

Universidad Autónoma de Zacatecas
“Francisco García Salinas”

Unidad Académica de Docencia Superior
Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas

El proceso de inclusión y aprendizaje del niño de retorno en la
Escuela Diego Zacatecas, Juchipila, Zac.

TESIS

Que para obtener el grado de:

Maestra en Investigaciones Humanísticas y Educativas

Presenta:

Zyanya Guadalupe Ramírez Guzmán

Directora de tesis
Dra. Ma. de Lourdes Salas
Luévano

CoDirectora
Dra. Beatriz Herrera Guzmán

Zacatecas, Zac., octubre de 2024



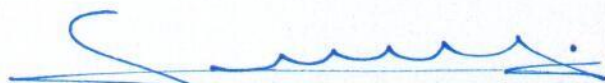
SOMOS
ARTE, CIENCIA Y
DESARROLLO
CULTURAL




DICTAMEN DE LIBERACIÓN DE TESIS
MAESTRÍA EN INVESTIGACIONES HUMANÍSTICAS Y EDUCATIVAS

DATOS DEL ALUMNO	
Nombre: Zyanya Guadalupe Ramírez Guzmán	
Orientación: Políticas Educativas	
Director de tesis: Dra. Ma. de Lourdes Salas Luévano	
Título de la tesis: El proceso de inclusión y aprendizaje del niño de retorno en la Escuela Diego Zacatecas, Juchipila, Zac.	
DICTAMEN	
Cumple con los créditos académicos:	Sí (X) No ()
Congruencia con las LGAC	
Desarrollo Humano	()
Comunicación y Praxis	()
Literatura Hispanoamericana	()
Filosofía e Historia de las Ideas	()
Políticas Educativas	(X)
Congruencia con los Cuerpos Académicos:	Sí (X) No ()
Nombre del CA: UAZ-190 Problemas educativos y sociedad	
Cumple con los requisitos del proceso de titulación del programa	Sí (X) No ()

Zacatecas, Zacatecas., a 18 de junio de 2024


Dra. Ma. de Lourdes Salas Luévano
Directora de tesis


Dr. Raúl Sosa Mendoza
Director de la Unidad Académica de
Docencia Superior

MAESTRÍA EN INVESTIGACIONES
HUMANÍSTICAS Y EDUCATIVAS



SOMOS
ARTE, CIENCIA Y
DESARROLLO
CULTURAL



A QUIEN CORRESPONDA:

El que suscribe, **Dr. Raúl Sosa Mendoza**, Director de la Unidad Académica de Docencia Superior, de la Universidad Autónoma de Zacatecas

CERTIFICA

Que el trabajo de tesis titulado **El proceso de inclusión y aprendizaje del niño de retorno en la Escuela Diego Zacatecas, Juchipila, Zac.**, que presenta la alumna **Zyanya Guadalupe Ramírez Guzmán** de la Orientación en Políticas Educativas de la **Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas**, no constituye un plagio y es una investigación original, resultado de su trabajo intelectual y académico, revisado por pares.

Se extiende la presente para los usos legales inherentes al proceso de obtención del grado del interesado, a los dieciocho días del mes de junio del dos mil veinticuatro, en la ciudad de Zacatecas, Zacatecas, México.

UNIDAD ACADÉMICA DE
DOCENCIA SUPERIOR

MAESTRÍA EN INVESTIGACIONES
HUMANÍSTICAS Y EDUCATIVAS

Dra. Samanta Deciré Bernal Ayala
Coordinadora de Servicios Escolares de la UAZ
P R E S E N T E

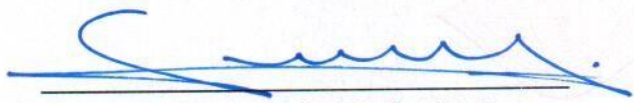
El que suscribe, certifica la realización del trabajo de investigación que dio como resultado la presente tesis, que lleva por título: *El proceso de inclusión y aprendizaje del niño de retorno en la Escuela Diego Zacatecas, Juchipila, Zac.*, de la C. **Zyanya Guadalupe Ramírez Guzmán**, alumna de la Orientación en Políticas Educativas de la **Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas** de la Unidad Académica de Docencia Superior.

El documento es una investigación original, resultado del trabajo intelectual y académico de la alumna, que ha sido revisado por pares para verificar autenticidad y plagio, por lo que se considera que la tesis puede ser presentada y defendida para obtener el grado.

Por lo anterior, procedo a emitir mi dictamen en carácter de Director de Tesis, que de acuerdo a lo establecido en el Reglamento Escolar General de la Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas": **La tesis es apta para ser defendida públicamente ante un tribunal de examen.**

Se extiende la presente para los usos legales inherentes al proceso de obtención del grado del interesado..

A T E N T A M E N T E
Zacatecas, Zac., a 18 de junio de 2024


Dra. Ma. de Lourdes Salas Luévano
Directora de tesis

C.c.p.-Interesado
C.c.p.-Archivo

Dr. Raúl Sosa Mendoza
Director de la Unidad Académica de Docencia Superior
P R E S E N T E

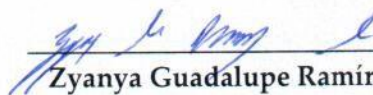
Por medio de la presente, hago de su conocimiento que el trabajo de tesis titulado: *El proceso de inclusión y aprendizaje del niño de retorno en la Escuela Diego Zacatecas, Juchipila, Zac.*, que presento para obtener el grado de Maestro(a) en Investigaciones Humanísticas y Educativas, es una investigación original debido a que su contenido es producto de mi trabajo intelectual y académico.

Los datos presentados y las menciones a publicaciones de otros autores, están debidamente identificadas con el respectivo crédito, de igual forma los trabajos utilizados se encuentran incluidos en las referencias bibliográficas. En virtud de lo anterior, me hago responsable de cualquier problema de plagio y reclamo de derechos de autor y propiedad intelectual.

Los derechos del trabajo de tesis me pertenecen, cedo a la Universidad Autónoma de Zacatecas, únicamente el derecho a difusión y publicación del trabajo realizado.

Para constancia de lo ya expuesto, se confirma esta declaración de originalidad, a los veinticuatro días del mes de abril del 2024, en la ciudad de Zacatecas, Zacatecas, México.

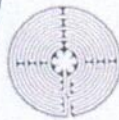
A T E N T A M E N T E


Zyanya Guadalupe Ramírez Guzmán

Alumna de la Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas



SOMOS
ARTE, CIENCIA Y
DESARROLLO
CULTURAL



Dr. Raúl Sosa Mendoza

Director de la Unidad Académica de Docencia Superior

P R E S E N T E

El que suscribe, certifica la realización del trabajo de investigación que dio como resultado la presente tesis, que lleva por título: *El proceso de inclusión y aprendizaje del niño de retorno en la Escuela Diego Zacatecas, Juchipila, Zac.*, de la C. **Zyanya Guadalupe Ramírez Guzmán**, alumna de la Orientación en Políticas Educativas de la **Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas** de la Unidad Académica de Docencia Superior.

El documento es una investigación original, resultado del trabajo intelectual y académico de la alumna, que ha sido revisado por pares para verificar autenticidad y plagio, por lo que se considera que la tesis puede ser presentada y defendida para obtener el grado.

Por lo anterior, procedo a emitir mi dictamen en carácter de Director de Tesis, que de acuerdo a lo establecido en el Reglamento Escolar General de la Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas": **La tesis es apta para ser defendida públicamente ante un tribunal de examen.**

Se extiende la presente para los usos legales inherentes al proceso de obtención del grado del interesado..

A T E N T A M E N T E

Zacatecas, Zac., a 18 de junio de 2024

Dra. Ma. de Lourdes Salas Luévano

Directora de tesis

C.c.p.-Interesado

C.c.p.-Archivo

Agradecimientos

A lo largo de este arduo camino de estudios y esfuerzo, la meta habría sido enormemente desafiante sin el respaldo y la colaboración de muchas instituciones y personas. A todos ellos, les agradezco de corazón, su apoyo ha sido fundamental para alcanzar este logro.

En primer lugar, quiero agradecer al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnología (CONAHCYT) por su invaluable apoyo financiero y por brindar las oportunidades necesarias para la realización de este proyecto. Su respaldo ha sido fundamental para que este sueño se hiciera realidad.

A la Universidad Autónoma de Zacatecas, por ser la casa de estudios que me brindó la oportunidad de desarrollar mis habilidades y conocimientos en un entorno académico de excelencia. Gracias a esta institución, pude acceder a recursos, infraestructura y un ambiente académico propicio para el crecimiento intelectual.

A los docentes de la Universidad y en particular de la Unidad Académica de Docencia Superior, quienes con su dedicación y compromiso contribuyeron enormemente a mi formación académica y personal. Sus enseñanzas, siempre llenas de sabiduría y pasión, fueron un pilar en mi proceso educativo y me inspiraron a seguir adelante incluso en los momentos más desafiantes.

A mi asesora de tesis, la Dra. Ma. de Lourdes Salas L., por su guía, paciencia, y sabiduría. Su orientación fue clave en cada etapa de este proyecto. Sus consejos precisos y su constante apoyo me permitieron enfrentar y superar los obstáculos que surgieron en el camino.

Dedicatorias

A mis hijos, quienes, sin saberlo, fueron mi mayor inspiración para continuar y finalizar esta maestría. Su presencia y amor me impulsaron a seguir adelante y a dar lo mejor de mí en cada etapa de este proceso. Ver sus sonrisas y sentir su cariño fue el motor que me mantuvo firme en mi propósito.

A mi hermano Álvaro, cuyo constante y afectuoso acompañamiento emocional fue un soporte indispensable. Tu fe en mí y tu apoyo incondicional fueron una fuente inagotable de motivación. Sin tu aliento y compañía, este logro no habría sido posible.

A mis padres, por inculcarme los valores del esfuerzo y la perseverancia. Gracias por enseñarme que con dedicación y constancia se pueden alcanzar las metas más altas.

A mis hermanas, por su apoyo constante y su cariño incondicional. Sus palabras de aliento y su confianza en mí hicieron de este logro una realidad compartida. Cada mensaje de ánimo y cada gesto de apoyo fueron cruciales en este viaje.

Agradezco a todas las personas e instituciones por este logro. Su apoyo financiero, guía académica, afecto familiar y acompañamiento emocional fueron de suma importancia para alcanzar esta meta. Este logro es compartido con todos quienes estuvieron a mi lado con su aprecio y apoyo constante.

Resumen

El proceso de inclusión y aprendizaje de los niños migrantes de retorno en la escuela "Diego Zacatecas" en Juchipila, Zacatecas, ha captado la atención académica debido a la creciente migración internacional. Esta investigación aborda las barreras y desafíos que enfrentan estos menores al reincorporarse al sistema educativo mexicano. Utilizando un enfoque cualitativo con entrevistas semiestructuradas y análisis documental, se recolectaron datos de docentes, directores y docentes. Los resultados muestran dificultades significativas en el aprendizaje del español, la adaptación curricular y la integración social. Además, se identificaron estrategias efectivas de inclusión implementadas por algunas escuelas. Las conclusiones destacan la necesidad de políticas educativas más inclusivas y formación en pedagogía intercultural para docentes, con el objetivo de mejorar la experiencia educativa de estos menores y promover una inclusión efectiva. Esta investigación contribuye al conocimiento sobre la migración de retorno y la inclusión educativa, ofreciendo recomendaciones prácticas.

Palabras clave: migración de retorno, inclusión educativa, pedagogía intercultural, barreras educativas, estrategias de inclusión.

Abstract

The inclusion and learning process of returnee children at "Diego Zacatecas" school in Juchipila, Zacatecas, has gained academic attention due to increasing international migration. This research addresses the barriers and challenges these children face when re-entering the Mexican educational system. Using a qualitative approach with semi-structured interviews and documentary analysis, data were collected from teachers, school principals, and docents. The findings reveal significant difficulties in learning Spanish, curricular adaptation, and social integration. Additionally, effective inclusion strategies implemented by some schools were identified. The conclusions highlight the need for more inclusive educational policies and intercultural pedagogy training for teachers to improve these children's educational experience and promote effective inclusion. This research contributes to the understanding of return migration and educational inclusion, providing practical recommendations.

Keywords: return migration, educational inclusion, intercultural pedagogy, educational barriers, inclusion strategies.

El proceso de inclusión y aprendizaje del niño de retorno en la

Escuela Diego Zacatecas, Juchipila, Zacatecas

Índice

Acrónimos	7
Objetivo general	12
Objetivos específicos	12
Metodología	13
CAPÍTULO I	15
La inclusión de niños migrantes de retorno en las escuelas Introducción	15
1.1 Investigaciones realizadas en el escenario internacional	15
1.2 Los trabajos en el contexto nacional	21
1.3 Documentos en el ámbito estatal	29
CAPÍTULO II	34
Marco teórico-conceptual de la migración y la inclusión Introducción	34
2.1 La Teoría de Redes migratorias	34
2.2 Teoría de la nueva economía de la migración	38
2.3 Inclusión educativa, conceptos	40
2.3.1 Diversidad cultural	41
2.3.2 Pluriculturalidad	42
2.3.3 Multiculturalidad	43
2.3.4 Interculturalidad	44
2.4 Integración-asimilación-inclusión	46
2.5 La teoría de la Justicia social	50
Capítulo III	52
3.1. Políticas y legislación en el ámbito internacional	53
3.1.1 Declaración Universal de los Derechos Humanos	54
3.1.2 Declaración Universal de los Derechos de los Niños	55
3.1.3 Convención Internacional sobre los Derechos del Niño	57
3.1.4. Declaración Mundial sobre la Educación para Todos	60
3.1.5 Foro Mundial de Educación para Todos	63
3.2 Leyes y normativa educativa en el ámbito nacional	66
3.2.1 Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos	67
3.2.2. Ley General de Educación	70
3.2.3. Programa Sectorial de Educación	72
3.2.4 La Nueva Escuela Mexicana	76
3.3 Política Estatal de Educación	77
3.3.1. Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Zacatecas.	78
3.3.2. Ley de Educación del Estado de Zacatecas	79
3.3.3. Programa Sectorial de Desarrollo Social, 2022 - 2027	81
CAPÍTULO IV	83

4.1 Contexto institucional	84
4.2 Procesos y prácticas de inclusión de los menores migrantes de retorno en la Escuela Diego Zacatecas	85
4.3 Factores limitantes del proceso inclusivo de los menores migrantes de retorno en la	96
Conclusiones Introducción	117
Barreras, retos educativos y estrategias inclusivas	118
Contrastes culturales y sociales	120
Efecto emocional del retorno	120
Recomendaciones	121
Referencias bibliográficas	124
ANEXO 1	133
Entrevista para Directivo y Docentes	133

El proceso de inclusión y aprendizaje del niño de retorno en la Escuela *Diego Zacatecas, Juchipila, Zac.*

Introducción

En los últimos años la migración internacional de la población se ha incrementado debido a los reajustes de las economías de los países desarrollados derivando en el surgimiento de una oferta y demanda de mano de obra, lo que ha hecho se convierta en un tema con un alto grado de interés para investigadores, académicos, políticos, etc., debido al impacto que genera en los países, regiones, familias y/o personas participantes.

La migración puede definirse como el desplazamiento de personas de un lugar a otro; es decir, hay un cambio de residencia fuera del límite geográfico y administrativo, donde intervienen factores de diferente índole. De acuerdo con Muñoz la migración es “el cambio de lugar de residencia de las personas o familias” (2002, p. 22).

Una definición más amplia y objetiva sobre la migración es la que propone Sutcliffe quien señala que es “el abandono por determinadas personas de su lugar de residencia y la adopción de uno nuevo durante un período relativamente largo, aunque no sea necesariamente permanente. Pero dentro de tal definición se incluyen fenómenos sociales de tipos muy diversos” (1998, p. 13).

Para Blanco, la migración es un proceso que abarca tres subprocesos: *la emigración, la inmigración y el retorno* (2000), este último, es parte de la denominada *circularidad migratoria*, referida a personas que se van a otro país, y después de un periodo de tiempo regresan a su comunidad de origen, es decir, “una migración que no se establece en el destino” (Moctezuma, 2013, p. 152).

Son experiencias migratorias de ida y retorno a lo largo de una vida, dimensión temporal que se operacionaliza mediante el concepto de carrera migratoria. Esta corresponde al tiempo, durante el cual, una persona se mantiene yendo y viniendo entre un país y otro (Bustamante, 2000, p. 10).

En efecto, cuando las personas deciden migrar, por lo general, va a la par la idea de

regresar al país de origen, dicho proceso podría denominarse como migración de retorno siendo así el “movimiento de personas que regresan a su país de origen o a su residencia habitual, generalmente después de haber pasado por lo menos un año en otro país. Este regreso puede ser voluntario o no. Incluye la repatriación voluntaria” (Organización Internacional para las Migraciones [OIM], 2006, p. 39), el regreso o retorno, se debe a varias situaciones, abarcando desde la vida personal de los migrantes, el deseo de volver con los suyos, hasta los cambios de estado de los países, política y problemáticas de los mismos.

De acuerdo con Maldonado, Martínez y Martínez, las causas del retorno son variadas y dependen de las situaciones que se encuentre atravesando el migrante y a la vez, el país de llegada, así:

- Los contextos en los cuales los migrantes retornan son variados, y se relacionan no sólo con los elementos que constituyen las causas del retorno para cada uno de los casos, sino que están ligadas al lugar y situación a la cual retornan, donde destacan elementos, como el territorio al cual se retorna (rural o urbano), si el dinero acumulado se inclina hacia una propensión al consumo, al ahorro o a la inversión, si se opta por el autoempleo o por un trabajo dependiente, entre otros.
- La probabilidad de conseguir empleo en el mercado laboral local, influenciada por el capital social, la educación, y las habilidades adquiridas como migrante internacional.
- Las relaciones familiares y personales, y el proceso de ajuste a una nueva dinámica social en un contexto que ha cambiado significativamente.
- La relación entre movilidad y establecimiento, y el impacto del retorno de migrantes internacionales en contextos urbanos comparado con los rurales, donde los efectos pueden ser más notables (2018, p. 48).

El retorno es clasificado en diferentes tipos, Mestries los agrupa de la siguiente manera:

1. Los *retornos forzados*, por deportación o desempleo.
2. Los *retornos periódicos*, como parte del ciclo de la migración pendular de los

migrantes legales en programas de trabajo temporal.

3. Los *retornos de descanso o de placer*: migrantes jubilados o vacacionistas que regresan temporalmente a su región de origen.
4. El *retorno* definitivo del migrante *exitoso*.
5. El *retorno definitivo del migrante fracasado*, por inadaptación, precariedad laboral, adicciones, etcétera (Durand, 2005; Espinosa, 1998; F. Cesare, 2005; citados por Mestries, 2013).

Las razones de los retornos son intrincados e interpolados, debido a que tiene influencia tanto de causas objetivas como subjetivas, donde normalmente ambas se relacionan; este mismo autor menciona:

Los factores objetivos se distinguen entre los que remiten al migrante o a su entorno en el país de destino o de origen. Los factores subjetivos (...) experiencia laboral adquirida, redes sociales, identidad comunitaria, cumplimiento de objetivos de ahorro, factores afectivos, y de atracción hacia el pueblo (Mestries, 2013, pp. 178-180).

A nivel internacional, se reconoce la importancia migratoria que existe entre México y Estados Unidos (EU), debido al volumen, modalidad, características, y tradición histórica que comparten, entre otros. Dentro los motivos por los que emigra la población mexicana hacia EU se vinculan principalmente a la cuestión económica (búsqueda de empleo, mejor vida y mejores salarios), de acuerdo con Schiavon:

Históricamente, cuando menos desde finales del siglo XIX, México ha sido un país emisor de migrantes; la mayoría de ellos —aproximadamente 98 %— han emigrado hacia Estados Unidos, buscando mejores condiciones económicas y sociales. De acuerdo con el censo estadounidense de 2010, hay, en números cerrados, 32 millones de personas de origen mexicano viviendo en ese país, de las cuales 12 millones nacieron en México (2013, p. 99).

No obstante, la importancia migratoria entre estos dos países, Selee, Giorguli, Ruiz y Masferrer, comentan que, en los últimos años, ha habido decrecimiento de la migración de México a EU:

La población inmigrante mexicana en Estados Unidos llegó a un punto de inflexión en 2010, y aunque el número total de inmigrantes hacia Estados Unidos continuó creciendo cada año, entre 2010 y 2017, la población inmigrante mexicana no lo hizo. De hecho, el número de mexicanos en Estados Unidos primero se estancó y después en 2014, comenzó a disminuir, cayendo de 11.7 millones de 2010 a los 11.3 millones en 2017 (2019, p. 5).

Las explicaciones de tales cambios en la migración, se deben a que los migrantes mexicanos han optado por entrar de manera legal al vecino país, aunado a un aumento en el retorno de personas que regresan de EU a México, debido a situaciones como “la lenta recuperación de la economía estadounidense después de la Gran Recesión, aumentó en el optimismo sobre la economía mexicana, endurecimiento de las políticas migratorias más estrictas del interior de EU y de la frontera de ambos países, así como la reunificación familiar” (Selee et al., 2019, pp. 9-10).

Entre las características que guardan los migrantes que retornan, se pueden mencionar las siguientes:

- a) los migrantes mexicanos de retorno mayormente son hombres, se registra un 80 % en las localidades rurales y más de 71 % en el urbano;
- b) en el caso de las mujeres, depende de las características que revisten, como condición migratoria, formación de una familia, y su estado migratorio, por lo que, su estancia es más prolongada en EU;
- c) se observa que no hay un rango de edad específica para los migrantes de retorno, generalmente es en edades productivas;

- d) en cuanto al estado civil, la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE citada por el CONAPO) en sus datos aporta que los migrantes de retorno son en mayor medida, casados o permanecen en unión libre; con relación a la escolaridad en zonas rurales presentan menor nivel de escolaridad (primaria o inferior) no siendo así para el sector urbano que presenta niveles de secundaria o superior;
- e) En el período 2005-2011, la población de retorno correspondió para el sector rural un 65 %, mientras que para la urbana representó el 70 % en esos mismos años de referencia (CONAPO, 2012, pp. 249-252).

En un estudio más reciente realizado por la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica [ENADID], se mencionan las particularidades de los migrantes mexicanos de retorno, señala que:

“Dos de cada diez mexicanos que regresaron de Estados Unidos a México eran mujeres –tendencia bastante marcada–, y la mayoría de esta población en conjunto tenía entre 15 y 69 años; en el caso de las mujeres, ocho de cada diez, cifra inferior a la de los hombres, pero que la presencia de ellas en los grupos extremos es mayor, sobre todo dentro del grupo poblacional en edades más avanzadas, es decir, de 65 años y más. A diferencia de los hombres migrantes de retorno que en su mayoría se declaran jefes de hogar, más de la mitad de las mujeres reporta ser esposa o hija (67.7 %), asiste en mayor proporción a la escuela (22.9 %) y se aprecia una participación mayor en niveles escolares más avanzados: seis de cada diez cuentan al menos con preparatoria, mientras que entre los varones esta relación es de tres de cada diez” (ENADID 2014, citada por Delgadillo y Ángel, 2018).

Dentro de las características de la población en general se identifica dentro de sus tablas de datos que los grupos de edad en los que se presenta mayor influencia de la migración de retorno es de 30 a 59 años con un 62.6 % en hombres y un 48.9 % en mujeres, seguido de la población de 15 a 29 años en hombres con el 29.6 % mientras que se presenta con mayor volumen en mujeres representando así el 30.1 %; con menos porcentaje se

encuentra la población de 60 años en adelante, en hombres 4.7 % mientras que en mujeres un 12.6 % marcando una gran diferencia de retorno en mujeres más que en los varones, finalmente se encuentra la población infantil de 0 a 14 igual con menor magnitud en niños con 3 % mientras que en niñas llega al 8.5 % (Delgadillo y Ángel, 2018, p. 188).

En este contexto, los estudios hasta ahora de la migración de retorno, muestran importantes cambios en dicho proceso debido a las diferentes decisiones y factores que lo motivan.

En su retorno, los migrantes enfrentan diferentes problemas en la sociedad de arribo, y aún más importante, para incluirse en los diferentes ámbitos de la actividad socioproductiva, puesto que al provenir de otro país hay mayor dificultad para su inclusión social.

La inclusión social es definida por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], como el “proceso por el cual se alcanza la igualdad, y como un proceso para cerrar las brechas en cuanto a la productividad, a las capacidades (educación) y el empleo, la segmentación laboral, y la informalidad, que resultan ser las principales causas de la inequidad” (2014, citado por Muñoz y Barrantes, 2016, p.17).

Con el retorno de migrantes, es común la presencia de menores que vienen acompañando a sus padres y/o a sus familias, ellos, constituyen esa *otra* parte de la población migrante, aquellos en quienes no se ha puesto mayor énfasis, y quienes enfrentan problemas relacionados al proceso de inclusión, al igual que sus padres y familias en el lugar de arribo.

Este grupo merece especial atención pues debido a sus condiciones de vida son quienes están en mayor situación de vulnerabilidad al cambiar de entorno, el Centro de Estudios Migratorios [CEM], apunta a que “durante el periodo de 1985-2015 se observa que el volumen de Niños Niñas y Adolescentes (NNA) de retorno se incrementó de igual manera que el flujo total de población migrante de retorno que, probablemente fue un efecto de la crisis económica que tuvo alcances de dimensiones internacionales” (CEM, 2017, p.66).

Precisando más sobre las cifras y sus condiciones, en este caso, de los NNA en acompañamiento, de esta población se plantea en el estudio realizado por García, quien menciona que en el caso mexicano:

Las cifras del Instituto Nacional de Migración [INAMI] y la Comisión Mexicana de Ayuda a Refugiados [COMAR], permiten apreciar claramente un aumento significativo en el número de NNA en el proceso migratorio, sea en situación de acompañados o no acompañados. Entre los registros del Inami, se observa que, en el 2013, accedieron a un retorno asistido a sus países de origen, un total de 8,577 de NNA. Para 2018, esta misma categoría migratoria alcanzó los 25,965 NNA, con un alza importante en 2016, cuando se contabilizó el retorno de 38,555 NNA. De estos menores, los que se desplazaron sin estar acompañados fueron al 2013 un total de 5,653, y al 2018 ascendieron a 8,729. En este periodo se dieron dos elevaciones relevantes. La primera en el 2015 que fueron retornados de manera asistida a 19,798 NNA no acompañados y la segunda al año siguiente, en el 2016 que la cifra fue de 17,318” (García, 2019, p. 68).

Retomando los datos del CEM referidos a características personales, destacan que, a diferencia de la población total de retorno, entre el grupo de NNA se observa una mayor presencia de mujeres, aunque no es dominante, pues representa 52.8 % versus 47.2 % de hombres. En general, la mayor proporción de NNA se concentra entre los 13 y 17 años, 27.6% del total de mujeres y 23.2 % del total de hombres, de tal suerte que hay una mayor representación de adolescentes. Cabe destacar que, con excepción de los 16 años de edad, en los otros años el porcentaje de mujeres es mayor que el de hombres (CEM, 2017, p. 67).

En cuanto a la escolaridad, en el reporte se menciona que un tema fundamental en la atención de (NNA) es la asistencia a la escuela. Para 2015, se estimó que, en promedio, 88.1 % de las mujeres y 89.5 % de los hombres entre 5 y 17 años estaban insertos en el sistema educativo nacional. Las estimaciones por edad desplegada reflejan que en las edades más tempranas la asistencia escolar es cercana a 100 %, pero la proporción disminuye paulatinamente a partir de los 14 años, hasta 58 % de las mujeres y 69.6 % de los hombres, lo que podría estar mostrando la reproducción de roles estereotipados de género respecto de dar preferencia a la escolaridad de los varones frente a las mujeres (CEM, 2017, p. 71).

Se trata de los menores migrantes de retorno, los que enfrentan situaciones complejas

en su incorporación a los entornos escolares, pero, sobre todo, en su proceso de inclusión educativa, entendida como “una estrategia para desarrollar procesos de articulación cultural en un espacio de alta afluencia como es la escuela” (Sánchez, 2021, p. 11).

En este contexto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] explica que, “la educación inclusiva se esfuerza en identificar y eliminar todas las barreras que impiden acceder a la educación y trabaja en todos los ámbitos, desde el plan de estudio hasta la pedagogía y la enseñanza” (UNESCO, 2022). Conforme a lo que dice Vargas, se encuentran diferentes barreras que impiden la incorporación e inclusión educativa de los niños de retorno en el Sistema Educativo Mexicano (SEM), enfatiza tres tipos:

1. Estructurales, refieren a la solicitud que se hace erróneamente de documentos con apostilla, también la falta de cupo en las escuelas, impedimentos burocráticos para la revalidación de estudios y dificultades por problemas económicos,
2. Culturales, que incluye el poco o nulo conocimiento del español académico, falta de docentes bilingües, diferencias en cultura escolar entre países, los desfases curriculares entre sistemas educativos de origen y destino, así como también los docentes sin pedagogía intercultural, y,
3. Sociales, referidos a la separación y cambios en la dinámica familiar, poco apoyo de docentes, falta de lazos sociales con maestros y pares, y dispersión e invisibilidad en las escuelas (Vargas, 2019, p. 55).

Ciertamente, en los últimos años, la educación inclusiva ha sido significativa como estrategia para asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o necesidades, obtengan una educación de calidad. Este enfoque además de integrar a los alumnos con necesidades especiales en aulas regulares, pretende modificar la forma en que se aprecia y práctica la enseñanza de manera general. Se muestra como un paso importante hacia la construcción de una sociedad más equitativa y justa, donde todas las personas tienen la oportunidad de desarrollar su potencial plenamente.

Por lo tanto, el énfasis en la educación inclusiva manifiesta un avance importante en

este proceso histórico, dicho avance es fundamental para transformar las aulas ordinarias, extendiendo la capacidad que tiene para poder atender a todos los estudiantes y las necesidades particulares de cada uno. Para lograr este objetivo, es esencial la participación activa de los interesados, lo que representa que se debe cuestionar el estado actual. Este enfoque tiene importantes implicaciones para las actividades de los futuros profesionales dedicados a la educación especial y al apoyo pedagógico (Ainscow, 2012, p.39).

La UNESCO menciona:

En varios países, se sigue considerando la inclusión como una forma de dar atención a los niños con discapacidades en el contexto de la educación regular. Sin embargo, internacionalmente se considera cada vez más como un concepto amplio, una reforma que apoya y atiende la diversidad de todos los educandos (2008, p. 6).

Con la educación inclusiva se tratan diversas necesidades de todos los estudiantes, promoviendo una forma de participación en el aprendizaje y actividades comunitarias, mientras reduce la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Con esto se da una nueva idea de ajustar los contenidos, métodos, estructuras y estrategias, considerando el principio del sistema como el deber educativo que tiene de atender a todos los niños. Más que integrar algunos estudiantes en la enseñanza tradicional, con la inclusión se busca dar una respuesta a cada una de las necesidades que tienen los estudiantes de aprendizaje en entornos formales y no formales. El propósito es que maestros y estudiantes vean la diversidad como una oportunidad para enriquecer tanto la enseñanza como el aprendizaje (UNESCO, 2008).

Un aspecto crítico a considerar desde la actividad que se realiza en la educación inclusiva es el impacto de la migración, ya que los estudiantes migrantes enfrentan desafíos únicos que pueden afectar su rendimiento académico y su integración en el sistema educativo.

Como menciona Coronel “La migración genera un impacto importante en la vida de los niños y las niñas, que se manifiesta en el proceso de aprendizaje-enseñanza, por ejemplo, uno de los problemas se encuentra en el rendimiento escolar” (2013, p. 64), trayendo consigo complicaciones en el desenvolvimiento y aprendizaje de los mismos.

Dentro de las barreras culturales se puede encontrar las diferentes dificultades que

presentan los menores retornados con relación a cuestiones de aprendizaje cuando se incorporan a las escuelas en México, algunas de las problemáticas señaladas por Vargas son: “convivir con sus compañeros en un ambiente escolar e idioma distintos; nivelarse en materias desconocidas como historia de México y otras que están desfasadas en un país u otro; y aprender nuevos contenidos con maestros que tienen pocas herramientas de pedagogía intercultural” (Vargas, 2018, p. 4), en general, se observa que las autoridades de alguna forma no saben cómo debe ser el tratamiento para los niños con experiencia migratoria, puesto que no se ha creado una cultura social y educativa.

Al respecto, algunos autores señalan: “En algunas escuelas los directores bajan de grado escolar a los estudiantes para que se concentren en el aprendizaje del español, y en otras los adelantan por la edad, sin tomar en cuenta los grados aprobados” (Medina, 2011; Cantú, 2017; Vargas y Camacho 2015; citados por Vargas, 2018, p. 2), de lo antes mencionado se deriva que “la incomprensión o falta de empatía de las necesidades para el aprendizaje del español por parte de los maestros y autoridades educativas es común” (Padilla, 2008; citado por Vargas, 2018).

García y Del Valle, comentan algunos de los aspectos que impactan en el retorno y los problemas que padecen los NNA de retorno en su arribo:

- De ingreso por parte de los hijos, y de acceso a servicios educativos y de comunicaciones no disponibles en sus comunidades.
- El creciente retorno de menores nacidos en México o en Estados Unidos, hijos de padres mexicanos, en los últimos seis años, pone en tensión a los sistemas escolares estatales que no están preparados para recibir 10 mil niños en los últimos siete años como sucede en Michoacán, Oaxaca y Zacatecas.
- Incremento de la matrícula de menores que presentan demandas específicas de atención y apoyo educativo para poder compatibilizar la formación obtenida en Estados Unidos.
- Discriminación y bullying a los niños y jóvenes que regresan, (entre otros: problemas para poder expresar por escrito, leer e integrarse en las actividades escolares).
- La falta de documentos es un problema general en el retorno de menores, jóvenes o de toda la familia.

- Se requiere atención especial que demanda formar 500 profesores bilingües y con una formación didáctica y pedagógica para su atención en Oaxaca, Michoacán y Zacatecas, sin embargo, los gobiernos estatales expresan que no hay presupuesto para ello (2017, pp. 10-11).

El estado de Zacatecas, conocido como una entidad de migrantes, junto con Michoacán, Jalisco, Guanajuato, Veracruz y Oaxaca (García y Del Valle, 2017), en los últimos años ha tenido un retorno de su población migrante, muchos de ellos, regresan junto con sus esposas e hijos, a radicar en las comunidades donde nacieron.

