

La ausencia curricular en las aulas migrantes de la frontera sur de México:

Tapachula y su inmigración haitiana

The curricular absence in the migrant classrooms of the southern border of Mexico:

Tapachula and its Haitian immigration

Alberto J. Fong-Ochoa^a, Eyder G. Sima-Lozan^b

Abstract:

Haitian migration in Tapachula has generated important challenges in Tapachulteca society. Specifically, the migrant classrooms in which the Haitian migrant presence represents part of the social reality of the southern border in which, unfortunately, their social insertion is complicated. Thus, a curricular plan that includes the needs of migrant social actors in the classroom makes it difficult not only for them to learn but, even worse, for their social insertion within the receiving community. In our case, educational ethnography allowed us to identify elements within the classroom that reveal how the absence of an inclusive program, the lack of materials, and the educational objectives are far from satisfying the social needs of the school community; In addition, it allowed us to delve into elements inherent to the classroom migrant context that reflect the realities of migrant communities. Likewise, through semi-structured interviews, the voices of our participants describe what education is like in the Mexican immigrant context. Finally, migrant classrooms in border contexts represent everyday life and the normalization of the diversity of the new social actors that bring with them sociocultural practices and different languages that, without a doubt, are here to stay.

Keywords:

Curricular absence, Intercultural education, Migrant classrooms, Educational ethnography

Resumen:

La migración haitiana en Tapachula ha generado retos importantes en la sociedad tapachulteca. En concreto, las aulas migrantes en las que la presencia migrante haitiana representan parte de la realidad social de la frontera sur en la que, desafortunadamente, su inserción social se complica. Entonces, un plan curricular que incluya las necesidades de los actores sociales migrantes dentro del aula dificulta no solo su aprendizaje sino, peor aún, su inserción social dentro de la comunidad receptora. Para nuestro caso, la etnografía educativa nos permitió identificar elementos dentro del aula que revelan cómo la ausencia de un programa inclusivo, la falta de materiales y los objetivos educativos se alejan de satisfacer las necesidades sociales de la comunidad escolar; además, nos permitió profundizar acerca de elementos inherentes al contexto migrante áulico que reflejan las realidades de las comunidades migrantes. Asimismo, a través de entrevistas semiestructuradas las voces de nuestros participantes describen cómo es la educación en el contexto inmigrante mexicano. Finalmente, las aulas migrantes en los contextos fronterizos representan la cotidianidad y la normalización de la diversidad de los nuevos actores sociales que traen consigo prácticas socioculturales y lenguas diferentes que, sin dudas, han llegado para quedarse.

Palabras Clave:

Ausencia curricular, Educación intercultural, Aulas migrantes, Etnografía educativa

^a Autor de Correspondencia: Alberto Jorge Fong Ochoa, Universidad Autónoma de Baja California, <https://orcid.org/0000-0002-9694-0448>, Email: alberto.fong@uabc.edu.mx

^b Gabriel Sima Lozano Eyder, Universidad Autónoma de Baja California, , <https://orcid.org/0000-0002-1303-8919> Email: eyder.sima@uabc.edu.mx

Introducción

La educación en México ha enfrentado retos importantes a lo largo de tiempo debido a factores importantes tales como su gran diversidad cultural, social y lingüística. En concreto, la frontera sur mexicana ha visto en los últimos 5 años cómo grupos migrantes buscan insertarse dentro de la comunidad que se ha forjado con el tiempo gracias a las migraciones históricas de la región. Las nuevas modalidades de migración, llamadas caravanas migrantes, trajeron consigo cambios en la forma de migrar, siendo el principal cambio la familia haitiana – entre otras familias – como eslabón más fuerte de ésta. Así, la niñez migrante haitiana en Tapachula se posiciona como un grupo con necesidades básicas educativas que deben satisfacerse con la ayuda de las dependencias que brindan estos servicios.

En el presente trabajo analizaremos el proceso de inserción escolar de la niñez migrante haitiana de Tapachula y las áreas de oportunidad que representa la ausencia de un currículo que satisfaga las necesidades educativas de este grupo. Para tal objetivo, optamos por la implementación de la etnografía educativa ya que a través de ésta fue posible tanto explorar las interacciones sociales dentro y fuera de las aulas migrantes con las que, finalmente, se recolectó información indispensable para entender la importancia de estas aulas. Asimismo, de la información recolectada se destacan tres aspectos que nos servirán como ejes principales para nuestro análisis: 1) la falta de un currículo que integre a los grupos migrantes de las comunidades; 2) el desconocimiento de la diversidad social, cultural y lingüística dentro de la población estudiantil y, como resultado, el desacertado establecimiento de los objetivos pedagógicos por parte de las autoridades educativas estatales y federales, y finalmente, 3) la influencia del ausente currículo escolar en la inserción social de la niñez migrante de Tapachula. Estos tres puntos los analizaremos al largo del presente trabajo. La triangulación de la información nos permitió reflexionar sobre la importancia de un currículo en el que se visibilicen los grupos sociales migrantes presentes en las sociedades.

Por lo que se refiere al trabajo de campo, el rol participante del etnógrafo fue fundamental para el alcance profundo del trabajo. Las familias migrantes haitianas en Tapachula buscan posicionarse socialmente dentro de la comunidad multicultural que caracteriza a la región y la niñez migrante se enfrenta a muchos retos para lograr integrarse y, en la medida de lo posible, ser parte de la colectividad. En este sentido, el acercamiento con las familias haitianas dentro espacio escolar propició eventualmente una aproximación fuera de éste para así entender la importante relación

entre la migración y la educación, lo cual generó nuestra propuesta del concepto de aulas migrantes para explorar de mejor forma esta relación.

Finalmente, con este trabajo documentamos la realidad social de Tapachula que tiene lugar en el sistema educativo básico de la región. A lo largo del trabajo, las imágenes que recolectamos ilustran lugares, personas y situaciones con las que es posible describir, explorar y analizar la situación migratoria en la frontera sur de México. En la actualidad la migración es un fenómeno importante de estudio ya que, como resultado de la movilidad poblacional masiva, las sociedades se reconstruyen a medida que los encuentros sociales interculturales se tornan más comunes y dan lugar a las nuevas sociedades multiculturales que contienen grupos socioculturales diversos entre sí.

