

4. El docente como arquitecto de aulas diversas: estrategias y reflexiones en contextos interculturales



DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.400.04>

Introducción

En el contexto global de los movimientos poblacionales, los sistemas educativos enfrentan el desafío de garantizar el derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes en situación de migración, lo que exige atender sus necesidades específicas desde enfoques de inclusión e interculturalidad. En las aulas de educación primaria, esta realidad se traduce en una creciente diversidad lingüística, cultural y socioafectiva que interpela directamente las prácticas docentes y las condiciones institucionales en las que se desarrolla el proceso educativo.

Desde esta perspectiva, se analizan las prácticas y percepciones del profesorado de educación primaria en relación con la atención a la diversidad cultural en el aula. El abordaje metodológico se sustenta en una estrategia cualitativa con enfoque fenomenológico, basada en entrevistas semiestructuradas realizadas a 33 docentes, lo que permitió recuperar sus experiencias, reflexiones y significados construidos en torno al trabajo con alumnado migrante.

Los hallazgos muestran que, frente a este escenario, las y los docentes despliegan estrategias a partir de los recursos y herramientas disponibles; no obstante, manifiestan sentirse insuficientemente preparados para atender la complejidad que implica la diversidad lingüística, cultural y socioafectiva presente en sus grupos.

Este panorama evidencia que la atención a la diversidad no puede recaer únicamente en la buena voluntad individual del profesorado. Re-

sulta indispensable la implementación de programas sistemáticos de formación y capacitación docente que ofrezcan herramientas pedagógicas sólidas y contextualizadas, capaces de transformar los desafíos cotidianos en oportunidades de aprendizaje colectivo y de avanzar hacia una educación verdaderamente intercultural.

La migración configura realidades sociales complejas con implicaciones sanitarias, económicas y políticas. Este fenómeno genera, a su vez, nuevas necesidades colectivas en materia de empleo, salud, vivienda, convivencia y, por supuesto, educación (Llamas, 2022). En este escenario, México asume la obligación de proteger los derechos humanos universales de todas las personas migrantes, entre los que se encuentra, de manera fundamental, el derecho a una educación de calidad.

Sin embargo, existen brechas entre el compromiso y la realidad en las aulas. Valverde (2010) y Sánchez y López (2020) afirman que el sistema educativo enfrenta un reto ante la dificultad de percibir, reconocer y atender la diversidad en las aulas, el cual demuestra la ausencia de formación y capacitación docente que fomente la construcción de una educación intercultural e inclusiva.

En el marco de este estudio, la atención a la diversidad es entendida como el conjunto de acciones orientadas a trabajar con la totalidad del estudiantado, dentro y fuera del aula, reconociendo sus necesidades y características personales, con especial énfasis en los grupos de mayor riesgo de exclusión social (Jurado de los Santos, 2020; Niembro et al., 2018; Ramírez, 2020b). Desde esta concepción, el presente trabajo tuvo como propósito analizar la atención educativa brindada al alumnado en contextos escolares donde hay presencia de niñez migrante, desde la voz de los docentes que se encuentran en las aulas.

Metodología

Para obtener dicha información se siguió una metodología cualitativa con enfoque fenomenológico, se aplicó una entrevista semiestructurada a los participantes, quienes fueron 33 maestros y maestras de siete escuelas primarias públicas de los municipios de Mexicali y Tijuana del estado de Baja

California, estas escuelas cuentan con una historia de albergar el mayor número de estudiantes migrantes.

Para garantizar la fidelidad de los testimonios, se realizó una transcripción literal de todas las entrevistas. Este proceso de registro buscó capturar de manera integral el discurso de los participantes, sin omisiones ni modificaciones, priorizando la autenticidad de los datos tal como fueron expresados (Cohen y Gómez, 2019). Posteriormente, la información fue organizada mediante una segmentación en categorías preestablecidas. Esta estrategia permitió sistematizar y comparar de manera efectiva las experiencias y percepciones de docentes sobre la inclusión educativa del alumnado migrante. El análisis se centró en el contenido de las entrevistas, siguiendo un enfoque deductivo. A partir de las categorías teóricas definidas, se procedió a una codificación de la información, utilizando como unidad de análisis fragmentos de respuestas interpretables y significativas.

Esta técnica se fundamenta en el análisis de contenido, entendida como un método interpretativo que permite comprender tanto lo manifiesto como lo latente en los discursos, yendo más allá de las palabras para explorar sus significados profundos (Schettini y Cortazzo, 2015). El proceso permitió simplificar y organizar la información recogida, facilitando una gestión sistemática y una interpretación de las narrativas docentes en torno a la atención a la diversidad. En la tabla 4.1 se muestran las categorías que se analizan, así como las definiciones teóricas y empíricas.