Los menores que regresan con sus padres, requieren en lo inmediato incorporarse al sistema educativo zacatecano en sus diferentes niveles, teniendo que enfrentar diversas situaciones problemáticas.

En el contexto del retorno al estado de Zacatecas, Salas, Herrera y Salas; señalan los conflictos que enfrentan los menores migrantes de regreso en la cuestión socioacadémica, entre ellos, mencionan:

1. Presentan una escasa socialización por el bajo o nulo conocimiento del idioma español, lo que obstaculiza la comunicación con sus pares y sus maestros, y que además dificulta el aprendizaje y la progresión de su logro educativo; b) enfrentan la incompatibilidad de los contenidos en planes y programas de estudio; c) padecen la comprensión de asignaturas como Ciencias Sociales, Historia y Español; d) sufren la carencia de material didáctico de apoyo bilingüe para el trabajo escolar; e) enfrentan la ausencia de interés y compromiso docente para aplicar estrategias de enseñanza en el proceso educativo dirigidas a este tipo de alumnos; f) sufren el trato excluyente y desigual por parte de sus pares y sus maestros, por representar una minoría; g) enfrentan el bullying entre sus compañeros; h) presentan la falta de documentos que avalen su identidad y/o su escolaridad, entre otras. (2021, p. 4).

En Zacatecas, el municipio de Juchipila, ubicado en El Cañón del mismo nombre, su población de antaño ha migrado hacia el país vecino, cuya experiencia se remonta al *Convenio Brasero* “a veces por la expectativa de una mejor vida, otras tantas, por salir de un lugar hostil, y otras más porque la vida es así” (González, 2018, p. 146), tal es el

reconocimiento como municipio que registra un año un alto índice migratorio, y el siguiente también; donde al detectarse el arribo de familias migrantes de retorno que llegan desde Estados Unidos a la cabecera municipal y/o sus comunidades, con la intención de quedarse por un periodo considerable o permanente, buscan su inclusión en los diferentes espacios sociales en los lugares de arribo; son las escuelas del municipio donde reciben en sus espacios a los niños retornados para que continúen con su formación educativa, tal es el caso de la *Escuela Diego Zacatecas*, donde, en los últimos años, han arribado algunos niños para continuar estudios de educación primaria, niños que llegaron del país del norte, junto con sus familias (padres y hermanos).

Considerando lo anterior, las dificultades por las que pasan los menores de retorno, hijos de migrantes en su proceso de inclusión y aprendizaje en los entornos escolares, generan las siguientes interrogantes en esta investigación: ¿cómo es el proceso de inclusión de los menores de retorno en la escuela?, ¿cuáles son los problemas que enfrentan en el proceso de inclusión de niños migrantes de retorno?, ¿cuáles son las estrategias que aplican los docentes para la inclusión del niño migrante de retorno?.

Por su parte, los objetivos se enuncian de la siguiente manera:

Objetivo general

Explorar en torno al proceso de inclusión y aprendizaje de los menores migrantes de retorno en la Escuela Diego Zacatecas.

Objetivos específicos

- Conocer el proceso de inclusión de los menores migrantes en la escuela.
- Identificar las problemáticas que enfrentan los menores de retorno en el nuevo entorno educativo.
- Describir la experiencia escolar de los niños migrantes de retorno.
- Conocer las estrategias implementadas en las escuelas para la inclusión de los niños migrantes.

Metodología

La metodología utilizada en esta investigación es cualitativa, esta metodología, desde el punto de vista epistemológico a partir del constructivismo social entiende el mundo como un conjunto de creaciones sociales resultantes de las interacciones y relaciones entre las personas a lo largo del tiempo. La teoría de la cultura considera que el conocimiento en las ciencias sociales se produce colectivamente, a través de la generación de significados por parte de las personas, donde el lenguaje y otros procesos sociales juegan un papel crucial. Por último, el cognitivismo dialéctico sostiene que, para entender realmente a las personas y a los grupos, es esencial estudiarlos dentro de su contexto sociocultural, lo que permite ver cómo su entorno influye en su desarrollo y comportamiento (Álvarez-Gayou, 2004; citado por Salas y Zhizhko, 2010 p. 36,).

Además, la investigación cualitativa “produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Taylor y Bodgan, 1984, p. 20). Dichos autores señalan que en la metodología cualitativa se observa como un modo de encarar al mundo empírico, pues se señala que es inductiva toda vez que los investigadores desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de datos donde evalúan modelos, hipótesis o teorías preconcebidos. En las que abarcan lo cualitativo el diseño que siguen los investigadores es flexible (Taylor y Bodgan, 1984 citando a Ray Rist 1977).

En adición del enfoque cualitativo, esta investigación es documental y descriptiva, toda vez que, se buscó hacer un análisis de diferentes documentos para enriquecer la investigación, Ñaupas, Valdivia, Palacios y Romero, mencionan que “es la observación o más bien la lectura de documentos impresos como libros, revistas, periódicos, o no impresos como partidas de nacimiento, informes, actas de fundación, relación de hechos, cartas, oficios, ponencias, propuestas, etc. Conectando con el análisis de documentos, comprende dos tipos: el análisis clásico derivados de los análisis histórico-literario” (2014, p. 207).

Asimismo, para Arias la investigación documental “es un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios, es decir, los obtenidos y registrados por otros investigadores en fuentes documentales: impresas, audiovisuales o electrónicas. El propósito es el aporte de nuevos conocimientos” (2012, p. 27).

Esta investigación es de naturaleza descriptiva, ya que se detallan las características específicas de la comunidad escolar. Según lo expuesto por Sabino, "su preocupación primordial radica en describir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos. Las investigaciones descriptivas utilizan criterios sistemáticos que permiten poner de manifiesto la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio", ofreciendo de esta manera datos estructurados y comparables con los de otras fuentes (1992, p. 54).

Guevara, Verdesoto y Castro, explican que la investigación descriptiva se encarga de puntualizar las características de la población que está estudiando (2020, p. 166). Rodríguez, complementando lo anterior, define que "la investigación descriptiva trabaja sobre realidades y su característica fundamental es la de presentarnos una interpretación correcta" (2005, pp. 24-25)

Las técnicas e instrumentos que se aplicaron en la investigación fueron la entrevista semiestructurada, ya que al basarse en una guía no es tan formal y rígida porque permite que el entrevistador pueda introducir algunas preguntas para esclarecer vacíos en la información; esto quiere decir que no todas las preguntas están predeterminadas" (Ñaupas et al., 2014, p. 220).

Hernández, Fernández y Baptista, coinciden en que las entrevistas semiestructuradas "se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos, obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas)" (2006, p. 597).

La entrevista semiestructurada, se aplicó a informantes indirectos clave: 1) *el director* por ser el encargado de tener contacto directo con los padres de familia, cuando van a inscribir a los niños migrantes de retorno a la Escuela, y 2) *dos docentes (un maestro y una maestra)*, por ser quienes interactúan de manera directa con los menores de retorno, además de ser los encargados de realizar el trabajo inclusivo en el aula con los niños de retorno y el resto de los alumnos.

CAPÍTULO I

La inclusión de niños migrantes de retorno en las escuelas

Introducción

En este capítulo se presenta un análisis sobre las situaciones que enfrentan los niños migrantes de retorno que se encuentran en edad escolar, y el proceso de inclusión educativa, análisis donde se consideran diversas fuentes documentales trabajadas a nivel internacional, donde se encontraron algunas experiencias en países como Honduras, Chile, en este último, en diferentes espacios geográficos y contextos diferentes. En el contexto nacional, se localizaron investigaciones realizadas en México, el estado de Sonora y en algunas escuelas de Mexicali, Baja California, finalmente, en el ámbito local, las investigaciones tienden a ser muy limitadas, y solo se encontraron dos documentos uno realizado en escuelas zacatecanas (junto con las de otros estados), y otro realizado en el municipio de Jerez, Zacatecas.

Son documentos que examinan los motivos por los cuales los padres migrantes retornan a su país de origen con sus hijos menores, y cómo esto genera problemas de inserción en el nuevo panorama social, económico, laboral y educativo. Se dará especial atención al ámbito educativo, abordando la problemática de la inserción al sistema educativo mexicano, las dificultades que presentan los alumnos migrantes de retorno para incluirse en las aulas.

1.1 Investigaciones realizadas en el escenario internacional

En el escenario internacional dentro de las investigaciones realizadas sobre la temática en cuestión, se encontró el trabajo de Díaz y Sabillón (2021), titulado: *La migración de retorno y la inserción integral al contexto escolar y comunitario: propuesta de una política a beneficio de la niñez y adolescencia–familias migrantes en Honduras*, donde se plantea como objetivo, examinar la experiencia migratoria de retorno de niños y adolescentes [NA] al país hondureño, en los Departamentos de Francisco Morazán, Yoro, Olancho y Cortés, lugares con alta migración de retorno y con participación en procesos de inserción al aula escolar.

Los autores con su investigación buscan impulsar políticas educativas para la migración, políticas de protección social y para la asistencia social; así como, la seguridad social en los niños y adolescentes NNA, la atención de la población urbana y

rural en condición de pobreza; pobreza extrema, vulnerabilidad, riesgo y exclusión social.

La investigación se ejecutó a partir del enfoque cualitativo con el componente metodológico etnográfico, se realizó una revisión de documentos bajo el método de teoría fundamentada, con elementos de tipo descriptivo y diversas variables que permitieron conocer cómo los NA están integrados dentro de sus familias, durante el retorno migratorio. La investigación se realizó en tres etapas: descriptiva, estructural y protocolaria, con la técnica de la entrevista semiestructurada para la recopilación de información de la migración de retorno y sus causas (Díaz y Sabillón, 2021, pp. 76-79).

En los resultados, los autores hacen mención sobre la manera en que se genera una transformación y adecuación de la educación pública en los países, conforme a las demandas sociales y a los contextos relacionados con la migración, aunque aceptan que no se ha observado un cambio real en las estructuras del currículo, las metodologías, y la formación de los docentes ante las desigualdades presentes en las aulas escolares. Asimismo, mencionan que en ocasiones si hay apoyo en el diseño de adaptaciones curriculares en materias como matemáticas y español, de igual manera existe apoyo psicológico y espiritual para niños y adolescentes de retorno (Díaz y Sabillón, 2021, p. 82).

Encontraron, que se requiere una mejor protección después del retorno migratorio ya que de otra manera se dificultan las relaciones interpersonales que tienen impacto en el aprendizaje, además de la inestabilidad económica en el núcleo familiar que impacta el panorama social y comunitario, existe un nivel elevado de marginación en el área rural con los servicios indispensables como agua, electricidad y servicios de salud.

La estancia migratoria generalmente abarca algunos meses, y el desplazamiento es por medio de caravanas con amigos, familiares o individuales y comúnmente es indocumentada.

Se resaltan las necesidades posteriores al retorno de los niños y adolescentes, de los que predominan la atención psicológica y emocional, debido a que han vivido maltrato físico y psicológico. Las familias de estos menores generalmente no son familias tradicionales, ya que, en ocasiones viven con uno solo de sus padres o con su abuelo y/o abuela, los lugares en donde habitan en muchas ocasiones carecen de servicios básicos de agua y electricidad donde la mayoría de los casos solo cuentan con alguno de éstos. Es por ello que al migrar se pretendía mejorar la calidad de vida y estabilidad económica.

Finalmente, se observa que, dentro de las principales dificultades al retornar, se encuentra un mayor rango de pobreza, la violencia y otras alternativas que toman para obtener ingresos para el sustento, tales como el comercio de estupefacientes, debido a la influencia existente de las maras y la explotación (Díaz y Sabillón, 2021, pp. 84-85).

Al abordar las experiencias de estos individuos (NA) en su retorno se encontró que hay un proceso de adaptación para reconocer y recuperar la confianza en sus familiares, puesto que experimentan un sentimiento de inseguridad por lo que han vivido y que sigue estando presente, a pesar de todo ello “Aun así, hay una necesidad e ideal de volver a intentar migrar, y se vuelve un reto para los centros educativos esta retención de estudiantes” (Díaz y Sabillón, 2021, p. 86).

Díaz y Sabillón, señalan que es desesperanzador observar que no se implementan las estrategias necesarias para mejorar las condiciones de vida de los niños y población de migrantes retornados en Honduras. Y que aun así el ideal sigue siendo migrar para mejores condiciones de vida.

Después del retorno se observa presencia de niños y adolescentes migrantes transfronterizos en empleos que son denigrantes y muy mal remunerados, de los cuales destacan los trabajos en agricultura y ganadería, ventas ambulantes, en semáforos, y servicio doméstico. Para finalizar, mencionan que en el ámbito escolar no se dan buenos resultados puesto que, a diferencia de otros migrantes de retorno en otros países, en este país tienen aún más complicaciones para integrarse e incluirse a las aulas y generalmente se necesita apoyo psicológico y un acompañamiento cercano para el manejo de la situación (2021, p. 89).

Mondaca (2018), en su trabajo: *Educación y migración transfronteriza en el norte de Chile: procesos de inclusión y exclusión de estudiante migrantes peruanos y bolivianos en las escuelas de la Región de Arica y Parinacota*, considerando el incremento del número de estudiantes migrantes en las escuelas de la frontera norte de Chile se ha convertido en un problema socioeducativo, que evidencia procesos de inclusión y exclusión, respecto a los estudiantes inmigrantes, pero con el fin de mejorar la política pública en materias de inclusión e interculturalidad para la atención educativa de diversas áreas vulnerables regional y nacionalmente (p. 21).

Menciona al sistema educativo chileno donde se tiene presencia de estudiantes nativos y de pueblos originarios, como los *aymaras*, *quechuas* y *afrodescendientes*,

además de los hijos e hijas de inmigrantes peruanos, bolivianos y colombianos.

En su trabajo, Moncada expone las características generales de la migración, y las políticas públicas en educación y migración, por lo que el objetivo principal del trabajo es: realizar un análisis de los procesos de inclusión y exclusión de los estudiantes inmigrantes peruanos y bolivianos que se insertan a las escuelas tanto rurales como urbanas de la región de Arica y Parinacota, en el Norte de Chile (2018, p. 17).

La investigación tiene como objetivos: 1) analizar los procesos de exclusión e inclusión educativos que se ven presentes en los grupos de estudiantes inmigrantes bolivianos y peruanos, y 2) explorar las estrategias y mecanismos que van unidos a estos procesos de inclusión y asimilación que se producen en las escuelas de la región de Arica y Parinacota (Mondaca 2018, p. 29).

Se utiliza la metodología cualitativa partiendo del planteamiento del problema, basándose en el descubrimiento inductivo que surgió de la observación de lo particular frente a lo deductivo sobre lo que se plantea en la literatura acerca del tema de educación y migración en Chile, con una perspectiva fenomenológica que está relacionada con teorías y escuelas de pensamiento de las ciencias sociales mediante una revisión de bibliografía. Como instrumento utiliza la entrevista semiestructurada, para recopilar información en diferentes establecimientos (Mondaca, 2018, pp. 35-37).

En términos generales, los resultados sugieren que la discriminación y el racismo hacia la población migrante no se perciben de la misma manera a nivel regional como sucede a nivel nacional. De manera específica, se mencionan diferentes características, como es que los directivos y profesores desean recibir formación, capacitación y perfeccionamiento intercultural para manejar la diversidad en su labor docente. Aunque tienen una idea clara de la inclusión y la interculturalidad, en ocasiones tienen dificultades para diferenciar entre Educación Intercultural Bilingüe y necesidades educativas especiales. Además, algunas actividades, como muestras gastronómicas, ferias, ritos y tradiciones de pueblos originarios, son consideradas como estrategias interculturales, pero en realidad solo son actividades extracurriculares y no ayudan a producir procesos de enseñanza-aprendizaje interculturales (Mondaca, 2018, p. 175).

También se da cuenta de que a pesar de no haber estrategias personalizadas y que surtiera efectos productivos, la mayoría los alumnos lograron adaptarse a los centros educativos, a la convivencia del día a día de los alumnos extranjeros con los nacionales; para los docentes es importante la nivelación en el ámbito educativo, de esta manera se

presenta mejor integración e inclusión de los niños. Debido a que el sistema educacional formal, no ha creado estrategias para la inclusión e integración de estos estudiantes migrantes, los involucrados en dicho proceso, niños, padres y profesores, han debido hacerlo por iniciativa propia, así generaron mecanismos de integración intercultural; de los más importantes es que reconocen la diversidad cultural, aunque no modificaban su planeación de clases, valoran y respetan la diversidad cultural entre los estudiantes, forma de tratamiento diferente a los estudiantes extranjeros (más paciencia, tranquilidad y ordenados), cercanía y acompañamiento con los estudiantes, objetivos de mejorar el aprendizaje de todos los estudiantes (Mondaca, 2018, p. 177).

El autor menciona que es muy importante el impacto que generan los docentes en las escuelas pues en mayor parte son los que implementan estrategias curriculares, y prácticas didácticas, su postura, flexibilidad, y comunicación con sus alumnos provenientes del extranjero, y en general frente a grupo (Mondaca 2019; del decir de Mora 2010, p. 188). Finalmente, de acuerdo con Mondaca, para que el mejoramiento sea real, es necesario tomar consciencia de los esquemas, acciones, creencias y supuestos que se utilizan en el quehacer docente, de conocer aquellas representaciones preexistentes que permitan actuar y modificar aquellas estructuras que sean necesarias para el quehacer en el aula (2019, p. 188).

En el trabajo, *Inclusión del niño migrante en la comunidad educativa en una escuela de la comuna Independencia*, realizada por Pizarro (2010), donde el objetivo de la investigación fue identificar el aporte del programa *Escuela Sin Fronteras* de una Escuela en la comuna de Independencia con respecto a la inclusión del niño/a migrante según la percepción de los distintos actores de la comunidad educativa.

Como objetivos específicos, Pizarro se propone: 1) aprender acerca de las características y cómo se lleva a cabo el Programa *Escuela sin Fronteras*, 2) identificar sus puntos fuertes y débiles, 3) evaluar la cantidad de aceptación que existe hacia la interculturalidad en el sistema educativo, teniendo en cuenta la diversidad cultural presente en éste, 4) comprender cómo la comunidad educativa recibe y valora la presencia y la cultura de los estudiantes migrantes en la escuela, para así, finalmente 5) examinar cómo la institución educativa entiende y aplica la inclusión en relación a estrategias y la identificación de las necesidades de los niños migrantes (2010, p. 20).

La mayoría de los migrantes son más vulnerables a algún trastorno psicológico pues se genera el problema del estrés, esto depende de diferentes causas, como, las personas con las que se convive, a dónde se llega, la capacidad individual para liderar con esto, además, de las estrategias que utilizan, la escolaridad, y enculturación. Por lo tanto, el trastorno mental en una población extranjera presenta una serie de condiciones particulares a esta realidad migrante, es decir, a la adaptación de un nuevo contexto social al cual se debe hacer frente.

Todo lo anterior conlleva a la soledad, nostalgia y temor que no permite que se genere identidad sin integración social en tal situación emocional (Pizarro 2010, pp. 33-34). Metodológicamente, se aplica el enfoque cualitativo, con diseño de investigación descriptivo- exploratorio, con delimitación al campo a estudiar, la muestra son la Dirección, docentes, apoderados chilenos, migrantes y alumnos chilenos y con experiencia migratoria. Las técnicas e instrumentos para recolección de datos con entrevistas semiestructuradas para registro de la información de los actores sujetos de estudio sobre los puntos de vista de cada grupo (Pizarro, 2009, p. 72)

Con base a los resultados obtenidos, el Programa Escuela sin Fronteras, incluyó temas relacionados con la cultura de manera transversal, la interculturalidad es incorporada en las distintas labores educativas lo que facilita una inserción más significativa, además en la escuela hay profesionales comprometidos con los niños extranjeros quienes los ayudan a insertarse en la comunidad escolar y la sociedad, promueven la cultura de los niños a través de talleres artísticos (Pizarro, 2009, pp. 108-110).

También, se promueve el respeto a la cultura, la no discriminación y se busca proporcionar apoyo personalizado para una eficaz integración, pero sobre todo de una inclusión del niño migrante.

En cuanto a las conclusiones la investigación también da cuenta de que el programa de *Escuela Sin Fronteras* aporta buenos resultados para la población de niños migrantes ya que anteriormente no existía un programa para la integración de este tipo de niños, tampoco se trabajaba con temas específicos como interculturalidad, migración y discriminación. Este programa aplica el concepto de interculturalidad, logrando percibir con mayor facilidad los niños migrantes y su diferencia cultural, donde la escuela los ve como una oportunidad y no como complicación generando respeto, no teniendo solamente

que adaptarse los niños por sí solos; el cambio se ve presente en las actividades académicas de las escuelas dentro de los Consejos de profesores y asignatura de consejo de curso, también ha logrado que la comunidad tenga más conciencia de acuerdo a la inclusión y aceptar la diversidad de culturas de manera positiva convirtiéndose en un factor de fortaleza antes que de debilidad (Pizarro, 2010, p.165). El Programa *Escuela Sin Fronteras*, originalmente y en su proceso, contribuye del proceso de inclusión escolar de los niños migrantes, pues logra sensibilizar en general a la comunidad educativa en alguna medida, potenciando la diversidad de culturas dando un valor positivo en la escuela y no se ve como obstáculo para el mismo, siendo esta una de las fortalezas del programa. Los logros son sus talleres, y otras actividades que logran incluir tradiciones y costumbres de otras culturas.

Dentro de las debilidades se indica que el Programa Escuelas sin Fronteras, que solo se enfoca en grados específicos a los niños y familias migrantes, de esta manera no absorbe al resto de la comunidad educativa como son profesores, y apoderados chilenos pues también tienen influencia en dicho tema de estudio (Pizarro, 2010, pp. 164-165).

1.2 Los trabajos en el contexto nacional

En el escenario nacional, se encontraron documentos como el artículo de Baca, García y Sosa (2019), nombrado: *Desafíos multidimensionales en la educación para migrantes en México*, se reflexiona sobre los principales desafíos que en política pública enfrenta México con relación a la migración de retorno de Estados Unidos, lo que sugiere un enfoque crítico y analítico en la investigación. Se destaca la importancia de analizar los factores sociales e institucionales que dificultan la integración de los menores, adolescentes y jóvenes migrantes a las comunidades escolares en los lugares de llegada.

Las autoras realizan un estudio exploratorio, utilizan una metodología de análisis documental para recopilar información sobre la migración de retorno y los programas gubernamentales que buscan atender a la población migrante en su acceso al sistema educativo). En su investigación, rescatan aspectos importantes de la migración México-Estados Unidos que ha pasado por varios períodos con cambios en los patrones migratorios en respuesta a las políticas migratorias estadounidenses, pudiendo distinguir tres períodos:

- 1) el programa Bracero, 2) la finalización del programa y el aumento de la migración

no documentada, y 3) la intensificación de la vigilancia fronteriza. Durante medio siglo, hubo una importante circularidad migratoria y se desarrollaron comunidades transnacionales (Baca et al., 2019, p. 409).

Se menciona a la migración familiar como aspecto común, lo que significa que los migrantes tienen diferentes necesidades de servicios como salud, vivienda y educación. Aunque las leyes migratorias han mejorado, las instituciones no están preparadas para atender a la diversidad de migrantes, no hay presupuesto suficiente para gestionar los flujos migratorios ya que representa una presión urgente para el sistema educativo. El proceso de incorporación de los niños y jóvenes que regresan al país es difícil debido a su experiencia en un contexto social, económico y cultural diferente al de sus lugares de origen (Baca et al., 2019, p. 412).

Aunado a todo esto, la falta de sustento adecuado para cubrir los gastos de educación de los migrantes y sus hijos también son factores importantes a considerar. En muchas ocasiones en estas poblaciones se encuentran problemas como barreras lingüísticas y culturales, lo que hace aún más difícil el acceso a una educación de calidad. En México, además de estos problemas también es importante considerar que la educación puede ser poco accesible para los migrantes de retorno y sus hijos debido a que no hay infraestructura ni recursos suficientes. Los niños migrantes que regresan a México a menudo tienen dificultades para incorporarse al sistema educativo debido a la falta de cupo en las escuelas o la poca importancia que suelen darle a sus créditos académicos. Muchos de ellos además ya no están familiarizados con la cultura y el idioma de México, lo que les dificulta la adaptación en un ambiente educativo que puede ser muy diferente del que están acostumbrados en Estados Unidos (Baca et al., 2019, pp. 213-214).

Las autoras sostienen que México ha implementado políticas públicas para hacer más efectiva y sencilla la incorporación a los sistemas educativos para los estudiantes migrantes de retorno en el país, como la eliminar los requisitos de apostilla y traducción oficial de documentos emitidos en Estados Unidos para la certificación educativa, también se crearon Ventanillas de Orientación Educativa en consulados y Plazas Comunitarias para dar a conocer las oportunidades educativas, la organización de la Semana Binacional de Educación y el Programa Binacional de Educación Migrante que otorga reconocimiento oficial a los estudios de educación básica de la población migrante (pp. 417-418).

Para finalizar, destacan lo complejo del fenómeno migratorio actual, en México, se enfrentan retos importantes debido al retorno de población mexicana desde Estados Unidos

y la creciente migración de tránsito que tiende a establecerse en territorio mexicano, hace que se ponga más atención en los servicios básicos para esta población. Se mencionan las barreras principales a las que los migrantes de retorno enfrentan en el ámbito escolar y con respecto a ello se plantean la necesidad de hacer funcionar los modelos de educación de origen, destino y del retorno, lo cual busca:

“instaurar un sistema educativo que corresponda con los procesos de movilidad de las familias y de sus hijos en edad escolar, que se flexibilice y se adapten los procesos administrativos y estructuras curriculares, para favorecer la interculturalidad, lograr una mejor intermediación del idioma y la inclusión e integración de la población migrante en su diversidad socioeconómica y cultural” (Baca et al., 2019, p. 419).

En materia de política pública, para la integración educativa de estos estudiantes, deben involucrarse todos los actores de las escuelas, capacitar al funcionario de los sistemas escolares federales y estatales para que cuenten con conocimientos sobre las normativas que rigen los asuntos migratorios y su relación con el sector educativo (Baca et al., 2019, p. 419).

Otra investigación encontrada fue la denominada: *Exclusión de alumnos migrantes del retorno a Sonora: “Así como vienen, se van”* de Román y Valdéz (2022), un estudio exploratorio realizado en escuelas de educación básica en Guaymas y Empalme, Sonora, donde se analiza el rol de los directores en los procesos de inclusión de los alumnos migrantes de retorno.

Según las autoras, en la actualidad existe una cantidad importante de niños, niñas y adolescentes (NNA) migrantes y refugiados en el mundo, lo que constituye un gran desafío poder garantizar el derecho a la educación de calidad, muchos de ellos abandonan la escuela y son menos propensos a lograr aptitudes básicas en lectura, matemáticas y ciencias (UNESCO 2019, citado por Román y Valdéz, 2022).

En México, el tema de la inclusión educativa ha adquirido gran importancia con el arribo de NNA de Estados Unidos, y de NNA llegado de Centroamérica con las caravanas migrantes, originando una diversidad de las aulas mexicanas, y retos para el personal

administrativo, los maestros en activo y para los alumnos normalistas en el país, pues no cuentan con las herramientas pedagógicas para reconocer y acentuar las experiencias sociales, culturales y lingüísticas de los menores migrantes al haber recibido parte de su escolaridad en otro país donde los sistemas de valoración son diferentes (Tacelosky, 2018; Jacobo, & Jensen, 2018; citados por Román y Valdéz, 2022, p. 125)

En Sonora, 14 961 NNA migrantes de retorno han llegado a las escuelas de educación básica (según YOREMIA), aunque El Colegio de Sonora calcula que desde 2007 a la fecha han llegado 35.000 alumnos migrantes los que se han inscrito en escuelas públicas de educación básica, sobre todo en 4^o, 5^o, y 6^o grados (primaria alta).

Román y Valdéz argumentan que los estudios recientes que se han realizado acerca del retorno de menores migrantes y su integración al sistema educativo mexicano, tienen una perspectiva multidisciplinaria y buscan exponer la situación que representa para el Estado, las instituciones educativas y las familias que regresan con NNA con experiencia educativa en otro país.

Las investigaciones encontradas por las autoras dan cuenta de que los principales obstáculos de los alumnos migrantes y sus familias en las escuelas son: 1) ausencia de protocolos de ingreso y acceso al sistema educativo estatal, que no limite la inclusión escolar,

2) ausencia de competencias administrativas de los directivos, 3) falta de competencias socio-afectivas para tratar a este tipo de alumnos, 4) desconocimiento de protocolos para eficiente la inclusión, 5), falta de asesorías, escolares y extraescolares en las materias donde presentan mayor dificultad estos niños (2022, pp. 125-127).

En su documento, explican también la exclusión educativa conceptualizada por la UNESCO en seis manifestaciones incluyendo la privación de necesidades vitales para el aprendizaje, la exclusión del ingreso a la escuela y la participación en programas educativos, la falta de experiencias de aprendizaje interesantes y el no reconocimiento del aprendizaje realizado, subraya que la exclusión escolar puede ocurrir en cualquier momento durante el proceso educativo y que la forma en que ocurre puede estar determinada por varios factores, como el conocimiento o desconocimiento de normas de inclusión y las relaciones entre el personal escolar y la familia migrante (Román y Valdéz, 2022, citando a UNESCO, 2012, p. 132).

Se trata de una investigación cualitativa, un estudio exploratorio con la aplicación de entrevistas semiestructuradas, cuyas respuestas se transcribieron, además de que se

tomaron notas de campo (2022, p. 133).

Dentro de sus hallazgos Román y Valdéz los dividen en categorías, la primera se enfoca al conocimiento de alumnos migrantes que están inscritos en la escuela, la segunda analiza la manera en que los directores llevan a cabo el proceso de inscripción escolar de niños migrantes y que varía en función de su experiencia y conocimiento y la tercera, se enfoca a las estrategias de integración al aula (2022, p. 135).

Los resultados de la investigación señalan que los requisitos de inscripción para menores migrantes varían entre directores de escuela. En preescolar se necesita un documento de identificación, en primaria y secundaria se requiere acta de nacimiento, boleta transfer y constancia de estudios en el extranjero. Se hace mención de que algunos directores hacen el requerimiento de una carta compromiso para cumplir con la totalidad de los documentos que se deben presentar, otros aceptan a los estudiantes, pero posteriormente se les da de baja si los padres no cumplen a tiempo con los requisitos, por último, otros solicitan la realización de un examen a los estudiantes. Solo había una directora que no solicitaba todos los documentos ni la carta compromiso.

Para el caso de las estrategias de inclusión educativa algunos directores creen que no son necesarias estrategias especiales ya que los niños migrantes se integran por sí mismos y no presentan limitaciones. Por otro lado, otros directores opinan de manera distinta señalando programas educativos y estrategias pedagógicas para ayudar a la inclusión de los niños migrantes. Sin embargo, los que no tienen experiencia consideran que están en desventaja y solo mencionan no saber qué programa usar como solución. En general, desacuerdos que no aterrizan en la necesidad de estrategias especiales para la inclusión de niños migrantes en las escuelas mexicanas (Román y Valdéz, 2022. pp. 139-141).

En sus conclusiones mencionan que los alumnos migrantes y sus familias deben tener un mejor recibimiento, no solamente por los directivos, sino también por el personal administrativo y los docentes, pues si no se hace de manera efectiva podría obstruir la continuación de la trayectoria educativa del menor, por lo que los directores tienen la gran responsabilidad de crear e impulsar estrategias de inclusión con su equipo de trabajo. Señalan que es importante poner énfasis en la inclusión escolar de estudiantes migrantes desde diferentes perspectivas, involucrando a los directores escolares y su equipo. Se destaca la necesidad de fomentar la implementación de estrategias pedagógicas de inclusión

en las aulas para así facilitarla e incluir de igual manera a las familias migrantes mediante la creación de "protocolos de bienvenida". Todo ello con el objetivo de crear ambientes inclusivos en la escuela que beneficien a toda la comunidad (Román y Valdéz, 2022, pp. 143-144).

Para agregar al tema, se analizó la investigación de Fuentes (2022), denominado *Inclusión escolar en la adquisición del español como L2 de niños migrantes no hispanohablantes en educación primaria pública en Mexicali, Baja California*, el objetivo principal de la investigación fue analizar cómo el proceso de inclusión escolar influye en la adquisición del español como segunda lengua (L2), en los niños migrantes que asisten a la educación primaria pública en Mexicali, en donde su lenguaje materno no es el español, los profesores de la escuela aplicaron a manera de práctica una serie de estrategias y procesos inclusivos en el aula para intentar lograr que estos estudiantes adquieran el español segunda lengua (Fuentes, 2022, p. 9).

La investigación fue realizada en cuatro escuelas: *Leona Vicario*, *Benito Juárez*, *Nezahualcóyotl* y *Héroes de Chapultepec*, en la Ciudad de Mexicali, Baja California, para lo cual Fuentes aplicó su proceso de metodología en 4 fases, en la fase uno, se enfoca en la organización del estudio hace la justificación de su selección del modo de producción de conocimientos. En la fase dos, aplica el primer momento, donde lleva a cabo una entrevista semiestructurada a los especialistas de las categorías de estudio y a la población objeto de estudio. La fase tres, hace la conceptualización y los elementos que constituyen a la Teoría Fundamentada, aplicando el primer, segundo y tercer momento, en el tercer momento son entrevistas focalizadas por profesores participantes, y, en la fase cuatro, realiza el procesamiento y análisis de la información recolectada por medio de software e interpreta los datos de acuerdo con el diseño de la Teoría Fundamentada (Fuentes, 2022, p. 89).

Fuentes menciona que las personas o grupos que pasan por un proceso migratorio son variadas, la causa de ello es debido a que en los últimos tiempos ha habido incorporación de nuevos individuos como niños y niñas que acompañan a sus padres en el viaje (2022, p.145).

Cada persona o grupo migrante tiene razones similares y distintas, que abarcan desde la búsqueda de ventajas económicas, educativas, de empleo y ocupación de espacios

profesionales en el país de destino. En el caso de la migración de retorno desde Estados Unidos afecta de manera distinta a las distintas clases educativas en la ciudad. “Esta situación existe en diversos momentos de la historia de la emigración mexicana, trae consigo generaciones infantiles de origen extranjero estadounidense denominados mexicoamericanos que hace referencia a hijos nacidos en el suelo estadounidense pero criados con bases mexicanas” (2022, p. 145).

