

6. Contarse y reconocerse: narrativas audiovisuales de la niñez migrante en Mexicali



DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.400.06>

Introducción

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) se ha consolidado como una estrategia pedagógica que favorece la participación activa del estudiantado en la resolución de problemas reales mediante procesos colaborativos, creativos y situados. En contextos educativos marcados por la diversidad cultural y la movilidad humana, esta metodología ofrece un marco pertinente para articular inclusión, interculturalidad y uso significativo de la tecnología.

Desde esta perspectiva, se presenta una intervención educativa desarrollada con niñas y niños en situación de migración en la ciudad de Mexicali, centrada en la creación de narrativas audiovisuales como recurso pedagógico. La propuesta se diseñó a partir de una fase diagnóstica que permitió identificar dos ejes fundamentales para el trabajo educativo: la apropiación tecnológica y la convivencia intercultural. A lo largo de la implementación, las y los participantes se involucraron activamente en las etapas de planificación, grabación y edición de materiales audiovisuales, lo que favoreció la expresión identitaria, el trabajo colaborativo y la valoración de la diversidad cultural presente en el aula.

La experiencia mostró que la producción audiovisual puede constituirse en un acto intercultural con un alto potencial de inclusión educativa, al generar espacios donde las voces infantiles narran sus propias experiencias desde su contexto sociocultural. En este sentido, se consolida una propuesta pedagógica de carácter interdisciplinario que integra tecnología, arte y diversidad cultural, contribuyendo a la formación integral de la niñez mi-

grante y al fortalecimiento de prácticas educativas más inclusivas y culturalmente pertinentes.

Contexto y justificación del programa de intervención

La intensificación de los flujos migratorios entre México y Estados Unidos, considerado uno de los corredores más dinámicos del planeta (McAuliffe y Oucho, 2024), ha tenido repercusiones directas en las comunidades fronterizas. Solo entre 2023 y 2024, el número de personas extranjeras presentadas en situación migratoria irregular creció 131, y el 11% correspondió a NNA (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2025).

Esta realidad ha transformado el panorama educativo en Baja California, conformando una comunidad educativa cada vez más diversa, caracterizada por la presencia de estudiantes de diferentes orígenes culturales y lingüísticos. Esta diversidad plantea retos para las instituciones de enseñanza básica, quienes deben implementar estrategias pedagógicas y recursos adecuados que promuevan la convivencia intercultural y la inclusión de los estudiantes migrantes.

Sin embargo, pese a las experiencias existentes, como se detecta en los resultados del diagnóstico (véanse los capítulos 4 y 5), persiste la insuficiencia de recursos específicos y de la capacitación docente para abordar efectivamente estas particularidades, lo que limita el proceso de integración y apropiación tecnológica en los contextos escolares con gran diversidad cultural.

Dentro de este escenario, la utilización de recursos audiovisuales y enfoques interdisciplinarios, emergen estrategias ajustadas a las realidades de estos contextos como una forma para fortalecer la participación estudiantil, facilitar la comunicación y promover el reconocimiento de las raíces culturales de los alumnos. Además, la integración de tecnologías en los procesos educativos puede convertirse en un catalizador para crear ambientes más inclusivos y participativos que respondan a las necesidades específicas de las comunidades migrantes y multiculturales.

La implementación del programa de intervención se realizó en escuelas primarias ubicadas en contextos urbanos y rurales de Baja California, espe-

cíficamente en Mexicali y Tijuana. En este apartado se describe el trabajo realizado en las escuelas de Mexicali, ciudad que data de 1903, con una población de un millón de habitantes (INEGI, 2024), y como en diversas ciudades de la frontera norte de México, convergen la migración internacional e interna. Es una ciudad desértica, con un clima extremo, que en los meses de verano alcanza los 50 grados centígrados (*Baja News*, 2024), mientras que en invierno, por la cercanía con la Sierra Mátir y la Rumorosa, la temperatura desciende a cerca de los 0 grados (*El Imparcial*, 2025).

La localidad vecina es Calexico, en Estados Unidos, una ciudad pequeña que nace en 1906 y es importante en el contexto del intercambio cultural y económico que ocurre entre las dos ciudades a través de la frontera (Romer, 1922), además es una población que no rebasa los 40 000 habitantes (*World Population Review*, 2020).

Las escuelas participantes en el proyecto se ubican en una zona que colinda con el muro fronterizo y el centro de la ciudad, Pueblo Nuevo, una colonia que exhibe dinámicas que contrastan con la ciudad, coexisten, por un lado, un desdoblamiento, migración y un proceso de envejecimiento poblacional, y por otro, la capital bajacaliforniana sigue manteniendo su papel como una ciudad que recibe constantemente a nuevas familias migrantes, una característica que ha definido su crecimiento desde su origen (Vizcarra, 2019).

Las escuelas primarias públicas que se encuentran en Pueblo Nuevo enfrentan en sus alrededores diversas problemáticas urbanas, como la subutilización de la infraestructura pública, el deterioro y abandono de edificaciones, el incremento de terrenos baldíos y una creciente vulnerabilidad ante la delincuencia (Vizcarra, 2019).