Tabla 4.1. *Definiciones por subcategorías*

Categoría	Definición teórica	Definición empírica
Tipos de diversidad	La diversidad como: • un recurso para sociedades más justas y democráticas (Leiva, 2011; Valverde, 2010) • el respeto por las diferencias y la promoción del aprendizaje sobre la diversidad del entorno, de una manera respetuosa (Schmelkes, 2013)	La diversidad hace referencia a: • la variedad de características de un espacio determinado • el enriquecimiento de la convivencia de los individuos • las diferencias lingüísticas, geográficas, de aprendizaje, culturales, religiosas, de etnias, etc.
Estrategias de atención a la diversidad	• El uso de estrategias específicas dentro del aula busca atender la diversidad existente (Salas et al., 2021; Vargas, 2018; Zorrilla-Velázquez y Alfaro-Ponce, 2022; Zúñiga y Carrillo, 2020) • La atención a la diversidad debe plasmarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Sáenz y Chocarro, 2019).	• Se trata de las respuestas adecuadas ante las características y necesidades que presentan los alumnos debido a la diversidad existente en el aula. • Buscan garantizar un mejor aprendizaje, rendimiento y desarrollo del alumnado.

Desafíos para atender la diversidad	• La actitud del profesorado frente a la diversidad es clave, ya que esta permitirá la coherencia en las estrategias que utilice en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que se reflejará en el ambiente del aula (Parcerisa, 2006; UNESCO, 2020).	• Se habla de un desafío cuando alguna dificultad puede ser atendida o resuelta por medio de la intervención oportuna y pertinente del docente. • Algunos de estos podrían ser: dominio de uno o más idiomas, continuidad en el proceso de aprendizaje (nivelación), choque cultural, entre otros.
Uso de saberes previos	• La organización de las estrategias o planes desde los conocimientos que ya poseen los alumnos es fundamental, ya que, frente a nuevos conocimientos, los alumnos hacen uso de estos para interpretar y dar un sentido a los nuevos contenidos (López, 2009). • El uso de saberes previos permite a los estudiantes obtener aprendizajes significativos (Encinas et al., 2016).	El uso de saberes previos en el proceso de enseñanza-aprendizaje funge como: • medio de intercambio de conocimientos entre los alumnos, lo cual enriquece y favorece el aprendizaje sobre algún tema específico, • estrategia de nivelación del aprendizaje, ya que los conocimientos previos pueden brindar una noción del nivel de conocimiento que el alumno tiene.
Propuestas para la atención a la diversidad y a la niñez migrante	• Acciones de política pública que brindan atención a la niñez migrante por medio de programas dirigidos a la atención educativa de estos (Unicef, 2023a). • Educación como elemento clave para atender las necesidades de atención a la diversidad en el mundo actual (UNESCO, 2020). • Docentes preparados para atender los desafíos que involucra la atención a la diversidad (UNESCO, 2020).	• Plan o planes de trabajo que siguen las instituciones, por parte de las mismas o por lineamientos externos para brindar una mejor atención a la niñez migrante. • Formación docente para la atención de la niñez migrante en el aula. • Se trata de los planes de trabajo orientados a brindar una mejor atención a la diversidad que pueda existir en el aula, desde la educación.
Barreras para la atención a la diversidad	• Surgen de la interacción entre los/ las estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas (Booth y Ainscow, 2002).	• Problemáticas que no puedan ser resueltas exclusivamente por el docente, teniendo que hacer uso de apoyos adicionales, por ejemplo: capacitaciones (internas o externas), apoyo de instancias con relación a la problemática, apoyo de las autoridades educativas, etc.

Fuente: elaboración propia.

Resultados

A partir del marco analítico previamente establecido, que definió las seis categorías de atención a la diversidad desde sus dimensiones teóricas y empíricas, esta sección presenta los hallazgos que emergieron de la voz del profesorado. Los resultados profundizan en la compleja realidad del aula, explorando desde la identificación de los tipos de diversidad reconocidos por los docentes, las estrategias que implementan y los saberes previos que movilizan, hasta los desafíos y barreras concretas que enfrentan. Finalmen-

te, se recogen sus propuestas más significativas para construir una atención educativa más efectiva e inclusiva para la niñez migrante.

