



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094 CENTRO**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
PEDAGOGÍA DE LA DIFERENCIA Y LA INTERCULTURALIDAD**

*Práctica docente en movimiento, retos desde la
interculturalidad*

**PRESENTA:
DIANA KAREN GONZÁLEZ LARA
PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BÁSICA**

**DIRECTOR DE TESIS:
DR. JUAN BELLO DOMÍNGUEZ**

Febrero 2017

**DICTAMEN PARA EL TRABAJO DE
TITULACIÓN (TESIS)**

Ciudad de México, 25 de febrero de 2017.

PRESENTE

LIC. DIANA KAREN GONZÁLEZ LARA.

EN MI CALIDAD DE PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN DE ESTA UNIDAD Y COMO RESULTADO DEL ANÁLISIS REALIZADO A SU TESIS TITULADA:

PRÁCTICA DOCENTE EN MOVIMIENTO, RETOS DESDE LA INTERCULTURALIDAD.

TESIS

A PROPUESTA DEL DIRECTOR DE TESIS DR. JUAN BELLO DOMÍNGUEZ, MANIFIESTO A USTED QUE REÚNE LOS REQUISITOS ACADÉMICOS ESTABLECIDOS AL RESPECTO POR LA INSTITUCIÓN.

POR LO ANTERIOR SE DICTAMINA FAVORABLEMENTE SU TRABAJO Y SE LE AUTORIZA A PRESENTAR SU EXAMEN PROFESIONAL, DE LA MAESTRIA EN EDUCACIÓN BÁSICA.

**ATENTAMENTE
EDUCAR PARA TRANSFORMAR**

DR. VICENTE PAZ RUIZ
DIRECTOR DE LA UNIDAD 094 CIUDAD DE MÉXICO, CENTRO



SEP
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094
D.F. CENTRO

VPR/RGA^alagm

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO I	10
DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	10
1.1. Diseño y planteamiento metodológico.....	10
1.2. Acercamiento al contexto	14
1.2.1. Observar lo ya observado.....	16
1.2.2. Encuentros y conversaciones: La voz de los maestros	17
1.2.3. Tres perspectivas sobre el mismo contexto.....	20
1.3. El proceso metodológico	21
1.3.1. El campamento agrícola: breve caracterización	22
1.3.2. La escuela, escenario de interacción.....	26
1.3.3. Reuniones Nacionales, encuentros y discursos	27
CAPÍTULO II	30
ANTECEDENTES DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA A LA POBLACIÓN MIGRANTE EN MÉXICO	30
2.1. Consideraciones históricas sobre la educación básica para niños jornaleros agrícolas migrantes	30
2.2. La transición educativa y focalizada para los jornaleros agrícolas migrantes	38
CAPÍTULO III	43
EL MARCO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA DIRIGIDA A NIÑOS MIGRANTES... 43	
3.2. La Intercultural. Del discurso político a la escuela	54
CAPÍTULO IV	61
SER DOCENTE DE LA INSTITUCIONALIDAD	61
4.1. Perfil profesional	61
4.2. Capacitación docente (formación)	66
CAPÍTULO V	70
SER DOCENTE DESDE LA PRÁCTICA.....	70
CONSIDERACIONES FINALES	91
Referencias Bibliográficas	97

A N E X O S	104
Anexo 1. Guía de entrevista	105
Anexo 2. Guion de observación.....	106
Anexo 3. Cuestionario	109

Índice de gráficos y tablas

Gráfico 1. Escenario metodológico.....	13
Tabla 1. Categorías y subcategorías.....	14
Tabla 2. Dimensiones, instrumentos y técnicas.....	18
Tabla 3. Articulación metodológica.....	21
Tabla 4. Campamentos agrícolas.....	24
Tabla 5. Reglas de operación y propósitos de la educación para población infantil migrante.....	37
Tabla 6. Política educativa y migración.....	71
Tabla 7. Práctica docente.....	73
Tabla 8. Identidad.....	76
Tabla 9. Curriculum.....	79

INTRODUCCIÓN

Esta investigación es el resultado de un proceso de construcción y replanteamiento de la práctica docente en un contexto poco mencionado, poco visible pero que está ahí, una práctica que se discursa en programas y proyectos educativos como consecuencia de la atención a la diversidad, una diversidad que define según la manera de pensar, de hablar, de vestir, de ver y nombrar el mundo; una diversidad que coloca extremos y centralidades; que agrupa en mayorías y minorías.

Este interés surge de la práctica profesional propia, donde la dinámica institucional muchas veces alejada de la realidad lleva a construir supuestos sobre una situación específica, común y observada un sinnúmero de veces, me refiero a la práctica docente en un contexto cuya principal característica es la migración, como condición de una población; el acercamiento al mismo escenario pero desde la indagación intencionada, llevó a la ruptura de supuestos y a replantear el propio ejercicio profesional.

Esta investigación transita en la recuperación de subjetividades y construcciones sobre el ser docente en un contexto cambiante, desde el tiempo, las expectativas y la historia de cada sujeto, lo cual configura la práctica educativa. Lo primero corresponde al deber educativo de enseñar a los niños en condición de migración, a través del tránsito general por el currículo oficial; lo segundo refiere a la realidad contextual inmersa en las escuelas para niños migrantes, realidad a la que se enfrentan los docentes, donde construyen y recuperan su experiencia educativa y finalmente lo que se espera que se haga desde la expectativa institucional, normativa y operativa, establecida en reglas de operación o documentos oficiales.

Es importante acotar que la migración interna en México no es un asunto nuevo en la revisión académica, sociológica, económica o antropológica, por el contrario, el tránsito y asentamiento de migrantes es una realidad social y ha sido estudiada desde diferentes perspectivas.

Así mismo, esta investigación se desarrolla desde un planteamiento metodológico que llevó a la recuperación de la voz de los maestros que se encuentran en aulas con niños migrantes, la construcción que hacen desde su propia práctica, desde su experiencia y expectativas, es decir, quiénes son desde ellos mismos, qué esperan y cómo se visualizan como profesionales de la educación. Pero ¿por qué recuperar la voz de otros? De ninguna manera se intenta tener una posición redentora ni justificar una situación laboral en sí misma compleja; lo central aquí es generar un espacio en el debate educativo que esboce los matices de una práctica educativa real, dinámica y heterogénea.

Este acotamiento del objeto de estudio, no fue tarea fácil, pues el contexto de la migración expone una serie de elementos susceptibles de estudiarse; la concepción de sí mismos es un punto de partida que deja ver que no todas las prácticas educativas son iguales, mucho menos se circunscriben a un mismo escenario.

Así mismo, es importante mencionar que en los campamentos agrícolas hay encuentros de lugares geográfico de procedencia y de cosmovisiones; en ellos resalta el plurilingüismo y la multiculturalidad, determinados por la temporalidad de los ciclos agrícolas –de los ciclos de trabajo-, que no son constantes, por el contrario son variados entre sí e incluso determinados por condiciones climatológicas y la disponibilidad de contratación laboral, que tiene como principal característica la atemporalidad.

La permanencia de las familias migrante en los Estados de destino se manifiesta en una un temporalidad descontrolada, que determinada una dirección distinta cada vez, el tiempo es un factor que está presente. Ante esto los docentes buscan organizar el proceso de aprendizaje, la planeación y la evaluación, asimismo, las instituciones intentan que los procesos se cumplan y que los alumnos migrantes tengan materiales educativos en las aulas. En esas intenciones se observa que la educación básica para hijos de migrantes no es concebida desde sus propias necesidades y demandas, sino que los alumnos y docentes se tendrán que ajustar

a lo ya existente, es decir, a los tiempos del calendario escolar oficial, a los materiales didácticos, a los contenidos curriculares que tienden a homogenizar prácticas y descontextualizar procesos, etc.

Asimismo, la escuela se convierte en un nuevo espacio de encuentro; un maestro frente a sus nuevos alumnos, quizá no tenga nada de novedoso, pues es lo que sucede en cualquier aula; quizá habría que enfatizar en que cada niño trae consigo un mundo que le da sentido y lo constituye como sujeto, cada alumno se conforma por lo que aprende de sus padres, lo que le dijeron sus abuelos y lo que mira a través de la ventana del autobús cuando viaja de su pueblo a otra entidad del territorio mexicano. Pero qué pasa al llegar a lo que será la escuela, traer el cuaderno y un lápiz para escribir y dar inicio al encuentro escolar; el docente sabe que los niños no son de ahí (Sinaloa o Sonora) los niños saben que él es el maestro; comienza un diálogo tejido desde el ser de cada uno, compartir espacios que aspiran al aprendizaje y a la enseñanza, en un tiempo que pasa rápido y que prioriza las evidencias escolares y no los procesos que construyen los sujetos.

A decir de García (2010) “El sistema se ha construido pensando en niños y niñas en abstracto y plenamente arraigados en su lugar de origen, de tal manera que ante circunstancias extraordinarias de la migración, los educadores no tienen respuesta efectiva para los procesos de aprendizaje infantil (...)”.

En este sentido, el acercamiento a los docentes y a los campamentos en general, permitió construir el objeto de estudio desde los sujetos mismos en distintos escenarios, a través de una metodología que respaldó la recuperación de los datos y cuya congruencia se centró en las concepciones, ideas, experiencia y aportes desde la perspectiva de cada uno.

Los capítulos que conforman esta tesis, parten del diseño de la investigación y la metodología implementada, posteriormente se arriba a un análisis sobre la política educativa dirigida a grupos vulnerables y a los discursos que desde la escuela se han adoptado sobre la interculturalidad como una condición ante la presencia de alumnos migrantes o indígenas, particularmente; posteriormente, ligado a este

análisis se aborda desde una perspectiva histórica y educativa el devenir de la atención educativa a la niñez migrante, para arribar a la concepción sobre el ser docente desde la institucionalidad y el ser docente desde la práctica educativa, desde la construcción y significados de los sujetos que día a día vivencian la docencia en el contexto de la migración.

Las consideraciones finales, en esta tesis, destacan la construcción de procesos de análisis para un cierre que representa el inicio de otras preguntas, en un sentido cíclico; el planteamiento de los retos que se podrían asumir desde la interculturalidad como enfoque y no como modelo, pues en el sentido más simple un “modelo” representa una pauta para ser imitada, reproducida o copiada dejando de lado la construcción dialógica desde la propia interacción de los sujetos, esto no implica la inexistencia de prácticas educativas susceptibles de compartirse, pues un aspecto fundamental de la interculturalidad es sin duda la colectividad, desde el nosotros, dejando de lado el ellos y nosotros como categorías de superioridad, diferenciación y exclusión.

CAPÍTULO I

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO I

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

1.1. Diseño y planteamiento metodológico

El campo de acción de la investigación en educación se ha ampliado y flexibilizado, esto ha implicado la ruptura de jerarquías rígidas entre paradigmas, donde la caracterización metodológica se centra en la posibilidad de mostrar una realidad dónde no hay sobreentendidos y dónde el o los métodos utilizados inciden en la manera que el investigador se acerca al objeto de estudio.

Los métodos cualitativos, se basan en el supuesto de que la investigación se constituye de significados y símbolos, en busca de la comprensión profunda del objeto de estudio, partiendo de los sujetos.

El término diseño en el marco de una investigación cualitativa, se refiere al abordaje general que se utiliza en el proceso de investigación, busca ser flexible y abierto y el curso de las acciones se rige principalmente por el trabajo en campo (los participantes y acontecimientos), de este modo, el diseño se va ajustando a las condiciones del escenario o ambiente.

Hernández, Fernández y Baptista (2006), plantean una tipología para los diseños cualitativos, que abarca los principales marcos interpretativos: la teoría fundamentada, diseños etnográficos, diseños narrativos, diseños de investigación acción y diseños fenomenológicos, diseños interpretativos, es importante mencionar, que no existe una clara separación entre ellos, ya que la mayoría de los estudios toma elementos de más de uno de estos, es decir, se yuxtaponen.

Por lo tanto, la concepción que se asume en esta investigación gira en torno a la perspectiva teórica de la investigación interpretativa.

La relevancia del planteamiento que establece este tipo de investigación, refiere a situarse en los sujetos y su contexto como punto central, esto implica la búsqueda de la subjetividades, explicar y entender las interacciones y significados individuales o colectivos.

Esto permitió tener un acercamiento profundo a la dinámica de significados en los campamentos jornaleros agrícolas y a las interacciones que en su interior se establecen; específicamente las que se relacionan con los docentes y su práctica, es preciso mencionar que la práctica del docente en los campamentos para jornaleros agrícolas, no se circunscribe sólo al aula, sino que se abarcan espacios dentro del campamento que refieren a la vida cotidiana de los niños migrantes.

Para algunos autores, como Taylor y Bogdan (1994) y Álvarez-Gayou (2012), es preciso que el investigador asuma un marco referencial o línea de investigación, pues esto determina lo qué se estudia, cómo se estudia y cómo se interpreta.

Para el caso de esta investigación se asume la *línea fenomenológica*, porque de acuerdo a sus planteamientos es congruente con los de la investigación interpretativa en cuanto a los siguientes aspectos: centrarse en la experiencia personal y considerar la vinculación del ser humano con su mundo, en relación al contexto de las relaciones con objetos, personas, sucesos y situaciones

En este mismo sentido, los diseños fenomenológicos se enfocan en las experiencias individuales subjetivas de los participantes. Responden a la pregunta ¿Cuál es el significado, estructura y esencia de la experiencia vivida por una persona (individual), grupo (grupal) o comunidad (colectiva) respecto de un fenómeno? El centro de la indagación de estos diseños reside en las experiencias del participante o participantes.

De acuerdo a Álvarez-Gayou, 2003 (Citado por Hernández, Fernández & Baptista 2006) la fenomenología se fundamenta en las siguientes premisas:

- Se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente
- Se basa en el análisis de discursos y temas específicos, así como en la búsqueda de sus posibles significados.
- Se contextualizan las experiencias en términos de su temporalidad (tiempo en que sucedieron) espacio (lugar en el que ocurrieron), corporalidad (las personas que la vivieron) y el contexto.

Resultan relevantes las premisas que se establecen en este tipo de investigación, al centrarse en el sujeto, esto implica la búsqueda de la subjetividades, explicar y entender las interacciones y significados individuales o colectivos.

En este sentido, la investigación se particularizó a sujetos específicos, los docentes de los campamentos agrícolas en los municipios de Culiacán y Elota, en el centro-sur de Sinaloa y en los municipios de Caborca y Empalme, ubicados al noroeste y sureste en el estado de Sonora, respectivamente.

Es bajo esta mirada, que se establece el posicionamiento metodológico para abordar los procesos de recolección de información, así como el análisis y la interpretación de los mismos; a través de la observación participante y la entrevista en profundidad como técnicas de investigación, y del guion de observación, la guía de entrevista y el cuestionario como instrumentos.

Esta investigación, no pretende estandarizar los resultados, sino establecer una metodología que se centre en la comprensión de los hechos, de los procesos, de las interacciones vinculadas al ser docente y a la práctica misma en los campamentos agrícolas de Sinaloa y Sonora. En este punto es interesante recordar las palabras de Mills (citado en Taylor y Bogdan, 1994, p:23)

“El investigador es un artífice. El científico social cualitativo es alentado a crear su propio método (...) Se siguen lineamientos orientadores pero no

reglas. Los métodos sirven al investigador; nunca es el investigador el esclavo de un procedimiento o técnica.”

Fue importante reconocer que el docente que se encuentra en las aulas de niños migrantes, desde su subjetividad construye e interpreta los significados de su propia práctica.

Para explicar y entender la subjetividad presente en este proceso, es necesario destacar el planteamiento que hace Schutz (citado por Hernández, 2007 p:8), sobre el significado de lo intersubjetivo; que se construye considerando al otro y en interacción con el otro, lo que ocurre en el mundo de la vida cotidiana, donde se genera una relación “nosotros”, que implica una relación recíproca donde está presente el otro, y en su transcurso cada uno puede utilizar su conocimiento, verificarlo, modificarlo y adquirir nuevas experiencias, en ella reside el proceso de aprendizaje y creación de significados.

Lo anterior, me permitió arribar al planteamiento de la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo se vive y se caracteriza la práctica docente en contextos de migración?

Y a las siguientes preguntas complementarias:

1. ¿Quiénes son los maestros que acompañan los saberes de los niños migrantes?
2. ¿Cómo construyen los significados de ser maestro?

La formulación de la pregunta de investigación, implicó la delimitación de lo problematizado, este proceso a decir de Bachelard citado en Sánchez (1993, p:10) resalta que “si no hubo pregunta no puede haber conocimiento. Nada es espontáneo. Nada está dado. Todo se construye”. La pregunta de investigación

constituye la dirección que toma el proceso, sin embargo, esta puede modificarse según los hallazgos y propósitos del investigador.

Para llegar a este proceso fue necesario visualizar los aspectos que convergen desde el planteamiento del objeto de estudio y delimitar la acción metodológica. La organización de estos aspectos permitió observar de manera ordenada el escenario en el que se ubicó el objeto de esta investigación, sin que por ello se limite, al contrario, son parte de la realidad que lo conforma.

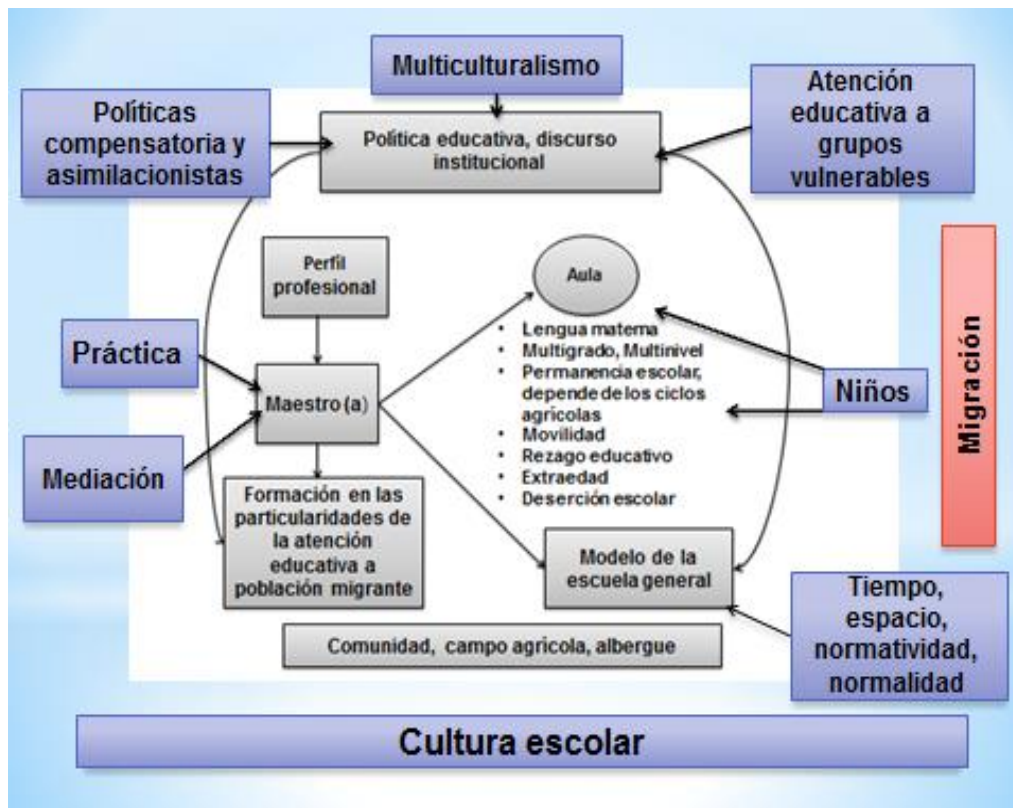


Gráfico 1. Escenario metodológico
Elaboración propia basada en los acercamientos al objeto de estudio (2015)

1.2. Acercamiento al contexto

Para la recolección de la información se emplearon las técnicas de la observación, la entrevista y como instrumentos el guión de observación, guión de entrevista y cuestionario; dichas técnicas se enmarcan en tres dimensiones respecto al docente: *personal, profesional y laboral*.

En la primera, se recabo información respecto a cómo llegaron a ser docentes y en qué momento se incorporan al servicio educativo de atención a niños migrantes. En la segunda, se indaga sobre su formación profesional, así como la capacitación que recibió por parte de las autoridades responsables de la atención educativa a niños migrantes en el marco del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa, cuáles son sus expectativas laborales.

La tercera, se enmarca en la vida laboral, cómo es su práctica, cómo es el contexto en el que se desarrolla, qué desafíos le implica a su práctica la movilidad de los niños debido a la migración y cómo lo enfrenta, qué implica para su práctica la llegada de niños de diferentes lugares de origen y demás condiciones que pueden llegarse a encontrar en una aula (bilingüismo, rezago, extraedad, etc.) cómo es la relación con los padres de familia y la comunidad dentro del campamento agrícola, qué concepción tiene sobre la diversidad, el diálogo y las interacciones.

Las categorías construidas en esta investigación guían los procesos tanto de recolección de datos y los sitúan en cada subcategoría:

Categorías	Subcategorías	Autores/Fuentes
Política Educativa	Perfil del docente (CNSPD)	UNESCO (1990)
	Políticas compensatorias	UNESCO (1994)
	Políticas de inclusión	UNESCO (1996)
	Diversidad	PND 2013-2018
		PSE 2013-2018
Migración	Contexto Diferencia	Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (2014)
		Programa especial de Interculturalidad (2014)
		Plan de estudios (2011)
		Skliar (2003)
		Aguado (1998)
		Dietz (2011)
		ENJO (2009)
		Dietz (2011)
		Skliar (2003)

Práctica docente	Desigualdad	Aguado (1998) Santos (2000) Canclini (2008)
	Significado de ser maestro	Lave y Wenger, (1991) Vygotsky (2012) Skliar (2003) Sales (2004)
Identidad	Cultura	Santos (2000)
	Lengua originaria Cosmovisión	Skliar (2003) Walsh (2005) Bello (2013) Dietz (2011) Aguado (1998) Walsh (2005)
Currículum	Conocimientos formales	Bello (2013) Bourdieu (2000)
	Saberes locales	Dietz (2011) Bertely (2000) Gimeno (2005)

Tabla 1. Categorías y subcategorías.
Fuente: Elaboración propia (2015)

1.2.1. Observar lo ya observado

La observación participante como técnica para la recolección de información, permite en primera instancia una sistematización de lo observado remitiendo a las preguntas ¿Qué observar?, ¿Dónde observar? entre otras; en el caso de esta investigación, fue necesario establecer un acercamiento intencionado y planeado, que permitiera ir más allá de la observación cotidiana y volver a mirar lo ya observado, a la luz del enfoque de la interculturalidad.

El guión de observación fue construido de la necesidad de reconocer la práctica docente desde varias dimensiones y el contexto en el que se desarrolla y recuperar aspectos dentro del campamento agrícola, la escuela, el aula, las interacciones y formas de organización en la comunidad.

El guión de observación consta de un apartado de datos generales sobre el lugar y momento de observación, aspectos referentes a los campamentos, la escuela, el aula y la práctica docente.

En esta investigación se recuperaron cuatro guiones de observación, cada uno corresponde a un campamento, se identificaron con número consecutivo según la fecha de recuperación de información, las iniciales del nombre del campamento y el estado al que pertenecen.

1.2.2. Encuentros y conversaciones: La voz de los maestros

En esta investigación la entrevista en profundidad fue la técnica principal, pues da la posibilidad de indagar y recuperar la experiencia de los sujetos, desde sí mismos, dicha técnica se define de acuerdo a Taylor y Bogdan (1994, p:99) como:

“(...) reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras.”

La entrevista en profundidad, sigue el proceso de una conversación entre iguales, y no sólo de un intercambio formal de preguntas y respuestas, de ahí la importancia de esta técnica para la investigación, pues los maestros son los principales informantes sobre sí mismos, es decir, la recuperación de la voz de los otros desde su propia interpretación, desde sus propios significados.

Para llevar a cabo la entrevista en profundidad, se construyó como instrumento una guía de entrevista, fuera de un protocolo estructurado, -sin que por ello pierda formalidad metodológica-, se estableció una lista de temáticas y según el desarrollo de la entrevista, se decidió en qué momento y en qué orden plantearlas.

Las entrevistas, fueron grabadas, con previa autorización de los informantes, sin perder de vista que la entrevista en profundidad es un proceso de diálogo, entre el entrevistador y el entrevistado. Para lograr que los informantes se sintieran en confianza fue necesario explicar la finalidad de la entrevista y el propósito de la investigación.

Por otra parte, puesto que en esta investigación, se busca recuperar los significados que los informantes le atribuyen a los elementos del contexto migrante en el que se desarrolla la práctica docente, es prioritario, considerar sus ideas tal como las establecen y será hasta proceso de análisis de la información que se les dará un tratamiento distinto, desde el proceso de interpretación de información, a través de la triangulación.

El cuestionario suele ser considerado como instrumento de la investigación cuantitativa, sin embargo, para la investigación cualitativa resulta ser un instrumento válido y valioso para la recolección de datos, mismo que se complementan con los datos obtenidos en las demás técnicas utilizadas en esta investigación (entrevista y observación), para Hernández (1998, p:86) "el instrumento más utilizado para recolectar datos es el cuestionario y representa una posibilidad de indagar en aspectos específicos sobre la práctica docente, por lo tanto se deberá considerar lo siguiente:

- a) El cuestionario es un procedimiento de exploración de ideas y creencias generales sobre algún aspecto de la realidad;
- b) El cuestionario se considera como una técnica más, no la única ni la fundamental, en el desarrollo del proceso de recogida de datos;
- c) En la elaboración del cuestionario se deben considerar las temáticas que se tomaron en cuenta en las demás técnicas e instrumentos;

- d) El cuestionario permite un acercamiento con más informantes de tal manera que se enriquezcan los datos obtenidos, con las otras técnicas en el proceso de acercamiento a la realidad estudiada.

Para la elaboración del cuestionario se consideran las dimensiones antes mencionadas (personal, profesional y laboral) para la indagación sobre la práctica docente; se consideró un máximo de diez preguntas; en el texto introductorio se buscó que los sujetos conocieran la finalidad de la investigación y el uso que se le dará a los datos y el anonimato de los mismos.

A continuación se muestra la relación metodológica de las técnicas e instrumentos utilizados en esta investigación:

Dimensiones	Observación Guía de observación	Entrevista	Cuestionario
<p>Personal Cómo llegaron a ser docentes y en qué momento se incorporan al servicio educativo de atención a niños migrantes</p> <p>Profesional Formación profesional, capacitación recibida para ser docente de niños migrantes y expectativas laborales</p> <p>Laboral Vida laboral, contexto de la práctica.</p>	<p>Cuatro guías de observación recuperadas*</p> <p>1-CJAMC1SIN 2-CJAMESIN 3-CJAMLCSON 4-CJAMLFSON</p>	<p>Total de entrevistas: 6 En cada campamento se llevaron a cabo dos entrevista en profundidad con actores claves en el proceso. Se identifican como:</p> <p>M1CSIN M2CSIN M3ESIN M4ESIN M5CSON M6CSON</p>	<p>Total de cuestionarios: 35</p> <p>1-CJAMC1SIN</p> <p>1 inicial 2 preescolar 3 primaria 2 secundaria Organización completa con grupos multigrado</p> <p>2-CJAMESIN</p> <p>1 inicial y preescolar 1 primaria 1 secundaria Escuela multigrado y multinivel</p> <p>3-CJAMLCSON 2 primaria 1 preescolar 1 secundaria 1 inicial</p>

			Organización completa con grupos multigrado 4-CJAMLFSON 1 inicial 1 preescolar 1 primaria 2 secundaria Multigrado/espacios compartidos 15 cuestionario aplicados en Reuniones Nacionales 3 madres de familia
	*1-Campamento Jornalero Agrícola Migrante. Culiacán. Sinaloa 2- Campamento Jornalero Agrícola Migrante. Elota. Sinaloa 3-Campamento Jornalero Agrícola Migrante. Las Cruces. Sonora 4-Campamento Jornalero Agrícola Migrante. Las Flores. Sonora		

Tabla 2. Dimensiones, instrumentos y técnicas.

