

La ruptura de los centros escolares para migrantes con los supuestos del sistema educativo

The rupture of schools for migrants with the assumptions of the educational system

ESTEBAN GARCÍA HERNÁNDEZ

Esteban García Hernández.

Profesor-Investigador de la Unidad Virtual de la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, México. Es Doctor en Desarrollo Educativo con énfasis en Formación de Profesores por la UPNECH. Miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores y de la Red Temática de Investigación de Educación Rural (RIER). Correo electrónico: egarcia@upnech.edu.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8622-0420>.

Resumen

Las niñas, niños y adolescentes (NNA) de familias jornaleras agrícolas migrantes constituyen el grupo social que presenta menores posibilidades de acceso, permanencia y egreso en el sistema educativo nacional mexicano. El objetivo de este reporte es analizar características del funcionamiento de escuelas para la niñez migrante, en comparación con las definidas por la gramática escolar para el sistema educativo. Esto permitirá comprender las características de la oferta educativa dirigida a este grupo poblacional. La investigación se realizó desde el paradigma comprensivo y considera la fenomenología como marco interpretativo referencial. La muestra se diseñó a partir de las estrategias de variación máxima y muestreo deliberado por conveniencia y se constituyó por 11 escuelas del Programa de Atención a la Niñez Migrante en las que laboraban 25 educadores. Las técnicas que se aplicaron fueron entrevistas semiestructuradas y videograbaciones de prácticas pedagógicas. El análisis realizado fue inductivo y se apoyó en la elaboración de matrices y gráficos. Los principales hallazgos de esta investigación permiten observar que en escuelas para migrantes se ha variado el cronosistema (normatividad referida a tiempos escolares), además de un rompimiento con los principios definidos para el sistema educativo (simultaneidad, comunicación directa y programas de estudio oficiales). Se concluye con la necesidad de avanzar en el reconocimiento de características de la práctica docente dirigidas a poblaciones en situación de vulnerabilidad educativa y valorar las experiencias generadas desde las aulas por los educadores.

Palabras clave: educación básica, jornaleros agrícolas migrantes.

Abstract

Children and adolescents from migrant agricultural laborer families represent the social group facing the greatest barriers to access, persist and graduate within the national educational system in Mexico. The objective of this paper is to analyze the operational characteristics of schools serving migrant children, in comparison with those defined by the school grammar for the educational system. This seeks to better understand the characteristics of the educational offer to this population group. The research was conducted within the comprehensive paradigm and considers phenomenology as its guiding interpretive framework. The sample was designed based on the strategies of maximum variation and purposeful convenience

sampling and included 11 schools of the *Programa de Atención a la Niñez Migrante*, where 25 educators worked. Data collection techniques applied were semi-structured interviews and video recordings of pedagogical practices. The analysis was inductive and was supported by the development of matrices and graphs. The main findings of this research reveal that the chronosystem (regulations referring to school times) has changed in schools serving migrants, in addition to a break with the principles defined for the educational system (simultaneity, direct communication and official study programs). The study concludes highlighting the need to recognize the characteristics of teaching practice aimed at populations in situations of educational vulnerability, and to value the experiences generated by educators in schools.

Keywords: basic education, migrant agricultural laborers.

INTRODUCCIÓN

En México la cobertura de los servicios educativos presenta incrementos significativos, sin embargo en el Censo de Población y Vivienda 2020 (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2020) se reportó que un total de 5.7 millones de niñas, niños, adolescentes y jóvenes –NNAJ– se encontraban fuera del sistema educativo nacional –SEN–.

Desde la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu, 2021) se establece que son múltiples los obstáculos que se presentan a este grupo poblacional para ejercer su derecho a la educación:

La falta de oportunidades para acceder a la educación básica y media superior, el ingreso tardío a la escuela, un número importante de niñas, niños y adolescentes (NNAJ) en rezago educativo, la condición de extraedad y la desafiliación escolar son algunos de los problemas en el acceso, el tránsito y la permanencia en la educación que se reflejan en una trayectoria educativa interrumpida o incluso incompleta [p. 14].