Contexto migrante contemporáneo y sus actores sociales en la frontera sur mexicana

La frontera sur de México es un espacio multicultural que se ha construido a través del contacto social entre grupos locales y migrantes. En la región del Soconusco existen asentamientos representativos de las etnias, las culturas y las lenguas que se establecieron ya hace mucho tiempo y que dan, sin duda, fuerza a la identidad colectiva de la región. Sin embargo, las condiciones actuales en las que los grupos migrantes ingresan a México son precarias y se caracterizan por entorpecer, por decirlo lo menos, las trayectorias y las inserciones sociales de estos grupos social y económicamente vulnerables. La migración contemporánea trajo consigo actores sociales que se reconocen fácilmente entre los demás grupos sociales gracias a su diversidad étnica, sus prácticas socioculturales y, muy importante, las lenguas en las que interactúan con los demás grupos sociales.

Las caravanas migrantes se han caracterizado por el número masivo de personas que las integran. De acuerdo con datos de la ONU la caravana migrante que ingresó a México el 22 de octubre del 2018, estaba compuesta por más de 7000 personas provenientes de países como Honduras, El Salvador y Guatemala, quienes cruzaron las fronteras de los países centroamericanos siendo vistos por el resto del mundo a través de la mirada de las organizaciones más importantes. En palabras del vocero de la ONU Farhan Haq (en prensa, 2018) “en este momento, se estima que la caravana incluye a 7,233 personas, muchas de las cuales tienen intención de continuar marchando hacia el norte”. Esta nueva forma de migrar en conjunto, la Caravana Migrante, ha servido como ejemplo para muchas personas que tienen como objetivo migrar hacia los Estados Unidos.

Para el 2019, las caravanas migrantes se replicaron teniendo como resultado el incremento de personas cruzando por la frontera entre México y Guatemala y, además, muchos de ellos varados en la ciudad de Tapachula. El comisionado del INM, Tonatihu Guillén proporcionaba datos significativos a través del portal de la BBC (Nájar, 2019) donde se detallaba información puntual sobre la migración en la frontera sur, siendo que:

- Entre enero y marzo de 2019, más de 300,000 personas había cruzado el país de forma irregular con rumbo a Estados Unidos. De acuerdo con organizaciones civiles y autoridades, esta cifra se trataba de una histórica, ya que el promedio anual de persona en tránsito suele ser de entre 150,000 y 400,000.
- Al menos una tercera parte de los centroamericanos son niños. Este dato es muy importante pues, en éste, se revelan dos puntos de vital importancia, por una parte, las familias están más que presentes en esta nueva forma de migrar en masa y, por otra parte, el objetivo de migrar en familia es no retornar al lugar de origen.
- Durante 2019, el INM detectó ciudadanos originarios de países como: Afganistán, Eritrea, Bangladesh, Nepal, Pakistán, India, China, Nigeria, Brasil, Cuba, Haití, además de Honduras y El Salvador.
- Para marzo del 2019, más de 1000 personas de nacionalidad cubana se encontraban varados en Tapachula, Chiapas. Este grupo migrante, junto con los haitianos, han sido los más explotados económicamente por la corrupción que impera entre organizaciones locales.

Si bien el fenómeno migratorio no es una condición nueva para la región, la diversidad de los actores sociales que la componen sí lo es. Asimismo, la cantidad de personas que componen a los grupos que ingresan a territorio nacional es masiva, lo cual conlleva efectos inmediatos para la comunidad. Baste, como muestra, la constitución del mercado haitiano atrás del parque Miguel Hidalgo en la ciudad de Tapachula (foto 1) donde diversos grupos migrantes venden productos para sostenerse económicamente.



Foto 1. Mercado migrante en el centro de Tapachula.
Fuente: archivo personal 2022.

Entonces, el posicionamiento del gobierno mexicano ha influido negativamente en la percepción que tiene la sociedad de los *newcomers* – nuevos actores sociales – que buscan integrarse en la sociedad receptora. En este sentido, la política migratoria mexicana, que ha sido influida directamente por el gobierno de los EE. UU. por mucho tiempo, determina las condiciones legales inconvenientes con las que los grupos migrantes buscarán integrarse durante su travesía. De igual manera, el sistema educativo mexicano se ha mostrado incapaz de identificar las necesidades socioeducativas de esta sociedad multicultural, lo cual ha resultado en el rezago social y económico de la región. Sirva de ejemplo, el rezago educativo en el que se encuentra el estado como resultado de la implementación de políticas educativas que buscan homogenizar la enseñanza en detrimento de las culturas y las lenguas originarias que coexisten en Chiapas.

Como se afirmó arriba, el desconocimiento de las diferentes realidades sociales del estado por parte del gobierno mexicano y sus instituciones no ha hecho más que perpetuar el rezago social, cultural y económico de Chiapas. En particular, Tapachula y la región Soconusco ha visto cómo se invisibiliza su principal característica social, la migración transnacional que integra a las caravanas migrantes. Más aún, la educación básica de Tapachula enfrenta serios retos pedagógicos ya que la inserción de la niñez migrante haitiana representa necesidades sustanciales que, tristemente, han existido durante mucho tiempo y no es sino hasta ahora que se visibilizan a través de los grupos migrantes.

El aula migrante de Tapachula es inexistente para las autoridades educativas estatales y federales de la región. Este desconocimiento se torna evidente a través de políticas educativas y lingüísticas con las que se busca formar a la ciudadanía con visión homogénea nacional, lo cual resulta infructífero para el desarrollo social y económico de la región. Por ejemplo, la inserción social de los grupos migrantes es difícil debido a la falta de estrategias sociales y educativas que permitan dicha inserción al grupo receptor; como resultado de esto, la educación básica se enfrenta a retos importantes donde la falta de materiales didácticos para la enseñanza a niños migrantes haitianos ejemplifica de buena manera esta realidad.

La configuración social y educativa del aula migrante

La escuela como espacio social importante en el desarrollo de las sociedades humanas es influida por fenómenos propios de las condiciones contextuales de

cada una de estas sociedades. Elementos humanos como la cultura y la lengua determinan acercamientos pedagógicos con los que directivos y docentes habrán de establecer los objetivos educativos. Ahora bien, la migración es un fenómeno social que promueve cambios significativos en la construcción social de las escuelas y, por tanto, en el currículo académico. En los contextos migrantes emergen diversas necesidades que deben ser atendidas para así formar ciudadanos que se desempeñen apropiadamente en el ámbito social, lingüístico y cultural.

Con el objetivo de entender cómo se configura el aula migrante, resulta importante entender cómo la política migratoria de un país influye directamente en ella. En el caso de la frontera sur de México, las caravanas migrantes permiten la movilidad masiva de personas en las que la familia es su principal elemento social. De esta forma, el objetivo final de las familias es el asentamiento e inserción social en el destino final que, sin duda, representa para éstas la oportunidad de crecer económica y, también, social y culturalmente. El dejar atrás el país de origen es un acto de valor con el que el migrante demuestra con actos su valor, determinación e interés por ser parte de una nueva sociedad.