Tipos de diversidad

La diversidad en la educación es considerada una de las vías fundamentales para colaborar en la eliminación de la estigmatización de estudiantes con alguna condición especial o sin ella, para atender con ello el todo indivisible que puede llegar a ser cada ser humano, sin excepción (UNESCO, 2023). En este sentido, la diversidad en la educación suele ser vista como la variedad de características que existe entre el alumnado. Dicha diversidad abarca los siguientes aspectos: culturales (creencias, tradiciones), lingüísticos (idioma, lengua), geográficos (lugares de procedencia), estilos de aprendizaje (visual, auditivo, kinestésico), así como problemas de aprendizaje a causa de afecciones como el trastorno del espectro autista (TEA) y el trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH).

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

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

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

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

En relación con los movimientos migratorios, se considera que prestar atención a la diversidad de oportunidades que el fenómeno migratorio representa puede enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, los valores y la concepción del concepto de *diversidad*. Al respecto, la UNESCO (2019) considera que la educación es una herramienta fundamental que ayuda a combatir los prejuicios, los estereotipos y la discriminación hacia las personas migrantes. Además, este tipo de diversidad en las aulas permite aprender de otras culturas y experiencias.

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

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

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

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

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

tigmatizadoras acerca de estos factores, para brindar una atención que pueda beneficiar a todos los alumnos.

En relación con la atención brindada a niños con algún trastorno o dificultades de aprendizaje, es importante rescatar lo mencionado por una docente, lo cual coincide con las aportaciones de otros docentes:

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

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

Estrategias de atención a la diversidad

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

Brindar a un alumno un lugar en la lista de clase o un asiento en el aula no es suficiente, pues se considera que la educación que este reciba debe ser inclusiva, por medio de la implementación de estrategias específicas que atiendan y reconozcan sus particularidades en el proceso de aprendizaje, sus referentes culturales y lingüísticos, así como sus condiciones de vida. De esta manera la educación logra convertirse en un punto central de interacción entre distintas realidades y a su vez en el eje central del cambio social (Sánchez y Zúñiga, 2010).

Brindar atención a la diversidad no significa solo ofrecer un lugar a los alumnos en el espacio áulico, sino proporcionar el apoyo necesario para su aprendizaje y su desarrollo personal; para ello se requiere, en primer lugar, la disposición del docente por promover y trabajar la diversidad, y, en segundo lugar, es necesario que los alumnos se encuentren dispuestos a aprender. En relación con ello, se considera que dos estrategias importantes para la atención a la diversidad son la *convivencia* y la *integración*, debido a que dan la pauta para el desarrollo de la confianza del alumnado ante el miedo o la inseguridad que les pueda causar algo nuevo.

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

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

De esta manera, se puede determinar que la atención a la diversidad no debe excluir a ningún alumno, antes bien, debe hacer partícipes a todos los estudiantes en el contexto cotidiano del aula. Por ello la interacción entre personas de lugares y contextos diferentes con las personas residentes de dichos lugares se considera que puede favorecer, bajo las circunstancias correctas, la confianza y el cambio de percepciones xenófobas o discriminatorias, lo cual coadyuva a la construcción de una sociedad más justa y pacífica (OIM, 2022).

Así, otra estrategia clave para la atención a la diversidad es el *fomento del aprendizaje colaborativo*, donde los estudiantes se ayudan unos a otros en temas que resultan complejos o en dudas que puedan surgir en relación o no con lo académico. Este tipo de aprendizaje estimula la cooperación, la comunicación y el respeto entre compañeros, lo que permite que existan mayores posibilidades de que se tenga un mayor dominio del conocimiento. Es por ello que se considera que mediante el aprendizaje colaborativo los estudiantes pueden tener mayor éxito contribuyendo en la comprensión de los temas que se les dificulta a sus compañeros, ya que los estudiantes están

más cerca entre sí por lo que respecta a su desarrollo cognitivo y a la experiencia en la materia de estudio (Osalde, 2015).

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

“[...] cuando viene un niño muy rezagado, hacemos dinámicas de trabajo en equipo, [...] ya yo le dejo los trabajos, le explico y ya el otro niño trabaja a la par” (Profesora 12, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Como se describió anteriormente, el aprendizaje colaborativo puede beneficiar a los alumnos que son partícipes de él, tanto a los que comparten su conocimiento como aquellos que lo reciben, sin embargo, en algunas ocasiones es necesario brindar un apoyo más personalizado; dicho apoyo debe ser puesto en marcha por el docente, haciendo uso de la estrategia de *atención individualizada*, la cual permite brindar ayuda a quienes presentan alguna dificultad específica al momento de aprender o integrarse. Cabeza (2011) menciona que “para individualizar la enseñanza es necesario buscar el equilibrio entre la atención a las dificultades y necesidades que cada alumno, como sujeto individual, encuentra en su proceso de aprendizaje y el fomento de la dimensión social de la educación” (p. 12).