Los NNAJ que menos asisten a la escuela se conforman básicamente por poblaciones en situación de vulnerabilidad, de los cuales destacan las hijas e hijos de familias jornaleras agrícolas migrantes, quienes presentan menores posibilidades de acceso, permanencia y egreso en los distintos niveles de educación básica. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2019) definió en el reporte *La educación obligatoria en México: Informe 2019* que de este grupo poblacional únicamente entre 14 y 17% asistía a la escuela. La obligación que el SEN tiene de garantizar su derecho a la educación es una tarea pendiente; a pesar de que desde la década de los setenta se han aplicado diversas políticas para brindarles educación, se han detectado resultados insuficientes (Mejoredu, 2024; Santos y Delgado, 2016; SEP, 2014).

Por lo anterior, es preciso realizar investigaciones que permitan conocer los procesos de enseñanza y aprendizaje en los que participa la población migrante que se incorpora al SEN. En México se identifican pocos estudios que analicen procesos educativos a nivel aula de NNA de familias jornaleras agrícolas migrantes.

En el área temática 13 de los Estados del Conocimiento 2012-2021 del Consejo Mexicano de Investigación Educativa –COMIE– se presenta el capítulo “Procesos educativos en los que participa la población jornalera agrícola migrante” (Solano y García, 2023), que recupera un total de 69 trabajos que se agrupan en cuatro ejes temáticos. En estos ejes es posible ubicar investigaciones que tratan temas de políticas públicas; marcos legales, jurídicos y administrativos que orientan la acción del Estado para atender la educación de jornaleros agrícolas migrantes y análisis, evaluaciones y recomendaciones a dichas políticas; condiciones de vida de los migrantes; circunstancias de las familias, alimentación, condiciones de salud y trabajo infantil; docentes de población migrante; características y procesos de formación en los que participan, y la situación educativa de la niñez migrante, características generales de la oferta educativa que se les presenta, trayectorias escolares (ingreso, permanencia y logros educativos), educación intercultural, y estudios que hacen referencia específica a procesos de enseñanza y aprendizaje realizados en escuelas a las que asiste población migrante. De estos estudios únicamente se identifican cinco investigaciones que centran su atención en procesos de enseñanza y aprendizaje en los que participan migrantes inscritos en escuelas de educación básica: Solares (2012, 2013), Solares y Block (2017), García (2017) y Mojardín y García (2019).

Para contar con elementos que permitan analizar políticas educativas destinadas a población jornalera agrícola migrante y definir los aspectos que se deben considerar para el diseño de programas educativos pertinentes, se hacen necesarias investigaciones que reconozcan las modalidades que presentan los procesos de enseñanza y aprendizaje a nivel micro en los que participa la niñez migrante.

LA GRAMÁTICA DE LA ESCOLARIDAD

En el SEN se presenta una organización bajo modelos educativos estandarizados, pero, ¿qué sucede en las aulas, principalmente en aquellas que por sus características presentan choques con dichos modelos? El concepto de *gramática escolar* resulta básico en este estudio, y se retoma a partir de los trabajos de los investigadores norteamericanos Cuban, Tobin y Tyack realizados en la década de los noventas.

Específicamente Tyack y Cuban (2001) hacen referencia a la noción de *gramática de la escolaridad* para referirse al modelo estándar o institucionalizado del sistema educativo que en teoría funciona bajo reglas tácitas que definen la organización del tiempo y del espacio, la clasificación y distribución de alumnos en grados consecutivos, la definición de contenidos que se deben enseñar a partir de estrategias consideradas válidas, para favorecer el logro de aprendizajes de los estudiantes y definir su acreditación.

El principal impacto de modelos estandarizados es el control del sistema educativo ante formatos que se presentan como fácilmente replicables y que se justifican al asociarlos a conceptos de eficiencia y equidad. Esto conlleva un concepto de docente que lo sitúa a nivel técnico, que debe aplicar procedimientos establecidos como únicos

y válidos. Sin duda, estos procesos estandarizados presentan dificultades de operación ante la diversidad de contextos y condiciones bajo las cuales operan los centros escolares. Sin embargo a pesar de sus claras desventajas, la gramática de la escolaridad ha permanecido por décadas en sistemas educativos del mundo.