En relación con lo anterior, la escuela representa la principal oportunidad de inserción social para los grupos migrantes. Generalmente, son las segundas o terceras generaciones las que tienen la oportunidad de matricularse a las escuelas y, como resultado, pueden interactuar con diversos actores sociales y aprender de sus prácticas sociales y culturales que los definen. En el caso de la región del Soconusco, la Escuela Aurora – escuela establecida por el grupo colonizador *Enomoto* – es un referente histórico del esfuerzo con el que un grupo migrante busca insertarse socialmente dentro de la comunidad receptora, adaptándose a las prácticas socioculturales de la comunidad receptora y, además, aprendiendo su lengua (foto 2). Por tanto, la escuela es un elemento fundamental para el grupo migrante puesto que les permite a sus miembros tener igualdad de condiciones en contextos formales y principalmente acceder a información, formación y oportunidades que les permitirá eventualmente ser parte de la comunidad que los recibe.



Foto 2. Aula migrante histórica del Soconusco. Fuente: *Identidad Soconusco*.

En contraste con lo anterior, en la gran mayoría de los casos las sociedades receptoras no se muestran tan abiertas y cálidas por la llegada de grupos migrantes que son diferentes a éstas. En el caso de la frontera sur en México la migración ha sido un elemento importante para la construcción de su sociedad y, sin embargo, ha demostrado no estar dispuesta en muchos casos a permitir que ciertos grupos se establezcan tan fácilmente en ella. Si bien los primeros asentamientos importantes en la región del Soconusco, como el proyecto colonizador *Enomoto*, tuvieron en principio apoyo por parte del gobierno mexicano, las condiciones actuales contrastan de gran forma con aquellas históricas. En este sentido, la globalización juega un rol fundamental ya que influye en las economías del mundo y es, en muchos casos, el principal detonante de los grupos migrantes.

Como resultado de las fricciones sociales contra los grupos migrantes, es llamativo que la distribución de la matrícula migrante de una misma zona de la ciudad puede llegar a ser muy heterogénea. Así, entre los factores más importantes para la configuración de las aulas migrantes encontramos la segregación territorial y la fortaleza de las cadenas migratorias (Donoso, Mardones y Contreras, 2009). Podemos decir que es muy probable que la concentración del alumnado migrante en ciertas escuelas y no en otras se deba al resultado de dos procesos: por una parte, la negativa de algunas escuelas por recibir niños y adolescentes migrantes (Stefoni, Acosta, Gaymer y Casa-Cordero, 2010); y por otra parte, la favorable disposición de matricularlos por parte de escuelas que buscan integrar a este grupo migrante. Estos últimos son llamados *de puertas abiertas* (Joiko y Vásquez, 2016; Molina, 2015) ya que aluden a la posibilidad de los alumnos migrantes a ingresar a las escuelas y acceder a la educación como derecho internacional para la niñez mundial (foto 3).



Foto 3. Puertas abiertas del aula migrante. Fuente: alberto fong 2022.

Por lo que se refiere al profesorado, éste se encuentra limitado por los objetivos establecidos por secretarías o ministerios de educación de los países. La labor docente se enfrenta a retos importantes que van más allá de simple quehacer pedagógico puesto que las interacciones con la niñez migrante escala a niveles interculturales y multilingües. Para ilustrar mejor, el aula migrante de Tapachula se caracteriza por el esfuerzo admirable que los docentes realizan para alcanzar los objetivos educativos que establece la Secretaría de Educación (SEP) a pesar de no conocer las necesidades y características del grupo inmigrante haitiano que, en este caso, difieren significativamente de la movilidad nacional dentro del propio país.

La labor docente juega un rol importante en la configuración del aula migrante. Las interacciones diarias con los estudiantes les permiten a los profesores que conozcan sus estilos de aprendizaje, sus personalidades, sus intereses y, aún más importantes, las necesidades educativas que les permitirán insertarse socialmente dentro de la comunidad receptora. Indiscutiblemente, los lineamientos que son implementados en muchas escuelas de educación básica respecto de cómo trabajar con un alumnado proveniente de países extranjeros son prácticamente inexistentes; por tanto, el profesorado y la directiva “han reaccionado de modo intuitivo” (Castillo, San Cruz y Vega, 2018: p. 20) a las necesidades que se presentan en el aula. La voz del profesorado con respecto a las aulas migrantes representa sin duda alguna la mirada crítica con la que se pueden establecer objetivos educativos que satisfagan las necesidades sociales de los estudiantes y, finalmente, permitan el desarrollo social de la comunidad en general en el contexto migrante.

Ahora bien, la importancia de dirigir la mirada hacia las aulas migrantes y reflexionar sobre ellas radica en describir, en primer lugar, cómo la política migratoria nacional influye en la formación de los estudiantes

extranjeros – en caso de existir un currículo – para así integrarlos efectivamente a la sociedad receptora. En el caso sur fronterizo mexicano, se debe destacar la inexistencia de un currículo escolar que visibilice la realidad social migrante de la región que, desde nuestra perspectiva, priva a los grupos migrantes de recursos educativos, sociales y culturales que les permitirían adaptarse de mejor forma al contexto social receptor. Partiendo del hecho que existe un currículo oculto, se debe destacar el rol de los rituales escolares que no han sido explorados tampoco en el contexto sur fronterizo mexicano; de ahí que, es necesario observar, describir, explorar y analizar la rutina de la vida cotidiana que tiene lugar en el espacio educativo y cómo éstas dan lugar a la multiculturalidad dentro del aula migrante.

La escuela es el espacio principal en el que la educación con la que un Estado busca formar a sus ciudadanos de acuerdo con su visión y su agenda ocurre día con día. Sin embargo, de acuerdo con Ezpeleta y Rockwell (1983: p. 3) “se conoce muy poco de lo que allí realmente pasa, de las prácticas y sus conocimientos a través de los cuales existe, de las jerarquías seguramente cambiantes, de esas prácticas. Se desconoce su vida cotidiana”. Definitivamente, el aula migrante es un reflejo de los cambios sociales y culturales que tienen lugar dentro de las sociedades en contexto multi y/o pluricultural.

