1.2.1 Pregunta general***

¿Cuál es la atención que se brinda, por medio de la práctica docente a la diversidad cultural, lingüística y de aprendizajes que existe en las aulas de educación primaria, dentro de contextos migratorios?

### ***1.2.2 Preguntas específicas***

¿Qué estrategias son implementadas por el profesorado para la atención a la diversidad en el aula tomando en cuenta los distintos tipos de diversidad de aprendizajes, así como la diversidad cultural y lingüística?

¿Cuáles son las barreras que se presentan en la práctica docente al atender la diversidad de aprendizajes, cultural y lingüística y qué desafíos representan estas según los conocimientos preliminares del docente?

¿Qué propuestas existen en la actualidad para la atención de la diversidad de aprendizajes, cultural y lingüística en las aulas?

¿Qué propuestas favorecen la atención e integración de la niñez migrante en los espacios educativos?

### **1.3 Objetivos del estudio**

A continuación, se formulan los objetivos que orientan el abordaje metodológico del estudio y ayudan a concretar dicha finalidad:

#### ***1.3.1 Objetivo general***

Analizar la atención educativa que se brinda al alumnado en contextos migratorios a partir de la práctica docente, considerando la diversidad cultural, lingüística y de aprendizajes presente en los escenarios escolares de nivel primaria.

#### ***1.3.2 Objetivos específicos***

- Identificar las estrategias que son implementadas para atender la diversidad en el aula tomando en cuenta sus distintos tipos.

- Determinar las barreras que se presentan en la práctica docente al atender la diversidad y los desafíos que estas representan en los procesos educativos.
- Identificar las propuestas que existen en la actualidad para la atención de la diversidad en las aulas desde la práctica cotidiana del profesorado, así como en el contexto escolar.

## Capítulo II. Marco Teórico

### 2.1 El enfoque inclusivo e intercultural de la educación

La educación inclusiva no se refiere solamente a brindar atención al alumnado con alguna discapacidad o diversidad funcional, sino a reconocer las particularidades para saber cómo tratarlos dentro de un conjunto, es decir, cómo trabajar con todo el estudiantado, tomando en cuenta sus necesidades y características personales, haciendo especial énfasis en los grupos más vulnerables a la exclusión social (Jurado de los Santos, 2020; Niembre et al., 2018; Ramírez, 2020). De esta manera, la inclusión, como un enfoque educativo, busca garantizar que todos los estudiantes cuenten con las mismas oportunidades de acceso, participación y permanencia educativa, todo ello en un ambiente saludable y seguro (UNESCO, 2023).

No obstante, el hecho de brindar un espacio (lugar) al alumnado en el aula, no garantiza la adquisición de conocimientos. Al respecto, el Banco Mundial (2018) asegura que *escolarización no es lo mismo que aprendizaje*, ya que existen factores que determinan el éxito escolar que pueden alcanzar o no las y los alumnos, estos factores son catalogados por medio de tres dimensiones. La primera de ellas aborda *los resultados de aprendizaje poco satisfactorios*, en la cual se describe que el aprendizaje que debería garantizar la escuela muchas veces no ocurre, siendo evidente que los niveles logrados son bajos, las desigualdades en los resultados de aprendizaje son elevadas y las mejoras en el sistema suelen ser lentas. La segunda dimensión menciona que la crisis del aprendizaje deriva de *causas inmediatas*, lo cual se manifiesta en el quiebre de la relación didáctica: la niñez no llega a la escuela preparada para aprender; frecuentemente el profesorado no cuenta con las competencias necesarias ni la motivación para enseñar de manera eficaz; no se cuenta con los insumos necesarios en las aulas, o bien, cuando los hay, no tienen un efecto en el aprendizaje; además, existe una mala administración y

gobernanza, lo cual reduce la calidad de la escolarización. Por último, la tercera dimensión aborda las *causas sistemáticas más profundas* en la que se asegura que existen quiebres entre la escuela y la comunidad los cuales responden a factores sistémicos profundos, que distraen la atención que se debe prestar al aprendizaje del alumnado.

De acuerdo con esta organización internacional (Banco Mundial, 2018), se encuentran *dificultades técnicas* en el sistema educativo, lo cual representa una falta de articulación entre las distintas partes del sistema en torno al aprendizaje; por otro lado, se encuentran las *dificultades políticas*, donde se evidencia que los actores educativos tienen intereses propios por encima de la educación de los sujetos. A menudo, los políticos para mantenerse en el poder y obtener ventajas, actúan a favor de ciertos grupos (geográficos, étnicos o económicos), aunado a las barreras burocráticas que dificultan los procesos formativos. Esta problemática tiene como consecuencia que aun y cuando las y los docentes se encuentran motivados por su vocación, en diferentes circunstancias sus esfuerzos se verán centrados en mantener seguro su empleo y la protección de sus ingresos.

De ahí que la escolarización sin aprendizaje es considerada una oportunidad desaprovechada y a la vez un acto de injusticia, debido a que los niños, niñas y adolescentes necesitan de una educación de calidad para desenvolverse en su entorno. Dicha situación puede llegar a desencadenar en una *crisis en el aprendizaje*, el cual no es más que una crisis moral, que impide un sistema educativo incluyente que brinde libertad individual y bienestar social, debido a que, una educación de calidad no solo logra un mayor nivel de aprendizaje, sino que también promueve una cohesión social. Así, cuando se habla de crisis en el aprendizaje se hace referencia a la falta de las habilidades más básicas en la niñez de todo el mundo (Banco Mundial, 2018).

A partir de las causas antes mencionadas se considera que la *crisis en el aprendizaje* está determinada por un cúmulo de situaciones que junto con los distintos actores educativos logran mermar el desarrollo que el alumnado debería alcanzar, lo cual a su vez violenta el pleno ejercicio de su derecho a la educación.

### **2.1.1 La práctica docente inclusiva en contextos migratorios**

La inclusión en los espacios educativos está compuesta por un conjunto de acciones que compete a todos los miembros de la sociedad, no obstante, esto es algo que le toca trabajar principalmente a los agentes educativos (Ramírez, 2020). Cuando se habla de agentes educativos se hace referencia a: docentes, directivos, estudiantes, considerando también a las familias. En este sentido, se estima que para lograr una educación inclusiva es necesaria la participación de toda la comunidad (incluyendo a la comunidad educativa), pues con ello no solo se alcanza la inclusión en la educación sino en la misma sociedad (Barrios, 2009).

Centrándose específicamente en la labor del docente en los espacios migratorios, este juega un rol importante en la inclusión, especialmente en los casos de aquellos que se encuentran en más riesgo de exclusión educativa y social, debido a que el docente tiene la posibilidad de abrir camino hacia la práctica de la inclusión desde su propio quehacer, creencias y expectativas sobre el alumnado (Calvo, 2013). En este sentido, la enseñanza inclusiva requiere que el profesorado reconozca las experiencias personales y escolares, capacidades y habilidades de cada estudiante, identificando y considerando la diversidad que cada niña, niño o adolescente puede representar, ya que la actitud que este tome frente a la diversidad es crucial. Para ello, es fundamental la formación docente y el apoyo pedagógico con el fin de atender los desafíos que involucra la atención a la diversidad (UNESCO, 2020).

Al respecto, la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2012, como se citó en UNESCO, 2020) realizó un proyecto comparativo sobre la formación del profesorado para la educación inclusiva. A lo largo de este, se lograron identificar cuatro valores esenciales, así como sus respectivas áreas de competencia, las cuales implican el desarrollo de actitudes, conocimientos y habilidades para trabajar la inclusión desde la educación; estos valores son:

1. *Apoyar a todos los alumnos*, las áreas de competencia en este valor son: fomentar el aprendizaje académico, práctico, social y emocional del alumnado y seguir enfoques de enseñanza eficaces en clases/grupos heterogéneas.
2. *Trabajar con otros*, las áreas de competencia en este valor son: trabajar con padres y la familia, con la finalidad de involucrarlos en el aprendizaje de sus hijos e hijas, considerando igualmente la colaboración del docente con otros profesionales de la educación.
3. *Valorar la diversidad del alumnado*, las áreas de competencia en este valor son: tener una definición clara de lo que significa la educación inclusiva y practicar el respeto, la valoración y la consideración de la diversidad que representan los alumnos como algo valioso y como un recurso para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.
4. *Comprometerse con el desarrollo profesional*, donde las áreas de competencia son: tomar conciencia de su labor como docentes, por medio de la reflexión y la autoevaluación, así como el desarrollo profesional continuo, el cual tiene como base la formación inicial.

Se considera entonces que el docente es el principal elemento clave en la promoción de la inclusión educativa, desde el reconocimiento de la diversidad en la manera en que vive, aborda y/o trabaja la inclusión.

Por lo tanto, los métodos de enseñanza inclusivos en contextos migratorios requieren de un compromiso firme por parte del docente, pues este debe asumir la responsabilidad de la diversidad con la cual trabaja en su día a día, brindando, desde esta responsabilidad, un abanico de posibilidades de aprendizaje al alumnado y no solo algunas opciones dirigidas a unos cuantos (Florian y Spratt, 2013, como se citó en UNESCO, 2020). De este modo, se reconoce que los estudiantes no solo tienen diversas maneras de aprender y trabajar, sino que, de manera explícita, sus intereses al momento de aprender pueden ser distintos a los del resto de su grupo de pares. Por ello, es que se considera que difícilmente una única propuesta, posibilidad o forma de trabajo docente contemplará la diversidad presente en los escenarios educativos. En este sentido, se destaca la necesidad de metodologías didácticas que despierten el interés del alumnado encontrando el sentido en lo que se aprende, haciéndolo *algo propio, de su interés* (UNESCO, 2020). La inclusión en las aulas escolares permite que se suscite una interacción que enriquece el conocimiento, a través del intercambio cultural, trabajando con ello el respeto por la diversidad y ayudando, a su vez, a la integración comunitaria de las familias (UNICEF, 2023).

Por lo que, se puede determinar que promover la inclusión en el aula no se trata de dar una atención a todos los alumnos por igual, sino de reconocer sus intereses particulares para trabajar con ellos de manera unida dentro de un conjunto, es decir sin exclusión por razones de lenguaje, cultura, estatus social, entre otros aspectos que pueden llegar a provocar algún rechazo social por parte de los demás individuos.

Por otro lado, es importante mencionar que la labor docente está apoyada en las acciones de los demás agentes educativos, pues como se mencionó con anterioridad, estos son pieza importante para trabajar la inclusión en los espacios de formación. En el caso de las instituciones educativas, las cuales son las principales en brindar apoyo al docente, Ramírez (2020) asegura, con relación a los procesos migratorios, que estos exigen a los centros un cambio en su estructura y en su proyecto pedagógico, los cuales deben responder a las distintas características del alumnado migrante, esto debido a que la migración exige una reconsideración de la diversidad, especialmente aquella relacionada con la multiculturalidad y el multilingüismo. Con relación a ello, Sánchez y López (2020) consideran a los directivos como otro de los elementos clave para el fomento de las prácticas inclusivas, debido a que son los encargados de desempeñar y gestionar de manera eficiente y pertinente los procesos educativos, fomentando al mismo tiempo la concientización y reflexión de los docentes sobre su propia práctica, promoviendo, de esta manera, trabajar desde una cultura inclusiva tanto en las aulas como en las escuelas, colaborando con el resto de integrantes de la institución.

Como parte de la sociedad, las familias son otra pieza clave para el logro de la inclusión, pues esta, junto con el resto de la comunidad, conforman los procesos educativos, contribuyendo a la construcción del conocimiento, la socialización y el enriquecimiento de valores en las nuevas generaciones (Astudillo y Chévez, 2015). La familia y la escuela tienen roles distintos, pero complementarios y necesarios para alcanzar la inclusión, pues por medio de la colaboración de las familias se generan redes de apoyo que facilitan y favorecen el trabajo del docente (Simón et al., 2016). De este modo, las familias son consideradas el contexto de la vida cotidiana más cercana del alumnado (Martín, 2007). Por lo que se estima es importante incorporar y hacer partícipes a estas en el proceso educativo de sus hijas e hijos.

Al mismo tiempo, es importante reconocer que la participación activa de los gobiernos en los procesos de inclusión es primordial, ya que estos por medio del establecimiento de políticas públicas integrales pueden asegurar mejores condiciones sociales, materiales y culturales en el aprendizaje (Calvo, 2013).

Así pues, se considera que la participación de toda la sociedad en general, aunque especialmente de los agentes educativos y gobiernos, es imprescindible para promover una convivencia inclusiva en los espacios educativos, haciendo partícipe, sobre todo, a aquellos que se encuentran en un estado de vulnerabilidad.

### **2.1.2 La práctica docente intercultural en contextos migratorios**

La educación intercultural es considerada tácitamente un derecho humano y un deber social, que promueve el desarrollo de las personas dentro de la diversidad y la participación, teniendo como fin garantizar el goce de los derechos sociales (Pérez, 2016). Al mismo tiempo, la educación intercultural es considerada un proceso de transformación, ya que busca conformar una nueva estructura, en la que todos puedan ser partícipes, transformando la interacción con el otro, especialmente con aquellos que se encuentran en mayor riesgo de exclusión, como la población migrante. Los procesos migratorios, entonces, representan una serie de exigencias para las instituciones educativas, a las cuales se les demandan cambios relacionados con su estructura y su proyecto pedagógico, buscando responder a las diferentes necesidades del alumnado migrante, tomando en cuenta sus características particulares y la diversidad de condiciones de vida que dicho fenómeno representa (Ramírez, 2020).

La interculturalidad, entonces, configura un diálogo entre iguales, a través de un contexto multilingüe, multiétnico y pluricultural, donde la cultura es una fuente de cambio que da paso al

conocimiento y al reconocimiento de la diversidad (Pérez, 2016). Por lo tanto, para lograr una educación intercultural no es suficiente la implementación de estrategias o propuestas dirigidas a la adaptación de estudiantes en estado de vulnerabilidad, como lo son las niñas, niños y adolescentes migrantes, es decir, no basta *adaptarlos* al ambiente cotidiano a donde llegan, sino que es necesaria la existencia de un ambiente escolar en donde el aprendizaje sea mutuo y continuo, en el cual participen a la par docentes y alumnado, así como todos los involucrados en el proceso.

Debido a que la implementación de una educación intercultural no es algo que solo involucra al docente, es fundamental que los sistemas educativos brinden oportunidades de formación y aprendizaje profesional para el profesorado, esto con la finalidad de mitigar poco a poco las ideas erróneas que el profesorado y la sociedad en general tienen sobre el alumnado que no corresponde con los estándares de aprendizaje establecidos, siendo estos considerados como incapaces o incompetentes (UNESCO, 2020). Es decir, se busca que el profesorado sea consciente no solo de los obstáculos que hay para el logro del aprendizaje de manera general, sino, sobre todo, de aquellos a los que se enfrenta su alumnado, con la finalidad de evitar cualquier barrera para el aprendizaje que concretamente éste pueda presentar.

Ramírez (2020) asegura que el trabajo del docente que tiene como base la educación intercultural, se centra en trabajar con metodologías didácticas que coadyuven a la eliminación de prejuicios, den lugar a la discusión sana de conflictos y al mismo tiempo fortalezcan el trabajo y la comprensión mutua. Convirtiendo, entonces, a la figura del docente en un sujeto pedagógico que abona a la integración y colaboración de unos con otros.

Debido a la crisis axiológica que enfrenta el mundo desde hace ya algunos años, con relación a la migración, los docentes deben estar preparados de la mejor manera posible para

modificar la situación por la cual se atraviesa, tratando, con ello, de dar respuesta al futuro incierto que dimensiona la humanidad ante tal situación. Dicha modificación debe tener como base la diversidad existente en muchos países receptores de migrantes, la cual requiere de nuevos proyectos educativos y de una formación docente adecuada, que justifique la promoción de valores, de conductas éticas, del reconocimiento de los otros, sus identidades y diferencias (Valdiviezo, 2010).

Se considera, entonces, que para lograr dichos cambios y transformaciones se debe, en primer lugar, actuar conforme a la realidad que se está viviendo en el mundo entero, con relación a la migración y, en segundo lugar, brindar a las niñas, niños y adolescentes migrantes una adecuada oferta educativa, la cual les permita adquirir conocimientos, habilidades y competencias para su formación.

De acuerdo con Ramírez (2020) una práctica docente que tiene como perspectiva a la educación intercultural debe caracterizarse por los siguientes aspectos:

- El docente es consciente de la realidad en la cual se encuentra, pues reconoce los tipos de diversidad que se presentan en el aula y las condiciones de vida en las cuales se encuentran sus alumnos, asumiendo por tanto su rol como agente de transformación social por medio de su práctica en la cual valora los referentes culturales y lingüísticos que son parte de la sociedad actual.
- Tiene como compromiso el establecimiento de estrategias didácticas que estén basadas en el conocimiento y el aprendizaje mutuo, las cuales deben dar paso a la interacción e intercambio de saberes de las diferentes culturas y lenguas, buscando con ello la construcción de sociedades más justas.

- Cuenta con las habilidades y capacidades necesarias para contribuir en la resolución de conflictos relacionados al racismo y la discriminación, permitiendo con dicha intervención el despertar de un pensamiento crítico y reflexivo que permita una convivencia social en donde predomine la igualdad de oportunidades y saberes.
- A fin de promover vínculos que enriquezcan el conocimiento y otorguen un mayor sentido a los aprendizajes adquiridos por los alumnos, el docente lleva a cabo un trabajo colaborativo en conjunto con otros agentes escolares y comunitarios. Lo cual está estrechamente relacionado con lo que busca la Nueva Escuela Mexicana (NEM), concretamente se busca crear un vínculo con la comunidad y todos los agentes que la forman teniendo una participación activa en los procesos educativos de los alumnos (SEP, 2023).

Lo anterior, implica para el docente que el ejercicio de su práctica sea desde una conciencia despierta ante la realidad en la que se encuentra, asumiendo un rol como agente de cambio, fomentando el conocimiento, el respeto y la atención a la diversidad y desarrollando al mismo tiempo en sus alumnos las competencias necesarias para valorar y aprender de las diversidades culturales y lingüísticas en las cuales podrían estar inmersos durante su formación académica.

### **2.1.3 Principios fundamentales en la práctica docente inclusiva e intercultural**

Uno de los principios que busca fomentar la NEM es la interculturalidad, la cual, según dicho proyecto, implica apreciar la diversidad cultural y lingüística, fomentando el diálogo y el intercambio intercultural sobre una base de equidad, respeto y comprensión mutua (SEP, 2023).

Por lo tanto, la diversidad puede ser considerada como una fuerza de desarrollo que no solo

permite el crecimiento económico, sino también el intelectual, afectivo, moral y espiritual (UNESCO, 2022). Ante ello, la NEM busca promover un conocimiento profundo sobre las múltiples culturas existentes en el país, por medio del diálogo y la comprensión mutua. No obstante, dicho proyecto aclara que para trabajar estas relaciones y promover una verdadera interculturalidad en los espacios educativos es necesario ir más allá de la creación de programas bilingües, los cuales por lo general sólo están dirigidos a hacer uso de dos idiomas a la hora de enseñar, lo que se considera poco enriquecedor ante las necesidades actuales, por lo que es importante que el sistema educativo aborde la interculturalidad desde una perspectiva que haga uso de diversos elementos, por ejemplo: históricos, sociales, culturales, políticos, económicos, entre otros, los cuales permitirán que el alumnado entienda cada materia impartida desde una cosmovisión propia (SEP, 2023).