Este contexto heterogéneo, caracterizado por la presencia de migración y diversidad cultural, configura un escenario complejo para el diseño de propuestas educativas que fortalezcan la inclusión. En este marco, el capítulo tiene como objetivo describir el proceso de intervención realizado con niñas y niños en situación de migración en escuelas de Mexicali, mediante la metodología del aprendizaje basado en proyectos (ABP), orientada a la creación de narrativas audiovisuales que integran la diversidad cultural y el uso significativo de la tecnología como herramientas de participación activa y construcción colectiva del aprendizaje.

Desafíos en estudiantes en situación de movilidad

La presencia de estudiantes en situación de movilidad dentro de las escuelas plantea la necesidad de reflexionar sobre la educación inclusiva como un eje central de la práctica educativa. Este enfoque demanda comprender la diversidad como un principio fundamental para reconocer las múltiples perspectivas de mundo que coexisten en el ámbito escolar y social. Desde esta mirada, cada persona se concibe como un observador que construye realidades de manera colaborativa, en un proceso continuo de interacción y aprendizaje compartido (Soto, 2022).

La interculturalidad busca construir un marco en el que las diferentes culturas interactúen de manera constructiva y equitativa, promoviendo una mejor comprensión y riqueza cultural en la sociedad (Schmelkes, 2013). Ambas, tanto la educación inclusiva como la interculturalidad, buscan promover un entorno educativo que respete y valore la diversidad, garantizando una participación equitativa para todos los estudiantes. Las principales barreras para el acceso educativo de la niñez migrante en los países receptores incluyen dificultades con el idioma, afectaciones socioemocionales y pedagógicas, falta de reconocimiento y acreditación de estudios previos, infraestructura y personal insuficientes, ausencia de documentos oficiales, diferencias en el calendario escolar, así como discriminación, xenofobia, acoso escolar, pobreza extrema y desnutrición (Unicef en Pinzón et al., 2024).

Además, según el Unicef (2023a), la desarticulada inclusión a los servicios educativos de los niños y niñas migrantes puede deberse en gran porcentaje a la escasez de aulas, materiales y profesionales capacitados para asegurar una perspectiva intercultural adecuada de la educación, los cuales son indicadores de que este fenómeno ha rebasado a las instituciones que prestan servicios y aun con las organizaciones de la sociedad civil la problemática se encuentra lejos de ser atendida por insuficiencia de recursos (Pérez y Mendoza, 2021), lo cual pone en riesgo la garantía de los derechos humanos que le permita a la niñez migrante un desarrollo integral.

Frente a esta realidad, el enfoque interdisciplinario se consolida como una vía pertinente para atender problemas educativos complejos y multi-

factoriales. La interdisciplina, entendida como una forma de trabajo que integra perspectivas, teorías y herramientas de distintas áreas del conocimiento, amplía la comprensión de los fenómenos sociales y educativos (Esqueda y León, 2017). En este proyecto, la articulación de saberes provenientes de la Psicología, la Comunicación, el Diseño y la Pedagogía permitió generar propuestas que promueven la interculturalidad y la apropiación tecnológica, favoreciendo experiencias de aprendizaje más contextualizadas, creativas y pertinentes con la realidad de las escuelas que atienden a población migrante.

En concordancia con las políticas educativas nacionales e internacionales, el proyecto dialoga con los marcos que promueven la inclusión, el respeto a la diversidad cultural y la incorporación significativa de tecnologías digitales en los procesos de enseñanza-aprendizaje. De este modo, la intervención desarrollada se inscribe en los esfuerzos institucionales por garantizar una educación más equitativa, con una visión integral e innovadora para fortalecer la respuesta educativa ante los desafíos que plantean los contextos escolares diversos y cambiantes. En este marco, el presente capítulo tiene como objetivo describir el proceso de desarrollo de las narrativas audiovisuales, en el cual participaron activamente niños y niñas de escuelas primarias, favoreciendo la construcción colectiva de contenidos que reflejan la riqueza cultural y tecnológica de sus comunidades escolares.

Desarrollo del proceso de implementación del programa de intervención

El proceso llevado a cabo para la implementación de esta iniciativa se estructuró en varias fases interconectadas, sustentada en la propuesta de Ollis y Harrison (2016) de métodos mixtos y fases múltiples, permitiendo una intervención flexible y ajustada a las necesidades de las comunidades educativas involucradas. Inicialmente, se realizó un diagnóstico que ayudó a la contextualización profunda del entorno, identificando las condiciones previas, desafíos y necesidades específicas relacionadas con la presencia de población migrante, la diversidad cultural y la apropiación tecnológica.

El diagnóstico se encuentra detallado en los apartados previos de este libro y sirvió como base para la fase de planeación, donde se diseñó una estrategia metodológica adecuada y pertinente en colaboración con el equipo de investigadores que formaron parte del proyecto.