Para abordar el aspecto del idioma en sus hallazgos menciona que el sistema educativo a nivel estatal da por hecho que los menores migrantes de retorno ya tienen dominio del idioma español por tener ascendencia mexicana y asumen que no tienen dificultades por ello, por lo tanto, ya no tendrán problemas para aprobar las materias, ya que la mayoría de estos alumnos tienen raíces mexicanas, pero menciona que estos alumnos migrantes no comparten la misma cultura, sistema social y sistema educativo que los niños que nacen y crecen en México. Aunque los niños migrantes tienen una mezcla de costumbres y tradiciones de ambas culturas, predomina la cultura americana y el inglés como lengua materna. De esta manera los alumnos migrantes tienden a tener dificultades especialmente con la gramática, el vocabulario y la escritura del español, y de igual manera no están familiarizados con el sistema educativo mexicano (Fuentes, 2022, p.149).

En las entrevistas encontró que de las principales barreras que dificulta la integración e inclusión en el aula de los menores migrantes de retorno, es el dominio deficiente del idioma español, aunado a ello el sistema educativo, no ofrece programas suficientes para dar recursos y ayudar a estos estudiantes a aprender el español como su segunda lengua (Fuentes, 2022, p.151).

Cuando aborda el proceso de inclusión y el proceso que lleva consigo en la implementación del mismo, para atender a los niños migrantes que no hablan español, la autora hace énfasis en que es necesario crear un ambiente acogedor y que brinde confianza para promover el bienestar emocional, el aprendizaje y la inclusión de los niños en el contexto escolar, esto permite que desarrollen habilidades sociales y culturales, para poder adoptar una identidad binacional. Del mismo modo, resalta que es importante la enseñanza del español como L2 en el contexto escolar y destaca la dimensión socioemocional y la participación en actividades escolares fuera del aula. Menciona la valoración de la diversidad cultural, y el fomento de la práctica del español a través de la interacción y el uso de material didáctico adecuado (Fuentes, 2022, pp. 157-162).

Fuentes reconoce que los profesores de las escuelas la ciudad de Mexicali, B.C, en

las escuelas primarias de su estudio se esfuerzan constantemente y planifican de manera didáctica para organizar y adaptar actividades de aprendizaje para cubrir las necesidades educativas de los niños migrantes no hispanohablantes para generar un ambiente inclusivo, y además que adquieran nuevos conocimientos y habilidades lingüísticas en español. La planificación didáctica se enfoca en crear situaciones de aprendizaje que se ajusten a las necesidades de los niños migrantes de retorno, para que puedan desarrollar sus habilidades intelectuales y lingüísticas en un ambiente de inclusión (2022, p. 166). Analizó;

Las formas cognitivo-semánticas para la adquisición del español como L2 se simplifican en una serie de estrategias que se agrupan, por una parte, en el uso de la lengua materna para adquirir el nuevo conocimiento de la segunda a través de la alternancia de código o la traducción. Por otra parte, hace efectivo el uso de cognados para facilitar la adquisición de la lengua meta. (Fuentes, 2022, p. 176).

En sus conclusiones señala la presencia de nuevos actores sociales en estos desplazamientos migratorios, como niños y adolescentes, que a menudo son forzados a unirse a este proceso por decisión de sus padres. El contexto receptor debería adaptarse a esta población infantil de condición migrante, especialmente en el ámbito educativo (p. 181).

El proyecto de Fuentes cumplió con los objetivos establecidos para responder su pregunta sobre la influencia del proceso de inclusión escolar en la adquisición del español como segunda lengua (L2) en niños migrantes que no hablan español como lengua materna y que asisten a la educación pública en escuelas de la ciudad de Mexicali, Baja California (Fuentes p. 182).

Sobre las estrategias que se utilizaron para que los alumnos adoptaran el idioma español como segunda lengua (L2) menciona tres tipos: tradicionalistas, representativas e interaccionistas. Las primeras, las tradicionalistas se basan en utilizar métodos tradicionales como el uso de diccionarios para la traducción literal y el uso de hojas y cuadernillos de trabajo. Las representativas se refieren a estrategias como los ejemplos y el uso de la mímica para ilustrar los significados. Y, por último, las estrategias interaccionistas son consideradas como una contribución distintiva de su proyecto de investigación, involucran estrategias socio-afectivas y cooperativas por parte de los profesores para ayudar a los

estudiantes migrantes no hispanohablantes a entender y seguir las instrucciones básicas en el aula (Fuentes, 2022, pp. 184-185).

En cuanto a la inclusión escolar el estudio identificó acciones y procesos que los profesores llevan a cabo para fomentar la inclusión, como el uso de participación inclusiva con todos los estudiantes y realizar de manera adecuada el plan de estudios para atender las necesidades de los estudiantes migrantes. Destaca la importancia de la identidad cultural y la libertad de expresión de los alumnos migrantes para fomentar su participación. La planificación didáctica inclusiva es considerada uno de los procesos más significativos obtenidos de la investigación (Fuentes, 2022, p. 185).

En cuanto a la dimensión socioemocional la considera como “una estrategia inclusiva llevada a la práctica en el contexto de aplicación”. Esta estrategia es vista como una herramienta a utilizar por voluntad propia del profesor para el logro de diversos procesos como culturales, sociales, pero, sobre todo, educativos” (2022, p. 185).

Fuentes hace una importante aportación mencionando que no hay programas o capacitaciones específicas y existe una conceptualización limitada de la Educación Migrante. Además, el programa administrativo de registro de datos de estudiantes migrantes no tiene un uso preciso (2022, p. 187).

1.3 Documentos en el ámbito estatal

En el contexto local, se localizaron trabajos como el de Jacobo (2017), titulado: *De regreso a “casa” y sin apostilla: estudiantes mexicoamericanos en México*. Donde el propósito principal de la investigación fue examinar las escuelas, maestros y estudiantes de educación primaria, con el fin de conocer las características de los niños mexicoamericanos en el ámbito educativo a través investigación-acción para enfrentar los desafíos burocráticos y administrativos que enfrenta la niñez migrante en México.

Habla acerca de las demandas específicas que llevaron a la eliminación de la apostilla en 2015, y el trabajo de activismo para lograr cambios normativos, durante 28 meses, y con la colaboración de la Secretaría de Educación (SEP) y la Unidad de Política Migratoria de la Secretaría de Gobernación. Sugiere también bases de acción para lograr la inclusión de niños migrantes de Estados Unidos en México. Su enfoque fue analítico y descriptivo para abordar el tema de reinserción educativa de estudiantes transnacionales provenientes de los Estados Unidos (2017, p. 4).

El autor hace mención de que a lo largo del tiempo ha ido aumentando el número de menores migrantes de retorno (mexicoamericanos), la manera en que se han distribuido no es uniforme, ya que se concentran principalmente en los estados fronterizos y en el centro del país. Casi un tercio de la población infantil migrante en educación básica se encuentra en los estados de Aguascalientes, Colima, Durango, Guanajuato, Jalisco, Michoacán, Nayarit, San Luis Potosí y Zacatecas. Jacobo sugiere que se debería priorizar el desarrollo de programas educativos en escuelas con mayor concentración de alumnos (2017, pp. 4-7). El acceso a la educación puede verse obstaculizado por la falta de documentación, como los de identidad personal, como un primer momento en el proceso de inclusión educativa. Después de ingresar a la escuela, se enfrentan a barreras lingüísticas, pedagógicas y culturales, principalmente porque su formación fue en un ambiente educativo distinto. El cambio hacia un sistema escolar mexicano es difícil ya que hay diferencias entre el del sistema estadounidense. A pesar de que muchos estudiantes pueden tener habilidades de conversación en español, su dominio académico de esta lengua puede ser limitado, lo que les dificulta expresarse por escrito y leer de manera efectiva.

Por otro lado, la falta de un acta de nacimiento apostillada y traducida puede impedir que los niños mexicoamericanos sean aceptados en algunas escuelas mexicanas, ya que muchas escuelas sólo aceptan el acta de nacimiento documento de identidad, lo cual es discriminatorio e incorrecto según el marco de regulación de educación básica (2017, pp. 8-10).

Jacobo habla acerca de los logros obtenidos gracias al activismo colaborativo, generado para lograr la eliminación de la apostilla en los documentos de identidad de los migrantes, ya que esto simplifica los procedimientos para el reconocimiento de la nacionalidad, a su vez permite el acceso y la acreditación de estudios y otros trámites. Menciona que eliminar la apostilla reduce los costos de trámites del gobierno y de las familias migrantes. Señala que en la Convención de La Haya, hace referencia que dispensar la apostilla es viable si dos o más países acuerdan simplificar o abolir el requisito de apostilla en documentos oficiales.

Después del logro, “a partir de 2013, y con base en múltiples testimonios en diferentes municipios de México que mostraban un rechazo sistemático de las escuelas mexicanas para inscribir a los niños mexicoamericanos” el Instituto para las Mujeres en la Migración presentó apoyo de manera legal a familias para solucionar los problemas para

inscribir a sus hijos nacidos en EUA en las escuelas mexicanas (2017, pp. 11-12).

Las conclusiones resaltan que hay más de 420,000 niños mexicoamericanos inscritos en escuelas en México, en estados fronterizos, donde las principales barreras educativas son el difícil acceso al entorno escolar, por la falta de documentos, además la inclusión educativa que no se ve presente debido a la falta de dominio del español, los contenidos curriculares son diferentes, y la falta capacitación de los docentes para atender a estos alumnos (2017, p.15).

Se enfrentan desafíos para que los menores migrantes puedan recibir una educación adecuada y de calidad, y uno de los principales desafíos es superar los obstáculos burocráticos y administrativos, por lo que es importante crear programas que ayuden a los estudiantes transnacionales a desarrollar su lectoescritura en español, especialmente en municipios con mayor concentración de esta población. También es crucial una capacitación que ayude a sensibilizar a los docentes para que puedan brindar una educación inclusiva y eliminar la discriminación. Los gobiernos de Estados Unidos y México tienen la responsabilidad de proporcionar una educación de calidad a los niños mexicoamericanos. Menciona la necesidad de implementar programas de educación bilingüe en donde no existen y retomarlos en aquellos donde se han prohibido, lo que prepararía mejor a los estudiantes para su transición entre ambos sistemas educativos (Jacobo, 2017, pp. 15-16).

Por su parte Salas, Herrera y Salas (2021), en su artículo *Niños y niñas migrantes de retorno a México y problemáticas educativas*, exponen los problemas que enfrentan los niños y niñas migrantes de retorno en el sistema educativo, y concretamente el retorno de Estados Unidos al municipio de Jerez de García Salinas, Zacatecas. El estudio se realizó desde metodología cualitativa, con corte exploratorio, y la aplicación de una entrevista semiestructurada a informantes indirectos (directivos, docentes y padres de los niños y niñas migrantes de retorno) (p. 6).

Los autores, encuentran que las problemáticas que enfrentan los niños y niñas de regreso de EU, al ingresar e intentar incluirse en el sistema educativo en México, son diversas, entre las cuales se puede mencionar la escasa socialización por el desconocimiento del idioma español, lo que presenta un obstáculo en la comunicación con sus compañeros y docentes, pero que también dificulta el aprendizaje y la progresión de su logro educativo; la incompatibilidad de los contenidos en planes y programas de estudio; problemas de comprensión en materias como Ciencias Sociales, Historia y Español; falta de

material didáctico de apoyo bilingüe para el trabajo escolar; un trato excluyente y desigual por parte de sus pares y sus maestros; entre otras (Franco, 2014; Guerrero, 2014; Jacobo y Cárdenas, 2018; Jacobo y Landa, 2015; Vázquez, 2011; Zúñiga, 2013; citados por Salas et al., 2021, p. 4).

Como parte de sus resultados destacan que los menores al incorporarse a las escuelas en México enfrentan principalmente problemas debido a su limitado conocimiento y dominio del español, y por otro lado los docentes tienen un limitado conocimiento del inglés. Para mejorar la comunicación con estos niños, tanto los docentes como los directivos necesitan aprender inglés. Los directivos reconocen que la adaptación de los niños al nuevo contexto socioeducativo es un proceso gradual y que se requiere más formación para saber cómo ayudarlos. También, destacan que las habilidades de maestros y directivos para recibir y proporcionar un trato más adecuado a este tipo de alumnos no son suficientes, aunque tratan de que la interacción al interior de la escuela se haga desde ambientes de igualdad, respeto y equidad. Es necesario crear ambientes adecuados, “así como la promoción de la comunicación e integración en espacios de igualdad, equidad y respeto, lograr lo anterior se complica debido a las realidades socioculturales que existen entre el contexto donde han vivido y al que se incorporan” (Salas et al., 2021, pp. 7-8).

Los autores encuentran que los directores aceptan que es importante brindar un trato diferente a los niños de acuerdo a sus necesidades como migrantes que regresan y promover la igualdad y el respeto. Aunque el gobierno ha creado el Programa para la Inclusión y la equidad educativa para apoyar a los niños migrantes, los resultados actuales en su atención siguen siendo insuficientes (Salas et al., 2021, p. 9).

Para finalizar en el apartado de conclusiones, mencionan que la postura política antiinmigrante y la crisis económica en los Estados Unidos ha ocasionado que los migrantes en su mayoría regresen a México, incluyendo niños que necesitan continuar con su educación. En las escuelas de Jerez de García Salinas, Zacatecas, estos niños enfrentan dos problemas importantes: el idioma y la necesidad de ser incluidos e integrados en la cultura escolar. Para la solución de estos problemas señalan que los docentes deben ser capacitados y que el currículo tiene que hacer una modificación para incluir la enseñanza del inglés, además de fomentar la inclusión y diversidad cultural en las escuelas de ahí que sostengan que “los sistemas educativos no pueden seguir operando bajo modelos educativos monoculturales, sino que deben ajustar sus modelos educativos desde la

perspectiva inclusiva” (Salas et al., 2021, p.14). Consideran importante la diversidad cultural en la educación de los menores migrantes de retorno a México, y sugieren algunas acciones como capacitación para los docentes desde el bilingüismo, creación de ambientes educativos respetuosos de la diversidad, organización de cursos especiales para el aprendizaje del español y asignaturas desconocidas, generar un programa de tutorías, el apoyo psicológico, y gestión de programas de becas, así como la participación de padres y tutores en las actividades escolares de los menores (Salas et al., 2021, p. 15).

CAPÍTULO II

Marco teórico-conceptual de la migración y la inclusión

Introducción

Para entender el comportamiento del fenómeno migratorio, existe una diversidad de sustentos teóricos que explican sus efectos en la vida de las personas y los lugares de origen y destino de la migración, cada uno de ellos, aporta importantes y valiosos argumentos acerca de dicho proceso.

La finalidad del presente capítulo, es analizar los fundamentos de las teorías que explican las causas, comportamientos, características y efectos de la migración, donde los menores se ven envueltos de manera involuntaria e indirecta en esta dinámica. Se recurre a la *teoría de las redes migratorias*, y a la *nueva economía de la migración*, por considerar que se relacionan y explican la participación de los migrantes de retorno, la primera, desde el apoyo que familiares, amigos y conocidos de los migrantes proporcionan a los retornados a sus lugares de origen (incluidos los menores); la segunda, desde la perspectiva del retorno como una decisión colectiva, definida por los miembros de la familia (donde se incluyen también a los hijos de los migrantes). También, considerando la temática que se menciona a la *inclusión educativa*, por lo que el abordaje de la diversidad cultural se hace imprescindible, así como, de los conceptos ligados a esta, como: la *pluriculturalidad*, *multiculturalidad* e *interculturalidad*, así como, de *integración*, *asimilación* e *inclusión*, puesto que la educación intercultural incluye los principios de la educación inclusiva.

Para finalizar, se menciona la *teoría de la justicia (social)*, donde expone se deben asentar los principios de justicia para el desarrollo y convivencia de una sociedad democrática, donde se incluyan los conceptos de equidad, igualdad, libertad, y democracia.

2.1 La Teoría de Redes migratorias

La teoría de redes es fundamental para entender el origen de la migración internacional, ya que aborda tanto las características de las personas migrantes como las relaciones entre éstas y las que no han experimentado la migración, lo que genera influencia y vínculos entre ellas, pero también permite dar un enfoque más completo y preciso a la explicación de la migración.

En primera instancia es importante entender cuál es el significado de las *redes de migración* el origen de dicha idea “tiene una larga tradición tras de sí, tradición que se remonta nada menos que a Tomas y Znaniecki” (Arango, 2003, p. 19), los que explican la definición y composición de este concepto de redes migratorias como:

Conjuntos de relaciones interpersonales vinculan a los inmigrantes, emigrantes retornados o candidatos a la emigración con parientes, amigos o compatriotas, sea en el país de origen o en el de destino. Las redes transmiten información, proporcionan ayuda económica o alojamiento y prestan apoyo a migrantes de distintas formas (Massey, Arango, Hugo, Kouaouci, Pellegrino, Taylor, 1998; citados por Arango, 2003, p. 19).

Las redes migratorias son una parte importante del fenómeno migratorio y tienen un impacto significativo tanto en los migrantes como en las sociedades de destino. El conocimiento y la comprensión de estas redes pueden ayudar a mejorar las políticas y estrategias de integración y adaptación de los migrantes en las sociedades de destino. Es la forma en la que los individuos conocen desde dentro y fuera la migración la cual puede ser mejor comprendida por aquellos que la han experimentado, y aquellos que fueron los primeros en migrar a otros países allanaron el camino para aquellos que aún no lo habían hecho, reduciendo las complicaciones asociadas con el proceso migratorio.

Las redes migratorias traen detrás de sí beneficios variados al incrementar las posibilidades de flujo internacional reduciendo costes y riesgos en el desplazamiento de personas incrementado beneficios económicos de la migración, como lo indican algunos autores:

La disminución de costes en la migración se produce cuando los primeros migrantes, al no contar con lazos sociales en el lugar de destino, asumen los altos costes asociados con la migración. Una vez que los primeros emigrantes han partido, los costes se reducen significativamente para amigos y familiares que los siguen. Gracias a las estructuras de parentesco y amistad, cada nuevo migrante crea un grupo de personas unidas por lazos sociales en el área de destino, y esto permite a quienes no han migrado, aprovechar estas relaciones para encontrar empleo y recibir ayuda en el lugar de destino. En este sentido, los emigrantes y no migrantes están unidos por obligaciones implícitas en las

relaciones sociales de parentesco y amistad (Massey et al., 2008, p. 458).

Estas redes de migración reducen también riesgos asociados con la migración internacional, lo que la convierte en una estrategia atractiva para diversificar los riesgos. Cuando las redes han sido ya entrenadas, los empleos en los lugares de destino son más accesibles para los demás miembros de la comunidad, lo que hace que el migrar sea más confiable y de cierto modo, segura para obtener ingresos. Con cada nuevo migrante que se une a la red, ésta se expande y reduce los riesgos de la migración para todos los miembros relacionados, lo que eventualmente hace que la migración sea prácticamente segura y con un costo bajo. Así es que aumentan las oportunidades de empleo a través de la inmigración y se convierte en una estrategia para reducir los riesgos para las familias (Massey et al., 2008, pp. 458-459).

La migración se transmite a través de redes y se valida para posteriormente obtener beneficios consecuentes, que se explican además de hacerlo con factores económicos, se hace por el movimiento y dinámica social y las relaciones sociales, compartiendo información, vida y experiencia entre los participantes de las mismas. La migración internacional se extiende constantemente para que, al avanzar, toda la población en la región de origen pueda emigrar sin dificultad. “Conceptualizar la migración como un proceso de difusión autosostenido tiene implicaciones y consecuencias que son bastante diferentes de aquellas derivadas de los análisis del equilibrio general típicamente empleados para estudiar la migración” (Massey et al., 2008, p. 460).

1. La magnitud del flujo migratorio no se relacionaba de manera estrecha con las diferencias en los salarios los niveles y cifras de empleo, ya que los costos y riesgos de la migración disminuyen a medida que las redes migratorias se expanden en el tiempo.
2. La migración es independiente de las características que dieron su origen a medida que las redes migratorias se institucionalizan.
3. El flujo migratorio se vuelve menos selectivo y más representativo de las comunidades de origen a medida que las redes se extienden.
4. Los gobiernos encuentran dificultades para la regulación del movimiento migratorio debido a que el proceso de formación de las redes está fuera de su control.

5. Con las políticas de inmigración se promueven la reunificación familiar pueden funcionar como propósitos transversales en el control de los flujos migratorios, fortaleciendo así las redes de migración y otorgando a los miembros de la red derechos especiales de entrada (Massey et al., 2008, p. 460).

De este modo se puede mencionar que las redes migratorias conectan a grupos de personas que comparten una pertenencia en diferentes países, facilitando así la propagación del fenómeno migratorio. Los migrantes transmiten sus experiencias a los no migrantes, permitiéndoles adquirir bases y conocimientos para su propia experiencia. Esto se debe a que a medida que las redes sociales se extienden e incrementan, también aumenta la capacidad del capital social que circula a través de ellas. Este capital social puede incluir acceso a ayuda económica, empleo, vivienda, entre otros recursos (Mines, 1981; Tilly, 1990; Massey et al. 1991, citados por Mendoza 2005, p. 19).

De tal manera, en apariencia la migración concibe una mejora en la calidad de vida de aquellos que ya han migrado, lo que a su vez provoca un deseo de mejora en aquellos que aún no han pasado por dicho proceso. Esto genera que se transmita el deseo y se da a través de las redes sociales y, en consecuencia, se destaca la importancia de las redes en la migración. Acorde a lo que dice Atienza, la migración de miembros de un mismo país se produce hacia destinos específicos en los cuales los primeros migrantes van marcando el camino para la llegada de otros connacionales posteriormente (2005, p. 64).

Estas redes de migración de igual forma generan un impacto en los hijos de migrantes, ya que las redes no solo benefician a los migrantes directamente, sino que también influyen al tomar decisiones con respecto de sus hijos. Los hijos de migrantes pueden estar expuestos a estas redes desde una edad temprana, lo que puede influir en su decisión de migrar en el futuro. Además, las redes también pueden proporcionar apoyo y ayuda económica a los hijos de migrantes que se quedan en el país de origen mientras sus padres migran.

En los núcleos familiares donde existe el retorno las redes pueden ser verdaderamente importantes, se debe poner especial atención en el impacto que este proceso tiene en los niños, por lo que es necesario que los padres consideren las opiniones y necesidades de sus hijos en la toma de decisiones.

Es relevante tener en consideración que las redes migratorias pueden ser una herramienta importante para ayudar a las familias a adaptarse a su nuevo entorno,

proporcionando información sobre recursos y apoyo emocional, la migración de retorno puede tener impacto en la educación de los niños, y debe ser un tema primordial que los padres tomen medidas para garantizar que sus hijos continúen su educación sin interrupciones. Asimismo, destacar la importancia de que los niños mantengan vínculos con su cultura de origen, lo que puede ayudarles a mantener una identidad sólida y una sensación de pertenencia.

2.2 Teoría de la nueva economía de la migración

Esta teoría, que es de gran importancia, se conoce como una nueva teoría económica de la migración laboral y plantea dudas sobre varios supuestos y conclusiones de la teoría neoclásica (Massey et al., 2008; citando a Stark y Bloom, 1985, p. 15).

Para su explicación, retoma los planteamientos realizados por la teoría neoclásica cuya base se encuentra por un lado en las diferencias geográfica y demográfica y por otro, en la oferta y demanda de la fuerza de trabajo, así, señalan que la emigración es una decisión individual donde los individuos calculan los costos y beneficios de la emigración:

La teoría neoclásica se enfoca principalmente en las decisiones individuales con respecto a cada una de las situaciones que implican la movilidad en cuanto a la migración, causas y resultados, mientras que la *teoría de la nueva economía* tiene otros enfoques mencionan Hernández e Higareda que “plantea que no es el individuo aislado quien toma la decisión de emigrar, sino una unidad extensa de personas relacionadas entre sí. Es decir, se planea qué miembro de la familia o de una comunidad cuenta con los elementos necesarios para obtener éxito en el sitio de destino. Pues de otra manera, sería una carga para el grupo cubrir los gastos del individuo que emigra” (Hernández e Higareda, 2018 citan a Massey, 1999, p. 210).

Es decir, busca complementar la perspectiva de la teoría neoclásica, tomando de unidad de análisis no sólo a individuos individuales, sino a familias y hogares. Destaca que las migraciones no se detienen cuando las diferencias salariales son eliminadas, esta se mantiene si los mercados en origen, (además del mercado de trabajo), son imperfectos, o si son desequilibrados o definitivamente no existen.

En este mismo tenor, pero agregando acerca del tema económico los autores Massey, Arango, Hugo, Kouaouci, Pellegrino, & Taylor, mencionan que:

Las decisiones sobre la migración no las toman los actores individuales aisladamente, sino unidades más grandes de gente relacionada típicamente familias u hogares en los cuales la gente actúa colectivamente no sólo para maximizar los ingresos esperados sino también para minimizar los riesgos y para reducir las limitaciones asociadas con una variedad de fallas del mercado, aparte de aquellos del mercado de trabajo (Stark y Levhari, 1982; Stark, 1984; Katz y Stark, 1986; Lauby y Stark, 1988; Taylor, 1986; Stark, 1991; citados por Massey et al., 2003).

A diferencia de los individuos, los hogares se hallan en una posición en la que pueden controlar los riesgos a su bienestar económico diversificando la ubicación de sus recursos, como el trabajo familiar. Mientras algunos miembros de la familia pueden tener asignadas actividades económicas en la economía local, a otros se les puede enviar a trabajar en mercados de trabajo extremos donde los salarios y las condiciones de trabajo están negativamente correlacionadas o débilmente correlacionadas con aquellas de la localidad. En caso de que las condiciones económicas locales se deterioren y las actividades fallen para obtener suficientes ingresos, los hogares pueden depender de las remesas de los migrantes (Massey, Arango, Hugo, Kouaouci, Pellegrino y Taylor; 2008, p. 442).

Siendo así que dicha teoría se basa en la idea de que la migración es una respuesta racional a las diferencias en las oportunidades económicas entre los lugares de origen y destino, y que los migrantes buscan maximizar su bienestar a través de la búsqueda de empleo y mejores ingresos en el lugar de destino. Esta teoría examina los factores que influyen en la decisión de migrar, como la disponibilidad de empleo, los salarios y los costos asociados con la migración, y cómo estos factores interactúan para determinar los flujos migratorios, por otro lado, también se enfoca en el retorno de las familias migrantes, incluidos los niños.

De acuerdo con esta teoría, la decisión de regresar a su lugar de origen está influenciada por varios factores, como las oportunidades laborales y económicas en el lugar de origen, el acceso a servicios públicos como educación y salud, y las relaciones sociales y

familiares. Además, la teoría destaca que cuando los niños migran junto con sus padres, sus experiencias pueden ser diferentes a las de los adultos. Por ejemplo, pueden enfrentar barreras lingüísticas y culturales, así como la necesidad de adaptarse a un nuevo entorno escolar y social.

En general, la nueva teoría económica de la migración reconoce que la decisión de migrar es un proceso complejo que involucra a toda la familia, y que los niños son una parte importante de esta dinámica, por lo tanto, es importante tener en cuenta los efectos de la migración en los niños y tomar medidas para proteger sus derechos y bienestar en todas las etapas del proceso.

2.3 Inclusión educativa, conceptos

La educación se abarca desde diferentes perspectivas, teniendo relevancia la intercultural de igual manera es importante el mencionar que debe ser inclusiva, considerando la diversidad cultural, se busca educar con respecto a las particularidades culturales como la identidad, para la formación y convivencia humana, sin perder las características propias de los individuos.

Las diferentes perspectivas de la *pluri-, multi-, e inter- culturalidad* en relación con la diversidad cultural¹ en la sociedad, estos conceptos ofrecen enfoques variados para comprender y abordar la complejidad de la diversidad cultural en los diversos ámbitos, tales como, la educación y las instituciones sociales. Estas visiones conceptuales influyen en la comprensión y las prácticas relacionadas con la diversidad cultural, en la promoción de una convivencia armoniosa y enriquecedora en las sociedades contemporáneas. Ahora bien, en relevancia con la inclusión educativa es indispensable reflexionar sobre la diversidad cultural que se encuentra presente en la sociedad actual. En este sentido, el conceptualizar la *diversidad cultural, multiculturalidad e interculturalidad* son fundamentales para comprender las actividades que se dan en las aulas para poder trabajar de manera efectiva con la inclusión educativa.

¹ la Declaración Universal de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), establece en su primer Artículo que la Diversidad Cultural es patrimonio de la humanidad, manifestada en las diversas identidades de los grupos y sociedades que conforman la humanidad, considerando que es una fuente de intercambio, innovación y creatividad, y su importancia para el género humano es equiparable a la diversidad biológica para los organismos vivos. Por lo tanto, se considera un patrimonio común de la humanidad que debe ser reconocido y preservado para el beneficio de las presentes y futuras generaciones. (UNESCO, 2001).

2.3.1 Diversidad cultural

La diversidad cultural es un aspecto importante de la sociedad, puesto que existen diferentes culturas, donde de forma independiente, cada una cuenta con sus propias características, como lenguaje, tradición y cultura. Marín, señala que la diversidad cultural es una representación positiva de un objetivo común que busca conservar y valorar las diferentes culturas en el mundo. Las diferencias culturales se consideran una herramienta importante para proteger y valorar la diversidad cultural, esta excepción se refiere a la capacidad que tiene cada estado para implementar medidas de protección a la diversidad cultural en la producción y distribución de bienes y servicios culturales (2003, p.12).

Es esencial para el enriquecimiento y la evolución de la sociedad, por lo que es importante reconocer y valorar las diferencias culturales y protegerlas a través de políticas que permitan la preservación de las expresiones culturales únicas de cada comunidad; la excepción cultural es una herramienta importante para lograr este objetivo y garantizar que las diversas culturas tengan oportunidades de desarrollarse y valorar sus características. Es fundamental que los gobiernos y las sociedades trabajen de manera conjunta para preservar, reconocer y celebrar la diversidad cultural en poblaciones *pluriculturales*, *multiculturales* e *interculturales*.

Se hace necesario analizar el origen de las palabras *pluricultural*, *multicultural* e *intercultural*, haciendo una primera distinción en cómo inicia cada una, es decir, su prefijo. El prefijo *pluri*, del término *pluricultural* hace referencia a muchos, es decir a muchas culturas, a una pluralidad de culturas (Bernabé, 2012, p. 69). El prefijo *multi*, de la palabra *multicultural*, refiere a que existen varias culturas diferentes, pero no implica necesariamente una relación entre ellas. Por otro lado, el prefijo *inter*, del término *intercultural* es más específico en que hace referencia a la relación e intercambio entre las distintas culturas, lo que puede dar lugar a un enriquecimiento mutuo entre ellas (Hidalgo, s/f, p. 78).

Además, la psicología intercultural ha demostrado que existen importantes vínculos entre el contexto cultural y el desarrollo del comportamiento individual. Esta relación ha llevado a investigar qué ocurre con los individuos que se desarrollan en un contexto cultural cuando intentan establecerse en otro. Las consecuencias psicológicas a largo plazo de este proceso de aculturación son muy variables, dependiendo de variables sociales y personales que residen tanto en la sociedad de origen como en la de asentamiento, así como

de fenómenos que existen antes y surgen durante el curso de la aculturación.

Un marco conceptual para investigar la aculturación y la adaptación se presenta a continuación, proporcionando conclusiones generales basadas en estudios empíricos. Se consideran aplicaciones a la política pública y programas de inserción, teniendo en cuenta los costos y beneficios sociales y psicológicos de adoptar una orientación pluralista e integracionista (Berry, 1997, p. 6).

2.3.2 Pluriculturalidad

En el mundo, diversos países tienen una gran riqueza cultural al contar con la coexistencia de distintos grupos culturales en sus territorios y que los convierte en países pluriculturales. Lo pluricultural, sugiere una pluralidad histórica y actual en la que varias culturas conviven en un espacio territorial y, juntas hacen una totalidad nacional².

Para Schmelkes, se trata de un concepto descriptivo, donde en un determinado territorio coexisten grupos poblacionales con culturas distintas (2013, p. 5). Para Bernabé:

“Desde el punto de vista sociológico, el término pluralidad designa la presencia de diversas tendencias ideológicas y grupos sociales coordinados en una unidad estatal. Así pues, la pluriculturalidad puede ser entendida como la presencia simultánea de dos o más culturas en un territorio y su posible interrelación” (2012, p. 69).

Talavera profundiza en este fenómeno, señalando que la migración en el último cuarto del siglo XX ha provocado un intenso debate sobre el pluralismo y el multiculturalismo en los estados-nación. Esto ha llevado a reconocer que las sociedades ya no son homogéneas y se requiere encontrar formas de integrar la diversidad cultural dentro del Estado (Talavera, 2008, p. 135).

² son países o territorios donde poblaciones indígenas, mestizos, blancos, negros han convivido por siglos, donde el mestizaje ha sido parte de la realidad, como también la resistencia cultural y, recientemente, la revitalización de las diferencias.

Además, indica que la pluriculturalidad del Estado busca superar las limitaciones de la neutralidad liberal mediante el reconocimiento público de derechos diferenciados relacionados con la nacionalidad y la etnicidad. Este enfoque no solo respeta el principio de no discriminación individual, sino también la no discriminación entre grupos (Talavera, 2008, p. 142).

Es fundamental que las políticas públicas reflejen esta realidad pluricultural, promoviendo la inclusión y el respeto hacia todas las culturas presentes en el territorio. Solo así se podrá avanzar hacia una sociedad más justa y equitativa, donde la diversidad cultural no solo sea reconocida, sino también valorada como un componente esencial de la identidad nacional.

2.3.3 Multiculturalidad

El concepto de multiculturalidad, se vuelve extremadamente complejo al relacionarlo con la idea de cultura. La razón de esto, es que el término de cultura hace referencia a un conjunto de elementos relacionados con la forma en que las personas piensan, sienten y actúan, basados en creencias generales y básicas que unen a los distintos grupos culturales. La cultura incluye perspectivas correspondientes al género, clase social, grupos étnicos y religiones (Pérez 2001, citado por Hidalgo, s/f. p. 77).

La definición de multicultural es referente a la colocación de las diferentes culturas que existen en un mismo espacio físico, pero esto sin que se genere un intercambio de características entre ellas (Hidalgo, s/f., p. 78). Significa que se puede tener diferentes culturas en un mismo lugar, sin que tengan conexión entre sí o incluso pueden tener conflictos entre ellas. En este sentido, en una sociedad y sus individuos son considerados multiculturales cuando mantienen una actitud indiferente o de tolerancia hacia otras culturas que se encuentran presentes. Conlleva la convivencia de diversas culturas en un mismo espacio social, especialmente en el ámbito educativo, donde la convivencia de manera pacífica ayuda a enriquecer las culturas entre ellas y se convierte en un objetivo clave.