Se considera, entonces, que la promoción de la diversidad en los espacios educativos favorece en la creación de una cultura flexible e inclusiva, lo cual a su vez beneficia en gran medida los procesos de aprendizaje de las niñas, niños y adolescentes migrantes que son inscritos en alguna institución escolar.

Con relación a ello, es importante mencionar que la educación es considerada, hoy en día, una base del cambio y de la transformación, ya que apertura el pensamiento, el espíritu y el juicio, lo que enriquece el intelecto y la formación personal y/o profesional, dando paso a la libertad (emancipación de los pueblos) y al engrandecimiento humano (Monreal, 2023). Del mismo modo, la NEM considera que la educación puede ser impulsora de acciones como: el respeto a los derechos humanos y de la niñez, la participación democrática, la comprensión, la tolerancia, la solidaridad, la comunicación participativa, entre otras. Lo cual recae en el

reconocimiento y la revalorización de la diversidad que existe en el país y en el mundo entero (SEP, 2023).

La promoción de la educación como base de intercambio de saberes y el reconocimiento mutuo es algo que resulta interesante, ya que es posible visualizar que determinadas acciones pueden transformar el rumbo de la sociedad actual.

La UNESCO (2006), por su parte, asegura que la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 adjudica dos funciones básicas a la educación, las cuales a su vez se consideran esenciales para la educación intercultural: la primera es que la educación tendrá por objeto el desarrollo pleno de la personalidad de cada individuo, favoreciendo a la vez el respeto por los derechos humanos y la convivencia entre las distintas naciones, etnias y religiones. La segunda se refiere a las acciones que deben seguir los Estados como miembros de la UNESCO, entre las que se encuentra el desarrollo de relaciones sanas y armoniosas entre sus pueblos, donde unos puedan conocer y aprender de los otros a fin de mejorar la convivencia ciudadana. Dichas funciones han conformado generaciones de instrumentos normativos internacionales sobre la educación. De dichos instrumentos se desprende una serie de principios para orientar las acciones en el campo de la educación intercultural; estos son:

- Respeto por la identidad cultural del educando, por medio de una educación de calidad que se adecúe y adapte a su cultura.
- Enseñanza a cada educando sobre los conocimientos, las actitudes y las competencias culturales necesarias para que puedan participar plena y activamente en la sociedad.

- Enseñanza de los conocimientos, actitudes y competencias culturales que les permiten contribuir al respeto, el entendimiento y la solidaridad entre individuos, entre grupos étnicos, sociales, culturales, religiosos y entre naciones.

Al mismo tiempo la UNESCO reconoce que la educación intercultural no puede ser considerada un concepto más en el programa instruccional ordinario, sino que debe abarcar el entorno pedagógico como un todo, tomando en cuenta la vida escolar, la formación y capacitación de los docentes, los métodos de enseñanza, entre otros aspectos (UNESCO, 2006). Es decir, no basta con trabajar la educación intercultural a través de actividades complementarias en el salón de clase, sino que es necesario trabajar desde la convivencia diaria hasta las metodologías utilizadas en los distintos temas, haciendo partícipe a todos los involucrados.

Ante ello, puede reconocerse que la práctica docente inclusiva e intercultural cuenta con rasgos fundamentales que le caracterizan por tener gran relevancia en la estructura pedagógica y de gestión institucional en el que se enmarcan las acciones escolares, estos rasgos son (Leiva, 2011; Valverde, 2010, como se citó en Ramírez, 2020):

- Competencias para fomentar el aprendizaje social teniendo como base el reconocimiento de la diversidad, la cual funge como un recurso educativo que promueve la construcción de sociedades democráticas y justas.
- Fomento del respeto, la tolerancia y el aprecio por las diferencias.
- Práctica y fomento del pensamiento crítico con relación a la participación activa de los agentes educativos que inciden en los procesos de formación.
- Establecimiento de metodologías didácticas que contribuyan a la eliminación de prejuicios, promuevan la discusión de los conflictos y fortalezcan la comprensión mutua (Ramírez, 2020).

## **2.2 Características de la práctica docente inclusiva e intercultural**

La práctica del docente en contextos migratorios requiere la iniciativa y el reconocimiento de la diversidad por parte del docente para comprender la situación que atraviesan los alumnos migrantes. Aunque en muchas ocasiones estos proceso puede ser desconocido para algunos, el trabajar con niños migrantes requiere conocer sus historias de vida, anhelos, aprendizajes y las dificultades que viven durante el trayecto migratorio, pues se considera que toda esta información es clave para el seguimiento del desarrollo personal e intelectual que reconozca las necesidades de los alumnos (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2023). De esta manera se considera que el reconocimiento de la diversidad por parte del docente resulta clave en su práctica, enseguida, se presenta como:

### **2.2.1 Estrategias de atención a la diversidad**

Tomando como base los principios determinados por la UNESCO (2006) para orientar las acciones en el campo de la educación intercultural, se retoman una serie de acciones (estrategias) expuestas en los mismos, las cuales se considera podrían ayudar a brindar una mejor atención a la diversidad. Estos principios son: 1- Respeto por la identidad cultural del educando, por medio de una educación de calidad que se adecúe y adapte a su cultura; 2-Enseñanza sobre los conocimientos, actitudes y competencias culturales necesarias para que los educandos puedan participar plena y activamente en la sociedad; 3-Enseñanza de los conocimientos, actitudes y competencias culturales que les permiten a los educandos contribuir al respeto, el entendimiento y la solidaridad entre individuos, entre grupos étnicos, sociales, culturales y religiosos y entre naciones.

A continuación, se presentan de manera esquematizada algunas estrategias de atención a la diversidad sugeridas por la UNESCO (2006), las cuales están sustentadas en una serie de acciones que permitirán alcanzar lo propuesto por la estrategia.

**Tabla 1***Estrategias y acciones para la atención a la diversidad*

Estrategias	Acciones
Programas de estudio*	<p>Que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● aprovechen los conocimientos y experiencias de profesores y alumnos.</li> <li>● inculquen en los educandos el respeto de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores.</li> <li>● impartan a los grupos mayoritarios conocimientos acerca de la historia, las tradiciones, la lengua y la cultura de las minorías existentes.</li> <li>● impartan a las minorías conocimientos acerca de la sociedad en su conjunto.</li> <li>● contribuyan al respeto de los diferentes patrones de pensamiento.</li> </ul>
Métodos pedagógicos*	<p>Que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● promuevan entornos pedagógicos que respeten la diversidad cultural.</li> <li>● estén basados en técnicas de aprendizaje prácticas participativas y contextualizadas.</li> <li>● promuevan la participación activa de los educandos en el proceso educativo.</li> <li>● integren métodos pedagógicos formales y no formales, modernos y tradicionales.</li> </ul>
Formación docente	<p>Destinada a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● familiarizar a los profesores con métodos pedagógicos prácticos, participativos y contextualizados.</li> <li>● desarrollar la capacidad de adaptar los contenidos, métodos y materiales educativos. *</li> <li>● facilitar la utilización de la diversidad como recurso de aprendizaje.</li> <li>● desarrollar las aptitudes necesarias para incorporar a alumnos de las culturas no dominantes en el proceso pedagógico.</li> <li>● alto conocimiento sobre métodos y técnicas de observación, escucha y comunicación intercultural.</li> </ul>
Materiales pedagógicos	<p>Que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● utilicen los recursos locales.</li> <li>● den lugar a una gama completa de lectura, escritura, y de expresión oral y escrita.</li> <li>● permita a los educandos expresar sus necesidades y participar en actividades en el contexto social.</li> </ul>
Relación escuela-comunidad*	<p>Mediante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● la utilización de la escuela como centro para actividades sociales y culturales.</li> <li>● la descentralización de la elaboración de contenidos y métodos para tener en cuenta las diferencias culturales e institucionales de una región a otra.</li> <li>● la participación de los educandos, los padres y otros miembros de la comunidad, y de los profesores y administradores de diferentes orígenes culturales en la gestión, supervisión, toma de decisiones, entre otros aspectos.</li> </ul>

*Nota.* Las estrategias y acciones marcadas con un asterisco (\*indican que el autor Ferrer (2021) coincide con algunas de las estrategias y acciones de atención a la diversidad determinadas por UNESCO (2006).

Con relación al último punto de la tabla 1, la Organización Internacional para las Migraciones [OIM] (2022) de la ONU, asegura que la interacción entre personas de lugares y contextos diferentes con las personas residentes de dichos lugares puede resultar enriquecedora bajo las circunstancias correctas, favoreciendo con ello, principalmente, la confianza y el cambio

de percepciones xenófobas o discriminatorias. Esto contribuye a la construcción de una sociedad más justa y pacífica.

Se considera que las estrategias de atención a la diversidad antes mencionadas pueden ser clave para lograr un cambio significativo en la educación brindada a los NNASM, ya que en ellas no solo se consideran como elementos clave el docente y el alumno, sino que también hacen visible que la participación de los demás agentes educativos y de la comunidad en general es primordial para lograr un verdadero cambio hacia una sociedad más justa.

Por otra parte, un aspecto que caracteriza a los contextos migratorios es la diversidad de aprendizajes, lo cual representa una *heterogeneidad a nivel cognitivo*, caracterizado por el ritmo y la forma de aprendizaje diferente de cada individuo. En los contextos migratorios, las escuelas de los lugares de destino se enfrentan a grupos con diversidad de aprendizajes, lo cual implica algunas desventajas debido a que generalmente en los lugares de destino se desarrollan contenidos y parámetros de evaluación distintos a los de los lugares de origen (Coronel, 2013), teniendo, además, otros códigos culturales sobre la exigencia y el desempeño escolar. Es así como, una escuela y un aula inclusivas son aquellas en las que pueden aprender juntos alumnos diferentes, sin importar de donde provengan, pues se considera que todos los seres humanos naturalmente son diferentes, “*la diversidad es un hecho natural*” (Pujolás, 2008, p.21).

Con relación a ello, se considera importante determinar una serie de estrategias destinadas a brindar una mejor atención a la heterogeneidad cognitiva que se presenta en las aulas, estas son (Pujolás, 2008):

- Aprendizaje cooperativo: Todos los alumnos sin importar sus diferencias (en capacidad, interés, motivación, cultura, lengua, origen social, entre otros) deberán trabajar de manera organizada cooperativamente, es decir, todos colaboran,

cooperan y se ayudarán para alcanzar el objetivo común, que es el de progresar en el aprendizaje, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades. A su vez este tipo de aprendizaje promueve valores como: solidaridad, ayuda mutua y respeto por las diferencias.

- **Personalización de la enseñanza:** Se trata de ajustar/adecuar la acción educativa a las características de los alumnos, para ello se deben diseñar unidades que puedan ser realizadas por todos, lo cual supone que el docente esté abierto a realizar los ajustes necesarios para que todo el alumnado participe y nadie se quede atrás. No obstante, es importante señalar que la personalización no es individualización, lo cual no implica aislar o segregar, sino reconfigurar constantemente las dinámicas de enseñanza para que todo el estudiantado consolide sus procesos de aprendizaje.
- **Autonomía del alumnado:** Se busca que el alumnado a partir de su autonomía trabaje la autorregulación de su aprendizaje, por medio de estrategias que serán preparadas por el docente, tales como: *claridad en los objetivos de aprendizaje*, es decir, que el alumno tenga muy claro lo que el profesorado se ha propuesto que aprenda; promover en el alumnado su *iniciativa por aprender*, es decir, que el alumno con ayuda del docente desarrolle la capacidad de anticiparse a la acción lo que le permitirá planificar la acción, dicho de otra manera saber qué deben hacer para conseguir un determinado resultado; finalmente, el docente deberá clarificar los *criterios de evaluación*, así como apoyarse de actividades eficaces como la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación mutua.

### 2.2.2 Desafíos de atención a la diversidad

Las aulas de todas las escuelas son un mosaico de culturas, lo que representa un reto, pero también una oportunidad para enriquecer la formación de todo el alumnado y del docente mismo, ya que, si este reto se aborda y aprovecha, se podría alcanzar una educación en valores, donde el respeto, la participación y la convivencia han de ser los nuevos pilares en el proceso de enseñanza-aprendizaje (López, 2011). Se considera que los desafíos para atender a la diversidad suelen surgir debido a las barreras existentes, las cuales impiden la plena atención a la diversidad, dichas barreras pueden clasificarse en tres tipos, según López (2011):

a) *Barreras políticas: Leyes y normativas contradictorias.*

Dentro de las leyes con respecto a la educación de las personas y culturas diferentes, existen contradicciones que impiden una práctica educativa verdaderamente inclusiva. Esto lleva a considerar que, las políticas establecidas deben ser compatibles con las prácticas educativas inclusivas, es decir, si realmente la administración educativa junto con las leyes pretende servir de apoyo a la práctica inclusiva en los espacios educativos, estas no deberían mermar los esfuerzos del profesorado ni impedir el acceso de los alumnos a una educación.

En 2023, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) desarrolló un diagnóstico llamado “Infancias en movilidad y barreras para su educación” en el que se indicó que uno de los principales retos a los que se enfrentan los NNASM en México, es el acceso a oportunidades educativas, inclusivas y de calidad. Con relación a ello, la UNICEF (2023) aseguró que a pesar de que México ha ratificado instrumentos internacionales relacionados al derecho de la educación de los NNA independientemente de su condición migratoria, la atención educativa brindada a la población migrante no ha sido prioridad. Ejemplo de ello, son las acciones de política pública y programas que se implementan para la atención educativa de

NNASM, los cuales suelen estar coordinados desde el nivel federal, derivando esto en distintos retos en la cobertura, implementación y medición en los 32 estados.

En la actualidad no se cuenta con información sobre los desafíos educativos o logros de aprendizaje de NNASM, ni siquiera existen estadísticas precisas sobre las trayectorias educativas de NNASM vinculadas al Sistema Educativo Nacional, lo cual dificulta dar un seguimiento al progreso de su situación. Sin embargo, por medio del proyecto “Inclusión a la educación básica de niñas, niños y adolescentes en situación de migración en México” la UNICEF en colaboración con la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Fondo Conjunto México Alemania (FCMA), se identificaron una serie de barreras para garantizar el ingreso, permanencia, conclusión y certificación de los estudios de NNASM en México (UNICEF, 2023).

Concretamente, se considera que se habla de barreras políticas cuando existe una violación de los derechos, acuerdos o normas establecidas previamente, las cuales no son cumplidas por las autoridades correspondientes.

*b) Barreras Culturales. La permanente actitud de clasificar y establecer normas discriminatorias entre el alumnado (etiquetaje).*

A pesar de que López (2011) enfoca esta barrera, principalmente en alumnos excepcionales, resalta que el desarrollo humano no consiste sólo en señalar lo que la niñez (alumnado) es ahora, sino lo que puede llegar a ser con la ayuda educativa de las demás personas, es decir, los logros educativos (desarrollo) que alcance el estudiantado dependerá en gran medida del apoyo educativo, y si éste es suficiente y pertinente, el desarrollo del aprendizaje será efectivo, lo cual se convierte en un desafío a enfrentar no solo por parte del profesorado, sino también de todos los agentes educativos.

Otros autores (Salas et al., 2021; Vargas, 2018; Zorrilla-Velázquez y Alfaro-Ponce, 2022; Zúñiga y Carrillo, 2020; Bustamante-De la Cruz, 2020) mencionan que las barreras culturales están relacionadas también con la convivencia del día a día en los espacios escolares, pues el alumnado *diferente*, en este caso la población migrante, suele tener dificultades para integrarse a la dinámica de convivencia cotidiana del lugar al que llegan.

Las barreras culturales están estrechamente relacionadas con las visiones arraigadas que tiene la población, puesto que dicha visión influye fuertemente en las relaciones sociales que forman o no los individuos, así como en la disposición para ayudar al otro a sentirse parte o simplemente en alguna dificultad que puedan presentar.

c) *Barreras Didácticas: Procesos de enseñanza-aprendizaje.*

La primera de ella es denominada *la competitividad en las aulas frente al trabajo cooperativo y solidario*. Cuando el aula no es considerada como una comunidad de convivencia y de aprendizaje, suelen presentarse los siguientes desafíos: 1.-formación de comunidades educativas donde prevalezca la convivencia y el aprendizaje, lo cual sólo será posible si al alumnado se le brindan todas las oportunidades necesarias para: intercambiar sus experiencias y puntos de vista (diálogo), realizar tareas de manera cooperativa y solidaria, donde previamente tiene que haberse producido una situación de interés y significación para desarrollar una motivación intrínseca; 2.-Redes de apoyo, crear conciencia en el estudiantado sobre la importancia de brindar ayuda al otro. El aula deberá convertirse en una unidad de apoyo de unos a otros, donde cualquier actividad no se organiza ni individual ni competitivamente, sino de manera cooperativa.

La segunda barrera se relaciona con el currículum. Este, en el sistema tradicional, se basaba en dar información y reglas para aprender dicha información. Por lo que se tiene como

desafío que el sistema moderno alcance un currículum que no produzca desigualdades ni educación de segundo orden o de baja calidad. Con relación a ello, la autora Díaz-Barriga (2018) menciona que:

Si pensamos en las condiciones actuales de la infancia y juventud mexicana, que presentan importantes indicadores de vulnerabilidad en salud, seguridad, bienestar emocional y económico, es imposible no concluir que el ideal del currículum centrado en el aprendiz, enarbolado desde los años noventa, está seriamente comprometido si permanece al margen de la integración de políticas de equidad, inclusión y justicia social. A mi juicio, es la voz del sujeto de la educación, el estudiante, la que menos se ha escuchado en la gestación de este proyecto (párr.5).

Ante ello los desafíos que se presentan son: 1.-llevar a cabo prácticas educativas simultáneas y divergentes, es decir, aprender lo mismo (lo que el sistema solicita), pero con experiencias diferentes, evitando la imposición de un currículum idéntico para todo el alumnado; 2.-hacer de las aulas comunidades democráticas de aprendizaje, transformando las dificultades en posibilidades.

Por último, la tercera barrera didáctica se relaciona con la organización espacio-temporal, sosteniendo que lo que requiere una escuela sin exclusiones es una organización de acuerdo con la actividad a realizar. El desafío para ello es: a la hora de trabajar en grupos se debe buscar que el aula esté organizada de tal manera que el alumnado se ayude mutuamente, dando oportunidad de que aquel que *no ofrezca dificultades* sea un soporte importante para aquellos que *sí las enfrentan*. Creando con dicha acción una nueva cultura en el aula donde los sujetos dejan de ser consumistas/receptores de conocimientos, individualmente, y se convierten en un apoyo junto con el profesor, para sus iguales, promoviendo a su vez el conocimiento, la comprensión y el

respeto en las diferencias. Al respecto, cabe señalar que cualquier persona en su proceso de formación puede presentar alguna dificultad, es decir, las problemáticas en relación con el aprendizaje no están predeterminadas. Por lo tanto, todas y todos pueden requerir apoyo o brindar apoyo en cualquier momento del proceso educativo.