El programa de intervención se enmarca en la metodología de aprendizaje basado en proyectos (ABP), la cual favorece la participación activa, el análisis crítico y la resolución colectiva de los desafíos propios de las comunidades escolares. El ABP es una metodología de enseñanza y aprendizaje que transforma la educación tradicional y sitúa al estudiante como protagonista activo del proceso (Acosta, 2024; Coronel et al., 2025), desde esta perspectiva el estudiantado se involucran en la resolución de problemas reales, con tareas complejas, basadas en preguntas o problemas desafiantes (Pila et al., 2024).

Teóricamente, el ABP se fundamenta en el constructivismo y en los aportes de psicólogos y educadores como Jean Piaget, Lev Vygotsky y John Dewey, quienes destacaron la importancia del aprendizaje activo, social y contextualizado (Martínez, 2023). Así, esta metodología permite al estudiantado adquirir conocimientos y competencias clave mediante la elaboración de proyectos que dan respuesta a problemas de la vida real (Coronel et al., 2025).

En este proceso, se fomenta tanto la colaboración y como la autonomía, pues los estudiantes diseñan, planifican y resuelven entre todos (Pila et al., 2024), construyendo su propio conocimiento de forma significativa y contextualizada (Martínez, 2023).

Asimismo, el ABP promueve la elaboración de proyectos que integran la teoría, la práctica y el trabajo cooperativo (Vargas et al., 2020), culminando en productos o presentaciones realistas o en la construcción de productos tangibles que tienen significado personal y social (Coronel et al., 2025).

Además, constituye una metodología pedagógica que promueve la inclusión, la democratización del aprendizaje y el desarrollo integral del estudiantado al reconocer distintos ritmos y formas de expresión, además, favorece la adquisición de habilidades cognitivas y socioemocionales, como la colaboración, el pensamiento crítico, la creatividad y la autogestión (Acosta, 2024); y en contextos vulnerables o interculturales, el ABP adquiere especial relevancia al vincular el conocimiento con la realidad social y permitir que los estudian-

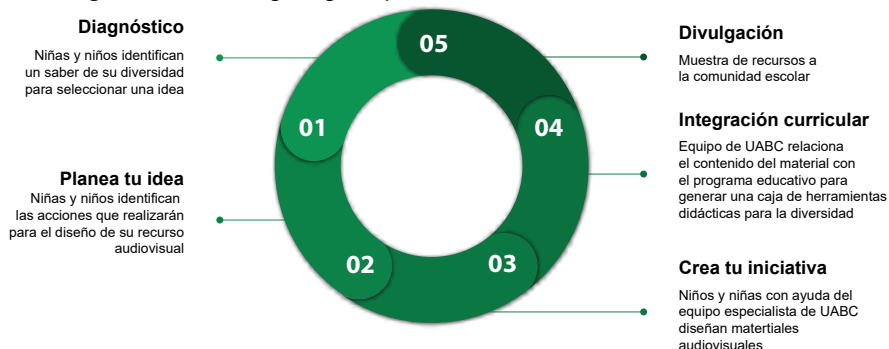
tes sean protagonistas de procesos significativos y transformadores (Coronel et al., 2025).

Su naturaleza integradora, activa y contextual lo hace particularmente idóneo para experiencias interdisciplinarias que requieren la articulación de diversas áreas del conocimiento. En particular, cuando los proyectos incorporan el uso de la tecnología, Cardona (2025) señala que en el caso de la creación audiovisual exige la articulación de la información de forma multimedial, integrando lo textual/verbal con lo visual/imagen para construir conocimiento y recurso valioso para favorecer el pensamiento crítico.

En este sentido, Vargas et al. (2020) argumentan que la tecnología actúa no solo como un recurso, sino como un mediador esencial del conocimiento que facilita la ejecución de proyectos complejos, favorece el aprendizaje activo y promueve la inclusión educativa. Además, la creación audiovisual aumenta el compromiso y la motivación de los estudiantes, al permitirles crear productos tangibles y creativos y sentirse protagonistas de su propio aprendizaje (Cardona, 2025).

Esta metodología facilitó que los niños y niñas se involucraran en actividades significativas, promoviendo el trabajo colaborativo y el desarrollo de habilidades para afrontar situaciones reales a partir de cinco fases: diagnóstico, planea tu idea, crea tu iniciativa, integración curricular y divulgación (véase la figura 6.1).

Figura 6.1. Metodología seguida para la elaboración de recursos audiovisuales



Fuente: elaboración propia.

Se diseñó un programa flexible compuesto de siete sesiones de trabajo con niños y dos más para trabajo con el docente y comunidad educativa. Las actividades con las niñas y niños incluyeron, como producto final, la producción de un material audiovisual a partir de actividades participativas con recursos didácticos diversos. La flexibilidad del programa de intervención permitió ajustar el número de sesiones según las condiciones de las instituciones y el ritmo de los niños y niñas, así como por las condiciones de las escuelas y disponibilidad horaria, su estructura general se presenta en la tabla 6.1, y el objetivo fue desarrollar contenidos audiovisuales con temáticas de identidad regional y educación intercultural, elaborados por el alumnado de escuelas primarias con apoyo de especialistas en su producción.