Bernabé, menciona que la multiculturalidad puede definirse como “la presencia en un territorio de diferentes culturas que se limitan a coexistir, pero no a convivir” (2012, p. 69).

Ruiz (2001) da una definición con un enfoque distinto de la multiculturalidad como:

muchas culturas en un espacio social. Las diferentes sociedades llegan a ser multiculturales porque en ella conviven individuos que poseen conocimientos culturales (antropológicamente hablando) diferentes (como se señala en el trabajo de Cárdenas, 2002, p. 121).

Para algunos países la manera en la que se estudia la multiculturalidad es una tradición que no ha sido modificada, el estudio del tema ha estado ganando cada vez más relevancia, debido al surgimiento de cambios políticos, y al proceso generado por la migración que lleva a coincidir muchos alumnos de diferentes países, que son de diferentes etnias también y religión en los centros educativos. Además, se hace énfasis en la importancia de fomentar una convivencia pacífica y que enriquezcan las diferentes culturas para un objetivo educativo clave en las sociedades multiculturales (Hidalgo, s/f. pp. 77-78).

Una sociedad se puede considerar intercultural cuando hay relaciones interactivas entre las personas y sus realidades presentes, el cambio de la perspectiva de la multiculturalidad y la interculturalidad se produce cuando hay una negociación continua en cómo se reparten los roles y los espacios, para los valores que los vinculan y guían en sus procesos.

Mancini (2001), habla acerca de que el paso del multiculturalismo al interculturalismo implica una cadena de percepciones que involucra las opiniones mutuas de los individuos pertenecientes a diferentes culturas (como se menciona en Hidalgo, s/f. p. 79).

2.3.4 Interculturalidad

La interculturalidad tiene características fundamentales para el desarrollar sociedades que promuevan el respeto y la inclusión de manera efectiva.

En el aspecto sociológico percibe la existencia de diferentes grupos culturales, uno mayoritario y otros en minoría, se fundamenta en el derecho de todos los ciudadanos que tenga una representación de su cultura e implica el reconocimiento de las culturas presentes en la sociedad, así como la valorar de manera positiva la relación recíproca entre ellas Cárdenas, 2002, p. 123).

En la definición que presenta Del Arco, la interculturalidad se refiere a una comunicación efectiva y comprensiva entre diferentes culturas que coexisten en un mismo espacio. Es un proceso donde hay un intercambio de las culturas que permita que haya un crecimiento mutuo entre ellas y se den valor entre sí, tanto interna como externamente, en un contexto de igualdad de derechos, oportunidades, reconocimiento y valoración (1998, citado por Hidalgo, s/f. p. 78).

Con la interculturalidad se denota que es importante una comunicación efectiva en el convivio mutuo de las culturas, este puede lograr que las sociedades sean más diversas, que la inclusión sea más relevante y activa, también que sean justas y se respete la diversidad cultural. La interculturalidad se define como un intercambio de manera equitativa y con igualdad de condiciones *entre culturas*, que trasciende el simple contacto, constituye un proceso continuo de relación, comunicación y aprendizaje entre individuos, grupos, conocimientos, valores y tradiciones diversos. Su objetivo es fomentar el respeto mutuo y el pleno desarrollo de las capacidades individuales, sin importarlas diferencias culturales y sociales (Walsh, 1998, citado en Walsh, 2005, p. 4).

Para Hidalgo, el tema de la interculturalidad se aborda como una filosofía, un proceso y un programa, y así como filosofía, proporciona un conjunto de principios teóricos que facilitan la comprensión e interpretación de la realidad, como proceso, ofrece un modelo lógico para crear ideas y reunir esfuerzos, y como programa, establece una metodología sistemática para la organización de actividades que promuevan la creación de un entorno intercultural (s/f., p. 79). Se puede considerar a la interculturalidad como “una filosofía que se esfuerza por crear diversidad cultural, comprendiendo las diferencias culturales, ayudando a la gente a apreciar y gozar contribuciones hechas por distintas culturas en sus vidas, asegurar la completa participación ciudadanos para derribar las barreras culturales” (Hidalgo, s/f. p. 79; citando a Michael y Thompson 1995).

Walsh (2005) comenta que la interculturalidad no es simplemente una descripción de una realidad que ha sido lograda, sino más bien debe ser un proceso continuo y una tarea que impacta e interesa a toda la sociedad. Desempeña un papel crítico, central y se da como un prospecto para la reconstrucción de manera gradual de las sociedades, sistemas y procesos educativos, sociales, políticos y jurídicos. En concordancia con estas ideas, Guerrero, también señala la importancia de entender la interculturalidad como un proceso en constante desarrollo y una tarea que involucra a todos los miembros de la sociedad

(1999, citado en Walsh, 2005, p. 4). La interculturalidad “significa interacción, intercambio, apertura, reconocimiento de los valores, de los modos de vida, de las representaciones simbólicas, bien dentro de una misma cultura o bien entre culturas distintas” (Cárdenas, 2002, p. 123).

La educación, debe ser tomada como uno de los pilares fundamentales para el desarrollo de las sociedades y las personas, impacta de manera significativa de cómo se forman los ciudadanos que tienden a tener crítica y se comprometen con la sociedad, de este modo la educación intercultural se observa como una herramienta que puede ser clave para la construcción de mejores sociedades que sean inclusivas, y justas donde todas las culturas son valoradas de manera igualitaria. Hidalgo hace referencia a la importancia de crear y sustentar currículos, actividades académicas, programas y proyectos que fomenten el interés y el conocimiento de todas las culturas humanas (Hidalgo, s/f. p. 79 cita a Acante 1996).

2.4 Integración-asimilación-inclusión

El tema de la inclusión abarca una diversidad de aspectos relevantes cuando se quiere saber más respecto al término en concreto sobre sociedades inclusivas, puesto que se involucran algunos otros términos previos para lograr establecerla los cuales se señalan la integración y la asimilación.

Para hablar acerca de la integración se hace referencia a la combinación conjunta y armoniosa de diferentes culturas o grupos sociales en un lugar determinado. Desde un enfoque psicológico y social, se entiende que la integración implica una interacción positiva y respetuosa entre diferentes grupos culturales, en la que se valora y respeta la identidad particular de cada individuo. En el proceso de integración, la cultura mayoritaria y la cultura minoritaria interactúan de manera recíproca, influyendo entre sí mutuamente y adaptándose a las diferencias culturales para crear un mejor entorno, más inclusivo y diverso (Ruiz, 2004, p. 15). La definición que presenta Ruiz de integración es “cuando hay identificación con la cultura de origen e interés y valoración hacia los nuevos grupos de la sociedad receptora”, clasifica la integración y marginación en su análisis, al cuestionar si la marginación es una respuesta voluntaria o una actitud de adaptación al nuevo medio, menciona que no necesariamente es una elección de forma voluntaria, sino que puede ser una respuesta que permite a una persona sobrevivir en un nuevo entorno hostil donde no

existen lazos familiares, y tampoco interacción con su grupo de pertenencia. Hay factores que influyen en el comportamiento de las personas, como la historia de vida de cada persona, la sociedad de donde son originarios y la sociedad a la que llegan, la existencia de grupos de apoyo y redes sociales, entre otros, por lo que es importante considerar estos factores para entender por qué algunas personas se integran mientras que otras se marginan (Ruiz, 2004, p.16).

En el estudio de las relaciones entre los individuos e interculturalidad, además de comprender la integración, se hace presente el concepto de asimilación, ya que se presenta como un modo de adaptación empleada por personas que se encuentran en un nuevo entorno social y cultural. Mientras que la integración se refiere a la unión armoniosa de diferentes culturas en un entorno determinado, la asimilación implica la absorción total de una cultura por otra, esto es, omitir completamente la cultura original tratando de llegar a ser un miembro igualitario de la nueva cultura dominante (Cárdenas, 2002, p. 125). En el proceso de asimilación, los miembros de una cultura reducida deben adoptar las normas, valores y prácticas de la cultura predominante, renunciando a su propia identidad cultural.

La asimilación puede ser vista como una forma de adaptación a una nueva cultura, también que puede tener efectos negativos, como la pérdida de la diversidad cultural y la opresión cultural de los grupos minoritarios. Acorde a lo que menciona Ruiz, asimilación es “cuando se rechazan los rasgos de la cultura de origen y se tiende a imitar, a valorar muy positivamente, los rasgos que definen la cultura de la sociedad receptora” (2004, p. 16).

Para algunas personas se puede generar una respuesta a asimilación que ocurre cuando una persona experimenta un choque cultural en un entorno sociocultural nuevo, o cuando su comportamiento es percibido como extraño. Para tener una mejor aceptación tiende a hacer una modificación de su comportamiento, para evitar la incomodidad y adaptarse a las normas que ya están establecidas en el nuevo. En general, esta actitud refleja una valoración positiva hacia el nuevo entorno, sus normas y sus valores. En este sentido, la respuesta de asimilación se puede considerar claramente como una forma de adaptación al nuevo entorno sociocultural (Ruiz, 2004, p. 17).

Para comprender de mejor manera las definiciones de integración y asimilación es importante considerar que cada una tiene sus propias particularidades e impactan de manera distinta en los entornos socioculturales. Sen, en su enfoque sobre el desarrollo y las capacidades, argumenta que la verdadera inclusión debe centrarse en expandir las libertades y capacidades de los individuos, permitiéndoles elegir y actuar en las áreas que valoran.

Según Sen, la inclusión no se limita a la integración física de individuos en diferentes entornos, sino que implica garantizar que todas las personas tengan la capacidad real de contribuir dar un beneficio a la vida comunitaria. Este enfoque promueve la equidad y la justicia social, busca modificar las estructuras que preservan la exclusión y la desigualdad, para asegurar que todos los individuos puedan desarrollarse plenamente y participar activamente en la sociedad (1999, pp. 6-7).

En el ámbito educativo, es relevante comenzar desde las primeras manifestaciones que se encuentran plasmadas en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, donde se reafirma el compromiso poner con la iniciativa de Educación para Todos, en ésta se reconoce la importancia y urgencia de ofrecer educación a todas las personas con necesidades de educación especiales dentro del ámbito de educación tradicional, donde se hace mención de que:

Todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos, cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios (UNESCO, 1994, p. 10).

Además de otras características de los sistemas educativos y cómo deben ser diseñados para tener en cuenta las necesidades exclusivas de cada estudiante, y que las personas con necesidades educativas especiales tengan acceso a las escuelas ordinarias que los integren en un enfoque centrado en el niño. Se plantea que las escuelas integradoras son el mejor medio para hacer frente a la discriminación, fomentar la inclusión y proporcionar una educación efectiva a la mayoría de los estudiantes. También se destaca que estas escuelas pueden mejorar la eficiencia de relación costo y eficacia del sistema educativo en su conjunto (UNESCO, 1994, p.10).

La educación intercultural incluye los principios de la educación inclusiva, desde la comprensión de las diferencias culturales y sociales como parte de la convivencia educativa. La inclusión educativa, busca garantizar el acceso y la participación de todos los estudiantes en el sistema educativo, independientemente de sus diferencias y diversidad cultural, un enfoque que promueve la equidad y la justicia social en la educación, reconociendo la igualdad de derechos y oportunidades para todos.

Es un enfoque que busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, necesidades o circunstancias personales, tengan acceso a una educación de calidad.

Para lograr la inclusión en principio se debe llevar a cabo la integración. Autores como Hartwig, definen la inclusión como la participación activa de los individuos en diferentes sistemas sociales; reconoce, que existen algunos problemas asociados con este concepto, son la creencia errónea de que la inclusión sustituye la integración o la vuelve redundante, la idea equivocada de que la inclusión es siempre positiva por sí misma, y la tendencia a homogeneizar la diversidad para adaptarla al sistema (2020, p. 10).

Booth y Ainscow señalan, existe una intención de integrar a los estudiantes que anteriormente no asistían a la escuela, y se considera que éstos están *incluidos* en el momento en que se encuentran en una escuela común. Sin embargo, desde su perspectiva, la inclusión es un proceso continuo que requiere identificar la dirección del cambio necesario, lo cual es importante para cualquier escuela, independientemente de si su cultura, políticas y prácticas son inclusivas o excluyentes. La inclusión, implica que las instituciones educativas se comprometan hacer un análisis de manera crítica lo que pueden hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes en la escuela y en su comunidad local.

En esta misma línea destacan que la inclusión educativa no es solo una integración de alumnos con necesidades educativas especiales, sino un enfoque diferente para abordar las dificultades que surgen en las escuelas. El término "necesidades educativas especiales" tiene limitaciones y puede hacer que las expectativas sean más bajas, desviar la atención de otras problemáticas y reforzar la creencia errónea de que la educación de estos estudiantes es responsabilidad exclusiva de un especialista. En cambio, se requiere un enfoque más inclusivo y colaborativo que involucre a todo el equipo docente (2000, pp. 21-22).

Estos mismos autores mencionan que “la inclusión implica identificar y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación, maximizando los recursos para apoyar ambos procesos. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema: dentro de las escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales” (Booth y Ainscow, 2000, p. 23). En un entorno inclusivo, se valora la diversidad y se trabaja para eliminar las barreras que puedan impedir que los estudiantes participen plenamente en el aprendizaje y la vida escolar. Se trata de

crear un entorno de aprendizaje seguro y acogedor en el que los estudiantes se sientan valorados y respetados, y en el que se promueva la igualdad de oportunidades para todos.

2.5 La teoría de la Justicia social

La teoría de la justicia social, involucra términos de equidad, igualdad, libertad, y democracia, donde su autor Rawls (1977) busca sentar los principios de justicia aceptados para todos en una sociedad democrática, principios que provienen de las leyes, las instituciones, y las actitudes y disposiciones de las personas.

Desde la visión de Rawls:

El objeto de la justicia es la estructura básica de la sociedad, más exactamente, el modo en que las instituciones sociales más importantes distribuyen los derechos y deberes fundamentales y determinan la división de las ventajas provenientes de la cooperación social. Por instituciones más importantes se entiende a la Constitución Política y las principales disposiciones económicas y sociales (Osorio, 2010, citando a Rawls, 1977).

Para Rawls las sociedades modernas no están bien ordenadas, debido a que las personas o la sociedad no han sido capaces de llegar a acuerdos en una posición razonable para todos.

En su documento, enuncia dos principios de la justicia, los que se basan en un acuerdo inicial, siendo la primera formulación de estos principios provisional y sujeta a mejoras progresivas.

El primer principio (*o principio de igual libertad*), establece que cada persona tiene el derecho igualitario a disfrutar de las libertades básicas más amplias posibles, siempre y cuando se respeten las mismas libertades para todos los individuos (Rawls, 1971, pp. 67-68).

El segundo principio (*o principio de justa igualdad de oportunidades*) sostiene que las desigualdades sociales y económicas deben configurarse de manera que beneficien a todos y que los puestos de autoridad y responsabilidad sean accesibles para todos los miembros de la sociedad. Se busca que estas desigualdades sean beneficiosas para todos, tomando en cuenta las limitaciones en la accesibilidad a los puestos de autoridades. Es importante aclarar las ambigüedades presentes en las frases del segundo principio, como,

por ejemplo, *beneficiosas para todos y accesibles para todos* (Rawls, 1971, p. 68).

Trasladando la visión de la teoría de justicia Rawls a la educación, como parte esencial de la justicia social, implica hablar de igualdad de oportunidades y de derechos humanos. Se trata de una visión basada en la equidad, para que los individuos puedan desarrollar su máximo potencial a fin de crear sociedades más justas (Montané, 2015, p. 93). La educación social trabaja con personas que presentan problemáticas sociales y personales que les coloca en unas situaciones de vulnerabilidad a las que se debe responder. Cuando una persona joven ha salido del sistema educativo, cuando una persona está en situación de marginación social, cuando se sufre desempleo, maltrato o desprecio, cuando se está privado de libertad, cuando se es un emigrante en una situación de vulnerabilidad, entre otros muchos casos, la habilidad para entender e invocar los derechos es limitada y puede perpetuar otras privaciones. Y quienes tienden a verse más afectados son justamente aquellos que tienen menos oportunidades y esto perpetúa el irrespeto a sus derechos así como la negación de capacidades para exigirlos. Generalmente quienes tienen mayores carencias educativas tienen reducidas habilidades para leer, escribir, observar y demandar, y tampoco saben cómo hacerlo y generalmente no tienen voz política para hacer sus demandas (Montané, 2015, p. 107, citando a Sen, 2003).

Es crucial que las oportunidades de adquirir conocimientos y habilidades culturales no se condicionen por las posiciones sociales. Tanto los sistemas escolares públicos como privados deben ser planificados de manera que superen las barreras de clase. Se destaca la necesidad de regular el libre mercado y establecer condiciones que fomenten la igualdad de oportunidades en los ámbitos económico y educativo, sin importar la posición social de las personas (1971, p.79).

La teoría de la justicia social, busca una sociedad en la que los hombres sean libres e iguales, utopía para algunos.

Capítulo III

Políticas educativas, migración e inclusión

Introducción

La educación es fundamental desde todos los tiempos, en una evolución desde tiempos antiguos hasta cómo se concibe en la actualidad, en las sociedades, cada Estado tiene la obligación de garantizar un desarrollo y bienestar en la convivencia de sus ciudadanos al proporcionar herramientas y recursos necesarios para igualdad de oportunidades a pesar de las diferencias y características personales.

El tema de política educativa es central en este sector, su definición y comprensión pueden variar según el enfoque adoptado. Para Viennet y Pont (2017), la política educativa se puede definir formalmente como las medidas adoptadas por un gobierno en relación con las prácticas educativas y la gestión de la producción y oferta de educación. Hay otros expertos que sugieren una definición más amplia de la política educativa incluye la influencia de actores privados, organizaciones internacionales y organizaciones no gubernamentales, en la elaboración y ejecución de políticas educativas. (Espinosa, 2009, citado en Viennet y Pont, 2017, p. 19)

Las políticas educativas funcionan como un medio fundamental que contribuye a crear normas, valores y fines morales que rigen una sociedad, y que garantizan los derechos de las personas. Como lo explican Bentancur y Mancebo (2012), las políticas educativas conforman un conjunto de líneas de acción diseñadas, decididas y efectivamente implementadas por la autoridad educativa competente. También se puede asegurar que las políticas educativas son las acciones o inacciones (siempre que haya comportamiento intencional) en el área educativa. (2012, p. 7). Las políticas educativas de este modo es el hacer o no hacer de manera intencional realizadas en el ámbito educativo, y tienen como objetivo una mejora en la calidad de educación de los estados para mejorar este derecho para todos los ciudadanos, esto incluye a los niños en el contexto de la migración de retorno.

Las políticas educativas son un pilar clave en la educación básica para fortalecer la inclusión en los sistemas educativos ya que, con dichas regulaciones, los ambientes escolares, se vuelven más inclusivos y equitativos. El concepto de educación como un bien

público menciona el enfoque en la responsabilidad esencial del Estado de garantizar el derecho a la educación para todos, proteger la justicia social y el interés público en la educación. Siempre a la espera de que éste proporcione directamente o apoye de manera económica oportunidades educativas, en particular durante el periodo de enseñanza obligatoria (Locatelli, 2018, p. 178). El tema educativo se trata de manera general abarcando casi todo el mundo, y su regulación se encuentra en cada uno de los documentos de cada país, cada uno con características propias, y de esta manera hacer más fácil la regulación de la materia, se han creado instrumentos que se dividen de acuerdo a la amplitud de cada uno.

Se presentan las políticas y la legislación educativa en el ámbito internacional, nacional y estatal, con el objetivo de comprender su importancia y su impacto en el ámbito educativo en general. Observando las iniciativas más relevantes y se analizan algunos de los retos y las oportunidades para la educación en el contexto actual.

Dentro de los documentos que conforman las bases de la educación, se encuentran, los establecidos en la Organización de las Naciones Unidas [ONU], la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], Banco Mundial [BM] y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], para el nivel nacional se cuenta con la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [CPEUM], la Ley General de Educación [LGE], Programa Sectorial de Educación [PSE] por parte de la Secretaría de Educación Pública [SEP], y finalmente a nivel estatal, se analiza la Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Zacatecas [CPEEZ], la Ley de Educación del Estado de Zacatecas [LEEZ], así como al programa Sectorial de Desarrollo Social 2022-2027 [PSDS]. En sus lineamientos establecen estándares y regulaciones como la formación docente, la evaluación educativa, y la inclusión educativa.

3.1. Políticas y legislación en el ámbito internacional

Como un derecho fundamental, la educación, es un factor clave para el desarrollo humano, económico y social de tal manera que los gobiernos de diferentes países, valiéndose de diferentes organizaciones e instituciones nacionales e internacionales han establecido políticas y legislación educativa para garantizar a la población en general, y a los alumnos, el acceso a una educación digna, de calidad y equitativa en todo el mundo, dentro de la legislación regulatoria existente se encuentran:

3.1.1 Declaración Universal de los Derechos Humanos

Es esencial partir de los cimientos que orientan a salvaguardar y promocionar los derechos humanos a nivel mundial. Un pilar fundamental en esta dirección es la Declaración Universal de los Derechos Humanos [DUDH], un documento histórico que establece los derechos y libertades esenciales que deben ser protegidos y respetados por todas las personas, sin excepción. Esta Declaración, aunque referida comúnmente como declaración de derechos, no solo establece derechos, sino que los reconoce y protege a escala global, como una manifestación de una idea general. La DUDH representa un lenguaje universal, abarcando diversas tradiciones jurídicas y proyectando un gran instrumento que fomenta y preserva los derechos humanos a nivel mundial (Del Toro, 2012, pp. 20-21).

En el nivel educativo, la DUDH está en consideración de una política fundamental que guía la formación de los ciudadanos y promueve la construcción de una sociedad más justa e inclusiva. Reconoce, el derecho a la educación como un derecho humano esencial.

Artículo 26 apunta que: Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo relativo a la instrucción elemental y fundamental. En su apartado 2 del mismo Artículo, señala que la educación tiene como objetivos el pleno desarrollo de la personalidad humana, el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, la promoción de la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones, grupos étnicos o religiosos, y el apoyo al desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para mantener la paz (ONU, 1948).

Por otro lado, contempla el derecho que tienen los padres para elegir el tipo de educación que recibirán sus hijos dicho precepto se aloja en el apartado 3 del mismo Artículo. En el ámbito educativo, las políticas educativas deben garantizar que existan varias opciones educativas que permitan a los padres la elección del tipo de educación que mejor se adapte a las necesidades de sus hijos, siempre y cuando se respeten los derechos humanos y las libertades fundamentales (ONU, 1948). Es importante que se respeten los derechos de los niños al tomar estas decisiones.

En los Artículos 27 y 28 de esta Declaración, destacan la importancia de la educación, la participación en la cultura y el avance científico. Así que, el Artículo 27 garantiza el derecho a involucrarse en la vida cultural y disfrutar de las artes, así como a

contribuir al progreso científico, el Artículo 28, subraya la necesidad de establecer un entorno social e internacional que asegure la plena efectividad de los derechos proclamados en la Declaración (ONU, 1948).

Estos artículos, crean un marco importante para la educación y la participación en actividades culturales y científicas, lo que impulsa a los sistemas educativos para que fomenten el desarrollo personal y la realización de un potencial máximo en una sociedad equitativa. De este modo la DUDH se convierte en un lineamiento que garantiza los derechos universales de las personas a nivel global. En este sentido, los gobiernos y las instituciones educativas deben garantizar que la educación sea accesible, inclusiva y de calidad para todos los ciudadanos, independientemente de su origen social, género, raza, religión u orientación sexual. Asimismo, los programas educativos deben tener enfoque en la promoción y el respeto de los derechos humanos, y deben fomentar el desarrollo de habilidades y conocimientos necesarios para construir una sociedad más justa, pacífica y sostenible (ONU, 1948).

3.1.2 Declaración Universal de los Derechos de los Niños

La Declaración Universal de los Derechos del Niño [DUDN], destaca la importancia de los derechos de los niños en todo el mundo, reconoce la necesidad de protección especial debido a su falta de madurez física y mental, mediante una serie de principios que sirven como guía. El primer principio, que establece la igualdad y la no discriminación como un pilar central; una piedra angular en la construcción de un mundo donde cada niño tenga la oportunidad de desarrollarse plenamente sin importar su origen, género, raza o situación migratoria. Además, este principio, centra el compromiso de garantizar que los niños tengan acceso a una educación de calidad y una vida digna, especialmente en el contexto de las políticas educativas, por lo que insta a padres, individuos, organizaciones y gobiernos, a reconocer y proteger estos derechos aplicando medidas legislativas y otras acciones, en concordancia con lo establecido en esta Declaración (ONU, 1959).

En el contexto de esta tesis sobre políticas educativas en relación con la DUDN, el segundo principio fundamental de esta declaración, estipula que:

“El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y

servicios, dispensado todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño”. (ONU, 1959)

El planteamiento anterior, incluye los servicios educativos para promover un desarrollo integral de cada niño.

El quinto principio de la DUDN establece que “el niño física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especiales que requiere su caso particular”. (ONU, 1959) En el contexto de las políticas educativas, esto resalta la necesidad de proporcionar atención especializada a los niños que enfrentan desafíos físicos, mentales o sociales. Este compromiso se refleja en las políticas y prácticas educativas, asegurando que los niños con necesidades especiales³ reciban la atención y la educación adecuadas, adaptadas a sus circunstancias individuales.

En el séptimo principio se establece que “el niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales” (ONU, 1959), además, destaca que esta educación debe fomentar la cultura general del niño y permitirle desarrollar sus aptitudes, juicio individual, sentido de responsabilidad moral y social, con el objetivo de convertirse en un miembro útil de la sociedad, todo ello en condiciones de igualdad de oportunidades. Este principio subraya la importancia de considerar el interés superior del niño como el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación, y que esta responsabilidad incumbe, en primer lugar, a sus padres.

Además, se enfatiza que el niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, orientados hacia los fines perseguidos por la educación. La sociedad y las autoridades públicas tienen la responsabilidad de promover el goce de este derecho (ONU, 1959).

³ Donde se incluyen los niños migrantes de retorno que demandan educación inclusiva con temáticas relacionadas a las barreras lingüísticas, traumas psicológicos derivados de experiencias migratorias, y otros desafíos.

Por su parte el principio diez, puntualiza sobre la protección de los niños de prácticas que fomenten la discriminación racial, religiosa o de otra índole, por lo que debe ser educado en ambientes de comprensión tolerancia, amistad, paz y fraternidad universal (ONU, 1959).

La educación es un derecho fundamental de cada niño, y estos principios son directrices clave para garantizar que todos los niños tengan acceso a una educación de calidad que promueva su desarrollo integral.

Mantener un compromiso constante con estos principios es esencial para asegurar que cada niño pueda ejercer plenamente sus derechos y contribuir significativamente a la sociedad. Estos principios no solo son éticamente cruciales, sino también una inversión en el futuro equitativo y sostenible de la sociedad a través de políticas educativas que promuevan la equidad y la inclusión.

3.1.3 Convención Internacional sobre los Derechos del Niño

La Convención Internacional sobre los Derechos del Niño [CIDN] es un tratado internacional que se enfoca en los derechos de los menores de 18 años, en los 54 artículos que la integran, se establecen los derechos económicos, sociales, culturales, civiles y políticos de todos los niños, niñas y adolescentes. Plantea la obligación de los gobiernos de aplicar lo establecido en la CIDN, así como las responsabilidades y deberes para padres, profesores, profesionales de la salud, investigadores y los propios niños y niñas.

La CIDN es el primer tratado especializado que reconoce los derechos humanos de todos los niños, niñas y adolescentes del mundo, y establece un marco jurídico sin precedentes para proteger integralmente a las personas menores de 18 años. Los Estados que ratifican la Convención están obligados a respetar, proteger y garantizar el ejercicio de los derechos civiles y políticos, económicos, sociales y culturales de todos los menores de edad, sin importar su lugar de nacimiento, sexo, religión, etnia, condición familiar, entre otros⁴ (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 1989).

⁴ México ratificó la Convención en 1990, lo que lo obliga a adoptar medidas administrativas, legislativas y de cualquier índole para garantizar los derechos reconocidos en la Convención a favor de todos los niños, niñas y adolescentes del país (CIDN, s/f).

La CIDN (1989), reconoce que todo niño tiene derecho a la educación, un derecho fundamental para el desarrollo personal y social, establecido en el Artículo 28, donde puntualiza que los Estados parte, reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular:

- a) Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos;
- b) Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad;
- c) Hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados;
- d) Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas;
- e) Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar (UNICEF, 1989). Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos;
- f) Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad;
- g) Hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados;
- h) Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas;
- i) Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar (UNICEF, 1989).

Para garantizar este derecho, se deben adoptar medidas efectivas como la enseñanza

primaria obligatoria y gratuita, la promoción del acceso a la enseñanza secundaria y superior, y la reducción de la deserción escolar. La educación es esencial para el desarrollo y el bienestar de los niños, y es fundamental para construir un mundo más justo y equitativo para todos.

En el mismo Artículo se hace hincapié en que los Estados Partes tienen la responsabilidad de tomar medidas apropiadas para garantizar que la disciplina escolar se administre de manera coherente con la dignidad humana del niño y los principios establecidos en la Convención. En este sentido, se establece que la disciplina en el entorno escolar no debe ser cruel, inhumana o degradante, sino que debe respetar los derechos y la integridad de los niños, tal como se establece en el apartado 2.

Por su parte, en el apartado 3 del mismo artículo se destaca la importancia de la cooperación internacional en cuestiones de educación, con el objetivo de eliminar la ignorancia y el analfabetismo en todo el mundo. Subraya, la promoción del acceso a conocimientos técnicos y a métodos modernos de enseñanza, especialmente para los países en desarrollo.

Todo ello, enmarcado en el derecho fundamental de los niños a recibir una educación de calidad, sin discriminación y con igualdad de oportunidades (UNICEF, 1989).

En su Artículo 29, se plantea hacia dónde debe estar encaminada la educación de los niños, donde destaca que:

- a) Desarrollar la personalidad, aptitudes y capacidades mentales y físicas del niño hasta el máximo de sus posibilidades.
- b) Inculcar al niño el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y los principios establecidos en la Carta de las Naciones Unidas.
- c) *Fomentar en el niño el respeto por sus padres, su identidad cultural, su idioma y sus valores, así como los valores nacionales del país donde vive, su país de origen y las diferentes civilizaciones.*
- d) *Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con un espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de género y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales, religiosos y personas de origen indígena.*
- e) Inculcar en el niño el respeto por el medio ambiente natural (UNICEF, 1989).

La educación del niño debe ser integral, fomentando el desarrollo de sus capacidades, valores y respeto por los demás y el medio ambiente, además, se debe preparar al niño para una vida adulta responsable y comprometida con una sociedad libre y justa.

El artículo establece que en los Estados donde existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, o personas de origen indígena, se debe garantizar el derecho a la preservación de su propia vida cultural, religiosa y lingüística. En este contexto, la política educativa orientada a la inclusión debe promover y garantizar el acceso a una educación que respete y valore la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes, reconociendo y promoviendo el aprendizaje del idioma oficial del país y, al mismo tiempo, fomentando el desarrollo y preservación de las lenguas y culturas de las minorías étnicas, religiosas o lingüísticas y de las personas de origen indígena. En este sentido, el presente trabajo tiene como objetivo analizar la importancia de la política educativa inclusiva en el contexto de la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes, a partir de la referencia al artículo 30 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (UNICEF, 1989).

La CIDN se convierte en una política educativa importante y fundamental, ya que guía la planificación y la implementación de programas educativos para niños y niñas.

3.1.4. Declaración Mundial sobre la Educación para Todos

Siguiendo con las Políticas Educativas a nivel internacional, la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en 1990 (Jomtien, Tailandia), tiene como principal objetivo abordar los desafíos en el acceso y la calidad de la educación, el documento ha influido en las políticas educativas y ha promovido una educación inclusiva y equitativa para décadas posteriores.

En la Declaración se establecieron principios y metas esenciales para abordar los desafíos educativos a nivel mundial. En su artículo 1. *Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*, se da énfasis a que cada individuo debe aprovechar las oportunidades educativas para cubrir cada una de sus necesidades esenciales de aprendizaje, de los que incluyen habilidades principales como lectura, escritura y cálculo, así como conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes necesarios para sobrevivir, su desarrollo pleno y participación en la sociedad. Estas necesidades varían según la cultura y

el tiempo (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 1990). Además:

Confiere, la posibilidad y la responsabilidad de respetar y enriquecer su herencia cultural lingüística y espiritual común, de promover la educación de los demás, de defender la causa de la justicia social, de proteger el medio ambiente y de ser tolerante con los sistemas sociales, políticos y religiosos que difieren de los propios (UNESCO, 1990).

En el artículo 2, *Perfilando la visión*. Para tratar las necesidades básicas de aprendizaje se requiere adoptar una "visión ampliada" más allá de las estructuras educativas actuales.

Hoy día, se presentan nuevas posibilidades que surgen de esta convergencia, y es esencial aprovecharlas con creatividad y la firme determinación de mejorar su eficacia. La visión ampliada, detallada en los Artículos 3 al 7 de esta Declaración, abarca los siguientes aspectos:

- Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad.
- Prestar atención al aprendizaje.
- Ampliar los medios y el alcance de la educación básica.
- Mejorar el ambiente para el aprendizaje (UNESCO, 1990).

El aprovechamiento de nuevas oportunidades depende de capacitar a las personas para adquirir la educación necesaria y utilizar eficientemente el creciente conocimiento y los medios de transmisión disponibles (UNESCO, 1990).

Artículo 3. *Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad*, subraya la importancia de abordar las necesidades educativas a lo largo de toda la vida, desde la infancia hasta la edad adulta. Reconoce que la educación no es un proceso limitado a un período específico de la vida, sino que debe ser un esfuerzo continuo y accesible para todas las edades (UNESCO, 1990).

En sus puntos 3, 4 y 5, se plantea que:

3. La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de

la educación para niños y mujeres y suprimir los obstáculos que se opongan en su participación activa. Deben eliminarse de la educación los estereotipos en torno a los sexos.