La cuarta barrera se trata de la necesaria reprofesionalización del profesorado para la comprensión de la diversidad. Dicha situación representa los siguientes desafíos: 1.-un cambio de mentalidad en el profesorado, en el cual su reflexión vaya más allá de pensar en el sujeto de aprendizaje, en sus peculiaridades y en su entorno familiar, para actuar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, analizando los obstáculos que están impidiendo la participación y el aprendizaje pleno de algunos niños y niñas en la escuela, para que a partir de ello se determinen los cambios que se requieren; 2.-creación de proyectos donde el profesorado se sienta apoyado y estimulado para trabajar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de todos los niños y niñas de la clase; 3.-que el docente deje de ser un transmisor de conocimientos hacia los alumnos para convertirse en un mentor que propicie oportunidades para que el aula se convierta en un lugar de aprendizaje compartido y autónomo.

La quinta barrera nos habla de la poca relación existente entre escuela y comunidad, y la nula participación entre familias y profesorado. La formación de ciudadanos con valores no es una tarea única del docente, sino que compete también a la familia y a los demás agentes educativos. El desafío ante dicha situación es el fomento de la educación que tenga como uno de sus fines la convivencia democrática y participativa, la cual a su vez dé paso a la construcción de un proyecto de sociedad y de humanización nueva. Para ello, otro reto será llevar a cabo un cambio en las prácticas pedagógicas, en las cuales no se promueva la segregación.

Las barreras didácticas están relacionadas a todo aquello que conlleva el proceso de enseñanza-aprendizaje. El logro de una mejora en dicho proceso no solamente le compete al docente, sino que es un trabajo que debe lograrse de manera conjunta con los demás actores educativos. Ya que, si se lleva a cabo un trabajo colaborativo, la labor del docente será más enriquecedora para el aprendizaje de todo el alumnado, pues dicha participación externa le permitirá llevar a cabo determinadas estrategias para trabajar con la diversidad existente en el aula.

### **2.2.3 Propuestas para la atención a la diversidad**

Según menciona el UNICEF (2023) en México existen acciones de política pública y programas que se implementan para la atención educativa de NNASM:

1. *Estrategia Nacional de Educación Inclusiva [ENEI] (2019)*. Tiene por objetivo transformar al sistema educativo nacional en un sistema inclusivo, por lo que dicho objetivo pretende cumplirse a partir de la eliminación de cualquier barrera para el aprendizaje y la participación, así como toda forma de discriminación y exclusión. A través de esta estrategia se brindará cobertura educativa a todas las zonas escolares del país, aunque se centrará específicamente en aquellos “estudiantes en situación de vulnerabilidad, que incluye a personas de origen indígena, migrante, en condición de discapacidad y aptitudes sobresalientes” (SEP, 2019 como se citó en UNICEF, 2023, p.41).

Las principales acciones relevantes para la inclusión educativa de NNASM que plantea ENEI son: 1.-ofrecer modelos de atención para las y los estudiantes indígenas y migrantes, los cuales prioricen el logro de aprendizajes para la inclusión educativa, social, cultural y laboral de todos los niños y niñas; 2.-implementar en la formación de todos los docentes competencias para la

atención educativa de diversidad (inclusión); 3.-diseñar materiales y herramientas dirigidos a agentes educativos para orientar su práctica con relación a la atención a alumnos indígenas, migrantes, con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes.

2. *Estrategia Educación Sin Fronteras del INEA (2017)*. Se encarga de llevar a cabo acciones concretas con relación a los procesos de continuidad y revalidación de estudios realizados por migrantes, mexicanos y extranjeros, al mismo tiempo se encarga de atender a los niños y jóvenes que retornan y no dominan el idioma español. Es importante mencionar que dicho programa se encarga de atender, exclusivamente a población migrante de 15 años o más, ya que estas personas sobrepasan la edad normativa para cursar educación primaria.

3. *Programa Binacional de Educación Migrante México-Estados Unidos [PROBEM] (1985)*. Este programa se encarga de la implementación de mecanismos que facilitan la integración de las personas al SEN. Al mismo tiempo, el programa hace énfasis en brindar una atención con relación a la parte cultural, tales como los componentes que se ocupan de la transición lingüística y la capacitación e intercambio de docentes.

En la actualidad dicho programa se enfoca en los siguientes objetivos: 1.-garantizar el acceso a la educación de niñas, niños y adolescentes migrantes, ya sean de nacionalidad mexicana, residiendo en Estados Unidos, o viceversa; 2.-brindar servicios educativos de calidad para los migrantes, los cuales se adecuen a sus necesidades; 3.-fomentar la inclusión educativa y social de NNASM y sus familias; 4.-fortalecer las relaciones de colaboración entre las autoridades educativas de México y Estados Unidos.

4. *Programa Atención Educativa de la Población Escolar Migrante [PAEPEM] (2018)*.

Este programa tiene como objetivo principal favorecer el acceso de la población migrante

a la educación básica en los centros de educación migrante. Los gobiernos de los estados pueden participar en dicho programa y recibir apoyo por parte de este. Dichos apoyos están enfocados en: brindar equipamiento como la adquisición y/o mantenimiento de aulas, así como el mobiliario de cada una (archiveros, pizarrones, sillas, mesas, mesabancos, escritorios, libreros, estantes, entre otros), con la finalidad de generar condiciones adecuadas de trabajo en el aula. Al mismo tiempo, estos apoyos buscan la formación de figuras educativas, con relación al fortalecimiento de la atención a la diversidad cultural y lingüística por medio de acciones de contextualización de contenidos curriculares.

5. Plan Estratégico de Acciones para la Atención a Niñas, Niños y Adolescentes en Situación de Movilidad de Secretaría de Gobernación (2019). Se trata de un instrumento de política pública, el cual se construyó como un esfuerzo estratégico para coordinar y articular al sector público y social en la protección de niñas, niños y adolescentes y en los retos migratorios presentes. Se considera además que es necesario el fortalecimiento del acceso a la educación, ya que con ello se garantiza que NNASM se incorporen al SEN. La creación de este plan surge debido a la urgencia que se tiene por construir una propuesta “viable e integral”, la cual pueda atender la situación nacional, estatal y municipal de NNASM.

Es importante mencionar que dichas estrategias y programas tienen como base las cuatro directrices establecidas por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en 2016, las cuales desde su creación tuvieron el objetivo de mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes; sin embargo su objetivo no se ha logrado aún, por lo que hoy en día estas directrices siguen siendo referente importante para la

elaboración de estrategias y programas de atención a NNASM (UNICEF, 2023). Dichas directrices están dirigidas a: rediseñar las políticas de atención educativa; asegurar la pertinencia de un modelo educativo intercultural; desarrollar un Sistema Unificado de Información Educativa; fomentar la innovación y la evaluación educativa.

## Capítulo III. Metodología

En el presente capítulo, se muestra, en primer lugar el enfoque metodológico de la investigación, en el cual se fundamenta la ruta seguida para dar respuesta a las preguntas de investigación y los objetivos planteados. Posteriormente, se lleva a cabo una descripción del contexto del estudio, así como la descripción de la selección de escuelas participantes. Finalmente, se concluye con el apartado de la explicación de los procedimientos e instrumentos para la recolección y el análisis de datos (entrevistas semiestructuradas, estrategia de organización y tratamiento de datos, así como codificación y categorización de la información).

### 3.1 Enfoque metodológico

El presente trabajo se enmarca en la metodología cualitativa con un enfoque fenomenológico. Rodríguez et al. (1999) determina que dicho enfoque busca conocer los significados que los individuos dan a su experiencia, al mundo y cómo estos, a consecuencia de ello, actúan de determinada manera. Por su parte, Redeer (2011, como se citó en Aguirre-García y Jaramillo-Echeverría, 2012) asegura que:

La fenomenología está interesada en las características generales de la evidencia vivida; esta es la razón por la cual debemos dirigirnos a las estructuras de una experiencia, más que a la experiencia por sí misma [...] Una estructura, entonces, es una característica encontrada en un campo común a varios casos o ejemplos experimentados de ella (p.56).

Con respecto a la metodología cualitativa, LeCompte (1995, como se citó en Rodríguez, 1999) menciona que este tipo de investigación puede ser entendida como:

Una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y vídeo cassettes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artificios (pág.34).

Acorde con las preguntas y objetivos de investigación que orientan este trabajo, se adoptó una aproximación cualitativa, en la cual se empleó el uso de entrevistas semiestructuradas (a profundidad) para conocer las experiencias del profesorado en relación con la atención educativa al alumnado migrante, así como las experiencias del equipo directivo y del personal de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) en los casos que contaban con este servicio.

### **3.2 Contexto del estudio**

Este trabajo es parte de un proyecto de investigación más amplio titulado: *Apropiación tecnológica e interculturalidad en estudiantes de educación básica en condición de migración*, perteneciente a la 23a Convocatoria interna de proyectos investigación de la UABC, dicho proyecto está dirigido a trabajar principalmente con el alumnado de educación primaria en contextos migratorios. Dicho proyecto se enfoca en dos principales puntos: 1) la apropiación tecnológica como una de las principales herramientas de integración social; y 2) el análisis de las condiciones de interculturalidad derivadas de la incorporación del alumnado migrante en instituciones de educación básica. El propósito de realizar dicha investigación fue construir un proyecto de intervención que contribuya al desarrollo de ambientes escolares de inclusión mediante el enfoque intercultural y la participación infantil, así como la disminución de las desigualdades sociales por medio de acciones concretas que puedan ser diseñadas e implementadas en el ámbito de la tecnología educativa. Ante ello se espera que los resultados de dicho proyecto permitan contribuir a la resolución de las problemáticas y demandas del sector público de la educación en Baja California, tomando en consideración las metas de los 17 ODS de la agenda 2030 (4.-Educación de calidad, 10.-Reducción de las desigualdades y Transversal 1.- Resolver problemáticas relacionadas con el tejido social, tales como, migración, violencia,

marginación, etc.). Esto se verá concretado a partir de: la generación de datos con relación a las necesidades socioeducativas de los contextos escolares con mayor índice de población estudiantil migrante; la construcción de recursos educativos que ayuden al desarrollo de ambientes escolares inclusivos en contextos de diversidad (Universidad Autónoma de Baja California [UABC], 2023).

### **3.2.1 Selección de escuelas participantes**

El presente estudio se llevó a cabo en Baja California, en los municipios de Mexicali y Tijuana como ciudades de la frontera norte con mayor flujo migratorio nacional e internacional. Con relación a la migración nacional, en este Estado de cada 100 personas, 13 provienen de Sinaloa, 12 de Chiapas, 11 de Guerrero, 8 de Sonora y 7 de Veracruz (INEGI, 2020, como se citó en UABC, 2023). Dicha movilidad está asociada a la búsqueda de trabajo en las zonas agrícolas del estado (Velasco et al., 2020, como se citó en UABC, 2023). Por otro lado, la población migrante internacional proviene principalmente de Honduras, Guatemala, El Salvador y Haití (Corpus, 2019, como citó en UABC, 2023). En su proceso de migración estos grupos suelen ser partícipes de la dinámica social de estas ciudades por lo que se incorporan a las diferentes actividades sociales, económicas, culturales y educativas de la región (UABC, 2023).

Para la selección de escuelas en estas dos ciudades (Mexicali y Tijuana), se revisó la base de datos del alumnado atendido por el Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM) correspondiente al ciclo escolar 2022-2023 en el Estado de Baja California. De manera concreta, para la selección de cada una de las escuelas participantes se consideró como principal criterio que tuvieran el mayor número de estudiantes con nacionalidad extranjera, sin tomar en cuenta al alumnado nacido en Estados Unidos. Esto último debido a que gran parte del alumnado nacido en Estados Unidos usualmente representan una escasa experiencia migratoria, ya que la mayor

parte de su vida, o bien, toda su vida escolar la han cursado en México. Por lo tanto, no cuentan con referentes culturales o lingüísticos diferentes al alumnado mexicano. Con base en este criterio, en la ciudad de Mexicali se seleccionaron las escuelas primarias Nezahualcóyotl y Héroes de Chapultepec, las cuales registraron el mayor número de estudiantes extranjeros en el ciclo escolar 2022-2023 (PROBEM, 2023). Adicionalmente, se eligió una tercera escuela a través de la técnica “bola de nieve”, la cual consiste en la identificación de objetos de análisis mediante relaciones directas con el o los objetos de estudio iniciales, y que comparten las mismas condiciones y características relevantes para la investigación (Baltar y Gorjup, 2012). De esta manera, a partir de las entrevistas exploratorias con el personal directivo de las escuelas seleccionadas en un primer momento se eligió también la escuela Benemérito de las Américas.

Asimismo, se tomó en cuenta la disponibilidad e interés que tuvieran las escuelas en participar en dicho estudio, de tal manera que se eligieron casos en los que las indagaciones fueran relevantes para las personas participantes (Stake, 2007), por lo que la disponibilidad de las escuelas fue un elemento fundamental.

Por otro lado, en el caso de la ciudad de Tijuana, se seleccionaron escuelas que, tradicionalmente, han recibido población migrante tanto nacional como extranjera y que, por lo tanto, ofrecieron un escenario propicio para estudiar las experiencias pedagógicas del profesorado en relación con la atención a la diversidad en contextos migratorios. Así, se eligieron las escuelas primarias: Miguel Martínez, Ignacio Roel, Alba Roja y 6 de abril de 1857.

### **3.3 Recopilación y análisis de datos**

En el siguiente apartado se describen los procedimientos e instrumentos que permitieron la recolección y el análisis de los datos. En primer lugar, se hizo uso de entrevistas semiestructuradas, ya que estas permitieron desarrollar una comprensión detallada de las

experiencias y posturas de los docentes sobre la atención a la diversidad que representa la población migrante; en segundo lugar, se explica la estrategia de organización y tratamiento de datos, en el cual se llevó a cabo una transcripción literal de las entrevistas, ya que de esta manera se logra plasmar lo fundamental de la entrevista facilitando su análisis, así como la segmentación por subcategorías, que en este caso se realizó. Finalmente, se describe la codificación y categorización de la información que se llevó a cabo, con ello se logró identificar en cada una de las entrevistas las aportaciones más relevantes de los docentes según las subcategorías establecidas.

### **3.3.1 Entrevistas semiestructuradas**

Se hizo uso de la entrevista a profundidad como técnica de recopilación de datos, ya que ésta permite comprender las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus propias experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Se utilizó esta técnica siguiendo el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas, pues el rol del entrevistador (investigador) no implica sólo obtener respuestas concretas ya estructuradas, sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas (Taylor y Bogdan, 1994).

Dichas entrevistas fueron realizadas al profesorado con experiencia en atención educativa al alumnado migrante, así como al equipo directivo y al personal de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), en los casos que contaban con este servicio.

En total, se entrevistaron a 33 profesores, 13 de ellos pertenecientes a escuelas primarias de Mexicali: tres profesores de la escuela Nezahualcóyotl y un directivo; ocho profesores de la escuela Héroes de Chapultepec, un directivo y un docente de USAER; dos profesores de la escuela Benemérito de las Américas y un directivo. Los 16 profesores restantes fueron

pertenecientes a escuelas primarias de Tijuana: tres de la escuela Miguel F. Martínez; seis de la escuela Ignacio Roel; cinco de la escuela Alba Roja y dos de la escuela 6 de abril de 1857.

**Tabla 2**

*Docentes entrevistados por escuela*

Nombre de escuela	Número entrevistados		
	Profesores	Equipo directivo	Equipo USAER
<b>Mexicali</b>			
Nezahualcóyotl	3	1	-
Héroes de Chapultepec	8	1	1
Benemérito de las Américas	2	1	-
<b>Tijuana</b>			
Miguel F. Martínez	3	-	-
Ignacio Roel	6	-	-
Alba Roja	5	-	-
6 de abril de 1857	2	-	-
Total	29	3	1

*Nota.* Elaboración propia. Total de entrevistas 33.

Las entrevistas se llevaron a cabo durante los meses de marzo, abril y mayo de 2023. El tipo de entrevista fue semiestructurada y a profundidad, lo cual permitió desarrollar una comprensión detallada de sus experiencias y posicionamientos sobre educación de la población migrante. El lapso en el que se desarrollaron las entrevistas se tuvo un contacto sistemático con las personas participantes (docentes, directivos y personal USAER), lo que permitió establecer *rapport* (una sintonía entre entrevistador y entrevistado/ investigadores y participantes), de lo cual se obtuvo un aprendizaje sobre los acontecimientos y actividades relacionadas a la atención migrante a lo largo de su experiencia laboral. Se utilizó la interacción que posibilita las

entrevistas, ya que se trata de experiencias que no son posibles de observar directamente (Taylor, 1992).

### **3.3.2 Estrategia de organización y tratamiento de datos**

Para la organización de los datos se llevó a cabo una transcripción literal de las entrevistas realizadas, respetando todo lo mencionado por las personas entrevistadas sin omitir ningún dato, aun y cuando haya existido la posibilidad de que se proporcionarían datos incorrectos, innecesarios, erróneos o repetitivos, ya que cualquier modificación u omisión en la fase de registro de información implica una intervención externa a la entrevista en los datos finales (Cohen y Gómez, 2019).

Se llevó a cabo una transcripción literal de la interacción verbal, ya que esta permite plasmar lo fundamental de la entrevista en un texto escrito, sin perder ni un mínimo detalle mencionado por los participantes entrevistados, lo que facilita su análisis. A su vez se considera necesario ordenar la información registrada según algún criterio, de manera que esta organización facilita su tratamiento (Cohen y Gómez, 2019). Para ello, se llevó a cabo una segmentación por subcategorías, lo que permitirá realizar una comparación entre lo que externaron los docentes, directivos y el personal educativo de USAER sobre la inclusión educativa del alumnado migrante desde su experiencia a lo largo de su trayectoria profesional.

### **3.3.3 Codificación y categorización de datos**

El procedimiento de análisis se centró en el contenido de las respuestas de los docentes, por lo que la fuente principal de datos fueron las entrevistas realizadas. Dicho análisis se realizó de manera deductiva, es decir, desde las subcategorías teóricas a los datos, de tal manera que se identificó la información que correspondía a cada una de las subcategorías predeterminadas. De acuerdo con Schettini y Cortazzo (2015, p.45) el análisis de contenido consiste en:

Una técnica de interpretación y comprensión de textos –escritos, orales, filmados, fotográficos, transcripciones de entrevistas y observaciones, discursos, documentos- es decir, todo tipo de registro teniendo en cuenta el contexto en el que se produce tanto lo manifiesto como lo latente de los discursos, y posible de realizar análisis tanto cuanti como cualitativo.

Además, una de las ventajas de esta técnica es su carácter interpretativo (Krippendorff, 1990 y Bardin, 1977, como se citó en Schettini y Cortazzo, 2015). Debido a que “el análisis de contenido, tiene en cuenta las significaciones (contenido), lo que hay detrás de las palabras” (Schettini y Cortazzo, 2015, pág. 47). La unidad de codificación y análisis empleada para dicho fin fue el fragmento de respuesta, es decir, se separó por medio de códigos cada respuesta o parte de esta, la cual podía ser interpretable y codificable en una de las subcategorías determinadas dentro de la categoría seleccionada, denominada: *Atención a la diversidad*. Esto se llevó a cabo de dicha manera, ya que se buscó la simplificación de toda la información brindada durante las entrevistas, con la finalidad de que pudiera ser abarcable y manejable (Rodríguez, et. al, 1999).