En una revisión de propuestas alternativas a la gramática escolar, en este espacio se destacan tres de las propuestas originadas a principios del siglo XX que Tyack y Cuban (2001) identifican como sobresalientes: la realizada por Helen Parkhurst, que presenta el Plan Dalton con una alternativa al currículo único, la ausencia de asignaturas y el uso de guías de investigación para suplir a los libros de texto; el trabajo de Preston Search y Frederick Burk, quienes se consideran pioneros en métodos de enseñanza individualizada o con pequeños grupos de alumnos, y los planteamientos de Jesse Homer Newlon, quien pugnaba por desarrollar una relación entre escuela y comunidad y por el diseño de un currículo en el cual los docentes tuvieran un papel activo, incluso aplicó el llamado Plan Denver, centrado en una reforma curricular con una participación central de grupos de maestros. Sin embargo, estas y otras iniciativas que han surgido en diferentes épocas y sistemas educativos no han logrado eliminar la vigencia de la gramática escolar. Incluso ha habido iniciativas para eliminar escuelas multigrado establecidas en contextos rurales, para que respondan a las formas de organización definidas por la gramática escolar.

Tyack y Cuban (2001) consideran que actualmente la estructura y reglas básicas de las escuelas operan sin una conciencia o comprensión de su aplicación; “no es tanto un conservadurismo consciente como unos hábitos institucionales no examinados y unas difundidas creencias culturales acerca de lo que constituye una verdadera escuela” (pp. 172-173). ¿Pero qué sucede a nivel micro, en contextos con características tan particulares como las escuelas para jornaleros agrícolas migrantes? ¿Qué alternativas generan sus docentes para que este tipo de escuelas puedan funcionar?

El objetivo de este estudio es confrontar las características de la organización escolar y de la práctica docente de los centros escolares para hijas e hijos de familias jornaleras agrícolas migrantes ubicados en el estado de Chihuahua, con las definidas por la gramática escolar del modelo estándar o institucionalizado del sistema educativo nacional.

Esto permitirá contar con elementos para comprender el funcionamiento y la heterogeneidad de procesos que se desarrollan al interior de las aulas a las que asiste población migrante, aspecto básico para evaluar los programas existentes que se les ofertan y diseñar estrategias de atención más pertinentes, además de reflexionar en torno a los procesos de formación profesional dirigidos a educadores de este grupo poblacional.

ASPECTOS METODOLÓGICOS BÁSICOS

A partir de los planteamientos de Álvarez-Gayou (2003), la investigación se realizó desde el paradigma comprensivo y se considera la fenomenología como el marco interpretativo referencial que se utilizó.

Un aspecto importante para el desarrollo de esta investigación fue la definición de la muestra que se constituyó a partir de dos estrategias (muestreo combinado o mixto) definidas por Patton (1990): variación máxima y muestreo deliberado por conveniencia.

El muestreo de variación máxima es una estrategia de muestreo intencionado que pretende capturar aspectos centrales de una amplia variedad de participantes que presentan altos niveles de heterogeneidad, por las características de sus contextos y poblaciones, y consecuentemente las experiencias que se desarrollan. Si bien se busca identificar variaciones, resulta importante recuperar los posibles patrones comunes que emerjan al interior de dichas variaciones. En este estudio se identificaron centros escolares con marcadas diferencias derivadas de su ubicación geográfica en el estado de Chihuahua, el tipo población migrante, la oferta de niveles educativos y el tipo de organización escolar.

En relación con la estrategia de muestreo deliberado, Patton (1990) considera que probablemente esta es la estrategia de muestreo más común y menos deseable si se selecciona únicamente por la facilidad de acceso y el bajo costo que representa. En este estudio se consideró el acceso a las escuelas como un factor importante, se revisó la ubicación geográfica y las vías de comunicación de las escuelas, además de la disponibilidad de lugares para pernoctar durante el trabajo de campo, pero principalmente la presencia de condiciones básicas de seguridad para el equipo de investigadores.

Derivado de lo anterior, el trabajo de campo se desarrolló en 12 centros escolares del Programa de Atención a la Niñez Migrante, ubicados en siete municipios correspondientes a tres regiones del estado de Chihuahua. En esos centros escolares se identificó a un total de 25 docentes que atendían grupos de preescolar, primaria y secundaria, con una organización unigrado, multigrado o multinivel. En relación al alumnado, se identificaron hijas e hijos de familias jornaleras agrícolas migrantes del estado de Chihuahua y otras entidades del país.