Tabla 6.1. *Estructura general del programa de intervención para el desarrollo de productos audiovisuales*

Fase	Objetivo	Descripción
1. Diagnóstico	Identificar en los niños y niñas un saber de su diversidad para seleccionar una idea.	Sesión 1. Explorar el conocimiento que poseen en relación con otros contextos
		Sesión 2. Determinar un tema que ejemplifique la diversidad en equipos de trabajo
		Sesión 3. Identificar las conexiones y redes de la niñez con familiares y otras personas significativas, así como el uso de la tecnología
		Sesión 4. Uso y entrega de cámaras
2. Planea tu idea	Identificar las acciones que realizarán para el diseño del recurso audiovisual.	Sesión 5. Determinar el recurso audiovisual
3. Crea tu iniciativa	Diseñar los materiales audiovisuales con ayuda del equipo de especialistas.	Sesión 6 y 7. Creación de una narrativa digital
4. Integración curricular	Determinar la relación entre el contenido del material audiovisual con el programa educativo para generar una caja de herramientas didácticas para la diversidad.	Reunión con docente para ubicar el contenido del recurso audiovisual dentro de su planeación.
5. Divulgación	Exponer los recursos audiovisuales desarrollados por los niños y niñas a la comunidad escolar.	Presentación de los recursos audiovisuales a la niñez y el profesorado.

Fuente: elaboración propia.

Secuencia de sesiones para la exploración y fortalecimiento del reconocimiento intercultural y tecnológico en la niñez

A continuación, se presenta la fase diagnóstico con las sesiones de intervención diseñadas para promover el reconocimiento intercultural y la apropiación tecnológica en los niños y las niñas. Estas actividades buscan facilitar su comprensión de sus raíces culturales, fortalecer habilidades digitales y fomentar la participación activa en entornos educativos inclusivos y multiculturales. Posteriormente se describen las siguientes fases: planea tu idea, crea tu iniciativa, integración curricular y divulgación.

Sesión 1

Exploración del conocimiento sobre diversidad familiar y cultural. El objetivo de esta primera sesión fue explorar el saber de los niños acerca de sus propias raíces culturales y familiares, priorizando la identificación de la diversidad en su entorno social. Para ello, se les propuso realizar un árbol genealógico que representara a los integrantes de su familia, en el cual a partir de una investigación consultando a sus familiares, especialmente a sus padres y madres, debían incluir el origen de cada uno, se encontraron con orígenes diversos, entre los que destacan de diferentes estados de la República mexicana y de Estados Unidos.

La actividad posibilitó que los niños visualmente reconocieran y compartieran aspectos de su identidad cultural. Como puede verse en la figura 6.2, la niña Guadalupe representó a su familia, algunos de cuyos integrantes provienen de Calixico, Durango y Sinaloa.

Otro ejemplo fue el de José Juan quien refleja la composición familiar y sus orígenes diversos; su padre es de Hidalgo y su mamá de Mexicali. Estos son algunos productos realizados por la niñez que ejemplificaba sus raíces (véase la figura 6.3).

Cosala Sinaloa

Culiacan Sinaloa

Durango

Callexico

Colorado

Mexicali

Guadalupe Aldama

Tio

Primo

Prima

Primo

Primo

Tiene muchos hijos

Tia

Tia

Tia

Tio

Primo

Primo

Tia

Tia

Tata

Nana

Abuelito

Abuelita

Papa

Hermano

Mamá

yo (Guadalupe)

Angelito

Toda la familia le mi mamá son de Cosala Sinaloa

mi hermano y yo somos de Callexico

Mi mamá nació en Colorado.

Mi abuelito es de Durango. Mi tío es de Culiacan y todos sus hijos igual.

[106]

Figura 6. 3. Árbol genealógico de José Juan



Fuente: elaborado por José Juan.

Esta primera sesión permitió identificar que, aun en edades tempranas, niñas y niños poseen un amplio repertorio de referencias culturales y familiares que refleja la diversidad propia de contextos fronterizos y migratorios. La elaboración del árbol genealógico no solo evidenció la multiplicidad de orígenes, tanto de distintos estados del país como de Estados Unidos, sino que funcionó como un recurso para fortalecer la conciencia identitaria y el reconocimiento de la diversidad dentro del grupo. Este ejercicio inicial reveló el potencial del ABP para activar procesos reflexivos sobre pertenencia, movilidad y cultura, sentando las bases para que, en fases posteriores, la producción de narrativas audiovisuales integrara estas raíces personales como elementos significativos de inclusión e interculturalidad.