**Tabla 3**

*Definiciones por subcategorías*

Subcategoría	Definición teórica	Definición empírica
Tipos de diversidad	<p>La diversidad como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• un recurso para sociedades más justas y democráticas (Leiva, 2011; Valverde, 2010, como se citó en Ramírez, 2020).</li> <li>• diferencias culturales, lingüísticas o religiosas que son valoradas (Alegría, 2023).</li> <li>• el respeto por las diferencias y la promoción del aprendizaje sobre la diversidad del entorno, de una manera respetuosa (Adirón, 2005).</li> </ul>	<p>La diversidad hace referencia a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• la variedad de características de un espacio determinado.</li> <li>• al enriquecimiento de la convivencia de los individuos.</li> <li>• a las diferencias lingüísticas, geográficas, de aprendizaje, culturales, religiosas, de etnias, etc.</li> </ul>
Estrategias de atención a la diversidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El uso de estrategias específicas dentro del aula busca atender la diversidad existente (Salas et al., 2021; Vargas, 2018; Zorrilla-Velázquez y Alfaro-Ponce, 2022; Zúñiga y Carrillo, 2020).</li> <li>• La atención a la diversidad debe plasmarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Sáenz y Chocarro, 2020).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se trata de las respuestas adecuadas ante las características y necesidades que presentan los alumnos debido a la diversidad existente en el aula.</li> <li>• Buscan garantizar un mejor aprendizaje, rendimiento y desarrollo del alumnado.</li> </ul>
Desafíos para atender la diversidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La actitud del profesorado frente a la diversidad es clave, ya que esta permitirá la coherencia en las estrategias que utilice en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que se reflejará en el ambiente del aula (Parcerisa, 2006; UNESCO, 2020).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se habla de un desafío cuando alguna dificultad puede ser atendida o resuelta por medio de la intervención oportuna y pertinente del docente.</li> <li>• Algunos de estos podrían ser: dominio de uno o más idiomas, continuidad en el proceso de aprendizaje (nivelación), choque cultural, entre otros.</li> </ul>
Uso de saberes previos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La organización de las estrategias o planes desde los conocimientos que ya poseen los alumnos es fundamental, ya que, frente a nuevos conocimientos los alumnos hacen uso de estos para interpretar y dar un sentido a los nuevos contenidos (López, 2009).</li> <li>• El uso de saberes previos permite a los estudiantes obtener aprendizajes significativos (Encinas, Osorio, Ansaldo y Peralta, 2016).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El uso de saberes previos en el proceso de enseñanza aprendizaje funge como: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ medio de intercambio de conocimientos entre los alumnos, lo cual enriquece y favorece el aprendizaje sobre algún tema específico.</li> <li>○ estrategia de nivelación del aprendizaje, ya que los conocimientos previos pueden brindar una noción del nivel de conocimiento que el alumno tiene.</li> </ul> </li> </ul>
Propuestas para la atención a la diversidad y a la niñez migrante	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acciones de política pública que brindan atención a la niñez migrante por medio de programas dirigidos a la atención educativa de estos (UNICEF, 2023).</li> <li>• Educación como elemento clave para atender las necesidades de atención a la diversidad en el mundo actual (UNESCO, 2020).</li> <li>• Docentes preparados para atender los desafíos que involucra la atención a la diversidad (UNESCO, 2020).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plan o planes de trabajo que siguen las instituciones, por parte de las mismas o por lineamientos externos para brindar una mejor atención a la niñez migrante.</li> <li>• Formación docente para la atención de la niñez migrante en el aula.</li> <li>• Se trata de los planes de trabajo orientados a brindar una mejor atención a la diversidad que pueda existir en el aula, desde la educación.</li> </ul>

Barreras para la atención a la diversidad

- Surgen de la interacción entre los/las estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas (Booth y Ainscow, 2002, como se citó en Martell, 2020, pp.68).
- Problemáticas que no puedan ser resueltas exclusivamente por el docente, teniendo que hacer uso de apoyos adicionales, por ejemplo: capacitaciones (internas o externas), apoyo de instancias con relación a la problemática, apoyo de las autoridades educativas, etc.

---

*Nota.* Elaboración propia.

## **Capítulo IV. Resultados**

En este capítulo se presentan los resultados de cada una de las subcategorías de esta investigación, sobre la atención a la diversidad desde la práctica docente en contextos migratorios de educación básica. En la primera subcategoría se describen los tipos de diversidad, mismos que los docentes reconocen como la variedad de características que existen en el aula. En la segunda subcategoría se abordan las estrategias implementadas por los docentes para la atención a la diversidad, las cuales son puestas en marcha con la finalidad de garantizar un mejor aprendizaje, rendimiento y desarrollo del alumnado. En la tercera subcategoría, se especifican los desafíos que se le presentan a los docentes en su práctica, los cuales son considerados por estos como aquellos retos que alguna dificultad puede ser atendida o resuelta por medio de la intervención oportuna y pertinente del docente. En la cuarta subcategoría, se habla sobre el aprovechamiento de los saberes previos para la continuidad del aprendizaje de los alumnos migrantes, así como para el enriquecimiento de los aprendizajes de todos los alumnos en general. En la quinta subcategoría, se mencionan las propuestas de atención a la diversidad en donde principalmente se habla sobre los programas de atención a la niñez migrante, así como de los intereses que tienen los docentes con relación a recibir una formación que les ayude a atender la diversidad. En sexto y último lugar, se explican las barreras a las cuales los docentes se enfrentan al atender a la niñez migrante durante su práctica cotidiana.

### **4.1 Tipos de diversidad**

La diversidad en la educación es considerada una de las vías fundamentales para colaborar en la eliminación de la estigmatización de estudiantes especiales o no especiales, para atender con ello el todo indivisible que puede llegar a ser cada ser humano, sin excepción (UNESCO, 2023). Acorde con ello, en este estudio la diversidad en la educación suele ser vista como la variedad de características que existe entre el alumnado. Dicha diversidad abarca

aspectos: culturales (creencias, tradiciones), lingüísticos (idioma, lengua), geográficos (lugares de procedencia), estilos de aprendizaje (visual, auditivo, kinestésico), así como problemas de aprendizaje a causa de trastornos como el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y el Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH).

Por lo tanto, se considera que la diversidad existente en las aulas no solo se trata de alumnos que han sido diagnosticados con algún trastorno o discapacidad, sino que toma en cuenta la variedad de diferencias (características y necesidades) entre: culturas, creencias y tradiciones, lugares geográficos, ritmos de aprendizaje, estilos de aprendizaje y todo lo que pueda estar directa o indirectamente relacionado al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ok, tengo diversidad cultural, porque tengo niños de otros estados [...] Guerrero, Veracruz, Jalisco y Nayarit, otro tipo de diversidad [...] tengo lo que es religión, valores, costumbres y tradiciones (Profesora 1, comunicación personal, 2023, Tijuana).

He trabajado [...] más que nada [...] el problema de atención, el TEA, [...] el problema de vista, problemas de audición [...] (Profesor 2, comunicación personal, 2023, Mexicali).

[...] atendí poblaciones provenientes de Belice, únicamente y de demás no, casi siempre venían del sur de la república, del interior. [...] niños con condición autista, sobre todo [...] la mayoría de las veces, o con TDAH. (Profesora 3, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Según lo mencionado por los docentes en las entrevistas aplicadas, la diversidad puede ser dividida entonces por dos factores, uno de ellos relacionado a los movimientos migratorios y el segundo relacionado a los trastornos o dificultades de aprendizaje.

Con relación a los movimientos migratorios se considera que prestar atención a la diversidad de oportunidades que el fenómeno migratorio representa puede enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, los valores y la concepción del concepto de *diversidad*. Al respecto, la UNESCO (2019) considera que la educación es una herramienta fundamental que ayuda a

combatir los prejuicios, los estereotipos y la discriminación hacia las personas migrantes.

Además, este tipo de diversidad en las aulas permite aprender de otras culturas y experiencias.

Los movimientos migratorios en la educación representan un desafío para los agentes educativos, sin embargo, también brindan una serie de oportunidades de aprendizaje para el alumnado migrante y no migrante, inclusive para el propio docente.

Y hemos tenido casos de niños que no hablan nada de español, y aquí pues aprenden, y tú aprendes inglés con ellos (Profesor 4, comunicación personal, 2023, Mexicali).

En Tijuana me tocó trabajar con niños también que venían del sur, la dinámica con ellos es muy, fue muy enriquecedora para mí (Profesor 5, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Y siempre en mi caso manejo de “trata como te gustaría que te trataran”, y entonces decían “Ay, profe es que no sabe dónde está esto, ¿lo puedo llevar?”, “Sí, hay que avisarle dónde está esto”, o “Profe, es que no ha terminado, ¿me puedo poner con él y ayudarlo?”, “Sí, si puedes ponerte”, así entre ellos mismos (Profesora 6, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Brindar atención a los alumnos en mayor riesgo de vulnerabilidad se vuelve clave para el progreso de estos mismos, ya que la educación debe fungir como elemento clave para la inclusión de la niñez en la sociedad. Por lo que la educación inclusiva no busca brindar atención solamente a alumnado con discapacidades o con diversidades funcionales, sino que busca reconocer las particularidades de cada alumno para saber cómo tratarlos dentro de un mismo conjunto, es decir, cómo trabajar con todo el alumnado, tomando en cuenta sus necesidades y características personales, haciendo especial énfasis en los grupos más vulnerables a la exclusión social (Jurado de los Santos, 2020; Niembre et al., 2018; Ramírez, 2020).

Se considera que la diversidad puede ser vista desde muchas perspectivas, debido a la gran variedad de factores que pueden atribuírsele, tales como: lenguaje, cultura, género, funcionalidad, etc. Sin embargo, la inclusión en la educación busca dejar de lado las ideas

negativas, discriminatorias y estigmatizadoras acerca de estos factores, para brindar una atención que pueda beneficiar a todos los alumnos.

Con relación a la atención brindada a niños con algún trastorno o dificultades de aprendizaje, los docentes entrevistados mencionan:

No tenía tanta experiencia, pero dentro de la coordinación con los padres de familia, un diagnóstico adecuado, un seguimiento, sí se pudo hacer una mejora significativa [...] (Profesor 3, comunicación personal, 2023, Mexicali).

[...] aunque no tenga una condición el alumno, nosotros trabajamos con los grupos y de alguna manera se benefician todos, pues si llega a tener alguna necesidad ya en específico de que observemos que en realidad ya es otra cuestión [...] la que tiene el niño, ya a nivel neurológico o fisiológico, pues ya lo atendemos de manera, a veces individual, pero ahorita el programa nos marca [...] atender dentro de las aulas, ya no sacarlos afuera, solamente que hayan [...] casos que sí (Profesor 28, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Con ello se considera que la diversidad existente en las aulas debe manejarse junto con la inclusión, pues, aunque la diversidad marque diferencias, estas no deben ser vistas como algo negativo o rechazado, sino más bien deben ser consideradas algo que puede ayudar a los alumnos a crecer intelectualmente y como persona en cuanto a valores.

#### **4.2 Estrategias de atención a la diversidad**

La atención a la diversidad que se da en la educación, específicamente en el aula, debe buscar el aprendizaje del alumno por medio de la participación activa de este en el proceso, pues se considera que debe ser partícipe de las interacciones dadas en el aula sin importar su manera de aprender o su procedencia, siendo así que las diferencias favorecen el enriquecimiento de los saberes y los valores del alumnado.

El brindar a un alumno un lugar en la lista de clase o un asiento en el aula, no es suficiente, pues se considera que la educación que este reciba debe ser inclusiva, por medio de la

implementación de estrategias específicas que atiendan e integren a todos los estudiantes, reconociendo sus particularidades en sus procesos de aprendizaje, sus referentes culturales y lingüísticos, así como sus condiciones de vida. De esta manera la educación logra convertirse en un punto central de interacción entre distintas realidades y a su vez en el eje central del cambio social (Sánchez y Zúñiga, 2010).

Brindar atención a la diversidad no significa solo brindar un lugar a los alumnos en el espacio áulico, sino proporcionar el apoyo necesario para su aprendizaje y su desarrollo personal; para ello es necesario, en primer lugar, la disposición del docente por promover y trabajar la diversidad, y, en segundo lugar, es necesario que los alumnos se encuentren dispuestos a aprender.

[...] al principio el hecho de que venga un niño de que no hable el idioma, para ellos es como que alguien llamativo y aquí lo traen, pero ya en el momento en el que el niño se abre, el niño agarra la confianza, ya empieza el rechazo, y ahí ya es el trabajar ahora yo con mis alumnos a que aprendan a tener tolerancia con su compañero, a que lo entiendan y lo comprendan de que viene de otro país, que para él eso es algo nuevo, entonces debo trabajar la tolerancia y la convivencia con mis alumnos [...] (Profesor 8, comunicación personal, 2023, Mexicali).

[...] me tocó en una ocasión trabajar con un niño que venía de China y no sabía hablar español, entonces empecé a buscar información, de cómo yo podía trabajar con él, y lo que encontré era de que yo tratara normal al niño, porque la misma necesidad del niño lo iba a obligar a él, de una forma natural a aprender el español, pero sin estigmatizarlo, sin hacer énfasis, [...] y seguí esa estrategia (Profesor 9, comunicación personal, 2023, Tijuana).

[...] aprovechar que ellos tienen otros conocimientos para que lo expongan y así, sus compañeros van a tener más conocimiento y aparte que se sienten más en confianza de platicar (Profesora 10, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Con relación a lo mencionado anteriormente, se considera que dos estrategias importantes para la atención a la diversidad son la *convivencia* y la *integración*, debido a que estas dan la

pauta para el desarrollo de la confianza del alumnado ante el miedo o la inseguridad que les pueda causar algo nuevo. Por lo que la interacción entre personas de lugares y contextos diferentes con las personas residentes de dichos lugares se considera que puede favorecer, bajo las circunstancias correctas, la confianza y el cambio de percepciones xenófobas o discriminatorias, lo cual coadyuva a la construcción de una sociedad más justa y pacífica (OIM, 2022).

De esta manera, se puede determinar que la atención a la diversidad no debe excluir a ningún alumno, antes bien, debe hacer partícipes a todos los estudiantes en el contexto cotidiano del aula. Esto no significa que si dentro del aula prevalece un ambiente irrespetuoso ante la diversidad este deba permanecer, al contrario, se debe promover el reconocimiento de la diversidad existente en las diferencias que representa cada alumno, ya que, aunque algunas diferencias son más notorias que otras, todos son distintos.

[...] cuando tú integras a una persona lo haces sentir en un ambiente ameno, agradable, esa persona te va dar y va empezar a soltarse [...]. Entonces cuando ya el niño se estabiliza es cuando realmente se suelta y empieza a ponerse en una disposición tal para aprender (Profesor 4, comunicación personal, 2023, Mexicali).

[...] yo siempre he manejado mis grupos como una familia, aquí todos nos ayudamos, todos nos apoyamos, todos somos uno y... Los empiezo a jalar, en cuestión de una semana, dos semanas, ya están adaptados (Profesor 8, comunicación personal, 2023, Mexicali).

De hecho, recuerdo una actividad en la que los niños de aquí se pusieron en el lugar de ellos y los otros niños hicieron un trabajo de todo lo que había pasado, cómo se sentían, lo leyeron en el grupo y sí había historias [...] muy tristes [...] y ya los niños hacían [...] reflexiones [...] (Profesor 11, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Así, otra estrategia clave para la atención a la diversidad es el *fomento del aprendizaje colaborativo*, donde los estudiantes se ayudan unos a otros en temas que resultan complejos o en

dudas que puedan surgir con relación o no a lo académico. Este tipo de aprendizaje estimula la cooperación, la comunicación y el respeto entre compañeros, lo que permite que existan mayores posibilidades de que se tenga un mayor dominio del conocimiento. Es por ello que se considera que mediante el aprendizaje colaborativo los estudiantes pueden tener mayor éxito contribuyendo en la comprensión de los temas que se les dificulta a sus compañeros, ya que los estudiantes están más cerca entre sí por lo que respecta a su desarrollo cognitivo y a la experiencia en la materia de estudio, lo cual no solo beneficia al estudiante que aprende sino también al que explica el contenido, desarrollando una mayor comprensión de los temas escolares por partes de ambos (Osalde, 2015).

El aprendizaje colaborativo beneficia a todos los estudiantes, tanto a los que comparten su conocimiento como aquellos que lo reciben. En este tipo de aprendizaje no solo entran en juego conocimientos, sino también valores, habilidades y actitudes, de tal manera que se contribuye al análisis y solución de problemas desde distintas visiones, fomentando la aceptación de la diversidad (Calzadilla, 2002).

[...] me llegaron niñas que sabían leer y empezamos a distribuir, y esas que [...] ya vienen conociendo [...] ayudan con los demás, son semillitas, les digo “siéntate aquí y siéntate acá” y te sueltan, entonces todos comienzan a aprender (Profesor 4, comunicación personal, 2023, Mexicali).

cuando viene un niño muy rezagado, hacemos dinámicas de trabajo en equipo, porque ahí los niños que tienen el trabajo adelantado de español “mija, como ya hiciste todo, ya terminaste, ¿Me ayudas con ella para lo que le falta?” Entonces ya yo le dejo los trabajos, le explico y ya el otro niño trabaja a la par (Profesora 12, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Cuando tengo por ejemplo chinos del mismo grupo les digo a ver, dile a este niño esto y esto otro, uso de traductores a los mismos alumnos para apoyarme (Profesora 14, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Las niñas hicieron que aprendiera el español, en 6.º se fue la niña hablando español. [...] a veces es como que uno no se da cuenta que entre ellos mismos aprenden (Profesor 11, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Como se describió anteriormente, el aprendizaje colaborativo puede beneficiar a los alumnos que son partícipes de él, sin embargo, en algunas ocasiones es necesario brindar un apoyo más personalizado, dicho apoyo debe ser puesto en marcha por el docente haciendo uso de la estrategia de *atención individualizada*, la cual permite brindar ayuda a quienes presentan alguna dificultad específica al momento de aprender o integrarse, esto puede ser a causa de alguna condición física o cognitiva o por algún estado de vulnerabilidad: situación migratoria, procedencia indígena, etc. para lo cual será necesario realizar adecuaciones al plan de trabajo o bien apoyar al alumno más allá de lo cotidiano del aula o la materia. Cabeza (2011) menciona que “para individualizar la enseñanza es necesario buscar el equilibrio entre la atención a las dificultades y necesidades que cada alumno, como sujeto individual, encuentra en su proceso de aprendizaje y el fomento de la dimensión social de la educación” (p.12).

La estrategia de atención individualizada requiere un esfuerzo doble por parte del docente, ya que cuando no se cuenta con la formación necesaria para atender a los distintos tipos de diversidad, tienen que hacer uso de su creatividad y de las herramientas que tengan a su alcance para poder brindar este tipo de atención y obtener resultados favorables para el desarrollo cognitivo y personal de los alumnos.