Fuente: Elaboración propia, a partir de la organización metodológica de la investigación

1.2.3. Tres perspectivas sobre el mismo contexto

La triangulación se refiere al uso de varios métodos cualitativos, fuentes de datos, teorías, investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno (Benavides, 2005, p: 119).

La triangulación ofrece una oportunidad para que se elabore una perspectiva más amplia en cuanto a la interpretación del objeto de investigación, porque señala su complejidad y brinda la oportunidad de que se realicen nuevos planteamientos, así mismo, da confiabilidad a los resultados de la investigación, y busca obtener datos de un mismo tema con diferentes técnicas e instrumentos, donde los resultados obtenidos pueden llegar a ser diferentes y a la vez ser complementarios, para la comprensión del problema de investigación.

Para el caso de esta investigación, la triangulación permitió establecer un cruce de información, tomando como base los datos obtenidos de la entrevista en profundidad y complementándolos con los datos de la observación y la indagación a través del cuestionamiento a los docentes a través de preguntas clave, de acuerdo a las categorías y subcategorías definidas desde el referente teórico y enmarcada en el dato empírico.

1.3. El proceso metodológico

El desarrollo del proceso metodológico refiere a la manera en que se llevó a cabo la recolección de la información con las y los maestros de educación básica para niños migrantes en campamentos agrícolas en el estado de Sinaloa y Sonora. Este proceso metodológico es congruente con el planteamiento de la investigación interpretativa, pues la información es obtenida directamente desde los sujetos.

Cabe mencionar que la para obtener la información que a continuación se desarrolla, se sitúa en diferentes escenarios: campamentos agrícolas, reuniones estatales, visitas a escuelas migrantes de educación básica, cada acercamiento se fundamenta en las categorías teóricas que permitieron arribar y construir algunas categorías empíricas que parten de lo observado y documentado, a continuación se muestra un cruce entre las categorías y la dimensiones que guiaron el diseño de los instrumentos.

Dimensión	Técnica-Instrumento	Categoría
Personal Cómo llegaron a ser docentes y en qué momento se incorporan al servicio educativo de atención a niños migrantes	Observación Entrevista en profundidad	Política Educativa Subcategoría Perfil docente Políticas de inclusión, compensatorias Diversidad
	Entrevista en profundidad Cuestionario Observación	Migración Subcategoría Contexto Diferencia Desigualdad
Profesional Formación profesional, capacitación recibida para ser docente de niños migrantes y expectativas laborales		Entrevista en profundidad Cuestionario
	Entrevista en profundidad	Identidad Subcategoría Cultura Lengua Cosmovisión
Laboral Vida laboral, contexto de la práctica.	Observación Entrevista en profundidad	Curriculum
	Observación Entrevista en profundidad	Subcategoría Conocimientos formales Saberes locales

Tabla 3. Articulación metodológica

Fuente: Elaboración propia, a partir de los referentes teóricos y la construcción empírica en esta investigación (2015).

1.3.1.El campamento agrícola: breve caracterización

El campamento agrícola representa un espacio de llegada y de partida, se ubica en el interior de los predios propiedad del empresario; es de llegada porque arriban después de un viaje largo los migrantes de todas edades, arriban autoridades de salud o educativas para focalizar a los que llegan, para saber cuántos son, arriban la incertidumbre y la satisfacción de haber llegado, ya mañana será otro día...

Es de partida, pues hay temporalidad en la cosecha, transcurre el día en el campo entre hortalizas y hierbas, partir a casa, partir a descansar si el tiempo alcanza... (Maestra 1)

Los campamentos agrícolas son espacios de trabajo de miles de jornaleros, durante cada año en México existen desplazamiento de personas. Cada empresa propietaria de los predios determina las condiciones laborales para los jornaleros contratados. En general, los campamentos agrícolas cuentan con espacios para la siembra, cosecha y los de mayores dimensiones con maquinaria y espacios para empaquetar la producción de hortalizas o frutas.

Las viviendas de las familias jornaleras se encuentran concentradas en un solo lugar con acceso a baños comunes, los lavaderos y espacio para tender la ropa; en la mayoría de los campamentos se instalan tiendas de abarrotes propiedad de los empresarios, cada campo cuenta con espacios de acuerdo a la gestión y apertura que tengan los dueños para vincularse con el gobierno estatal y municipal, por ejemplo, los servicios de salud son brindados al interior del campamento a través de un dispensario médico o pequeña clínica, mientras que en otros, las personas tienen que trasladarse a los centros de salud.

Las escuelas se encuentran al interior del campamento en tres de los campos observados, en el cuarto campamento los niños son trasladados a una escuela general, donde les prestan tres aulas, el trayecto es de una hora del campo a la escuela y viceversa.

Como se mencionó anteriormente, para esta investigación se consideraron los estados de Sinaloa y Sonora.

El estado de Sinaloa se ubica en el noroeste del país. Es una de las entidades agrícolas más importantes de México, las principales hortalizas que se producen en esa entidad son el tomate, chile, pepino, calabacita, berenjena y tomatillo. Esta entidad federativa se ha caracterizado por ser un estado de atracción para los migrantes nacionales. Según la Encuesta Nacional de Jornaleros (ENJO 2009), el 12% de la población nació fuera de la entidad y de estos, dos de cada cinco provienen de Durango, Guerrero y Sonora, seguidos de Nayarit con un 8.9% y de

Chihuahua con 7.5%. Aunque también arriban migrantes proviene también de los estados de Oaxaca, Veracruz, Michoacán, entre otros.

El fenómeno migratorio, como consecuencia de la actividad hortícola en la entidad, ha originado la integración de grandes asentamientos de migrantes temporales (llegan en temporadas de trabajo y vuelven a sus estados de origen) o asentados (llevan más de cinco años viviendo en la entidad receptora, sin volver a sus lugares de origen). Estos grupos de migrantes se concentran en las zonas de los municipios en donde se localizan los campos agrícolas, entre los que se pueden mencionar a Culiacán, Navolato, Elota, Guasave, Ahome, Escuinapa, San Ignacio, entre otros de menor escala. Sin duda, la presencia de migrantes indígenas en la entidad ha impactado en el número de hablantes de lenguas distintas al español náhuatl, ñhañhu, mixteco, totonaco, mazahua, zapoteco, además del yoreme-mayo y yaqui, propio del grupo indígena local.

En el estado de Sonora, las familias de jornaleros agrícolas migrantes se asientan temporalmente en campos agrícolas de las regiones de Caborca, Costa de Hermosillo, Empalme, Guaymas y Pesqueira para el cultivo y cosecha de frutas y hortalizas como son melón, sandía, uva, naranja, tomate, papas, chile, pepino, calabaza, cereales y espárrago.

La atención educativa de población migrante en la entidad se consolida en el 2002 como Programa Educación Básica para Niñas y Niños de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes, atendiendo a población jornalera agrícola migrante proveniente principalmente de los estados de: Guerrero, Oaxaca, Veracruz, Chihuahua, Puebla, Morelos, Guanajuato, Chiapas, Michoacán, San Luís Potosí, Zacatecas, Edo. de México, Nayarit, Sinaloa, Baja California, Baja California Sur y de los propios municipios de la entidad federativa.

De acuerdo a datos de la Secretaría de Educación y Cultura de Sonora, las Lenguas que hablan los alumnos son español el 80.5%, mayo el 10.6%, guarijío el

5%, triqui el 1.5%, náhuatl el 1.5%, mixteco el .3%, zapoteco el .07% y el .03% son las lenguas yaqui, tlapaneco, huichol, chontal de Oaxaca y chol.

Para ingresar a los campamentos agrícolas fue necesario programar la visita y solicitar espacios para obtener información, en cada uno se observaron aspectos similares, la organización de este cuadro considera la clave que se asignó a cada Campamento para identificarlo (Campamento Jornalero Agrícola Migrante, primera letra del nombre del campo, número consecutivo y entidad), las condiciones de infraestructura, los principales cultivos que se producen, principales entidades y municipios de procedencia, servicios con los que cuentan los jornaleros al interior del campamento y los niveles educativos que se ofrecen en las escuelas.

Campamento	Infraestructura	Cultivos	Procedencia de los migrantes	Servicios	Niveles educativos
1-CJAMC1SIN	Construido de concreto con techos de lámina, son siete módulos habitacionales, con 185 viviendas construidas, en cada vivienda viven de 1 a 2 familias. El campo para trabajar se encuentra a media hora de camino dentro del mismo predio.	Pepino Chile Tomate	Chilapa, Guerrero	Escuela Tienda Dispensario médico Cancha deportiva Baños públicos	inicial preescolar primaria secundaria
2-CJAMESIN	Galerías con techos de lámina con capacidad para 250 viviendas con dos cuartos cada una.	Pepino Chile morrón Chile cuaresmeño	Chilapa y Ometepec, Guerrero	Escuela Tienda Cancha deportiva en la escuela Baños públicos	inicial preescolar primaria secundaria
3-CJAMLCSON	Construcción de concreto y techos de madera con lámina, cada vivienda tiene un cuarto, una cocina pequeña y un baño.	Papa Cebolla Limón	Oaxaca, Guerrero y Veracruz	Escuela Comedor para niños Clínica	inicial preescolar primaria secundaria
4-CJAMLFSON		Uva	Oaxaca y	Escuela	inicial

		Esparrago Alfalfa	Veracruz	Tienda Camiones para trasladar a los niños a la escuela Baños públicos	preescolar primaria secundaria
--	--	----------------------	----------	---	--------------------------------------

Tabla 4. Campamentos agrícolas

Fuente: Elaboración propia a partir de la observación en los campamentos agrícolas (2015).

Durante la observación la gente se mostraba curiosa, parecía que no era la única vez que se alguien llega a investigar o recuperar información.

Las características registradas en la guía de observación, dan cuenta de algunos elementos del contexto, de las dinámicas laborales, familiares y escolares, de las interacciones en espacios colectivos (lavaderos, tienda, patio principal, escuela), lo que sirve de marco para situar la práctica docente en un contexto con características particulares.

1.3.2. La escuela, escenario de interacción

Me gusta aquí porque hay escuela, esta es más bonita, a veces me salgo del salón y me siento afuera, espero que la maestra me grite para entrar de nuevo, mientras pienso en canciones y ya luego vuelvo me voy al salón y vuelvo a pensar en cuentas...(Niño 1-SIN)

Respecto a las vistas en campo, se arribó tres veces a los campamentos agrícolas de Culiacán y Elota, para el caso de Sinaloa, (noviembre 2014, febrero 2015 y Agosto 2015).

Para el caso del estado de Sonora, se visitaron dos veces los campamentos ubicados en Empalme y Caborca, (octubre 2014 y marzo 2015).

Se llevó a cabo la observación desde la hora de llegada de los niños, hasta el desayuno o la salida.

Durante las visitas se realizó observación en el aula en preescolar, primaria y secundaria y en ambos Estados las escuelas visitadas tenían organización multigrado y multinivel, conformada por preescolar, primaria y secundaria.

Posteriormente se realizaron reuniones con el colectivo docente en las escuelas (Sinaloa y Sonora) y se realizaron dos entrevistas en cada visita.

1.3.3.Reuniones Nacionales, encuentros y discursos

La necesidad del encuentro entre los que estamos en lo mismo, para escucharnos (...) aunque son mejores las pláticas en la comida o a la salida de la reunión, porque casi siempre en los grupos nos dicen qué debemos pensar, pero casi nadie sabe que eso no tiene que ver con lo que hacemos en la escuela con los niños, eso es muy diferente... (Maestra 1-SIN)

En el marco de una reunión estatal con 30 docentes de preescolar migrante, en el mes de abril de 2014, cuyo propósito era el trabajo con la metodología de proyectos didácticos, se aplicaron cinco cuestionarios entre los participantes que resaltaba tres aspectos: el significado de ser maestro, la manera en que se integran a la educación para niños migrantes y cómo es su práctica.

En esa misma reunión se realizaron dos entrevistas con maestras de educación preescolar.

En este mismo sentido, en el marco de un encuentro pedagógico de experiencias exitosas, en el estado de Jalisco en julio 2014, donde asistieron docentes para niños migrantes de preescolar, primaria y secundaria, se recuperó información a través de un cuestionario a cinco docentes, sobre su visión sobre la participación en eventos donde las y los docentes comparten estrategias pedagógicas y que son parte de la estrategia de capacitación, así como las temáticas que son de su interés para eventos futuros, esta pregunta que revelo los aspectos que a decir de los mismo docentes representan lo que se debe fortalecer, como una necesidad imperiosa de ser mejor maestro para afrontar los retos que en el quehacer diario se presentan. En noviembre 2014 se aplicaron cinco cuestionarios a docentes de Sinaloa y Sonora.

En febrero 2015, se llevó a cabo una reunión interestatal donde participaron docentes de educación básica migrante, en este caso se aplicaron cinco cuestionarios los cuales se sitúan en la descripción del contexto comunitario y escolar, el diagnóstico de grupo, las principales estrategias utilizadas en el aula, los materiales y la participación de los padres de familia.

CAPÍTULO II

ANTECEDENTES DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA A LA POBLACIÓN MIGRANTE EN MÉXICO

CAPÍTULO II

ANTECEDENTES DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA A LA POBLACIÓN MIGRANTE EN MÉXICO

2.1. Consideraciones históricas sobre la educación básica para niños jornaleros agrícolas migrantes

El presente capítulo se construyó, de acuerdo a la revisión documental sobre la transición social, económica y educativa de la educación de los hijos de los jornaleros agrícolas migrantes, misma que traza un acercamiento sobre las concepciones educativas en diferentes momentos de la historia.

El tema de la migración en nuestro país se ha visualizado principalmente desde la expulsión de migrantes desde la frontera norte hacia Estados Unidos, sin embargo, existen migraciones menos nombradas, como son los movimientos de personas al interior del territorio mexicano; la migración interna en nuestro país implica la movilidad de las personas del campo a la ciudad, entre los municipios de un mismo estado o entre localidades (CONAPO, 2015). Esto ha dado como consecuencias que familias enteras se muevan de su lugar de origen y arriben a diferentes destinos, asentándose en ellos o bien regresando a su lugar de origen.

La migración tiene causas multifactoriales, entre las que se encuentran, la búsqueda de empleo para mejorar la condición económica de las familias. El fenómeno de migración ha desencadenado procesos de movilidad, quizá generacionales, es decir, ya sea que entre las personas de la comunidad se apoyen para salir a trabajar a otro estado, porque así sus padres y abuelos lo hicieron o bien que las empresas tengan mecanismos para captar a los migrantes, prometiendo condiciones laborales que incluyen donde vivir dentro del campo agrícola o en un albergue, transporte y actualmente escuela para sus hijos.

A continuación se mencionan algunos de los sucesos que han conformado un histórico de iniciativas, proyectos y planes para la atención educativa a niños migrantes en un marco político, económico y social.

La relevancia de este apartado, radica en identificar algunos de los elementos de la política pública respecto a la migración interna en México y algunas de las concepciones desde la política educativa.

En el sexenio del presidente José López Portillo (1976-1982) se comienzan a delinear acciones para la atención educativa de los grupos “desasistidos”, en el marco del Programa de Educación para Todos, se pretendía elevar la calidad de la educación, para lo cual se buscaba lograr que la educación primaria fuera para todos (universalización) y la castellanización de la población indígena monolingüe, por mencionar algunas.

Durante este periodo, en 1980 la Secretaría de Educación Pública (SEP) comenzó la operación del *Programa Educación Primaria para Niños Migrantes*, el cual pertenecía al proyecto denominado *Educación Primaria para Todos los Niños*, a cargo de la entonces Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto (DGPPP), actualmente Dirección General de Planeación y Estadística Educativa, el cual tuvo como propósito la elaboración de propuestas educativas para atender a la población infantil migrante principalmente en primaria, dicho programa llegó a operar en veintidós entidades federativas.

Así mismo, en 1982, el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) desde sus atribuciones, inició la operación del *Proyecto Campamentos de Educación y Recreación*, por medio del cual se ofrecían servicios de alfabetización, educación primaria, secundaria y capacitación no formal para el trabajo a la población adulta. En un primer momento el INEA comenzó a realizar trabajos con los cañeros de Veracruz y San Luís Potosí, dicho proyecto contó con recursos económicos; lo que no logro concretarse fue una propuesta pedagógica que considerara los tiempos y movilidad de la población migrante.

Posteriormente, en el sexenio de Miguel de la Madrid (1982-1988), se asignan más recursos y se amplía el *Proyecto Campamentos de Educación y Recreación* para atender a más entidades federativas, porque los gobiernos de otras entidades comenzaron a interesarse en la temática y los recursos designados para tal fin. Para 1989, el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en el marco del Programa de Modernización Educativa, inició la operación del Programa para la Atención Educativa de la Población Infantil Agrícola Migrante (PAEPIAM) con una cobertura inicial en cuatro estados del país. El CONAFE funda su práctica en el programa de Educación Comunitaria cuya meta principal consistió en proporcionar y apoyar la educación básica para la población infantil de las comunidades rurales y urbano marginales en desventaja, con el propósito de contribuir a elevar su nivel de vida mediante modalidades educativas pertinentes y acciones compensatorias.

En la administración de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), existió una propuesta más específica sobre la oferta educativa a población migrante, en 1993, se integró la *Comisión Central de Coordinación Interinstitucional para la Atención Educativa a la Población Jornalera Agrícola Migrante*, con la participación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) y el Programa Nacional de Jornaleros Agrícolas (PRONJAG) de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL). Con dicho programa se partía de la idea de que la educación pública no sólo debe entenderse como el esfuerzo de un gobierno, sino como la riqueza de las iniciativas y propuestas de la sociedad, en el interés de lograr aprendizajes efectivos, útiles para la vida y para la consolidación de valores.

Así mismo, proponía una estrategia básica para la atención de niños migrantes en comunidades de origen y campamentos agrícolas, en coordinación con diferentes instituciones para garantizar la mayor cantidad de apoyos posibles para el trabajo

educativo en los campamentos agrícolas, tales como despensas, espacios para aulas y el bienestar de las figuras docentes; este contacto facilitaba también la comunicación con los encargados de los campamentos o productores.

Durante el gobierno de Ernesto Zedillo, se establece el *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*, el cual reconoce el grave rezago educativo que enfrenta el sector infantil que realiza, junto con sus familias, procesos de migración al interior de una misma región o entidad y entre distintas entidades federativas, partícipes del trabajo agrícola como jornaleros, estas familias de campesinos muchas de las cuales son indígenas se desplazan desde sus localidades de origen hacia las zonas de trabajo en periodos marcados por el tiempo de cosecha de diversos productos agrícolas y por los ciclos productivos de sus siembras, dedicadas básicamente al autoconsumo.

Desde el sexenio de Salinas de Gortari la educación a migrantes, fue primordial responsabilidad de CONAFE, quien en 1996 inicia el diagnóstico para la formulación de un modelo curricular para la educación primaria de niñas y niños jornaleros migrantes y arriba a la Modalidad Educativa Intercultural para Población Infantil Migrante (MEIPIM), la cual representó una experiencia orientada a mejorar la calidad de la atención educativa de este sector de la población.

Un año más tarde en 1997, la Secretaría de Educación Pública puso en marcha el *Proyecto de Atención Educativa a la Población Jornalera Migrante*, el cual es el antecedente inmediato del *Programa de Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes*, que operaba la Subsecretaría de Educación Básica, a través de la Dirección General de Investigación Educativa. Se trató de establecer una política de Estado, a través del diseño de un *modelo de atención educativa de nivel primaria para niñas y niños jornaleros agrícolas migrantes*, es decir, se incluye la atención a migrantes en el *Programa Nacional de Educación* y se asignan recursos a los estados; sin que se consolide el aspecto pedagógico, la formación de los docentes y en lo relativo a la evaluación.

Los estudios del entonces PRONJAG en 1998, señalaban que el 40% de los niños migrantes no sabía leer ni escribir, el 21.5% no había asistido nunca a la escuela y los que de alguna manera habían accedido al sistema educativo, interrumpían sus estudios de manera constante. En 1999, se extendió la *Modalidad Educativa Intercultural para Población Infantil Migrante* (MEIPIM) a diecinueve entidades en las que CONAFE atendía a la población jornalera que migra al interior de la República Mexicana y que requiere el servicio en zonas de atracción y comunidades de origen, en diferentes fechas y periodos.

La movilidad constante de las familias jornaleras agrícolas migrantes, no coincide con los tiempos del ciclo escolar, para inscribir a los niños o para continúen estudiando, debido a que el periodo escolar en esos años se regía de septiembre a junio, sin embargo, aunque la modalidad educativa para migrantes de esos años, intento organizar las variables necesarias para atender a los niños en comunidades de origen y campamentos agrícolas, en grupos escolares en diferentes fechas, con periodos muy diversos en la duración del ciclo escolar y en diferentes regiones en cada estado.

Así mismo, se buscó el establecimiento de un sistema de evaluación y certificación flexible, el cual buscaba garantizar que niñas y niños migrantes pudieran permanecer y continuar dentro del Sistema Educativo, para ello, se propuso la aplicación de exámenes que dieran cuenta de los avances realizados por los niños durante un periodo determinado, para esto se les otorgaba una boleta parcial o final, aun con todas estas buenas intenciones, la propuesta no llegó a consolidarse, por lo que continuaron las dificultades respecto al acceso, la permanencia y continuidad educativa.

Aparte de estos esfuerzos del gobierno federal, se dieron una serie de iniciativas para apoyar a los migrantes por parte de Organizaciones No Gubernamentales y gobiernos locales. Por ejemplo, en 1996 se instala en la cabecera municipal de

San Miguel Tlacotepec el Centro Regional de Capacitación a Jornaleros Agrícolas Migrantes un proyecto conjunto con el H. Ayuntamiento, el FIOB (Frente Indígena Oaxaqueño Binacional) y Asesores para el Avance Social, S.C; que tuvo como objetivo brindar capacitación para el trabajo, a personas y familias migrantes, implementar un programa de orientación para la defensa de los derechos de los jornaleros migrantes, brindar hospedaje temporal dentro de las instalaciones del centro a personas en tránsito a los campos agrícolas del noreste del país (Sinaloa, Sonora y Baja California).

Posteriormente, la Secretaría de Educación, puso en marcha, en el año 2000, en nueve entidades federativas, el *Proyecto de Atención Educativa a la Población Jornalera Migrante*, esta fue una nueva propuesta pedagógica que intentaba mejorar las condiciones de infraestructura y ofrecer una mejor educación a estos menores.

En el sexenio de Vicente Fox (2000-2006) continuó la atención a migrantes como una parte importante de la política educativa. Cifras del censo de población y vivienda en el 2000 revelan que 2,147, 000 niños entre 5 y 14 años de edad no asistían a la escuela, de éstos, alrededor de un millón, en el rango 6-14 años eran indígenas, hijos de jornaleros migrantes, de comunidades dispersas, discapacitados, o bien, se encontraban en situación de calle. En mayo de 2000 se terminó el diseño curricular de la *Modalidad Educativa Intercultural para Población Infantil Migrante*, que fue una propuesta para educación preescolar y primaria.

Así, en el Programa Nacional de Educación 2000-2006 señaló que en cuanto a la expansión de la cobertura educativa y diversificación de la oferta se continúan promoviendo modelos flexibles de atención a los grupos vulnerables que permitirán garantizar una cobertura en la educación básica intercultural y el programa educación primaria para niños migrantes, que construyó una propuesta educativa de calidad que asegurará su continuidad educativa y facilitará la incorporación de estos alumnos a otras modalidades de atención educativa.

Lo anterior se identificó en SEP/CGEIB “hacia un enfoque intercultural en el proyecto escolar y SEB/PRONIM “*Programa educación primaria para niñas y niños migrantes*”. De manera general, se puede señalar que los principales problemas que enfrentan niñas y niños migrantes para acceder a una educación de calidad son: los desfases constantes entre los ciclos productivos y los ciclos del calendario escolar oficial; el desarrollo de propuestas educativas que no han respondido a sus necesidades de aprendizaje y a sus condiciones de vida y trabajo, y la limitada disponibilidad de tiempo para dedicarlo al estudio.

La Subsecretaría de Educación Básica (SEB), a través de la Dirección General de Investigación Educativa, desarrolló a partir de 2001 el *Programa Educación Primaria para Niñas y Niños Migrantes*. El PRONIM buscó asegurar una educación básica con equidad en la cobertura y en la calidad del servicio, en circunstancias de permanente tránsito de las familias de campesinos indígenas, desde sus comunidades de origen a los mercados de trabajo rural en periodos distintos al calendario escolar nacional, esta situación enfrenta a los menores en edad escolar a serias dificultades para acceder y permanecer en los servicios educativos de preescolar y primaria.

Entre mayo de 2001 a mayo de 2002, el PRONIM trabajó con catorce entidades del país, atendió a 16,175 alumnos de primero a sexto grados, con la intervención de 67 asesores y 806 docentes en 459 centros escolares. Las Reglas de Operación para este Programa en 2002, establecían se concentraran los esfuerzos en: 1) El equipamiento de aulas, 2) la capacitación de los docentes y demás agentes educativos, 3) la producción y reproducción de materiales educativos, 4) el fortalecimiento institucional y la operación del programa”.

El objetivo del PRONIM consistía en desarrollar una propuesta educativa integral de nivel primaria para los hijos de jornaleros agrícolas migrantes, que por sus

condiciones de movilidad y temporalidad en los campos agrícolas tienen pocas oportunidades de ingresar, permanecer y concluir estudios en este nivel básico.

En 2002 se inicia el programa Fomentar y Mejorar la Educación Intercultural en Migrantes (FOMEIM) en el que intervienen la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB), el Instituto Nacional de Educación para los Adultos (INEA); el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE); las Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL); así como el Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España, con el propósito de mejorar la atención educativa a este segmento de la población.

En el 2003 se inicia la primera fase del programa FOMEIM en dos entidades federativas: Oaxaca como entidad expulsora y Nayarit como entidad receptora de migrantes.

Por otro lado de acuerdo con la Encuesta Nacional de Jornaleros 2009 (ENJO) de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL, 2011), “un jornalero agrícola es aquella persona cuyo sustento principal proviene del salario que percibe por realizar actividades en el sector agrícola, se traslada a sitios de trabajo que se ubican fuera del municipio o localidad donde se encuentra su hogar y duerme ahí por lo menos una noche. Asimismo se considera que los NNA de familias de jornaleros agrícolas migrantes son aquella población menor de 18 años que forma parte de una familia en donde al menos alguno de sus integrantes es jornalero agrícola migrante.”

En todo este proceso histórico, político, educativo y social ¿Cuál ha sido el papel de los docentes en todo este entramado sobre la migración y la atención educativa a niños migrantes? y ¿qué propósitos se persiguieron y qué impacto genera la escuela?