Sesión 2

Representación de prácticas culturales y tradiciones. En esta segunda sesión se fomentó la reflexión colectiva sobre las prácticas culturales y tradiciones que constituyen la diversidad en el contexto del grupo. Los niños participaron en la representación visual de costumbres o prácticas que realizan en fechas señaladas del año mediante dibujos. Algunos eligieron representar la Navidad, como es el caso de la figura 6.4, donde se encuentra el árbol navideño adornado, alrededor regalos, así como uno de ellos con ropa navideña que se pondría, además la presencia de la comida como el pozole y la música que es imprescindible en las fiestas navideñas.

Figura 6.4. *La Navidad como una tradición familiar importante 1*



Fuente: elaborado por niños y niñas que formaron parte de las escuelas de Mexicali.

En la figura 6.5 también se aprecia como una de las tradiciones más importantes para la niñez la Navidad, en esa imagen, al igual que en la anterior, el árbol de Navidad es un elemento representativo, los regalos, la

comida, como los tamales, y la música, en especial algunas canciones que recuerdan que son escuchadas por su familia.

Figura 6.5. *La Navidad como una tradición familiar importante 2*



Fuente: elaborado por niños y niñas que formaron parte de las escuelas de Mexicali.

Otros equipos de niños y niñas eligieron Halloween, permitiendo visualizar diferentes expresiones culturales y su importancia en la identidad de cada niño y su comunidad. Esta actividad promovió el reconocimiento y valoración de distintas prácticas culturales en el grupo.

Los trabajos elaborados por la niñez en esta segunda sesión evidencian que, más allá de las particularidades individuales, ciertas celebraciones adquieren un lugar central en su vida cotidiana y en la construcción de vínculos familiares. La reiterada presencia de elementos asociados a la Navidad (como la preparación de alimentos, los objetos decorativos y la convivencia festiva) sugiere que esta fecha funciona como un referente compartido que articula prácticas afectivas y comunitarias.

Al mismo tiempo, la incorporación de festividades como Halloween muestra cómo las niñas y los niños integran expresiones culturales diversas que circulan en su entorno social, combinando tradiciones familiares con influencias transfronterizas propias de la región fronteriza del noroeste de México-Estados Unidos. En conjunto, estas representaciones permiten apreciar cómo la niñez interpreta, selecciona y resignifica prácticas culturales que le resultan significativas, revelando un entramado intercultural dinámico que forma parte de su experiencia cotidiana.

Sesión 3

Conexiones familiares y uso de tecnologías de la comunicación. Esta sesión tuvo como finalidad identificar las redes de contacto y comunicación entre los niños y sus familiares o personas significativas. Los niños compartieron cómo y desde dónde se comunican con sus familiares, qué dispositivos utilizan, y en qué espacios frecuentan para socializar digitalmente. Como se aprecia en la figura 6.6, los niños y niñas utilizan los dispositivos para comunicarse con familiares y amigos, para realizar tareas y para divertirse con el uso de diferentes aplicaciones, como Facebook, WhatsApp, Google, TikTok, Netflix y YouTube.

Figura 6.6. Usos y aplicaciones de la tecnología



Fuente: elaborado por niños y niñas que formaron parte de las escuelas de Mexicali.

En la figura 6.7 un niño se dibujó a sí mismo en el espacio que suele usar más la tecnología, su habitación, acostado sobre su cama con una televisión al lado y su tablet al otro lado y lo que usualmente mira es YouTube.

Figura 6.7. Donde usó la tecnología



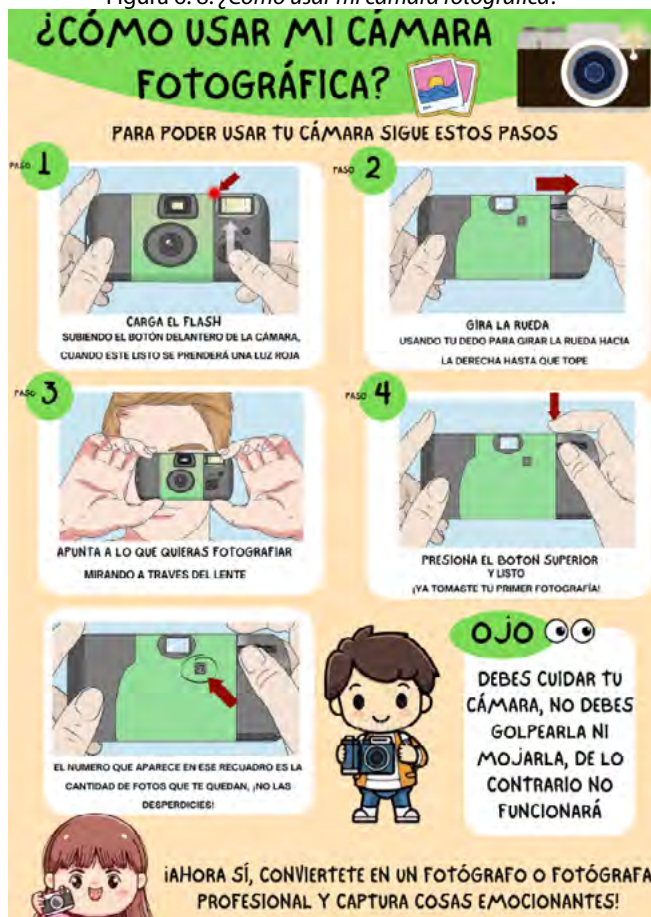
Fuente: elaborado por niños y niñas que formaron parte de las escuelas de Mexicali.