En definitiva, el aula migrante emerge de la combinación de factores sociales importantes que dan forma a la sociedad que la alberga. En el caso sur fronterizo mexicano en el que desafortunadamente la inexistencia de un currículo que contemple la realidad social migrante pone evidencia la urgente necesidad de éste ya que, la niñez migrante tiene como principal objetivo ser parte de la sociedad receptora a través de la educación. Por ello, desde una mirada académica, la pedagogía crítica constituye una corriente con la que se debe y tiene que cuestionar el rol reproductor de la escuela y, de esta forma, pensar la educación como “un fenómeno social que debería contribuir a la transformación cultural y social y no a la acción meramente reproductiva” (Pascual, 1998: p. 47). La sociedad multicultural de la región del Soconusco vería con buenos ojos la búsqueda de la optimización del desarrollo social regional a través de la evolución de su educación y, finalmente, la integración plena de los diversos grupos sociales que componen a su sociedad.

Metodología de la investigación

Durante los últimos años, la investigación cualitativa se ha visto enriquecida por un sinnúmero de trabajos realizados que exploran múltiples fenómenos, principalmente en las disciplinas de las ciencias sociales y humanidades. Estos

enfoques han ganado notoriedad a lo largo del tiempo y son hoy cuando más se aprovechan debido a los múltiples fenómenos sociales que emergen en las sociedades. De acuerdo con Flick (2007) algunos de estos enfoques se ven más favorecidos en ciertos contextos y desempeñan un papel fundamental en estos, debido al alcance que pueden tener al explorar y explicar los fenómenos que se estudian. Por la naturaleza del fenómeno que estudiamos en el presente trabajo, la investigación cualitativa se ajusta a nuestro interés de estudio, la migración e inserción educativa migrante.

Dicho lo anterior, la etnografía educativa nos resultó de gran utilidad para explorar la configuración social del aula migrante en Tapachula. Es necesario mencionar que la etnografía en su definición más amplia significa literalmente "descripción de un pueblo"; por otra parte, desde su etimología, el vocablo deriva de *'grafe'* y *'éthos'* con lo que se enfocan en el estudio de las personas, esto desde una perspectiva de la colectividad y no desde la individualidad. El surgimiento de este tipo de investigación tiene lugar como contrapropuesta hacia el tipo de trabajo de aquellos quienes, desde la comodidad de sus oficinas u otros espacios se encuentran alejados del trabajo de campo, a través de investigación documental suponían la forma en la que las personas vivían. Por tanto, siendo que nuestra exploración del espacio escolar migrante es genuina y, personalmente, buscamos entender cómo se construye el aula migrante, la etnografía nos proporciona de recursos indispensables para realizar el presente trabajo.

En relación con la etnografía en el espacio escolar, Goetz y LeCompte (1984) mencionan que su objeto es aportar datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios vinculados con procesos formales de la educación. El florecimiento de la etnografía educativa, principalmente desde una perspectiva antropológica, surge durante las décadas de los 60s y 70s en los Estados Unidos. A partir de entonces, la investigación educativa etnográfica ha podido diversificarse a lo largo del tiempo y se han producido múltiples trabajos bajo este enfoque en los que el concepto de cultura sigue tomando fuerte relevancia. Entre algunos de los trabajos encontramos los de Cazden, John y Hymes (1972), Green y Wallat (1981), Wilkinson (1982) por mencionar algunos.

Ahora bien, el investigador en etnografía educativa no solo se interesa en las estructuras y organizaciones sociales educativas; también estudia los sistemas conceptuales como el currículo oficial o el currículo oculto en las escuelas. Ambos vinculados con los procesos socioculturales que sostienen dichas estructuras.

Podemos decir que, en tiempos más recientes es notable un incremento en el interés por explicar las pautas en las interacciones, transacciones, relaciones y participaciones entre los diversos actores sociales que convergen en el espacio áulico. Baste, como muestra, nuestro interés por explorar cómo se configuran las aulas migrantes en Tapachula y, eventualmente, y explicar su relación con su sociedad.

De acuerdo con Goetz y LeCompte (1984) se distinguen cinco clases de estudios que corresponden a la etnografía educativa:

- Historias biográficas y profesionales o análisis de roles de individuos.
- Microetnografías de pequeños grupos de trabajo o de juegos en clases o escuelas.
- Estudios de clases escolares abstraídas como si fueran pequeñas sociedades.
- Estudios de instalaciones o distritos escolares, considerados como si fueran comunidades.
- Comparaciones controladas conceptualmente, entre las unidades sociales investigadas por los estudios de los tipos antes mencionados; que pueden referirse a individuos o a grupo (p.47).

Para el caso particular de este trabajo, fue necesario hacer uso de múltiples clases de estudio para entender la configuración de las aulas migrantes. Por una parte, los estudios de clases abstraídos como si fueran pequeñas sociedades nos permitieron explorar a profundidad los salones en los que la niñez migrante haitiana tenía participación y ver en cada caso cómo interactuaban y, finalmente, identificar patrones sociales dentro de las aulas migrantes; de igual forma, con las historias biográficas y profesionales o análisis de roles de individuos es posible profundizar el análisis ya que emergen elementos importante como la identidad y, además, la trayectoria migrante que influye en el individuo y sus estrategias de inserción social en la comunidad receptora. Por ejemplo, con este último fue posible descubrir a que como resultado de la trayectoria migrante a través de Brasil muchos niños adquirieron el portugués al interactuar con niños brasileños.

Definitivamente la etnografía educativa es un recurso importante para explorar los espacios escolares y dar explicación, en la medida de lo posible, de los fenómenos sociales y culturales que ahí acontecen. Para nosotros representa tan solo el principio ya que, gracias a la implementación de ésta, hemos tocado tan solo la punta del iceberg del aula migrante y es fundamental continuar la exploración para generar un impacto positivo en las sociedades en contexto migrante.

Ausencia de un currículo incluyente en el contexto del aula migrante de la frontera sur de México

Como hemos visto a lo largo del presente trabajo, la educación en el contexto migrante juega un papel fundamental en el desarrollo social, cultural y económico de estas sociedades. El reconocimiento de la diversidad social y cultural que componen a la comunidad permite el diseño de programas sociales con los que el progreso y el desarrollo beneficiarían, sin dudas, a las sociedades. Sin embargo, el desconocimiento de la realidad social de una sociedad por parte del Estado y sus instituciones tiene como consecuencia el estancamiento cultural y económico. En el caso de la frontera sur de México, este desconocimiento la ha mantenido durante décadas como el estado más rezagado en términos sociales y económicos de todo el país; por lo que, hoy más que nunca, es importante reconocer las características multiculturales y plurilingües que las etnias locales y los grupos migrantes le dan a toda esta región.