2.2. La transición educativa y focalizada para los jornaleros agrícolas migrantes

En el 2010 el PRONIM, es transferido de la Dirección General de la Gestión y la Innovación Educativa (DGDGIE) a la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) y en el 2014 el PRONIM, desaparece como programa con reglas de operación y es fusionado junto con otros programas (Telesecundaria, Discapacidad, Indígena y Multigrado), dando origen al Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa, PíEE.

Con este breve recuento histórico, se puede observar la insistencia por resolver las problemáticas que aquejan a la población migrante, en un marco político que sitúa a los sujetos como presas de discursos políticos, programas compensatorios y recursos económicos focalizados temporales.

La migración al interior de nuestro país vive una dicotomía constante entre la visibilidad/invisibilidad, lo primero significa la inclusión y lo segundo la exclusión; así mismo la mirada normalizadora sobre la migración, justificada incluso desde especialistas que participan en la elaboración de políticas públicas, para la supuesta mejora de condiciones económicas, sociales y escolares.

Según las reglas de operación del Programa de Educación Básica para Niñas y Niños de Familias Jornaleras Agrícolas Migrantes, desde 2003 -más de una década después de que surge la atención educativa a hijos de jornales migrantes-, el propósito de la atención educativa resalta la concepción e intereses que año con año determinaban la política educativa de atención a esta población.

Reglas de operación	Propósito
2003	Experimentar la propuesta curricular para la población infantil migrante que cursa el primer ciclo de la educación primaria, así como fortalecer los procesos educativos

	relacionados con la formación docente y la continuidad escolar de los alumnos, que las secretarías e institutos de educación estatales han emprendido.
2005	Diseñar y promover un modelo de atención educativa con enfoque intercultural para el nivel primaria dirigido a la población infantil de familias jornaleras agrícolas migrantes, a través de la coordinación de esfuerzos interinstitucionales.
2006	Diseñar y promover un modelo de atención educativa con enfoque intercultural para el nivel primaria dirigido a la población infantil de familias jornaleras agrícolas migrantes, a través de la coordinación de esfuerzos interinstitucionales.
2007	Promover la atención educativa intercultural, de nivel preescolar y primaria, a las hijas e hijos de familias jornaleras agrícolas, a través de la coordinación de esfuerzos interinstitucionales
2008	Promover la atención educativa intercultural, de tipo básico, a las niñas y niños de familias jornaleras agrícolas migrantes, a través de la coordinación de esfuerzos interinstitucionales.
2009	Promover la atención educativa intercultural, de tipo básico, a las niñas y niños de familias jornaleras agrícolas migrantes, a través de la coordinación de esfuerzos interinstitucionales
2010	Contribuir a superar la marginación educativa de las niñas y niños de México en contexto de Migración.
2011	Contribuir a superar la marginación y el rezago educativo nacional de las niñas y niños en contexto o situación de migración atendidos en educación básica
2012	Contribuir a superar la marginación y el rezago educativo nacional de las niñas y niños en contexto o situación de migración atendidos en educación básica.
2013	Proporcionar atención educativa en los niveles de inicial y básica a la niñez en situación y contexto de migración, desde un enfoque educativo que atienda la diversidad social, cultural y lingüística.
2014 Programa para la Inclusión y la equidad educativa. Componente de	Contribuir a mejorar la capacidad de las escuelas públicas de educación básica y servicios educativos para generar condiciones de inclusión y equidad, mediante la promoción de acciones que garanticen el logro de aprendizajes, la retención, la reinserción y el egreso oportuno en educación

Atención Educativa a la niñez migrante	básica con énfasis en la niñez en riesgo de exclusión y contexto de vulnerabilidad
2015 Programa para la Inclusión y la equidad educativa. Componente de Atención Educativa a la niñez migrante	Contribuir a mejorar la capacidad de las escuelas públicas de educación básica y servicios educativos para generar condiciones de inclusión y equidad, mediante la promoción de acciones que garanticen el logro de aprendizajes, la retención, la reinserción y el egreso oportuno en educación básica con énfasis en la niñez en riesgo de exclusión y contexto de vulnerabilidad

Tabla 5. Reglas de operación y propósitos de la educación para población infantil migrante. Elaboración propia, de acuerdo a las Reglas de operación del PRONIM de 2003 a 2013 y del PIEE de 2014 a 2015.

La experimentación curricular para la atención educativa a una población específica, fue el inicio de la atención focalizada a la población migrante, cuya aspiración era la inserción de la población infantil al primer grado de primaria, fue hasta 2005 que se introduce el término de la interculturalidad, pues se enfatiza en la lengua indígena y el origen de los migrantes, mientras que el objetivo no es sólo la inserción de los niños a la educación primaria, sino diseñar un modelo educativo que considere las características de la población.

En el 2010, se delineaba una política de atención educativa a poblaciones marginales y con rezago educativo, políticas para compensar la vulnerabilidad. Como parte del discurso político en 2013 se establecieron temas políticos y sociales, relacionados con la atención a la diversidad y en 2014 la transición del programa para niños migrantes hacia el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa, a la fecha vigente, ya no se enfocaba en la población, sino en poblaciones (indígena, migrante, con discapacidad y en general la educación rural) y en la “capacidad de las escuelas públicas de educación básica y servicios educativos para generar condiciones de inclusión y equidad” (SEP 2014) encaminada a la retención de los alumnos, su reinserción y egreso oportuno de la población en riesgo de exclusión y en contexto vulnerable.

En este contexto, los empresarios agrícolas dueños de los campos de cultivo donde trabajan los padres de niñas y niños migrantes agrícolas, tienen un papel

relevante en la apertura y disponibilidad servicios educativos (escuelas), por un lado pueden promover ante la autoridad educativa la instalación de escuelas y aportar para el funcionamiento o pueden considerar irrelevante este aspecto, dejando de lado el derecho a la educación de la niñez migrante, pues por ser propiedad privada el campamento puede cerrar las puertas a las instituciones educativas que tienen entre sus atribuciones la atención de esta población. (Rojas, 2011).

CAPÍTULO III

PROBLEMATIZACIÓN

CAPÍTULO III

EL MARCO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA DIRIGIDA A NIÑOS MIGRANTES

La educación es un tema que ha tenido varios tratamientos en el marco de los organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas (UNICEF), la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), la Organización Internacional del Trabajo (OIT), entre otras, mismos que han delineado la política internacional de los países miembros en temáticas referentes a la educación básica, media superior y superior, así como la educación que deberá promoverse para los grupos considerados vulnerables, donde se ha resaltado la atención educativa bajo el precepto de la diversidad para grupos específicos como los indígenas, los discapacitados, los migrantes, etc.

Ante esto cabría preguntar ¿será esta política educativa una posibilidad para hacer visibles a los vulnerables o es sólo un discurso que desarrolla eufemismos políticos y sociales? Los planteamientos educativos de la política internacional, define el tipo de sujeto que se pretende formar, qué debe aprender y cómo lo debe hacer, así como, los rasgos profesionales del maestro y los retos escolares, académicos y sociales que deberá enfrentar en el aula y la comunidad escolar.

En este sentido, desde la UNESCO, con la Declaración Universal de *Educación para Todos* (1990), se marcaron pautas en el discurso sobre la atención a los grupos vulnerables o desasistidos, se reconoce la existencia de estos y se fomenta su integración a cualquier ámbito escolar, argumentado como un derecho ineludible que cualquier sujeto deberá tener, este planteamiento se apega a lo dispuesto en la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948, donde se estipula en el Art. 46:

“Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción fundamental o elemental (...)”

Lo cuestionable en este punto es, sí este derecho se reduce a pensar en la igualdad como homogeneidad o uniformidad, al no considerar el principio de la diferencia y enmarcarse en un discurso que las oculta o las visualiza sólo como deficiencia, carencia o incompletud.

El derecho a la educación y por ende la escolaridad adquiere varios matices, por un lado se concibe como una oportunidad para el acceso, luego como la posibilidad de permanecer en ella y finalmente la calidad de la misma, resaltando la aspiración de que la educación sea igualadora de desigualdades, dando paso a políticas compensatorias para sujetos específicos (Gimeno, 2005, p:16).

Respecto a la universalización de la educación en la Declaración de Jomtien 1990, traducida en la necesidad de aumentar los servicios educativos (cobertura) y buscar que la educación sea equitativa ofreciendo a todos la oportunidad de alcanzar el nivel aceptable de aprendizaje, ideas coincidentes con lo que se ha buscado en nuestro Sistema Educativo Nacional, al plantear la obligatoriedad de la educación primaria, la secundaria, preescolar y finalmente la educación media superior y actualmente con lo establecido en el Plan de estudios 2011 a través del logro del perfil de egreso de la educación básica, los aprendizajes esperados, los estándares curriculares y las competencias para la vida.

En lo que refiere a la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, que implica que cada sujeto tenga la posibilidad de aprovechar las oportunidades para lograrlas, dejando en el sujeto la responsabilidad de llegar a estas, pero no se hace explícita la condición social, cultural o lingüística que esto implica; el logro del aprendizaje se vuelve entonces un escenario único normatizado, donde se recibe la misma educación, derivado del hecho de ser un derecho universal, sin embargo, esto no debería significar igualar a los sujetos entre sí. (Gimeno, 2005, p:62)

Las necesidades básicas de aprendizaje abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas), mismas que siguen permeando las prioridades curriculares actuales; así como los contenidos básicos de aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes).

Estos coinciden con los propósitos vigentes del enfoque por competencias en la Educación Básica en el Plan 2011, tanto las herramientas como los contenidos básicos son considerados como necesarios para tener una mejora en la calidad de vida como argumento del futuro de la educación (Skliar, 2010, p:13), inventando un tiempo que no es el ahora, sino una fabricación hecha fuera del propio sujeto.

Como parte de las principales premisas, se ha enfatizado desde la política pública internacional en la modificación de las desigualdades y la discriminación hacia los grupos considerados como desasistidos mencionados en la Declaración como “los pobres, los niños de la calle y los niños que trabajan, las poblaciones de las zonas remotas y rurales, los nómadas y los trabajadores migrantes, los pueblos indígenas, las minorías étnicas, raciales y lingüísticas, los refugiados, los desplazados por la guerra, y los pueblos sometidos a un régimen de ocupación.” (UNESCO, 1990).

Con lo anterior, se puede afirmar que se han particularizado arquetipos reales o inventados socialmente, identificándolos como diferentes, cuyas diferencias pueden ser distinguidas únicamente desde lo tangible, (rasgos físicos, vestimenta, lengua, etc), desde la carencia.

La focalización educativa de estos sujetos o grupos, ha pretendido que deban alcanzar niveles aceptables de aprendizaje, basado en los conocimientos únicamente oficiales, en un único tiempo, bajo un proceso educativo que pretende borrar las diferencias de cada sujeto, con el pretexto de la igualdad educativa.

En este sentido, la educación –particularmente- para grupos considerados minorías (aunque podría pensarse la educación en general), ha sido vista desde la compensación de desigualdades, desde el argumento de completud (Skliar, 2010, p:13) y argumentar el para qué sirve la escuela, justificar que sirve para completar al otro, para completar lo otro; para tal fin, el maestro ha de desempeñar un rol de completamiento, de normatizar; pues baja la idea de que el alumno no puede aprender sin el maestro, sin sus explicaciones para conocer el mundo (Rancière , 2002, p:2002), se unidirecciona la acción educativa hacia la decisión, aprobación y autorización del maestro sobre lo qué se debe aprender y cómo se debe aprender (Morales, 2010, p:3). A decir de Freire (1978):

“El educador que aliena la ignorancia, se mantiene en posiciones fijas, invariables. Será siempre el que sabe, en tanto los educandos serán siempre los que no saben. La rigidez de estas posiciones niega a la educación y al conocimiento como procesos de búsqueda” (p:73)

Las propuestas pedagógicas, que han intentado justificar la importancia de completar lo incompleto, de corregir, normatizar y reformar, negando así la cabida a la otredad y a la alteridad, pues “(...) seguimos buscando explicaciones y nuevos argumentos que muestren una suerte de actualización pedagógica (...) con discursos maquillados de novedades educativas (...)” (Morales, 2010, p:6)

Siguiendo en este marco internacional en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad, (CMNEE), se reafirman los planteamientos de la Declaración de 1990, pues se continúa resaltando la necesidad de acceso de todos a la educación, enfatizado en los niños con deficiencias y discapacidades, pero también integrando a otros niños a aquellos que se convierten en un problema en clase o que son incapaces de terminar un ciclo escolar, así como los que viven en condiciones de pobreza (UNESCO, 1994).

Dos años después de esta Conferencia, Jacques Delors, a través de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), establece un informe, donde recupera la necesidad de ver en la misión de la educación un compromiso para “(...) permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal” (UNESCO, 1996, p:13).

Los cuatro pilares de la educación, ponen en manifiesto la necesidad de que la Educación proporcione las herramientas y conocimientos para enfrentar un mundo en movilidad y cambio, es decir, el individuo deberá estar en condiciones de aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se le presente para profundizar y enriquecer el conocimiento.

Los cuatro pilares de la educación son: Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a convivir y Aprender a ser. En el Plan de estudios 2011, se identifican las características de estos pilares en los enfoques de los Campos de formación, en los principios pedagógicos, en el Perfil de egreso y en las competencias para la vida, entre otros.

Desde estos planteamientos, la diversidad en las aulas cobra fuerza como una política educativa que reconoce la existencia de otros diferentes, que los hace visibles tanto en los discursos políticos e institucionales, como en las escuelas; esta conceptualización enfatiza la “normalidad” de unos y la “anormalidad de otros”, esos otros desfavorecidos que en lugar de incluirse son segregados cada vez más, diluyéndolos de la sociedad, la escuela, el aula; nombrando y dejando de nombrar a favor del discurso y lo políticamente correcto (Skliar, 2003) o sobre visibilizándolos por hablar otra lengua o por considerar su cosmovisión como algo curioso.

En el reconocimiento de la diversidad y la necesidad de que todos estén en la escuela, se enfatiza por una lado la insistencia de la homogenización y por otro la diferenciación, imperando la necesidad de etiquetar, clasificar y subordinar a los sujetos en función de las características físicas, lingüísticas, culturales, sociales o emocionales, aspirando a la normatización y la integración de estos en diferentes ámbitos sociales, entre ellos el educativo, se resaltan en este caso los marcos conceptuales que asimilan diferencias como deficiencias (Aguado, 1998), al definir a los grupos y personas en términos de lo que son, tienen y representan.

Según lo que socialmente se ha construido sobre la población infantil migrante, lleva a pensar en una tradición heredada basada en lo obvio y que nos remite a la mirada normalizadora (Gentili, 2001, p:3) sobre los otros lejanos, diferentes, diversos, temporales, invisibles, visibles, contruidos y destruidos en el marco del multiculturalismo (Skliar, 2003), con la idea de la tolerancia, con un falso respeto hacia la especificidad del otro, que no es más que la afirmación de la propia superioridad (Zizek, 2010, p:65).

Con base en lo anterior, es envolvente y casi convincente en lo cotidiano, que desde las políticas focalizadoras y compensatorias se justifiquen las desigualdades sociales, con las diferencias culturales de las consideradas minorías, pues como afirma Gentili (2001), *“lo “normal” se vuelve cotidiano. Y la visibilidad de lo cotidiano se desvanece (insensible o indiferente) como producto de su tendencial naturalización”*

La política educativa actual en nuestro país, se enmarca en la Inclusión de la diversidad: una educación para todos. Esta política educativa se respalda en los planteamientos del Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, (PND 2013-2018) donde se destaca en el *Eje 3. México incluyente*, donde se enfatiza el ejercicio de los derechos sociales a través de acceso a servicios denominados básicos, entre ellos, la educación.

Así mismo, se considera imperante, el acceso a la escuela de todos los niños y niñas (PND 2013-2018, p:45) sobre todo de aquellos que se encuentran en comunidades rurales alejadas, que hablan alguna lengua indígena, discapacitados y las mujeres, pretendiendo con esta focalización la erradicación de la discriminación, intolerancia y exclusión social que enfrentan estos sectores de la población mexicana, a través de políticas públicas que corrijan desigualdades. Resaltando modelos para educar en la asimilación y la compensación y paradigmas educativos desarrollados como respuesta a la diversidad cultural (Dietz, 2011; Aguado, 1998)

En este mismo sentido, en el Eje 4. *México con Educación de Calidad*, de este mismo Plan, se propone implementar políticas de Estado que garanticen el derecho a la *educación de calidad para todos*, donde se potencie el desarrollo de las capacidades y habilidades integrales, coincidente con el planteamiento sobre las herramientas básicas para el aprendizaje expuestos también en Jomtien 1990.

En concordancia con el Plan Nacional de Desarrollo (PND 2013-2018) y los ejes mencionados, el Programa Sectorial de Educación (PSE 2013-2018) documento que organiza las metas y propósitos de la educación en nuestro país, resalta también en el *Objetivo 1. Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población*, enfatiza como estrategia garantizar la pertinencia de los planes y programas de estudio, así como de los materiales educativos, cuyas líneas de acción consisten en: *1.3.2. Seleccionar los contenidos indispensables para que los maestros puedan enseñarlos con profundidad* y *1.3.3. Establecer estándares curriculares que sirvan de referencia de lo que se espera que los alumnos aprendan en todo el país.*

Al respecto cabría preguntar ¿cuáles son los contenidos indispensables y en función de qué o quiénes se han seleccionado? ¿Dónde queda el saber respecto al conocimiento? ¿La pertinencia de estos contenidos indispensables consideran

las diferencias, las singularidades de las aulas? ¿La profundidad del contenido enseñado por el maestro, garantiza en el alumno el aprendizaje?

Recordemos que en la Declaración de Jomtien en 1990, ya se resaltaba la necesidad de contar con los contenidos básicos de aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) considerados como necesarios para tener una mejora en la calidad de vida, así como se plantea actualmente.

De estos documentos rectores Plan Nacional de Desarrollo y Programa Sectorial de Educación 2013-2018, se configura la educación en nuestro país y se derivan programas y acciones cuyos propósitos enmarcan a ciertos grupos considerados como vulnerables o en desventaja social, programas que surgen ante la necesidad de responder a los vacíos del Sistema Educativo pero que siguen focalizando a grupos específicos de la población y bajo políticas orientadas a conservar la cultura, como si esta estuviera en peligro de extinción y por tanto la diversidad se sitúa en un aspecto étnico, que justifica la existencia de los diversos.

Ejemplo de ello son el *Programa de Inclusión y equidad educativa, (PIEE) 2014 y el Programa Especial de Educación Intercultural 2014-2018, (PEEI)*.

En el primero, se resalta la atención educativa a migrantes, así como de alumnos con necesidades educativas especiales e indígenas; priorizando la inclusión educativa todos en las escuelas y evitar el abandono escolar; se enmarca una educación inclusiva que respete y valore la diversidad, que conjugue satisfactoriamente la equidad con la calidad, en la búsqueda de una mayor igualdad de oportunidades para todos los mexicanos (PIEE, 2013, p: 9)

Según este planteamiento sobre la inclusión y la equidad educativa, los niños son considerados como cualquiera que tiene derecho a la educación, o como se planteó en Jomtien en los 90's, "educación para todos" pero ¿es este un riesgo discursivo para olvidar las diferencias? ¿Es suficiente mirar a todos iguales para

incluirlos? ¿La inclusión y la equidad desde este discurso ocultan las desigualdades y las diferencias?

La inclusión es un concepto que ha sido llenado de contenido popular en los últimos años, se busca incluir en la escuela y en la sociedad misma, la concepción hegemónica del término, enfatiza en la posibilidad de curarlo todo con la promesa de llegar una sociedad democrática, donde la igualdad es la aspiración, pareciera entonces que la inclusión por sí misma eliminará a lo que se ha considerado su opuesto la “exclusión”, a decir de Galende (2011):

“La inclusión no es una lógica de la que podemos esperar que resuelva el problema de los excluidos, pues lo primero se encuentra ya hace mucho tiempo presente en lo segundo. Toda exclusión, planteada en otros términos incluye al excluido o incluye excluyendo”. (p:55)

Las figuras de exclusión, son identificadas en sujetos específicos, “los pobres, los locos, los anormales, los débiles”, etc. (Galende, 2011, p:55), nombrados también desasistidos (UNESCO, 1990), los condenados (Sartre, 2006) o los oprimidos/marginados (Freire, 1978), como quiera que sean nombrados, son sujetos con una sola identidad, dada como herencia, susceptibles de ser incluidos, en este sentido, Freire (1978) dice:

“(…) como marginados “seres fuera de” o “al margen de”, la solución para ellos sería la de que fuesen “integrados”, “incorporados” a la sociedad sana (…)” (p: 76)

Al respecto cabría la pregunta ¿quiénes son las figuras de inclusión en el marco de la escuela?

La inclusión forma parte del discurso en materia de política educativa, la cual es definida en el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (PIEE) como un “proceso que se basa en el principio que asume la diversidad como

característica inherente a los grupos sociales, misma que debe aprovecharse en beneficio de cada uno de los integrantes, por lo que el sistema y los programas educativos deben diseñarse e implementarse en apego a esta diversidad, con el fin de identificar y responder a las necesidades y capacidades de todos los estudiantes”(SEP, 2015, p:7)

Pensar en la igualdad de los sujetos, desde lo ético, resalta la importancia del ser humano, sin embargo, la igualdad vista como una tendencia asimilacionista enfatiza únicamente pasar por alto las diferencias y considerando sólo a ciertos sujetos y ofreciéndoles actividades pedagógicas iguales para situaciones distintas. (Santos, 2000; Dietz, 2011).

El reduccionismo con el que se ha conceptualizado a la inclusión en el marco de la política educativa nacional, resalta la necesidad de fortalecer la capacidad de la escuela pero a través de indicadores de acceso, permanencia y continuidad educativa en educación básica (Gimeno, 2005, p:78) con énfasis en la niñez en riesgo de exclusión y contexto de vulnerabilidad, deshumanizando e invisibilizando a los sujetos y sus contextos, pues los individuos se convierte en estadística, en un número que es interpretado, desde diferentes miradas.

En el segundo programa, llamado “especial” se enfatiza la Interculturalidad; argumenta un diagnóstico que resalta “la forma en que ha sido asumida la diversidad cultural y lingüística de México ha tendido a minimizar las diferencias y a buscar fórmulas uniformes y homogéneas de organización social y por tanto es indispensable que la interculturalidad se encuentre en todas las escuelas del país” (PEEI, p:4), el programa sitúa a la interculturalidad como un componente de la vida escolar sobre todo donde se encuentran niños indígenas y considera la necesidad de incluir a los indígenas y sus conocimientos en la escuela, que sean ellos los que se sientan acogidos en un aula llamada “intercultural” por el sólo hecho de tener presencia de niños indígenas en sus aulas, aunque este reconocimiento pase al plano del folclor.

Así entonces, la tarea central de este programa consiste en encausar la interculturalidad a partir de tres aspectos que permitan construir el diálogo y la convivencia equitativa y respetuosa entre sujetos diferentes.

Parte de los propósitos de este programa es el de introducir elementos de una educación que promueva el trato con equidad y respeto entre personas que provienen de tradiciones culturales diferentes, que incluye cambios en la educación que abarquen el currículum, los recursos educativos, los estilos de enseñanza y de aprendizaje, actitudes, lenguas de instrucción, programas de orientación, evaluación educativa, cultura escolar y currículum oculto.

Es preciso identificar si el tratamiento diferencial —sea éste asimilador, integrador, segregador etc. — (Dietz, 2011, p:30) oficial y dirigido a grupos minoritarios o vulnerables, manifiesta la estrecha relación entre “lo propio” y de “lo ajeno”, donde el currículum sigue siendo un vehículo base para adicionar contenidos de la tradición indígena, reconociéndola, sin mayor trascendencia al diálogo.

Ante estas premisas planteadas en el Programa donde se reconoce la necesidad de trabajar con las diferentes culturas, en cualquier nivel educativo, permanece un reduccionismo al considerar a la interculturalidad como condición únicamente de indígenas, sobre todo en escuelas urbanas. En este sentido es preciso tomar en cuenta las representaciones sociales sobre la diversidad cultural (Lunch & Salinas, 1996, p:2) una que resalta al diferente, vinculado a lo étnico, al extranjero, al migrante (...) y por otro la concepción positiva de la diversidad, enfatizando en la armonía y la felicidad entre culturas.

La inclusión y la interculturalidad son dos puntos del mismo discurso manejados por la política educativa actual, siempre vista para otros, es decir, la interculturalidad para los indígenas y la inclusión para los excluidos de la escuela (discapacitados, migrantes, etc.), pero ¿existen diferencia entre inclusión e interculturalidad en el marco de la escuela? ¿La población considerada vulnerable o minoritaria es la única que debe responder a estas posturas discursivas? ¿Cuál

es el papel de docente en estos dos discursos institucionales? ¿Quiénes deben ser incluidos?

La política educativa en nuestro país ha transitado por reformas educativas y enfoques pedagógicos distintos, incluida la atención educativa a grupos vulnerables, sin embargo, los planteamientos educativos han permanecido casi estáticos respecto a los planeados en las Declaraciones Universales en los noventa; el discurso educativo muestra un marcado vacío en la insistencia de llamar diverso al considerado diferente, enfatizando en las diferencias observables o por el sólo hecho de nombrarlo se presume de un discurso que dice ser incluyente, pero que excluye lo que es diferente al resto, un discurso ajeno a los maestros, un discurso que normatiza y normaliza a los sujetos, un discurso en el que persisten los planteamientos del Multiculturalismo, donde se reconoce la existencia de los otros y se coexiste en este reconocimiento, pero sin ningún tipo de intercambio dialógico.

3.2. La Intercultural. Del discurso político a la escuela

La sociedad inmersa en la globalización concentra aspectos multifactoriales (económico, social, cultural, político, ambiental), se han acortado las fronteras económicas y por tanto el flujo de personas es cada vez más marcado en todo el mundo, se exacerban las diferencias en un marco global; esto lleva a pensar y repensar la propia sociedad, ¿podremos seguir pensando en una sociedad centrada en un saber único y verdadero? o es la diversidad un concepto que se ha posicionado y popularizado en los discursos sociales, políticos y académicos e incluso cotidianos.

La diversidad hace explícito a un otro diverso, ajeno, extraño, al que hay que tolerar por considerarlo en una condición distinta a la del resto, engrosando la frontera entre nosotros y ellos, permitiendo apenas una configuración endeble y engañosa de la alteridad, pues mientras el otro no irrumpa mi realidad, puede

seguir siendo un otro perfectamente tolerado, aceptado y nombrado, lo quizá no nos hemos atrevido a pensar es que el yo, también es un otro (Skliar, 2008,p:94)

La conceptualización y tematización del otro se ha visto fuertemente reducida a visualizar las diferencias sólo en el marco del reconocimiento, dando paso a representaciones sociales y culturales de sujetos específicos, indígenas, negros, migrantes, mujeres, homosexuales, etc. Desde la representatividad, focalización y compensación se ha impulsado este reconocimiento no sólo en lo social, sino que ha tocado el ámbito educativo.

El multiculturalismo surge como una necesidad de reconocer la existencia de otros, de esos otros diversos, a decir de Zizek, 2010, p: 64:

“El multiculturalismo es una forma inconfesada, invertida, autorreferencial del racismo, un racismo que mantiene las distancias; respeta la identidad del Otro, lo concibe como una comunidad autentica y cerrada en sí misma (...).”

Por lo tanto en el marco de este posicionamiento político y social se juegan dualidades casi indisociables entre lo propio y lo ajeno, lo global y lo local, lo normal y lo anormal, etc., esta postura por demás insistente en clasificar y nombrar desde el discurso del que echa mano el multiculturalismo, donde lo políticamente correcto (Skliar, 2008,p:95) es una estrategia discursiva de asimilación del otro, para nombrarlo y dejarlo de nombrar.