Hemos tenido alumnos extranjeros, [...] del interior de la República, [...] niños que tienen otra lengua [...] se les hace un examen diagnóstico para ver cómo vienen y empezar a trabajar con ellos actividades lúdicas [...] para intentar nivelarlos con los demás niños [...] empezamos a trabajar con actividades lúdicas o de recortes o de pintar, de dos grados abajo, en lo que ellos se van acomodando más o menos, entonces ya cuando los niños adquieren la confianza y la habilidad, se estabilizan, y ya empiezan a manejar ellos el idioma y es fácil ya comunicarnos con ellos (Profesor 8, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Actualmente tengo una niña con problemas de aprendizaje y también de lenguaje, la niña tiene un retraso [...] de hecho yo la estuve canalizando, buscando lugares donde ella fuera, de bajo costo y la pudieran atender, [...] he estado en comunicación primero con la psicóloga, después con la terapeuta del lenguaje, [...] (Profesora 15, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Tengo, eso sí siempre lo he aplicado en todos mis años tanto como en 6to. como con estos niños, es una vez al mes el estar dándoles una sesión de 1 hora en la que les doy retroalimentación, pero no solo académica, sino también emocional, cuáles son sus logros que he visto de socialización (Profesor 7, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Por otro lado, una estrategia que resulta clave para la mayoría de los maestros es hacer *uso de los temas de clases* para crear una relación entre los temas que se abordan y la realidad o experiencias vividas por los alumnos (haciendo especial hincapié en la participación de alumnos provenientes de algún otro lugar). Se considera que compartir experiencias de sus lugares de procedencia, sus tradiciones y algunos otros aspectos relevantes enriquece el conocimiento del alumnado en general, lo que a su vez permite una mejor integración de estos alumnos y una mayor confianza en sí mismos. En este sentido, la enseñanza inclusiva requiere que el profesorado reconozca las experiencias personales y escolares, capacidades y habilidades de cada estudiante, identificando y considerando la diversidad que cada niña, niño o adolescente puede representar (UNESCO, 2020). Esto puede ser reforzado mediante el aprendizaje colaborativo, especialmente si los grupos son heterogéneos, ya que este tipo de aprendizaje suele ser un mecanismo ideal para aprovechar el potencial del aprendizaje entre compañeros (Osalde, 2015).

Para dicha actividad [...] hablaban de su lugar de origen, y por decir, en las comidas típicas, ellos hablaban de la comida, de la música, cuál era el traje regional, las ropas que utilizan, era muy enriquecedor al final del proyecto [...] (Profesora 17, comunicación personal, 2023, Tijuana).

[...] cuando tomamos temas de geografía o de historia, pues ellos nos dan un poquito de su experiencia de lo que ellos han vivido en su región, [...] ya sea comida típica, o algunas situaciones que ellos tienen, que ellos viven dentro de su entorno (Profesora 18, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Pues, por ejemplo, en el caso de este niño que no era extranjero pero que vivía en Chiapas, me acuerdo que también en ese ciclo, venía un poema o algo que teníamos que encontrar en una lengua, entonces él nos ayudó con su lengua a leer y de alguna manera nos decía qué significaba. Entonces era demostrarles a los niños que hay que darle la importancia y difundir (Profesor 19, comunicación personal, 2023, Tijuana).

En la actualidad, el uso de la tecnología no es una realidad alejada de las aulas, el *uso del internet y/o de los medios audiovisuales* suele ser una estrategia que apoya la práctica docente en el proceso de enseñanza aprendizaje. El uso de estas herramientas puede ser educativo siempre y cuando su aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje influya sobre lo que los estudiantes aprenden y sobre la manera en que aprenden, a su vez estos pueden ser el apoyo necesario que requieren los docentes que buscan educar a sus alumnos para su participación activa en el proceso (Barros y Barros, 2015).

La presencia de los alumnos en el proceso de enseñanza aprendizaje debe ser activa y participativa, por lo que ningún tipo de circunstancia, dificultad o situación debe impedir su plena participación en el.

[...] por ejemplo, a ellos, las clases que vamos a dar pues aquí las pasamos, en el caso por ejemplo de los que llegan de otra parte que no conocen todos esos lugares, pues podemos transportarlos a través de internet, no, sí lo busco, sí lo usamos bastante (Profesor 2, comunicación personal, 2023, Mexicali).

[...] siempre hemos trabajado el intercambio de ideas, de información, intercambio de materiales, siempre el internet nos es muy benéfico para buscar actividades, [...] para formar un cuadernillo, informarnos en YouTube también me ha ayudado mucho, hay muchos especialistas que ayudan a darte una idea de cómo trabajarlo [...] en el aula tengo la fortuna de tener un proyector, traigo mi propia computadora, mi propio sonido, y todas las actividades que yo logro descargar, encontrar, que me pasen mis mismos compañeros, lo manejo aquí, muchas de las veces [...] (Profesor 8, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Tenemos ahorita un módem, pero nada más es inalámbrico [...] cuando usamos las tabletas se pueden conectar algunas, [...] yo les pido que usen el YouTube, pero para videos educativos también [...] o utilicen juegos educativos también (Profesor 20, comunicación personal, 2023, Mexicali).

### 4.3 Desafíos para atender la diversidad

La atención a la diversidad suele representar, la mayoría del tiempo, una serie de retos para los docentes, ya que trabajar y atender aspectos relacionados con la diversidad requiere iniciativa, creatividad y conocimientos por parte del profesorado.

Desde la visión de los participantes en este estudio, el *dominio de un mismo idioma* que posibilite la comunicación entre el docente y el alumno es clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con relación a la migración este suele ser uno de los principales retos al cual deben enfrentarse tanto docentes como estudiantes. A lo largo de la historia, el aprendizaje de otras lenguas ha surgido como una necesidad del ser humano para comunicarse y entablar relaciones entre diferentes culturas, tradiciones y costumbres (Howatt, 1984, como se citó en Rueda y Wilburn, 2014). Ante dicha necesidad se considera como elemento clave el dominio de un mismo idioma para la comunicación, ya que esta última en el proceso de enseñanza aprendizaje no solo facilita la obtención de conocimientos, sino también la interacción y el intercambio entre el docente y el alumno.

[...] yo creo que lo más importante y lo más apremiante es que los niños dominen el idioma, pienso yo que cuando vienen niños así extranjeros hay que meterlos al idioma, porque si desconocen pues para ellos va ser más complicado, y una vez que toman el idioma se van caminito hacia arriba, ya no batallan (Profesor 4, comunicación personal, 2023, Mexicali).

[...] me tocó atender a dos niñas que hablaban solo inglés, iban recién llegando de Estados Unidos [...] afortunadamente [...] domino el idioma, entonces si hubo manera de ir las acomodando [...] interpretando las clases, decirlas tanto en español como [...] en inglés para que lo entendieran un poco mejor, pero sí orientando hasta que cada vez fueran usando más el español; tratar de integrarlas a la dinámica que tenían en todo el salón. Pero sí, en los momentos en los que se les atoraba, pues era darles la clase en su idioma para que lo entendieran mejor (Profesor 7, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Es importante señalar que el apoyo brindado por parte del docente ante las posibles dificultades que puedan presentar los alumnos frente a la diversidad es significativo, sin embargo, el no tener la preparación necesaria para enfrentar este reto puede llegar a desencadenar una barrera pedagógica la cual puede impedir la plena actuación del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Algunos autores (Salas et al., 2021; Vargas, 2018; Zorrilla-Velázquez y Alfaro-Ponce, 2022) mencionan que para los docentes que carecen de una formación específica para atender la diversidad es complicado implementar estrategias que favorezcan la integración de los niños, niñas y adolescentes migrantes al proceso educativo. Por su parte la UNESCO (2020) asegura que a fin de garantizar que los docentes puedan atender los desafíos que la diversidad implica es necesaria tanto la capacitación como el apoyo, es decir, brindar al docente condiciones apropiadas de trabajo y autonomía en el aula para centrarse en el éxito de cada alumno. En este estudio se demostró que uno de los principales retos a los cuales se enfrenta el docente es a la *implementación de estrategias para la atención a la diversidad*. Debido a ello los docentes suelen hacer uso de su creatividad y de las herramientas a su alcance para implementar estrategias que permitan a los alumnos aprender sin importar su condición física, cognitiva o bien su lugar de procedencia.

Pues [...] veo para ellos son una dificultad muy grande lo de historia, porque vienen a conocer otro país y sus costumbres actuales, y aparte tienen que aprender la historia de ese país diferente al de ellos, [...] entonces [...] tenemos que enseñar varias fotografías, en los libros vienen muy poquitas, les tenemos que imprimir información de internet o mandarles vídeos para que vean (Profesora 12, comunicación personal, 2023, Mexicali).

[...] tenemos el caso de una niña, precisamente la niña que tengo que nació en Estados Unidos, pero pues ha radicado aquí. [...] trae un problema de lento aprendizaje, [...] un daño cerebral. [...] regularmente trato de ponerla cerca de niños que destacan, que avanzan, para que cuando ella se atore y yo no tenga tiempo de atenderla, ella voltee y pregunta. [...] esa niña [...] que lo que tiene es que siempre viene y pregunta, o sea,

ella está encima de mí desde que la conozco, siempre está en mi escritorio preguntando que si cómo le hago (Profesor 7, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Con ello en este estudio se demuestra que las estrategias seleccionadas e implementadas por los docentes buscan promover la inclusión educativa, ya que estrategias como: convivencia (interacción), trabajo colaborativo, atención individualizada, problematización del aprendizaje (relación de temas de clase con la realidad y las experiencias vividas por los alumnos), uso de medios audiovisuales y herramientas tecnológicas, incluyen a los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera activa y participativa y a su vez a la convivencia del aula y del centro escolar, tomando en cuenta sus características particulares. En este sentido la UNESCO (2020) reconoce que la enseñanza inclusiva requiere que los docentes consideren las experiencias personales y escolares, capacidades y habilidades de cada estudiante. En el caso de los alumnos migrantes el llevar a cabo las estrategias antes mencionadas y algunas más como el intercambio de experiencias y vivencias de sus lugares de origen favorece el conocimiento de los alumnos relacionado a las distintas culturas, tradiciones y modos de vida. De acuerdo con ello la UNICEF (2023) estima que la inclusión en las aulas escolares permite que se suscite una interacción que enriquece el conocimiento, a través del intercambio cultural, trabajando con ello el respeto por la diversidad.

Otro reto significativo al cual se enfrentan los docentes al atender la diversidad con relación a la población migrante es al *choque cultural* que sufren los alumnos provenientes de otros lugares, el cual afecta directamente al resto de los compañeros y la práctica de la enseñanza. El choque cultural lleva al alumno migrante a experimentar reacciones físicas y emocionales al entrar en contacto con una cultura que le es ajena a su realidad, dicha experiencia puede ser enriquecedora si suma e integra lo que experimenta como nuevo (Barahona, 2019). Se considera, entonces, que el choque cultural provoca en los alumnos migrantes un conflicto

identitario al cual pueden ser capaces de enfrentarse con la debida intervención y seguimiento por parte de un docente.

[...] tuvimos un pequeño problema con él y tuvimos que hablarle al papá, y a ver que estaba sucediendo porque al parecer en la cultura de los haitianos puedes abrazar a mujeres, le puedes dar besos en el cachete, aunque no sea nada tuyo ni tu amiga ni nada, simplemente como un tipo no sé, amistoso, pero ya ves que aquí no se puede. Entonces él quería abrazar y besar a las niñas, y de hecho pues decía que era novio de la mitad, [...] decía el niño que allá de donde él era hasta 10 mujeres podía tener un hombre [...] (Profesor 4, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Pues hay una necesidad muy específica que yo logré identificar, que es común entre todos los niños que traen de otros estados, que es hacia lo emocional, como les afecta el cambio, ya sea de vivir en otro lugar y también estar en otro lugar. Porque sí, he trabajado bastante con eso y yo puedo identificar ese aspecto [...] (Profesora 22, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Al mismo tiempo, otro reto que experimentan los docentes es la *aceptación del grupo hacia la diversidad*, donde estos tienen como labor principal promover la inclusión, la integración y la no discriminación de los alumnos. Debido a que la diversidad es sinónimo de diferencia, esta no puede ser vista desde la negación, discriminación o exclusión, sino más bien debe ser reconocida como algo que complementa al ser humano (Guédez, 2005, párr.11).

La aceptación del grupo hacia la diversidad es clave en primer lugar para que el alumno *diferente* pueda sentirse incluido y sobre todo valorado junto con aquellas características que lo distinguen, es decir, no se busca que el alumno se acople a la manera de vivir del grupo o sea uno más de ellos con las mismas características, sino que dicha experiencia pueda sumar al conocimiento y los valores de los individuos mutuamente.

Yo pienso que es muy importante trabajar, a mi experiencia, [...] la integración, cómo integrarlo de tal manera que el niño se adapte y mis alumnos se adapten también. (Profesor 8, comunicación personal, 2023, Mexicali).

[...] el acercarme con él mientras los demás compañeritos estaban trabajando, era yo sentarme con él para hablar, para tratar de conocerlo, tratar de darme a conocer yo con él también, el crear esa ¿cómo se llama? Esa empatía, esa confianza, que el niño se diera cuenta que yo si le estoy poniendo atención, de que soy el maestro, de que soy quien le tiene que transmitir conocimiento y que lo voy a tomar en cuenta, que las dudas que él tuviera me las podía expresar y yo podía tratar de integrarlo en las clases [...] (Profesor 7, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Finalmente, otro de los retos a los cuales se enfrentan los docentes es al *poco apoyo de los padres de familia en el aprendizaje de sus hijos*. En el caso de las familias migrantes, el profesorado asume que la causa está en que “solo están de paso”, es decir, por un tiempo determinado en cierta localidad mientras arregla su situación migratoria. En este estudio, se identificó que la mayoría de las familias tienen distintas condicionantes laborales, económicas y sociales que se relacionan con una falta de tiempo para atender la escolarización de sus hijas e hijos. De acuerdo con ello, un estudio realizado por Sánchez y Hamann (2016) muestra que, en efecto, debido a la situación migratoria vivida, las familias brindan poca atención a las necesidades escolares de los hijos. No obstante, este estudio se demuestra que hay familias que están comprometidas, a pesar de las circunstancias, con la educación de sus hijos, lo cual se considera es de suma importancia debido a que la relación escuela comunidad es importante para el proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre todo en ambientes donde se requiere promover la inclusión. Existen proyectos, como el de la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2012, como se citó en UNESCO, 2020), donde se determina que, para trabajar la inclusión desde la educación es necesario que docentes y padres de familia trabajen a la par y se involucren en el aprendizaje de los alumnos de forma eficaz. Por lo que se considera necesario que se tomen en consideración las condiciones de vida de las familias para tomar acciones de manera conjunta, de tal manera que, de forma corresponsable, distintos agentes se impliquen en

la educación de los sectores más vulnerables a la exclusión social. Debido a que la promoción de la inclusión desde la educación no es algo que corresponda exclusivamente a los docentes y las familias, es decir, no se debe responsabilizar únicamente a la institución escolar o a la familia, sino que se debe hacer partícipe y responsable a todos los agentes educativos involucrados, recordando que cuando se habla de agentes educativos se hace referencia a: docentes, directivos, estudiantes, familias y otras instituciones afines.

La corresponsabilidad de acciones permite que exista una distribución de tareas, lo cual promueve que todos los implicados tengan la oportunidad de participar y realizar aportaciones en el proceso, siendo de esta manera que los objetivos que se tienen para lograr la inclusión son compartidos (Ramírez, 2014). A pesar de que la situación por la que las personas migrantes atraviesan la mayoría de las veces es difícil, se considera imprescindible que las comunidades migrantes colaboren con las comunidades receptoras para el bien común de todos, ya que con la inclusión educativa no solo se obtienen beneficios en el ámbito educativo, sino también en el social.

Porque los niños que a veces vienen como migrantes, sí tuvieron la atención de alguien que sí estudió, o de alguien que estaba sobre ellos, [...] les gustan ver mucho cuando vienen aquí, quieren como que más responsabilidad porque sienten la presión de que si no cumplen, no pueden recibir el beneficio porque son niños que deben de esforzarse más (Profesora 12, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Con estas niñas cuando venían era yo tenerles el material, que tampoco lo traían ellas, venían solo con su mochilita en blanco, no traían ni lonche, [...] les compre los útiles para que pudieran trabajar los días que vinieran (Profesor 7, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Entonces, con estos niños, básicamente viene siendo lo mismo, por la zona en la que estamos ubicados, los grupos también llegan a tender estar bajitos, a veces el problema general, o a veces que nos encontramos que vienen de otras partes, es que les falta dominar la lecto-escritura. Tenemos que partir con un proceso en

donde involucremos, ahora sí que al padre de familia y pues ver hasta dónde tiene él la disponibilidad, porque aquí en clases a veces el tiempo no da (Profesora 21, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Es importante destacar que, si bien las familias son un factor de inclusión educativa y social, no se puede estigmatizarlas como irresponsables, ya que tienen condiciones de vida que son consecuencia de una desigualdad estructural. Por lo que, en contextos de alta vulnerabilidad a la exclusión por una desigualdad estructural, las acciones hacia la inclusión deben ser corresponsables entre los agentes del estado, los comunitarios, otros agentes sociales intervinientes y la propia escuela.

#### **4.4 Uso de saberes previos**

El uso de los saberes previos es determinante, debido a que estos constituyen la base del aprendizaje y, a su vez, le brindan al docente una noción del nivel de conocimiento que tiene el alumno. Partir de los saberes previos para poner al alumno en contacto con nuevos conocimientos es clave para la continuidad coherente del aprendizaje. Por ello, se considera importante que el docente tome en cuenta estos y enseñe al alumno de acuerdo a ello (Ausubel, Novak y Hanesian, 1991, como se citó en Salazar, 2018).

Tomar en cuenta los conocimientos previos del alumno, permite que el proceso de enseñanza-aprendizaje tenga mayores posibilidades de éxito, ya que, para enseñar, el docente partirá de una base firme de conocimientos.

[...] Cada vez que llega un niño se le elabora un diagnóstico de lo que estamos viendo, y si vemos que no logran ese objetivo como los demás, se les pone algo menos dificultoso que no sea tan difícil, y ya así nos vamos dando cuenta de dónde partir con ellos (Profesor 23, comunicación personal, 2023, Tijuana).

[...] cuando hacemos los diagnósticos al inicio del ciclo escolar o cuando viene un niño nuevo, tenemos que hacer una evaluación diagnóstica tanto de español, como de matemáticas y pues ahí nos damos cuenta realmente que es lo que saben [...] (Profesora 17, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Sí, es muy necesario, si nosotros como docentes no se toma en cuenta los saberes previos, pues estamos trabajando en el aire, tenemos que partir de algo, que ellos ya tengan noción, y en base a eso nosotros empezamos a trabajar para llevar el aprendizaje más próximo [...] (Profesor 9, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Es importante destacar que los conocimientos previos influirán y facilitarán en cierta medida la obtención de nuevos conocimientos siempre y cuando, estos hayan sido aprendidos significativamente (Salazar, 2018). El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información *se conecta* con otra ya existente en la estructura cognitiva del estudiante, lo cual permite que esta nueva información (ideas, conceptos, proposiciones...) pueda ser aprendida significativamente, es decir, de manera coherente y clara, siempre y cuando la información ya existente sea un punto de anclaje y relación con la nueva información recibida (Contreras, 2016). En este estudio es posible percibir que se considera relevante retomar el nivel de conocimientos que tengan los alumnos para poder dar una continuidad a su aprendizaje o, en algunos casos, nivelarlos a lo que deberían conocer según su grado escolar.

[...] regularmente lo que hago es pedirle los cuadernos prestados, los libros, y ver de qué forma estaban trabajando anteriormente. [...] O sea, necesitamos ver exactamente para saber de dónde partir, no nada más es una evaluación escrita, oral, observación, no, necesitamos ver lo que traía anteriormente, entonces lo primero que yo hago es pedirles las libretas (Profesor 21, comunicación personal, 2023, Mexicali).