Con respecto a la educación en el estado de Chiapas, ésta ha sido manejada por grupos que buscan el beneficio propio a costa de la población en general. En este sentido, la falta de programas educativos que satisfagan las necesidades sociales de las diferentes comunidades en los más de cien municipios del estado, el inexistente material didáctico que promueva el aprendizaje significativo entre la niñez chiapaneca y migrante, además, el desconocimiento de la realidad social para ajustar el diseño de los programas a las necesidades demuestran que el interés principal de estos grupos no es la promoción del desarrollo pleno de la sociedad chiapaneca sino, por el contrario, mantenerla en la ignorancia para aprovecharse de ella. Por ejemplo, las escuelas de educación básica en Tapachula han visto cómo se integra la niñez migrante proveniente de Haití sin que los objetivos educativos se adecuen a los encuentros multiculturales que las caravanas migrantes trajeron consigo.

Dicho lo anterior, la ausencia curricular de programas interculturales que promuevan el desarrollo de habilidades significativas para la niñez en el contexto migrante es evidencia de las necesidades educativas de la sociedad chiapaneca. Si bien las universidades e instituciones educativas locales realizan trabajos interesantes sobre cuestiones pedagógicas, éstas han normalizado tanto el fenómeno migratorio que, sorprendentemente, no han generado propuestas que busquen impactar positivamente en la sociedad. Así, por ejemplo, la falta de programas de lenguas a migrantes para su inserción social por parte de las escuelas de lenguas y la

reestructuración de objetivos y contenidos educativos por parte de las escuelas de pedagogía en Tapachula demuestran la normalización del fenómeno migratorio y, por tanto, del desinterés por entender sus efectos en la sociedad. De acuerdo con Beniscelli, Riedemann y Stang (2019) las instituciones educativas deben involucrarse para promover los cambios sociales ya que:

la reproducción irreflexiva de ciertas prácticas sin duda constituye un nudo crítico al momento de pensar en transformar la realidad de una institución como la escuela, la cual tradicionalmente se ha entendido como monocultural y homogeneizante y que, a raíz de la migración reciente, se ha visto desafiada a abrirse a la heterogeneidad y a esta nueva multiculturalidad (p. 397).

Es por tanto indispensable conocer la realidad social del lugar para así plantear, en primera instancia, las necesidades socio-educativas de la comunidad. Posteriormente, analizar y crear una propuesta que permita la reflexión y la implementación de prácticas educativas que permitan el desarrollo social y cultural de las sociedades en el contexto migrante. El aula migrante de Tapachula necesita de propuestas que le permitan construir a una sociedad preparada para las necesidades globales y, en este caso, retos que la movilidad poblacional masiva trae consigo. Para ilustrar lo dicho hasta ahora, en la foto 4 podemos observar cómo las familias migrantes haitianas en Tapachula hacen uso de estrategias sociales para que las siguientes generaciones puedan ser ya parte de la comunidad tapachulteca.



Foto 4. Vida cotidiana de la niñez migrante haitiana de Tapachula. Fuente: archivo personal 2020.

Si aceptamos la realidad multicultural de Tapachula, debemos por tanto establecer que existen necesidades complejas consecuencia de dicha multiculturalidad migrante e indígena. El concepto de multiculturalidad emerge y con éste podemos describir la realidad social de Tapachula que se refleja en las escuelas en las que se inserta la niñez migrante haitiana. En consonancia con Dietz (2012) el concepto de multiculturalidad corresponde al plano fáctico, en otras palabras, lo que es real; por otra

parte, la interculturalidad la asocia con un horizonte utópico – por tanto, siempre lejos de nuestro alcance – que requiere de una permanente comunicación y diálogo entre los actores sociales para así, finalmente, tener éxito en su objetivo.

Como hemos dicho anteriormente, el aula migrante es el reflejo de la realidad en la que la llegada de nuevos actores sociales reconfigura sus dinámicas y objetivos académicos. Para ser más específicos, “una realidad marcada por la multiculturalidad alude a la coexistencia de personas de diferentes nacionalidades, etnias, religiones o lenguas en un espacio compartido, sea este real o virtual” (Rodrigo Alsina, 1997; p. 11-12). Las aulas migrantes se están constituyendo por grupos sociales diversos quienes, en efecto, son niños de diferentes nacionalidades, etnias y lenguas como es el caso de Tapachula. Además, esta diversidad tiene como resultado retos pedagógicos que tienen que ser estudiados y analizados para así formar a la ciudadanía con valores e ideales propios de una sociedad multicultural.

Por otro lado, aunado a la falta de programas educativos enfocados a la realidad migrante de las sociedades, principalmente, fronterizas, encontramos la inexistencia de material didáctico que pueda ser usado por los docentes en aulas migrantes. El diseño, evaluación e implementación de materiales didácticos en las clases es importante para que el aprendizaje sea, en muchos casos, tangible para los niños; es decir, en la educación básica los niños desarrollan habilidades motrices finas, por ejemplo, a través de la pintura o juegos donde el asir los juguetes y colocarlos en puntos específicos logran este objetivo. Para entender la importancia de los materiales didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje es necesario comprender qué son y cuáles son sus características principales.

Los materiales didácticos tienen objetivos muy específicos relacionados con el proceso de aprendizaje. En este sentido, estos recursos están orientados hacia la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje ya que son “aquellos soportes en los que se presentan los contenidos y que son capaces de suscitar algún tipo de transformación de carácter positivo y optimizante en los procesos de enseñanza aprendizaje” (Sevillano, 1995; p. 465). De ahí que, durante la clase en el aula migrante puede, sin duda, facilitar la transmisión de mensajes importantes que den forma al aprendizaje. De igual forma, Cabero (1994) define a los medios y materiales de enseñanza como aquellos

elementos curriculares que, por sus sistemas simbólicos y estrategias de utilización, propician el desarrollo de habilidades cognitivas en los sujetos, en un contexto determinado, facilitando y estimulando la intervención mediada sobre la realidad, la captación y comprensión de la información por el alumno y la creación de entornos diferenciados que propicien los aprendizajes (p. 119).

La escuela es un espacio en donde la niñez migrante desarrolla habilidades que le permitirán desenvolverse apropiadamente en la sociedad. Los materiales didácticos sirven como herramientas con las que el contenido puede presentarse de forma menos formal, tal vez, y de esta forma reducir la distancia social dentro del aula. Por tanto, esta concepción de materiales va más allá de visualizarlos tan solo como instrumentos técnicos, sino que los lleva a un nivel en el que se convierten en “elementos curriculares, y que como tales, no funcionan en el vacío, sino más bien en un contexto incierto y complejo como es el educativo, independientemente de que éste propicie una interacción ‘con’, ‘sobre’ o ‘por’ los medios” (Cabero y Hernández, 1995; p. 11). Si se busca formar ciudadanos para el mundo multicultural que prevalece ante el poderoso sistema globalizado, es fundamental diseñar, evaluar e implementar materiales didácticos que promuevan eficiente y efectivamente esta formación.