En el marco del multiculturalismo, donde se reconocen la diversidad, sólo como características de algunos, limitando la atención educativa del considerado diferente al reconocimiento de las identidades marginales y la tolerancia por las diferencias (Zizek 2010, p: 68). Por lo tanto, el multiculturalismo conforma y nombra a un sujeto multicultural, un sujeto reconocido y representado, con su lengua y su cultura, pero siempre en un mismo lugar, un lugar subordinado y alejado de cualquier interacción, este nos ha hecho creer que la violencia,

invención y normalización del otro se ha terminado y ahora se reconoce la diversidad del otro multicultural, una manera de reafirmar la relación de poder, bajo falsos principios de respeto y de lo políticamente correcto.

El multiculturalismo ha tomado como referente a la cultura, como termino principal, es decir, se desarrolla un discurso sobre la diversidad de culturas, de grupos específicos y claramente identificados, cuya cultura es fascinante, limitada al folclor, es decir, la vestimenta, la comida, sus fiestas, etc., formando una idea de un otro que no es real, (Zizek, 2010, p:68) sino que es otro construido, otro al que no se le permite decir quién es, pues se obvia su identidad.

El multiculturalismo también ha tocado las sensibilidad de la escuela, de las aulas, y es que bajo la concepción de una educación para todos, las aulas se han convertido en un revoltijo de sujetos (Skliar, 2003, p:149), cuya identidad se ha determinado, representado, violentado y fragmentado y radica en la coexistencia híbrida de distintos mundos de vida cultural (Zizek, 2010, p:71) y es que la identidad desde esta postura, se hace rígida, homogénea, no hay cabida para la diferencia, pero sí para invisibilizar o sobre visibilizar al considerado diferente, ante esto ¿qué le queda al otro? ¿Será su destino olvidarse de lo que es? o tiene que llegar a des-culturalizarse, des-comunalizarse, des-corporalizarse, des-tituirse (Skliar, 2003, p:151) como individuo, para ocupar un lugar en la escuela o en sociedad.

La concepción sobre la diversidad en las instituciones se han encargado de resaltar excesivamente como marginación, pobreza, vulnerabilidad, exclusión, migración, ignorancia, analfabetismo, etc., dejando al otro incluso en sospecha sobre su humanidad, es decir, por ejemplo, si es posible que la lengua que habla un indígena, sea un idioma o si es posible que una persona con discapacidad pueda llegar a ser independiente.

Anteriormente, se mencionó que la política educativa actual en educación básica, apuntala hacia el reconocimiento de la diversidad de los sujetos, como un componente del plan de estudios vigente y hace énfasis en la necesidad de incluir a todos en la escuela; ante esto cabría la pregunta ¿Cómo enfrentar los retos de una sociedad diversa en la escuela? ¿Es suficiente el reconocimiento y la enunciación de la diversidad en el aula?

Es recurrente también, que en educación se dé por sentado que la diversidad es equivalente a la desigualdad social de los sujetos, buscando desesperadamente la igualdad como homogeneidad y a la inclusión indiscriminada e indistinta en una identidad común (Skliar, 2008, p:114). Tampoco se trata de concebir la diversidad como una acogida armoniosa, empática, apacible, de no conflicto, pues sería una relación de alteridad de uno consigo mismo sin implicar la transformación de uno mismo desde la relación de esta alteridad.

Actualmente, el discurso sobre la diversidad ha dado paso a la ya muy nombrada inclusión, hablar de esta se ha convertido en un nuevo juego gramatical, que reconocen nuevamente la existencia de las diferencias, -como si se hubiera arribado a otro nivel conceptual-, pero que a la vez las sigue identificando en un sujeto específico, diluyen el discurso sobre la diferencia para dar paso nuevamente a mirar al diferente como el centro de la problemática educativa, convirtiéndose en un nuevo diferencialismo, “donde la preocupación por las diferencias se ha transformado sí, en una obsesión por los diferentes (...) señalar quiénes son los diferentes, banalizando al mismo tiempo las diferencias” (Skliar, 2005, p:16, Bello, 2010)

Al respecto, podríamos afirmar que el reconocimiento de la existencia del otro, ya no está a discusión, ese otro está aquí y ahora, ese otro que se convierte en no real, estableciendo con él una alteridad deficiente (Morales, 2010, p:7), y que ahora nos obliga a pensar, a cuestionarnos sobre esa alteridad que excluye, que ignora, que destruye, que normatiza, que no nos permite ver más allá de nosotros

y nuestro saber, nuestra razón, esa alteridad que al mismo tiempo nos empobrece y nos aprisiona.

Y es la alteridad justamente un aspecto fundamental de la Interculturalidad, donde es preciso trascender su limitada concepción sobre la relación entre culturas, donde la interculturalidad es vista como una condición inherente a lo étnico, pues son ellos los que tienen una cultura distinta a la nuestra.

Sin embargo, la interculturalidad en la educación, tiene otras implicaciones, una de ellas es que dinamiza el aula, reconoce que está viva y que se construye de significados y significantes que le dan los sujetos que ella interactúan, sin que necesariamente, se encuentren niños indígenas o sujetos específicos.

En la educación intercultural se promueve el diálogo de saberes, por tanto el conocimiento oficial no será el único reconocido y tampoco está por encima de otros, en este sentido es relevante que no se jerarquicen determinados tipos de conocimientos y que no sean solamente los otros quienes estén en la obligación de conocer la cultura de los actores dominantes (Walsh, 2005, p:12)

La interculturalidad es un proceso inacabado, no por ello incompleto o limitado, al contrario, al ser inacabado es que se encuentra en constante conformación y no es un asunto de grupos especiales o diferentes, sino que es un asunto de todos, una responsabilidad colectiva e institucional (Sales, 2004)

A diferencia del multiculturalismo en la interculturalidad no sólo es necesario coexistir con el otro, sino que enfatiza relaciones complejas de negociación e intercambio de saberes, así mismo busca desarrollar una interacción entre personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes (Walsh, 2005, p:10)

La interculturalidad implica a la alteridad, pero no la alteridad deficiente de la que nos habla Morales (2010), esa que ha dejado a los otros en un sólo lugar, que les

permite apenas ser, esa alteridad que no deja ver más allá de nosotros mismo. sino que es preciso salirse de sí mismo, sin que esto implique nuestra propia omisión (Skliar, 2008, p:133), por el contrario, es abrir paso a lo imprevisible, a lo no planificable y a la inestabilidad que implica la presencia del otro y a renunciar a la propia voluntad de poder, en síntesis, en pensar y hacer posible otra forma de convivir.

La alteridad en la escuela, requiere un posicionamiento que no sea el de la certeza, la razón, la verdad y el orden como residuos de los universales de la modernidad (Skliar, 2008, p:127), que habían hecho del maestro un ser supremo, con un discurso riguroso, y un alumno sin saber y a la espera del conocimiento, donde no hay paso para el error o la diferencia y de la escuela como el único lugar donde se aprende la verdad; al mismo tiempo es preciso mirar de forma distinta el acto de educar, no como una simple transmisión del conocimiento oficial del maestro hacia el alumno bajo la coexistencia, con nula interacción, sin diálogo, en este sentido, es preciso generar escenarios en las aulas más allá de las certezas, más allá de lo pensado y lo dicho (Skliar, 2008. P:144).

El discurso institucional sobre la diversidad, la interculturalidad y la inclusión, se plantea acciones y propósitos a lograr dentro del Sistema Educativo, acentuando su impacto a grupos considerados minoritarios, vulnerables o marginados, esos grupos que en silencio transitan por la escuela y aunque actualmente se asume la Inclusión como la posibilidad de la presencia de los vulnerables en la escuela y en general a cualquier niño, cabría preguntarnos sí ¿es suficiente la inclusión de los otros en la escuela? ¿Las propuestas pedagógicas basadas en la inclusión han superado el discurso del multiculturalismo?

CAPÍTULO IV

SER DOCENTE DE LA INSTITUCIONALIDAD

CAPÍTULO IV

SER DOCENTE DE LA INSTITUCIONALIDAD

4.1. Perfil profesional

La profesión de la docencia se ha transformado al pasar de los años y se ha ampliado su intervención a otros ámbitos; los enfoques educativos y planes de estudio han determinado el tipo de docente que espera tener y el perfil que debe cubrir.

La necesidad de contar con profesionales de la educación ha configurado el deber ser del docente, por lo que valdría la pena preguntar ¿qué rasgos debe cubrir un docente? ¿El contexto de la práctica demanda ciertos rasgos profesionales?

La práctica docente se desarrolla en diferentes escenarios, la primer división se podría visualizar desde la educación rural y urbana; en la primera se puede considerar la educación en comunidades ubicadas geográficamente alejadas de las cabeceras municipales donde existen grupos hablantes de lengua indígena y otros donde predomina el español como lengua materna. La educación urbana se concentra en las ciudades, aunque, actualmente la migración hacia las ciudades ha traído consigo la conformación de espacios donde la población no guarda un carácter homogéneo, sino al contrario, la heterogeneidad determina no sólo las sociedades sino los espacios educativos.

Actualmente existen, dos instituciones educativas que cuentan con docentes para la atención educativa de la población migrante; una es la Secretaria de Educación Pública a través de del Programa de educación básica para los niños y las niñas de familias jornaleras agrícolas migrantes (PRONIM) que como se mencionó anteriormente, actualmente forma parte del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa, PíEE-SEP; los docentes de esta modalidad educativa y su práctica son el objeto central de esta investigación, pues la información recolectada a través de los instrumentos se sitúa en este contexto.

Por otro lado, el Consejo Nacional de Fomento Educativo es la otra institución que cuenta con la Modalidad Educativa Intercultural para Población Infantil Migrante, la cual se toma únicamente como referente en esta investigación.

La connotación de la escuela también determina el tipo de docente que ahí se desempeña, el perfil profesional que deberá cumplir y su condición laboral.

La concepción sobre ser docente, está determinada por quién lo nombra o lo explica a decir de Dean (1993) "(...) para ejercer su rol el docente requiere de conocimientos y habilidades", desde esta mirada el docente se circunscribe al ejercicio técnico de la enseñanza. Para Teutli (2009) el docente debe asumir actitudes y valores, debe tener claridad de la intención de su quehacer.

Según la Coordinación del Servicio Profesional Docente, SEP, en el documento Perfil, Parámetros e Indicadores para docentes y técnicos docentes "el perfil expresa las características, cualidades y aptitudes deseables que el personal docente y técnico docente requiere tener para un desempeño profesional eficaz (...) (SEP 2014)

Dicho perfil se integra de cinco dimensiones que corresponde a la función docente y los dominios de su desempeño, en los tres niveles de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria) con carácter nacional, es decir cualquier docente deberá cumplir con los rasgos del perfil, independiente del contexto de su práctica.

Las dimensiones engloban los siguientes aspectos:

Dimensión 1. Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.

Dimensión 2. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.

Dimensión 3. Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.

Dimensión 4. Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.

Dimensión 5. Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Como se mencionó anteriormente, la atención educativa a niños migrantes ha sido compartida por más de tres décadas por la SEP y el CONAFE, cabría la pregunta sobre la existencia de articulación educativa entre estas, o bien de qué manera se fortalece la educación para hijos de jornaleros migrantes o si cada institución responde a sus propios objetivos y la desarticulación educativa, sólo manifiesta la inmediatez de una educación que no se ha consolidado y que por el contrario se vuelve invisible a la política educativa desde dos visiones institucionales, cuyas coincidencias pedagógicas y operativas son poco visibles.

El tránsito educativo los niños migrantes, por las modalidades educativas del PRONIM, CONAFE y la escuela pública en general, puede dar cuenta de la acreditación y promoción de grados escolares, sin embargo, una vez que los hijos de jornaleros regresan a su lugar de origen, las opciones de continuar en la escuela se ven coartadas desde la escuela básica general, la cual asume un sólo tiempo, un ciclo escolar rígido y homogéneo, por lo que los niños migrantes generalmente son identificados con rezago educativo, sometidos a evaluaciones diagnósticas que den cuenta de conocimientos académicos que los sitúen en un grado escolar, sin importar que los resultados de esta asignación no coincida con el grado cursado en la escuela anterior.

Asimismo, debido al origen indígena de algunas de las familias migrantes, las propuestas pedagógicas impulsan la atención educativa de migrantes en el marco de la interculturalidad circunscrita generalmente a lo “étnico”.

En el sistema de educación básica para migrantes, la figura del maestro es fundamental para cumplir con los propósitos educativos que trazan las instituciones responsables de la educación para esta niñez. Pero ¿cuáles son las expectativas profesionales de estos maestros?

El perfil profesional de los docentes en campamentos agrícolas, se identifica según el planteamiento operativo del CONAFE y la SEP.

En el caso del CONAFE, según la Campaña de Captación a Líder para la Educación Comunitaria 2016, los instructores comunitarios, llamados actualmente líderes comunitarios, son jóvenes de entre 16 y 29 años de edad, preferentemente originarios o avecindados de las comunidades donde desarrollaran su función docente, denominado como servicio social educativo. Los jóvenes no necesariamente cuentan con formación académica referente a la docencia, sino que cuentan con estudios de secundaria, bachillerato o licenciatura concluida o en proceso en universidades estatales.

Al ser aspirantes a líderes comunitarios, los jóvenes interesados, tienen que cumplir con un proceso de formación inicial relacionado con el desarrollo de habilidades para la enseñanza, en función del contexto en el que serán asignados: comunidad rural, comunidad indígena, campamento de jornaleros agrícolas migrantes, circo o albergue indígena.

Para reconocer la labor de los líderes comunitarios, el CONAFE asigna una beca, según cada año de servicio social educativo, con montos aproximados de 800 a mil 700 pesos, para que los jóvenes puedan concluir sus estudios en educación superior. Se busca también que los jóvenes permanezcan en la comunidad asignada hasta la conclusión del ciclo escolar, pues existe la posibilidad de deserción, debido a la lejanía de la comunidad, dificultades para trabajar en las aulas o por la baja remuneración que reciben de manera mensual.

En el caso de la SEP, el perfil profesional de los maestros que atienden aulas para población migrante cuentan con nivel de bachillerato, carreras técnicas, pasantes de licenciatura, normalistas y maestros jubilados, algunos de estos han tenido la experiencia docente como instructores comunitarios en el CONAFE.

Según la Secretaria de Educación Pública y Cultura del Estado de Sinaloa (SEPyC), en su convoca PíEE (migrantes) 2015, invita a los interesados egresados de la Escuela Normal de Sinaloa, Escuela Normal Experimental del Valle del Fuerte, Escuela Normal de Especialización del Estado de Sinaloa y demás Instituciones Formadoras de Docentes para participar como Maestro de Educación en los Niveles de: Inicial, Preescolar, Primaria y Secundaria en Escuelas y Servicios para Migrantes.

Esta convocatoria considera los siguientes aspectos del perfil con el que deben contar los interesados:

Tener estudios mínimos de Licenciatura en Educación Inicial, Intervención Educativa, Educación Preescolar, Educación Primaria, Educación Secundaria (cualquier especialidad), Educación Especial o Psicología.

Asimismo los interesados deberán contar con título al momento de llenar la solicitud de ingreso a esta modalidad educativa y llenar una solicitud de incorporación al PíEE. Resulta relevante mencionar que los interesados deben presentar el Examen de Oposición para Concurso de Plaza y obtener como resultado Ser IDONEO, de lo contrario no será contratado, aunque el maestro ya cuente con experiencia en el programa anteriormente PRONIM.

Además de lo anterior, se resalta como “muy importante” que el profesionista interesado cuente con:

- Vocación de servicio
- Disponibilidad de horario y movilidad
- Actitud responsable
- Sensibilidad ante los grupos vulnerables

4.2. Capacitación docente (formación)

La formación del profesorado es un tema de relevancia internacional y nacional, formar a los que estarán en las aulas enseñando, el enfoque de esta formación ha transitado por transformaciones que han sido permeadas por lo político, lo social y lo académico.

Ibernón (1997, p:24) plantea algunos paradigmas en la formación del profesorado:

1. La formación de profesores en el marco de la eficacia en la década de los 70`s, donde el saber del maestro era indiscutible e incuestionable; saber que era traducido en poder sobre el que no sabía: el alumno.
2. El modelo de proceso-producto, donde la enseñanza representaba el proceso y el aprendizaje el producto, bajo en una visión eficientista
3. El modelo ecológico de formación docente, represento a un maestro reflexivo de su práctica, y formado en aspectos de diagnóstico y técnicas para la recolección de información sobre su contexto.

La formación de los docentes ha perseguido distintos propósitos, según la institución educativa que la promueva y los alcances planteados, por lo cual se indagó en las características de la capacitación docente desde las dos instituciones que forman a los maestros que trabajan con población infantil migrante, esto con el fin contar con elementos institucionales que caractericen este proceso.

En lo que respecta al CONAFE, donde los líderes comunitarios (instructores comunitarios) que participan en la Modalidad Educativa Intercultural para Población Infantil Migrante, son invitados a distintas fases, una de las cuales tiene como propósito la capacitación intensiva durante doce semanas aproximadamente, donde el principal objetivo es sensibilizar a los futuros “maestros” sobre las

necesidades de los migrantes, así como tener un acercamiento a la propuesta educativa que el Consejo promueve y que considera la evaluación, el manejo de materiales educativos y la participación en prácticas de corte pedagógico; posteriormente con el fin de apoyar el trabajo de los líderes comunitarios o maestros se llevan a cabo reuniones de tutoría, en las que participan otras figuras educativas para atender las problemáticas que se presentan durante la práctica, una vez que los maestros han estado en interacción con los alumnos y la comunidad que se les designo.

Posteriormente durante el ciclo escolar se destina una semana de capacitación, en la cual se profundiza en estrategias de alfabetización inicial, recreación literaria, integración curricular y evaluación. Finalmente, antes de concluir el ciclo escolar se lleva a cabo un taller de desarrollo de habilidades cognitivas, donde los líderes comunitarios analizan y reflexionan sobre su desempeño docente, el desarrollo de competencias de los niños y programan acciones para la intervención docente del siguiente periodo escolar.

En el caso de los docentes para niños migrantes (PRONIM), la capacitación en contextos de migración se ha conformado en dos modalidades; una que refiere a reuniones nacionales, donde asiste una limitada cantidad de docentes y otra refiere a la capacitación que brinda cada una de las entidades federativas, una vez que ha captado y contratado a los maestros, es preciso recordar que, la movilidad de docentes implica que la formación se convierta en un proceso rápido, centrado en aspectos de índole administrativo, como entrega de calificaciones y llenado de formatos.

Una vez que las maestros, son contratados son destinados a un breve curso de formación que considera la designación del nivel educativo por atender, aunque esto sea determinado desde la Coordinación estatal, la realidad es que al llegar al campamento agrícola, tenga la necesidad de asumir un grupo multinivel, situación que difícilmente se considera en la capacitación inicial.

Aunado a la capacitación, el maestro tendrá que cumplir con procesos de índole administrativo, que implica el llenado de formatos de inscripción-reinscripción, evaluación y acreditación.

CAPÍTULO V

SER DOCENTE DESDE LA PRÁCTICA

CAPÍTULO V

SER DOCENTE DESDE LA PRÁCTICA

Para el desarrollo de este capítulo, se presenta los datos obtenidos en esta investigación y se organizan considerando las categorías y subcategorías, así como las dimensiones mencionadas en los capítulos anteriores; se recuperan desde los propios sujetos concepciones, ideas y comentarios sobre el “ser docente” en el contexto de su práctica, se buscó concretar un análisis cualitativo que permitiera visualizar un todo común, sin buscar la homogeneidad, sino los puntos de encuentro en las categorías establecidas.

Como se mencionó antes, la práctica educativa se conforma de diferentes matices, pues la concepción institucional responde al deber ser de los docentes, mientras que la concepción sobre el quehacer diario se vislumbra desde la perspectiva de cada sujeto. Se agrupa en cada categoría los elementos recuperados y se fundamentan en la triangulación de la información a través de la organización de los diferentes instrumentos.

Las categorías y subcategorías son producto de la revisión teórica y empírica sobre la problemática planteada, responden a los elementos problematizados sobre la política pública, la atención educativa a los vulnerables, la práctica docente, entre otras. El planteamiento de estas categorías guio los procesos de esta investigación en cuanto a la recolección de datos y el análisis de los mismos. El análisis versará en dos sentidos, a través de la triangulación de datos y el análisis derivado de esta.

Durante este capítulo se utilizó un código para entretener la voz de los maestros con este análisis, para lo cual aparece la “D” para referir al Docente se agregó un número de identificación que corresponde a las tablas de Entrevistas y cuestionarios incluidas en los anexos.

Análisis por categoría

Política educativa y migración

El sistema educativo nacional tiene entre sus atribuciones, generar acciones que hagan tangible el derecho de todo individuo a la educación; sin embargo, existen aspectos que aún no se han cubierto, pues en el caso de la población migrante, cuya característica es la movilidad, no sólo de un lugar geográfico a otro, sino de una escuela a otra, cuya modalidad no siempre es la misma. Un ciclo escolar que regula las actividades escolares no responde a las características de una población que está en constante movimiento, a continuación se enumeran algunos rasgos educativos que a lo largo de los años siguen existiendo y en algunos casos se han agudizado:

Un solo tiempo: La rigidez del ciclo escolar, no considera que el tiempo de la migración no está establecido, se sitúa en la incertidumbre. La escuela no ha podido ajustarse, se ha dado prioridad a un sólo tiempo, se ha privilegiado un sólo espacio, dejando de lado que cada ciclo escolar agrícola es único. En este sentido el D1 mencionó:

Tengo alumnos de abril a septiembre, luego hasta diciembre llegan otros y se van en marzo, sí afecta el poco tiempo, casi no se trabaja nada.

El D15 consideró lo siguiente:

Si un niño está poco tiempo en la escuela, no puede aprender lo mismo que un niño que esta todo el ciclo escolar.

Desarticulación educativa: Cada modalidad en la educación básica cuenta con sus propias características, trabaja con población con un grado de edad y nivel educativo determinado. En muchos de los casos el desconocimiento sobre otros escenarios, otras formas de enseñanza y de aprendizaje se ha convertido en acciones excluyentes, justificadas a partir del tiempo del ciclo escolar, del rezago educativo y la extraedad. Al respecto el D10 dice lo siguiente:

Me han dicho las mamás que los niños ya no van a la escuela en sus pueblos, que porque ya no los reciben tan fácil, pues las maestras ya no

quieren, les dicen que ya van a ser vacaciones, así que sólo cuando están aquí van a la escuela, eso hace que se atrasen en sus estudios y no aprendan bien.

En algunos casos se considera que una modalidad educativa es “mejor” debido a las condiciones escolares, ubicación e infraestructura, la escuela general, es el referente con el que los maestros comparan el contexto en el que se encuentran; pero la comparación como parámetro educativo también se observa en las evaluaciones de las escuelas y aunque resulta ser una práctica cada vez más común hacia la mejora educativa, también revela las disparidades educativas. Al respecto el D8 expresó:

Muchos niños que llegan con sus familias, han cursado algunos meses en la escuela de su pueblo, no sabemos nada sobre lo que los otros maestros le enseñaron, no sé si el niño tenía dificultades para aprender algo, tampoco para qué es bueno, entonces cada que llegan es un nuevo comienzo, es como partir de cero.

Asimismo el D5, consideró:

Migran (las familias) para trabajar en otro Estado, luego regresan a su pueblos, esto afecta a los niños en sus aprendizajes, aunque son niños que saben mucho, pero desafortunadamente en la escuela se valora poco.

Sobre la triangulación de los datos, se plasma desde la observación, entrevista y cuestionario, el cruce de información obtenida respecto a las categorías y subcategorías de análisis.

Migración

Categoría	Subcategoría	Observación	Entrevista	Cuestionario
Migración	Contexto	Campamento jornalero agrícola, Hacinamientos en viviendas Escolar: escuelas multigrado Cultura y Lengua originaria	Campamento como lugar de la práctica docente Trascendencia de la intervención escolar al ámbito familiar Escuelas con problemáticas específicas por el tiempo de permanencia en la escuela	Campamento agrícola un espacio para la atención educativa, poca vinculación con los padres de familia debido al trabajo, niños provenientes de otros estados, rezago educativo, poco tiempo en la escuela

	Diferencia	Concebida como una condición presente en las aulas, por las presencia de niños indígenas, la diferencia también parte de los comparativos que hace el docente entre la escuela para migrantes y las demás escuelas	Lo diferente, es lo que no se conoce, lo que parece distinto entre sí. No está mal ser diferente, aunque esta diferencia siempre se encuentre en el otro por su forma de pensar, de hablar, vestir o comer.	El diferente llega a las aulas, llega cada temporada, La diferencia llega con cada sujeto que arriba un aula, la diferencia es equiparada a la vulnerabilidad, al rezago. La diferencia está presente en cada grupo, pero en algunos casos no se sabe qué hacer con ella. Reconocer que hay saber y valor en lo que el otro tiene que decir.
	Desigualdad	Condiciones desiguales	Desigualdad como parte de la pobreza, la vulnerabilidad, las condiciones escolares y el rezago educativo.	Sin oportunidades para los migrantes, necesidad de ayudar a los vulnerables, apoyar los rezagos y buscar la regularidad académica y afectiva.

Tabla 6. Política educativa y migración.
Elaboración propia a partir del dato empírico recuperado.

Diversidad, diferencia y desigualdad: la diversidad es concebida como una condición de la población indígena y migrante principalmente, lo diverso es diferente; se reconoce esta diferencia por su cultural y su lengua. La diversidad es una condición particular; el discurso sobre la atención a la diversidad en las aulas, lleva invisibilizar a uno y a hipervisibilizar a otros, a resaltar las características físicas y lingüísticas, es decir, características que se observan a simple vista, fragmentando al otro, reduciendo a lo que creo que es el otro y enfocando lo que el otro no es, lo que el otro no tiene; todo esto bajo un discurso de completud, cuyo principal propósito es subsanar la carencia del otro.

Al respecto la D4 mencionó:

Conocer quiénes son los alumnos, saber que estamos en diversidad, que hablan diferente y quieren diferentes cosas (...)

Asimismo la D9 expresó lo siguiente:

(...) la diversidad es saber que hay otras culturas y dar espacios para que las muestren los niños a través de la comida o la música. Trato de

involucrar a todos los niños a hacer actividades en las que compartan sus conocimientos, es muy diverso el conocimiento de un Estado a otro, uno como maestra se queda muy sorprendida del conocimiento que traen los niños porque eso de que estén de un lugar a otro les genera conocimiento y eso trato de recuperarlo en las actividades, pero a veces no me resulta muy bien.

Práctica docente

Categoría	Subcategoría	Observación	Entrevista	Cuestionario
Práctica docente	Significado de ser maestro	La práctica docente se desarrolla en aulas multigrado o multinivel, algunos alumnos cursan su segundo año en el mismo grado educativo, la intencionalidad de la enseñanza se focaliza desde la carencia de los alumnos, la necesidad expresada de “poner a los niños al corriente” como si la existencia de saberes en los alumnos migrantes fuera nula.	<p>Guiar a los alumnos, facilitar conocimientos</p> <p>Es conocer que hay otros niños diferentes a los que siempre vemos en las escuelas.</p> <p>Apoyo a los que más necesitan, es luchar por sus derechos humanos.</p> <p>En la diversidad es muy importante el maestro.</p>	<p>Transmisor de conocimientos, servicio a la sociedad.</p> <p>Es incluir a los que no pueden aprender, incluirlos en las actividades.</p> <p>Ser parte de la formación de los niños que forman una sociedad vulnerable debido al su entorno.</p> <p>Es quién tiene que hacer todas las actividades que se plantean, brindando un clima de confianza a los alumnos.</p> <p>Transmitir conocimientos.</p> <p>Es la persona que dirige a los alumnos.</p> <p>Entender las diferentes culturas y saber que son importantes para que no se pierdan.</p>

Tabla 7. Práctica docente
Elaboración propia a partir del dato empírico recuperado.