En esta sesión se logró detectar posibles riesgos asociados al uso de la tecnología, como la exposición a aplicaciones donde se encuentran presentes personas desconocidas que pueden contactarlos o el uso excesivo de dispositivos sin supervisión. Este conocimiento sirvió para sensibilizar a los niños sobre el uso responsable y seguro de las tecnologías de la información. Al mismo tiempo, la claridad con la que los niños identifican las plataformas que utilizan revela una apropiación temprana de dispositivos digitales diversos, característica de infancias que crecen en contextos transfronterizos donde la conectividad es parte de la vida diaria. No obstante, también emergen señales de vulnerabilidad: el uso sin supervisión, la interacción potencial con desconocidos y la exposición prolongada a pantallas ponen en evidencia riesgos que requieren acompañamiento adulto y formación en ciudadanía digital. Estos hallazgos subrayan la necesidad de integrar la alfabetización tecnológica crítica como parte de una inclusión educativa que responda a las realidades comunicativas y culturales de la niñez migrante.

Sesión 4

Presentación y orientación sobre el uso técnico de las cámaras. En esta sesión se entregaron las cámaras a los niños, se explicó y orientó a la niñez sobre su manejo técnico, incluyendo aspectos básicos de uso, cuidado y configuración de las cámaras desechables. Se utilizó además la figura 6.8, que da una descripción clara sobre los pasos para utilizar la cámara fotográfica.

Figura 6. 8. ¿Cómo usar mi cámara fotográfica?



Fuente: elaborado por Laura Cárdenas.

Además, se instruyó sobre los principales encuadres y aspectos a tener en cuenta al tomar una fotografía, como se puede observar en la figura 6.9.

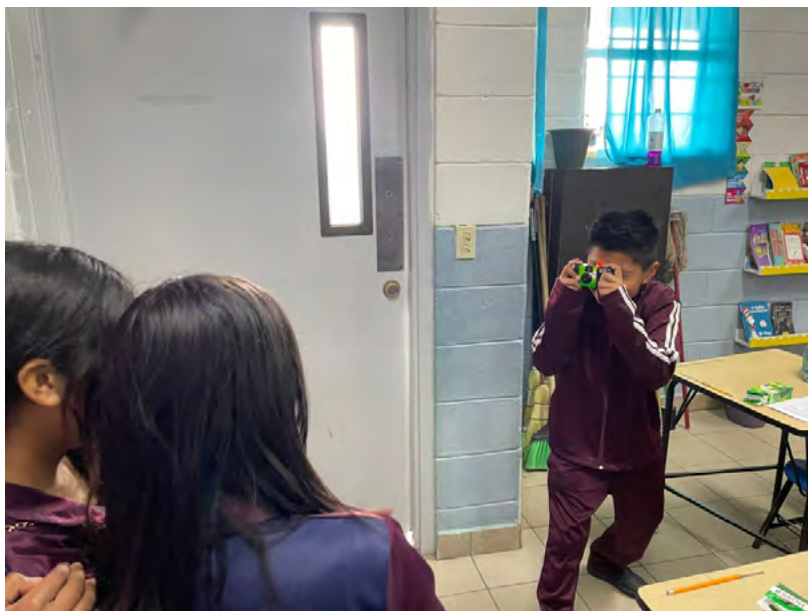
Figura 6. 9. *Consejos para tus fotografías*



Fuente: elaborado por Laura Cárdenas.

Esta actividad no solo permitió que los niños adquirieran habilidades concretas en el manejo de recursos tecnológicos, sino también que experimentaran desde una práctica activa el uso de la cámara desechable (véase la figura 6.10) que serviría de instrumento para recuperar aspectos de su vida cotidiana que quisieran capturar para realizar posteriormente una producción audiovisual como una forma de expresar y compartir su diversidad cultural y familiar.

Figura 6.10. Niño tomando su primera fotografía



Fuente: elaborado por niños y niñas que formaron parte de las escuelas.

Los resultados de esta sesión evidenciaron que el acercamiento guiado a las cámaras desechables no solo fortaleció habilidades técnicas básicas, sino que abrió un espacio significativo para que los niños se reconocieran como productores de contenido visual. La apropiación del dispositivo (desde comprender su funcionamiento hasta explorar encuadres y decisiones compositivas) generó un ambiente de entusiasmo y curiosidad que favoreció la participación activa y la autonomía.

Asimismo, el carácter tangible y analógico de la cámara permitió que la niñez se relacionara con la tecnología desde una experiencia diferente a la digital cotidiana, fomentando una atención más reflexiva sobre qué capturar y por qué. Este proceso inicial de alfabetización audiovisual sentó bases importantes para la siguiente fase del proyecto, pues otorgó a los niños herramientas para documentar su vida diaria desde su propia perspectiva, aportando imágenes auténticas que posteriormente nutrirían la construcción colectiva de la narrativa audiovisual.