Es necesario recalcar que, los materiales didácticos son elementos físicos que al utilizarlos de manera didáctica ayudan a la formación integral de los estudiantes, enriquecen la actividad perceptiva y promueven un proceso constructivo de maduración. El profesorado debe elaborar, seleccionar y emplear los materiales didácticos con conciencia profesional, además considerar el nivel de desarrollo cognoscitivo de sus estudiantes. En este sentido, Estebaranz (1994; p. 260) señala que los materiales didácticos “incluyen libros de texto, guías del profesor, esquemas, publicaciones y documentos de distinto tipo”. Si bien la inexistencia de materiales didácticos es una gran limitante en la educación en las aulas migrantes, también es cierto que representa una importante área de oportunidad en la que el profesorado podría formar ciudadanos con cosmovisión multicultural a través del contenido presentado con su propio material didáctico.

Indiscutiblemente, la implementación de materiales en las clases permite a los alumnos desarrollar competencias que, como resultado, generan conocimientos nuevos relacionados con los temas propuestos en éstos. Las instituciones educativas deben identificar que existe una

diversidad cultural en la población estudiantil para que así la adaptación de los materiales a las necesidades culturales, sociales y pedagógicas se realice de forma satisfactoria. De igual forma, es necesario reemplazar libros y materiales que no se adecuan a la vertiginosa velocidad con los cambios sociales transforman a la sociedad tapachulteca.

Ahora bien, las nuevas necesidades que trajeron consigo las movi­lidades masivas que se han visto en los últimos años en la frontera sur han visibilizado problemas estructurales que existen desde hace décadas. Las escuelas en Chiapas atienden a grupos sociales diversos entre sí a pesar de la gran necesidad de infraestructura para hacerlo. Entre los elementos que definen esta diversidad encontramos: las nacionalidades de la niñez migrante dificultan los trámites administrativos tan burocratizados en Tapachula debido, en la gran mayoría de los casos, a la ignorancia de los derechos que tiene ésta sin importar su condición migratoria; las etnias y las culturas que identifican a los grupos, tales como las etnias originarias *Mam* y migrantes como la haitiana, provocan encuentros culturales a los el profesorado muchas veces no está preparado social y ni culturalmente; finalmente, las lenguas migrantes limitan las interacciones dentro del aula puesto que no existe una preparación académica para el profesorado.

Para empezar a explorar las necesidades del contexto migrante, los trámites administrativos son lentos y dificultan la matriculación de la niñez migrante haitiana en la escuela chiapaneca. Hemos registrado a lo largo de los últimos tres años cómo las escuelas de los turnos matutinos impiden la matriculación de los niños migrantes por desconocimiento de los derechos humanos que la niñez posee sin importar el estatus migratorio de ésta. Se podría objetar que estas escuelas cuentan con matrícula completa como para no recibir a estos niños; sin embargo, los turnos vespertinos son los que permiten esta matriculación sin tantos requerimientos administrativos. Para ilustrar mejor lo dicho hasta ahora, en la foto 5 se muestra lo tardado que son los procesos administrativos en el consulado de Haití en Tapachula y que, como consecuencia, se retrasa la documentación indispensable para realizar trámites escolares y migratorios.



Foto 5. Procesos administrativos difíciles para migrantes haitianos en Tapachula. Fuente: el sol de México (26 de noviembre del 2021).

En Los complejos trámites administrativos y la burocratización innecesaria en México empeoran la matriculación de la niñez migrante haitiana en las escuelas de educación básica en Tapachula. La baja matrícula de los turnos vespertinos ha influido directamente en la aceptación de este grupo social en las escuelas ya que, en caso contrario, perderían recursos que la SEP etiqueta para éstas. Es importante mencionar que la inserción escolar migrante evidencia cómo muchos de los trámites administrativos tienden a ser reiterativos y tediosos tan solo para la matriculación.

Por otra parte, la diversidad étnica y cultural con la que se enfrenta el docente puede en muchas ocasiones sobrepasar la formación pedagógica de este último. Las culturas originarias en Chiapas están dispersas por todo el territorio estatal y simbolizan su principal diversidad etnocultural. El principal desafío que enfrenta la diversidad cultural de la educación en Chiapas es la falta de preparación del profesorado para atender a estos grupos. Aún más, el caso de la región Soconusco que concentra una población migrante significativa, como resultado de los procesos migratorios históricos y la movilidad masiva contemporánea, exige ajustes a los sistemas educativos que satisfagan la necesidad multicultural de la región.

La multiculturalidad que caracteriza a la región del Soconusco debe ser reconocida y, por tanto, ser trasladada al contexto áulico. De acuerdo con Bolívar (2004; p. 18) “no es lo mismo reconocer sociológicamente la multiculturalidad (existencia de múltiples culturas), que abogar por un multiculturalismo (convivencia de culturas diferentes en igualdad de derechos)”. En efecto, la convivencia diaria entre múltiples culturas – mexicana, *Mam*, guatemalteca, hondureña, haitiana, africana, entre otras – debe por sí misma la principal razón para dirigir los esfuerzos de desarrollo social hacia una propuesta educativa desde el multiculturalismo. En la foto 6 podemos apreciar la diversidad étnica que caracteriza al aula migrante de Tapachula.



Foto 6. La niñez migrante dentro de Aulas migrantes.
Fuente: archivo personal, 2020.

Asimismo, en palabras del profesorado de una de las escuelas primarias que visitamos durante el proceso de recolección de datos indicó que no recibía materiales didácticos, ni formación pedagógica enfocada hacia el multiculturalismo de la sociedad de Tapachula. En este sentido, durante las entrevistas el profesorado nos explicó que los objetivos establecidos por la SEP ignoraban las necesidades del alumnado migrante. En palabras de uno de los docentes (fragmento 1), la enseñanza a niños migrantes se torna difícil debido a la disparidad que existe entre los objetivos pedagógicos que se deben alcanzar al final del ciclo escolar y las necesidades sociales, académicas y lingüísticas reales de este grupo.

Jorge: Los que provee la SEP para primaria y secundaria educativo de manera personal si estamos trabajando con fotocopia de unos cuadernillos que ellos necesitan porque el programa viene totalmente en desacuerdo a la necesidad de los grupos, si no hay congruencia entre lo que la programación que nos da la secretaría a lo que nosotros tenemos en el salón, si las capacidades que tienen los niños su entorno familiar, cultural, social y todo no... no es congruencia carecemos de lo básico, los ingredientes importantes no existen.