Debido a las características del contexto en el que se encuentran las escuelas para población infantil migrante, la movilidad no sólo se observa en los niños, sino que en promedio los maestros permanecen en las escuelas de seis meses a 2 años, debido a las condiciones laborales reducidas, en muchos casos a ser considerados becarios y no como profesionales de la educación.

Cualquiera que sea la institución que los contrate, la concepción institucional y social que ha prevalecido respecto al profesorado se ha situado en una cuestión de responsabilidad social, por trabajar con los vulnerables, con las minorías étnicas, con niños con rezago educativo.

Al respecto el D3 mencionó:

Un maestro es un transmisor de conocimientos, un guía en el aprendizaje pero sobre todo un facilitador en el proceso de aprender.

Por su parte el D5 indicó:

Yo quería ser maestro, pero no de niños migrantes, sino un maestro de verdad, pero pues ya estando en el contexto te encariñas con los niños (...)

En este sentido, los docentes han sido los interlocutores predilectos del discurso institucional (Dietz, 2011), pues es a través de estos, que se implementan las reformas, se cumplen los propósitos educativos, se alcanzan aprendizajes, y bajo esta responsabilidad asignada se generan expectativas sobre ellos, que no son sólo las que esperan los padres de familia o los niños, sino las que tienen que ver con posiciones de la política educativa desde el discurso internacional y nacional, en este sentido se han generado perfiles profesionales que ambicionan el deber ser del maestro, desdibujando las particularidades en las que este desarrolla su práctica y las características de sus alumnos.

En la formación docente en contextos de migración, ha prevalecido un discurso para sensibilizar a los docentes, debido a que se enfatiza en la parte afectiva y emocional que viven los niños migrantes y sus familias; se enfoca en las deficiencias sociales, culturales y económicas que viven los migrantes, construyendo así representaciones sobre los alumnos, destinadas a esperar un desempeño deficiente en el aula debido a su vulnerabilidad. Bajo este tipo de concepciones suele usarse la interculturalidad como un modelo educativo destinado a poblaciones específicas, para arribar al camino más fácil, menos

conflictivo y más usual en la educación, en el desarrollo de materiales y en la formación y capacitación docente (Walsh, 2005, p:16).

Al respecto el D1, consideró:

Mi experiencia ha sido muy buena porque he ayudado a varios alumnos psicológicamente, así lo considero, ya que cuando recién llegue yo, muchos no hablaban por pena, porque se rieran de ellos, pero yo les explique que aquí todos somos iguales. El docente aquí debe ser “todólogo”, si el niño viene enojado, no llegar y decirle, sabes qué yo no estoy para soportarte o yo no estoy para eso, así que salte; el maestro esta para ser psicólogo, para ser docente, para ser papá, para ser un buen amigo.

Así mismo, desde lo institucional se ha generado una atmosfera en la que se ha enfatizado en la diferencia como sinónimo de desigualdad, es decir, se ha manipulado el término diversidad para naturalizar y justificar las desigualdades, pensando que eso es lo normal (Lunch & Salinas, 1996), justificando el rezago educativo y el abandono escolar y generando expectativas educativas mínimas.

La formación docente es determinada por cada entidad federativa, para el caso de Sinaloa y Sonora, la mayor captación de maestros es en las Universidades estatales públicas y privadas o Normal rural, el único requisito es tener una licenciatura a fin a la educación como pasante o titulado, aunque esto último no era necesario, sin embargo, actualmente la aprobación de la evaluación docente como “idóneo”, es una de principales características de contratación.

Los docentes frente a las aulas de niños migrantes en campamentos agrícolas, han asumido desde el discurso oficial institucionalizado, que el contexto en el que se encuentran implica la existencia de lo diverso, pero reducido, como se mencionó anteriormente a lo étnico y sus manifestaciones folclóricas y al rezago educativo entendido como la incapacidad del niño por aprender lo que se le enseña o por ser migrante y no por las deficiencias de la propuestas pedagógicas

del Sistema Educativo, mismas que generan expectativas sobre la escuela bajo una crisis de falta de credibilidad y desconfianza (Bello, 2013). Como mencionó la D7 en entrevista:

Sabemos muy bien que la diversidad en el país pues es enorme, los niños por lo regular, su principal problema, no quiero decir el único, no es el económico, para nada, el principal problema son demasiados rezagos educativos que traen los niños (...) desgraciadamente, llega a la escuela un grupo muy vulnerable en cuanto a los aprovechamientos escolares (...)

La formación de los docentes frente a grupos escolares de migrantes en Sinaloa, se ha reducido al trabajo con las asignaturas, descontextualizando en muchos casos los contenidos y dejando de lado la importancia de recuperar los saberes de los niños y el aprendizaje comunitario, aunque se ha discursado el reconocimiento de la diversidad en el aula, esta se ha anclado en hacer visible al considerado “diferente” desde sus características físicas o condición social, al respecto Bello (2013) plantea “no basta con la formulación de políticas basadas en el respeto mutuo y la libertad cultural, como lo traza el multiculturalismo; se hace necesario el ejercicio de la libertad cultural y educativa para la construcción del diálogo y la convivencia”

Identidad

Reconocer que cada uno tiene una identidad propia, única, irrepetible e influida por la cultura del lugar donde se nace, las personas con las que se vive, y en general las características del contexto, en este sentido, la diferencia entre los alumnos puede ser entendida y vivida como una riqueza o como una carga. Si esa diferencia se respeta y se comparte genera escenarios para la alteridad, si esa diferencia se utiliza para discriminar, excluir y dominar se convierte en una amenaza (Santos, 2011).

Categoría	Subcategoría	Observación	Entrevista	Cuestionario
Identidad		En los campamentos agrícolas	A veces les veo los ojos y cuando hablamos de su	

	Cultura	convergen significados dinámicos que dan sentido al hacer de los sujetos, que constituyen las formas de ser y estar, de convivir con el otro.	pueblo se les ponen brillosos, en ese tema ellos son expertos, me hablan de las ferias, fiestas y comida. Considerar que tengo niños bien diferentes, que ellos son vulnerables por la situación de sus padres, ellos no tendrían futuro sino fuera por la escuela	
	Lengua originaria	La lengua originaria no sólo es palabra también es pensamiento, es nombrar el mundo, dar sentido y significado de lo que se percibe. La lengua originaria es una decisión colectiva e individual, es la trascendencia de los antecesores.	Algunos dicen palabrillas en náhuatl o mixteco, pero pues yo les digo ¿Cómo dijiste? y pues ponen penosos. No hablo ninguna lengua, si sé que hay indígenas aquí pero pues yo ya nací en la ciudad, para mí esto es como un servir a alguien que me necesita, ahora lo veo así. Mis alumnos hablan náhuatl, les doy oportunidad de cantar y hablar como ellos quieran, es importante, ellos no olvidan de dónde viene. Hablan muy bien su lengua entre ellos, son niños tlapanecos y náhuatl, sólo que en la escuela casi no lo hacen, eso lo escucho cuando andan fuera	
	Cosmovisión	La concepción del mundo, la construcción sobre	Es que los niños sepan cuidarse, que no olviden	

		<p>sí mismo y lo que rodea, es el sentido más íntimo de esta construcción compleja que da significado y trascendencia al ser.</p> <p>Es Diferencia, heterogeneidad, es conocimiento y saber.</p>	<p>quién son y que vean que hay más opciones para su vida.</p>	
--	--	--	--	--

Tabla 8. Identidad
Elaboración propia a partir del dato empírico recuperado.

En la escuela estas diferencias pueden enriquecer los aprendizajes o permanentemente ser una tensión latente o manifiesta, quizá no del que se considera como diferente, sino del que cree que todos deben ser iguales, aprender lo mismo, al mismo tiempo. Al respecto el D6, mencionó:

La ventaja de esto es que aquí en las escuelas tratamos de recuperar la diversidad, la recuperamos preguntando sobre su pueblo, lo que comen allá, las fiestas y otras cosas, reconocemos que hay diferencia entre este lugar y su pueblo, pero la verdad no es tan fácil estar trabajando todo el tiempo así (...)

La concepción de la cultura desde la visión de Aguado (1998) “es la configuración más o menos interesante ligada por la lógica tomada de un modelo de significaciones persistentes y compartidas, adquiridas por la afiliación al grupo, que le conduce a interpretar (...) además, tiende a proyectarse en las producciones y comportamientos y que en consecuencia inducen asegurar su reproducción a través del tiempo”.

La escuela y el aula son espacios sociales, donde los significados de la cultura conviven, y cuya resignificación puede llegar a ser negociada por el grupo. Lo que Rockwell llama “cultura escolar”. Las aulas son mucho más que sólo escenarios en los cuales tienen lugar las clases; son espacios sociales, complejos y dinámicos en los que continuamente se recrea y produce cultura y no es exclusivo

de grupos de origen indígena o cuya condición es la migración. (Candela, Rockwell & Coll, 2004; Durante, 1997 citados en Naranjo 2011). En este aspecto, el D5 mencionó:

En una clase trabaje el tema de la discriminación, los niños mostraron mucho interés tal vez porque han vivido eso, les llamo mucho la atención, busque estrategias imágenes, planteamos un problema en el salón para poder darle solución, fue una bonita experiencia porque los niños me respondieron muy bien, yo creí que iba a ser un tema que les iba a aburrir o no iban a entender pero yo busque la manera para que me entendieran.

Curriculum

Categoría	Subcategoría	Observación	Entrevista	Cuestionario
Curriculum	Conocimientos formales		Ellos saben muchas cosas, pero eso que saben no vale sino lo aprendes en la escuela, como comprueban que hacen sumas o restas sino con el documento que te dan en la escuela. Con esta actividad me di cuenta que muchos temas no aplican con los niños migrantes, porque el plato del buen comer no considera mucha comida que ellos comentaron.	
	Saber local		Hay cosas más importantes para que ellos aprendan, más importantes que mucho de lo que	

			<p>hacen la escuela.</p> <p>Entro en conflicto porque al escribir meten palabras en su lengua o cuando hablan y no encuentran la palabra correcta la dicen en lengua. La ventaja de esto es que aquí en las escuelas tratamos de recuperar la diversidad, la recuperamos preguntando sobre su pueblo, lo que comen allá, las fiestas y otras cosas.</p>	
--	--	--	---	--

Tabla 9. Curriculum

Elaboración propia a partir del dato empírico recuperado.

En la práctica educativa el docente se encuentra entre ante cuestionamientos sobre qué se debe aprender, enseñar y evaluar desde una concepción institucionalizada, donde se ha priorizado el currículo nacional y los saberes oficiales; optando por adicionar o integrar contenidos al currículo que desde una visión reduccionista de la interculturalidad se consideran relevantes, reiterando temas como el maíz, la migración, los derechos humanos, la equidad de género y otros; esperando sean ellos los considerados “vulnerables”, “migrantes”, “indígenas”, los que asuman esta construcción conceptual como propia; invisibilizando su saber o subordinándolo y aprendiendo lo propio y lo ajeno (Dietz, 2011). Al respecto la D2 consideró:

No digo que ocupamos los primeros lugares a nivel nacional en aprovechamiento escolar, pero, el índice lector es bajo, por quizá su lengua. Los aprendizajes esperados, que deben de dominar los niños en un grado en particular, son difíciles porque ellos vienen arrastrando ese rezago, hay ocasiones en las que vienen niños a cuarto grado y por lo regular uno, dos

o tres no saben leer ni escribir, entonces hay que combatir eso, esa es la principal tarea que todos lean y escriban y lo hagan bien.

En una tensión marcada por la superioridad del saber escolar respecto del saber comunitario aprendido fuera de la escuela, al respecto Bourdieu (2001) plantea que “la acción pedagógica (AP) escolar se halla caracterizada expresamente porque reproduce la cultura dominante, contribuyendo así a reproducir la estructura de las relaciones de fuerza, en una formación social en que el sistema de enseñanza dominante tiende a reservarse el monopolio de la violencia simbólica legítima”.

De este modo, se ha generado la idea de que es preciso que los docentes lleven a los niños migrantes a conocer el mundo de la cultura dominante, la cultura que les permitirá sobrevivir en el mundo. Se espera socialmente, que sean los maestros los que adicione al currículo nacional los conocimientos de los niños migrantes, que abatan el rezago y que atiendan la lengua indígena como asignatura, poniendo en tensión constante la práctica docente.

En las aulas donde se concentran niñas y niños migrantes, los docentes se encuentran en la disyuntiva de seguir el currículo nacional para cumplir con los programas académicos o bien hacer de los intereses, motivaciones y conocimientos de los niños un punto de partida, es decir, el desarrollo de la actividad escolar ha llegado a producir un conjunto de normas y discursos institucionalizados que regulan la vida cotidiana en el aula, delimitando a la vez que abriendo las posibilidades de acción e interacción de sus participantes (Naranjo, 2011).

Aun cuando la organización multigrado es común en los campamentos agrícolas, esto ha traído consigo problemáticas respecto a ¿cómo trabajar los contenidos en el aula?, los maestros optan por trabajar por asignaturas, al no tener una orientación clara sobre el trabajo en un grupo multigrado y las bondades que esto

implica para el aprendizaje, sin embargo, la realidad es que con el tiempo el desprestigio social de las escuelas indígenas y migrantes, debido, entre otras aspectos a los resultados de pruebas estandarizadas y como escuelas cuyos alumnos se encuentran en rezago educativo y donde la perspectiva de la eficiencia terminal es sólo la conclusión de la educación primaria. En este sentido, la D9 consideró:

Los principales retos son los de la lectoescritura y la resolución de problemas, aunado con las competencias de ciencias, los alumnos tienen que adquirir los aprendizajes esperados para lograr alcanzar el perfil de egreso de acuerdo a su edad cronológica, de tal manera que algunos alumnos tienen que promover más de dos grados en los meses que están con nosotros, ese el principal reto lograr todas esas competencias para el perfil de egreso que ellos requieren, pues también nosotros tenemos que entregar resultados.

Por lo tanto, se han priorizado la enseñanza de los contenidos escolares del currículo nacional, además en la formación a maestros se resaltan los temas referentes al trabajo con las asignaturas, descontextualizando en muchos casos los contenidos y dejando de lado la importancia de recuperar los saberes de los niños y el aprendizaje comunitario; cabe aclarar que el aprender no es meramente una situación dentro de la práctica como si fuera algún proceso independientemente objetivado, que sólo requiriera ser localizado en algún lado; (Lave & Wenger, 1991, p:35). “aprender es una parte integral de la práctica social generativa en la vivencia del mundo”, además destacan que la organización de la escolarización como una forma educativa se sostiene sobre los argumentos de que el conocimiento puede descontextualizarse, pero las escuelas mismas como instituciones sociales y como lugares de aprendizaje constituyen contextos muy específicos.

Dimensiones

Dimensión Personal

Durante la entrevista se delineó un proceso de construcción sobre el ser docente, partir de la dimensión personal donde se visualiza una parte de la pregunta ¿qué es ser docente?

Los docentes entrevistados cuentan con estudios de Licenciatura concluida a fin a la Educación, licenciatura trunca y asistente educativa (nivel técnico). Respecto a la experiencia laboral, la escuela básica es el escenario más recurrente, en la modalidad pública, privada y escuelas rurales del CONAFE; la mayoría de ellos se integran a la educación básica desde su egreso de la Institución de Educación Superior en la que se formaron.

El rango de edad se sitúa entre los 20 y 30 años, lo que representa un grupo de docentes jóvenes, cuya permanencia en la educación básica para población infantil migrante se encuentra entre los 12 y 24 meses aproximadamente.

Uno de los docentes entrevistados manifestó que sus padres pertenece a la cultura yaqui y mayo, pueblos originarios con presencia en los estados de Sinaloa y Sonora, sin embargo, menciona que ya no aprendió la lengua, pero sí las costumbres de estos pueblos.

El acercamiento a la docencia dirigida a la niñez migrante, se caracteriza por ser variada. Una de ellas es la difundida por la radiodifusoras estatales o por personas conocidas:

Pues escuche en el radio que estaban necesitando gente y como en ese momento ya no tenía trabajo, me anime y fui a preguntar a la SEPYC, me dijeron que había posibilidad sólo en un campo lejano a mi domicilio, que si estaba dispuesta a irme, lo pensé por una momento porque me tenía que ir a vivir allá, pero luego ya acepte y este es mi segundo año de trabajar.

M1CSIN

(...) necesitaba trabajo y unos conocidos me dijeron que si iba a SEPYC podía encontrar algo en que chambear, a mí me gustan las matemáticas y pues ese es mi fuerte, me mandaron a primaria migrante un poco lejos el primer año, ya luego pedí mi cambio. M5CSON

En este contexto, la docencia ha sido una opción para profesionistas recién egresados, con experiencia en otras modalidades, generalmente del mismo ámbito, en este caso las escuelas pertenecientes a la educación rural o sin ninguna experiencia:

(...) pensé que con la experiencia de estar en cursos comunitarios pues podía estar en el PRONIM, bueno así lo conocemos muchos, no me preocupaba qué iba hacer porque ya en la carrera había aprendido mucho de trabajo en grupo, pero lo que más me ayudo fue haber estado en cursos comunitarios como le digo. M3ESIN

La inclinación hacia una actividad que se considera cercana a la docencia, es considerada como una posibilidad de incidir en un aula, aunque la práctica educativa en sí misma demanda reflexión sobre la intencionalidad de la enseñanza, al respecto cabe resaltar lo siguiente:

Llegue a “inicial” (educación inicial), siempre me ha gustado trabajar con niños, algunas veces cuidaba a mis sobrinitos, ahora que estoy en una escuela me doy cuenta que me faltan cosas, aunque mis compañeras me apoyan, yo quiero iniciar la carrera de educadora, quiero hacer más cosas, este es mi primer año y llegué aquí porque se escucha hablar del PRONIM y pues sonaba interesante, digo es interesante pero si es muy triste lo que pasa con los niños que llegan M4ESIN

Asimismo, los imaginarios construidos sobre lo que se va a encontrar en el lugar donde se encuentra la escuela y en la escuela misma, tiene que ver con las expectativas que los docentes tienen, los referentes sobre la migración y el hecho de pertenecer a un Estado donde la llegada de migrantes es mayor que en el resto del país y demás aspectos de índole personal.

Una amiga que trabaja en esto me invito, me dijo que no era mucho lo que se tenía que hacer, que ya había planes de trabajo hecho y que pues sólo se necesitaban ganas, la verdad no me imagine que las cosas fueran así, me imaginaba que los niños no hablaban nada de español porque según que venían de otros estados (...)

Dimensión profesional y laboral

El primer acercamiento al campamento agrícola desde la perspectiva de los docentes, es un punto de incertidumbre, ante la poca orientación que manifiestan tener por parte de las autoridades educativas. La inmediatez de los procesos de la capacitación, centrados en un primer momento en el ámbito administrativo con el fin de asegurar que el nuevo docente entregará las evaluaciones en tiempo, el llenado de formatos y los reportes correspondientes a las actividades en el aula; lo anterior comienzan a entretener la práctica educativa, aunque lo anterior diste de la realidad en la que se verá inmerso el maestro.

Me dijeron aquí están algunos libros para que te apoyes y esta es la dirección donde debes llegar, te van a esperar el lunes ya para que inicies, entonces yo me pregunte y cómo le voy hacer para trabajar con esos niños tan diferentes a los de las demás escuelas, pero ya no pregunte porque no me daría más información, entonces pues investigue cómo llegar y preguntando llegue, la escuelita estaba ahí y yo no sabía bien que pasaría, lo importante es que ya había llegado ya luego lo resolvería (ríe) ya luego

me invitaron a participar en cursos y fui escuchando a otras compañeras y aprendes mucho. M4ESIN

Una vez que el docente se incorpora a la escuela, coincide con otros maestros, la conformación de un equipo docente donde se comparten experiencias y se resuelven problemáticas que se presentan en las aulas, esto fortalece el trabajo académico, pues los maestros afirman que es más valioso lo que se aprende entre pares, que muchas de las capacitaciones que reciben. La distribución de tareas y el trabajo compartido en las aulas multigrado acompaña el quehacer diario.

Después de la capacitación de dos días, nos dijeron en qué escuela debíamos estar, la asistente educativo de la zona nos explicó cómo llegar al campamento (...) al llegar me recibieron otros maestros, uno de ellos de secundaria, había estado ahí ya por casi tres años, era como el director de las escuelas, en total éramos seis maestros. M6CSON

En la escuela participan las madres de familia que no van al campo, algunas están inmersas en las actividades escolares, como “madres cuidadoras” sobre todo para el nivel de educación inicial (niños de 2 meses a 3 años). Las expectativas que tienen de la escuela son variadas, para algunas mamás la escuela en el campamento es la oportunidad más cercana de tener a los niños en la escuela, además de que en muchos casos es un requisito para la contratación. Las madres y padres ven en la escuela la posibilidad de que los niños aprendan a leer, escribir y para hacer operaciones matemáticas básicas. Asimismo se valora el hecho de que los niños lean y escriban para acompañar a los adultos a realizar trámites o alguna otra actividad de la vida diaria.

Cuando llegue tenía que avisarle a la señora que está encargada de los niños que estudian y pues ya le dije que yo era la nueva maestra de preescolar, me dijo: Pásele maestra la estábamos esperando, me llevo a mi

salón, luego nos reunió el empresario (dueño) y dijo que esperaba que todos iniciáramos bien (se refería también a los otros maestros. M6CSON

Ante el escenario en el que se desarrolla la práctica educativa, los maestros han optado por no esperar a que las autoridades educativas resuelven la ausencia de materiales educativos y la falta de capacitación. La incorporación de estrategias y formas para enseñar a los niños, refleja el compromiso con la labor docente que subyace en un entorno cambiante, donde no hay regularidad, ni homogeneidad en las aulas, lo que le da un particular sentido al ser maestro.

(...) para mí hay cosas más importantes para que ellos aprendan, más importantes que mucho de lo que hacen en la escuela, esto que le voy a decir lo aprendí de un maestro; es que los niños sepan cuidarse, que no olviden quién son y que vean que hay más opciones para su vida (...) Los libros de los niños que me llegaron no son suficientes, porque sólo recibí cinco y yo tengo 12 niños, no tener material nunca ha importado para el trabajo que hago. M3ESIN

(...) casi no tengo libros para leerles (a los alumnos), mejor ando consiguiendo con otros compañeros que me presten y les saco copia, es que se preocupan muy poco (autoridades educativas), porque se le dan más cosas a los que están en tercero de preescolar, porque ellos ya se van a la primaria (...) M2CSIN

Algunas de las concepciones de los docentes entrevistados sobre su propia práctica y la experiencia de dar clases en grupos para población infantil migrante, se refleja de la siguiente manera:

No hablo ninguna lengua, si sé que hay indígenas aquí pero pues yo ya nací en la ciudad, para mí esto es como un servir a alguien que me necesita, ahora lo veo así, imagínese sin maestros estos “pobres” pequeños pues no

tendrían dónde dejarlos y de que se los lleven a los cultivos, mejor que los dejen, aquí al menos aprenden. M2CSIN

Mis alumnos hablan náhuatl, les doy oportunidad de cantar y hablar como ellos quieran, es importante, ellos no olvidan de dónde viene, a veces les veo los ojos y cuando hablamos de su pueblo se les ponen brillosos, en ese tema ellos son expertos, me hablan de las ferias, fiestas y comida. M3ESIN

Para mí como maestro, es importante considerar que tengo niños bien diferentes, que ellos son vulnerables por la situación de sus padres, ellos no tendrían futuro sino fuera por la escuela, pero nos falta mucho, apenas podemos con el encargo, algunos estamos poco tiempo también porque tenemos familia y pues con lo que pagan a veces no alcanza, pero son sacrificios que uno vive. M5CSON

Los niños tienen derecho a estar en la escuela y creo que nuestro papel como maestros es muy importante, aunque la verdad no hay tanto reconocimiento como a los maestros de niños en escuelas primarias más grandes, varios compañeros buscan plazas en otros lugares y pues se van por que es mejor el sueldo y hay prestaciones (...) buscar la estabilidad en el trabajo y aquí desafortunadamente no se puede, luego sales poniendo de tu dinero hasta para ir a las reuniones, no nos pagan los traslados y hasta para la capacitación hay que pagar de nuestro bolsillo. M6CSON

El principal análisis en este capítulo, es la construcción que los maestros hacen de sí mismo como sujetos de transformación y cambio de las aulas. El escenario de esta práctica educativa está determinado por la heterogeneidad, característica presente en cualquier aula, aunque de manera particular en las aulas para niños migrantes convergen aspectos como el uso y desuso de la lengua indígena, los saberes locales, saberes en movimiento, saberes que en la escuela aún no se

reconocen. El docente tiene un papel sustancial en la enseñanza dentro del aula, pero también en el aprendizaje que experimentan los niños fuera de esta.

El maestro juega un papel fundamental, pues son sujetos centrales en la construcción cotidiana. Respecto a los alumnos, identifican como escuela el conjunto de prácticas representadas por sus maestros. (Rockwell, 1997 p. 32). En las aulas de niños migrantes también se generan significados propios, saberes que migran con ellos y que se constituyen en diferentes formas de ver y nombrar el mundo.

La construcción sobre ser docente, no logra encasillarse en un listado de rasgos sobre el deber ser, ni en las características de la didáctica, más bien se sitúa en la construcción individual y sobre todo colectiva del maestro. El contexto puede llegar a determinar la práctica docente, la intencionalidad didáctica y reciprocidad epistemológica que pueden llevar a la ruptura conceptual y al replanteamiento de la propia práctica.

CONSIDERACIONES FINALES

En México como en otras partes del mundo, la migración representa un fenómeno que caracteriza un realidad social, económica, política y educativa. Asimismo la migración interna entre entidades federativas ha situado a los sujetos de la migración que en algunos casos por decisión buscan “mejores condiciones” o al menos una condición que permita a las familias tener certezas, en un contexto que no las tiene y en otros la situación en las comunidades de origen orilla a moverse, en cualquiera de los dos casos el reflejo de la desigualdad esta presente de cara a las familias jornaleras agrícolas migrantes.

En 2009 se realizó un diagnóstico de las condiciones de los “grupos prioritario,” justificado a partir de la necesidad de fundamentar las políticas públicas, dirigidas a mejorar las condiciones de vida, políticas que han compensado y focalizado a los sujetos y su contexto.

La dificultad de identificar a la población jornalera agrícola debido a su dispersión en el territorio mexicano por sus condiciones de migración, propicia que se mantenga invisibles para la sociedad y la política pública, muestra de ello es que en 2009 se publicó la Encuesta Nacional Jornalera 2009 (ENJO 2009) y no se ha realizado un nuevo estudio sobre la situación de la migración en particular de los

jornaleros agrícolas; no se sabe cuántos son, dónde están, qué rangos de edad representan, cuáles son las condiciones en que trabajan y qué pasa con los menores de edad. Ante este contexto, se tienen fragmentos de una realidad que se ha ido conformando desde las atribuciones de las distintas dependencias gubernamentales y ONG's, la suma de esfuerzos interinstitucionales no ha sido suficiente para sostener y respaldar los derechos de los jornaleros migrantes.