4. Eliminar las desigualdades educativas y la discriminación en el acceso al aprendizaje de los grupos no asistidos: los pobres, los niños de la calle, y los niños que trabajan, las poblaciones de las zonas rurales, alejadas, los nómadas y los trabajadores migrantes, los pueblos indígenas, las minorías étnicas, raciales y lingüísticas, los refugiados, los desplazados por las guerras, y los pueblos sometidos a un régimen de ocupación.

5. Las necesidades básicas de aprendizaje de personas impedidas deben ser atendidas a través de medidas que garanticen la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo (UNESCO, 1990).

En este contexto, se hace hincapié en la necesidad de expandir y mejorar la disponibilidad de servicios educativos de alta calidad, lo que implica no solo aumentar la cantidad de instituciones educativas, sino también mejorar la calidad de la educación proporcionada. Se busca garantizar que las personas tengan acceso a una educación que sea relevante, efectiva y que promueva un aprendizaje significativo en todas las etapas de su vida.

El artículo 4. *Concentrar la atención en el aprendizaje*, en el panorama actual el papel de la educación trasciende su simple carácter de acceso y asistencia, para adentrarse en un terreno mucho más profundo y significativo: el verdadero aprendizaje. El éxito del desarrollo individual o social a partir de más oportunidades educativas depende de si las personas realmente aprenden y adquieren conocimientos, habilidades y valores valiosos. Por tanto, la educación básica debe centrarse en resultados efectivos del aprendizaje en lugar de solo inscripciones y asistencia. Es crucial establecer niveles de conocimiento en los planes educativos y mejorar la evaluación de los resultados de aprendizaje (UNESCO, 1990).

En el artículo 5. *Ampliar los medios y alcance de la educación básica*, aboga por ampliar y adaptar la educación básica para abarcar las diversas necesidades de aprendizaje. Esto incluye brindar cuidado y educación desde la infancia, asegurar la educación primaria universal y culturalmente relevante, y atender a las necesidades de jóvenes y adultos a través de programas de alfabetización, capacitación técnica y educación en temas sociales.

Se enfatiza la importancia de utilizar diversos medios como escuelas, bibliotecas, televisión y radio para transmitir conocimientos. Todo esto debe formar un sistema integrado y complementario para promover el aprendizaje continuo (UNESCO, 1990). Esta relación entre educación de adultos, jóvenes y niños puede ser aprovechada para generar un entorno de aprendizaje más cómodo y motivador que beneficie a todos.

El artículo 6. *Mejorar las condiciones de aprendizaje*, para complementar señala la importancia de asegurar que el aprendizaje no suceda en aislamiento. Las sociedades deben garantizar que todos los que aprenden reciban alimentación, acceso a servicios de salud, apoyo físico y afectivo general necesarios para participar activamente en su educación y obtener beneficios de ella. Los conocimientos y las capacidades para mejorar las condiciones de aprendizaje de los niños deben integrarse en los programas comunitarios de aprendizaje para adultos. La educación de los niños y la de sus padres o las personas que queden al cuidado de ellos, se respaldan mutuamente, y esta conexión debería aprovecharse para crear, en beneficio de todos, un ambiente de aprendizaje cálido y motivador (UNESCO, 1990).

3.1.5 Foro Mundial de Educación para Todos

Este foro realizado en Dakar, Senegal, en el año 2000, representó un avance significativo a nivel global. En este evento, líderes de diferentes naciones se congregaron para abordar desafíos que se encontraban en las diferentes sociedades en el ámbito de la educación y establecer un compromiso con la continuación de metas fundamentales en este ámbito.

En el Foro se establecieron seis objetivos esenciales que incluyeron la expansión y mejora de la atención y educación en la primera infancia, la universalización de la enseñanza primaria, la promoción para la adquisición de habilidades para la vida y el aprendizaje, así como la mejora de la calidad educativa. También, se evaluaron los avances en educación para todos, anteriormente planteados en Jomtien, donde se reafirmó el compromiso con la educación para todos, fijando objetivos específicos para el año 2015 (UNESCO, 2000, p. 7).

Dentro de los avances realizados desde Jomtien, se tienen:

Objetivos	Avances
Más niños escolarizados	Acceso universal a una educación básica completa. Aumento en el número de niños matriculados en la escuela
Expansión de la educación de la primera infancia	Aumentar la conciencia sobre la importancia de la educación y protección durante los primeros años. Promoción en programas para impulsar el desarrollo y aprendizaje en la primera infancia. Comprensión de la importancia de este periodo se ha arraigado en las prioridades mundiales.
Menos niños fuera de la Escuela	Reducción en el número de niños no matriculados en la escuela
Creciente número de adultos alfabetizados	Aumento significativo en el número de adultos alfabetizados durante la última década.
Reducción de disparidades	Algunos países han reducido disparidades en oportunidades educativas entre géneros, discapacitados, minorías étnicas, áreas urbanas y rurales, y niños trabajadores. Se señala la insuficiencia de resultados y la deserción escolar de varones en ciertas regiones y niveles educativos en países industrializados
Otros signos positivos	Aumento de recursos financieros. Mayor participación de ONG's, grupos comunitarios y padres en la toma de decisiones sobre políticas y servicios educativos.

Nota: Elaboración propia con base en información de la UNESCO, 2000, pp. 10-14.

Además de los logros mencionados anteriormente, se observó un aumento en los recursos financieros y una mayor participación de organizaciones no gubernamentales, grupos comunitarios y padres en la toma de decisiones sobre políticas y servicios educativos.

Aunque ningún objetivo específico de la EPT se logró completamente, se evidenció un progreso significativo en la implementación de medidas a nivel internacional. A pesar de retrocesos en algunos lugares, la evaluación sugirió que el simple establecimiento de metas había tenido un efecto estimulante. Se subrayó la importancia de determinar si el esfuerzo invertido valía la pena, concluyendo que el compromiso con la EPT debía renovarse con mayor determinación y energía.

Los participantes en el Foro Mundial sobre la Educación discutieron temas clave para integrar en el Marco de Acción de Dakar, centrándose en equidad, calidad, utilización eficaz de recursos, coordinación con la sociedad civil y fomento de la educación para la democracia. Estas deliberaciones buscaban abordar desafíos y fortalecer el compromiso global con la educación accesible y de calidad (UNESCO, 2000, pp. 13-14).

Mejorar la calidad y la equidad de la Educación para Todos

Un importante cambio entre Jomtien-Dakar fueron las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, en particular Internet. Las nuevas tecnologías ofrecen herramientas adicionales para proporcionar educación básica a regiones y grupos de estudiantes desatendidos, superando distancias geográficas y otorgando mayor autonomía a docentes y alumnos mediante el acceso a información. Sin embargo, la proliferación de tecnologías también intensifica las disparidades educativas entre aquellos que tienen acceso a la educación y aquellos que no la tienen (UNESCO, 2000, p. 16).

La inversión en educación de calidad para las niñas es crucial, con beneficios que van desde el aumento de ingresos familiares hasta mejoras en la salud y nutrición. Sin embargo, los avances han sido lentos debido a la discriminación arraigada y la falta de apoyo financiero. Se destaca que es imperativo adoptar un enfoque completo que aborde las complejidades de las disparidades de género, creando entornos educativos propicios y promoviendo la igualdad de oportunidades para las niñas, vinculando mejoras escolares con medidas para proteger la infancia, reducir el trabajo infantil y sensibilizar a los docentes sobre las disparidades sociosexuales (UNESCO, 2000, p. 17).

Atender necesidades educativas especiales y variadas: convertir en realidad la educación integradora

La "educación integradora" surge para garantizar a todos los niños, independientemente de su contexto o capacidad, una educación común según el Marco de Acción, que destaca satisfacer las necesidades educativas de jóvenes y adultos. La integración evoluciona para pasar de atender "necesidades especiales" a cuestionar prácticas excluyentes en la educación, proponiendo preparar las escuelas para las características de cada niño, en lugar

de adaptar a los niños a las escuelas existentes. Lograr la educación integradora requiere un enfoque general que aborde prácticas, valores y actitudes, optando por la adopción de estrategias integrales de financiamiento, rendición de cuentas, capacitación docente en pedagogías inclusivas y colaboración entre todos los actores educativos y comunitarios (UNESCO, 2000, pp. 18-19). Además, también se propuso garantizar la universalidad y gratuidad de la educación primaria.

Utilizar eficazmente los recursos educativos

“El logro de un mejor acceso a la educación básica y de una mayor calidad de la enseñanza y el aprendizaje requiere recursos financieros, humanos y de otra índole” (UNESCO, 2000, p. 22). De los principales aspectos para lograr este objetivo es una colaboración con los gobiernos, y el sector empresarial para fortalecer la educación básica, para así aprovechar además de los recursos financieros adicionales nuevos enfoques innovadores (como el proyecto de la Nueva Escuela en Colombia).

Se observan las aportaciones del sector privado, pero hay preocupaciones sobre sus motivaciones y objetivos, sugiriendo la necesidad de un actor intermediario para coordinar actividades. Se propone analizar opciones financieras creativas, como la emisión de bonos, y da énfasis a la importancia de modelos locales, recursos y responsabilidad local en la búsqueda de soluciones educativas (UNESCO, 2000, pp. 23- 24).

Es importante destacar que la educación es relevante para la reducción de la pobreza, dado que ningún país ha alcanzado sus metas sin educar a su población, por lo que se reafirma el compromiso de la UNESCO con el objetivo de la Educación para Todos, poniendo en alto los logros alcanzados, pero reconociendo los desafíos que aún persisten. Por ello, la propuesta es colocar la educación en el centro de los objetivos de desarrollo, promover un nuevo liderazgo con alianzas más amplias e innovadoras, hacer más intensos los esfuerzos de colaboración, considerar modalidades innovadoras de financiamiento y establecer un plan de acción global para los países que buscan alcanzar las metas antes de 2015 (UNESCO, 2000, p. 26).

3.2 Leyes y normativa educativa en el ámbito nacional

Es crucial examinar las leyes y normativas educativas que configuran el marco legal del país, explorando las disposiciones legales que influyen en las prácticas pedagógicas y,

específicamente, en la integración de grupos diversos, destacando cómo las leyes educativas buscan asegurar el pleno ejercicio de los derechos fundamentales en el ámbito educativo. Este enfoque permitirá una comprensión más profunda de la intersección entre las políticas educativas a nivel nacional.

3.2.1 Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [CPEUM], es el máximo documento en la vida política, legal y social de México. Esta carta magna, fue promulgada el 5 de febrero de 1917, a lo largo del tiempo ha experimentado numerosas reformas y enmiendas que reflejan la evolución de la sociedad mexicana y sus instituciones. Es el pilar de la estructura legal del país y establece los principios, derechos y responsabilidades que rigen la nación mexicana.

La CPEUM es una obra que tiene gran relevancia en el tiempo y se ha adaptado a las realidades y cambios del país, desde sus inicios como respuesta a la Revolución Mexicana hasta su vigencia en la actualidad. Dentro de ella, se consagran valores como la justicia, la igualdad, la democracia, y se establecen las bases para la organización del Estado mexicano en sus tres poderes: el Ejecutivo, el Legislativo y el Judicial.

En la CPEUM se conserva la preocupación por garantizarlos derechos humanos de todos los ciudadanos mexicanos, incluyendo el derecho a la educación, el acceso a la información, la libertad de expresión y la igualdad de género, entre otros.

En el artículo 3 de la CPEUM se aloja la regulación de la educación en México. El artículo 3 de la Constitución Mexicana es el precepto más importante en el ámbito de la educación en el país. Este artículo, establece los principios fundamentales que rigen el sistema de educación en México y garantiza el derecho a la educación para todos los ciudadanos. Su importancia radica en que proporciona las bases legales para la organización, funcionamiento y regulación de la educación para todos los mexicanos. Identificando su relevancia en la promoción de una educación inclusiva y de calidad, así como, su impacto en las políticas educativas en la historia del país. Este artículo, señala que:

Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados,

Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente Artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia (CPEUM, párrafo 1, p. 5).

Estas disposiciones clave contenidas mencionan además que “Corresponde al Estado la rectoría de la educación, la impartida por éste, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica” (CPEUM, párrafo 2, p. 5).

“La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva” (CPEUM, párrafo 4, p.5).

El Estado debe priorizar el bienestar de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en su acceso y participación en la educación, reconoce el papel crucial de los maestros en la transformación social y asegura su derecho a una formación y capacitación continua basada en evaluaciones diagnósticas para cumplir con los objetivos del Sistema Educativo Nacional (CPEUM, párrafo 5, p. 5).

“Los planteles educativos constituyen un espacio fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje. El Estado garantizará que los materiales didácticos, la infraestructura educativa, su mantenimiento y condiciones del entorno, sean idóneos y contribuyan a los fines de la educación” (CPEUM, p. 5).

El Ejecutivo Federal determinará los principios y objetivos de la educación inicial, así como los planes y programas de estudio de la educación básica y normal en todo el país, teniendo en cuenta la opinión de los gobiernos estatales y diversos actores sociales involucrados en la educación, así como las realidades y contextos regionales y locales. Esto asegura la calidad y adaptabilidad de la educación en todo México (CPEUM, p. 5).

Principios fundamentales que deben guiar los planes y programas de estudio en México:

Perspectiva de Género y Orientación Integral: Los planes y programas de estudio deben incluir una perspectiva de género y ofrecer una educación integral. Esto significa que deben cubrir una amplia gama de áreas de conocimiento, como matemáticas, lectoescritura,

historia, geografía, tecnología, educación sexual, cuidado del medio ambiente y más.

Educación Laica y Basada en el Progreso Científico: La educación debe ser laica, es decir, no debe estar vinculada a ninguna doctrina religiosa. Además, debe basarse en el progreso científico y luchar contra la ignorancia, los fanatismos y los prejuicios.

Principios Democráticos y Nacionales: La educación debe promover la democracia como un sistema de vida que busca el mejoramiento económico, social y cultural del pueblo, debe ser nacional, considerando la comprensión de los problemas del país y la independencia política y económica del país.

Mejora de la Convivencia Humana y Equidad: La educación debe aportar una mejor convivencia humana, promover el respeto por la naturaleza y la igualdad de derechos de todos, sin privilegios por pertenecer a una raza determinada, por religiones, género u otros factores. Debe ser equitativa, al combatir desigualdades socioeconómicas y de género en el acceso y permanencia en los servicios educativos (CPEUM, párrafo 11, numeral I y II, p. 6). **Atención a Grupos Vulnerables:** Debe haber implementación de acciones para mejorar las condiciones de vida de los estudiantes en escuelas de alta marginación, enfatizando las necesidades alimentarias. Con un respaldo a estudiantes en vulnerabilidad social.

Educación Plurilingüe e Intercultural: En pueblos y comunidades indígenas, se debe ofrecer educación plurilingüe e intercultural que promueva el respeto y la preservación del patrimonio cultural.

Inclusión: La educación debe ser inclusiva, teniendo en cuenta las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los estudiantes. Debe haber eliminación de las diferentes barreras para el aprendizaje y la participación.

Excelencia Educativa: Se busca la excelencia educativa, entendiéndose como el mejoramiento constante para lograr el máximo aprendizaje de los estudiantes y el desarrollo de su pensamiento crítico, fortaleciendo los vínculos entre la escuela y la comunidad (CPEUM, párrafo 11, numeral I y II, pp. 6-7).

El numeral fue III derogado, los siguientes numerales mencionan:

IV. La educación estatal será gratuita.

V. Todas las personas tienen derecho a beneficiarse del avance científico y tecnológico. El Estado apoyará la investigación, la innovación y garantizará el acceso abierto a la información resultante de ellas.

VI Los particulares pueden ofrecer educación, debiendo seguir ciertos criterios y obtener autorización del Estado, principalmente en niveles como preescolar y primaria.

VII Las universidades e instituciones de educación superior autónomas cuentan con la responsabilidad de gobernarse a sí mismas y promover la libertad académica.

VIII El Congreso debe emitir leyes para que haya coordinación en la educación en todo el país, asignar recursos y establecer sanciones para quienes no cumplan con las disposiciones educativas.

IX Se crea un Sistema Nacional de Mejora Continua de la Educación, con el objetivo de probar y mejorar el sistema educativo. Este sistema tiene independencia y transparencia.

X La educación superior es obligatoria y se promoverá la inclusión y accesibilidad a este nivel educativo a quienes cumplan con los requisitos establecidos (CPEUM, pp. 7-9).

3.2.2. Ley General de Educación

La Ley General de Educación en México, es un documento primordial del sistema educativo nacional, representa la recopilación normativa que lleva las políticas y prácticas en torno a la formación de las generaciones presentes y futuras. Esta ley refleja los principios rectores que pretenden dar seguridad al derecho a una educación de calidad, equitativa e inclusiva para todos los ciudadanos mexicanos. En sus disposiciones plantea el marco legal de los aspectos fundamentales del proceso educativo, además de la atención a la diversidad en las aulas.

En el primer artículo reafirma lo escrito en el artículo tercero de la CPEUM, referente al derecho a la educación, que tiene como objetivo regular la educación impartida por el Estado, Federación, Estados, Ciudad de México, y municipios, sus organismos descentralizados y los particulares, con autorización y reconocimiento de validez oficial de estudios, el cual es un servicio de orden público y regido por el Estado (LGE, 2023, p. 2).

En su artículo 2 menciona que el Estado garantizará el desarrollo de programas y políticas públicas que hagan efectivo el priorizar el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el ejercicio de su derecho a la educación. Adicionalmente

menciona que el Estado incentivará la participación activa de diversos participantes en la educación, incluyendo estudiantes, padres, maestros y otros involucrados, con el objetivo de ampliar los beneficios del sistema educativo a todos los sectores y regiones del país (LGE, 2023, pp. 1-2).

El artículo 6 es de suma relevancia ya que enfatiza el compromiso indiscutible con la educación de manera integral de todas las personas que habitan en el país. En este artículo se establece la obligatoriedad de cursar la Educación Preescolar, Primaria, Secundaria y Media Superior. En este principio, se revela una firme apuesta por la equidad y la accesibilidad, destacando la certeza de que la formación educativa desde sus etapas iniciales hasta niveles más avanzados es esencial para el desarrollo individual y colectivo de la sociedad mexicana (LGE, 2023, pp. 2-3).

El artículo 7 establece los principios rectores de la educación en México bajo el mando del Estado. Además de ser obligatoria, la educación puede definirse como universal, incluyente, pública, gratuita y laica. Se destaca la prohibición de cualquier contraprestación en la educación estatal, garantizando la igualdad de acceso y tratamiento. Asimismo, se enfatiza la eliminación de barreras al aprendizaje y la participación, proporcionando recursos y servicios necesarios. La educación privada, con autorización oficial, debe ajustarse a las disposiciones constitucionales y legislativas aplicables (LGE, 2023, pp. 2-4).

Artículo 8, el Estado tiene la responsabilidad de proporcionar servicios educativos de manera equitativa y con altos estándares de calidad, especialmente dirigidos a aquellos que forman parte de grupos o regiones con mayores dificultades educativas. Las medidas tienen como prioridad en abordar el rezago educativo en áreas alejadas y en situaciones de vulnerabilidad asociadas con factores socioeconómicos, físicos, mentales, identidad cultural, origen étnico o nacional, situación migratoria, así como aspectos de género, preferencia sexual o prácticas culturales, lo anterior contemplado (LGE, 2023, p. 4).

Artículo 9, las autoridades educativas deben llevar a cabo diversas acciones con el propósito de garantizar el pleno ejercicio del derecho a la educación de cada persona, con enfoque en la equidad y la excelencia. Entre estas acciones se destaca la implementación de políticas inclusivas y transversales (LGE, 2023, p. 4).

Artículo 15 fracción tercera menciona la importancia de “inculcar el enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva, y promover el conocimiento, respeto, disfrute y

ejercicio de todos los derechos, con el mismo trato y oportunidades para las personas” (LGE, 2023, p. 8).

Artículo 16 fracción siete, puntualiza la importancia de la inclusión en la educación ya que “Será inclusiva, al tomar en cuenta las diversas capacidades, necesidades, estilos de aprendizaje de los educandos, y eliminar las distintas barreras al aprendizaje y participación, para adoptar medidas en favor de la accesibilidad ajustes razonables” (LGE, 2023, p. 8) referente a la educación respetuosa de los derechos humanos, igualitaria y que tome en cuenta la diferencia de las capacidades y estilos de aprendizaje de cada niño con la finalidad de eliminar las diferentes barreras existen y promover la participación de todos los estudiantes de manera plena.

Artículo 102, en las localidades aisladas o lejanas, zonas urbanas marginadas, rurales y en pueblos y comunidades indígenas, que tengan mayor posibilidad de rezago o abandono escolar, se establecen condiciones físicas y de equipamiento que permitan proporcionar educación con equidad e inclusión en dichas localidades. En materia de inclusión se realizarán acciones, de manera progresiva, orientadas a identificar, prevenir y reducir las barreras que limitan el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los educandos que mejoren las condiciones para la infraestructura educativa (LGE, 2023, p. 36).

Artículo 126, plantea la función de las autoridades educativas, las cuales son el fomento a la participación de los actores sociales involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje, para el logro de una educación democrática, de alcance nacional, inclusiva, intercultural, integral y plurilingüe que propicie el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico, el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad (LGE, 2023).

3.2.3. Programa Sectorial de Educación

Desde la perspectiva de las políticas educativas, el Programa Sectorial de Educación (PSE) surge a partir de las necesidades del sistema educativo mexicano, y se posiciona como uno

de los pilares más importantes para el mismo, para trascender y adaptarse a lo largo del paso del tiempo. Este programa es establecido para un periodo de tiempo establecido (2020-2024), encapsula los proyectos, objetivos y estrategias que darán orientación al desarrollo educativo, contribuyendo al progreso y fortalecimiento de la nación.

El programa manifiesta seis objetivos para el Sistema Educativo Nacional:

El *Primero* de ellos menciona que es necesario “Garantizar el derecho de la población en México a una educación equitativa, inclusiva, intercultural e integral, que tenga como eje principal el interés superior de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes” (PSE, 2020, p. 201), vinculado directamente con la necesidad de lograr una educación equitativa e inclusiva, eliminando barreras socioeconómicas, regionales y de género en el acceso y permanencia educativa y garantizar oportunidades de aprendizaje permanente, contribuye a superar desigualdades y promover un acceso igualitario a la educación. En los niveles de preescolar, primaria y secundaria, existen algunos factores como el bajo acceso y abandono escolar resultando en consecuencias de aprendizaje o la situación económica afecta directamente la inclusión y equidad. Los grupos históricamente discriminados, como desplazados internos, migrantes y personas con necesidades educativas especiales son especialmente afectados. Para lograr mayor inclusión y equidad, se proponen programas regionales y locales que rompan barreras de acceso, amplíen la oferta de servicios educativos y tengan en consideración las necesidades específicas de cada grupo de la población (SEP, 2020, p. 203).

El *segundo* objetivo procura garantizar el derecho de la población mexicana a una educación de excelencia, adecuada y significativa en las distintas categorías, niveles y formas del Sistema Educativo Nacional (SEP, 2020, p. 201). Hace referencia a la necesidad urgente de garantizar el derecho de la población mexicana a recibir una educación de excelencia, pertinente y relevante en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional (SEN). Destaca la manera en que impera la Constitución para buscar la mejora integral constante que promueva el máximo logro de aprendizaje de los educandos y el fortalecimiento de los lazos entre la escuela y la comunidad. A pesar de este mandato, se señala que el Estado mexicano enfrenta desafíos para asegurar la calidad educativa, subrayando la importancia de la pertinencia y relevancia del currículum en función de las necesidades, capacidades e intereses de los estudiantes (SEP, 2020, p. 204).

Evidencia las deficiencias que existen en la calidad educativa en México, remarcadas por los resultados insatisfactorios en evaluaciones nacionales como PLANEA 2017. Enfatiza la conexión entre calidad y equidad, haciendo énfasis en la importancia de elevar la calidad educativa mientras se garantiza el acceso y la permanencia de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el sistema educativo. La brecha existente en la presencia de libros en hogares indígenas y no indígenas, subrayando la necesidad de atender la diversidad cultural. Además, resalta la importancia de combatir la burocratización del sistema educativo para fomentar la creatividad y la innovación en las aulas. Las propuestas concretas son mejorar la pertinencia y relevancia de la educación, incluyendo la revisión de planes de estudio, el fortalecimiento de capacidades de gestión escolar y la promoción activa de la lectura y el debate de ideas en entornos educativos y comunitarios (SEP, 2020, p. 205).

Tercero “Revalorizar a las maestras y los maestros como agentes fundamentales del proceso educativo, con pleno respeto a sus derechos, a partir de su desarrollo profesional, mejora continua y vocación de servicio” (SEP, 2020, p. 202). Su influencia directa en el aprendizaje, desarrollo personal y social de los estudiantes se ve presente la necesidad de reconocer plenamente su labor. Al hacerlo, se promueve un ambiente escolar positivo, se motiva al mejoramiento de los docentes y retención de talentos en la profesión.

Este enfoque reconoce la trascendencia de su desarrollo profesional, la mejora continua y la vocación de servicio para alcanzar la igualdad inherente, la participación y el mejoramiento a excelencia en la educación. Los maestros desempeñan un papel central, desde el primer contacto con los estudiantes hasta la implementación de políticas educativas. Si se considera su labor al tomar decisiones que afecten al Sistema Educativo Nacional (SEN), promoviendo su participación activa como agentes de cambio en los procesos educativos (SEP, 2020, p. 206).

Cuarto objetivo “generar entornos favorables para el proceso de enseñanza-aprendizaje en los diferentes tipos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional” (SEP, 2020, p. 202). En ese sentido es importante aplicar eficazmente las políticas educativas en las escuelas y aulas. La administración se compromete a garantizar el derecho a una educación de excelencia, inclusiva y equitativa, con un enfoque en los planteles educativos como espacio fundamental para el proceso de enseñanza-aprendizaje

(SEP, 2020, p. 208). Incorpora la noción de entornos favorables para la enseñanza y el aprendizaje, abordando características tangibles e intangibles que deben reunir esencialmente los planteles educativos. Aunado a lo anterior las condiciones físicas y sociales de los planteles son relevantes para el desarrollo académico, por ello es que, de igual manera cuenta dentro del contexto de las escuelas en el rendimiento académico de los estudiantes. Se reconoce que las condiciones físicas de las escuelas, especialmente en la educación básica, afectan el aprendizaje y crean inequidades, especialmente en localidades indígenas, zonas prioritarias, rurales o remotas (SEP, 2020, p. 209).

El *quinto* objetivo se centra en asegurar el derecho a la cultura física y a la práctica del deporte de la población en México con énfasis en la integración de las comunidades escolares, la inclusión social y la promoción de estilos de vida saludables (SEP, 2020, p. 2010).

Por último, el *sexto* objetivo busca fortalecer la rectoría del Estado y la participación de todos los sectores y grupos de la sociedad, con el propósito de concretar la transformación del Sistema Educativo Nacional (SEN). Esta transformación se centra específicamente en mejorar el aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, abogando por un enfoque integral que involucre a toda la sociedad en el proceso de cambio educativo (SEP, 2020, p. 202).

La constante necesidad de consolidar la rectoría del Estado y fomentar la participación activa de diversos sectores y grupos sociales para llevar a cabo una transformación integral SEN. La educación debe ser considerada un derecho fundamental y un elemento esencial para el desarrollo completo de la sociedad. La toma de decisiones pasadas, caracterizada por su falta de coordinación y su enfoque vertical, abogando por una forma de gobierno inclusiva que involucre a maestros, padres de familia y, sobre todo, a los estudiantes, quienes deben ser el centro esencial de la política educativa (SEP, 2020, pp. 211- 212).

La trascendencia de la reforma educativa de 2019 ha sido un paso significativo para reconocer y fortalecer el papel de los educadores en el proceso educativo. La necesidad de revisar y adaptar el marco normativo vigente para hacer frente a los desafíos contemporáneos. Enfatiza la importancia de diseñar esquemas de financiamiento sostenibles y de fomentar la participación activa, promoviendo la responsabilidad social y

la autonomía de las escuelas. Además, la inclusión con un enfoque de derechos humanos y perspectiva de género para abordar de manera integral los desafíos educativos, sociales y productivos en los niveles local y regional (SEP, 2020, pp. 212-213).

Los objetivos representan diferentes aspectos de un propósito central, que es asegurar la manera más efectiva de ejercer el derecho a la educación para todos, brindando una educación de calidad en todo lo plasmado en el SEN. Esta educación se basa en cinco dimensiones esenciales de calidad: equidad, relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia, que están estrechamente vinculadas entre sí (SEP, 2020, p. 202).

3.2.4 La Nueva Escuela Mexicana

La Nueva Escuela Mexicana (NEM), tiene como propósito brindar calidad en la enseñanza de los estudiantes entre los 0 a los 23 años de edad. Busca brindar formación integral a niñas, niños, adolescentes y jóvenes a fin de promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo durante su formación (SEP, 2019).

La NEM se fundamenta en cuatro condiciones necesarias: 1) *asequibilidad*, la garantía del derecho social a una educación gratuita y obligatoria, así como del derecho cultural al respeto a la diversidad, especialmente de las minorías, 2) *accesibilidad*, obliga al Estado a facilitar una educación obligatoria gratuita e inclusiva a todas y todos: niñas, niños, adolescentes y jóvenes, 3) *aceptabilidad*, considera establecer criterios de seguridad, calidad y calidez de la educación, así como de las cualidades profesionales del profesorado, y 4) *adaptabilidad* capacidad de adecuar la educación al contexto sociocultural de las y los estudiantes en cada escuela, al igual que a la promoción de los derechos humanos a través de la educación (Tomasevski, 2004, citado por SEP, 2019).

La NEM considera los principios de:

- a) Fomento de la identidad con México
- b) Responsabilidad ciudadana
- c) La honestidad
- d) Participación en la transformación de la sociedad
- e) Respeto de la dignidad humana. Con este principio, se contribuye al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades. Promueve el respeto irrestricto a la dignidad y los derechos humanos de las personas, con base en la convicción

de la igualdad de todos los individuos en derechos, trato y oportunidades (SEP, 2019).

- f) Promoción de la interculturalidad. Fomenta la comprensión y el aprecio por la diversidad cultural y lingüística, así como el diálogo y el intercambio intercultural sobre una base de equidad y respeto mutuo.

Aboga por que no se aborde la interculturalidad como un programa bilingüe, sino que se debe:

“trabajar la interculturalidad desde una perspectiva que incluya elementos históricos, sociales, culturales, políticos, económicos, educativos, antropológicos, ambientales, entre otros” (UNESCO). En este sentido, debe concebirse la interculturalidad como la posibilidad de entender las ciencias, matemáticas y los fenómenos sociales desde la forma de pensamiento y cosmovisión propias de cada lengua originaria (SEP, 2019).

- a) Promoción de la cultura de paz. Formando a los educandos en una cultura de paz, a fin de favorecer: diálogo constructivo, la solidaridad, los acuerdos, y la solución de conflictos, para la convivencia y el respeto a las diferencias.
- b) Respeto por la naturaleza y el cuidado del medio ambiente (SEP, 2019).

La NEM, tiene además las líneas de acción:

1. Revalorización del magisterio
2. Infraestructura
3. Gobernanza
4. Objetivos del aprendizaje, estrategias didácticas y revisión de contenidos (SEP, 2019).

La NEM es una propuesta que concibe la educación para toda la vida, desde la concepción de aprender a aprender, actualización continua, adaptación a los cambios y aprendizaje permanente (SEP, 2019).

3.3 Política Estatal de Educación

En el ámbito estatal la normativa que se aplica en las instituciones educativas del territorio

zacatecano se deriva de los lineamientos internacionales y nacionales, y busca garantizar el derecho que tiene la población en edad escolar de un servicio educativo de calidad, sin dejar de lado aspectos importantes como la cobertura, la equidad y el enfoque inclusivo. Dentro del marco legal, se encuentran documentos como:

3.3.1. Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Zacatecas.

En el tejido constitucional de Zacatecas, el sector educativo emerge como columna vertebral, reflejando el compromiso del estado con el desarrollo integral de su sociedad. En la Carta Magna zacatecana, se establecen los cimientos jurídicos sobre los cuales se erige la entidad, consagra principios fundamentales que delinean la visión y los propósitos de la educación en la región.

Desde la raíz de sus principios, se configuran directrices que no solo definen la estructura del sistema educativo, sino que también abrazan la diversidad cultural, promoviendo la inclusión y respeto a la pluralidad que caracteriza a este estado mexicano, se reafirma la convicción de que la educación es el pilar sobre el cual se erige el progreso sostenible y la prosperidad colectiva.

Es en el artículo 27 de la Constitución del Estado de Zacatecas donde se erige como un pilar fundamental, proclamando el derecho inalienable de toda persona a la educación. Este derecho, considerado esencial para el pleno desarrollo individual y colectivo, se erige como un mandato imperativo que trasciende los niveles educativos, desde la etapa preescolar hasta la educación media superior. En esta travesía educativa, se destaca la formación integral del educando, con el propósito de forjar no solo mentes hábiles, sino también ciudadanos conscientes y comprometidos. Los hábitos, costumbres, comportamientos, actitudes y valores cultivados en el proceso educativo son concebidos como herramientas esenciales para propiciar la convivencia pacífica, exaltar la libertad como instrumento de lucha contra las injusticias y consolidar la democracia como un sistema de vida arraigado en la voluntad soberana del pueblo. “El sistema educativo estatal formará alumnos para que sus vidas orienten conceptos de: justicia, democracia, respeto al Estado y respeto a los derechos humanos. Fomentará, la cultura de la legalidad y cultura de la paz” (CPEZ, 1998, p.18).

3.3.2. Ley de Educación del Estado de Zacatecas

La Ley de Educación para el Estado de Zacatecas [LEEZ] como piedra angular del sistema educativo en la entidad, se presenta como un compendio normativo que traza el rumbo y establece los cimientos sobre los cuales se erige la formación de las generaciones presentes y futuras. Este cuerpo legal, meticulosamente elaborado, refleja la visión y los compromisos de Zacatecas con el desarrollo integral de sus habitantes a través del acceso a una educación de calidad. En su esencia, la ley no solo regula la estructura y el funcionamiento del sistema educativo, sino que también articula los valores, objetivos y principios que guían la formación de ciudadanos zacatecanos, promoviendo la equidad, la participación ciudadana y la excelencia académica.

Artículo 1. Su premisa fundamental radica en garantizar el derecho a la educación, tal como está consagrado en el artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, así como en los Tratados Internacionales de los cuales el Estado Mexicano forma parte. Esta disposición se enraíza también en el artículo 27 de la Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Zacatecas, que puntualiza:

“Su objeto es regular la educación impartida en el Estado por parte de la autoridad educativa estatal, sus organismos descentralizados, los municipios y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, se considera un servicio público y estará sujeta a la rectoría del Estado en términos de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos” (LEEZ, 2020).