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

“Hemos tenido alumnos extranjeros, [...] del interior de la República, [...] niños que tienen otra lengua [...] se les hace un examen diagnóstico para ver cómo vienen y empezar a trabajar con ellos actividades lúdicas [...] para intentar nivelarlos con los demás niños [...] empezamos a trabajar con actividades lúdicas o de recortes o de pintar, de dos grados abajo, en lo que ellos se van acomodando más o menos” (Profesor 8, comunicación personal, 2023, Mexicali).

“Tengo, eso sí siempre lo he aplicado en todos mis años tanto como en sexto como con estos niños, es una vez al mes el estar dándoles una sesión

de una hora en la que les doy retroalimentación, pero no solo académica, sino también emocional, cuáles son sus logros que he visto de socialización” (Profesor 7, comunicación personal, 2023, Mexicali).

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

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

“[...] siempre hemos trabajado el intercambio de ideas, de información, intercambio de materiales, siempre el internet nos es muy benéfico para buscar actividades, [...] para formar un cuadernillo, informarnos en YouTube también me ha ayudado mucho, hay muchos especialistas que ayudan a darte una idea de cómo trabajarlo [...]” (Profesor 8, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Desafíos para atender la diversidad

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

Desde la visión de los participantes en este estudio, el *dominio de un mismo idioma* que posibilite la comunicación entre el docente y el alumno es clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En relación con la migración, este suele ser uno de los principales retos al cual deben enfrentarse tanto docentes como estudiantes. A lo largo de la historia, el aprendizaje de

otras lenguas ha surgido como una necesidad del ser humano para comunicarse y entablar relaciones entre diferentes culturas, tradiciones y costumbres (Howatt, 1984, como se citó en Rueda y Wilburn, 2014). Ante dicha necesidad se considera como elemento clave el dominio de un mismo idioma para la comunicación, ya que esta última en el proceso de enseñanza-aprendizaje no solo facilita la obtención de conocimientos, sino también la interacción y el intercambio entre el docente y el alumno.

“[...] yo creo que lo más importante y lo más apremiante es que los niños dominen el idioma, [...] una vez que toman el idioma se van caminito hacia arriba, ya no batallan” (Profesor 4, comunicación personal, 2023, Mexicali).

“[...] me tocó atender a dos niñas que hablaban solo inglés, iban recién llegando de Estados Unidos [...] afortunadamente [...] domino el idioma, entonces si hubo manera de ir las acomodando [...] interpretando las clases [...]” (Profesor 7, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Es importante señalar que el apoyo brindado por parte del docente ante las posibles dificultades que puedan presentar los alumnos frente a la diversidad es significativo, sin embargo, el no tener la preparación necesaria para enfrentar este reto puede llegar a desencadenar una barrera pedagógica, la cual puede impedir la plena actuación del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Salas et al. (2021), Vargas (2018), así como Zorrilla-Velázquez y Alfaro-Ponce (2022), mencionan que para los docentes que carecen de una formación específica para atender la diversidad es complicado implementar estrategias que favorezcan la integración de los NNA migrantes al proceso educativo, por lo que es necesario brindar al docente las condiciones apropiadas de trabajo y la autonomía en el aula para centrarse en el éxito de cada alumno (UNESCO, 2020). Es posible afirmar que uno de los principales retos a los cuales se enfrenta el docente es a la *implementación de estrategias para la atención a la diversidad*. Debido a ello los docentes suelen hacer uso de su creatividad y de las herramientas a su alcance para implementar estrategias que permitan a los alumnos aprender sin importar su condición física, cognitiva o su lugar de procedencia.

“Pues [...] veo para ellos son una dificultad muy grande lo de historia, porque vienen a conocer otro país y sus costumbres actuales, y aparte tienen que aprender la historia de ese país diferente al de ellos, [...] entonces [...]

tenemos que enseñar varias fotografías, en los libros vienen muy poquitas, les tenemos que imprimir información de internet o mandarles vídeos para que vean” (Profesora 12, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Las estrategias seleccionadas e implementadas por los docentes buscan promover la inclusión educativa, ya que estrategias como convivencia (interacción), trabajo colaborativo, atención individualizada, problematización del aprendizaje (relación de temas de clase con la realidad y las experiencias vividas por los alumnos), uso de medios audiovisuales y herramientas tecnológicas, incluyen a los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera activa y participativa y a su vez a la convivencia del aula y del centro escolar, tomando en cuenta sus características particulares. De acuerdo con ello, el Unicef (2023b) estima que la inclusión en las aulas escolares permite que se suscite una interacción que enriquece el conocimiento, a través del intercambio cultural, trabajando con ello el respeto por la diversidad.