Asimismo el ámbito educativo, no es la excepción, la situación de la niñez migrante según la ENJO 2009 la escolaridad promedio de los jornaleros agrícolas migrantes para ese de 4.5 años, en comparación con la media nacional de 8.1 años, además se estima que únicamente entre 14 y 17% de estos niñas y niños migrantes están inscritos en un servicio educativo.

Como se dijo anteriormente, no existe un registro consistente sobre la situación educativa de la niñez migrante, sobre su trayecto escolar en el Sistema Educativo Nacional, la eficiencia terminal y continuidad educativa, mucho menos sobre el proceso pedagógico que viven.

Desde la política educativa para la atención a la diversidad, se discursa el reconocimiento a las diferencias a través de la inclusión, cuyo fundamento se encuentra en lo políticamente correcto, de esta manera existen programas educativos gubernamentales con el propósito de focalizar e incluir, exaltando la diversidad como condición de algunos y la tolerancia como responsabilidad de otros; de igual forma se normaliza el contexto en el que se llevan a cabo las prácticas educativas.

En este sentido, la migración considerada un fenómeno social, con características que refieren a la pobreza, la desigualdad y la invisibilidad, en el que desde lo políticamente correcto se resalta la diferencia como característica observable (vestimenta, lengua, rasgos físicos) y condición social, como consecuencia de ello la escuela se enfoca en la incompletud de los sujetos e interviene desde lo que se considera falto para el logro de los propósitos educativos.

De igual manera se normalizan las condiciones de trabajo de los docentes para niños migrantes, pues desde la carencia se asume en la práctica educativa, no sólo por la falta de materiales educativos o infraestructura, sino desde la carencia académica y el rezago educativo identificado desde la institucionalidad en esta población.

El acercamiento a los campamentos agrícolas, desde esta investigación, permitió documentar una parte del contexto en el que se desarrolla la práctica educativa desde los docentes que se encuentran en las aulas para niños migrantes, enfatizando en el quehacer educativo que los maestros construyen y vivencian en la cotidianidad.

Asimismo, en estas perspectivas interactúan significados sobre la escuela y el rol que desempeñan; en este sentido, el perfil institucional de los docentes se fundamenta en el deber ser, desde un marco comúnmente homogéneo, centrado en los resultados y evidencias del proceso educativo; contradictoriamente los principios pedagógicos del Plan de estudios para la Educación Básica 2011 aun vigente, inician con la premisa centrar la atención en el estudiante y sus procesos de aprendizaje.

La interculturalidad como enfoque, contempla como reto principal la reconfiguración de su definición desde lo políticamente correcto, donde los discursos se centran en la buena voluntad, en la acogida y la tolerancia como ornamento retórico, que oculta la exclusión y el dominio del otro; pues en los términos más comunes, se considera que con la presencia de indígenas, migrantes o afrodescendientes en espacios sociales o educativos, tiene como consecuencia la interculturalidad, como si esta fuera inherente a sujetos específicos o a modelos educativos respaldados en la diversidad, una diversidad estereotipada y rígida.

Asimismo, la interculturalidad no puede ser considerada un modelo educativo o social que pueda ser copiado o reproducido, tampoco es una metodología con

pasos a seguir; la construcción que se hace en esta investigación sobre la interculturalidad se sitúa más bien en un ámbito ético principalmente, pero también epistemológico, cuya amplitud resulta flexible para el cuestionamiento y la incertidumbre; la interculturalidad no tiene como fin medirse ni materializarse, más bien busca la ruptura desde un enfoque basado en el diálogo de saberes e interacciones lejos del discurso sobre “ellos” y “nosotros”, apela a la individuación y a la colectividad; ante esto vale la pena preguntar ¿cómo hacer uso de la interculturalidad como enfoque desde el espacio de la escuela y desde la política educativa?

Es aquí donde se encuentra el mayor reto en esta investigación, por un lado se abordó la práctica docente en un contexto dinámico y heterogéneo, cuya configuración se caracteriza desde los docentes y por otro los retos que desde el enfoque intercultural se tienen en el contexto de dicha práctica.

Al referir los retos, no se pretende enlistar o definir rasgos interculturales, sino identificar algunos de los aspectos susceptibles de analizarse y que a la vez son cuestionamientos a lo investigado, con apertura para que otros rubros continúen entretejiéndose.

Estos retos pueden considerar que una propuesta intercultural en educación, requieren de rupturas epistémicas, ya que dichas propuestas, se desarrollarían en espacios ocupados por un modelo educativo ya definido, normatizado y normalizado, cuyas características han ganado lugar desde las políticas educativas compensatorias, de inclusión y de atención a la diversidad.

Asimismo, la reciprocidad como característica de la interculturalidad, se enmarca en el conocimiento del otro, donde la experiencia y los saberes no escolares, trascienden el currículo hacia el diálogo y la convivencia dando paso a la alteridad.

La alteridad en la escuela, requiere un posicionamiento que trascienda la certeza, la razón, la verdad y el orden (Skliar, 2008, p:127), rasgos de un discurso riguroso

de superioridad, donde el alumno se encuentran sin saber y a la espera del conocimiento; donde no hay paso para el error o la diferencia, desde esta postura la escuela es el único lugar donde se aprende la verdad.

El análisis de esta investigación centrado la práctica docente desde los propios sujetos lleva a pensar en la resignificación, la reconfiguración de un espacio y un tiempo, a través de un posicionamiento personal y académico que irrumpa sobre lo ya establecido hacia una práctica inclusiva e intercultural; entendida no como la presencia de los diferentes en una aula regular con tendencia a homogenizar o con excesiva visibilidad; sino como una práctica inclusiva que permita ser, donde cada uno de cuenta de sí mismo, una práctica que trasciendo el estereotipo y las etiquetas que categorizan a los sujetos independientemente de su contexto y condición.

Por otro lado, como parte de las posibilidades de generar nuevas preguntas de investigación se identificó la publicación las *Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes*, por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE); en particular al aspecto que refiere a la *Profesionalización y el reconocimiento del personal con funciones de docencia a cargo de la atención de la niñez de familias de jornaleros agrícolas migrantes*.

Según dichas directrices, las figuras educativas que atienden a esta población tienen la tarea de realizar una mediación pedagógica que se adapte a sus necesidades; sin embargo, y a pesar de su importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, no se les ha incorporado a un esquema de profesionalización, reconocimientos e incentivos que les ayude a mejorar su desempeño. Por ello, desde este documento institucional se hace hincapié en la importancia de asegurar la “idoneidad” de los docentes que atienden a estos niños y se considera que es a través de la mejora de sus condiciones laborales y de los

apoyos necesarios para su formación y desarrollo profesional basados en la diversidad que existirá un cambio (INEE, 2016).

Con base en ello, es necesario considerar que el cambio educativo no sólo se centra en el maestro y su práctica, sino en la disposición de todos los actores involucrados a nivel institucional, social y académico.

Finalmente, esta investigación representa la resignificación de la propia práctica profesional, la cual tuvo como antecedente la formación durante la maestría vivenciando el sentido de la interculturalidad y la construcción académica de un marco común, sin que ello implicará homogenizar el pensamiento; sino arribar al diálogo y la negociación con las disonancias propias de la convivencia.

Referencias Bibliográficas

Acuerdo 711. Programa de Inclusión y Equidad Educativa. Disponible en: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5328358&fecha=28/12/2013

Aguado, T. (1998) *Diversidad cultural e igualdad escolar. Un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos multiculturales.* Madrid, España.

Álvarez-Gayou, J (2012) *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodologías.* Paidós. España

Barbera, N. (2012) *Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas,* Venezuela. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/904/90424216010.pdf>

Bello, J. (2013) *Educación Intercultural. ¿Trabajar con los diferentes o las diferencias?* Ra Ximhai [en línea] 2013, 9 (Enero-Abril). Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46126366009>

Benavides, O (2005) *Métodos en investigación cualitativa: triangulación.* Revista Colombiana de Psiquiatría, vol. XXXIV, núm. 1, pp. 118-124. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>

Bezdresch, M (2000) Reseña de "Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción" de Cecilia Fierro, Bertha Fortoul, Lesvia Rosas Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle [en línea] 2000, 4 (enero). Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34201416>
ISSN 1405-6690

Bolaños, B. (2013) *Esclavos, migrantes y narcos. Acontecimiento y biopolítica en América del Norte*. México. Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Cuajimalpa.

Bourdieu, P. (2001) *Fundamentos de una teoría de la violencia simbólica*. Disponible en:

<http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Bourdieu%20y%20Passeron.pdf>

Cárdenas, T. y Barraza, A. (2014) *Agentes de la escuela regular ante la educación especial*. Cap. 6. Atender la diversidad en educación especial. Bello, J. y Durán, L. (2014)

Deán, J (1993) *La organización del aprendizaje en la educación primaria*. Barcelona. Paidós.

Decreto Programa Especial sobre Educación Intercultural. Disponible en:

http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5342484&fecha=28/04/2014

Delors, J. (1997) *La educación encierra un tesoro*, Correo de la Unesco, Colección Educación y Cultura para el nuevo Milenio.

Dietz, G y Mateos, L. (2011) *La interculturalidad y educación intercultural en México. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. México, DF.

Freire, P. (1978) *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, Uruguay

García, H. (2010) *La formación de Educadores de Migrantes: una perspectiva compleja*. Vol. 4 Núm. 1, Profesionalización docente. Disponible en: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art2.pdf>

Gimeno, J. (2005) *La educación obligatoria su sentido educativo y social*. Morata, Madrid. Disponible en: <http://galeon.com/ceciliada/EDUCACION.pdf>

Gentili, P. (2001) *La exclusión y la escuela*. Laboratorio de Políticas Públicas. Río de Janeiro. Universidad Pontificia. Disponible en: http://consultacalidadeducativa.me.gob.ve/wp-content/uploads/2014/05/Pablo-Gentili_La-exclusi%C3%B3n-y-la-escuela_sf.pdf

González, F. (2008) *Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales*. Disponible en: http://www.usta.edu.co/otraspaginas/diversitas/doc_pdf/diversitas_8/vol.4no.2/articulo_1.pdf

Gómez, J. (2010). *Pedagogía intercultural: ¿un eufemismo para tranquilizar conciencias o una alternativa para la transformación?* Revista Electrónica Educare 2010, XIV (Enero-Junio) Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114419008>

Hernández, Y. (2007) *El concepto de intersubjetividad de Alfred Schutz*, México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67602012>

Ibernón, F. (1997) *La formación del profesorado*, Paidós. España.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2015) *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2014*.

Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/113/P1B113.pdf>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2016) Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes jornaleros agrícolas migrantes. Disponible en:
http://www.inee.edu.mx/images/stories/2015/directrices/2016/documentos/Directriz_migrantes.pdf

Lave, J. y Wenger, E. (1991) *Aprendizaje Situado*, México: UNAM-FES Iztacala

Lluch, X. y Salinas, J. *Uso (y abuso) de la interculturalidad*. Cuadernos de Pedagogía, nº 252, disponible en: <http://aulaintercultural.org/>

Martínez, M. (2008). *Epistemología y Metodología Cualitativa en las Ciencias Sociales*. México: Editorial Trillas.

Morales, A. (2010) *Apuntes para repensar la educación desde la diferencia*, Universidad Pedagógica Experimental, Instituto Pedagógico de Caracas. Disponible en:
http://www.cultura-sorda.eu/resources/Morales_apuntes_para_repensar_educacion_desde-la_diferencia_2010.pdf

Naranjo, G. (2011, enero-junio) *La construcción social y local del espacio áulico en un grupo de escuela primaria*. CPU-e Revista de Investigación educativa, 12.

Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO 1990). Declaración mundial sobre Educación para todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje, Jomtiem, Tailandia. Disponible en:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>

Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO 1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, España. Junio. Disponible en: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

Osorio, J & Victoriano, F. (Eds.) (2011) *Exclusiones. Reflexiones críticas sobre la subalternidad, hegemonía y biopolítica*. Siglo XXI. México

Plan Nacional de Desarrollo, 2013-2018. Disponible en: <http://pnd.gob.mx/>

Programa Sectorial de Educación, 2013-2018, Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5326569

Ranciére, J. (2002) *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*, Leartes, Barcelona

Ramírez, E. (2009) *La mediación y en el proceso de enseñanza aprendizaje*.

Disponible en:

http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/ELENA_RAMIREZ_2.pdf

Rojas, T. (2011) *Inequidades. La educación primaria de niñas y niños jornaleros agrícolas migrantes*. México: UPN. Disponible en: <file:///C:/Users/DellPC/Downloads/inequidades.pdf>

Rockwell, E. (1997) *La dinámica cultural en la escuela*. En Álvarez, A. (edit) (1997) *Hacia un curriculum cultural. La vigencia de Vygotsky en la Educación*. Pp. 21-38

Sales, A. (.2004) *Educación intercultural: dilemas, opciones y propuestas*.

Disponible en: www.uji.es/ES/departaments/edu/estructura/personal/e@/22752?p

Sánchez, R. (1993) *Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación*. Perfiles Educativos. Disponible en:
http://www.seduca2.uaemex.mx/Organismos/dgecyd/M3753/materiales/modIII/sesion_10.pdf

Santos, M. (2000) *El pato en la escuela o el Valor de la Diversidad*. España.

Secretaría de Desarrollo Social (2009). *Encuesta Nacional de Jornaleros*, (ENJO). Disponible en: <http://www.cipet.gob.mx/jornaleros/>

Secretaria de Educación Pública (2011) Plan de estudios. Educación Básica.

Secretaria de Educación Pública (2014) Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes y Propuesta de etapas, aspectos, métodos e instrumentos de evaluación. Disponible en:
http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/parametros_indicadores/Completo.pdf

Secretaria de Educación Pública y de Cultura (2015) Convocatoria PIEE (Migrantes) Disponible en:
http://docente.dtesepyc.gob.mx/system/files/convocatoria_piee_migrantes_2015.pdf

Skliar, C. (2003) *¿y sí el otro no estuviera ahí? Argentina*. Miño y Dávila

Skliar, C. (2008) *Conmover la educación*. Argentina. Noveduc

Skliar, C. (2010) *Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación*. *Revista de Educación y Pedagogía*, Vol. XVII, N° 4. Disponible en:

<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeypp/article/viewFile/6024/5431>

Taylor J. & Bogdan R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España. Paidós Ibérica.

Tebar, L. (2003) *El perfil del profesor mediador*, Santillana. Disponible en:
http://www.cca.org.mx/apoyos/cu095/l_m3.pdf

Teutli, J (2009) Ser docente. Revista electrónica Lakátsin. Contexto educativo. Disponible en: <http://www.setse.org.mx/Likatsin/index.html>

Walsh, C. (2005) *La interculturalidad en educación*. Ministerio de Educación de Perú.

Zizek, S. (2010) *En defensa de la intolerancia*. Diario público.

A N E X O S

Anexo 1. Guía de entrevista

La información que proporciones en esta entrevista será parte de una investigación sobre la práctica docente en contextos de migración. Los datos proporcionados serán anónimos y sólo con fines de esta investigación.

1. Incorporación como docente de niños migrantes en la entidad
2. Perfil profesional
3. Capacitación y formación institucional
4. Significado de ser maestro
5. Significado de ser maestro de niños migrantes
6. Cómo es la práctica docente (Descripción de la propia práctica)
7. Práctica docente en aulas multigrado y multinivel
8. Temporalidad en el aula de los niños migrantes
9. Saber escolar y saber local o comunitario
10. Uso de materiales educativos
11. Descripción de la relación alumno-alumno y alumno-docente
12. Involucramiento de los padres de familia en las actividades escolares

Gracias por tu colaboración.

Anexo 2. Guion de observación

Propósito; Recuperar datos sobre la práctica docente y las interacciones que se observan en el aula.

DATOS GENERALES		
Entidad donde se realiza la observación:	Municipio:	Nombre del campamento agrícola:
Nombre de la escuela:	CCT:	Turno en que se realiza la observación: Matutino () Vespertino () Tiempo Completo ()
Nombre del o los docentes:		

El campamento jornalero agrícola
Croquis y ubicación del espacio que ocupa
Tipos de cultivos (si es necesario distinguir por ciclo agrícola)
Descripción breve de ubicación geográfica, que hay en la cercanía del campamento (ríos, cerros, etc.)
Condiciones físicas del campo (tipo de material, concreto, lamina):
Estados de procedencia de la población migrante

Servicio con los que cuenta el campo:	
Escuela	Tienda
Áreas de juegos	Canchas
Médico	Otro, especifique

Escuela- aula																																																																
Organización de la escuela																																																																
Descripción del tipo de aula																																																																
Mobiliario:																																																																
Materiales de apoyo para el docente:	Materiales de apoyo para los alumnos:																																																															
<p>Grados y género de los niños</p> <table border="1" style="margin-bottom: 20px;"> <thead> <tr> <th colspan="3">Educación Inicial</th> </tr> <tr> <th></th> <th>M</th> <th>H</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" style="margin-bottom: 20px;"> <thead> <tr> <th colspan="3">Preescolar</th> </tr> <tr> <th></th> <th>M</th> <th>H</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" style="margin-bottom: 20px;"> <thead> <tr> <th colspan="3">Primaria</th> </tr> <tr> <th>Grados</th> <th>M</th> <th>H</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="3">Secundaria</th> </tr> <tr> <th></th> <th>M</th> <th>H</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Educación Inicial				M	H	1			2			3			Preescolar				M	H	1			2			3			Primaria			Grados	M	H	1			2			3			4			Secundaria				M	H	1			2			3		
Educación Inicial																																																																
	M	H																																																														
1																																																																
2																																																																
3																																																																
Preescolar																																																																
	M	H																																																														
1																																																																
2																																																																
3																																																																
Primaria																																																																
Grados	M	H																																																														
1																																																																
2																																																																
3																																																																
4																																																																
Secundaria																																																																
	M	H																																																														
1																																																																
2																																																																
3																																																																

5	
6	

Organización del espacio de trabajo:

Croquis del aula.

El docente
<p>¿Cómo se plantean y desarrollan las actividades?</p> <p>¿Cómo interactúa con los alumnos? ¿Cómo los organiza? Alumnos (registrar las actividades establecidas por edades si es el caso)</p> <p>¿Cómo recupera los saberes locales de los niños?</p> <p>¿Cómo los vincula con el currículo nacional?</p>

El alumno
<p>¿Cuál es la condición de migración de los alumnos?</p> <p>¿Quién los cuida?</p> <p>¿Cómo es la convivencia en el aula entre alumnos?</p>

Interacción entre niños y niñas, diálogos entre ellos

Actitudes de los niños respecto a las actividades:

Participación en actividades relacionadas con los conocimientos locales o comunitarios

Apropiación de los espacios para el desarrollo de actividades:

Si en algún momento de la observación se presenta un diálogo entre el docente y un niño, o el docente con un padre o madre, si es posible se registrará dicha conversación.

Anexo 3. Cuestionario

El presente cuestionario forma parte de una investigación la práctica docente en contextos de migración. La información que proporciones será anónima y sólo con fines de esta investigación.

1. ¿Cómo llegaste a formar parte de la modalidad educativa para niños migrantes?
2. ¿Qué procedimiento seguiste para incorporarte? Requisitos
3. ¿En qué consistió la capacitación/formación que recibiste para dar clases en un aula con niños migrantes?
4. ¿Cuál es tu perfil profesional?
5. ¿Para ti qué es ser docente?
6. ¿Qué es ser docente de niños migrantes?
7. ¿Cuáles son los desafíos que enfrentas en tu práctica docente, respecto a?:
8. Organización del aula (Multigrado, Multinivel, Unigrado)
9. Movilidad de los niños (Migración, Temporalidad, Ciclo agrícola)
10. Materiales educativos (Libros de texto y material DGEI)
11. Lenguas indígenas/Español u otras lenguas
12. Enseñanza
13. Aprendizaje

14. Evaluación
15. 8. ¿Cómo es la relación dentro del aula entre tus alumnos?
16. 9. ¿Cómo es la interacción entre tú y tus alumnos?
17. 10. ¿Cómo se vinculan los padres de familia en las actividades escolares?

Gracias por tu colaboración

ENTREVISTAS

Dimensión Personal			Dimensión profesional y laboral					
Clave entrevista	Perfil Ultimo grado de estudios	Edad	Experiencia	Cómo te incorporas al trabajo con niños migrantes	Cómo fue la llegada a la escuela del campamento	Descripción del espacio de trabajo (contexto/ materiales educativos)	Características del nivel educativo y grupo	Otros comentarios
M1CSIN	Licenciatura en ciencias de la educación (pasante) Mi padre era un Yaqui y mi madre era Mayo, pero yo ya no aprendí la lengua, ya nadie de mis hermanos.	30	Preescolar privado	Por qué una amiga que trabaja en esto me invito, me dijo que no era mucho lo que se tenía que hacer, que ya había planes de trabajo hecho y que pues sólo se necesitaban ganas, la verdad no me imagine que las cosas fueran así, me imaginaba que los niños no hablaban nada de español porque según que venían de otros estados.	Pues llegue un poco asustada, porque el camión me dejo en la entrada del camino y de ahí tuve que caminar un buen rato, cuando llegue tenía que avisarle a la señora que está encargada de los niños que estudian y pues ya le dije que yo era la nueva maestra de preescolar, me dijo: Pásele maestra la estábamos esperando, me llevo a mi salón, luego nos reunió el empresario (dueño) y dijo que esperaba que todos iniciáramos bien (se refería también a los	En mi aula hay unos 10 niños, desde los más pequeños de tres años o que tienen casi tres, algunos todavía ni hablan bien y a veces lloran, como todas las escuelas están en el mismo lugar - como ve-, pues el hermano viene rápido a ver al chiquillo para decirle que no llore, luego es un problema porque se quieren ir con ellos y entonces	Bueno aquí llegan más o menos en mayo y se van en noviembre o diciembre, lo que hacemos al inicio porque todos lo debemos hacer, es hacerles un examen a los niños, para ver cómo vienen, nos dicen deben anotar en qué está mal el niño, un ejemplo, en preescolar les	Para mí no sólo es ser maestra de niños que más lo necesitan, también ellos me enseñan mucho todos los días, me gustaría que hubiera más apoyo para ellos, a veces si no vienen aquí a la escuela en sus pueblos ya no van y entonces hay rezago. Quiero agregar que mi padre era un Yaqui y mi madre era Mayo, pero yo ya no aprendí la lengua, ya nadie de mis hermanos, entonces entiendo muchas cosas que pasan los niños porque mis padres

					<p>otros maestros), que no le gustaban los problemas y que esperaba mucho trabajo, menciono que más niños llegarían dentro de un mes.</p>	<p>una de las maestras de primaria tiene también de preescolar, bueno un rato. Hemos pensado que deberíamos juntarnos (preescolar y primaria) para hacer más actividades. Bueno mis niños son "bien bonitos," a veces me los mandan un poco sucios, ya aquí yo les limpio la cara, lo bueno que si les dan algo de comer, eso les ayuda. Lo que más les gusta es que les cante, ellos me siguen, y yo les digo cómo hace la vaca, "muuu" cómo hace el pollo "piu piu" cómo hace el cochito (cerdo)</p>	<p>digo qué color es este, qué número es, haber has una bolita, y así varias cosas para darme cuenta cómo están, lo que más nos dicen es: Valoren a los niños, ellos los necesitan para salir adelante" y pues con este grupo tengo niños inteligentes otros que son callados pero igual los hago participar, unos abrazan y cada uno es distinto. Yo tengo el compromiso de ponerlos al corriente, que aprendan algo para cuando se vayan a la primaria y no</p>	<p>también se movieron de su lugar para vivir en otra ciudad.</p>
--	--	--	--	--	---	--	---	---

						<p>“oing oing”, por cierto algunos no sabían que era un cochito, creo de donde vienen le dicen marranito o puerco. Los materiales “mmmhhh” pues no tenemos casi, algunos libros de cuentos, pero más bien yo saco copias para que dibujen o les traigo recortes, bueno también llegó a recortar los libros de la SEP que otros ya no quieren, esos a mí me sirven. Los niños son chistosos bien que les gusta la música y bailar, les pongo un rato banda (música de banda) y ahí están bailando, algunos dicen palabrillas en náhuatl o mixteco,</p>	<p>sólo digan en preescolar se juega y ya.</p>	
--	--	--	--	--	--	---	--	--

						pero pues yo les digo ¿Cómo dijiste y pues ponen penosos”		
M2CSIN	Asiste educativo	21	Ninguna	Pues escuche en el radio que estaban necesitando gente y como en ese momento ya no tenía trabajo, me anime y fui a preguntar a la SEPYC, me dijeron que había posibilidad sólo en un campo lejano a mi domicilio, que si estaba dispuesta a irme, lo pensé por un momento porque me tenía que ir a vivir allá, pero luego ya acepte y este es mi segundo año de trabajar.	Me dijeron aquí están algunos libros para que te apoyes y esta es la dirección donde debes llegar, te van a esperar el lunes ya para que inicies, entonces yo me pregunte y cómo le voy hacer para trabajar con esos niños tan diferentes a los de las demás escuelas, pero ya no pregunte porque no me daría más información, entonces pues investigue cómo llegar y preguntando llegue, la escuelita estaba ahí y yo no sabía bien que pasaría, lo importante es que ya había llegado ya luego lo resolvería (ríe) ya luego me invitaron a participar en cursos y fui escuchando a otras	Tengo a mis niños son cinco niñas y cuatro niños, son participativos y les gusta que les lea cuentos, procuro trabajar lo más que puedo con ellos, para que cuando pasen a la primaria ya conozcan las letras, aún son pequeños y sé que me necesitan más, las mamás son muy participativas, cuando pueden van a ver lo que estoy haciendo, luego me piden consejos sobre los niños, hay un niño que apenas va a cumplir tres, lo recibí de	Como le digo tengo un grupo bien bonito, les gusta cantar y bailar, también tengo que estar hablando con las mamás de que bañen a los niños y que les den por lo menos leche o algo antes de que me los traigan, lo bueno es que poco a poco lo han hecho, es que antes me traían a los niños pues sucios de la ropa y la cara, ya en la escuela los niños deben aprender que es mejor bañarse y	No hablo ninguna lengua, si sé que hay indígenas aquí pero pues yo ya nací en la ciudad, para mí esto es como un servir a alguien que me necesita, ahora lo veo así, imagínese sin maestros estos “pobres” pequeños pues no tendrían dónde dejarlos y de que se los lleven a los cultivos, mejor que los dejen, aquí al menos aprenden.

					compañeras y aprendes mucho.	oyente pero no atiende, le falta mucho, yo le digo a su mamá que a lo mejor le afecta que todavía lo duerma cargándolo en el rebozo, porque no lo deja que haga cosas, la señora no me dice nada y lo sigue haciendo, yo he leído que los niños deben explorar su medio.	comer bien, mi grupo es el más chiquito y aun así casi no tengo libros para leerles, mejor ando consiguiendo con otros compañeros que me presten y les saco copia, es que se preocupan muy poco, porque se le dan más cosas a los que están en tercero de preescolar, porque ellos ya se van a la primaria.	
M3ESIN	Licenciatura en educación primaria	25	Instructor comunitario CONAFE	En el CONAFE también hay trabajo en escuelas con niños migrantes, también hay pobreza en las escuelas, la verdad después de tener la beca de CONAFE para terminar la carrera	Me mandaron a una escuela lejana, no tengo problema para llegar a lugares nuevos. Al llegar me presente con la otra maestra que ya estaba, me explico que nosotros tenemos más responsabilidad	Mi aula cuenta con clima y tiene sillas nuevas, afortunadamente me llegó material este ciclo escolar, los libros de los niños que me llegaron no son sufrientes, porque	Tengo doce niños de primaria de 3° y 4° no todos leen ni escriben, tengo con "retraso escolar" pero pues es por lo mismo, se	Mis alumnos hablan náhuatl, les doy oportunidad de cantar y hablar como ellos quieren, es importante, ellos no olvidan de dónde viene, a veces les veo los ojos y cuando hablamos de su pueblo se les ponen brillosos, en ese