Sesión 5

En la fase *Planea tu idea*, los niños participaron activamente en la identificación de acciones para el diseño del recurso audiovisual. Tomaron fotografías sobre su vida diaria, incluyendo actividades del fin de semana, con quién convivían y la tecnología que tenían a su alcance. Posteriormente, recuperamos las cámaras y, tras el proceso de revelado, en un ejercicio conjunto con los investigadores, los niños revisaron sus fotografías para decidir qué querían contar, destacando temas como sus padres, abuelos, mascotas, plantas de la abuela y visitas al bosque de la ciudad. Como se muestran algunas fotografías a continuación, la figura 6.11 de un niño que le tomó una foto a su mamá.

Figura 6. 11. *Fotografía de una mamá*



Fuente: elaborado por niños y niñas que formaron parte de las escuelas.

En la siguiente fotografía (véase la figura 6.12) se destaca parte del contexto en el que se desenvuelve la niñez de las escuelas y los comercios que se encuentran alrededor. Con estas ideas, se dejó una actividad para la elaboración de un guion que ayudara a contar la historia que deseaban compartir.

Figura 6.12. Fotografía de la tienda



Fuente: elaborado por niños y niñas que formaron parte de las escuelas.

Este ejercicio permitió observar cómo la niñez migrante construye sentido a partir de espacios cotidianos (el hogar, la tienda del barrio, la compañía de familiares y mascotas), los cuales se vuelven referentes de estabilidad en contextos de movilidad. La transición hacia la elaboración del guion consolidó este proceso reflexivo, al invitar a los niños a transformar sus experiencias en una narrativa estructurada, fortaleciendo así su agencia creativa y su participación en la construcción colectiva del producto audiovisual.

Sesión 6

En la fase Crea tu iniciativa, los niños grabaron sus voces con apoyo de los investigadores narrando la historia con las fotografías organizadas, de modo que su relato fuera coherente y expresara lo que querían compartir, logrando así la creación de materiales audiovisuales que reflejaban su entorno y experiencias.

Los hallazgos de esta sesión evidencian que el proceso de narración oral, acompañado del uso de sus propias fotografías, permitió a los niños profundizar en la construcción de significado sobre sus experiencias. Al grabar sus voces, la niñez no solo organizó de manera coherente los episodios de su historia, sino que ejerció un acto de apropiación expresiva en el que su perspectiva adquirió centralidad.

Este momento fortaleció la dimensión autobiográfica del proyecto, pues los relatos no se limitaron a describir imágenes, sino que incorporaron emociones, recuerdos y valoraciones personales sobre su familia, su comunidad y los espacios que habitan. Además, la creación del material audiovisual consolidó la integración de tecnologías accesibles como herramientas para la inclusión, al posicionar a los niños como productores de contenido y no únicamente como consumidores, favoreciendo su agencia y la visibilidad de sus voces en contextos escolares marcados por la diversidad cultural y la experiencia migratoria.

En la fase de Integración curricular se estableció la relación entre el contenido del recurso audiovisual creado por los niños y el programa educativo vigente. Para ello, se realizó una reunión presencial o de manera asincrónica en la que los docentes y equipos de trabajo analizaron y ubicaron los temas abordados en los materiales audiovisuales dentro de su planificación curricular. Este proceso permitió generar una caja de herramientas didácticas que facilitara el uso de los recursos en diversos contextos de enseñanza, promoviendo así su incorporación efectiva en las actividades pedagógicas y asegurando la pertinencia en relación con los contenidos y objetivos educativos.

En algunas escuelas participantes se resguardaron los materiales audiovisuales en una especie de caja de herramientas, los cuales quedaron disponibles para su uso en diferentes contextos educativos. Además, con el consentimiento de la comunidad escolar, se permitió la exposición de estos recursos en otros medios, ampliando su alcance y visibilidad. En algunas escuelas, esta fase de integración se realizó durante una sesión de consejo técnico, donde, a partir de la presentación de los productos audiovisuales de la niñez, los docentes pudieron identificar el potencial de estos recursos para su incorporación en distintos campos formativos, favoreciendo así una utilización contextualizada y pertinente para promover la diversidad cultural y tecnológica en la enseñanza.

Finalmente, en la fase de Divulgación, los recursos audiovisuales producidos por los niños y niñas fueron presentados a la comunidad escolar. Se organizaron exposiciones donde se compartieron los videos con la niñez, docentes y directivos, permitiendo que todos conocieran y valoraran los productos del proceso creativo. Estas presentaciones sirvieron para fortalecer la participación de la comunidad en el proyecto, fomentar el sentido de identidad y pertenencia, y promover una reflexión conjunta sobre la diversidad cultural y tecnológica que los recursos evidenciaban, consolidando así el impacto del trabajo realizado en el entorno escolar.