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

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

“Pues hay una necesidad muy específica que yo logré identificar, que es común entre todos los niños que traen de otros estados, que es hacia lo emocional, cómo les afecta el cambio [...]” (Profesora 22, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Junto con el choque cultural, emerge otra dificultad, la necesidad de gestionar la *aceptación del grupo hacia la diversidad*, en este ámbito, la labor del docente se centra en promover la inclusión, la integración y la no discriminación de los alumnos. Como señala Guédez (2005), la diversidad, siendo sinónimo de diferencia, debe ser reconocida como un elemento que complementa al ser humano, nunca como un motivo de exclusión. La aceptación del grupo hacia la diversidad es clave en primer lugar para que el alumno que es identificado como *diferente*, pueda sentirse incluido y sobre todo valorado junto con aquellas características que lo distinguen. Esta tarea se ve agravada por las vulnerabilidades emocionales que surgen del proceso migratorio, tal como identifican los docentes:

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

“[...] el acercarme con él mientras los demás compañeritos estaban trabajando, era yo sentarme con él para hablar, para tratar de conocerlo, tratar de darme a conocer yo con él también, el crear [...] esa confianza, que el niño se diera cuenta que yo sí le estoy poniendo atención [...]” (Profesor 7, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Finalmente, el escaso *apoyo de los padres de familia en el aprendizaje de sus hijos* es un elemento enfrentan los docentes. En el caso de las familias migrantes, el profesorado asume que la causa está en que al encontrarse de manera temporal en cierta localidad, mientras arregla su situación migratoria, y por ello su participación y apoyo es insuficiente. Se identificó que la mayoría de las familias tienen condicionantes laborales, económicas y sociales que se relacionan con una falta de tiempo para atender la escolarización de sus hijas e hijos. De acuerdo con ello, un estudio realizado por Sánchez y Hamann (2016) muestra que, en efecto, debido a la situación migratoria vivida, las familias brindan deficiente atención a las necesidades escolares de los hijos. Sin embargo, también se identificaron familias que se

encuentran comprometidas, a pesar de las circunstancias, con la educación de sus hijos.

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

“[...] a veces que nos encontramos que vienen de otras partes, es que les falta dominar la lecto-escritura. Tenemos que partir con un proceso en donde involucremos, ahora sí que al padre de familia y pues ver hasta dónde tiene él la disponibilidad, porque aquí en clases a veces el tiempo no da” (Profesora 21, comunicación personal, 2023, Mexicali).

La corresponsabilidad de acciones permite que exista una distribución de tareas, lo cual promueve que todos los implicados tengan la oportunidad de participar y realizar aportaciones en el proceso, siendo de esta manera que los objetivos que se tienen para lograr la inclusión son compartidos (Ramírez, 2014). No obstante, es importante mencionar que la inclusión desde la educación no es algo que corresponda exclusivamente a los docentes y las familias, ya que debe hacerse partícipes y responsables a todos los agentes educativos involucrados, docentes, directivos, estudiantes, familias y otras instituciones afines.

Uso de saberes previos

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

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

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

“Sí, es muy necesario, [...] partir de algo, que ellos ya tengan noción, y en base a eso nosotros empezamos a trabajar para llevar el aprendizaje más próximo [...]” (Profesor 9, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Es importante destacar que los conocimientos previos influirán y facilitarán en cierta medida la obtención de nuevos conocimientos, siempre y cuando estos hayan sido aprendidos significativamente (Salazar, 2018). El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información *se conecta* con otra ya existente en la estructura cognitiva del estudiante, lo cual permite que esta nueva información (ideas, conceptos, proposiciones...) pueda ser aprendida de manera coherente y clara, siempre y cuando la información ya existente sea un punto de anclaje y relación con la nueva información recibida (Contreras, 2016).

“[...] regularmente lo que hago es pedirle los cuadernos prestados, los libros, y ver de qué forma estaban trabajando anteriormente [...]” (Profesor 21, comunicación personal, 2023, Mexicali).

“[...] a partir de esa información previa que ellos traen, empezamos a trabajar de manera local y utilizamos estrategias diversas para que ellos vayan conociendo su entorno. [...] me ha tocado tener a algunos que vienen muy avanzados, [...] entonces ahí tenemos que buscar estrategias para no discontinuar su aprendizaje, desde ahí en el nivel que van, pero no desatendiendo al grupo, entonces tenemos que equilibrar” (Profesor 9, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Por otra parte, el uso de saberes previos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, además de brindar el punto de partida para la continuidad del aprendizaje, *enriquece el conocimiento de los alumnos*, ya que se considera que desde las vivencias del otro se pueden obtener aprendizajes. Benavides (2006) asegura que los saberes previos no son ideas separadas del individuo, más bien son parte de su persona, costumbres y cotidianidad. Dichos saberes incluyen conocimientos específicos, así como habilidades, actitudes, maneras de comunicar, escuchar, aprender y enseñar. Por lo tanto, se puede considerar que los saberes previos no solo abarcan lo

aprendido en el aula, pues estos van más allá, considerando las experiencias cotidianas del día a día de las personas.