Fragmento 1. E5- 02/11/2019. Necesidades del Aula Migrante.

A pesar de estas carencias, los docentes han hecho esfuerzos para que las clases, y el contenido, sea significativo para los alumnos migrantes. Como hemos dicho anteriormente, el estado de Chiapas es el más rezagado a nivel nacional en términos económicos y educativos, por lo que, la enseñanza de contenidos a través de medios digitales a estudiantes que no cuentan ni con acceso a internet resulta ser hasta insultante para la sociedad. En el siguiente fragmento (2) el mismo docente no cuenta que busca elementos alternativos con los que pueda finalmente presentar el contenido a los

estudiantes migrantes que no cuentan con herramientas tecnológicas como el internet.

Jorge: En el programa marca de que agarres tu lap, que agarres tu máquina y te vayas a tal cual página de internet y pues no tenemos... y como no tenemos, tenemos que utilizar materiales pues así de fotocopia ahí ahorita me dicen.

Fragmento 2. E5- 02/11/2019. Estrategias educativas alternas.

Dicho Finalmente, las lenguas migrantes juegan un papel fundamental en las interacciones dentro y fuera del aula migrante. Estas adquieren una importancia relevante ya que se crean subgrupos que corresponden a cada una de las lenguas habladas por los individuos migrantes. En el caso concreto de las aulas migrantes, los niños que son competentes lingüísticamente en diferentes lenguas tienen acceso a más oportunidades sociales; es decir, los niños que pueden comunicarse en francés y español son capaces de crear relaciones amistosas con aquellos niños que hablan esas mismas lenguas.

Además de los programas adaptados al contexto migrante, establecidos hacia la atención y apoyo del alumnado inmigrante para su integración social en la comunidad receptora y su participación en las instituciones de educación, se deben tomar medidas que curriculares y extracurriculares que propicien el buen desempeño escolar de los niños migrantes y, eventualmente, su efectiva inserción social en la comunidad receptora. De acuerdo con Belkat (2021)

un sencillo apoyo lingüístico y cultural en los centros con alumnado inmigrante, no es proporcional para que puedan llegar a lograr un progreso académico adquiriendo la lengua y por ende integrándose a la comunidad educativa. Por este motivo, se desarrollaron las medidas organizativas y curriculares para impulsar la inclusión en una educación con carácter intercultural (p. 84).

Es importante recalcar que, es muy importante la comunicación entre las autoridades educativas, las direcciones con los profesores frente a clases en aulas migrantes para generar un impacto positivo entre el grupo migrante. Las lenguas migrantes deben identificarse, en primer lugar, para después diseñar programas de apoyo a grupos hablantes de estas lenguas. Entre las lenguas migrantes identificadas en las aulas migrantes de Tapachula encontramos el francés, el portugués, el inglés y el creole, las cuales pertenecen al grupo migrante

haitiano. En voz de una de las profesoras de una de las escuelas en las que se encuentran niños haitianos, nos menciona las lenguas que hablan algunos de los niños haitianos (fragmento 3).

Eva: Y en toda esa experiencia que he tenido alguna vez había encontrado con alumnos que no hablaran el español como lengua materna [...], pero ahorita en este ciclo escolar y se inscribieron ocho niños haitianos, que vienen de Brasil; una niña de República Dominicana, español 2 hablan más menos, si pueden las lenguas que utilizan son cuatro son francés, el creole, español, inglés, ah!, algunos incluso hablan portugués.

Fragmento 3. E1-28/08/2019. Lenguas en contacto

Una vez identificadas las necesidades socioeducativas de los grupos migrantes, así como las lenguas migrantes de estos, es tiempo de estructurar un plan de trabajo de educación migrante. En palabras de Valle y Baelo (2013) es fundamental que todas las medidas se establezcan dentro de un plan o programa estratégico para desarrollar la base de un modelo pedagógico común para todos los centros educativos.

La variedad lingüística que se presenta en el aula representa la realidad social que existe en un espacio multicultural y fronterizo como lo es Tapachula. Las lenguas en contacto es un fenómeno lingüístico que involucra una serie de factores de índole lingüística y extralingüística que, sin duda alguna, deben ser investigados a fin de: identificar los problemas sociales que puedan resultar de ello; comprender el fenómeno y sus implicaciones; y finalmente, plantear propuestas que permitan el desarrollo social integral de los individuos y sus sociedades, en este caso, un aula encaminada hacia una educación intercultural.

Por tanto, este contacto entre las lenguas y la coexistencia entre ellas implica la aparición de cambios en todos los niveles lingüísticos, empezando desde lo más sencillo hasta llegar a los más profundos. Este hecho se ve reflejado en la variación y en el cambio lingüístico, debido a factores internos, es decir, de la propia dinámica de las lenguas, así como en aquellos producidos por los factores extralingüísticos reflejados en cada contexto y sociedad. De acuerdo con Thomson y Kaufman (en Holm, 1988; p. 64) "toda lengua puede exhibir la huella dejada por la coexistencia con otras lenguas o variedades: las lenguas "puras" sencillamente no existen". En definitiva, el contacto lingüístico que existe en Tapachula tendrá efectos sociales y lingüísticos que, sin duda alguna, actualmente se ven reflejadas en las aulas de algunas

escuelas primarias y su exploración permitirá realizar mejores propuestas que satisfagan las necesidades educativas de la región.

Reflexiones finales

Las movilizaciones poblacionales masivas en el mundo son resultado de un sistema económico que afecta directamente la calidad de vida de las familias que componen a las sociedades humanas. En los contextos migrantes las interacciones sociales suelen ser complejas debido a factores como la lengua, las diferencias culturales o bien las condiciones sociales que definen a los grupos humanos que coexisten en un mismo espacio. En el caso de la frontera sur de México, los grupos migrantes representan retos sociales para la sociedad receptora que debe abrirse a las nuevas oportunidades que estas condiciones producen.

Ahora bien, las aulas migrantes son el reflejo de las condiciones sociales presentes en la sociedad fuera del contexto áulico. Asimismo, en éstas encontramos fenómenos sociales, culturales, lingüísticos y académicos que, en caso de estudiarse con propiedad, sería posible influir positivamente en el desarrollo de una comunidad desde múltiples perspectivas. Por ejemplo, en el caso particular de Tapachula fue posible identificar la disparidad entre los objetivos educativos y las necesidades socio-académicas de la población estudiantil migrante en estas aulas. Una vez que se recolectan los datos y se analizan, emergen más elementos con los que se explican los efectos y, tal vez, las causas de los fenómenos sociales dentro del aula.