Retos y desafíos en la implementación del programa de intervención

Algunos de los retos y desafíos que se encontraron fueron las limitaciones en la infraestructura tecnológica y conectividad, que en la fase diagnóstica fue posible identificar, y el programa de intervención se diseñó tomando en cuenta que se tienen redes de conectividad deficientes o no las hay, así como la escasez de recursos tecnológicos en las escuelas.

Hubo que ajustarse a los tiempos y características del calendario escolar, para ello fue necesario adaptarse al número de sesiones y tiempo que autorizaron los directivos de las escuelas, además se enfrentaron cuestiones imprevistas que surgían por condiciones escolares o administrativas, y se requirieron reprogramaciones y sesiones adicionales para cumplir con los objetivos, lo que complicó la planificación inicial.

Por otro lado, la variabilidad en la asistencia y movilidad de los estudiantes en general, con mayor ausencia de los estudiantes migrantes, dado que se presentaron inasistencias y los cambios de escuela por decisiones familiares, impide dar seguimiento longitudinal y evaluar de manera continuada los avances en los procesos de apropiación tecnológica y convivencia intercultural.

La identificación de un uso prolongado del tiempo destinado a actividades tecnológicas llevó a la necesidad de atender el tema de un uso responsable y equilibrado de las tecnologías digitales, lo cual consume recursos y tiempo adicional.

En cuanto al proyecto, se encontró con una inversión necesaria para la adquisición de cámaras desechables, y el proceso de revelado y producción de las fotos se demoró, afectando el ritmo de las actividades y el cumplimiento de los tiempos previstos.

Estos desafíos reflejan la complejidad de implementar intervenciones en escenarios con múltiples variables sociales, culturales, institucionales y tecnológicas que demandan flexibilidad, recursos adecuados y una constante adaptación a las condiciones reales de cada comunidad educativa.

En síntesis, el desarrollo del proceso reflejó una dinámica flexible, participativa y contextualizada que fomentó la colaboración, el aprendizaje mutuo y la adaptación continua a las realidades de las comunidades involucradas, logrando así avanzar hacia los objetivos planteados de manera sostenible y significativa.

A manera de cierre

El proceso desarrollado en este proyecto representa una innovación frente a experiencias previas de intervención en contextos escolares con alta presencia de niñez en condición de migración. A diferencia de programas que han centrado su atención únicamente en la adaptación lingüística o en la nivelación académica, esta propuesta integró la apropiación tecnológica con la convivencia intercultural como ejes articuladores, logrando que las narrativas audiovisuales se convirtieran en recursos para reconocer la diversidad cultural y al mismo tiempo potenciar aprendizajes significativos. El carácter interdisciplinario del equipo, que conjugó perspectivas pedagógicas y tecnológicas, fue también un rasgo innovador que enriqueció el diseño y la implementación de las actividades.

Entre los principales aprendizajes que deja esta experiencia destaca la necesidad de vincular los diagnósticos cualitativos y cuantitativos con las fases de intervención. La identificación previa de retos en torno a la escolarización, la convivencia y el uso de recursos digitales permitió diseñar acciones más pertinentes y sensibles a las realidades del alumnado. Asimismo, se evidenció que la incorporación de tecnologías no puede pensarse de manera aislada, sino que debe contextualizarse en prácticas culturales, familiares

y escolares que condicionan tanto el acceso como los modos de apropiación. Otro aprendizaje es que el profesorado requiere espacios de acompañamiento y formación continua para transitar de una mirada homogeneizadora a una que valore la diversidad como una oportunidad pedagógica.

Finalmente, la colaboración con especialistas en la producción de los materiales audiovisuales no solo enriquece el proceso formativo, sino que también fortalece las habilidades técnicas y creativas del alumnado, consolidando un espacio educativo donde la diversidad y la cultura local se convierten en elementos centrales del aprendizaje y de la construcción de una ciudadanía más consciente y respetuosa de su contexto multicultural

En cuanto a la replicabilidad de la metodología, se identifican tres elementos centrales que pueden ser retomados en otros proyectos:

- El trabajo interdisciplinario como estrategia para articular saberes de distintas áreas del conocimiento en la construcción de recursos educativos interculturales y tecnológicos.
- La producción de narrativas audiovisuales como herramienta didáctica que posibilita visibilizar las experiencias de la niñez migrante, fomentar el reconocimiento mutuo y promover aprendizajes colectivos.
- La estructura en fases como diagnóstico, planeación, intervención y evaluación favorece procesos sistemáticos y al mismo tiempo flexibles, capaces de adaptarse a los contextos específicos de cada escuela.

En conjunto, esta experiencia reafirma que la atención a la diversidad cultural y la apropiación tecnológica en la educación básica no deben concebirse como dimensiones paralelas, sino como procesos complementarios que, al integrarse, ofrecen mayores posibilidades para la inclusión educativa y para la construcción de aulas que crean y recrean significados en torno a la interculturalidad.