“Sí, se presentaba por ejemplo en el tema de recetas, ¿cuál es tu alimentación? ¿Cuál es tu platillo favorito? Y ya ellos me contaban [...]” (Profesora 6, comunicación personal, 2023, Tijuana).

“[...] a mí me gusta sacarles información de sus cosas, de sus palabras, de sus costumbres, pues yo les busqué palabras y traté de que los demás niños aprendieran poquito haitiano” (Profesor 4, comunicación personal, 2023, Mexicali).

En espacios donde convergen distintas culturas, tradiciones, ideas, habilidades, capacidades, valores y actitudes, compartir conocimientos relacionados con contenidos escolares y no escolares coadyuva al fomento de una mejor interacción entre los alumnos, ya que se promueve el respeto por la diferencia y, a su vez, el aprendizaje mutuo y la convivencia.

Propuestas para la atención a la diversidad y a la niñez migrante

Brindar atención a la diversidad en los espacios educativos se considera clave para garantizar un mejor aprendizaje y desarrollo del alumnado. En relación con la presencia de NNA en situación de migración en las escuelas, existe una serie de programas y políticas públicas creadas con el objetivo de mejorar su atención educativa (Unicef, 2023a).

Al respecto, se exploró si el profesorado identificaba algún programa de apoyo para atención a la diversidad (incluyendo alumnos migrantes y no migrantes). Algunos de ellos aseguraron tener conocimiento, aunque ínfimo, sobre algún programa que atiende a la niñez migrante; por otra parte, otros aseguraron no conocer ningún programa relacionado con ello. Mientras que, algunos más consideran el programa de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) como el único apoyo del cual tienen conocimiento para atender a la población migrante y no migrante cuando se les presenta alguna dificultad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, este programa solo está activo en una de las escuelas participantes en el estudio en la ciudad de Mexicali.

“Conozco un programa que se llama ACNUR [Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados], porque mi vecino es migrante [...]” (Profesor 24, comunicación personal, 2023, Tijuana).

“[...] El viernes conversé con [...] Probem. Es un programa binacional de educación migrante [...] vinieron a preguntarme qué matrícula tenían y como estaban [...]” (Profesora 25, comunicación personal, 2023, Mexicali).

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

El análisis de los testimonios docentes revela una escasa cobertura informativa sobre programas de apoyo a la niñez migrante en las escuelas. Tanto docentes como directivos manifiestan un desconocimiento generalizado sobre estas iniciativas, lo que representa una oportunidad perdida, ya que dichos programas podrían proporcionar herramientas y estrategias sólidas para una atención y acompañamiento más efectivo.

Esta realidad coincide con un estudio nacional realizado por el Unicef en México (2023b), realizado en estados como Baja California, Chihuahua, Chiapas y Puebla. Dicho informe identificó como barrera principal la falta de una política pública consolidada que garantice el derecho a la educación de esta población. El estudio subraya que la heterogeneidad en la calidad educativa entre entidades impide responder adecuadamente a las necesidades específicas de estos estudiantes, situación agravada por la insuficiencia de recursos públicos para implementar programas especializados tanto a nivel federal como estatal.

Además de la situación antes mencionada, existen otras situaciones que señalan una carencia en la atención educativa dirigida a NNA en situación de migración. Como la escasez de formación y capacitación al docente es parte de este problema (Unicef, 2023b), los mismos docentes mencionan no haber sido preparados para atender a esta población, por lo que suelen recurrir a estrategias que les han funcionado a otros compañeros en situaciones similares, así como hacer uso de su creatividad y espontaneidad durante las clases.

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

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

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

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

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

Frente a este escenario, la falta de preparación para atender la diversidad ha generado en el profesorado un interés genuino por comprender las realidades migratorias de sus estudiantes, así como la necesidad urgente de capacitación específica. La mayoría de los docentes participantes manifestó curiosidad por conocer las experiencias de migración de las familias, reconociendo que este proceso es fundamental para entender el desarrollo integral del alumno dentro de la sociedad.