El artículo 7, establece el derecho fundamental de toda persona a la educación. Este derecho se concibe como un medio principal para que los individuos adquieran, actualicen, completen y amplíen sus conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes. El objetivo último de este proceso educativo es el desarrollo personal y profesional de cada persona. El acceso a la educación no solo busca beneficiar de manera individual a las personas, sino que también aspira a que los individuos contribuyan activamente a su propio bienestar y de manera más amplia, a la transformación y mejoramiento de la sociedad a la cual

pertenecen. De esta manera, el artículo resalta la función clave de la educación como un instrumento para el progreso tanto individual como colectivo (LEEZ, 2020).

Artículo 8. “Todas las personas habitantes del Estado deben cursar la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior” (LEEZ, 2020).

Artículo 11 rige los principios en los que el Estado fomentará la educación, como son la conexión con la identidad zacatecana y el sentido de pertenencia, junto con el respeto basado en la interculturalidad, son fundamentales para tener un reconocimiento como miembro de una nación que posee una diversidad de culturas y lenguas. Esta nación tiene una historia sentada en las bases para visiones futuras, fomentando la convivencia pacífica entre individuos y comunidades. El objetivo es promover el respeto y la valoración de las diferencias y derechos de cada uno, dentro de un contexto de inclusión social (LEEZ, 2020).

El artículo 12, fracción segunda, menciona que la educación debe ser “inclusiva, eliminando toda forma de discriminación y exclusión, así como las demás condiciones estructurales que se convierten en barreras al aprendizaje y la participación” (LEEZ, 2020).

Artículo 14 fracciones siete y ocho, señala que se promoverá la inclusión al tener en cuenta la diversidad de habilidades, contextos, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Este enfoque tiene como objetivo la eliminación de los obstáculos diversos que puedan afectar el proceso de aprendizaje y la participación de los estudiantes, para lo cual, se implementarán acciones que fomenten la accesibilidad y se adoptarán ajustes razonables, garantizando un ambiente educativo adaptado a las necesidades individuales, así como aceptar la interculturalidad para promover la convivencia entre personas y comunidades, así como su forma de vida en un marco de inclusión social (LEEZ, 2020).

El artículo 20, plantea que la educación en sus distintos tipos, niveles, modalidades y opciones educativas responderá a la diversidad lingüística, regional, sociocultural y biocultural de la entidad federativa, así como de la población rural dispersa y grupos migratorios, además de las características y necesidades de los distintos sectores de la población del Estado (LEEZ, 2020).

Sobre la *inclusión, continuidad, egreso oportuno y cobertura*, el artículo 34, motiva a las autoridades educativas a desarrollar políticas que fomenten la inclusión, continuidad y

egreso oportuno de estudiantes en educación superior, especialmente jóvenes. En busca de facilitar el ingreso y permanencia con medidas de apoyo académico y financiero adaptadas a las necesidades de los estudiantes. Las instituciones también pueden ofrecer opciones de formación continua para responder a los cambios en conocimiento y tecnología (LEEZ, 2020).

Esta ley comprende, en concreto un capítulo sobre educación inclusiva a partir del artículo 44, al puntualizar que “La educación inclusiva (EI), se refiere al conjunto de acciones orientadas a identificar, prevenir y reducir las barreras que limitan el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los educandos, al eliminar prácticas de discriminación, exclusión y segregación” (LEEZ, 2020).

El artículo 45, la finalidad de la educación inclusiva, es promover el aprendizaje de todos los estudiantes en todos los niveles y tipos de educación, centrándose especialmente en aquellos que enfrentan la exclusión, marginación o corren el riesgo de experimentarla.

Artículo 47 establece las medidas para garantizar la educación inclusiva:

1. Facilitar el acceso al sistema Braille y otros modos de comunicación alternativos, con apoyo en habilidades de orientación y movilidad.
2. Apoyar la adquisición de la Lengua de Señas y enseñar español a personas sordas.
3. Asegurar educación adaptada para estudiantes ciegos, sordos o sordo ciegos en entornos propicios para su desarrollo integral.
4. Implementar ajustes razonables para personas con discapacidad.
5. Brindar atención adecuada a estudiantes con aptitudes sobresalientes, adaptándose a sus capacidades, intereses y necesidades (LEEZ, 2020).

Finalmente, en el artículo 106 de esta Ley, señala que corresponde de manera exclusiva las atribuciones del estado, “Prestar los servicios de educación básica incluyendo la indígena, inclusiva, así como la normal y demás para la formación docente” (LEEZ, 2020).

3.3.3. Programa Sectorial de Desarrollo Social, 2022 - 2027

El Programa Sectorial de Desarrollo Social (PSDS), contiene un apartado exclusivo sobre la *educación inclusiva*, resalta la priorización de llevar de manera general la solidaridad, y el respeto a todos los individuos de acuerdo a los derechos humanos. “Se carece de esquemas

y mecanismos que garanticen y fomenten la inclusión social en los programas y procesos de los distintos niveles educativos, que involucren el desarrollo social” (2022, p. 23).

De las mesas de análisis de los foros de educación se observó a la población vulnerable, personas con discapacidad, situación de pobreza, religión, preferencia sexual, personas en penitenciarías, madres solteras, de la tercera edad e inmigrantes extranjeros y nacionales” (PSDS, 2022, p. 23).

Estas políticas elaboradas para el mejoramiento de un entorno educativo más igualitario y enriquecedor, e implementarlas de manera efectiva requiriendo que se evalúen de forma continua para garantizar su impacto positivo a lo largo del tiempo.

CAPÍTULO IV

Resultados de la investigación

INTRODUCCIÓN

El presente capítulo captura las voces y perspectivas de algunos de los actores involucrados en el proceso de investigación, revelando sus experiencias de manera subjetiva y enriqueciendo la comprensión global del fenómeno estudiado. Se exploran las características de los niños que han vivido la migración de retorno, proporcionando un análisis de sus resultados en la escuela y situaciones particulares, cuyo propósito, busca explicar los patrones emergentes, los temas y las percepciones compartidas que han surgido durante la interacción con los participantes, de ahí que, en este capítulo, se presente el análisis de los resultados obtenidos de la investigación *El proceso de inclusión y aprendizaje del niño migrante de retorno en la Escuela Diego Zacatecas*, realizada en el Municipio de Juchipila, Zacatecas, México.

En la investigación, se utilizó la técnica de la entrevista semiestructurada aplicada a dos docentes (un maestro y una maestra) que atienden el quinto grado de educación primaria donde se incorporaron dos niños que retornan desde Estados Unidos junto con sus padres, la entrevista se aplicó también al director de la *Escuela Diego Zacatecas*. En el contexto de la investigación, se exploraron los enfoques fundamentales adoptados en la escuela para integrar a los menores migrantes de retorno. Se analizaron los procesos y prácticas específicas implementadas con el objetivo de comprender cómo la institución trata el tema de la inclusión educativa. Las respuestas proporcionadas ofrecen una visión detallada de las estrategias y medidas que la escuela emplea para facilitar la participación y el desarrollo académico y social de estos estudiantes.

Cada entrevista se considera de suma importancia en la comprensión de la complejidad de la inclusión educativa de los menores migrantes de retorno.

La información recabada, se presenta en cuatro apartados: 1) *contexto institucional*, 2) *procesos y prácticas de inclusión de los menores migrantes de retorno en la Escuela Diego Zacatecas*, 3) *factores limitantes del proceso inclusivo de los menores migrantes de retorno en la Escuela Diego Zacatecas*, y 4) *efectividad de las prácticas de inclusión para*

los menores migrantes de retorno en la Escuela Diego Zacatecas.

En el primer apartado, se presentan las características que guarda la *Escuela Diego Zacatecas*, en los otros tres apartados, se ofrece una visión sobre las experiencias, desafíos y oportunidades que enfrentan los menores al incorporarse al entorno educativo tras su retorno desde Estados Unidos, además se identifican cuáles son los factores determinantes en el proceso de adaptación, y las barreras que obstaculizan el desarrollo académico y emocional de los niños. La migración en el municipio de Juchipila tiene consecuencias significativas, por lo que esta investigación puede ser una aportación valiosa de información sobre los desafíos y posibilidades que enfrenta la escuela al recibir a estudiantes que retornan desde Estados Unidos. La movilidad constante de estos niños hace que se interrumpa su proceso de aprendizaje que puede tener como resultado un impacto en su rendimiento académico.

4.1 Contexto institucional

La escuela primaria *Diego Zacatecas* es una institución educativa que se encuentra en el municipio de Juchipila, Zacatecas⁵, ubicada a una distancia de 192 km de la capital de Zacatecas, se sitúa estratégicamente a pie de carretera, desempeñando un papel esencial en la educación de la comunidad local.

Es una Primaria General que atiende 6 grupos distribuidos de igual manera en 6 aulas, que otorgan un espacio adecuado y necesario para fomentar un buen ambiente educativo. La infraestructura de la escuela se adapta tecnológicamente a la era moderna, al contener 36 equipos de cómputo que proporcionan una herramienta valiosa para los estudiantes.

Contando con esta tecnología la escuela refleja claramente que está preparada para que sus alumnos enfrenten cierto tipo de desafíos y oportunidades de la época actual.

⁵ Juchipila, es uno de los municipios del estado de Zacatecas, ubicado en la Sierra de Morones y Nochistlán. Colinda al norte con el municipio de Apozol, al sur con Moyahua de Estrada, al este por Nochistlán y al oeste con el Teúl de González Ortega. Tiene una extensión de 335 Km², con una población total de 12,285 para el año 2010, y de 12, 251 habitantes en el 2020 (INEGI, 2010, 2020). Juchipila, se caracteriza por la intensa migración de su población hacia Estados Unidos, de hecho, se reconoce como uno de los municipios zacatecanos con una importante e histórica tradición migratoria, llegado a sobresalir en términos de movilidad poblacional en el 2010, junto con Sain Alto, Apozol y García de la Cadena (Padilla y Torres, 2012, p. 130), mientras que para 2020, sigue siendo reconocido por su alto nivel de migración (SEGOB, 2022, p. 198).

La escuela comenzó a operar desde el año 1950 definida como urbana presente esa denominación hasta el presente, acumula así más de 50 años de experiencia educativa. Se distribuye de 6 a 11 aulas distribuidas en 4 edificios y cuenta con acceso a internet. La participación activa de la comunidad educativa es un aspecto fundamental en el funcionamiento de la *Escuela Diego Zacatecas*, así, se cuenta con siete profesionales de la educación, de los cuales 3 son mujeres y 4 son hombres, tal diversidad en el cuerpo docente contribuye a ofrecer una perspectiva integral y enriquecedora en la enseñanza, también se cuenta con un director y una persona de intendencia. La población estudiantil de la escuela para el Ciclo escolar 2022-2023 fue de 161 alumnos, de los cuales el 56.53 % fueron mujeres, y un 43.47 % hombres. La distribución equitativa entre los diferentes grados demuestra el compromiso de la institución con la igualdad de oportunidades y la atención personalizada para cada uno de sus estudiantes.

A lo largo del tiempo de operación de la escuela *Diego Zacatecas* se han incorporado algunos menores provenientes de Estados Unidos, quienes han llegado junto con sus familias (padres y hermanos), y requieren de atención educativa en ambientes de inclusión, proceso nada fácil para los docentes que los atienden en las aulas, por problemas relacionados con el idioma, la cultura, y la vida escolar en México. Ante esta situación, la escuela enfrenta el reto de transformarse en un espacio educativo que no solo cumpla la atención de las necesidades académicas de los estudiantes, sino que, también fomente un ambiente de entendimiento mutuo y comprensión social, de un ambiente escolar inclusivo.

4.2 Procesos y prácticas de inclusión de los menores migrantes de retorno en la *Escuela Diego Zacatecas*

El retorno de migrantes, por lo general, implica para éstos enfrentarse a contextos social y culturalmente diferentes lo que representa un desafío importante por las implicaciones que esto conlleva. En el caso de los entornos escolares, el ingreso de niños migrantes de retorno, supone enfrentar también todo un reto, pues por lo general, docentes y directivos carecen de formación y conocimientos para poder brindar la atención educativa que demandan los niños que han retornado con sus padres.

Sobre las complejidades de la migración de retorno y la inserción a los contextos

escolares y comunitarios, de acuerdo con Fuentes, la implementación de estrategias para la atención educativa desde el desarrollo de procesos inclusivos es muy importante, porque se deben crear ambientes de aprendizaje propios a las necesidades de los niños migrantes que no hablan el idioma español, a fin de que puedan desarrollar sus habilidades intelectuales y lingüísticas en ambientes de inclusión (2022, p. 166). En un afán de profundizar sobre la situación que se vive en la *Escuela Diego Zacatecas*, Juchipila, Zacatecas, se hizo a directivos y docentes la pregunta, ¿Cuáles son los principales procesos y prácticas de inclusión que se implementan en tu escuela para atender a los menores migrantes de retorno? las respuestas que emiten son:

Se detecta si el niño viene con algún rezago en los aprendizajes, si viene al nivel, o si viene más avanzado, para poder adecuar las actividades que se le van a poner y que no haya una deficiencia de atención, ya que muchas veces, sobre todo en los grados de 5^{to} y 6^{to} año, si el niño viene desfasado o con rezago educativo, puede ser que las actividades no las vaya a poder realizar, entonces, tenemos que cuidar que el niño no se vaya a desesperar o a desanimar, por el contrario, si viene más avanzado en los aprendizajes, también buscar aplicar una estrategia (*Director de la Escuela Diego Zacatecas*).

Cuando el alumno domina aparte del inglés, el español en un nivel adecuado, (como fue el caso de dos niños que atendí), se hacen pruebas de ubicación, para conocer el grado de aprendizaje que trae respecto a los perfiles que se manejan en cada grado aquí en México, y adecuar las actividades para que no se les complique tanto, porque sí, hay palabras que no entienden; después del idioma, sigue ubicar el aprendizaje y luego generar espacios de convivencia e integración por medio de actividades de equipo, o por medio de participación abierta para que él genere confianza, y se integre rápido porque debe ser un proceso muy rápido para que no resienta el cambio, porque si es un cambio muy drástico venir de allá e incorporar aquí a la escuela (*Maestra de 5to grado, Escuela Diego Zacatecas*).

Se les brinda la educación como tal, luego los incluye en la institución. Les brindamos las herramientas para que puedan desarrollarse, por ejemplo, con los alumnos y con los maestros, estamos en constante comunicación hasta con los padres de familia para que nos digan, qué idioma hablan o cómo podemos hacer para que estén seguros aquí, y si notamos inconvenientes con algún alumno, tomamos todas las medidas sobre ello, para que no haya como confusión o estrés para los niños y para nosotros también (*Maestro de 5to grado, Escuela Diego Zacatecas*).

Considerando los comentarios de los docentes, se reconoce la compleja situación que enfrentan en la escuela y el aula, para lograr ambientes y prácticas inclusivas con los niños migrantes de retorno, así mencionan, sobre la necesidad de realizar actividades que permitan detectar el nivel de aprendizaje que tiene el menor, de forma tal, que las actividades de enseñanza-aprendizaje que se implementen, resulten de interés y favorezcan el proceso de inclusión educativa. No se evidencian actitudes discriminatorias hacia los alumnos retornados, antes bien, manifiestan preocupación porque el proceso, las prácticas y estrategias educativas que se realizan en el aula despierten el interés y promuevan el aprendizaje significativo en los menores.

Se revela un compromiso significativo por el director y los docentes de la *Escuela Diego Zacatecas*, con: a) la adaptación de las actividades educativas que se realizan conforme a las necesidades individuales de aprendizaje de cada estudiante, b) reconocen la importancia del dominio lingüístico para la inclusión educativa y social, así como de, c) la colaboración efectiva entre docentes, alumnos y padres de familia para fomentar un ambiente inclusivo.

Estas prácticas encuentran resonancia con las recomendaciones que hacen Salas, Herrera y Salas (2021), quienes enfatizan la capacitación desde el bilingüismo y la creación de entornos educativos que respeten la diversidad cultural y lingüística como estrategias clave para abordar los desafíos enfrentados por los niños migrantes de retorno (pp. 7-8); y de autores como Román y Valdéz, quienes puntualizan sobre la confianza en la capacidad de inclusión autónoma de los estudiantes migrantes, lo que sugiere que ciertas escuelas pueden adoptar un enfoque más flexible y adaptativo hacia la integración de estos estudiantes, así

como identificar la necesidad percibida para implementar programas educativos y pedagogías específicas para facilitar la inclusión. Esta diversidad de enfoques, muestra la complejidad inherente a la implementación de políticas educativas inclusivas y destacan la importancia de adaptar las estrategias de inclusión a las necesidades y contextos específicos de cada comunidad escolar (Román y Valdéz, 2022, pp. 143-144).

Se refuerza con lo anterior, la importancia mayor capacitación en bilingüismo y la creación de entornos educativos que respeten la diversidad lingüística y cultural, para abordarlas como estrategias clave para enfrentar los desafíos que tienen estos estudiantes; subrayan la necesidad de implementar programas educativos para facilitar la inclusión y la promoción de la colaboración entre docentes, alumnos y padres de familia para garantizar el bienestar y el éxito académico de los estudiantes migrantes de retorno, considerando lo anterior, se les hizo la pregunta: ¿Qué estrategias se implementan para facilitar su inclusión académica y social en el entorno escolar?, sus respuestas:

Se promueve la inclusión con la creación de espacios de convivencia, actividades en equipo y participación abierta para fomentar la confianza y una rápida inclusión, también se hace importante entender y respetar las diferencias culturales, así como identificar puntos en común entre los alumnos que su adaptación cultural sea más fácil, y buscar disminuir el estrés que el cambio de residencia ocasiona en los menores (*Docente de 5to grado, Escuela Diego Zacatecas*).

Como tal, no hay una estrategia implementada para estos niños, pero sí, se adaptan las actividades, por ejemplo, yo le preguntaba al niño, si me entendía o si me hacía falta algo para explicárselo, y él me decía que sí me entendía, nada más que lo explicara paso por paso, y si me entendía, porque el niño si hablaba español, no del todo, pero había cosas que, sí me decía, ¿qué me dices? o ¿cómo le hago? Entonces trataba de explicar más detenidamente las actividades, más que hacer una adecuación de cómo trabajar; o sea, ya más personal (*Maestra de 5to grado, Escuela Diego Zacatecas*).

En cuanto a las estrategias de adaptación, debo admitir que aún estamos

aprendiendo al tiempo que están los niños yendo y viniendo, como aprender durante la marcha. *Lo de adaptar las actividades* es parte, pero aún estamos haciendo ajustes y viendo qué más funciona (*Director de la Escuela Diego Zacatecas*).

Con estos comentarios, se puede decir que la combinación de estrategias que permiten facilitar la inclusión académica y social del niño migrante de retorno a este nuevo contexto educativo, favorecen la generación de relaciones positivas entre los menores, las cuales son esenciales para se sientan acogidos y puedan prosperar en su nuevo entorno educativo, dan a conocer la importancia de la comunicación directa y el ajuste de las estrategias de enseñanza a las necesidades individuales de cada estudiante. Docentes y directivo, desde una visión realista y con una crítica objetiva, señalan el trabajo que hacen en la escuela para incluir a los niños migrantes de retorno, reconocen que, aunque se han realizado acciones importantes para favorecer la inclusión educativa de los menores, el proceso debe ser continuo y requiere de una evaluación y estar en constante ajuste para identificar y aplicar las estrategias más efectivas.

En la escuela y en las aulas, las actividades y estrategias que implementan los docentes, ponen énfasis en la necesidad de generar espacios de convivencia, desarrollando y organizando actividades en equipo o de participación abierta, para favorecer y facilitar una inclusión rápida y crear confianza en los menores, aspecto crucial para contrarrestar posibles desánimos o frustraciones.

Los docentes además hablan sobre la diferencia cultural entre los niños mexicanos y aquellos provenientes de Estados Unidos los cuales han tenido que pasar por una transición de dejar su hogar y regresar hacia México, resaltan características más abiertas y juguetonas de los primeros, lo cual debe considerarse al incluir a los estudiantes migrantes.

Si nosotros como adultos lo resentimos imagínese en una mente de 10, 12 años que llegan y nada más ve uno como sus miradas, se tienen que adaptar a circunstancias que a veces ellos no entienden, ellos dejan amigos, a sus maestros, a su escuela (*Maestro de 5to grado, Escuela Diego Zacatecas*).

Las estrategias utilizadas por docentes para promover la inclusión académica y social de menores migrantes de retorno, a partir de las investigaciones documentadas, evidencian tanto convergencias como divergencias significativas, como lo son las adaptaciones curriculares y apoyo psicológico, aspectos resaltados por Díaz y Sabillón (2021), reflejan la importancia de hacer de manera personalizada la educación y proporcionar un ambiente de apoyo integral, algo que también se puede observar en los comentarios de los docentes de la *Escuela Diego Zacatecas* en torno a las prácticas mencionadas para el trabajo inclusivo con los niños migrantes de retorno. Además, coinciden con la necesidad de adaptar el aprendizaje a las necesidades lingüísticas y emocionales de los estudiantes, señalado por Fuentes, quien argumenta la importancia de la inclusión para facilitar la adquisición del español como segunda lengua en niños migrantes que no hablan español (2022, p. 157).

Los esfuerzos que se hacen para el trabajo inclusivo en la escuela, el director sugiere una conciencia crítica sobre las limitantes que existen de las estrategias implementadas hasta el momento, al señalar: *estamos ajustando y viendo qué más funciona*, se trata entonces, del esfuerzo y la intención de los profesores por adaptar actividades de aprendizaje para cubrir las necesidades educativas de estos niños y propiciar ambientes inclusivos.

De este modo se da cuenta que, tanto en el testimonio del director como lo planteado por Fuentes, hay un reconocimiento de la necesidad de realizar ajustes continuos e implementación de estrategias de inclusión para abordar efectivamente las necesidades de los estudiantes migrantes (2022, p.166). Mientras el director refleja una percepción fiel y consciente de los desafíos en la implementación de estrategias efectivas de inclusión, Fuentes expone cómo se pueden aplicar estos ajustes en la práctica, demostrando lo complejo de la naturaleza evolutiva de los esfuerzos de inclusión escolar.

Para comprender cómo se concretan los esfuerzos en prácticas que respondan a las necesidades de estos niños, se hizo la pregunta ¿Existen programas de apoyo específicos diseñados para los niños migrantes de retorno?, en respuesta, los docentes aportan una

perspectiva que revela la ausencia de programas formales específicos para el apoyo de los menores migrantes de retorno. Explican su desconocimiento sobre la existencia de dichos programas, mencionando que su experiencia se ha limitado a la interacción positiva de los estudiantes con el idioma inglés dentro del aula, sus comentarios son los siguientes:

En todos los años que llevo trabajando, no tengo conocimiento de que se haya implementado un programa específico en la escuela. Mi experiencia es solo de escuchar a los niños decir: "Tenemos maestro de inglés, es el mejor en la clase de inglés, le encanta el inglés." Los niños se identifican con el maestro de inglés porque hablan el mismo idioma y se motivan al tener buenas calificaciones en su clase. Sin embargo, en cuanto a programas, no he visto ninguno, excepto el programa de inglés, que nos fue retirado. La SEP no les da la importancia que merecen a los maestros de inglés, les pagan muy poco y los contratos son muy cortos. El programa últimamente ha proporcionado libros y materiales, y a los maestros les entregan el programa que deben enseñar. Sin embargo, tienen muchas dificultades para recibir su pago y ser contratados. Además, no hay continuidad; envían a un maestro de inglés, luego a otro, y así sucesivamente. Ni ellos se arraigan a las escuelas, ni los niños los identifican o se acostumbran a ellos (*Docente de 5to grado, Escuela Diego Zacatecas*).

La mención del director, es en concordancia con las observaciones del docente respecto a la interacción de los estudiantes con el maestro de inglés, subraya un patrón interesante en la estrategia de inclusión que adopta la escuela. A pesar de esta acción específica (donde el inglés de los estudiantes se convierte en un punto de conexión y motivación en el aula) ofrece un beneficio simbólico, también destaca una brecha significativa en la comprensión y tratamiento de las necesidades más amplias de los menores migrantes de retorno.

Esta mención se hace de manera recurrente y refleja no solo la falta de programas de apoyo específicos y formalizados, sino también una oportunidad perdida para explorar y desarrollar mejores estrategias más comprensivas y estructuradas que aborden las diversas

necesidades de estos estudiantes. Este patrón sugiere que, mientras las clases de inglés ofrecen un respiro y un espacio de mayor satisfacción para estos estudiantes, la necesidad de una estrategia más específica de inclusión sigue siendo crítica. Esta estrategia debería extenderse más allá de una sola asignatura, para ofrecer un mejor apoyo que se abarque todo el ámbito académico, como el social y emocional, para asegurar una verdadera inclusión y equidad en el acceso a la educación para los menores migrantes de retorno.

Al revisar el tratamiento de las estrategias creadas para promover la inclusión académica y social de los niños migrantes muestra un escenario en donde solo existen similitudes entre las aplicadas en la investigación actual y los trabajos académicos documentados con anterioridad.

El que no existan programas especializados para abordar las necesidades de esta población infantil, denota los hallazgos de la investigación, se encuentra un vacío que Jacobo (2017) también identifica, señalando la carencia de iniciativas formales que acompañen a los menores migrantes en su proceso de reinserción educativa (p. 4). Sin embargo, este estudio coincide en las acciones descritas por Baca, García, y Sosa, que expone la complejidad de la inclusión educativa de menores migrantes de retorno en México. Resaltando la necesidad de reforzar los programas de apoyo mediante estrategias que contengan de forma adecuada los elementos de flexibilidad curricular, mediación del idioma, y promoción de la interculturalidad, una mejor capacitación para los actores educativos en las normativas migratorias y su impacto en el sector educativo (2019, p. 419). Estos hallazgos muestran la relevancia de un mejor desarrollo de programas formales que no tengan como único objetivo los enfoques lingüísticos, sino que también consideren el bienestar emocional y social de los estudiantes. Existe la necesidad de crear programas más estructurados y especializados capaces de abordar las complejidades inherentes a la experiencia migratoria de retorno, todo esto como un encuentro común entre los hallazgos de este estudio y las contribuciones de Jacobo (2017) y Baca, García, y Sosa (2022).

En efecto, los desafíos que plantea la inclusión de menores migrantes de retorno en el sistema educativo, son diversos, la barrera del idioma emerge como uno de los obstáculos de mayor significancia, cruciales para el éxito académico de estos estudiantes. A

la pregunta:

¿Cómo se aborda la barrera lingüística en el proceso de inclusión de estos estudiantes?, junto con la interrogante, ¿Se ofrecen clases de español como segunda lengua u otros recursos de apoyo lingüístico para los menores migrantes de retorno? las respuestas que emiten:

No sé si en las ciudades, sobre todo en educación privados haya una clase de español como tal, pero aquí en educación pública no, yo pienso que desde casa se da la importancia de que hablen español, es en los hogares donde los hacen familiarizarse con el idioma, porque estamos en México, así dicen, porque no quiero que desesperen a su abuelita, si les dicen háblalo, los niños cuando vienen tienen que practicarlo en su casa, y aquí en la escuela cuando vienen es puro español, así que no hay como tal una materia que sea español, en los institutos privados tal vez debiera haberla porque también el español lleva continuación, lleva gramática, entonces, debiera existir, pero no nos detenemos, si tenemos un binacional no vamos a darle clases de español nada más a él y de inglés a los demás (Maestro de 5to grado, *Escuela Diego Zacatecas*).

El comentario anterior, destaca la importancia de evaluar el nivel de español de los estudiantes para facilitar su inclusión. Subraya que en el contexto de la educación pública de la región, no se ofrecen clases de español como segunda lengua, asumiendo que los niños deben adquirir y practicar el español en casa para no *desesperar a la abuelita*, desde una expectativa cultural, los menores migrantes de retorno deben familiarizarse con el idioma predominantemente en el ámbito familiar ya que la escuela no proporciona un apoyo lingüístico formalizado, contrario a lo que supone podría esperarse en instituciones educativas privadas donde la enseñanza del español incluiría aspectos de gramática y continuidad.

Por otro lado, la maestra resalta las dificultades presentes en la escritura del español de los estudiantes migrantes, observando que la mezcla del inglés y el español en sus textos resulta en una caligrafía y claridad deficiente. Este problema no solo refleja desafíos en el

dominio lingüístico sino también de la habilidad para expresarse de manera coherente y comprensible del español de forma escrita.

Desde esta perspectiva, autores como Díaz y Sabillón, abogan por la adaptación de políticas educativas y de protección social que respondan a las demandas sociales derivadas de la migración, señalando la ausencia de cambios significativos en las estructuras curriculares y la formación docente destinada a esta población. Los autores evidencian aspectos sobre la adquisición del español como segunda lengua (L2), por parte de niños migrantes no hispanohablantes en Mexicali, Baja California, se observan diferencias notables en cuanto a las estrategias de inclusión y los desafíos identificados (2021, p. 82). Fuentes (2022) por su parte, destaca la necesidad de programas estructurados y recursos específicos para facilitar la adquisición del español como L2.

En esta investigación Juchipila, la inclusión lingüística se aplica un enfoque más informal y dependiente del entorno familiar y comunitario, sin la presencia de clases especializadas de español mandatadas por el sistema educativo.

En las investigaciones se reconoce la barrera lingüística como un obstáculo crítico para la inclusión educativa de menores migrantes de retorno; sin embargo, subrayan distintas aproximaciones para abordarlo. Estas diferencias reflejan la variabilidad de los contextos educativos y comunitarios, así como la diversidad en las políticas educativas locales y los recursos disponibles para la integración de esta población estudiantil, por lo que es importante adoptar un enfoque integral que no solo incluya la educación formal dentro de las aulas sino también el apoyo comunitario y familiar, evidenciando la necesidad de políticas educativas más robustas que aborden de manera efectiva las necesidades lingüísticas y sociales de los estudiantes migrantes de retorno.

En consecuencia, mientras existen esfuerzos aislados y la aplicación de estrategias individuales que buscan responder a las necesidades de los menores migrantes de retorno, la consolidación de estos en programas de apoyo formales, amplios y consistentes representa todavía una ausencia y un desafío pendiente. Ante este escenario, se plantea la interrogante, ¿Existen programas de tutoría o mentoría que apoyen a los menores migrantes de retorno en su adaptación académica y social?, las respuestas de los docentes manifiestan varias formas de observar esta situación, subrayan lo complejo de la inclusión educativa, las estrategias y las dinámicas informales que emergen en el aula, sus

comentarios:

En relación a las materias, sí tengo alumnos que apoyan a sus compañeros, les llamamos *monitores*, puede decirse que son como los *tutores*, normalmente entre 5-6 alumnos que se toman como guía por su puntualidad y calificaciones, facilidad, además de su paciencia porque también es una virtud, hay niños que tienen paciencia para transmitirle a otros, pero hay otros que son listos pero no tiene ni ganas de compartir, ni capacidad de diálogo, ni tolerancia, entonces, no siempre los más listos pueden ser *tutores*, *monitores* quizá sí, porque *monitores* es como, *véanlo, obsérvenlo y traten de imitarlo*, y *tutores*, es como, siéntate y entre par hagan el producto que yo busco, hay que identificar quien con quien, hay que ser muy cuidadoso, hay que conocer tu grupo, conocerlas condiciones y características de cada niño y tratar de propiciarlas, yo creo que ahí también va mucho trabajo que favorece la inclusión, y con los niños migrantes es muy complicado lograr la igualdad, pero sí se puede trabajar por la inclusión (*Docente de 5to grado, Escuela Diego Zacatecas*).

La maestra por otro lado, menciona:

Como tal, no, porque llega este niño y era un alumno más y el niño se adaptó bien, pero no hubo una tutoría personalizada (*Maestra de 5to grado, Escuela Diego Zacatecas*).

En el comentario del docente se observa que ha participado de manera activa en la asignación de roles de tutoría entre los estudiantes, que se denominan *monitores*, resaltando la importancia de la empatía, la paciencia y la responsabilidad en el proceso de aprendizaje entre los alumnos. Este enfoque refleja una estrategia práctica del aprovechamiento de las habilidades y virtudes individuales de los estudiantes para fomentar un ambiente de apoyo mutuo y superación personal, pero que también logra acercarse a la inclusión en el entorno educativo.

En contraste, la docente ofrece una perspectiva diferente, señalando la ausencia de un programa de tutoría formalizado, dado que, al ser docente con poca experiencia frente a grupo, ha pasado pocos años en la institución así que desde el periodo de tiempo que se encontraba trabajando con los niños no reconoció que hubiera tal práctica que atiende específicamente a los menores migrantes de retorno. Su experiencia subraya un proceso de adaptación más orgánico y menos estructurado, donde la inclusión se percibe como un desafío que los estudiantes deben navegar sin la intervención de programas de mentoría diseñados.

Comparando los hallazgos de la presente investigación y los resultados encontrados por Salas, Herrera y Salas, con respecto a la inclusión académica y social de menores migrantes de retorno en la escuela, resalta una convergencia significativa en la urgencia de implementar programas formales de tutoría o mentoría. En ambos estudios se señala la importante necesidad de dichos programas para apoyar a estos estudiantes en su transición hacia el sistema educativo, con reconocimiento de la complejidad y la diversidad de los desafíos que enfrentan (2021, p.15). Mientras que esta investigación identifica la existencia de un programa informal de tutoría entre pares, el estudio de Salas et.al., (2021) señala la ausencia de una formalización en los programas de tutoría observados por los docentes participantes. Estas divergencias resaltan la dificultad y la existencia de diversos enfoques utilizados para abordar las necesidades de estos estudiantes en los contextos educativos.

4.3 Factores limitantes del proceso inclusivo de los menores migrantes de retorno en la Escuela Diego Zacatecas

Con las aportaciones realizadas por los docentes se analizan las diferentes barreras que enfrentan los menores migrantes de retorno, tales como las socioemocionales, lingüísticas, culturales y estructurales. La discusión se enriquece con testimonios directos que analizan los desafíos y las necesidades específicas de este grupo de estudiantes, ofreciendo una visión integral de los obstáculos que se deben superar para lograr una inclusión educativa efectiva.