				<p>pues no sabía bien en donde trabajar, luego pensé que con la experiencia de estar en cursos comunitarios pues podía estar en el PRONIM, bueno así lo conocemos muchos, no me preocupaba qué iba hacer porque ya en la carrera había aprendido mucho de trabajo en grupo, pero lo que más me ayudo fue haber estado en cursos comunitarios como le digo.</p>	<p>que los otros maestros de niños “normales” los niños que van todos los días a la escuela y que tienen más maestros, yo le dije que entendía la manera en la debía actuar porque yo ya había trabajado con niños migrantes. Sé que los niños hablan otros “dialectos” o tienen formas diferentes para vivir con sus familias, hay que entenderlos, comprender que ellos no siempre disfrutan de la escuela porque muchos sólo están unos meses aquí, otros tienen hambre o tienen que ayudar en su casa.</p>	<p>sólo recibí cinco y yo tengo 12 niños, no tener material nunca ha importado, siempre hago mi trabajo, busco la manera, pero a veces es más difícil, con decirle que pongo de mi dinero muchas veces para tener dibujos o comprar papel, no podemos pedir casi nada a los padres, porque no tienen dinero, se supone que el material llega gratis, pero no es suficiente, yo pienso que nuestros niños son los últimos en los que se piensa, a los niños migrantes les mandan lo que sobra, no importa si están en PRONIM-PIEE o</p>	<p>están moviendo de un lado a otro y pues eso es un problema, aunque ellos saben muchas cosas, pero eso que saben no vale sino lo aprendes en la escuela, como comprueban que hacen sumas o restas sino con el documento que te dan en la escuela, no hay de otra para ellos o es el campo o la escuela, otros se casan jóvenes, yo trato de hablar mucho con mis alumnas y alumnos, me doy cuenta que casi nadie los escucha, les digo que se</p>	<p>tema ellos son expertos, me hablan de las ferias, fiestas y comida.</p>
--	--	--	--	--	--	--	---	--

						Conafe, eso no importa, los niños que están poco tiempo en la escuela deberían aprovechar el tiempo pero no es así.	fijen bien, para mi hay cosas más importantes para que ellos aprendan, más importantes que mucho de lo que hacen la escuela, esto que le voy a decir lo aprendí, de un maestro; es que los niños sepan cuidarse, que no olviden quién son y que vean que hay más opciones para su vida.	
M4ESIN	Bachillerato terminado y en espera de poder entrar a la Universidad	20	Comerciante en negocio familiar	Pues yo llegue a inicial, siempre me ha gustado trabajar con niños, algunas veces cuidaba a mis sobrinitos, ahora que estoy en una escuela me doy cuenta que me faltan cosas, aunque mis	En este campo siembran calabazas y otras verduras, es un campamento muy grande, los dueños son extranjeros. El día que llegue hubo una reunión con los demás maestros y algunos padres de familia, se	Se tiene espacio para los niños más pequeños desde los 0 a los 3 años, bueno se reciben bebés de dos meses, que es el más pequeñito. Cada niño se pone en		

				<p>compañeras me apoyan, yo quiero iniciar la carrera de educadora, quiero hacer más cosas, este es mi primer año y llegué aquí porque se escucha hablar del PRONIM y pues sonaba interesante, digo es interesante pero si es muy triste lo que pasa con los niños que llegan, la verdad hay veces que ni las mamás les hacen caso, algunos ni se quieren ir a su casa, yo antes no me quedaba en el campamento, ya luego sí porque me empecé a encariñar con mi grupo "pobrecitos" nadie juega con ellos.</p>	<p>acordaron horarios y reglas para las escuelas. La mayoría de mis compañeros ya tienen experiencia en esto de las clases, fue un día para ordenar las escuelas, se habló de la cantidad de niños que llegaría al campamento</p>	<p>un salón según su edad. Los más pequeñitos son tres bebés de 2 meses, 4 meses y 6 meses, luego siguen los niños de 1 a 2 años que hay 5 en total, luego los de 2 a 3 años y son 10, en total son 18 niños pequeños. Trabajo con las madres cuidadoras o niñeras, ellas son elegidas por las mismas madres o el empresario, se les da un apoyo económico para que cuiden a los niñitos, yo me organizo con ellas para trabajar con cada grupo, por ejemplo llevo un control de actividades con cada grupo de niños, mientras yo trabajo con unos,</p>	
--	--	--	--	--	---	---	--

						las señoras cuidan a otros.		
M5CSON	Licenciatura trunca en educación (Segundo semestre)	28	Primaria privada como asistente de la titular	Pues yo necesitaba trabajo y unos conocidos me dijeron que si iba a SEPYC podía encontrar algo en que chambear, a mi me gustan las matemáticas y pues ese es mi fuerte, me mandaron a primaria migrante un poco lejos el primer año, ya luego pedí mi cambio. Para mí fue sorprendente ver cómo llegan las personas indígenas con otros "dialectos" a trabajar en el campo y también gente del mismo estado que es muy pobre, la verdad yo busco apoyar a los alumnos, siempre les digo que al menos deben aprender a leer, escribir, hacer buenas cuentas y ya con eso la pueden hacer, al menos	Después de la capacitación de dos días, nos dijeron en qué escuela debíamos estar, la asistente educativo de la zona nos explicó cómo llegar al campamento, en mi caso me dijo que me había tocado un campamento con todos los servicios, con instalaciones recién construidas y al llegar me recibieron otros maestros, uno de ellos de secundaria, había estado ahí ya por casi tres años, era como el director de las escuelas, en total éramos seis maestros, a mí me correspondía tercer nivel, los alumnos de 5° y 6°, es una tarea difícil porque hay que ver que los niños ya lean y escriban bien, que sepan sumar, restar, multiplicar y luego es	El aula estaba recién pintada, tengo sillas y mesas nuevas, cada mesa la comparten dos alumnos o cuatro, está casi todo el tiempo en equipo aunque también los hago trabajar individualmente, en el salón ya había libros de primaria, pero yo trabajo con copias de libros de texto de otras editoriales, les saco copia para ponerles hacer ejercicios distintos, también trabajo por proyectos así les gusta mucho a los alumnos, de esta manera si puedo pedirles que compartan lo que saben y lo que les	El grupo que tengo es participativo, hemos hecho actividades fuera del aula, como "hacer deportes", la otra vez los alumnos estaban jugando con el celular, y para que se tranquilizaran les pedí que hicieran un video sobre las cosas que comen en el recreo los alumnos, porque el tema que veíamos era el del plato del buen comer, fue algo rápido pero les gustó, encontraron que algunos	Para mí como maestro, es importante considerar que tengo niños bien diferentes, que ellos son vulnerables por la situación de sus padres, ellos no tendrían futuro sino fuera por la escuela, pero nos falta mucho, apenas podemos con el encargo, algunos estamos poco tiempo también porque tenemos familia y pues con lo que pagan a veces no alcanza, pero son sacrificios que uno vive.

				podrían trabajar en otras cosa o no se dejarían que les pagaran tan poco, pero como muchos padres no saben mucho pues otros abusan de ellos.	ahí donde te das cuenta que tuvieron problemas desde más chicos, ahora que se habla de competencias para mi es ver qué competencias tienen esos niños, los apoyo, pero mucho esta en ellos, me doy cuenta que algunos les cuesta trabajo expresarse, creo que es por la lengua que hablan, a veces les pregunto sobre sus pueblos pero no hay mucho tiempo y pues sólo es a veces.	interesa, me lleva más tiempo pero me da resultados, yo hablo del tiempo porque los niños se van rápido a veces no avisan los padres, y al otro día ya tienes la mitad de alumnos que de por si son pocos.	niños sólo comen "sopa maruchan", papas y coca cola; tuvimos una discusión muy buena, pero la tuvimos que dejar porque tenía que entregar calificaciones, con esta actividad me di cuenta que muchos temas no aplican con los niños migrantes, porque el plato del buen comer no considera mucha comida que ellos comentaron.	
M6CSON	Licenciatura en Trabajo Social	24	Instructor comunitario CONAFE	Para mi trabajar en PRONIM es muy bonito, puedo ayudar a los niños de familias pobres de otros lugares, ellos también me enseñan mucho, ellos para	Cuando llegue al campo, creo que no lo voy a olvidar, la primera semana aun no llegaban todas las familias y pues las clases ya casi iniciaban, pero nos	Mi escuela es pequeña, tengo un salón amplio, el grupo es de 15 alumnos y se espera la llegada de más en el mes de noviembre	Los niños de mi grupo tiene características particulares, me refiero a que no les gustan las clases	En lo particular no me gustaría quedarme tanto tiempo aquí, pienso que es como enfrascarse, hay compañeros que llevan muchos años, y pues yo quiero ver en otros lugares, buscar la

				<p>empezar me enseñan su manera de hablar, me enseñan algunas palabras, trabajar en PRONIM me gusta, me gusta saber que puedo y aunque no soy maestra pues ya había trabajado en otros lados en secundaria particular y COANFE, esta secundaria es distinta aunque parecida al CONAFE porque no tenemos lo suficiente, luego los muchachos se andan durmiendo o no quieren trabajar en la clase, llegar a trabajar aquí me ha enseñado que puedo escuchar a los jóvenes y darles consejos al menos que terminen su secundaria.</p>	<p>pidieron que esperáramos para que estuvieran los niños, mientras unos padres me dijeron a mí y al otro maestro que si queríamos ir a conocer el lugar donde estaban levantado pepino y chile, les dijimos que sí, estar ahí fue, no sé cómo decirle, pues no sé, estuvimos trabajando sólo un rato porque no podíamos estar ahí, pues no somos trabajadores, pero sí nos regresamos con ellos, el campo es muy grande y para llegar hay que tomar camionetas de la empresa, es como una ciudad pequeña, están las casas de las personas, la escuela y la tienda. Es difícil ver cómo viven algunas personas pero ya platicando con ellos me di cuenta que son buenas, la primera</p>	<p>(refiere a noviembre 2015), casi el doble, tengo poco material de libros, por eso una vez a la semana voy al ciber para bajar documentos que me sirvan o a buscar material; estoy con el grupo de 2° y 3°, porque la maestra de preescolar de 3° tiene también a los de primero de primaria. Mis alumnos están aprendiendo a leer bien, les gusta que les lea cuentos o historias, el trabajo es interesante y bonito, me da satisfacciones porque sé que hago algo bueno por ellos, soy su amigo y también su maestro,</p>	<p>aburridas, si yo no hago actividades interesantes ellos –bueno algunos- se salen del salón, me cuesta tenerlos quietos, la verdad a veces los castigo y no los dejo salir al receso, es que no atienden y ellos no entienden que es por su bien, luego me arrepiento pero si me ven que no lo hago, quieren hacer lo que ellos dicen. Otra cosa que tienen es que hablan muy bien su lengua entre ellos, son niños tlapanecos y náhuatl, sólo</p>	<p>estabilidad en el trabajo y aquí desafortunadamente no se puede, luego sales poniendo de tu dinero hasta para ir a las reuniones, no nos pagan los traslados y hasta para la capacitación hay que pagar de nuestro bolsillo.</p>
--	--	--	--	--	---	--	--	---

					<p>noche que dormí en el campamento se metieron los grillos por las ventanas, me asusté un poco, algunos no les gusta quedarse por las condiciones pero si me voy al pueblito más cercano tendría que pagar renta y pues no me conviene, porque no es mucho lo que pagan, además si me quedo convivo más con los niños y las señoras, a veces vamos a dar una vuelta o para comprar algo que haga falta, como lo que necesitamos para la kermes que habrá dentro de quince días.</p>	<p>quiero que hagan bien las cosas para que sean personas de bien, entiendo que existen dificultades económicas y familiares, que muchos no tienen ganas de estar en la escuela pero también entiendo que si no están aquí andarían trabajando y eso tampoco es justo, los niños tienen derecho a estar en la escuela y creo que nuestro papel como maestros es muy importante, aunque la verdad no hay tanto reconocimiento como a los maestros de niños en escuelas primarias más grandes, varios compañeros</p>	<p>que en la escuela casi no lo hacen, eso lo escucho cuando andan fuera, algunas veces hasta yo entro en conflicto porque al escribir meten palabras en su lengua o cuando hablan y no encuentran la palabra correcta la dicen en lengua. La ventaja de esto es que aquí en las escuelas tratamos de recuperar la diversidad, la recuperamos preguntando sobre su pueblo, lo que comen allá, las fiestas y otras cosas,</p>	
--	--	--	--	--	--	--	--	--

						buscan plazas en otros lugares y pues se van por que es mejor el sueldo y hay prestaciones.	reconocemos que hay diferencia entre este lugar y su pueblo, pero la verdad no es tan fácil estar trabajando todo el tiempo así.	
--	--	--	--	--	--	---	--	--

ORGANIZACIÓN DEL DATO EMPÍRICO

	¿Qué es ser docente?	Capacitación recibida para dar clases en un aula de niños migrantes	Organización del aula	Movilidad de los niños	Materiales	Lenguas indígenas, español y otras	Enseñanza	Aprendizaje	Evaluación	Diversidad en el aula
C1	Guiar a mis alumnos para una mejor educación, estar al pendiente de mis alumnos en las necesidades de ellos	Los materiales son relacionados con el trabajo, nos pusieron ejemplos y siempre dicen lo importante que es ayudar a estos niños con sus	Son dos aulas tienen el suficiente espacio para que los niños trabajen y jueguen ahí mismo, no los sacamos al patio porque hace mucho calor y luego se enferman	Tengo alumnos de abril a septiembre, luego hasta diciembre llegan otros y se van en marzo, si afecta el poco tiempo, casi no se trabaja nada. Para que los niños vayan a la escuela se trasladan en un camión escolar de la primaria, porque las aulas que tenemos son prestadas y estamos dentro de una escuela regular pero nosotros hacemos el trabajo aparte.	No contamos con el suficiente material, tampoco tenemos mobiliario ni material para trabajar las actividades, el espacio de aula no es de Pronim.	Los niños hablan español, vienen de Guerrero pero las mamás dicen que no hablan lengua, aunque yo las escucho hablar en los lavaderos en su dialecto.	Casi todos mis alumnos aprenden igual, sólo tengo un niño que no habla y sólo me hace señas, por eso lo pongo hacer actividades diferentes a los demás.	Él no aprende igual que los demás pero trabaja los mismos temas pero con actividades más sencillas. Aprenden cosas los niños pero muy pocas por el tiempo, algunos llegan sin saber nada, ya cuando se van al menos se saben los colores y los números del 1 al 5.	Los evaluó diferente a cada uno porque no hacen lo mismo, algunos ya traen mucho rezago o no ponen tanta atención entonces la evaluación es diferente.	Estar al pendiente de las costumbres para que no se pierdan los valores y diferentes culturas que aportan, aunque casi no de tiempo de recuperarlas

C2	Es ser guía facilitador de alumnos para que desarrollen las competencias necesarias para la escuela	En la capacitación fueron días lúdicos para luego llevar a la práctica con los alumnos, es simular que nosotros somos niños para cuando estemos en grupo ya sabemos que hacer.	Falta espacio, los tengo que poner en equipo y luego hacen mucho ruido, algunos los tengo que separar para que dejen de hablar.	Los alumnos están solamente 6 meses, en ese tiempo se evalúa, enseña y todo y a veces no alcanza para que aprendan bien.	No tenemos material de apoyo, nos perdemos de muchas actividades por no tener material.	No hay niños que hablen lengua, no cuento con lenguas indígenas y en español no tenemos problema para comunicarnos , al menos la mayoría y se ve que entienden cuando les explico algo.	Los padres de familia trabajan todo el día y no ayudan en la enseñanza, todo el trabajo es para nosotros, como en las guarderías.	Tengo alumnos de diferentes capacidades de aprendizaje, algunos no entienden cosas otros sí, pero esos no entienden matemáticas por ejemplo, es variado.	Tengo que evaluar tomando en cuenta las competencias y los grados de dificultad de las actividades, algunos necesitan ayuda para pasar porque sino los reprobaría	Atender a los alumnos con diferentes leguas, costumbres y capacidades de aprendizaje, atenderlos bien porque ellos nos necesitan para salir adelante.
C3	Un transmisor de conocimientos , un guía en el aprendizaje pero sobre todo un facilitador en el proceso de aprender	En un principio pensé que las capacitaciones eran tediosas, pero luego se me hicieron amenas y con dinámicas entretenidas para las actividades.	Pues tengo que adaptarme a lo que tengo dentro del aula, no hay casi nada, sólo sillas y pizarrón, los niños llevan lápices mordidos o sin punta y cuadernos viejos, pues se entienden	No sé bien, creo que llegaron a la escuela en septiembre y se van en enero.	No tengo material en mi aula, no tengo libros, sólo trabajo con actividades que voy planeando o considerando.	Mis niños no hablan lengua, no en la escuela porque ya saben que no les entendería, ellos pueden hablar si quieren con sus papás, que es lo que siempre sucede.	Lo adecuo a lo que se tiene y pues no es lo que espero pero es lo que tengo en ese momento.	igual lo adecuo a lo que se puede	Más que una evaluación es la cuantificación y alcance en las metas y objetivos de la planeación	Atender a toda la niñez, sin importar su condición (física o social) tratarlos a todos por igual, brindando siempre una educación de calidad, pero sobre todo dejar en ellos un aprendizaje significativo.

			que no tengan pero a veces los padres son descuidados							
C4	Es atender a un grupo de personas ya sea adultos, jóvenes o niños de manera educativa	Al principio desconocía lo que era un aula migrante. Pero me dieron unos manuales del docente y ya con eso.	En muchas ocasiones los espacios son muy reducidos, he tenido grupos de 40 niños y no caben en un aula móvil que donde trabajo	Que los niños estén poco tiempo en la escuela, si afecta su rendimiento, los maestros procuramos ponerlos al corriente pero a ellos se les dificultan muchas cosas, realmente es un cambio grande vivir en otra ciudad y dejar sus casa, los alumnos que atiendo llegan en abril y se van en septiembre, algunas veces no nos enteramos del día exacto en el que parten.	No tengo tanto material, es muy poco, pero los adultos fueron un material palpable para mí porque muchos niños no hablaban español sólo mixteco y fueron ellos quienes me ayudaron a desarrollar y conocer más sobre los niños migrantes.	Los niños hablan perfecto español, no hay lenguas de otras en mi salón.	Los principales retos que tengo es que los alumnos traen rezagos des de que iniciaron la escuela, debido a su condición y además el tiempo es insuficiente para lograr los objetivos de aprendizaje.	El aprendizaje de los alumnos nos corresponde como maestros, el reto es saber si el alumno aprende, pero con tan poco tiempo no alcanzamos a ver qué sucedió.	Evaluó según las actividades que hice, a veces es por sus trabajo o como los voy viendo que se desenvuelven.	Conocer quiénes son los alumnos, saber que estamos en diversidad, que hablan diferente y quieren diferentes cosas

C5	Es servir a la sociedad impulsando en los niños conocimientos , saberes y realizar prácticas sociales en conjunto.	Nos dieron unos libros porque ya no hubo tiempo de capacitar, dijeron en esos libros encuentran todo para planificar las clases, cada materia tenía 20 fichas para seleccionar.	Mi aula es un cuarto acondicionado y hace mucho calor, apenas vamos a comprar un clima entre los padres y yo	El grupo que atiendo ahora llegó en noviembre y tengo entendido que se va en marzo, migran para trabajar en otro Estado, luego regresan a su pueblos, esto afecta a los niños en sus aprendizajes, aunque son niños que saben mucho, pero desafortunadamente en la escuela se valora poco.	No tengo material y uso mucho el contexto, los llevo a conocer el paisaje y que expresen lo que vieron y lo que sintieron al salir a los alrededores.	Muchas veces los padres niegan que hablan lengua pero yo me doy cuenta que a algunos les cuenta expresarse bien.	Lo más importante es lograr el perfil de egreso de la educación básica, ahí claramente nos dicen qué deben lograr los alumnos.	Los retos del aprendizaje es que para los niños sea significativo, que les ayude en su vida diaria.	Sin respuesta	Es integrar a los niños que lo necesitan a la escuela, es integrarlos a las actividades a que participen, para que entre todos se escuchen
C6	Ser docente te abre las puertas a conocimientos nuevos a prepararte mejor para atender las nuevas demandas de grupo que llegas a atender	En la capacitación vimos los materiales que sirven para trabajar con migrantes, se necesita saber cosas específicas, no es tan fácil entender a un niño migrante.	Los organizó por los que saben más y los que apenas van aprendiendo	Para mí lo más importante es que los niños que atiendo no se vayan en ceros, que aprendan y se beneficien por estar en la escuela a fin de cuentas es nuestro trabajo.	Los materiales nunca alcanzan, ningún niño tiene libro propio, tienen que copiar en la libreta los ejercicios o les dicto la actividad.	En lo personal no me ha tocado trabajar con niños que hablen lengua.	Para mí es un reto diario, siempre busco nuevas formas para que los niños se sientan atraídos al aprendizaje.	Aprender algo es aplicarlo en una situación, eso quiero para mis alumnos, que ellos vean que hay formas de salir adelante estudiando, obteniendo becas y no sólo trabajando en el campo o casándose.	La evaluación es con exámenes, algunas exposiciones, trabajo en equipo	La diversidad está en las escuelas migrantes, son niños de diferentes lugares y hay que considerar sus costumbres y tradiciones.

C7	Ser docente conlleva a grandes sacrificios como lo económico, lo familiar y lo cultural, poco a poco vas dejando de lado de hacer cosas que antes sí podías realizar, pero en muchas ocasiones sí es reconocido el sacrificio	Lo que me dejó la capacitación es que debo seleccionar la mejor estrategia o ficha para trabajar con los niños y si me toca un aula multigrado pues tengo las fichas para primaria pero para preescolar no tengo nada, con ellos trabajo con hojas.	Según el número de niños los organizo en parejas y equipos, depende la actividad	Los niños llegan con carencias, llegan al punto de sentirse solos y qué debemos hacer, pues apoyarlos eso es lo único, el arribo de los niños es del mes de febrero y hasta agosto.	No hay suficiente material, cada vez nos llega menos.	Muchos alumnos no hablan español y si lo hacen lo toman como una barrera para que no se burlen de ellos por hablar diferente.	La enseñanza es responsabilidad de nosotros como maestros, no hay más, nosotros sabemos si le echamos ganas o sólo hacemos el trabajo por el pago, que para ser sincero no es muy bueno, pero hay algo más y se llama vocación.	El aprendizaje de los niños debe ser significativo y debemos recuperar los aprendizajes que traen los niños, para hacer que aprendan algo nuevo.	Lo más importante es cómo los veo en el salón, evalúo su desempeño, participación y si se llevan bien con los demás.	Es la forma en que hablan, visten, comen y hasta juegan, cada niño es diverso y se debe reconocer en la escuela.
C8	Lo más grande en la vida es ser docente, porque puedes aportar algo de ti y saber que hiciste algo de bien por los que menos tienen.	Los temas que trabajamos fueron salud y comunidad, porque sólo se tiene poco tiempo para trabajar con los niños y son temas relevantes para su contexto.	Ellos se sientan como quieren, donde les guste mientras no hagan relajo o no se salgan del salón	Muchos niños que llegan con sus familias, han cursado algunos meses en la escuela de su pueblo, no sabemos nada sobre lo que los otros maestros le enseñaron, no sé si el niño tenía dificultades para aprender algo, tampoco para qué es bueno, entonces	El material para los alumnos y los maestros es poco, tenemos que sacar copias o se utiliza el material que hay como recortable.	Al no dominar ninguna lengua indígena y tener en el grupo a niños mixtecos, si resulta algo complicado, ya que trato de que ellos hablen español.	Enseñar a niños de otras culturas no es fácil, porque ellos ven de diferente manera el mundo, en sus pueblos no hacen lo que aquí y eso es importante considerarlo para enseñar.	Los niños aprenden de su familia, ellos ya saben cómo deben ser las cosas cuando vienen a trabajar, en la escuela debemos buscar enseñarles otras cosas pero que les sirvan.	La evaluación es difícil, cómo evalúas algo en tan poco tiempo, yo sólo me fijo en que aprendan lo que hicimos.	La diversidad en mi aula es reconocer que los niños necesitan ser integrados en la escuela, escuchados y apoyados por todos los que estamos en esto.

				cada que llegan es un nuevo comienzo, es como partir de cero.						
C9	No me imaginaba qué era ser maestro de niños migrantes, ahora sé que hay carencia y limitantes para ellos y nosotros.	Como no tenía materiales en la capacitación, nos explicaron que así era el contexto y que teníamos que aprender a resolver los problemas que se nos presentaran	Cada día los siento en un lugar distinto para poder hacer que trabajen con todos sus compañeros, eso me lo enseñó una maestra de escuela regular y me funciona.	En este año tuve dos grupos, unos estuvieron de enero a abril y el otro llegó en junio y se fue en diciembre, cada grupo de niños que llega es distinto, es difícil que coincidamos con los mismos niños, porque nosotros también nos movemos, aunque si ha llegado a suceder que los niños vuelvan con el mismo maestro.	Los materiales que tenemos son muy pocos, algunos libros, otros de cuentos pero como cinco, los niños no tienen libros de texto como en las otras escuelas.	No hablan ninguna lengua, puro español, las clases también son en español.	Cada vez es más difícil ser maestro y enseñar, porque ahora se nos exige que recuperemos lo que sabe el alumno, pero en estos contextos no da tiempo de todo, porque debemos entregar calificaciones a los niños.	Que los niños aprendan cosas del contexto ya no tiene caso, ellos saben todo sobre la milpa y los animales, hay que buscar que aprendan otras cosas, por ejemplo yo hable con mis alumnos sobre los semáforos, porque supimos de una persona que fue atropellada, eso les intereso porque no todos sabían qué pasaba con los semáforos.	La evaluación la hago con preguntas y algunos trabajos de los niños.	La diversidad es saber que hay otras culturas y dar espacios para que las muestren los niños a través de la comida o la música.