[...] a partir de esa información previa que ellos traen, empezamos a trabajar de manera local y utilizamos estrategias diversas para que ellos vayan conociendo su entorno, pero ya aquí en Baja California.

Básicamente eso es lo que más he trabajado cuando vienen del interior de la república, [...] me ha tocado a mí tener algunos que vienen muy avanzados, [...] con las participaciones [...] que se hace en el aula, nos damos cuenta [...] entonces ahí tenemos que buscar estrategias para no descontinuar su aprendizaje, desde ahí en el nivel que van, pero no desatendiendo al grupo, entonces tenemos que equilibrar (profesor 9, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Por otra parte, el uso de saberes previos en el proceso de enseñanza aprendizaje, además de brindar el punto de partida para la continuidad del aprendizaje, *enriquece el conocimiento de los alumnos*, ya que se considera que desde las vivencias del otro se pueden obtener aprendizajes. Benavides (2006) asegura que los saberes previos no son ideas separadas del individuo, más bien son parte de su persona, costumbres y cotidianidad. Dichos saberes incluyen conocimientos específicos, sino también habilidades, actitudes, maneras de comunicar, escuchar, aprender y enseñar. Por lo tanto, se puede considerar que los saberes previos no sólo abarcan lo aprendido en el aula, pues estos van más allá de esta, considerando las experiencias cotidianas del día a día de las personas.

Sí, se presentaba por ejemplo en el tema de recetas, ¿cuál es tu alimentación? ¿Cuál es tu platillo favorito? Y ya ellos me contaban, por ejemplo, los tamales chinos, me decían “es que esos tamales se parecen mucho a los que allá hacemos en China, pero en China son de frijol y de arroz”, de hecho, me traían comida china, así aperitivos, para que los conociera y se los enseñaban a sus compañeros (Profesora 6, comunicación personal, 2023, Tijuana).

[...] a mí me gusta sacarles información de sus cosas, de sus palabras, de sus costumbres, pues yo les busqué palabras y traté de que los niños aprendieran poquito haitiano para que se dieran cuenta que la barrera cultural, pues no más está entre persona y persona, pero puedes aprender (Profesor 4, comunicación personal, 2023, Mexicali).

[...] no era nada más yo estar tratando de integrar, sino que también poner actividades en las que se lucieran ellas ¿no? Tomar en cuenta lo que ya traían, que hicieran ellas exposiciones en inglés y yo estarles traduciendo a los niños lo que iban diciendo las compañeritas, darles la oportunidad también de que nos dijeran que es lo que ya conocían o aprovechar para ver qué diferencias encontraban ellas entre cómo se les estaba enseñando aquí, y cómo aprendían allá, y tratar de integrar algunas de las cosas que me dijeron ellas (Profesor 7, comunicación personal, 2023, Mexicali).

En espacios donde convergen distintas culturas, tradiciones, ideas, habilidades, capacidades, valores y actitudes, compartir conocimientos relacionados a contenidos escolares y

no escolares coadyuva al fomento de una mejor interacción entre los alumnos, ya que se promueve el respeto por la diferencia y, a su vez, el aprendizaje mutuo y la convivencia. El aprendizaje colaborativo es clave para lograr lo antes mencionado, ya que debido a que los niños aprenden por medio de la interacción, este tipo de aprendizaje promueve la valoración del otro y a su vez el respeto por los saberes, pensamientos e ideas (Ramírez y Rojas, 2014).

#### **4.5 Propuestas para la atención a la diversidad y a la niñez migrante**

Brindar atención a la diversidad en los espacios educativos se considera clave para garantizar un mejor aprendizaje y desarrollo del alumnado.

Con relación a la presencia de NNASM en las escuelas existe una serie de programas y políticas públicas creadas con el objetivo de mejorar su atención educativa (UNICEF, 2023). Al respecto, en este estudio se exploró si el profesorado identificaba algún programa de apoyo para atención a la diversidad (incluyendo alumnos migrantes y no migrantes). Algunos de ellos aseguraron tener conocimiento, aunque muy poco, sobre algún programa que atiende a la niñez migrante; por otra parte, algunos otros aseguraron no conocer ningún programa relacionado a ello. Mientras que otros consideran el programa de USAER como el único apoyo del cual tienen conocimiento para atender a la población migrante y no migrante cuando se les presenta alguna dificultad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, este programa solo está activo en una de las escuelas participantes en la ciudad de Mexicali.

Conozco un programa que se llama ACNUR [Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados], porque mi vecino es migrante, [...] un día me invitó a unos de sus eventos, [...] les dieron apoyo económico, [...] despensa y los orientaron cómo seguir buscando sus trámites para que estén legalmente aquí [...] (Profesor 24, comunicación personal, 2023, Tijuana).

[...] El viernes conversé con [...] PROBEM. Es un programa binacional de educación migrante. [...] vinieron a preguntarme qué matrícula tenían y como estaban, [...] yo le pregunté, bueno, ¿y para qué vienes?, ¿en qué ayuda, en qué ayuda que te dé los números y las cifras? Ah, pues queremos saber por qué,

nos importa colocar a los niños migrantes, como que una de sus tareas es colocar a los niños en la escuela [...] (Profesora 25, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Pues tenemos lo que sería el equipo de USAER, nosotros cuando tenemos alguna duda nos apoyamos en ellos, y ellos la verdad que nos atienden todas nuestras dudas (Profesora 18, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Analizando las respuestas obtenidas de los docentes a los cuales se les cuestionó directamente sobre si tenían conocimiento de algún programa y tomando en cuenta el resto de las entrevistas, es posible determinar que existe poca cobertura de información sobre estos programas en las escuelas, ya que ni los docentes ni los directivos tienen conocimientos sólidos sobre programas de atención a NNASM, los cuales se considera pudieran ser de apoyo tanto para el centro como para los propios alumnos, ya que se tendrían herramientas y estrategias sólidas para brindar atención y acompañamiento a los alumnos en situación de migración. Con relación a ello, un estudio realizado por la UNICEF en México (2023), tuvo por objetivo identificar y comprender las principales barreras y desafíos en la inclusión educativa de NNASM en el país, específicamente en los estados de Baja California, Chihuahua, Chiapas y Puebla, arrojando dentro de sus resultados que se carece de una política pública nacional consolidada que garantice el derecho a la educación de NNASM, recalando que la calidad y heterogeneidad de la educación de dichos estados no permite abordar las necesidades educativas de estos estudiantes. Se destaca con esta situación que uno de los principales retos es la falta de recursos públicos para la ejecución de programas dirigidos a la atención educativa de NNASM tanto en el nivel federal como estatal.

Además de la situación antes mencionada, existen otras situaciones que señalan una carencia en la atención educativa dirigida a NNASM. En el estudio mencionado (UNICEF, 2023) se ha podido identificar que escasez de formación y capacitación al docente es parte de

este problema, ya que los mismos docentes mencionan no haber sido preparados para atender a esta población, por lo que suelen recurrir a utilizar estrategias que les han funcionado a otros compañeros en situaciones similares, así como hacer uso de su creatividad y espontaneidad durante las clases. Por su parte la UNESCO (2020) señala que los docentes deben estar preparados para enseñar a todos los alumnos y lograr que aprendan de la mejor manera posible; no obstante, para que esto suceda de manera exitosa, los docentes deben estar capacitados con las herramientas necesarias para atender la diversidad.

No, capacitaciones no, nada, nomás lo que sabemos nosotros y lo que queremos aprender, lo que queremos averiguar (Profesor 4, comunicación personal, 2023, Mexicali).

[...] cada quien busca sus estrategias, sus formas... ¿pero así una capacitación para atender al migrante? No (Profesora 13, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Pues que yo recuerde un curso, no. Sí nos han dado información. Nos han dicho estadísticamente que somos una escuela que es muy alta en cuanto a la matrícula de alumnos de otros estados o en este caso de países. Sí hemos platicado un poco de eso (Profesor 19, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Ante la falta de un apoyo dirigido a la atención de la población migrante, en este estudio es posible reconocer que los centros educativos deben trabajar mediante acciones propias, es decir, hacer uso de estrategias, herramientas y materiales que tengan a su disposición o que estén dentro de sus posibilidades obtener. A pesar de que México mantiene tratados internacionales que establecen el derecho a la educación de NNASM, la atención brindada a esta población no ha sido prioridad para México, dado que, si bien existen políticas públicas, programas y presupuestos, estos son manejados a nivel federal, lo cual representa desafíos en la cobertura, ejecución y coordinación en los estados del país (UNICEF, 2023).

Aquí lo que hacíamos, pues tratamos de apoyarlos, por ejemplo, con útiles, dotarlos de lápices, de colores, ver qué les hacía falta y nosotros hacíamos donaciones voluntarias (Profesora 26, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Se ha manejado el tema de que sí tenemos una diversidad en las aulas, [...] tenemos que trabajar por ejemplo que los niños sigan practicando sus costumbres, que no las abandonen al contrario que se enriquezca, que ellos aporten y que reciban aportación (Profesora 1, comunicación personal, 2023, Tijuana).

[...] nosotros aprendimos a trabajar por proyecto escolar, más allá de lo estipulado en las reformas, que siempre atendemos, pero nuestras prioridades, nuestras necesidades y ajustamos lo que debemos hacer con lo que necesitamos hacer. Y tenemos un proyecto que hacemos al principio del ciclo escolar derivado en mucho de la evaluación del anterior, [...] (Profesora 25, comunicación personal, 2023, Mexicali).

[...] tuvimos un tiempo que en los Consejos Técnicos [...] nos juntaban con otras escuelas, [...] primarias de la zona, [...] los jardines de niños, [...] con secundaria, para ver lo que trascendía de nosotros allá y ver las mejoras para que las matemáticas se les hicieran más amenas, más tenues, [...] para todos, incluyendo a los niños migrantes (Profesora 24, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Ante la situación antes mencionada y debido a los retos y desafíos a los cuales se enfrentan los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje al buscar brindar atención a la diversidad, surgen en ellos intereses y dudas al no estar preparados para atender lo que esto implica. En este estudio, la mayoría de los docentes expresó tener interés por conocer acerca del proceso migratorio vivido por los alumnos y sus familias. Esto se considera clave para brindar una mejor atención a los alumnos, ya que dicho proceso podría influir en su desarrollo como individuos de una sociedad. Relacionado a ello, la UNESCO (2019) asegura que los temas migratorios, en los últimos años, han tomado relevancia, por lo que es imprescindible que los ciudadanos sean conscientes de lo que esto representa. Específicamente en el área educativa los sistemas escolares deben ser conscientes de la respuesta que la sociedad necesita de su parte ante dichos temas, ya que un sistema educativo mal diseñado puede promover actitudes raciales, negativas, discriminatorias o excluyentes hacia los inmigrantes y refugiados.

[...] me gustaría conocer cómo es el trayecto que viven esas familias, la movilidad, o sea, ¿de dónde vienen, a dónde se van? Los tiempos de migración, ¿cómo son sus lapsus? Ya ves que, yo no tengo mucho

conocimiento de eso, pero, por ejemplo, en el área de San Quintín hay escuelas que reciben a niños como cierto tiempo, como 3 meses (Profesora 26, comunicación personal, 2023, Mexicali).

[...] yo lo primero que hago es atacar los problemas que tienen ellos, verlos pues, para conocerlos. [...] yo primero quiero saber cómo es, de dónde es, quiénes son sus papás, cómo se llaman, en qué trabajan, bueno en este caso los migrantes buscan trabajo no tienen trabajos fijos, [...] ahí empiezo a averiguarlos poco a poquito me voy ganando la confianza (Profesor 4, comunicación personal, 2023, Mexicali).

[...] Es que dependiendo de donde venga el niño ¿no? Para saber, tal vez dependiendo el caso de dónde venga el niño, tal vez un poquito conocer sus tradiciones, su lengua, para poder también contextualizar mi clase al contexto que él vivió ¿no? (Profesora 15, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Los docentes también mencionaron que consideran una necesidad estar preparados para atender a dicha población, por medio de capacitaciones que les brinden las herramientas necesarias para implementar estrategias de atención a la diversidad, las cuales les ayuden a los alumnos a continuar con su aprendizaje, conocer el lugar donde se encuentran, compartir sus conocimientos, tradiciones y costumbres, establecer lazos de confianza con los demás compañeros, entre otros aspectos. De acuerdo con ello, Ramírez (2020) asegura que la práctica docente no solo debe caracterizarse por la transmisión de conocimientos, sino también por la promoción del reconocimiento de la diversidad y la construcción de sociedades más democráticas y justas. Es así como se considera que la capacitación docente, relacionada a la atención a la diversidad, debe ir más allá de realizar dinámicas o estrategias que integren a unos cuantos, contrario a ello estas estrategias deben promover el respeto y la valoración de las diferencias.

[...] en el caso ahorita que lo menciona, que también lo comentó la maestra, sería ver ¿qué tipo de modelo o programa educativo utilizan en otros estados? para nosotros saber qué contenidos ellos ya ven allá, y tratar de que al momento que ellos lleguen aquí, no sea un cambio de golpe. [...] Sería bueno tener un curso que nos impartieran sobre eso, sobre ¿qué tipos de planes utilizan en otros estados? (Profesora 23, comunicación personal, 2023, Tijuana).

[...] formar un plan de trabajo ya basado en ciertas rúbricas, para poder avanzar y sacar más provecho de la situación que está pasando (Profesor 2, comunicación personal, 2023, Mexicali).

[...] qué material didáctico pudiéramos implementar con ellos para que tengan un mejor aprendizaje, a lo mejor libros de interculturalidad, donde nos hablen sobre los problemas que realmente afectan en su país, y que hacen que ellos salgan, conocer la situación (Profesora 17, comunicación personal, 2023, Tijuana).

#### **4.6 Barreras para la atención a la diversidad**

Los retos y desafíos a los cuales se enfrentan las y los docentes al atender la diversidad presente en el aula, la mayoría de las veces representa un esfuerzo doble en su práctica. Sin embargo, no siempre el profesorado cuenta con las herramientas necesarias para atender cierta problemática, o bien no es algo que les competa directamente, lo cual se convierte en una barrera para la atención a la diversidad. Para efectos de este estudio, una barrera de atención a la diversidad será considerada como aquella situación que rebasa la sola intervención del docente desde su práctica, por lo que es necesario que el resto de los agentes educativos (directivos, padres de familia e instancias relacionadas) trabajen en conjunto para contribuir a la disminución o bien a la eliminación de la barrera a la cual se están enfrentando. Esto debido a que las barreras surgen durante la interacción entre los/las estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas (Booth y Ainscow, 2002, como se citó en Martell, 2020, pp.68).

A partir del análisis de las respuestas dadas por los docentes a lo largo de las entrevistas se pudieron identificar tres barreras específicas a las cuales se enfrentan los docentes en su práctica al atender la diversidad existente en los contextos migratorios. Algunas investigaciones (López, 2011; Salas et al., 2021; Vargas, 2018; Zorrilla-Velázquez y Alfaro-Ponce, 2022; Zúñiga y Carrillo, 2020; Bustamante De la Cruz, 2020) dan cuenta de las problemáticas que enfrentan las personas en situación migratoria al incorporarse al Sistema Educativo Mexicano, convirtiéndose

en barreras que impiden el pleno ejercicio del derecho a la educación; la clasificación que estos autores realizan a dichas barreras coincide con las que a continuación se describen:

En primer lugar, se encuentra la *barrera política* la cual se relaciona, en este estudio, con la falta de cobertura de los programas dirigidos a brindar atención educativa a NNASM. Si bien el acceso a la educación en las escuelas participantes no es negado a ningún NNASM, la atención pedagógica brindada queda a responsabilidad únicamente de los docentes sin estos tener un apoyo, formación o capacitación para enfrentar dicha situación. Por lo tanto, los docentes hacen uso de las herramientas que tienen a su disposición, tal como lo externan los siguientes docentes.

Para mí ha sido muy difícil, [...] la verdad no estamos preparados para trabajar con niños que tengan otra lengua, y más cuando los maestros desconocemos la lengua [...] (Profesor 8, comunicación personal, 2023, Mexicali).

[...] simplemente llegaban y con el afán de apoyar y de ayudar, pues cada maestro de grupo daba en sí lo de él, apoyaba dentro de sus posibilidades y dentro de su experiencia, dentro de su afán de querer hacer las cosas lo mejor que se pudiera con ese alumno, ¿verdad? Pero en sí, una preparación, una guía o algo, no, no lo hubo [...] (Profesor 2, comunicación personal, 2023, Mexicali).

O sea, externo ¿que nos den? Nada. Ya que, si uno quiere buscar y llevar al aula de medios, un video, o buscar... no sé... hasta el traductor, pues ya sería cada persona, pero no nos dan nada (Profesora 13, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Dicha problemática deja en evidencia la nula prioridad que se le ha dado a los temas migratorios relacionados a la educación en México. Sin embargo, esto no ha sido evidente solo en este estudio, pues en un estudio realizado por la UNICEF en 2023, titulado: *Infancias en movilidad y barreras para su educación*, se determinó, dentro de sus resultados, que la ejecución de programas dirigidos a la atención educativa de NNASM, tanto en el nivel federal como estatal, carece de recursos públicos; además se identificó que no existe información pública

donde se evidencien los avances de la implementación de las propuestas dirigidas a la atención de esta población. Así, se puede determinar que no existen iniciativas sólidas dirigidas a la atención de la población migrante, ni a la capacitación de los docentes en temas relacionados, por lo que es necesario que los maestros trabajen con las herramientas que tienen a su disposición y haciendo uso de su creatividad.

En segundo lugar, se encuentran las *barreras pedagógicas*, las cuales se relacionan con dos situaciones específicas a las que se enfrentan los docentes en su práctica. La primera corresponde a la *falta de un plan estructurado* que puedan seguir cuando trabajan con población migrante. Como se mencionó con anterioridad, en este estudio los docentes externaron no tener alguna preparación ni capacitación para atender a este sector, haciendo uso de las herramientas que tienen a su disposición, así como de su iniciativa para llevar a cabo estrategias que les permitan trabajar con este alumnado. A diferencia de lo ya antes mencionado sobre la capacitación de los docentes, en este espacio lo relacionado a dicha situación se centra en el apoyo que, por su parte, los centros escolares brindan a los docentes que ahí laboran. Si bien la finalidad de los Consejos Técnicos Escolares [CTE] es la de plantear y ejecutar decisiones dirigidas a abordar problemáticas y necesidades del estudiantado (SEP, 2018), la realidad es que, en los centros educativos participantes, al llevar a cabo las reuniones de CTE, se centran en problemáticas más frecuentes, por ejemplo, problemas de lectoescritura, problemas relacionados con las matemáticas, entre otros. Esto lleva a considerar que a pesar de que existen problemas relacionados a la migración, estos son una prioridad para los centros escolares solamente en el momento en que están sucediendo, sin que se construyan planes a mediano o largo plazo, a pesar de que el alumnado migrante está presente en las escuelas de manera intermitente pero constante.