Considerando lo anterior, se hizo el planteamiento de la siguiente pregunta ¿cuáles son los principales factores que limitan la inclusión de los menores migrantes de retorno en las

escuelas de Zacatecas?, sus respuestas son las siguientes:

Primero, el lenguaje, el desconocimiento del español, aquí no damos las clases en inglés, ni vamos a dirigirnos a ellos en inglés; segunda, las características y relaciones interpersonales de los lugares donde vienen, al ambiente aquí en México, ya que se requiere que el niño se adapte al ritmo y a las condiciones del grupo al que llega; la siguiente puede ser el horario no sé si se manejen los mismos horarios; las mismas disciplinas por ejemplo de historia, aquí es historia de México, como quiera en la historia universal; otra, serían los materiales, no hay para darles, ya repartimos los libros están contados, y ya no hay para darles (*Maestra de 5to grado, Escuela Diego Zacatecas*)

Cuando vienen de forma temporal, que no le den la seriedad al proceso, se acorta el proceso porque no le dan la seriedad debida, a veces faltan, ellos normalmente van a fiestas a conocer lugares, vienen en julio muchos, en diciembre también, y en enero. Entonces, una barrera es que no le dan importancia. Vienen el día que quieren, faltan el día que quieren (*Docente de 5to grado, Escuela Diego Zacatecas*)

Los educadores de la Escuela Primaria Diego Zacatecas, enfrentan retos significativos en el trabajo de inclusión académica con los niños migrantes de retorno. La interacción entre el dominio, por un lado, del inglés y por el otro, del español, y las habilidades de adaptación social de los estudiantes, junto con la disponibilidad limitada de recursos educativos y las variaciones en los niveles académicos, demanda un enfoque integral para favorecer la inclusión. La actitud de los estudiantes, marcada a veces por el retraimiento y la variabilidad en su compromiso educativo debido a patrones de asistencia irregulares, subraya la necesidad de estrategias pedagógicas flexibles y sensibles a estas dinámicas.

La adaptación a un nuevo contexto educativo, por tanto, no solo requiere atención a las necesidades lingüísticas sino también un esfuerzo concertado para abordar las dimensiones emocionales, culturales y estructurales que influyen en la experiencia

educativa de estos menores.

En contraste con la percepción generalizada, de que el principal obstáculo para la inclusión de menores migrantes de retorno es el idioma, la maestra de la Escuela Primaria Diego, ofrece una visión alternativa que pone de relieve las complejidades socioemocionales de estos estudiantes. A través de su experiencia con los niños, ella observa que, más allá de las barreras lingüísticas, existen desafíos significativos relacionados con la forma en que los estudiantes se retraen y comunican, al apuntar que, *“más que el idioma, sería como la forma de comportar de los niños, son algunos más retraídos”* (maestra de 5to grado, Escuela Diego Zacatecas) lo que sugiere que la principal dificultad radica en la capacidad de los menores para establecer conexiones y expresarse dentro del nuevo entorno educativo.

Aunque reconoce que la falta total de habilidades en español puede complicar la comunicación, también destaca la resiliencia y la creatividad de los niños para superar estas barreras: *"los niños siempre buscan la forma"* (maestra de 5to grado, Escuela Diego Zacatecas).

Esta observación subraya la importancia de considerar las habilidades personales de comunicación y expresión más allá de la competencia lingüística. En este sentido, la maestra sugiere que la inclusión efectiva de estos menores no se limita a abordar el idioma español *per se*, sino que también requiere una comprensión y apoyo hacia las peculiaridades individuales de cada estudiante en su manera de relacionarse y expresarse, para no afectar su autoestima.

La respuesta de la maestra hace resaltar que las intervenciones educativas deben ser sensibles no solo a las necesidades lingüísticas sino también a las necesidades emocionales y psicológicas de los estudiantes. Estas observaciones revelan la necesidad de estrategias pedagógicas que promuevan la confianza y la expresión personal, para facilitar un entorno más inclusivo y comprensivo para todos los estudiantes, sin importar su origen, cultura o habilidades lingüísticas.

La diferencia cultural y la necesidad de adaptarse de manera cuidadosa a nuevos entornos y circunstancias, tal como lo expresó el docente que atiende 5to grado, esclarecen la complejidad de la inclusión de estudiantes migrantes en contextos educativos mexicanos. Estos resultados se encuentran en concordancia con los hallazgos de Román y Valdéz,

quienes identifican los obstáculos administrativos y socio-afectivos en la inclusión escolar de alumnos migrantes, haciendo énfasis en la falta de protocolos de ingreso y acceso que faciliten la inclusión educativa (2022, pp.125-127).

En la investigación, de Mondaca, sobre la adaptación de estudiantes migrantes en el norte de Chile, por otro lado, aunque centrada en un contexto geográfico diferente, aclara sobre la relevancia de la convivencia diaria y el respeto a la diversidad cultural como elementos que facilitan la adaptación y la inclusión (2018, p.177). Este punto de vista complementa los resultados obtenidos en este estudio, donde se aprecia la importancia de generar ambientes inclusivos que promuevan la igualdad, el respeto y la equidad, tal como lo sugieren Salas Herrera y Salas, al resaltar la necesidad de ambientes adecuados para la comunicación e inclusión (2021, pp. 7-9), llegando a la conclusión de que la efectividad de la inclusión en el entorno educativo depende de adaptaciones y estrategias que reconozcan las necesidades y particularidades individuales de cada estudiante.

Con el fin de investigar más profundamente las experiencias individuales de inclusión, se hizo la pregunta, ¿en este caso con el niño con quien usted trabajó, se dio la inclusión? El docente destaca la situación en específico de un estudiante, mencionando aspectos positivos en su proceso de inclusión, así comenta que:

El estudiante tenía un dominio estable del idioma, lo que hizo más fácil su adaptación. Además, su nivel académico estaba acorde a nuestro entorno educativo (*Maestra de 5to grado, Escuela Diego Zacatecas*).

Alan, tenía buen dominio del idioma, traía un nivel más o menos al que tenemos aquí, yo como que siento que le di mucha confianza desde el primer día que llegó, la mamá conocía al director, conocía más o menos el ambiente, y la mamá lo animaba bastante, desde que llegó, siento que se integró, no hubo mayor problema. No era nada cohibido, eso le ayudaba mucho, y se tomaba las cosas, no a la ligera pero sí con mucha confianza, desde el primer día creo que cayó en un ambiente bueno (*Docente de 5to grado, Escuela Diego Zacatecas*).

Con lo anterior se da cuenta que el docente atribuye parte del éxito al hecho de que desde el primer día el estudiante mostró confianza, ya que su actitud de desenvolvimiento era buena y además de tener disposición para enfrentar las novedades del ambiente escolar. De igual manera el hecho de que ya existía una relación cercana entre la madre del estudiante, el director, y la familia, el entorno también contribuyó positivamente.

En la comprensión de los factores que influyen en la educación inclusiva, se hace esencial identificar y abordar los obstáculos específicos que limitan la participación efectiva de los estudiantes, en particular, las barreras que impiden el acceso y la adaptación en el sistema educativo.

Dado este contexto, identificar estos impedimentos se convierte en un paso crítico hacia el desarrollo de estrategias que promuevan un entorno educativo más inclusivo y equitativo, de ahí que se plantee la pregunta ¿qué barreras o desafíos enfrentan los estudiantes al incorporarse al sistema educativo mexicano?

Por ejemplo, yo que egreso de la Escuela Normal, llevo la asignatura de inglés, pero no al nivel requerido para poder enseñarlo, entonces falta más formación y capacitación, porque si lo aplicas aquí en la escuela con este tipo de alumnos, entonces, si llega un niño que habla otro idioma, que es bilingüe, yo no me podría comunicar con él, falta esa comunicación por el dominio de un lenguaje diferente (Maestra de 5to grado, *Escuela Diego Zacatecas*).

La formación y la capacitación continua son crucial para que los docentes puedan superar los desafíos de enseñar a estudiantes con un idioma diferente o bilingües, por ejemplo, la Maestra de quinto grado, comenta sobre las dificultades causadas por la falta de recursos y formación adecuada en inglés. Esta carencia subraya las principales barreras para lograr una inclusión efectiva en el aula. Este comentario señala la importancia de un apoyo continuo que no solo abarque la formación inicial de los docentes, sino su alcance también sea la actualización son habilidades clave como la comunicación efectiva en contextos bilingües. La poca preparación impide que los docentes puedan interactuar adecuadamente con estudiantes que tienen necesidades lingüísticas específicas, limitando la inclusión efectiva y la interacción educativa.

El ajuste de los estudiantes al sistema educativo mexicano enfrenta múltiples desafíos que el maestro ha identificado claramente. Menciona las barreras que permiten comprender los obstáculos a los que se enfrentan los estudiantes, especialmente aquellos que provienen de entornos educativos y culturales diferentes.

- a. La *competencia lingüística* se presenta como una barrera clave. El maestro explica: *No impartimos clases en inglés ni nos comunicamos en ese idioma*, resaltando que los estudiantes que no dominan el español presentan desafíos considerables, ya que todas las instrucciones y comunicaciones son en español.
- b. La *adaptación en las relaciones interpersonales* y las dinámicas del grupo escolar es otro desafío. Al cambiar de entorno social el menor, requiere ajustarse al ritmo y las condiciones del nuevo grupo, lo que puede ser un cambio complicado para muchos, pero, sobre todo, no se trata de adaptar, sino de incluir.
- c. Las *diferencias en el currículo y los horarios escolares* se presentan como otro tipo de desafío. El maestro menciona las diferencias en la enseñanza de asignaturas como la historia, donde el enfoque y los contenidos varían ampliamente entre países, complicando la transición académica para los estudiantes migrantes.
- d. La *falta de materiales educativos* representa una limitación significativa. Según explica el maestro, *los recursos son insuficientes para todos, los libros ya están distribuidos y contados, y no hay suficientes para los nuevos estudiantes*. Esta carencia puede ser un obstáculo serio en el aprendizaje de los recién llegados.
- e. Finalmente, identifica un *compromiso insuficiente con el proceso educativo*, especialmente entre estudiantes que solo asisten temporalmente. El maestro observa que estos alumnos o en ocasiones también los padres, tienden a no tomar en serio su educación, faltan a clases y no participan en actividades extracurriculares, lo que tiene impacto en su continuidad y desempeño académico.

De esta manera se subraya la urgencia de desarrollar políticas y estrategias educativas para enfrentar estos desafíos, teniendo como finalidad promover una integración e inclusión más fluida de los estudiantes en el sistema educativo mexicano.

Se debe considerar tanto los aspectos lingüísticos como los emocionales, psicológicos y estructurales. En algunas investigaciones, se refleja de igual manera la necesidad de un cambio integrador en la educación, así, por ejemplo, Díaz y Sabillón, critican la persistencia de estructuras curriculares obsoletas y metodologías poco adecuadas que no han logrado adaptarse a las características particulares de cada estudiante en las aulas escolares. Mencionan que “no se ha visualizado un cambio real en las estructuras curriculares, las metodologías y en la formación docente; ante las desigualdades presentes en las aulas escolares” (2021, p. 82). Este encuentro señala la falta de adaptaciones que tengan un impacto significativo los aspectos fundamentales del sistema educativo, lo que repercute directamente en la inclusión efectiva de todos los estudiantes.

El trabajo de investigación actual señala como la competencia en el idioma español y las habilidades adaptación social tienen relevancia en la eliminación de barreras para lograr la inclusión de los estudiantes, refiere a que la inclusión efectiva requiere de un enfoque que integre todos los aspectos relacionados al entorno en que el alumno se desenvolverá. Se asume que un cambio hacia una educación inclusiva implica no sólo una reforma lingüística o pedagógica, sino un enfoque integral que aborde las necesidades estructurales y emocionales de los estudiantes, para asegurar de esa manera que se cumpla con un ambiente inclusivo.

En adición, Mondaca menciona que, aunque los educadores tienen una comprensión clara de la inclusión y la interculturalidad, normalmente enfrentan dificultades para diferenciar entre Educación Intercultural Bilingüe y las necesidades educativas especiales (2018, p. 175). Esto es relevante debido a que se puede observar que es complicado que se ponga especial atención a las características de la diversidad cultural.

Es importante que haya una formación docente más sólida y que posea conciencia de diversidad cultural e intercultural que ayude a los educadores a integrar de manera más efectiva estas habilidades en su práctica pedagógica. Se hace evidente la necesidad de tener un mejor acceso a los recursos educativos y fomentar un compromiso serio con el proceso educativo. Con los desafíos por los que deben pasar los estudiantes migrantes de retorno al incorporarse a la escuela, tales como la barrera del idioma, emocionales, y administrativas, surge otra cuestión relevante que explora a fondo los obstáculos en la inclusión educativa, para ello se hizo la pregunta, ¿Se han detectado factores externos, tales como, discriminación o estigma, que restringen la inclusión de los menores migrantes de retorno

en el entorno escolar? Se reconocen expresiones espontáneas, asociadas principalmente al dominio del idioma.

No, discriminación como tal no hay, a veces si se les hace raro como dicen algunas palabras o se ríen, pero no pasa de ser una situación momentánea (Docente de 5to grado, *Escuela Diego Zacatecas*).

Considerando el comentario realizado por el maestro, uno de los principales desafíos para la inclusión de estos menores continúa siendo el lingüístico. Los estudiantes que no manejan adecuadamente el español pueden experimentar obstáculos y restricciones para incluirse en las actividades escolares y sociales. Esto se manifiesta no solo en las interacciones diarias, sino también en la adaptación al programa académico, donde la fluidez en el idioma es crucial para el seguimiento efectivo de las clases. Aunque no hubo evidencia clara de discriminación directa en la escuela *Diego Zacatecas*, la declaración de la maestra sugiere que estos problemas podrían ser más evidentes o reconocibles en entornos educativos de mayor tamaño o con distintas características organizacionales⁶.

Lo encontrado se encuentra en similitud con lo contrastando en el trabajo de Román y Valdéz (2022), quienes destacan una problemática de exclusión más amplia en los entornos educativos en Sonora, señalando de manera clara una falta general de estrategias de inclusión efectivas y consistentes, lo que hace saber que hay la posibilidad de que, aunque no se detecte discriminación directa, las prácticas actuales podrían no ser suficientes para superar los estigmas y barreras lingüísticas que enfrentan estos estudiantes, esto permite asegurar que es fundamental que las instituciones educativas adopten un enfoque más proactivo y consciente en la implementación de estrategias de inclusión que no solo aborden la discriminación, sino también los estigmas sutiles y las barreras lingüísticas.

⁶ En el caso específico observado no se evidenciaron estos aspectos, la posibilidad de su existencia en otros contextos no puede descartarse, por lo que resulta fundamental mantener vigilancia continua y una actitud proactiva para identificar y abordar cualquier forma de discriminación o estigma que pueda afectar la inclusión de los estudiantes migrantes de retorno o de niños con cultura diferente, como es el caso de niños provenientes de pueblos originarios.

El continuar con la supervisión y adaptación de este aspecto, será indispensable para garantizar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de éxito educativo. Para los estudiantes migrantes de retorno en la *Escuela Diego Zacatecas*, su bienestar completo depende en gran medida de la capacidad que haya para acceder a servicios de apoyo.

Aunque estos recursos son importantes, muchos de estos estudiantes encuentran dificultades para acceder a ellos, así, se formula la siguiente pregunta:

¿Cuáles son los mayores desafíos que enfrentan estos estudiantes al intentar acceder a servicios educativos y de apoyo, como asesoramiento psicológico?, de los principales desafíos que enfrentan los estudiantes, especialmente de aquellos procedentes de contextos bilingües o internacionales, tener intención de ingresar a servicios educativos de apoyo o consulta psicológica, se ubica en las barreras del idioma, así se comprueba en el comentario emitido por el docente:

La falta de dominio del español por parte de los niños puede complicar de manera significativa su capacidad para comunicarse efectiva con quienes proveen los servicios educativos y de apoyo (Docente de 5to grado, *Escuela Diego Zacatecas*).

La complicación se magnifica en situaciones donde el bienestar emocional y físico del estudiante debe depender de la habilidad que tengan para expresar sus necesidades y entender las indicaciones de salud o terapéuticas. El docente menciona que es importante la inclusión social, cultural, e interpersonal, ya que, si no se maneja de forma adecuada, podría resultar en un mayor aislamiento y estrés, haciendo más grande la demanda de acceso a servicios de apoyo psicológico.

Todos estos desafíos evidencian la verdad inminente de la importancia de implementar programas inclusivos que faciliten la combinación lingüística y cultural y que aseguren su acceso equitativo a servicios de asesoramiento esenciales para su inclusión y éxito académico. Además, es relevante mencionar que la manera en la que se distribuye y prioriza la atención de los servicios educativos también genera un impacto. La maestra explica las dinámicas que pueden dar atención más efectiva, sugiriendo que, aunque no exista discriminación explícita, se puede observar una tendencia a priorizar a los

estudiantes que ya están familiarizados con el sistema y cuyos registros están completos y al día. Su comentario es el siguiente:

Me parece importante mencionar los aspectos más relevantes que a lo mejor no se les da la atención necesaria, y que a lo mejor no los discriminan, pero sí, les dan prioridad a las personas que ya tienen como su registro, y todo el proceso (*Maestra de 5to grado, Escuela Diego Zacatecas*).

La falta de formalidad y compromiso por parte de los padres, además de que suelen ser muy irregulares en la asistencia y la falta de documentación adecuada, pueden ser barreras que también afectan el acceso a los servicios de apoyo (*Docente de 5to grado, Escuela Diego Zacatecas*).

Con estas afirmaciones señalan que hay un desafío implícito en que haya acceso equitativo a los servicios de apoyo, donde los nuevos estudiantes, los alumnos niños migrantes de retorno o aquellos que cuentan con documentación incompleta podrían enfrentar barreras adicionales para recibir la atención adecuada. Este problema pone en evidencia que es necesario hacer una revisión sobre los procedimientos, protocolos administrativos y prácticas de atención para asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de acceso a los recursos de asesoramiento necesarios para su desarrollo y bienestar, además, la descripción de los retos de inclusión y adaptación sugiere que hay una necesidad no cubierta de servicios de apoyo psicológico y social para estos menores.

Los resultados hacen claras las problemáticas del idioma como una representación de un obstáculo significativo para los estudiantes migrantes de retorno al acceder a servicios en general y de asesoramiento psicológico. Este desafío ha sido aceptado de igual forma por Fuentes (2022), al señalar que los niños migrantes que no hablan español enfrentan considerables dificultades al adquirir el español como segunda lengua, lo que se ve reflejado en un impacto con la interacción social y acceso a la educación. Aunque Fuentes se centra en un contexto educativo, los desafíos lingüísticos mencionados son similares a los problemas de comunicación que los participantes de las entrevistas

experimentan en la búsqueda de servicios educativos y psicológicos. Esto sugiere un encuentro crítico entre las necesidades de apoyo lingüístico y emocional para estos estudiantes.

Este trabajo señala la relevancia de una rápida integración social y cultural en el entorno escolar para facilitar el acceso a servicios de apoyo psicológico. Del mismo modo, Baca et al., (2019) señalan los desafíos en diferentes dimensiones para la educación de migrantes en México, plantean la falta de recursos y la discriminación genera un obstáculo en el acceso de los migrantes y sus hijos a una educación de calidad, incluidos los servicios de apoyo emocional. Desde esta perspectiva, se da enfoque en la necesidad de revisar y mejorar los servicios de apoyo psicológico para estudiantes migrantes, además de la falta de infraestructura adecuada como una base esencial para la inclusión socioeducativa de estos estudiantes.

En efecto, las necesidades de los estudiantes migrantes de retorno en el contexto de los servicios de salud y psicológicos, mencionan la importancia de políticas educativas inclusivas tengan un reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural de estos estudiantes, para el apoyo, además, emocional y físico. La comparación entre este estudio y la literatura existente enfatiza la urgencia de abordar estas barreras para mejorar la integración, la inclusión y el éxito de los alumnos migrantes de retorno.

Con lo anterior se observa que estos servicios son fundamentales para el bienestar de los menores en el entorno educativo para lograr una inclusión efectiva en la sociedad, pero, de igual manera, se da cuenta que existen otros factores que influyen en este ámbito, tales como los socioeconómicos. Elementos como la situación económica de la familia, el nivel educativo de los padres y el acceso a oportunidades laborales pueden tener un impacto significativo en la experiencia de retorno de los menores. Estas situaciones pueden facilitar o dificultar su adaptación al ingresar a un nuevo entorno. Para analizar cómo estos aspectos inciden en su inclusión y poder explorar las estrategias y programas existentes en dificultades relacionadas, se hizo el siguiente cuestionamiento: ¿Hay factores socioeconómicos que influyen en la inclusión de los menores migrantes de retorno?, ¿en qué medida se abordan estas dificultades? Se abordó la influencia de los factores socioeconómicos desde dos perspectivas contrastantes, así, las respuestas que emiten los docentes, son:

En mi experiencia no he percibido una marcada diferencia en el tratamiento de los menores migrantes con relación a su situación económica (*Maestra de 5to grado, Escuela Diego Zacatecas*).

No creo que existan factores socioeconómicos que influyen en la inclusión porque el trato es igual que para todos y aunque tengas o no tengas recursos, si tu economía es baja o alta, no se ve marcada esa *diferencia* (*Docente de 5to grado, Escuela Diego Zacatecas*).

La respuesta de la maestra sugiere una posible neutralización de las diferencias económicas en el entorno escolar, donde los menores migrantes de retorno son tratados equitativamente en relación con sus compañeros no migrantes. Esta perspectiva podría explicar la posibilidad de la existencia de políticas o prácticas inclusivas dentro del sistema educativo que buscan erradicar las desigualdades socioeconómicas.

La afirmación del docente, señala que aparentemente las características socioeconómicas de los menores no afectan en su desarrollo en la escuela y su proceso de inclusión.

Estas dos visiones complementarias destacan lo complejo del proceso de inclusión y de la necesidad de una investigación más profunda para comprender la relación entre los factores socioeconómicos y la inclusión de menores migrantes de retorno en la escuela. Es fundamental explorar cómo estas percepciones y enfoques contribuyen a la efectividad de los programas y estrategias que ya existen y abordan las dificultades relacionadas con la inclusión de este grupo específico de estudiantes.

En este estudio como caso específico, con relación a los factores económicos, aún no se puede descartar la posibilidad de su existencia en otros contextos. Para otros autores se revelan perspectivas como la de Mondaca (2018) quien aborda de manera más amplia la problemática de la discriminación y el racismo hacia la población migrante en su totalidad, destaca la necesidad de distinguir entre actividades interculturales auténticas y simples eventos extracurriculares, un aspecto que no fue abordado en esta investigación. Con estas perspectivas distintas se resalta la complejidad del proceso de inclusión y la necesidad de

profundizar en la investigación para una mejor comprensión de las diversas dimensiones que influyen en la experiencia educativa de los estudiantes migrantes.

4.4 Efectividad de las prácticas de inclusión para los menores migrantes de retorno en la *Escuela Diego Zacatecas*

Para lograr la verdadera inclusión de los menores migrantes de retorno en el sistema educativo es necesario hacer un enfoque de colaboración entre las autoridades educativas, la sociedad civil y las familias migrantes, es crucial para asegurar la inserción continua a educación de calidad, con adaptación a las dinámicas migratorias de la comunidad, tal como lo afirma el director de la escuela, al señalar la necesidad de implementar medidas educativas adaptadas a las características de la comunidad en específico. De tal manera que la colaboración entre

los individuos involucrados y la comunidad, constituye un elemento esencial para buscar garantizar que los niños tengan acceso a una mejor calidad de educación.

La historia de Alan, un alumno reciente migrante de retorno, y la situación de otra alumna que dejó la escuela poco tiempo después de su llegada, revelan cómo la escuela maneja situaciones de inclusión bajo restricciones administrativas y recursos limitados.

Alan, que llegó en marzo sin previo aviso, fue ubicado en quinto grado debido a la falta de cupo en sexto, el grado al que correspondería. A pesar de las limitaciones y sin aviso previo, se le realizó un examen de ubicación en las oficinas regionales del estado, aunque es estandarizado y poco personalizado, evidencia los esfuerzos de la institución por adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes migrantes que retornan. El director de la escuela, ha demostrado una actitud proactiva, realizando gestiones en la Secretaría de Educación para facilitar la transición al grado correspondiente y asegurar su incorporación sin barreras en el sistema educativo.

Alan llegó en marzo, no nos habían comentado nada en los trimestres anteriores, los papás solo llegaron y nos dieron una credencial que mostraba que el niño estaba en sexto, teníamos cupo lleno hasta lo permitido, así que logró ubicarse en quinto, le mandaron hacer un examen de ubicación y

tuvimos que mandar a hacerlo a Jalpa, le hicieron de los dos trimestres con una valoración estandarizada, así que no es como que sea muy personal ni objetiva la aplicación, casi los ven de edad los mandan al grado que más o menos le toca, se basan casi siempre en el criterio personal del aplicador, después de eso ya solo es darlo de alta en el sistema. Desde el día que llegó su mamá a pedir que entrara a la escuela, al día siguiente ya estaba Alan en el salón, apenas lo andábamos mandando a Jalpa para lo del examen, pues no queríamos dejar al niño sin educación, al final ellos no tienen la culpa de los acontecimientos de su alrededor, y luego casi desde que llegó el niño ya traía a sus amigos, o vecinos, no sé bien, pero no andaba solo (*Director de la Escuela Diego Zacatecas*).

El director desde su posición, expresa la importancia de aceptar a estos estudiantes y asegurarse de que sean acogidos en las aulas y los grupos existentes, pero primordialmente en el grado correspondiente. Aunque existan limitaciones administrativas, el director mostró una actitud proactiva al realizar de manera rápida los trámites administrativos pertinentes para garantizar que los menores que regresan de Estados Unidos puedan acceder a la educación sin obstáculos. Además, incluyó la gestión con la Secretaría de Educación para agilizar los procesos burocráticos y garantizar una transición fluida de los estudiantes a la *Escuela Primaria Diego Zacatecas*.

Con respecto del otro caso el director también proporcionó detalles sobre una estudiante que asistió a la escuela durante un breve período. En noviembre, el padre de la niña de manera anticipada expresó su intención de inscribir a Silvia en la escuela y solicitó una constancia para verificar su asistencia. El director accedió a esta solicitud y aseguró la entrega del documento en la fecha de su partida, tal compromiso fue cumplido fielmente. A pesar de haber enviado la documentación correspondiente para la inscripción de Silvia en tiempo, esta no se encontraba disponible en el momento en que se retiraron de regreso al país vecino, pues los documentos aún se encontraban en la Oficina Central en Jalpa.

De Silvia nos avisaron en noviembre, el papá pidió autorización para traerla a la escuela, y que se retiraría posteriormente, que si podíamos darle una

constancia de que la niña había estado aquí, le dije que el día que se fuera le daría la constancia y así se hizo. Ella entró en enero, yo había mandado una documentación de ella para su inscripción y para cuando se fueron no la tenían, dejaron a un familiar encargado y a ella se le entregó cuando me los devolvieron de Jalpa la boleta, y acta original, y nada más (*Director de la Escuela Diego Zacatecas*).

Con esta información se observan los procesos y protocolos seguidos por la institución escolar al enfrentar la salida de estudiantes migrantes de retorno. La constante en la gestión de la documentación entre ambos casos resalta la necesidad de examinar más a fondo las políticas institucionales relacionadas con la desvinculación de estudiantes migrantes, contribuyendo así a formular recomendaciones específicas para mejorar la efectividad y equidad en el tratamiento de estos casos.

El director también compartió sus opiniones sobre la importancia de crear un ambiente educativo inclusivo, dando énfasis en la necesidad de reducir las barreras administrativas para brindar un apoyo efectivo a estos estudiantes. Sus acciones resaltan la dedicación y el compromiso de la dirección escolar para superar los desafíos administrativos y garantizar la participación activa de los niños de retorno en las actividades académicas y sociales de la escuela.

Sobre las experiencias y respuestas del personal educativo, lleva a reflexionar sobre la eficacia y adecuación de las medidas adoptadas actualmente en la *Escuela Diego Zacatecas*, así, se planteó la siguiente pregunta ¿Consideran los docentes que estas prácticas son efectivas para los estudiantes migrantes de retorno?, en la respuesta de la maestra, expresó una perspectiva sutil sobre la efectividad de las prácticas de inclusión implementadas en la escuela para los menores migrantes de retorno, según sus palabras: “*Yo creo que sí, pero me hace falta como mejorar ciertos aspectos*”. Hizo mención de la importancia ejecutar adaptaciones específicas para atender las necesidades de cada estudiante migrante, mencionando el caso de Alan, ella segura que podría haberse beneficiado de una mayor atención en el desarrollo de sus habilidades lingüísticas con el dominio específico del inglés, pues menciona:

Se podría haber hecho una adecuación con relación a sus habilidades, por ejemplo, en inglés, a lo mejor pudo haber desarrollado mejor entusiasmo participado más, porque era un niño que casi no trabajaba, entonces a lo mejor yo también siento esa falta de comunicación..., considero que fue lo que influyó en su bajo rendimiento (Maestra de 5to grado, *Escuela Diego Zacatecas*).

En cambio, el docente de 5to grado expresó su perspectiva más crítica, señalando la falta de un proceso estructurado para recibir y evaluar a los estudiantes migrantes de retorno, además de la poca formalidad en la documentación que proporcionan. Expresó además su preocupación por la falta de compromiso observada por parte de los estudiantes y en ocasiones incluso de los padres de familia, tanto como de autoridades administrativas educativas, lo que puede llevar a una falta de seriedad en el proceso de inclusión. También, señaló complicaciones de adaptación en los estudiantes migrantes de retorno, especialmente hay un desfase en los contenidos abordados previamente en su nivel educativo o con barreras en el idioma español.

En respuesta a la pregunta anteriormente planteada, acepta que ha habido logros y avances en la integración de los estudiantes pero que aún existen numerosos desafíos con gran significado que requieren de atención y mejoramiento. Es evidente que se necesita un enfoque con una mejor estructura y personalización que aborde las necesidades individuales de los estudiantes, así como una mayor seriedad y compromiso por parte de todas las partes involucradas en el proceso de inclusión. Reafirmando el compromiso de seguir trabajando en colaboración con los docentes, autoridades educativas y familias para fortalecer las prácticas de inclusión y garantizar a los estudiantes, independientemente de su procedencia o situación migratoria, reciban el apoyo necesario para tener éxito en la escuela.

Mientras que el estudio realizado en la *Escuela Diego Zacatecas*, muestra aspectos relevantes en la necesidad de un enfoque más estructurado y personalizado para abordar las carencias individuales de los menores migrantes de retorno, Mondaca en su investigación indica que los involucrados en el proceso, estudiantes, padres y profesores, han tenido que crear sus propios mecanismos de integración intercultural, reconociendo la diversidad cultural, pero sin hacer una modificación significativa en la planificación de clases (2018,

p.177).

Siguiendo con esta misma idea, el estudio de Mondaca da cuenta del papel crucial de los docentes en la aplicación y propuesta de estrategias curriculares y prácticas didácticas, así como el impacto en el proceso de integración e inclusión de los estudiantes migrantes de retorno. Sobresale la importancia de la postura, flexibilidad y comunicación de los docentes con los alumnos migrantes de retorno para lograr una mejor inclusión (2018, p. 188).

Para analizar profundamente los efectos de las prácticas de inclusión, se hizo la pregunta, ¿Qué resultados o mejoras has observado en términos de su adaptación académica, bienestar emocional y participación social? Los participantes compartieron puntos de vista valiosos sobre estos aspectos fundamentales en el proceso de inclusión. Paralelo a la pregunta anterior, se planteó la pregunta: ¿Qué cambios o mejoras sugeriría para fortalecer la efectividad de las prácticas de inclusión en tu escuela? Esta pregunta complementaria permitió a los participantes analizar sobre posibles áreas de mejora en la forma de abordar y ejecutar las prácticas de inclusión en el ámbito educativo.

La maestra ofrece algunas recomendaciones para mejorar la eficacia de las estrategias de inclusividad en la escuela, de los posibles cambios o mejoras, remarcó la importancia de considerar las necesidades específicas de cada alumno migrante de retorno, especialmente en términos de su competencia en el idioma inglés. Su propuesta fue la implementación de clases que beneficien a todos los niños, incluyendo actividades que refuercen el idioma y que les permitan sentirse más seguros en el dominio de éste. Mencionó que hay necesidad de diversificar las actividades para trabajar el idioma inglés, al reconocer que los niños si muestran interés en este aspecto, por ejemplo, la creación de actividades didácticas que utilicen material físico, con el objetivo de representar conceptos y facilitar el aprendizaje. Menciona algunas de las prácticas que implementaría si tuviera la oportunidad, menciona actividades que involucren el idioma inglés. Destacó el interés que los niños muestran hacia este idioma y sugirió:

Serían diversas actividades para que ellos trabajaran el idioma, porque he notado que a los niños les llama mucho la atención el inglés, a pesar de que

podemos decir que el inglés es maravilloso o aburrido (a mí me parece aburrido), pero a los niños no, a los niños les parece interesante, y más cómo se trabaja. Me ha tocado trabajar en otras escuelas, y realizo la actividad de poner a tarjetas los nombres a lugares, cosas o así y los niños se entusiasman mucho, de hecho, fue una actividad como que todos participaron y todos estuvieron muy activos entonces, *habrá otras actividades didácticas pueden utilizar material para poder representar cosas y aprender (Maestra de 5to grado, Escuela Diego, Zacatecas).*

Este comentario revela que existe la posibilidad de hacer mejoras en las estrategias para promocionar la inclusión, de igual manera se pueden proponer ideas concretas para implementar actividades que fortalezcan el desarrollo del idioma inglés y promuevan la participación de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

El maestro, sugirió que lo necesario para el fortalecimiento de las prácticas en el aula con relación a los estudiantes que sería favorable que llegaran con un expediente completo que detalle sus características. Y que, fundamentalmente los estudiantes le den la seriedad adecuada a su educación, que asistan regularmente a clases y lleven sus materiales completos. Considera que, al mantener una comunicación constante con los padres de familia y asegurar la continuidad en las tareas también son aspectos clave, por último, agrega que es complicado el tema de los traslados de las familias y los estudiantes, por lo tanto, considera deben realizarse con mayor formalidad para garantizar una experiencia educativa exitosa.