El concepto de aulas migrantes surge en nuestra discusión para destacar la característica propia de los espacios áulicos donde los niños migrantes, haitianos, convergen con los niños originarios de Tapachula y se enfrentan al rezago educativo que existe en el estado de Chiapas. Si bien los maestros realizan esfuerzos por mantener la calidad en la educación, la formación de estos y la distribución de materiales didácticos que correspondan a las necesidades específicas de esta sociedad no parece ser una prioridad para el sistema educativo chiapaneco. Las aulas migrantes se caracterizan por el encuentro entre culturas y lenguas en un espacio educativo que precisa de ser explorado a profundidad a fin de generar propuestas pedagógicas que sensibilicen a maestros y padres de familia sobre temas de inclusión social y competencias educativas interculturales.

Además, es importante mencionar que el fenómeno migratorio no parece ser transitorio ya que las trabas burocráticas hacen que los grupos migrantes se queden parados en Tapachula. Por tanto, la migración es y será una realidad para esta ciudad por lo que hay que estar preparados para crear propuestas académicas que ayuden al desarrollo social e integral de esta zona fronteriza multicultural. Entonces, las aulas migrantes son una realidad que parece desconocido por el sistema educativo mexicano. Este desconocimiento de las realidades sociales de cada estado en el país tiene muchas consecuencias como la desigualdad social, la violencia contra grupos migrantes desde la ignorancia de las diferencias culturales, y el poco desarrollo social y económico de las distintas sociedades mexicanas. La necesidad conduce a todos estos actores explotar al máximo su creatividad y desarrollar habilidades para la vida.

Referencias

- [1] Benicelli, L., Riedemann, A. y Stang, F. (2019). Multicultural y, sin embargo, asimilacionista. Paradojas provocadas por el currículo oculto en una escuela con alto porcentaje de alumnos migrantes. *Calidad en la Educación no. 50, julio 2019*. Pp: 393-423
- [2] Bolívar, A. (2004). Ciudadanía y escuela pública en el contexto de diversidad cultural. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 9(20)*, 15-38. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002003.pdf>
- [3] Cabero, J. (1994). Evaluación de medios audiovisuales y materiales de enseñanza. En Villar L. *Manual de entrenamiento: evaluación y procesos de actividades educativas*. Barcelona: PPU. Pp: 119
- [4] Cabero, J. y Hernández, M. (1995). *Utilizando el video para aprender*. Sevilla. Universidades/SAV. Pp: 11
- [5] Castillo, D., Santa Cruz, E., y Vega, A. (2018). Estudiantes migrantes en escuelas públicas chilenas. *Calidad en la Educación, 49*, 18-49. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n49.575>
- [6] Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación. Una aproximación antropológica*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/237076768_Multiculturalismo_interculturalidad_y_diversidad_en_educacion_una_aproximacion_antropologica
- [7] Donoso, A., Mardones, P., y Contreras, R. (2009). Propuestas y desafíos a partir de la experiencia de una escuela con migrantes en el Barrio Yungay, Santiago de Chile. *Docencia, 37*, 56-62. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/332288958_Propuestas_y_d_esafios_a_partir_de_la_experiencia_de_una_escuela_con_migrantes_en_el_barrio_Yungay_Santiago_de_Chile_Revista_Docencia_ano_XI_V_n_37_pp_56-62
- [8] Esteberanz, A. (1994). Evaluación de programas curriculares y procesos de enseñanza-aprendizaje. En Villar, L. *Manual de entrenamiento: evaluación y procesos de actividades educativas*. Barcelona: PPU. Pp: 260
- [9] Ezpeleta, J. y Rockwell, E. (1983). Escuela y clases subalternas. *Cuadernos Políticos, 37*, 70-80. Recuperado de <http://www.cuadernospoliticos.unam.mx/cuadernos/>
- [10] Flick, U. (2007). *Managing Quality in Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- [11] Goetz, J., LeCompte, M. (1984). *Ethnography and Qualitative Design in Educational Research*. New York: Academic Press. Pp: 47
- [12] Holm, J. (1988). *Pidgins and Creoles. Volume I: Theory and Structure*. Nueva York. University of Cambridge. P: 64.
- [13] Joiko, S. y Vásquez, A. (2016). Acceso y elección escolar de familias migrantes en Chile: “no tuve problemas porque la escuela es abierta, porque acepta muchas nacionalidades”. *Calidad en la Educación, 45*, 132-173. <https://doi.org/10.4067/s0718-45652016000200005>
- [14] Molina, P. (2015). Significación de la vida escolar de los niños y niñas de origen peruano en 4 escuelas de Santiago (Tesis de grado inédita). Universidad de Chile, Santiago.
- [15] Pascual, E. (1998). Racionalidades en la producción curricular y el proyecto curricular. *Pensamiento Educativo, 23*, 13-72. <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/129/public/129-334-1-PB.pdf>
- [16] Rodrigo Alsina, M. (1997). Elementos para una comunicación intercultural. *Afers Internacionals, 36*, 11-21. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/RevistaCIDOB/article/viewFile/2802/0/27854>
- [17] Sevillano, M. (1995). Evaluación de materiales y equipos. En Rodríguez, J. Y Sáenz, O. *Tecnología Educativa. Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación*. Marfil: Alcoy. Pp: 465
- [18] Stefoni, C., Acosta, E., Gaymer, M., y Casas-Cordero, F. (2010). *El derecho a la educación de los niños y niñas inmigrantes en Chile*. Recuperado de <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/cuadernosdcho/cuadernosdcho58.pdf>
- [19] Valle, R., Baelo, R. (2013). *Respuesta educativa a la población inmigrante. La educación intercultural*. Universidad de León, España. ISBN: 978-84-9773-645-9

Referencias webgráficas

- [20] *Más de 7000 personas viajan en la Caravana Migrante, estima la ONU*(2018). Recuperado de: <https://www.forbes.com.mx/mas-de-7000-personas-viajan-en-la-caravana-migrante-estima-la-onu/>
- [21] Nájjar, A. (2019). *Caravanas de migrantes: la “histórica” oleada de indocumentados de todo el mundo que está llegando a México*. *BBC News Mundo, México*. Recuperado de: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-48033101>
- [22] *Foto de la escuela Aurora de la misión Enomoto en la región del Soconusco, Chiapas*. Recuperado de: <https://identidadsoconusco.wordpress.com/2017/02/12/acacovagua/>
- [23] *El Sol de México (26 de noviembre del 2021). Acogerán 10 estados a migrantes haitianos*. Recuperado de: <https://www.elsoldemexico.com.mx/mexico/sociedad/acogeran-10-estados-a-migrantes-haitianos-7526991.html>