Pues ya ahorita muy vagamente porque como ya no tenemos esas personas aquí, [...] Y no hubo [...] esas capacitaciones, ese tipo de situaciones para que nosotros nos involucráramos más porque fue muy poco (Profesor 4, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Sí, si se ha abordado, [...] no de manera tan intensa, pero sí, algunos momentos se ha abordado, se ha hablado de las dificultades que representa cuando hay demasiada demanda y que la escuela no puede... [...] se habla de qué manera podemos solventar esas necesidades y también alguna estrategia, pero no lo hemos abordado con profundidad, yo considero que deberíamos de tratarlo más [...] porque es asunto cotidiano (Profesor 9, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Sí se han intentado hacer muchos cambios, pero siempre se ha quedado como en el [...] vamos a hacer, ¿Y qué vamos a hacer? “Ah, vamos a hacer algo...”, ok ahí se queda, [...] (Profesora 27, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Se considera que el que los centros educativos no estructuren un plan a seguir cuando se recibe a población migrante ocurre debido a que no se le está dando la prioridad que demanda su situación. Lo cual no debería ser así, ya que los procesos migratorios exigen que los centros escolares respondan a las diferentes características del alumnado desde su estructura hasta su proyecto pedagógico, con la finalidad de garantizar procesos educativos que tomen en cuenta la diversidad existente (Ramírez, 2020).

Por otra parte, la segunda situación a la cual se enfrentan los docentes en su práctica es el *ausentismo por parte de los alumnos migrantes*. La migración es un proceso que afecta todos los aspectos relacionados con la vida de las personas en movilidad, entre ellos la educación. Es por esto por lo que los sistemas educativos de todo el mundo están comprometidos a garantizar que todos los educandos puedan desarrollar su potencial, por medio de una educación inclusiva, equitativa y de calidad (UNESCO, 2019); sin embargo, como se mencionó con anterioridad existen inconsistencias que afectan la garantía de una educación que tome en cuenta las diversidades. En México, por ejemplo, la ejecución de programas dirigidos a la atención

educativa de NNASM, tanto en el nivel federal como estatal, carece de recursos públicos y al estar dirigidos estos a nivel federal existen desafíos para ser efectuados en el resto de los estados del país (UNICEF, 2023).

Ante ello los docentes quedan expuestos a enfrentar situaciones como el ausentismo por migración sin estar preparados o ser apoyados para dar un seguimiento adecuado a sus necesidades específicas. Al respecto, la migración suele representar una pausa en la educación escolar de muchos niños, pues al estar inmersos en lo que conlleva dicho proceso suelen interrumpir sus trayectorias educativas, además de enfrentar situaciones personales complejas (Venegas et al., 2017). Aunque los docentes no pueden controlar las diversas causas del ausentismo, estos pueden intervenir oportunamente para brindar una mejor atención a los alumnos tomando en cuenta aspectos personales, familiares y escolares que estén relacionados a la continuidad de su educación (Razeto, 2020). En este estudio, se demostró que a pesar de que los docentes no son capacitados para atender a la población migrante, buscan mediar de la mejor manera en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo cual no pueden evitar sentirse desconcertados al ver que este alumnado, así como llega se va, dejando de lado los interminables esfuerzos que realizan para apoyarlos.

[...] en los grupos que hay niños migrantes cuando existen problemas con los niños ya sea por inasistencia y eso, [...] no hay soluciones muy a corto plazo porque ellos siempre, pues, argumentan que están de paso, pero tratamos de dar solución a las cosas que se vayan presentando, como la asistencia y eso no se les puede exigir mucho porque sabemos que a veces ellos ni siquiera tienen un lugar estable y entonces sus argumentos pues nos desarmen, no sabemos cómo [...] atenderlos (Profesora 26, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Flotante, la mayoría son: “vengo y estudio en lo que busco la manera de cruzar a Estados Unidos”, cuando algunos de ellos ven que no logran cruzar, se regresan o buscan una mejor calidad de vida [...] (Profesor 8, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Mira, no se puede llevar así, así como un seguimiento en su totalidad, porque en sí los niños flotantes llegan y están un tiempcito, se van, vienen 1 o 2 días, se vuelven a ir, aunque uno ve las necesidades y habla con los padres, [...] la asistencia va a hacer que el niño no te tenga un rezago y se vaya a ir atrasando en los contenidos, y así ir abordando las necesidades de ellos, pero si están así, yendo y viniendo, y más con los niños migrantes, no, o sea, hay veces que se pasan meses y de repente vuelven otra vez [...]

(Profesor 28, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Por último, se encuentra la *barrera cultural*, la cual está relacionada a la inseguridad que presentan los alumnos migrantes hacia el nuevo entorno al cual llegan y en el cual se tienen que desenvolver. Diversos autores (Salas et al., 2021; Vargas, 2018; Zorrilla-Velázquez y Alfaro-Ponce, 2022; Zúñiga y Carrillo, 2020; Bustamante-De la Cruz, 2020) relacionan las barreras culturales a la convivencia que surge en el día a día en los espacios escolares, pues aseguran que el alumnado migrante suele tener dificultades para integrarse a la dinámica de convivencia del nuevo espacio educativo al que llegan. Estar en un entorno desconocido puede generar miedo e inseguridades ante lo incierto que puede ser el futuro.

[...] sus formas de actuar son distintas, hay muchos que tienen muy arraigadas sus costumbres [...] por ejemplo, los niños que eran como de Oaxaca, no se relacionaban mucho con los demás niños, siempre ellos trataban de buscar los compañeritos que, aunque no estaban en el mismo grado buscaban compañeritos de su mismo entorno y se juntaban entre ellos, [...] (Profesora 26, comunicación personal, 2023, Mexicali).

[...] cuando [...] me tocó abordar el tema de la diversidad lingüística, tenía ahí en el aula a una niña [...] que venía del sur, su familia hablaba zapoteco, le pedí que invitara a la mamá y a ellos mismos, para escuchar y enriquecer la dinámica, me dijo que no, que no quería, que les daba vergüenza, que no querían sentirse señalados, me dijo que definitivamente no. Noté que los niños no querían hablar sus lenguas, no querían participar, ni las familias tampoco no querían verse expuestos [...] (Profesor 5, comunicación personal, 2023, Mexicali).

[...] en cuestión académica era una excelente alumna, [...] cuando le [...] decía que, si nos podía, cuando se prestaba el tema, si nos podía hablar, y ella decía que no, que le daba vergüenza, [...] (Profesora 29, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Debido a esta situación los docentes que participan en este estudio señalan que han buscado promover el respeto por la diversidad desde su práctica, sin embargo, en muchas ocasiones para algunos alumnos resulta difícil abrirse con facilidad, por lo cual los docentes hacen uso de estrategias específicas con la finalidad de favorecer su desarrollo personal y educativo. Esto debido a que los docentes logran ser conscientes, hasta cierto punto, de que la separación del contexto cotidiano de estos alumnos suele implicar para ellos una serie de retos estructurales y emocionales (Sánchez-Castelló et al., 2020, como se citó Ceballos-Vacas y Trujillo-González, 2021). Por ello se considera que dicha inseguridad debe ser trabajada desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como desde la convivencia diaria, en la cual se promueva constantemente el respeto por las diferencias.

[...] los mismos niños empezaron, [...] como que lo arrojaron y comenzaron a comentar entre ellos de qué se trataba y qué es lo que hacía, y como que resolvieron la duda del niño, [...] (Profesora 15, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Trabajo lo que son valores, trabajo todo ese tipo de conocimiento así, les hago integración, a veces que les digo “¿por qué no juegas?”, “porque no me quieren en el grupo”, “A ver, vamos” le digo, y yo les hago actividades de integración, y de recibir normas, eso sí les doy mucho, a seguir reglas y normas (Profesor 24, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Como las dinámicas de trabajar en equipos, de que ellos expongan su vida, su dinámica de casa, creo que esas dinámicas son súper importantes cuando recibimos a niños con otras culturas, [...] aprovechar que ellos tienen otros conocimientos para que lo expongan y así, sus compañeros van a tener más conocimiento y aparte que se sienten más en confianza, de platicar (Profesora 10, comunicación personal, 2023, Tijuana).

## Capítulo V. Discusiones

En el presente apartado se discute la relación entre las preguntas y los objetivos de estudio que se enunciaron en el planteamiento del problema y los resultados que se presentaron en el capítulo anterior. En conformidad con los hallazgos obtenidos después de segmentar y analizar por subcategorías lo mencionado por el profesorado, directivos y personal educativo de USAER, y de realizar un comparativo con la literatura, se expone a continuación la discusión de los resultados, y se concluye con algunos puntos clave a tener en cuenta en la práctica docente en contextos migratorios del estado de Baja California. Es necesario enfatizar en que los aspectos que se exponen en este capítulo se plantean tomando como base las subcategorías determinadas con anterioridad. Por último, se sugieren líneas de investigación para estudios posteriores.

Al brindar atención a la diversidad, la práctica del docente debe caracterizarse principalmente por sus competencias para fomentar aprendizajes sociales, con los cuales se reconozcan a las diferencias como un medio más para aprender, fomentando a la vez la construcción de sociedades más democráticas (Ramírez, 2020). Por lo anterior, la práctica del docente en contextos migratorios debe valorar dichas diferencias y trabajar con ellas en conjunto.

En este marco, la presente investigación realizó el siguiente cuestionamiento: ¿cuál es la atención que se brinda, por medio de la práctica docente, a la diversidad cultural, lingüística y de aprendizajes que existe en las aulas de educación primaria, dentro de contextos migratorios? En relación con la pregunta de investigación, se planteó como objetivo general analizar la atención educativa que se brinda al alumnado en contextos migratorios a partir de la práctica docente, considerando la diversidad cultural, lingüística y de aprendizajes presente en los escenarios escolares de nivel primaria.

En cuanto al primer objetivo específico que busca identificar las estrategias que son implementadas para atender la diversidad en el aula tomando en cuenta sus distintos tipos, los

resultados permiten observar que en efecto existen distintos tipos de diversidad en los espacios educativos y es necesario que, para cada uno de estos, los docentes adecuen su práctica por medio de la utilización de estrategias específicas, con la finalidad de brindar una atención oportuna. Los tipos de diversidad en este estudio son considerados como la variedad de características existentes entre el alumnado. Dicha diversidad abarca aspectos: culturales (creencias, tradiciones), lingüísticos (idioma, lengua), geográficos (lugares de procedencia), estilos de aprendizaje (visual, auditivo, kinestésico), así como problemas de aprendizaje a causa de trastornos como TEA y TDAH. Esto nos lleva a determinar que las diferencias existentes en el aula, más que una razón que suscite problemas o conflictos deben ser una oportunidad más de aprendizaje. Se considera que esto puede ser posible mediante la intervención oportuna del docente, por medio de estrategias específicas que atiendan, integren e incluyan a todos los estudiantes. Esto debido a que la enseñanza inclusiva requiere que los docentes consideren las experiencias personales, escolares, capacidades y habilidades de cada estudiante (UNESCO, 2020). En este estudio, los docentes mencionaron que a lo largo de su trayectoria profesional han trabajado en diversas ocasiones por lo menos con algún tipo de diversidad, por lo que han implementado estrategias específicas que consideran las características y necesidades de su alumnado. Específicamente expresaron que la mayoría de las veces han llevado a cabo estrategias como: actividades de convivencia e integración, fomento del aprendizaje colaborativo, atención individualizada, uso de temas de clase para alentar la participación de todos los alumnos (en la cual se compartan experiencias personales, escolares, habilidades, costumbres, etc.), uso del internet y/o de los medios audiovisuales.

Dichas estrategias les han permitido trabajar con los alumnos que erróneamente pueden llegar a ser minorizados por algunas personas y en algunos contextos, sin embargo, los docentes

recalaron que en ningún momento han propiciado alguna situación que ponga en evidencia a algún estudiante, excluyéndolo o segregándolo; contrario a ello, han buscado llevar a cabo actividades que fomente la convivencia, el respeto y la tolerancia ante la diversidad.

Con relación al segundo objetivo específico, el cual busca determinar las barreras que se presentan en la práctica docente al atender la diversidad y los desafíos que estas representan en los procesos educativos. Es interesante ver que cada tipo de diversidad existente en el aula demanda una o más maneras para ser atendida, por lo cual los docentes suelen hacer uso de determinadas estrategias para atender las necesidades de su alumno. No obstante, estos no siempre están preparados o capacitados para dirigir los procesos de enseñanza-aprendizaje reconociendo todos los tipos de diversidad existentes en el espacio escolar, por lo que, hacen uso de las herramientas que tienen a su disposición, complementándose con la creatividad que han desarrollado a lo largo de su práctica y su experiencia.

Precisamente una de las barreras a las cuales se han enfrentado los docentes, es la falta de capacitación, lo cual les implica retos como: implementación de diseño, conducción y evaluación de procesos educativos pertinentes a las características del alumnado, nivelación de aprendizajes, resolución de problemas de convivencia, entre otros. Con relación a la población migrante, los docentes atienden los desafíos mencionados y, a su vez, atienden problemáticas relacionadas con el ausentismo, el dominio de distintos idiomas, poco apoyo por parte de los padres, dinámicas intermitentes de recibimiento a nuevos estudiantes, entre otros. Dichos retos han podido ser enfrentados en cierta medida por los docentes, sin embargo, estos argumentan no sentirse totalmente preparados para lo que implica el atender la diversidad, lo cual se considera necesario si se quiere lograr un cambio hacia una educación incluyente. La UNESCO (2020) asegura que “la inclusión sólo será posible si los docentes son agentes de cambio capacitados y cuentan con

los valores, conocimientos y actitudes necesarios para que todos los alumnos tengan éxito” (pág. 1). Sin embargo, en México no existe una política pública consolidada que garantice el ejercicio del derecho a la educación de los NNASM, por lo que tampoco está garantizada que la educación sea pertinente y de calidad.

Otra barrera identificada es la relacionada a lo cultural y social, la cual está relacionada con la convivencia del día a día en los espacios escolares, pues el alumnado migrante suele tener dificultades para integrarse a dinámicas relacionales en el nuevo espacio educativo (Salas et al., 2021; Vargas, 2018; Zorrilla-Velázquez y Alfaro-Ponce, 2022; Zúñiga y Carrillo, 2020; Bustamante-De la Cruz, 2020). Ante ello, los retos identificados que esta barrera suscita para los docentes son: *fomento de la confianza en los alumnos*, ante la inseguridad de estos para abrirse en espacios nuevos y compartir vivencias, conocimientos y demás aspectos relacionados a su persona; *dominio de diversos idiomas*, al momento de crear convivencia entre los alumnos provenientes de otros lugares y los alumnos locales, tomando en cuenta que no dominen el idioma escolar dificulta un poco más su integración; *aceptación de un nuevo compañero dentro del grupo*, se considera que ante lo nuevo nace la curiosidad, los alumnos locales suelen interesarse por conocer acerca de los compañeros recién llegados y que están integrándose a su cotidianeidad, por lo que los docentes realizan una intervención oportuna tratando de llevar a cabo actividades que fomenten la interacción grupal donde todos puedan sentirse parte del grupo.

Con relación al tercer objetivo específico, el cual alude a identificar las propuestas que existen en la actualidad para la atención de la diversidad en las aulas desde la práctica cotidiana del profesorado, así como en el contexto escolar, los resultados permiten observar que existen distintos programas dirigidos a brindar atención a NNASM, los cuales podrían ser un gran apoyo para los docentes en su práctica, sin embargo, no son debidamente implementados en los estados,

ya que al ser coordinados desde la federación, representan retos de cobertura, implementación y medición (UNICEF, 2023). Las estrategias que los docentes implementan, a pesar de ello, son: *actividades de convivencia e integración*, cuando llega un nuevo alumno ajeno al contexto; *fomento del aprendizaje colaborativo*, con la finalidad de incluir a todos los alumnos, llevando a cabo trabajos de clase en equipos o parejas, esta última ha sido clave para los alumnos que tienen problemas de aprendizaje no tan graves; *atención individualizada*, la cual utilizan cuando los alumnos tienen algún problema de aprendizaje relevante o bien tienen una nivelación de conocimientos menor a la requerida en el grado en que están; *uso de temas de clase para alentar la participación*, de todos los estudiantes, en la cual se compartan experiencias personales, escolares, habilidades, costumbres, etc.; *uso de internet*, para comunicarse principalmente con los alumnos que no dominan el español, pues los docentes hacen uso del traductor para entablar una conversación con ellos o con los padres de familia, o bien cuando en el mismo espacio hay un niño migrante que domina ambos idiomas les ayuda a ser un puente en la conversación entre docente y alumno que no domina el español; *uso de los medios audiovisuales*, para ilustrar a los alumnos en cuanto temas que no son de su conocimiento, o bien a ejemplificar los contenidos de clase por medio de imágenes.

Aun y cuando se implementan este tipo de estrategias, las cuales les han resultado exitosas, los docentes consideran que no están totalmente preparados para atender a esta población, por lo que mencionaron tener interés en ser capacitados en temas relacionados a: cómo llevar a cabo un primer acercamiento para conocer la situación personal y académica de un niño migrante; cómo generar confianza en los niños migrantes, tanto como para ellos como para con los demás; cómo trabajar con ellos, es decir, qué estrategias implementar; y más

conocimiento sobre la migración y los procesos que son llevados a cabo por las familias y los estudiantes.

## Capítulo VI. Conclusiones

Finalmente, una de las conclusiones más relevantes de la investigación a la que se pudo llegar es que el aspecto clave para brindar la debida atención a la diversidad en los espacios migratorios es la de la capacitación docente. Esta debe ser considerada clave, ya que, con docentes más preparados, habrá mejores planeaciones y ejecuciones pedagógicas, las cuales beneficiarán al alumnado en general, sin importar sus características o procedencia (Vázquez et al., 2016; UNESCO, 2020). Sin embargo, esto no es algo que solo esté en las manos del profesorado, ya que en su formación deben participar las autoridades responsables, diseñando los lineamientos de acción correspondientes. Si bien, México ha firmado y ratificado distintos tratados internacionales que establecen el derecho a la educación de NNASM, la implementación de los marcos legales en ocasiones no se realiza de manera adecuada, lo cual impide que estos puedan ser implementados como políticas públicas y/o programas, resultando en la negación del derecho a la educación (UNICEF, 2023).

Lo anterior, nos permite llegar a una segunda conclusión, las y los docentes no buscan solo integrar a los alumnos a la dinámica cotidiana del contacto en el que están, sino que tienen interés por practicar una educación verdaderamente inclusiva donde la niñez no solo sea aceptada en las instituciones educativas, sino que tenga la oportunidad de desarrollar todas sus capacidades entre la diversidad (Hurtado et al., 2019).

Esto nos lleva a considerar que es importante que los docentes tengan una capacitación que genere en ellos conocimiento y entendimiento de los problemas y retos que se presentan en los contextos educativos, incluyendo los migratorios, para que, a través de ello, puedan promover estrategias de intervención que les permitan fomentar el desarrollo integral de toda la población que atienden. Asimismo, se considera que los futuros docentes deben recibir una formación que

les permita cubrir las necesidades del contexto actual, ya que “el rol del docente es fundamental para hacer frente a los desafíos que demanda la situación actual” (Hurtado, et al. 2020, párr. 4).