Al mismo tiempo que los maestros de la *Escuela Diego Zacatecas*, resaltan aspectos operativos como la documentación, la implementación de clases que beneficien a todos los niños, al incluir actividades para reforzar el idioma inglés con la creación algunas de ellas utilizando material para representar conceptos, así como la asistencia, los traslados, la comunicación con los padres, Pizarro señala que es necesario comprender y abordar la interculturalidad en las escuelas, de esta manera lograr sensibilizar a la comunidad educativa sobre las necesidades específicas de los estudiantes migrantes y promover una cultura de inclusión más amplia en la escuela. Esta diferencia en cuanto a la promoción de la diversidad cultural subraya la importancia de adoptar enfoques que incluyan aspectos

prácticos y conceptuales para lograr una inclusión efectiva en el entorno escolar (2009, pp. 108-110).

Con la intención de tener una mejor comprensión de la efectividad de los procesos en la práctica de la inclusión en el entorno escolar, con el objetivo de explorar cómo se trata la evaluación estas prácticas en la escuela, así como para obtener opiniones variadas sobre si es que funcionan desde los diferentes actores involucrados en el proceso educativo, para ello se formularon las siguientes preguntas:

¿Cómo se evalúa la efectividad de las prácticas de inclusión en términos de logros académicos de los menores migrantes de retorno? y, ¿qué indicadores se utilizan para medir el bienestar emocional y la adaptación social de los menores migrantes de retorno?

En las entrevistas no se proporcionaron declaraciones claras o específicas para las preguntas planteadas. Esta falta de respuesta puede sugerir una posible deficiencia de comprensión y enfoque de la evaluación de las estrategias de inclusión en la escuela, a la pregunta sobre la evaluación de la efectividad de las prácticas de inclusión en términos de logros académicos, *los docentes no ofrecieron información sobre métodos específicos o indicadores utilizados para esta evaluación, tampoco proporcionaron indicadores específicos o métodos de evaluación utilizados para medir el bienestar emocional y la adaptación social de los menores migrantes de retorno.*

Para concluir, se hizo el cuestionamiento, ¿cuáles son las perspectivas de otros docentes, padres de familia o incluso los propios menores migrantes de retorno sobre la efectividad de las prácticas de inclusión implementadas?, las respuestas que emite el docente son:

1. Algunos maestros han expresado tener disposición para aceptar y apoyar a estos estudiantes, mientras que algunos otros pueden presentar cierta resistencia.
2. Identifica a los padres como responsables en alguna medida de retrasar la inclusión, mencionando algunas razones, como la falta de comprensión sobre la importancia de aportar atención y compromiso en la educación de sus hijos.
3. Menciona la importancia de que todos los maestros asuman la responsabilidad de aceptar y apoyar a estos estudiantes de manera seria y profesional, sugiriendo el deber de hacer frente a todas las responsabilidades, tanto administrativas como académicas, para una mejora en la efectividad de las prácticas de inclusión en la

escuela.

La maestra agrega que, a pesar de buscar estrategias para incluir a estos niños, la comunicación puede seguir siendo complicada, menciona según lo que ha escuchado de otros maestros, estos no describen a estos niños como incluidos de forma efectiva, aunque hay esfuerzos por aplicar estrategias para incluirlos.

He escuchado que no se hace una descripción específica de estos niños, ya que se les incluye, sin embargo, es complicado para ellos comunicarse con sus amigos. A pesar de esto, se buscan estrategias para incluirlos. Aunque no tengo un comentario específico, es algo muy importante (*Maestra de 5to grado, Escuela Diego, Zacatecas*).

Ha habido avances además de algunas recomendaciones prácticas que ofrecieron los docentes entrevistados, todo ello conforma un primer paso importante hacia la mejora las estrategias para promover la inclusión. Sin embargo, el progreso actual evidencia que aún debe ser complementado con un enfoque más amplio que aborde tanto los aspectos operativos, como la puesta en práctica de clases inclusivas, además de la comunicación con los padres, los aspectos conceptuales, incluyendo la necesaria sensibilización del trabajo inclusivo y las características específicas de los estudiantes migrantes de retorno. Esta recopilación de perspectivas prácticas y conceptuales son esenciales para desarrollar estrategias inclusivas que sean verdaderamente efectivas y perdurables en el tiempo.

Existe falta de claridad en cuanto a los métodos de evaluación y la consideración de los diversos aspectos en las declaraciones de los actores involucrados esto representa desafíos importantes que deben ser abordados y estudiados más a fondo. Resulta necesario establecer criterios claros de evaluación pues permitirán medir de manera efectiva el impacto de las prácticas de inclusión en términos de logros académicos, bienestar emocional y adaptación social de los estudiantes migrantes de retorno a la escuela. También, escuchar y entender las perspectivas de los docentes, padres de familia y de los mismos estudiantes, proporcionará una visión más completa, lo que a su vez ayudará a informar y mejorar a lo largo del tiempo.

Puede afirmarse que a través de un enfoque completo y de una mejor cooperación,

se logrará alcanzar una verdadera inclusión en la escuela, esto permitirá que cada estudiante, sin importar sus características de origen o circunstancias, se desarrolle de manera potencial en lo académico y personal.

Conclusiones

Introducción

En este trabajo de investigación se ha logrado profundizar en el proceso de inclusión y aprendizaje de niños migrantes de retorno en la *Escuela Diego Zacatecas*, que se encuentra en el municipio de Juchipila, Zacatecas, México. Los datos obtenidos permiten descifrar la riqueza de las experiencias, desafíos y oportunidades que enfrentan estos menores al introducirse al entorno educativo posterior al retorno en conjunto con sus familias desde Estados Unidos.

Este fenómeno migratorio es complejo puesto que involucra diferentes dimensiones, de los cuales se incluyen la sociocultural, académica, psicológica y emocional, de los niños. Esta investigación ha revelado tendencias emergentes, temas frecuentes y puntos de vista en común que ayudan a favorecer una profunda y equilibrada visión de la inclusión educativa de los menores migrantes retornados.

La entrevista y cada relato se consideran, componentes clave para entender lo complejo que es este proceso. El análisis de los datos ha permitido identificar aspectos determinantes en el trabajo de inclusión de los niños de la *Escuela Diego Zacatecas*, de igual manera la identificación de las barreras que obstaculizan su pleno desarrollo académico y emocional.

En esta sección se exponen las conclusiones que fueron obtenidas a partir del análisis de los resultados recabados en el trabajo de campo, donde destacan las voces, comentarios y respuestas de los actores involucrados, revelando sus experiencias subjetivas que enriquecen la comprensión del fenómeno estudiado. El comprender la inclusión educativa es un aspecto importante y no estaría completa sin explorar las percepciones y experiencias de aquellos quienes se encuentran directamente involucrados en el proceso educativo diario, *los docentes* quienes presentan mediante sus voces y reflexiones profesionales su desempeño en la educación de estos estudiantes.

Las entrevistas con docentes y directivos, ofrecieron visiones sobre los desafíos y oportunidades que enfrentan en las aulas al recibir y convivir trabajando con niños migrantes de retorno. En sus experiencias cotidianas, se intentó comprender las prácticas, opiniones y percepciones que los educadores implementan para fomentar un ambiente

educativo inclusivo.

Barreras, retos educativos y estrategias inclusivas

El proceso de inclusión de los niños migrantes de retorno está significativamente influenciado por la falta de dominio y desconocimiento del idioma español de los niños de retorno y del inglés por parte de los docentes y compañeros de estudio, destacando de manera importante el idioma como un punto de partida, dado que, si el alumno tiene dominio del español, o si el docente tiene conocimiento amplio del inglés las barreras se reducen.

Para los estudiantes que tienen algo de conocimiento del idioma, suelen integrarse e incluso a lograr incluirse más fácilmente y además participar efectiva y activamente en las actividades desarrolladas dentro del aula, aquellos con limitaciones lingüísticas enfrentan complicaciones que pueden y llegan a afectar su rendimiento académico y de cierto modo su inclusión social.

Los docentes aceptan que no han recibido formación ni capacitación para lograr atender a estos niños, los cuales regresan junto con sus padres y hermanos, esta situación ha sido más recurrente en los últimos años en casi todo el territorio del estado de Zacatecas, considerando que se trata de un estado binacional por lo relevante que ha llegado a ser la migración de los ciudadanos zacatecanos hacia el país del norte. A pesar de estas carencias y deficiencias formativas y de capacitación, los maestros dan su mejor esfuerzo para brindar una mejor atención académica inclusiva.

Los docentes revelaron que una de las principales estrategias para abordar esta barrera es la aplicación de las pruebas de ubicación para tener una referencia de la evaluación al nivel de aprendizaje y lograr tener conocimiento previo para adaptar las actividades para los niños, recurriendo por ejemplo *al trabajo en equipo o a la participación abierta*, se puede generar un ambiente de confianza. Aunque en la escuela *Diego Zacatecas*, se hayan implementado estas medidas, la necesidad de un mejor apoyo lingüístico específico sigue siendo un desafío crucial para la inclusión activa de estos estudiantes.

Existe una discontinuidad educativa y diferencias en los currículos entre el país de origen México que pueden resultar en rezagar académicamente a los niños migrantes de retorno. Los docentes deben estar preparados para tratar y reconocer estas diferencias mediante implementaciones más inclusivas y adaptaciones curriculares. La formación docente en pedagogía de diversidad cultural y conocimiento de estrategias que permitan enseñar de manera distintas necesarias para el apoyo en el aprendizaje de los estudiantes. Las observaciones y entrevistas revelaron que, aunque los docentes hacen esfuerzos significativos para apoyar a estos estudiantes, todavía prevalecen vacíos en la capacitación y los recursos disponibles para tratar de manera efectiva las necesidades educativas de estos niños.

Debido a todo ello el implementar clases de español para estos niños como prioritario para recibirlas como segunda lengua en las escuelas, es una estrategia que debiera salir desde los directivos de la educación, para así, poder proporcionar un mejor servicio de educación donde la inclusión sea eficiente. Además, se debe proporcionar capacitación continua a docentes sobre el idioma inglés, sobre todo de lo básico para poder apoyar a los alumnos que han retornado de Estados Unidos, que permita y facilite la interacción con docentes y pares.

Es relevante puntualizar que la idea del trabajo de tutorías y mentorías (*monitores, como les llaman en la Escuela Diego Zacatecas*), debe ser una estrategia de apoyo a los menores migrantes de retorno, para poder aprovechar sus habilidades y virtudes de éstos, para beneficio de otros, en ambientes de empatía, paciencia y de responsabilidad del aprendizaje compartido.

También se debe reconocer el impacto que tiene la colaboración de las familias en la escuela y su comunidad, pues esto ayuda a facilitar la inclusión educativa, pueden tener contribuciones significativas para crear mejores ambientes, más acogedores, y apoyar a los menores. La cooperación con autoridades educativas para agilizar los el proceso administrativo garantiza una transición fluida y eficaz, también es fundamental. Desde las palabras del director escolar, reconoce que existen limitaciones en su capacidad para influir directamente en aspectos administrativos, tales como los procesos y las políticas provenientes desde la propia Secretaría de Educación del Estado de Zacatecas (SEDUZAC), pero su compromiso y esfuerzos hacer más fácil la inclusión de los niños de

retorno en la escuela estudiada fueron evidentes.

Contrastes culturales y sociales

Las diferencias culturales entre los niños migrantes y sus compañeros nacionales en México también son cruciales en el proceso de inclusión. El estudio en la *Escuela Diego Zacatecas*, destaca la importancia de promover un entorno escolar inclusivo que valore las características culturales de todos los niños, que exista el respeto como aspecto esencial y comprensión de cada uno de los menores involucrados en esta situación.

Con respecto a las respuestas de docentes y directivo, es importante implementar actividades que promuevan la convivencia y la integración social para ayudar a estos estudiantes a sentirse acogidos y valorados. Mencionaron que la presencia de amigos o vecinos en la escuela puede facilitar la adaptación y desenvolvimiento de los estudiantes migrantes, con énfasis en la importancia de las redes sociales y comunitarias en el proceso de inclusión, es decir, de un apoyo integral.

Efecto emocional del retorno

El proceso migratorio con relación al retorno, genera un impacto emocional significativo en las personas que migran, y más aún en los menores que los acompañan al retornar. Pues la separación del contexto social y cultural, así como de amigos y maestros del país de origen, junto la complicación del movimiento de llegada a un nuevo entorno escolar, puede generar sentimientos de inseguridad y ansiedad.

En este sentido, con los niños llegados de Estados Unidos que se integraron a la *Escuela Diego Zacatecas*, revelaron algunas dificultades para establecer comunicación, conexiones y expresiones en el nuevo entorno educativo, lo que hace evidente la afectación en su inclusión al entorno de llegada. La comunicación y la colaboración son factores clave para la inclusión exitosa de estos niños. Es necesaria la formación de una identidad en esta situación emocional es esencial, ya que dejar el lugar donde se ha nacido y crecido puede generar sentimientos de aislamiento, melancolía y angustia. Este aspecto emocional aumenta la vulnerabilidad de los niños migrantes a trastornos psicológicos relacionados con

el estrés y dificultades para relacionarse en el nuevo entorno escolar, esto puede además obstaculizar su inclusión y sentido de pertenencia en la comunidad educativa y, en última instancia, a la sociedad donde se ingresa.

En consideración a lo anterior, es importante aportar apoyo emocional y psicológico a estos estudiantes para ayudarles a superar estos desafíos y promover su bienestar integral, que pudiera ser desde la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

Recomendaciones

Con la experiencia de investigación en la *Escuela Diego Zacatecas*, y a partir de los resultados y las conclusiones que de este trabajo surgen las siguientes recomendaciones para favorecer el proceso de inclusión de los niños migrantes de retorno:

- ***Fortalecer de manera efectiva el Apoyo Lingüístico:*** Una forma de abordar y tratar las barreras lingüísticas que enfrentan los niños migrantes de retorno, es recomendable la implementación de programas de apoyo lingüístico específicos. Los programas deben incluir clases de español de manera personal, para otorgar a los niños las habilidades necesarias para participar plenamente en el entorno escolar. Además, se deben proporcionar recursos y materiales didácticos suficientes, y que estén adaptados a los niveles de competencia lingüística de los estudiantes.
- ***Promover la diversidad cultural:*** En el entorno escolar resulta relevante promover un ambiente de valorización hacia la diversidad cultural, lográndose con la incorporación de actividades y proyectos que tengan referencia con las dos culturas de los estudiantes migrantes y los mexicanos, y además que fomenten el respeto y la comprensión de todos. Las escuelas pueden organizar eventos culturales y talleres que involucren a toda la comunidad escolar, para promover la inclusión y el intercambio cultural.
- ***Acompañamiento emocional y psicológico:*** Con respecto al impacto emocional que experimentan los menores en su retorno a México, se recomienda proporcionar recursos de apoyo emocional y psicológico. Esto incluye la posibilidad de integrar a

consejeros escolares y psicólogos que puedan ofrecer apoyo individual y grupal. Además, tal como en el punto anterior, la organización de talleres y programas que aborden temas como la adaptación al cambio, el manejo de la ansiedad y el fortalecimiento de la resiliencia pueden ser de gran ayuda.

- ***Capacitación docente en pedagogía de interculturalidad:*** Es esencial que los docentes tengan acceso a una formación y capacitación en pedagogía intercultural, de igual manera reciban una capacitación de estrategias de enseñanza diferenciada. Con esta formación se puede incluir el desarrollo de competencias para identificar y abordar las necesidades educativas de cada uno de los estudiantes migrantes de retorno. Además, de formación continua para docentes centrándose en la creación de entornos de aprendizaje inclusivos y en el uso de métodos de enseñanza adaptados.
- ***Cooperación y contribución comunitaria:*** Resulta importante el realizar una colaboración entre la escuela, las familias y la comunidad para el éxito de los estudiantes migrantes de retorno. La recomendación es establecer comités de apoyo que incluyan a representantes de la escuela, a los padres y las autoridades locales para combinar esfuerzos y recursos. También fomentar asociaciones entre la escuela y organizaciones comunitarias que puedan ofrecer apoyo extra a los estudiantes y sus familias.
- ***Mejora de procesos administrativos:*** Para la facilitación del proceso de inclusión es indispensable la agilización en los procesos burocráticos relacionados con la administración en cuanto a la inscripción y la validación de estudios. Las autoridades educativas tienen que trabajar en conjunto con las escuelas para hacer más simples estos procedimientos y asegurar que los estudiantes puedan integrarse y luego incluirse rápidamente al sistema educativo sin demoras innecesarias.
- ***Supervisión y seguimiento continuo:*** La recomendación para este apartado es establecer un sistema de evaluación y seguimiento constante para la revisión del progreso de los estudiantes migrantes de retorno. El sistema puede incluir una base

de datos sobre el rendimiento académico de cada niño, su adaptación social y emocional, y su desenvolvimiento en general en la escuela. Esta información permitirá identificar mejorar áreas en específico y ajustar las estrategias de apoyo según sea necesario.

Las conclusiones y recomendaciones de este estudio subrayan la necesidad de emplear un enfoque integral y cooperativo para enfrentar los desafíos que los niños migrantes de retorno afrontan en su proceso de inclusión y aprendizaje. A través de esfuerzos en conjunto se podrá garantizar que estos niños logren tener acceso a una educación de calidad y puedan desarrollarse plenamente en su nuevo entorno educativo.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: Lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Educación Inclusiva*, 5(1), pp. 39-49 <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/220/214>
- Arango, J. (2003). La explicación teórica de las migraciones: Luz y sombra. *Migración y desarrollo*, (1), pp. 1-30. <https://www.redalyc.org/pdf/660/66000102.pdf>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Episteme.
- Atienza, J. (2005). La crisis del desarrollo de las migraciones, en Zúñiga García-Falces (Coord.), *La migración: un camino entre el desarrollo y la cooperación*. Centro de Investigación para la Paz. pp. 53-74 <https://www.fuhem.es/wp-content/uploads/2019/08/ATIENZA-Jaime-La-crisis-del-desarrollo-y-las-migraciones.pdf>
- Baca, N., García, S., y Sosa, M. (2019). Desafíos multidimensionales en la educación para migrantes en México. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 45(3), pp. 407-421. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000300407>
- Bentancur, N., y Mancebo, M. (2012). Políticas educativas en tiempos de cambio: actores, programas e instituciones en Uruguay y la región. *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, 21(1), 7-13. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-499X2012000100001&lng=es&tlng=es.
- Bernabé, M. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad conocimientos necesarios para la labor docente. *Revista Educativa Hekademos* 11(V). pp. 67-76 <https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV/4059798>
- Berry, J. (1997). Immigration, Acculturation, and Adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 46(1), 5-68. https://is.muni.cz/el/fss/podzim2015/ZUR393i/um/W_2_Acculturation.pdf
- Blanco, C. (2000). *Las migraciones contemporáneas*. Ciencias Sociales, Alianza Editorial.
- Booth, T., Y Ainscow, M. (2000) Índice de Inclusión. *Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO/OREALC. https://www.uv.mx/cendhiu/files/2021/11/Indice_Inclusion.pdf
- Bustamante, F. (2000). Migración irregular de México a Estados Unidos. Diez años de investigación del Proyecto Cañón Zapata. *Revista Frontera Norte*. 12 (23). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-73722000000100001
- Cárdenas, R. (2002). Interculturalidad e inmigración: medidas para favorecer la integración. *Cuestiones pedagógicas*. Núm. 16.pp. 119-138. <https://idus.us.es/handle/11441/29918>
- Centro de Estudios Migratorios [CEM], (2017). *Prontuario sobre migración mexicana de retorno*.

- Primera Edición. Ciudad de México, México.
https://portales.segob.gob.mx/work/models/PoliticaMigratoria/CEM/Investigacion/Prontuario_ret.pdf
- Consejo Nacional de Población [CONAPO], (2012). *México ante los recientes desafíos de la migración internacional*. Primera Edición.
https://imumi.org/attachments/mexico_recientes_desafios.pdf
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [CPEUM], (2021). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión.
https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_14052021.pdf
- Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Zacatecas [CPELSZ], (1998).
<https://www.congresozaq.gob.mx/63/ley&cual=333&tipo=pdf>
- Coronel, F. (2013). Efectos de la migración en el proceso de aprendizaje-enseñanza y su tratamiento desde la escuela. *Revista integral educativa*. 6(1).
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432013000100004
- Cuecuecha, A., Lara, J., y Vázquez, J. (2017). La reemigración de niños estadounidenses que viven en México. *Papeles de Población*. 23(91).
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252017000100093
- Delgadillo, N., y Ángel, J. (2018). Población migrante mexicana de retorno, ¿selectividad por género? pp. 175-198
<https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/491889/p176-p200.pdf>
- Del Toro, M. (2021). *La Declaración Universal de Derechos Humanos: un texto multidimensional*. Colección del Sistema Universal de Protección de los Derechos Humanos. Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
<https://www.corteidh.or.cr/tablas/r29901.pdf>
- Díaz, B., Torruco, G., Martínez, H., y Varela, R. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación Educación Médica* 2(7), pp.162-167.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-50572013000300009&script=sci_abstract
- Díaz, D., y Sabillón, D. (2021). La migración de retorno y la inserción integral al contexto escolar y comunitario: propuesta de una política a beneficio de la niñez y adolescencia-familias migrantes en Honduras. *Conocimiento Educativo*. Vol. 8, pp. 75-91.
<https://doi.org/10.5377/ce.v8i1.12591>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], (1989). Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Convención sobre los Derechos del Niño
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], (2023). *Infancias en movilidad y barreras para su educación Diagnóstico participativo sobre las barreras para la inclusión educativa de niñas, niños y adolescentes en situación de movilidad*.
<https://www.unicef.org/mexico/informes/infancias-en-movilidad>
- Fuentes, G. (2022). *Inclusión escolar en la adquisición del español como L2 de niños migrantes no hispanohablantes en educación primaria pública en Mexicali, Baja California*. [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Baja California]. Facultad de Idiomas.
https://repositorioinstitucional.uabc.mx/handle/20_500.12930/10212
- García, M. (2019). *Migración, género y derechos humanos: elementos a considerar en la agenda de*

la Frontera Sur de México. Universidad Autónoma de Chiapas/Comisión Estatal de los Derechos Humanos del Estado de Chiapas.

García R., y Del Valle, R. (2017). Migración de retorno y alternativas de reinserción. Hacia una política integral de desarrollo, migración y desarrollo humano. *Huellas de la Migración*, 1(1), pp. 181-194.
<https://huellasdelamigracion.uaemex.mx/article/view/4437>

González, M. (2018). Entre guayabas, agave y migración: la búsqueda por una vida mejor. *Regiones y Desarrollo Sustentable*. No. 34
<http://www.coltlax.edu.mx/openj/index.php/RevDS/article/view/20>

Guevara, G., Verdesoto, A., y Castro, E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), pp. 163-173.
DOI: [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)

Hartwig, S. (2020). *Inclusión, integración, diferenciación: La diversidad funcional en la literatura, el cine y las artes escénicas*. Vol. 2. Peter Lang. <http://doi.org/10.3726/b16655>

Hernández C., y Higareda R. (2018). Teorías de la migración: historia, etnicidad y género. *Vínculos. Sociología, análisis y opinión*. Núm. 12, pp. 207-219
<http://www.vinculossociologiaanalisisyopinion.cucsh.udg.mx/index.php/VSAO/article/view/7470>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ª ed.). McGraw-Hill.

Hidalgo, V. (s.f.). Cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad: Evolución de un término. *Universitas tarraconensis: Revista de ciències de l'educació*. No. 12, pp. 75-85. <http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/juny05/article04.pdf>

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática [INEGI] (2010). *XII Censo general de población y vivienda, México*.
<https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2010/>

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática [INEGI] (2020). *XII Censo general de población y vivienda, México*.
<https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2010/>

Jacobo, M. (2017). De regreso a “casa” y sin apostilla: estudiantes mexicoamericanos en México. *Sinéctica* (48) pp. 1-18
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-

Jacobo, M. (2016). Migración de retorno y políticas de reintegración al sistema educativo mexicano. *Ford Foundation* 1 (7). pp. 1-6
https://www.researchgate.net/publication/313698433_Migracion_de_retorno_y_politicas_de_reintegracion_al_sistema_educativo_mexicano

Ley de Educación del Estado de Zacatecas [LEEZ], (2020).
<https://www.congresozaq.gob.mx/64/ley&cual=180>

Locatelli, R. (2018). La educación como bien público y común. Reformular la gobernanza de la educación en un contexto cambiante. *Perfiles Educativos*, 40(162), 178-196.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.162.59195>

Maldonado, C., Martínez, J. u Martínez, R. (2018). Protección social y migración. Una mirada desde las vulnerabilidades a lo largo del ciclo de la migración y de la vida de las personas. CEPAL.
<https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/35453cd8-282b-44f6-857e-c06399c40b4c/content>

Massey, D., Arango, J., Hugo, G., Kouaouci, A., Pellegrino, A., & Taylor, J. (2003). Theories of international migration: A review and appraisal. *Population and Development Review*, 19(3), pp. 431-466. <http://www.jstor.org/stable/2938462>.

Massey, D., Arango, J., Hugo, G., Kouaouci, A., Pellegrino, A., & Taylor, J. (2008). Teorías de migración internacional: una revisión y aproximación. *Revista de Derecho Constitucional Europeo-ReDCE* 5(10), pp. 435-478
<https://www.ugr.es/~redce/REDCE10pdf/14DouglasMASSEY.pdf>

Mendoza, C. (2005). *Sociodemografía y migración transnacional México-Estados Unidos: aportes para una reflexión teórica*. Centre d'Estudis Demogràfics.

Mestries, F. (2013). Los migrantes de retorno ante un futuro incierto. *Revista Sociológica*. 28 (78). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732013000100006

Moctezuma, M. (2013). Retorno de migrantes a México. Su reformulación conceptual. *Papeles de población* 19(77), pp. 149-175. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252013000300009

Mondaca, C. (2018). *Educación y migración transfronteriza en el norte de Chile: procesos de inclusión y exclusión de estudiantes migrantes peruanos y bolivianos en las escuelas de la región de Arica y Parinacota*. [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. Departamento de Pedagogía Aplicada.
<https://www.tesisenred.net/handle/10803/664249>

Montané, A. (2015). Justicia Social y Educación. *RES, Revista de educación social* Núm. 20,

pp. 92-113. <https://eduso.net/res/revista/20/el-tema-colaboraciones/justicia-social-y-educacion>

Muñoz, A. (2002). Efectos de la globalización en las migraciones internacionales Papeles de Población. *Revista Papeles de Población*. 8 (33), pp. 9-45
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252002000300002

Muñoz, B., y Barrantes, A. (2016). *Equidad e Inclusión Social: Superando desigualdades hacia sociedades más inclusivas*. Organización de los Estados Americanos.

Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis*. Cuarta Edición.

Organización Internacional para las Migraciones [OIM], (2006). *Glosario sobre migración*.

OIM. <https://www.corteidh.or.cr/sitios/observaciones/11/anexo4.pdf>

Organización de las Naciones Unidas [ONU], (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos.
<https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Osorio, S. (2010). John Rawls: una teoría de justicia social su pretensión de validez para una sociedad como la nuestra. *Revista de Relaciones internacionales, estrategia y seguridad* 5(1), pp. 137-160
<http://www.scielo.org.co/pdf/ries/v5n1/v5n1a08.pdf>

Padilla, J., y Torres, M. (2012). La demografía zacatecana a comienzos del siglo XXI.

Migración y Desarrollo, 10(19), pp. 117-142.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-75992012000200005

Pizarro, C. (2010) *Inclusión del niño migrante en la comunidad educativa en una escuela de la comuna Independencia*. [Tesis de grado, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Chile] Escuela de Psicología.
<https://bibliotecadigital.academia.cl/items/7e14bef9-2709-418b-b93b-ccc21ba7b367>

Programa Sectorial de Desarrollo Social [PSD], (2022). Gobierno del Estado de Zacatecas, México, Periódico Oficial. <https://see.zacatecas.gob.mx/assets/doc/leyes-y-reglamentos/Programa-Sectorial-de-Desarrollo-Social.pdf>

Rawls, J. (1971). *Teoría de la Justicia*. Harvard University Press.

Rodríguez, E. (2005). *Metodología de la investigación*. La creatividad, el rigor del estudio y la integridad son factores que transforman al estudiante en un profesionalista de éxito. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
https://www.academia.edu/37714580/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_Ernesto_A_Rodr%C3%ADguez_Moguel LIBROSVIRTUAL

- Román, B., y Valdéz, G. (2022). Exclusión de alumnos migrantes del retorno a Sonora: “Así como vienen, se van”. *Estudios sociológicos del Colegio de México*, 40(118), pp. 123-148 <https://doi.org/10.24201/es.2022v40n118.2107>
- Ruiz, M. (2004). Inmigración, diversidad, integración, exclusión: conceptos clave para el trabajo con la población inmigrante. *Estudios de Juventud*. 66(04) pp. 11-21 <https://www.injuve.es/sites/default/files/66CAP1.pdf>
- Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Panapo.
- Salas, M., Herrera, B., y Salas, M. (2021). Niños y niñas migrantes de retorno a México y problemáticas educativas. *Praxis Educativa*. 25(3). pp. 1-19. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/download/6123/6825/>
- Salas, M., y Zhizhko, E. (2010). *Cómo hacer investigación en educación: Fundamentación teórico-metodológica en la investigación cualitativa*. Universidad Autónoma de Zacatecas; Taberna Libraria Editores.
- Sánchez, J. (2021). Migración infantil e inclusión educativa: Un tópico en deuda para el desarrollo de enfoques y políticas integrales de atención en Latinoamérica. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*. 25(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7873632>
- Schemlkes, S. (2013). Educación para un México Intercultural. *Sinéctica*, 40. *Revista electrónica de educación*, pp. 1-12. http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=40_educacion_para_un_mexico_intercultural
- Schiavon, J. (2013). Migración Centroamérica-México-Estados Unidos: percepciones, intereses, mitos, realidades y acciones posibles, en *México, movilidad y migración*. Primera edición.
- SEGOB. Índice de intensidad migratoria México-Estados Unidos 2020. Consejo Nacional de Población. <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/789092/IIMMexEEUU2020.pdf>
- Selee, A., Giorguli, S., Ruiz A., y Masferrer, C. (2019). *Invertir en el vecindario. Cambios en los patrones de migración entre México y Estados Unidos y oportunidades para una cooperación sostenible*. Washington D.C.: Migration Policy Institute.
- Secretaría de Educación Pública [SEP], (2019). La nueva Escuela Mexicana: Principios y orientaciones pedagógicas. Subsecretaría de Educación Media. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- Secretaría de Educación Pública [SEP], (2020). Programa Sectorial de Educación 2020-2024. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de

Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Alfred A. Knopf.

Sutcliffe, B. (1998). *Nacido en otra parte. Un ensayo sobre la migración internacional, el desarrollo y la equidad*. Berekintza
[www.hegoa.ehu.es/dossier/migracion/Nacido en otra parte.pdf](http://www.hegoa.ehu.es/dossier/migracion/Nacido_en_otra_parte.pdf)

Taylor, S. y Bogdan, H. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*.
Barcelona.

Talavera, P. (2008). El desafío pluricultural en el estado nacional. *IUS. Revista del Instituto de Ciencias Jurídicas de Puebla A.C.*, (22), pp. 134-158
<https://www.redalyc.org/pdf/2932/293222950008.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], (1990). *Declaración sobre educación para todos. Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], (1994). Conferencia Mundial sobre Necesidades Especiales. Salamanca, España.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110753_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], (2000). *Foro Mundial sobre la Educación. Marco de Acción de Dakar: Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. Senegal.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], (2001). Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural.
https://www.inali.gob.mx/pdf/Declaracion_UNESCO_Div_Cultural.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], (2008). *La educación inclusiva: El camino hacia el futuro*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], (2022). *La inclusión en la educación. Que nadie se quede rezagado*.
<https://www.unesco.org/es/education/inclusion>

Vargas, E. (2018). Los desafíos para la inclusión educativa de los migrantes de Estados Unidos a México. *Notas para la Integración de los Retornados* Núm. 3

https://migracionderetorno.colmex.mx/wp-content/uploads/2019/02/PB_3_educacion.pdf

_____. (2019). *Migración de retorno y derechos sociales. Barreras para la Integración*. Comisión nacional de los Derechos Humanos (CNDH). Primera Edición.
https://migracionderetorno.colmex.mx/wp-content/uploads/2019/06/COMPILADO_WEB.pdf

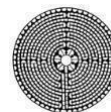
Viennet, R. & Pont, B. (2017). Education policy implementation: A literature review and proposed framework, *OECD Education Working Papers*, No. 162, <https://doi.org/10.1787/fc467a64-en>

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación*. UNICEF, Gob. del Perú.
https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/La%20interculturalidad%20en%20la%20educacion_0.pdf

ANEXOS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS
"Francisco García Salinas"



UNIDAD ACADÉMICA DE DOCENCIA SUPERIOR

**Maestría en Investigaciones Humanísticas y
Educativas Orientación: Políticas educativas**

ANEXO 1

Entrevista para Directivo y Docentes

Escuela Diego Zacatecas, municipio de Juchipila, Zac.

Objetivo: Explorar en torno al proceso de inclusión y aprendizaje de los menores migrantes de retorno en la Escuela Diego Zacatecas.

Nombre: _____

Sexo: _____ **Grado** _____ **Fecha:** _____

Instrucciones: Por favor conteste lo más amplio posible

1. ¿Cuáles son los principales procesos y prácticas de inclusión que se implementan en tu escuela para atender a los menores migrantes de retorno?
2. ¿Qué estrategias se implementan para facilitar su inclusión académica y social en el entorno escolar?
3. ¿Existen programas de apoyo específicos diseñados para los niños migrantes de retorno?
4. ¿Cómo se aborda la barrera lingüística en el proceso de inclusión de estos estudiantes?
5. ¿Existen programas de tutoría o mentoría que apoyen a los menores migrantes de retorno en su adaptación académica y social?

6. ¿Cuáles son los principales factores que limitan la inclusión de los menores migrantes de retorno en las escuelas de Zacatecas?
7. ¿En este caso con el niño con quien usted trabajó, se dio la inclusión?
8. ¿Qué barreras o desafíos enfrentan los estudiantes al incorporarse al sistema educativo mexicano?
9. ¿Se han detectado factores externos, tales como, discriminación o estigma, que restringen la inclusión de los menores migrantes de retorno en el entorno escolar?
10. ¿Cuáles son los mayores desafíos que enfrentan estos estudiantes al intentar acceder a servicios educativos y de apoyo, como asesoramiento psicológico?
11. ¿Hay factores socioeconómicos que influyen en la inclusión de los menores migrantes de retorno?