C1 0	Yo quería ser maestro, pero no de niños migrantes, sino un maestro de verdad, pero pues ya estando en el contexto te encariñas con los niños.	Recibí información sobre planeación y evaluación, me refiero a formatos para llenar los resultados y lo que vas hacer cada semana	No hay espacios para que los niños lean, hay poco espacio para jugar y no tengo material, organizo el aula si voy a trabajar una actividad especial, sino todo es individual.	Me han dicho las mamás que los niños ya no van a la escuela en sus pueblos, que porque ya no los reciben tan fácil, pues las maestras ya no quieren, les dicen que ya van a ser vacaciones, así que sólo cuando están aquí van a la escuela, eso hace que se atrasen en sus estudios y no aprendan bien.	No hay materiales en el aula, nos llegan algunos pero no son suficientes o están incompletos	Algunos padres no quieren que los niños hablen su lengua por pena o piensan que los vamos a tratar distinto, pero pues para mí no sería problema.	La enseñanza nos permite transmitir los conocimientos a los niños, saber que están aprendiendo, enseñar a los niños es un reto diario.	Para que los niños aprendan, nosotros debemos enseñar bien, las mamás deben ayudarnos para que los niños hagan la tarea en su casa, pero como llegan tarde a vece ni la hacen.	Me fijo para que tengan mejor promedio, los apoyo en eso, pero no regalo calificación sino que consideró la asistencia y la participación.	En migrantes trabajamos con la diversidad, por la condición de los niños.
C1 1	No sólo es ser docente, también es ser psicólogo y escucharlos, darles consejos.	No alcance a estar en toda la capacitación, sólo cuando dijeron en qué escuela tocaba, luego en el camino sui hablando con compañeras	Hay niños grandes de edad a ellos los junto y los demás trabajan en parejas, los de menos edad trabajan conmigo para que no se equivoquen en los ejercicios	Llegan en junio y se van en noviembre.	Nos llega el material de indígena pero es poco, casi nunca se utiliza	Muchos niños hablan lengua pero sólo entre ellos, en el salón se habla español.	Para enseñar debemos también querer aprender de los niños, ellos tienen mucho qué decir pero no siempre se les escucha.	Los niños aprenden cada día en el campamento, siempre pasan cosas, lo malo es que en la escuela sólo se enseña lo que dicen los programas.	Evaluamos según el tiempo que se tenga, a veces sólo dar una calificación para cubrir el requisito	Es el interés para que los niños muestren su cultura, hablen su dialecto y no tengan pena de compartirlo.

C1 2	Ser maestro es entender que los niños tienen muchas carencias de amor, pues los padres no los ven, todo el tiempo después de la escuela están solos, es ahí donde vale la pena mi trabajo.	Tuve una capacitación que viene a sustentar más el trabajo que hago en el aula	Organizó el aula según la actividad que voy a realizar, si quiero que trabajen en equipo ya sólo los números o sí quiero que trabajen en parejas así lo hago.	Están de enero a junio	No sabemos porque no nos llega el material, trabajamos con las guías pasadas, de ahí saco temas y actividades-	Los niños hablan español, ninguno lengua	Se parte de las necesidades de los alumnos, de sus intereses, se pretende responder a eso.	Las actividades a veces no son interesantes, a ellos les gusta mucho participar opinando o preguntan, a otros les da pena, yo sé que aprenden porque no son los mismos de cuando llegan.	Yo evaluó todo, hasta sus comportamientos.	Es trabajar con los alumnos diferentes, que se sientan bien y queridos en la escuela, que se les reconoce.
---------	--	--	---	------------------------	--	--	--	--	--	--

C1 3	Ser maestro es tener la capacidad de transmitir los conocimientos y de corregir con amor si es necesario	Trabajamos temas de violencia y maltrato infantil	Tengo niños de tercero y cuarto año, los organizo según su grado pero he visto que los niños de tercero saben algunas cosas mejor que los de cuarto, lo interesante es dejarlos que trabajen juntos, entre ellos se apoyan.	Los niños del grupo tienen historias muy interesantes que cuentan en el salón, siempre quieren hablar, platican de sus pueblos, pues no es tan difícil enseñar cosas de la escuela, lo difícil es entender que tienen otra cultura, todos dicen recuperen la cultura, y yo me pregunto muchas veces cómo hacer eso, hago actividades para saber más de ellos, pero creo que no es suficiente.	Es poco con lo que cuento en mi salón, nos ayudan con hojas y otros materiales pero libros no tenemos, por favor ya tómenos en cuenta.	Los niños sólo hablan lengua en su casa, en la escuela saben que nos cuesta entenderles, así que todos es en español.	Enseñamos de acuerdo al programa de estudios, ahí está todo, lo malo es que no tenemos materiales suficientes	El tiempo que pasan lo niños en la escuela es importante, porque aprenden.	la evaluación consisten en ver que lo que se enseñó lo aprendieron.	Involucrar, incluir a todos los niños por igual a desarrollar las diferentes actividades mejorando la calidad educativa, respetando la cultura de cada uno de ellos y elevando su autoestima.
C1 4	No sé, creo que es enseñar lo que necesitan para la vida	No tuve	Tengo un grupo con niños de primero y unos pocos de segundo, hay veces que están los de tercero que aún no leen bien y así les ayudamos a	Están en el estado de enero a junio	Como en cualquier escuela los niños necesitan material para aprender, pero no tenemos suficiente, no contamos con la posibilidad de tenerlo, aunque nos digan que	Trabajamos poco las lenguas, sólo con imágenes y les pido que participen diciendo ¿Cómo se dice el nombre de algún animal u objeto?	No podemos saberlo todo, los que estamos en migrantes, tenemos que aprender junto con los niños, es imposible dominar todas las materias y los contenidos	El aprendizaje de los alumnos debe ser significativo en su vida.	La evaluación la hago al término de cada tema, para tener calificaciones listas.	Es saber que los niños tienen sus propias formas de hacer las cosas, de aprender y de entender las indicaciones, nadie es igual.

			que lo hagan correctamente		ya va a llegar, nunca llega.		de todos los niveles.			
C1 5	Ser maestro es sacrificio y dedicación por alguien que quieres que aprende pero que no conoces muy bien	Nos explicaron temas sobre lo que uno vive con sus alumnos, se pusieron ejemplos	Tengo un grupo integrado por niños que hablan muy bien el español, ellos me ayudan con los que casi no lo entienden, poco a poco nos vamos integrando, yo les digo que todos tenemos cosas que aprender hasta yo aprendo.	Si un niño está poco tiempo en la escuela, no puede aprender lo mismo que un niño que esta todo el ciclo escolar.	Los niños tienen cuaderno y sus lapiceros, pero libros de trabajo de los alumnos no tenemos, sólo llegaron cinco para doce niños.	Los alumnos prefieren que todo sea en español y los padres también.	Buscó que sea motivante y que a los niños les signifique algo lo que les enseñe, sino no tendría sentido.	Los niños aprenden su cultura, ahora deben aprender los contenidos de la escuela.	Para evaluar hay que saber cómo llegaron los niños y cómo están ahora.	La diversidad es que hay capacidades diferentes y que no son iguales.

C1 6	Ser maestro es tener tiempo y querer involucrarte con los niños de tu grupo	Fueron cosas sobre el trabajo infantil, los derechos, la violencia	El grupo es multigrado, tengo niños de preescolar y algunos de primaria, de primero, sólo los organizo según el tema, todos trabajan el mismo tema pero con diferente actividad.	Los niños se están moviendo constantemente, así es su vida, sólo que las escuelas no se entiende que ellos no son como los demás niños.	No sé porque no hay materiales en el aula, se supone que los libros gratuitos les llegan a todos.	Tengo niños que hablan lengua y los que hablan bien español, son los traductores para saber qué necesitan.	Cada niño es un mundo, siempre se busca que todos aprendan, pero la realidad es que nos enfocamos a los alumnos que aprenden rápido y dejamos de lado a lo que van más lento y eso afecta su aprendizaje.	El aprendizaje es diferente en cada niño, aprenden a diferentes tiempos, pero yo tengo que hacer que todos aprendan al mismo tiempo para que no se atrasen.	Yo evaluó cada cosa, el cuaderno, la participación, si se portan bien, las competencias.	Es incluirlos a todos en las actividades sin importar el origen o su lenguaje.
C1 7	Es que quieran imitarte y querer ser como tú, es que te digan que te quieren como una mamá	Fue enfocada a las actividades que debo hacer en el aula y cómo es la mejor forma de atender niños migrantes	Al principio tenía un grupo con niños de los seis grado de primaria, porque aún no había llegado la otra maestra, no era fácil estar con todos, pero luego ya nos dividimos a los niños y fue trabajar más rápido.	El grupo esta de marzo a noviembre	Afortunadamente hay mesas y sillas, porque material no, nos llegan los materiales de indígena incompletos.	Ninguno habla lengua	Enseñar algo es difícil, hay que querer realmente compartirlo, porque además habrá cosas que no le serán relevantes a los niños, no para su vida diaria.	Cada niño busca aprender, ellos quieren se muestran interesados, pero luego quizá se desaniman al ver que no hay libros.	Para evaluar me fijo en cada alumno y voy anotando.	Es atender a niños de diferentes culturas, alguno son de la cultura indígena, ellos necesitan más apoyo.

C1 8	Es buscar la forma para que aprendan y que no importan las carencias siempre habrá algo que hacer.	Con temas para la planeación y evaluación, nos entregaron los formatos que nos van a revisar	Cada vez los niños quieren trabajar más en equipo, creo eso les ayuda, entre todos se ayudan y hacemos buenos trabajos, es bonito.	Tengo dos tipos de niños, los que ya tienen mucho tiempo en el estado y los que llegan una vez al año de noviembre a marzo, nosotros sí trabajamos en vacaciones.	Tenemos algunos materiales para maestros que no sabemos bien cómo se usan, nos deberían dar cursos.	Sus lenguas no las usamos en la escuela, pues yo no las sé y eso dificultaría el aprendizaje.	Muchos niños ya saben muchas cosas, han viajado y aprenden a sumar y restar sólo viendo porque su padres se los exigen para que les ayuden.	El aprendizaje en cada niño es distinto, algunos aprenden más otros menos, los niños que aprenden más ayudan a sus compañeros.	Exámenes, listas de cotejo	La diversidad en el aula de niños migrantes, es una realidad, cada niño que llega trae su propia historia, sus propios pensamientos, ellos traen su tierra con ellos, aunque aquí llegan a sufrir discriminación hasta por algunos maestros.
C1 9	Es vivir sin un salario digno pero con orgullo de saber que puedes enseñar	Fue al principio confusa, pero hasta que estuve con los alumnos se me facilitaron las cosas	La organización de mi aula depende del grupo, hay grupos más latosos y con esos es individual el trabajo y otros en equipo.	Marzo a noviembre	Trabajo con los materiales que tengo, saco copias y compro de mi dinero si me hace falta algo, lo hago con gusto por mis niños.		Lo que enseño debe ser significativo, eso busco, pero realmente es muy difícil.	Aprender en la escuela es saber que hay cosas que ya se saben, los niños aprenden en sus pueblos, en los viajes, aprenden de todo lo que ven.	Con el cuaderno y su participación.	La diversidad escolar, son todas las costumbres y prácticas que los niños hacen desde su casa y lo manifiestan en la escuela.

C2 0	Es ser una persona comprometida a dar lo mejor para los niños que están a nuestro cargo	Explicaron los formatos para que se llenen correctamente	La organización de mi espacio es de acuerdo a lo que tenga planeado, procuro que sea en equipo porque así hay intercambio entre todos, les pongo preguntas para que reflexionen y entre todos discutan las respuestas.	Cada vez llegan en meses distintos, ahora llegaron en abril y mayo, se fueron en noviembre, realmente es poco el tiempo que los tenemos en la escuela.	No hay material para los alumnos.	Mis alumnos entienden mejor las instrucciones en español, intente aprender lengua pero no me enseñan	Yo les puedo enseñar cosas, eso pensaba en un primer momento, luego me di cuenta que los niños son los que me enseñan a mi cada día	El aprendizaje es un reto para mi, me gustaría que los alumnos siguieran estudiando, ellos tienen sueños para ser maestros o ingenieros.	Les doy puntos a los que más participan o ayudan a sus compañeros, eso me ha funcionado.	Cada vez son las diversas las aulas, hay niños de todo, no sólo de edades sino de culturas, aquí en el estado hay indígenas pero los indígenas que migran de Guerrero tienen otras características .
C2 1	Es que los niños reciban conocimientos de manera significativa y que puedan aplicarlos en la vida diaria	Nos dijeron cómo abordar la integración a diversas culturas, valores, enseñanza de lengua indígena a través de imágenes porque nosotros no la entendemos ni	Organizó a mi grupo en equipos e individual	Sin respuesta	El material llega incompleto, nos llegan algunos materiales del alumno pero no sabemos qué hacer con ellos.	Integrar a todos los alumnos, solicitando apoyo a los cuadrillero, que son quienes traen a los migrantes, ellos a veces nos ayudan a traducir palabras en	Lo complicado es saber que tienes alumnos con diferente desempeño, que no todos van al mismo ritmo, ahí cómo le haces para emparejarlos.	Me gusta pensar que contribuyó a que los niños aprendan para lograr mejores cosas.	Evaluó los procesos de cada niño desde su llegada y sus dificultades. Pues no se puede exigir demasiado a estos niños en cuanto a resultados y se debe tener consideración por el tipo de vida que llevan.	La diversidad, nos lleva a organizar el aula de otras maneras, no buscamos que los niños hagan todos lo mismo, pero sí queremos que haya oportunidades para todos por igual.

		la hablamos				náhuatl				
C2 2	Es ser facilitador de los aprendizajes de los alumnos y dotarlos de conocimientos	Temas sobre convivencia escolar y el trabajo colaborativo en el aula	Los organizó por grados y algunas veces hacemos trabajo grupal.	Cada familia tiene diferentes momentos de llegada, algunos camiones llegan en octubre pero en noviembre esperamos el doble de niños, por eso nunca nos alcanza el material.	Nos pusimos de acuerdo los maestros y sacamos copia a unas guía de una compañera de otra escuela, de ahí sacamos actividades	Sin respuesta	Los niños aprenden lo que enseñamos, al menos eso esperamos los maestros, luego no nos damos cuenta de sus necesidades o de lo que ellos quieren.	Partimos de las necesidades de los alumnos, de buscar que ellos se sientan bien en la escuela y aprendan.	La evaluación es un proceso largo, hay que fijarse en todo lo que hacen los alumnos para saber si han aprendido.	En la diversidad cada alumno es diferente, cada alumno pertenece a una cultura, en la escuela hacemos diccionarios en español, inglés y las lenguas de los niños, para que ellos vean que pueden enseñar cosas a los otros.

C2 3	Dedicar todo el esfuerzo, dedicación y gran parte de lo que soy	Temas de valores y convivencia	Sin respuesta	Los niños migrantes ya están acostumbrados a estar de un lado otro, creo que los que no nos acostumbramos somos nosotros.	No llega material	No hablan nadie lengua indígena en mi grupo	La escuela se vuelve muchas veces un lugar para cuidar a los niños, les enseñamos si, los contenidos pero no les enseñamos sus derechos, los padres nos dejan mucha responsabilidad con sus hijos.	Los niños en el salón, a la hora de jugar, aprenden de todo, lo malo es que muchos no lo vemos así.	Hago exámenes de los temas que trabaje y algunas veces considero el cuaderno.	La escuela debe preservar la diversidad de nuestro país, las costumbres, danzas y ritos que ayuden a que no olvidemos las raíces.
C2 4	Es generar un cambio en mis alumnos, que los guíe a una mejor vida por medio de aprendizajes, actitudes y una buena educación	Convivencia escolar y planeación didáctica	Cada escuela tiene su organización, nos ponemos de acuerdo los maestros y decidimos qué niños están en cada grupo según su edad y la calificación que saquen en el examen que les aplicamos, porque puede haber niños	Cada llegada de niños migrantes es diferente, me preparó para recibirlos porque sé que su viaje no fue fácil, que muchos a lo mejor no querían venir, pero tienen que estar con sus padres o familiares.	Sólo llego el año pasado y ya no volvieron a mandar, los niños no quieren un libro rayado y que otro niño ya utilizó, ese es un problema para nosotros.	Los niños en la escuela hablan español.	La escuela ha buscado que los niños aprendan al menos a leer y escribir, nos conformamos con eso, yo pienso que podríamos hacer más, no sé cómo pero si sé que es necesario.	Tengo niños que aprenden rápido, otros con problemas por su condición, al final creo que todos aprenden.	Con sus trabajos y el trabajo que hagan en equipo.	Con esta población en donde más diversidad hay, ellos nos enseñan cosas a nosotros.

			que están en un grado pero que aún les falten conocimientos							
C2 5	Es ser buena persona y dar lo mejor para que otros salgan adelante	Nos dieron herramientas útiles para enseñar a los niños y transmitirle el conocimiento.	Organizo a mi grupo según mi plan de clase, casi siempre es en equipo	Hay niños de noviembre a marzo	No tengo suficiente material en mi salón.	Todos hablan español	Enseñamos lo que dicen los libros y lo que creemos les va a servir a los niños, buscamos las formas para que aprendan, lo demás depende de ellos.	Cada aprendizaje de los niños es registrado en una libreta, llevo un control de cómo llegan y cómo se van.	Sin respuesta	La diversidad nos lleva a pensar que hay niños que necesitan más apoyo que otros, los niños que no han logrado sus competencias, ellos nos necesitan.
C2 6	Considerar dejar parte de tu vida y tiempo en un	Estrategias con ejemplos para llevarlas a cabo en el aula	Organizo actividades dentro del aula o fuera	Pues hay niños más adaptados, porque regresan al siguiente año, otros	En ocasiones se carece de material para realizar una	Ya ninguno quiere hablar lengua	Tanto los maestros que están en los pueblos de	Los aprendizajes de los alumnos desde sus pueblos están	La evaluación es algo importante, desafortunadamente no la realizamos	La diversidad, es reconocer a los niños migrantes que

	aula donde quizá nadie te agradezca lo que haces por su misma forma e ver la vida.		de ella, según lo que quiero que aprendan los niños	hay que apenas se empiezan acostumbrar.	actividad, pero busco alternativas para sacar adelante el trabajo.		origen de los niños tienen responsabilidades como nosotros, lo malo es que nunca nos enteramos qué hizo el niño allá y ellos no saben qué hizo aquí	ahí, pero en la escuela casi no lo tomamos en cuenta por desconocimiento .	como debe hacerse, por las prisas.	son indígenas y que tengan todas las condiciones para que estudien, es apoyarlos en todo lo que podamos
C2 7	Entender las diferentes culturas y saber que son importantes para que no se pierdan.	Sólo me han dado una capacitación y fue sobre el contexto indígena	La organización de mi aula es por el avance de mis alumnos, en un equipo están los alumnos que ya han avanzado más en su aprendizaje y en otro los que se encuentran en proceso, para algunas actividades los junto.	Hay temporadas en que llegan muchos niños, a veces más de los que se esperan, los salones se llenan, luego baja por completo, es inestable la llegada y también la ida de las familias.	No cuento con ningún material que me ayude a promover el aprendizaje, menos papelería, los alumnos no tienen libros de texto, aquí los desafíos son mayores ya que debo encontrar la manera de que entre todos llevemos materiales y trabajar con lo que podamos.	Si hay niños que hablan lengua, pero en la clase todo es en español, porque yo no sé lengua.	Enseñar me implica muchos retos, todos me llevan a buscar la mejor forma de mostrar los conocimientos a los niños.	Yo no sé mucho sobre ellos, a veces siento que me falta más involucrarme con mis alumnos, para entenderlos mejor.	Con exámenes y sus trabajos, así se evalúan.	En la diversidad escolar, todos somos iguales, a todos nos gusta decir de dónde venimos y qué nos gusta, es bonito entender otras culturas y aprender algunas palabras de otras lenguas.

C2 8	Escuchar a los alumnos lo que ellos quieren, sus necesidades, buscar no lastimarlos con temas que no son importantes como la situación económica del país	Cómo debemos seleccionar la mejor estrategia para que los niños aprendan	Organizo a mi alumnos por edades, tengo un grupo de niños de primero, segundo y tercero, lo primero que hago es seleccionar un tema y trabajarlo con cada grado, algunos necesitan más de mi apoyo para realizar la actividad, los demás se apoyan entre sí	Los alumnos llegan entre abril y noviembre	Faltan materiales con los que el niño pueda desarrollar habilidades, actitudes y que le permitan un mejor desarrollo intelectual.	Mi alumnos no son hablantes de ninguna lengua, sólo sus padres.	Cada vez que enseño algo me pregunto si a los niños les va a servir eso, quizá me equivoco pero es mi opinión.	Los aprendizajes son responsabilidad de cada quién, cada alumno sabe si quiere aprender o no, si eso le sirve o no.	La evaluación consiste en exámenes y trabajos, también el cuaderno y la asistencia.	Conocer los conocimientos de los niños y entender que son importantes para que aprendan otras cosas
C2 9	Es la persona que dirige a los alumnos	Materiales para mejorar nuestra planeación	Los organizo según la actividad que quiero que se desarrolle en la clase	Cada vez sabemos menos de la llegada de los alumnos, porque varía mucho incluso por el clima, si hay heladas las familias se van a otros estados a trabajar y nos quedamos con poco o nada de	sin respuesta	No hablan lengua en la escuela.	Enseñar aquí no es como en las otras escuelas, aquí hay más carencias y debemos dar el 200% para que los niños aprendan algo en el poco	Los niños migrantes saben muchas cosas pero aprenden poco y en poco tiempo no permite que refuercen su aprendizaje.	Evalúo su desempeño escolar y cada logro.	No debería haber maestros que maltraten a los niños, ellos necesitan amor y que les enseñen, no que los maltraten, es necesario

				alumnos.			tiempo que tienen aquí.			respetar su diversidad.
C30	Es quién tiene que hacer todas las actividades que se plantean, brindando un clima de confianza a los alumnos para una mejora de los aprendizajes	Nos capacitaron con temas sobre la inclusión, la equidad y el contexto de los niños migrantes	Cada día es distinto en el aula, los organizo de maneras distintas, incluso si quiero que haya o no interacción entre ellos.	De abril a noviembre están los alumnos en el campamento.	Nos afecta no tenerlos a tiempo, los libros de texto no nos llegan y no tenemos material didáctico	Sólo se trabaja en español	Enseñar es un reto, cada vez lo vivo más, me cuesta mucho trabajo, nos dicen recupera la cultura, la lengua, enseña, pero nadie se pone a pensar que no nos dicen cómo hacerle, nos falta capacitación	Me enfoco a enseñar los contenidos de las materias, principalmente, matemáticas y español.	Trabajos y exámenes.	Atender a todos los niños sin importar raza, color, sexo, religión, lugar de origen, condición social y brindar a todos el mismo apoyo para que tengan educación de calidad.

C3 1	La oportunidad de transmitir conocimientos	Fueron temas sobre la planeación en un grupo multigrado y temas de derechos de los alumnos	Al principio la organización fue un reto porque tenía alumnos de preescolar y primaria, pasaron semanas para que los alumnos se acostumbraran y aprendieran a convivir en paz	En este campamento los alumnos llegan en noviembre, es cuando llegan más familias, nos tenemos que organizar muy bien para atenderlos a todos, se van hasta mayo	En ocasiones se envían materiales, libros de trabajo para los alumnos, pero a nosotros no se nos capacita para trabajarlos.	Si hablan lengua, les gusta decir palabras y que las repita, pero es como juego y no para hacer la clase en esa lengua.	Cada día exigimos a los niños que aprendan, que nos pongan atención, pero casi nunca nos preguntamos si lo estamos haciendo bien, para mí es un compromiso total con los alumnos y padres.	Enseñar lo que nos piden, lo que les tenemos que evaluar, eso enseño y eso tienen que aprender, lo otro no es reconocido a la hora de calificar.	Examen y su desempeño, como se portan con sus compañeros.	Es conocer que hay otros niños diferentes a los que siempre vemos en las escuelas, niños en la diversidad.
C3 2	Ser parte de la formación de los niños que forman una sociedad vulnerable debido al su entorno	Fui algo manera muy general, nunca basándose en este tipo de niños sino de los niños en general y en materiales del plan 2011	Uno de las principales dificultades es organizar a los niños cuando hay temporadas donde el número de alumnos aumenta mucho.	Trato de adaptar a los niños de primero o los nuevos, porque algunos otros ya habían estado en este campamento, procuro integrarlos a todos para que convivan y se lleven bien.	Son escasos los materiales para la población migrante y los que hay no son de fácil acceso para mí como docente, en ocasiones resultan desfasados de lo que en la actualidad se maneja en educación.	Ningún niño habla su lengua, creo que tienen miedo a que los escuchen.	Creo que hay preguntarnos qué enseñamos y cómo le hacemos porque nadie nos dice, está el programa pero ahí no se especifica nada para esta población y el trabajo en aulas multigrado.	El aprendizaje es muy importante para obtener herramientas para la vida	Evalúo los conocimientos y su forma de llevarse con los demás	Es entender su cultura y lenguas, no es enseñarles todo porque no hay tiempo, es enseñarles lo que ellos quieren aprender

C3 3	Es incluir a lo que no pueden hacer las cosas, que no pueden aprender, incluirlos en las actividades	El trabajo con materiales y temas que me han ayudado mucho para entender a la población y desarrollar bien mi trabajo	No es una dificultad en sí la organización, sólo cuando es multigrado el grupo, entonces se vuelve muy desorganizo todo	Los niños están en el campamento de enero a junio.	No hay material para los niños ni para nosotros, el de indígena nos serviría un poco si llegará, pero ni eso.	Trato de hacer actividades para que ellos hablen de su cultura en su lengua.	Para enseñar aquí, debemos documentarnos más, nos exigen mucho, lo malo es que nos pagan poco, a veces, ponemos de nuestro dinero para comprar material.	El aprendizaje de mis alumnos es un reto, no en cantidad sino en calidad	Evaluamos todo lo que hace el alumno, sus aprendizajes.	La diversidad en la escuela es brindar apoyo a los que más necesitan, es luchar por sus derechos humanos, que los conozcan
C3 4	Es un oportunidad para hacer inclusión de personas y conocimientos	sin respuesta	Organizo espacio en el aula, para tener control de las actividades, trato de tener el espacio de lectura, de juegos, etc.	Los niños y niñas llegan a la escuela en los meses de abril y se van en noviembre, los otros llegan en noviembre y se van en marzo más o menos.	En el mejor de los casos nos llega el material pero no sabemos su manejo y terminamos por no utilizarlo, porque además nunca son suficientes.	Cuando hay festivales o ceremonias, le pedimos a algunos niños que lean un mensaje en lengua, con ayuda de los padres, es todo lo que hacemos en lengua.	La enseñanza en este contexto, no exige tener bien claros los objetivos, muchos de nosotros no sabemos cómo priorizar los contenidos ni cómo tener mejores formas de enseñanza	El aprendizaje deberá estar dirigido en cada actividad, saber que decirles a los alumnos para que aprendan.	Sin respuesta	En la diversidad es muy importante el maestro, pues es un servicio social diario por lo que se hace, es ponerse en su lugar y no exigirles tanto porque no están en condiciones como los otros niños

C3 5	Detectar problemas en los alumnos y apoyarlos para que los superen	Fue un curso sobre la infancia y cómo debemos tratar a los alumnos en la escuela, relacionarnos con los padres de familia	La organización es multigrado, según la actividad que trabaje cada grado y luego hay espacios para que muestren sus trabajos	Los alumnos que tengo llegaron apenas en noviembre, está adaptando a la nueva escuela, se van de nuevo en junio.	No cuento con material en mi aula, me las tengo que arreglar para saber cómo enseñarles a los alumnos y que entiendan, la verdad son niños muy abandonados en la casa y en la escuela.	Los niños prefieren hablar español, ya no quieren la lengua que hablan sus padres, ellos todo lo hacen en español, escuchan música, ven la televisión y todo es en español.	Nos falta capacitación, para enseñar bien, nos falta compromiso, bueno eso creo.	Los alumnos aprenden con nosotros pero también de todo lo que han vivido, algunas experiencias malas o tristes les dejan enseñanzas.	Nos dan un formato de evaluación para vaciar calificaciones.	La diversidad no es fácil, no entendemos que los niños son distintos, estamos acostumbrados a verlos llegar que ya no importa cómo sean o cómo se sienten.
---------	--	---	--	--	--	---	--	--	--	--