Asimismo, se ha ubicado una limitación en el desarrollo de este trabajo, la cual también representa una línea abierta para próximas investigaciones. Esta se relaciona a la manera en que se obtuvo la información analizada, si bien, la información obtenida fue adecuada para la realización de este trabajo se considera que esta podría ser complementada con técnicas de observación de clases por parte del investigador, lo que permitiría conocer de cerca la atención brindada a la niñez migrante por parte del docente. Al mismo tiempo se estima que otra posible línea abierta podría ser el conocer y analizar las experiencias y testimonios de autoridades educativas, padres de familia, entre otros involucrados en el proceso educativo de los alumnos migrantes.

Es por esto por lo que a partir de los hallazgos es posible reflejar la complejidad que implica para el docente el atender la diversidad en contextos migratorios, sin tener una formación o capacitación para ello. Por lo que se considera necesario que se tomen en cuenta las experiencias de los docentes, haciendo un especial énfasis en los desafíos a los cuales se enfrentan, puesto que las limitaciones que pueden llegar a tener los docentes en su práctica al atender la diversidad, generalmente pueden desencadenar diversas barreras pedagógicas a las que se enfrenta la población migrante al recibir educación.

## Referencias

- Aguirre-García, J. C., y Jaramillo-Echeverri, L. G. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 8(2), 51-74. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257004.pdf>
- Aragón, J. (26 de enero de 2021). BC, la segunda entidad de la frontera norte que captó más migración interna en México. *ZETA*. <https://zetatijuana.com/2021/01/bc-la-segunda-entidad-de-la-frontera-norte-que-capto-mas-migracion-interna-en-mexico/>
- Baltar, F., y Gorjup, M. T. (2012). Muestreo mixto online: Una aplicación en poblaciones ocultas. *Capital Intangible*, 8(1), 123-149. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54924517006>
- Banco Mundial. (15 de noviembre de 2018). Aprender: Para hacer realidad la promesa de la educación. Informe sobre el desarrollo mundial 2018. Lima, Perú. <https://goo.su/i6TUH>
- Barahona, A. (2019). Los choques culturales de los alumnos inmigrantes en un contexto no formal. En Marín, J.A., Gómez, G., Ramos, M. y Campos, N. (Ed.), *Inclusión, Tecnología y Sociedad: investigación e innovación en educación* (652-663). Editorial Dykinson.
- Barrio, J. L. (2009). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 13-31. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/124342/16215-16291-1-PB.PDF?sequence=1&isAllowed=y>
- Barros, C. y Barros, R. (2015). Los medios audiovisuales y su influencia en la educación desde alternativas de análisis. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(3), 26-31.

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202015000300005&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202015000300005&lng=es&tlng=es).

Benavides, (2006). Los desafíos de la escolaridad en el Perú: estudios sobre los procesos pedagógicos, los saberes previos y el rol de las familias. Grupo de Análisis para el Desarrollo, GRADE.

[https://repositorio.grade.org.pe/bitstream/handle/20.500.12820/157/LIBROGRADE\\_DES\\_AFIOSESCOLARIDAD\\_CAP2.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.grade.org.pe/bitstream/handle/20.500.12820/157/LIBROGRADE_DES_AFIOSESCOLARIDAD_CAP2.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Blanco, M. R. (2009). La atención educativa a la diversidad: las escuelas inclusivas. En Marchesi, A., Tedesco, J. C. y Salvador, C. C. (Ed.) *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza* (87-100). <https://goo.su/ynLsJ>

Bustamante de la Cruz, P. del R. (2020). Experiencias escolares de jóvenes retornados de EUA a secundarias fronterizas de México. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 18(2), 1-20. <http://dx.doi.org/>

Cabeza, A. (2011). Individualización del proceso de enseñanza- aprendizaje. *Pedagogía magna*, (11), 8-13.

Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Revista Páginas de Educación*, 6(1), 19-35.

[http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-74682013000100002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100002&lng=es&tlng=es).

Calzadilla, M. E. (2002). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1-10.

<https://doi.org/10.35362/rie2912868>

- Ceballos-Vaca, E.M. y Trujillo-González E. (2021). Dificultades y apoyos emocionales del alumnado migrante: un estudio de caso en un instituto multicultural. *Aula abierta*, 50(4), 767-776. <https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/16792>
- Cid, A. S. (2023, 28 febrero). México bate récords como destino y origen de la migración en 2022. *El País México*. <https://elpais.com/mexico/2023-02-28/mexico-bate-records-como-destino-y-origen-de-la-migracion-en-2022.html>
- Cohen, N y Gómez, G. (2019). Metodología de la investigación ¿para qué? La producción de los datos y los diseños. Editorial Teseo.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (2024). Migración. Naciones Unidas. <https://biblioguias.cepal.org/migracion>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación [MEJOREDU]. (2022). Programa de formación de docentes en servicio 2022-2026, Educación básica. Gobierno de México. <https://entredocentes.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/docenteseb/programa-docentes-servicio-eb.pdf>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2023). Repensar a la niñez migrante cruzando fronteras en mi práctica docente. Bitácora de trabajo. [https://www.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/docenteseb/eb\\_bitacora\\_ninez\\_migrante.pdf](https://www.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/docenteseb/eb_bitacora_ninez_migrante.pdf)
- Contreras, F. A. (2016). El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias.
- Coronel, F. H. (2013). Efectos de la migración en el proceso de aprendizaje-enseñanza y su tratamiento desde la escuela. *Revista Integra Educativa*, 6(1), 57-77. <https://goo.su/wVNg2>

Diario Oficial de la Federación. (2024). Ley de Migración.

<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LMigra.pdf>

Díaz Barriga, F. (01 de julio de 2018). Nuevo modelo educativo: una mirada desde los estudios del currículo. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México.

<https://www.inee.edu.mx/nuevo-modelo-educativo-una-mirada-desde-los-estudios-del-curriculo/>

Elías, A., Granada, I., Näslund-Hadley, E., Ortiz, P., Romero, M. J., y Dávalos, A. (2022).

Migración y educación: desafíos y oportunidades. *Banco Interamericano de Desarrollo*.

<https://publications.iadb.org/es/migracion-y-educacion-desafios-y-oportunidades>

Encinas, F., Osorio, M., Ansaldo, J. y Peralta, J. (2016). El Cálculo y la importancia de los conocimientos previos en su aprendizaje. *Revista de Sistemas y Gestión Educativa*, 3(7), 32-41.

[https://www.ecorfan.org/bolivia/researchjournals/Sistemas\\_y\\_Gestion\\_Educativa/vol3num7/Revista\\_Sistemas\\_Gestion\\_Educativa\\_V3\\_N7\\_4.pdf](https://www.ecorfan.org/bolivia/researchjournals/Sistemas_y_Gestion_Educativa/vol3num7/Revista_Sistemas_Gestion_Educativa_V3_N7_4.pdf)

Ferrer, S. C. (2021). Estrategias socioeducativas desde la orientación para la inclusión de estudiantes inmigrantes en etapa escolar. *Revista Educación*, 45(1), 1-25. Universidad de Costa Rica. <https://www.redalyc.org/journal/440/44064134005/html/>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (mayo de 2023). Infancias en movilidad y barreras para su educación: Diagnóstico participativo sobre las barreras para la inclusión educativa de niñas, niños y adolescentes en situación de movilidad. Reporte de resultados. UNICEF México. <https://goo.su/ns7cHE>

Guédez, V. (2005). La diversidad y la inclusión: Implicaciones para la Cultura y la Educación. *SAPIENS*, 6(1), 107-132.

[http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1317-58152005000100007&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152005000100007&lng=es&tlng=es).

Gutiérrez, J.M., Romero, J., Arias, S. R. y Briones, X. F. (2020). Migración: Contexto, impacto y desafío. Una reflexión teórica. *Revista de Ciencias Sociales*, 26 (2).

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28063431024>

Guzmán, E. (2005). *Logros y retos del Frente Indígena Oaxaqueño Binacional: una organización para el futuro de los migrantes indígenas* [Tesis de licenciatura, Universidad de las Américas Puebla]. Repositorio Institucional-Universidad de las Américas Puebla.

[http://catarina.udlap.mx/u\\_dl\\_a/tales/documentos/lri/guzman\\_c\\_e/portada.html](http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lri/guzman_c_e/portada.html)

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. P. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativa y mixta. Editorial Mc Graw Hill Education.

*Horizonte de la Ciencia*, 6(10), 130-140.

<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2016.10.210>

Hurtado, Y. M., Mendoza, R. S. y Viejó, A. B. (2019). Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto latinoamericano. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 5(2), 98-

110. [https://www.redalyc.org/journal/5746/574660910009/html/#redalyc\\_574660910009\\_ref35](https://www.redalyc.org/journal/5746/574660910009/html/#redalyc_574660910009_ref35)

Jurado de los Santos, P. (2020). Inclusión y educación bases de y para una educación inclusiva.

En Ortiz, L y Carrión, J. J.(Ed.). *Educación inclusiva: abriendo puertas al futuro*, (49-82). <https://www.jstor.org/stable/j.ctv153k3m3>

- Leiva, J.J. (2011). La educación intercultural: un compromiso educativo para construir una escuela sin exclusiones. *Revista Iberoamericana de Educación*, 56 (1).  
<https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=1562>
- López, J. A. (2009). La importancia de los conocimientos previos para el aprendizaje de nuevos contenidos. *Revista digital: Innovación y experiencias educativas*, (16).  
[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_16/JOSE%20ANTONIO\\_LOPEZ\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/JOSE%20ANTONIO_LOPEZ_1.pdf)
- López, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Revista Innovación Educativa*, (21), 37-54.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3734298>
- Llamas, G. (31 de marzo del 2022). La migración, un problema social en BC. *El imparcial*.  
<https://www.elimparcial.com/tij/columnas/2022/03/31/la-migracion-un-problema-social-en-bc/>
- Martell, L.F.U. (2020). Las Barreras para el Aprendizaje y la Participación. Un Análisis desde la Psicología. *Revista de Ciencias de la Educacion Academicus*, 1(17), 66-73.  
[https://ice.uabjo.mx/media/15/2021/11/09\\_Arti%CC%81culo\\_7.pdf](https://ice.uabjo.mx/media/15/2021/11/09_Arti%CC%81culo_7.pdf)
- Martín, C. (2007). Nuevas direcciones para estudios sobre familia y migraciones internacionales. *Aldea Mundo*, 11(22), 55-66. Universidad de los Andes Venezuela.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54302206>
- Martínez-Usarralde, M., Lloret-Catalá, C. y Céspedes, M. (2017). Lo que hacen las mejores escuelas integradoras de alumnado inmigrante: indicadores de buenas prácticas. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (29), 41-53.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1350/135049901004.pdf>

Monreal, R. (03 de agosto de 2023). La educación como base del cambio y de la transformación.

*Periódico: El Sol de México.* <https://www.elsoldemexico.com.mx/analisis/la-educacion-como-base-del-cambio-y-de-la-transformacion-10479674.html>

Niembro, C. A., Gutiérrez, J. L., Jiménez, J. A. y Tapia, E. E. (2021). La inclusión educativa en

México. *Revista Iberoamericana de Ciencias*, 8(2), 42-51, ISSN 2334-2501. Centro Universitario Zumpango. <http://www.reibci.org/publicados/2021/ago/4300108.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura [UNESCO]. (2022).

Día Mundial de la Diversidad Cultural para el Diálogo y el Desarrollo, 21 de mayo.  
<https://www.un.org/es/observances/cultural-diversity-day>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].

(octubre de 2020). Enseñanza inclusiva: Preparar a todos los docentes para enseñar a todos los alumnos. Documento de política. Informe de seguimiento de la educación en el mundo. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447_spa).

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].

(2006). Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural.

<https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/%5BSPA%5D%20Directrices%20de%20la%20UNESCO%20sobre%20la%20educaci%C3%B3n%20intercultural.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].

(2023). Abrazar la diversidad en educación.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386630>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2019). Migración, desplazamiento y educación. Informe de seguimiento de la educación en el mundo. <https://gem-report-2019.unesco.org/es/chapter/introduccion/>
- Organización internacional para las migraciones [OIM]. (2022a). Informe sobre las migraciones en el mundo 2022. ONU Migraciones. <https://publications.iom.int/books/informe-sobre-las-migraciones-en-el-mundo-2022>.
- Organización internacional para las migraciones [OIM]. (2022b). *Perfil migratorio de México*. Boletín anual 2022. ONU Migraciones. <https://mexico.iom.int/sites/g/files/tmzbd11686/files/documents/2023-03/Perfil%20Migratorio-%20Boletin%20Anual%202022%20%283%29.pdf>
- Osalde, M.E. (2015). *El aprendizaje colaborativo y el aprendizaje cooperativo en el ámbito educativo*. [https://unimex.edu.mx/Investigacion/DocInvestigacion/El\\_aprendizaje\\_colaborativo\\_y\\_el\\_aprendizaje\\_cooperativo\\_en\\_el\\_ambito\\_educativo.pdf](https://unimex.edu.mx/Investigacion/DocInvestigacion/El_aprendizaje_colaborativo_y_el_aprendizaje_cooperativo_en_el_ambito_educativo.pdf)
- Parcerisa, A. (2006). *Atención a la diversidad*. Editorial Laboratorio Educativo.
- Pérez, M. C. (2016). L educación intercultural. *Revista Scientific*, 1(2), 162-180. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2016.1.2.10.162-180>
- Pujolás, P. (2008). *9 Ideas clave para el aprendizaje cooperativo*. Editorial GRAÓ.
- Ramírez, A. A. (2014). La educación escolar como factor de inclusión social desde un planteamiento sistémico. El caso de la niñez jornalera migrante en los valles de Culiacán, Sinaloa (México). Tesis doctoral. Universidad de Barcelona. [https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/57624/1/AARI\\_TESIS.pdf](https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/57624/1/AARI_TESIS.pdf)

- Ramírez, A. A. (2017). La educación con sentido comunitario: reflexiones en torno a la formación del profesorado. *Educación*, 26(51), 79-94, ISSN 1019-9403  
<https://doi.org/10.18800/educacion.201702.004>
- Ramírez, A. A. (2020). Consideraciones Conceptuales en la Investigación sobre Inclusión Educativa dentro del Contexto Latinoamericano. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(1), 211-230. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.1.010>
- Ramírez, A. A. (2020). La atención a la diversidad cultural y lingüística en contextos migratorios. Un análisis desde la educación intercultural. *Revista UNES. Universidad, Escuela Y Sociedad*, (9), 56–73. <https://doi.org/10.30827/unes.v0i9.15683>
- Razeto, A. (2020). Hacia la prevención del ausentismo escolar: propuestas para la intervención socioeducativa. *Revista Brasileña de Educación*, 25.  
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/VmHpDpYkzkVGGx9W7f4KGsg/?lang=es&format=pdf>
- Real Academia Española. (2022). Migración. <https://dle.rae.es/migraci%C3%B3n>
- Rodríguez, G., Gil, J. y Garcia, E. (1999). *Metodología de investigación cualitativa*. Ediciones ALJIBE.
- Rodríguez, R. M. (2008). Atención educativa a la diversidad étnico-cultural: nuevas competencias profesionales del profesorado. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12 (3), editorial: Universidad de Granada.  
<https://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL4.pdf>
- Rueda, M. C. y Wilburn, M. (2014). Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa. *Perfiles educativos*, 36(143), 21-28.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982014000100018&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000100018&lng=es&tlng=es)

- Sáenz, M. M. y Chocarro, E. (2019). La atención a la diversidad desde la perspectiva del profesorado. *Revista mexicana de investigación educativa*, 24(82), 789-809.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662019000300789&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662019000300789&lng=es&tlng=es).
- Salazar, J. (2018). Evaluación de aprendizaje significativo y estilos de aprendizaje: alcances, propuesta y desafíos en el aula. *Tendencias Pedagógicas*, (31).  
<https://ade.edugem.gob.mx/handle/acervodigitaledu/48068>
- Sánchez, C. y López, M. C. (2020). La cultura de inclusión desde el liderazgo en los centros educativos: liderazgo inclusivo. En Ortiz, L. y Carrión, J. J. *Educación inclusiva: abriendo puertas al futuro* (Ed.), (83-101).  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7593673>
- Sánchez, J. y Zúñiga, V. (2010). Trayectorias de los alumnos transnacionales en México. *Propuesta intercultural de atención educativa Trayectorias*, 12 (30), 5-23.  
<https://www.redalyc.org/pdf/607/60713488002.pdf>
- Sánchez-Mojica, J. F. (2021). Migración infantil e inclusión educativa: Un tópico en deuda para el desarrollo de enfoques y políticas integrales de atención en Latinoamérica. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 262-284.  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/13386>
- Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. Editorial de la Universidad de la Plata.

- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (09 de enero de 2018). ¿Sabes qué es el Consejo Técnico Escolar (CTE)? <https://www.gob.mx/sep/articulos/sabes-que-es-el-consejo-tecnico-escolar-cte?idiom=es>
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2022). Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022. Gobierno de México.  
<https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/>
- Secretaría de Educación Pública[SEP]. (2023). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general*. Primera edición. Subsecretaría de Educación Media Superior.  
[https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/030623\\_La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana\\_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general\\_COSFAC.pdf](https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/030623_La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_COSFAC.pdf)
- Simón, C., Giné, C., y Echeita, G. (2016). Escuela, Familia y Comunidad: Construyendo Alianzas para Promover la Inclusión. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 25-42. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100003>
- Sistema Nacional de Información Estadística y Geográfica. (s.f.). *Demografía y sociedad*.  
[https://www.inegi.org.mx/temas/migracion/#Informacion\\_general](https://www.inegi.org.mx/temas/migracion/#Informacion_general)
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1994). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Ediciones Paidós. <https://pics.unison.mx/maestria/wp-content/uploads/2020/05/Introduccion-a-Los-Metodos-Cualitativos-de-Investigacion-Taylor-S-J-Bogdan-R.pdf>

- Universidad Autónoma de Baja California. (2023). Proyecto de investigación: Apropiación tecnológica e interculturalidad en estudiantes de educación básica en condición de migración [Documento institucional interno]. Coordinación General de Investigación y Posgrado UABC.
- Valdiviezo, R. (2010). La dimensión ética en la formación docente fundada en una pedagogía de preocupación por los “otros”. *Revista Integra Educativa*, 3(3), 139-163.
- Valverde, A. (2010). La formación docente para una educación intercultural en la escuela secundaria. *Cuicuilco*, 17(48), 133-147.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-16592010000100008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16592010000100008&lng=es&tlng=es).
- Velasco de la Cruz, Y. M. (2021). Migración, el devenir del movimiento humano Gerardo Fernández Martínez, Almudena Gómez Ortiz, Leonardo Santoyo Alonso, Víctor Corona Loera. De migrantes y exploradores. Enfoques interdisciplinarios. Vol. I. Texere Editores, Universidad Autónoma de Zacatecas. México. 2021. *Cuicuilco, Revista de ciencias antropológicas*, 28(81), 359-367.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2448-84882021000200015&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-84882021000200015&lng=es&tlng=es).
- Velásquez, Y. M., Quiceno, E. M. y Tamayo-Agudelo, W. (2016). Construcción de planeaciones pedagógicas para la educación inclusiva. *Revista Electrónica: Actualidades Investigativas en Educación*, 16(3), 1-35.  
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44746861015.pdf>
- Venegas, G., Chiluisa, M., Castro, S. y Casillas, I. (2017). *La deserción en la educación*. Boletín virtual, vol. 64.

Zúñiga, V. (2013). Migrantes internacionales en las escuelas mexicanas: desafíos actuales y futuros de política educativa. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (40), 1-12.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99827467009>