Conscientes de esta brecha, el profesorado participante señaló la necesidad de contar con formación especializada que les proporcione herramientas pedagógicas sólidas. El objetivo va más allá de la simple integración; se busca implementar estrategias que permitan a los estudiantes migrantes continuar su aprendizaje, apropiarse de su nuevo entorno, compartir sus

saberes y tradiciones, y construir vínculos de confianza con sus pares. Esta visión coincide con lo planteado por Ramírez (2020b), quien afirma que la práctica docente debe promover no solo la transmisión de conocimientos, sino también el reconocimiento de la diversidad para construir sociedades más democráticas y justas. Por lo tanto, la capacitación debe ir más allá de actividades aisladas, y fomentar prácticas sostenidas que promuevan el respeto y la valoración activa de las diferencias.

“[...] saber qué contenidos ellos ya ven allá [...] para nosotros [...] sería bueno tener un curso que nos impartieran sobre eso, sobre ¿qué tipos de planes utilizan en otros estados?” (Profesora 23, comunicación personal, 2023, Tijuana).

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

“[...] qué material didáctico pudiéramos implementar con ellos para que tengan un mejor aprendizaje” (Profesora 17, comunicación personal, 2023, Tijuana).

Barreras para la atención a la diversidad

La atención a la diversidad en contextos migratorios frecuentemente representa un esfuerzo pedagógico adicional para el docente. Sin embargo, este desafío se convierte en una barrera cuando la problemática excede su ámbito de acción directa o cuando carece de las herramientas necesarias para abordarla.

Desde un enfoque inclusivo, una barrera de atención a la diversidad se define como aquella situación que trasciende la intervención individual del docente, requiriendo la corresponsabilidad de todos los agentes educativos, tales como directivos, familias e instituciones para su disminución o eliminación. Como señalan Booth y Ainscow (2002, citados en Martell, 2020, p. 68), estas barreras emergen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos, incluyendo factores personales, políticos, institucionales, culturales y socioeconómicos.

El análisis de los testimonios docentes permitió identificar tres barreras específicas en contextos migratorios. Estas coinciden con la clasificación reportada por Salas et al. (2021), Vargas (2018), Zorrilla-Velázquez y Alfaro-Ponce (2022), Zúñiga y Carrillo, (2020) y Bustamante de la Cruz (2020), quienes documentan cómo estos obstáculos impiden el pleno ejercicio del derecho a la educación para la población migrante. A continuación se describen dichas barreras.

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

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

“[...] simplemente llegaban y con el afán de apoyar y de ayudar, pues cada maestro de grupo daba en sí lo de él, apoyaba dentro de sus posibilidades y dentro de su experiencia [...]” (Profesor 2, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Esta situación evidencia la escasa prioridad asignada a los temas migratorios dentro de la agenda educativa mexicana. Dicha problemática trasciende el ámbito local del presente estudio, ya que investigaciones a nivel nacional, como el informe de Unicef (2023b), confirman que la ejecución de programas educativos para NNA en contexto de migración carece de financiamiento público adecuado, tanto a nivel federal como estatal. Asimismo, el reporte destaca la ausencia de información pública que permita monitorear los avances en la implementación de las propuestas diseñadas para atender a esta población.

En segundo lugar, se identifican las barreras pedagógicas, que se manifiestan en dos situaciones críticas para la práctica docente. La primera es la ausencia de un plan de acción estructurado para trabajar con población migrante. Mientras que lo anterior abordó la capacitación externa, esta pro-

blemática se centra en el apoyo que los propios centros escolares brindan a sus docentes.

Si bien la función de los Consejos Técnicos Escolares (CTE) es precisamente plantear y ejecutar soluciones a las necesidades estudiantiles (SEP, 2018), en las escuelas participantes estas sesiones suelen priorizar problemáticas más frecuentes, como los rezagos en lectoescritura o matemáticas. Esto revela una planificación reactiva frente a la migración; solo se convierte en prioridad cuando surge una crisis inmediata, sin que se construyan estrategias a mediano o largo plazo. Esta falta de previsión es particularmente crítica, considerando que la presencia de niñez migrante, si bien es intermitente, es una constante en estos contextos escolares.

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

Esta falta de planificación institucional responde a una ausencia de priorización de la situación migratoria en la agenda escolar. Dicha postura resulta contraproducente, pues los procesos migratorios actuales exigen que los centros educativos adapten tanto su estructura como su proyecto pedagógico a las características diversas del alumnado, con el fin de garantizar una educación que integre realmente esta diversidad (Ramírez, 2020b).

La segunda barrera pedagógica identificada es el ausentismo escolar en contextos de movilidad. La migración impacta todos los ámbitos de la vida de las personas, incluido su derecho a la educación. Si bien sistemas educativos a nivel global se han comprometido con una educación inclusiva, equitativa y de calidad (UNESCO, 2019), persisten inconsistencias que lo impiden. En México, esto se refleja en la falta de implementación efectiva de programas dirigidos a la niñez y adolescencia migrante (Unicef, 2023b).

Frente a este vacío, el profesorado debe enfrentar el ausentismo sin la preparación ni el apoyo institucional para un seguimiento adecuado. Si bien no pueden controlar las causas estructurales del fenómeno, los docentes sí pueden intervenir oportunamente considerando los factores personales,

familiares y escolares que afectan la continuidad educativa (Razeto, 2020). Este estudio evidenció que, a pesar de carecer de capacitación específica, los educadores buscan constantemente mediar en el proceso de enseñanza. No obstante, experimentan una sensación de desconcierto y frustración cuando el alumnado migrante, a pesar de sus esfuerzos, abandona la escuela tan súbitamente como llegó.

“[...] en los grupos que hay niños migrantes cuando existen problemas con los niños ya sea por inasistencia y eso, [...] no hay soluciones muy a corto plazo porque ellos siempre, pues, argumentan que están de paso [...]” (Profesora 26, comunicación personal, 2023, Mexicali).

“[...] no se puede llevar, así como un seguimiento en su totalidad, porque en sí los niños flotantes llegan y están un tiempcito, se van, vienen uno o dos días, se vuelven a ir [...]” (Profesor 28, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Por último, se encuentra la *barrera cultural*, vinculada a la inseguridad que experimenta la niñez migrante al insertarse en un entorno social y educativo desconocido. Esta barrera se asocia con los desafíos de convivencia cotidiana en los espacios escolares, señalando que la niñez migrante suele presentar dificultades para integrarse a las dinámicas relacionales propias de la nueva comunidad educativa. Esta situación se agrava por la incertidumbre y el temor que genera enfrentar un futuro incierto en un contexto cultural ajeno (Salas et al., 2021; Vargas, 2018; Zorrilla-Velázquez y Alfaro-Ponce, 2022; Zúñiga y Carrillo, 2020; Bustamante de la Cruz, 2020).

“[...] sus formas de actuar son distintas, hay muchos que tienen muy arraigadas sus costumbres [...] por ejemplo, los niños que eran como de Oaxaca, no se relacionaban mucho con los demás niños [...]” (Profesora 26, comunicación personal, 2023, Mexicali).

“Noté que los niños no querían hablar sus lenguas, no querían participar, ni las familias tampoco no querían verse expuestos [...]” (Profesor 5, comunicación personal, 2023, Mexicali).

Debido a esta situación, los docentes que participan en este estudio señalan que han buscado promover el respeto por la diversidad desde su práctica, sin embargo, en muchas ocasiones para algunos alumnos resulta difícil abrirse con facilidad, por lo cual los docentes hacen uso de estrategias específicas con la finalidad de favorecer su desarrollo personal y educativo.

Esto debido a que los docentes logran ser conscientes, hasta cierto punto, de que la separación del contexto cotidiano de estos alumnos suele implicar para ellos una serie de retos estructurales y emocionales (Sánchez-Castelló et al., 2020, como se citó en Ceballos-Vaca y Trujillo-González, 2021). Por ello se considera que dicha inseguridad debe ser trabajada desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como desde la convivencia diaria, en la cual se promueva constantemente el respeto por las diferencias.

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

“Como las dinámicas de trabajar en equipos, de que ellos expongan su vida, su dinámica de casa, creo que esas dinámicas son súper importantes cuando recibimos a niños con otras culturas [...]” (Profesora 10, comunicación personal, 2023, Tijuana).

A manera de cierre

A partir del análisis de las entrevistas al profesorado se identifica la formación docente especializada como el eje fundamental para garantizar una atención adecuada a la diversidad en contextos migratorios. Una preparación sólida del profesorado se traduce en prácticas pedagógicas más inclusivas y efectivas, que benefician a toda la comunidad estudiantil sin distinción de origen (Velásquez et al., 2016; UNESCO, 2020). No obstante, esta formación no puede recaer únicamente en la voluntad individual de los educadores; requiere del compromiso activo de las autoridades educativas en el diseño e implementación de lineamientos claros y pertinentes. Si bien México ha suscrito diversos tratados internacionales que protegen el derecho a la educación de la niñez y adolescencia migrante, la traducción de estos marcos legales en políticas públicas concretas y programas operativos sigue siendo insuficiente, lo que en la práctica puede derivar en la vulneración de este derecho fundamental (Unicef, 2023b).