Las técnicas que se aplicaron fueron principalmente entrevistas semiestructuradas con docentes y videgrabaciones de clase. De manera adicional, en algunos casos se aplicaron entrevistas individuales y mediante grupos de enfoque a estudiantes, y se conformaron portafolios a partir de cuadernos escolares. El análisis se llevó a cabo a partir de procedimientos inductivos y con el apoyo de matrices y gráficos (Miles y Huberman, 1994).

PRINCIPALES HALLAZGOS

El contraste de la organización de los centros escolares y la práctica docente de educadores de población migrante con el modelo estándar del sistema educativo permitió identificar diferencias entre el cronosistema (tiempos escolares) y los principios definidos para el sistema educativo (simultaneidad, comunicación directa y selección de contenidos académicos).

Discordancias en el cronosistema (tiempos escolares)

El sistema educativo presenta una serie de normas y acuerdos relacionados con los tiempos escolares que presentan importantes variaciones en la dinámica real de los centros escolares para la niñez migrante.

a) *Ciclo y recesos escolares*

El ciclo escolar del sistema educativo regular se define en el calendario escolar vigente para escuelas públicas y particulares incorporadas al SEN con un periodo de asistencia a clases comprendido entre los meses de agosto y julio, con tres periodos vacacionales en los meses de diciembre (invierno), abril (Semana Santa) y julio-agosto (verano).

El ciclo escolar de centros escolares para la niñez migrante presenta variaciones en cada entidad del país, de acuerdo a los tiempos en los que se presenta la necesidad de mano de obra agrícola. Específicamente en el estado de Chihuahua, el ciclo escolar agrícola, como se le ha denominado de manera oficial, inicia en el mes de marzo y concluye en el mes de noviembre, sin considerar periodos vacacionales, aunque hay evidencias de que familias de jornaleros agrícolas laboran durante todo el año en algunas regiones de la entidad.

Sin duda, el desfase entre los ciclos escolares establecidos en la entidad apoya la incorporación de alumnos de familias jornaleras agrícolas migrantes al sistema educativo, no obstante, este grupo poblacional no es considerado en los procesos estadísticos de inicio del ciclo escolar y no se prevén acciones de atención tales como la dotación de libros de texto al alumnado o planes y programas de estudio a los docentes.

b) *Asistencia y horarios*

Anualmente la Secretaría de Educación Pública –SEP– presenta en el Diario Oficial de la Federación –DOF– el calendario correspondiente a cada ciclo escolar, y es obligación de los alumnos asistir a los 200 días de clases definidos para los niveles educativos de preescolar, primaria y secundaria. En las escuelas regulares los horarios de entrada y salida y los destinados a recreo escolar presentan una clara definición. Incluso en la Normalidad Mínima de Operación Escolar se establece lo siguiente: “3. Todos los maestros deben iniciar puntualmente sus actividades. 4. Todos los alumnos deben asistir puntualmente a todas las clases” (SEP, 2014b).

En el caso de centros escolares para la niñez migrante, la asistencia de los alumnos se presenta de manera irregular, el ausentismo es una constante. La aplicación de los horarios resulta muy flexible. Los docentes inscriben a los alumnos en cualquier fecha del ciclo escolar agrícola y permiten su ingreso a las aulas independientemente de la hora en que lleguen, y en lo posible retienen a sus alumnos hasta la hora de término de la jornada escolar establecida. En algunos centros escolares se observó que los docentes son condescendientes con alumnos que están en proceso de reconocer las normas escolares y solicitan salir del aula en periodos distintos al destinado oficialmente como hora de recreo.

Esta flexibilidad en la asistencia y horarios se genera además por la incorporación de los alumnos a labores domésticas y de cuidado y/o al trabajo en los campos agrícolas e incluso otras actividades remuneradas, pues el trabajo infantil no se ha erradicado en la entidad. Durante el trabajo de campo se observó que durante el horario de clases algunos alumnos interrumpían su trabajo en el aula para integrarse a alguna actividad agrícola a la que eran convocados de manera emergente.

Los ajustes que los docentes realizan en los días y horarios de asistencia a la escuela propician que un mayor número de niñas y niños se incorpore a la escuela, a la vez que constituyen un obstáculo en los procesos de seguimiento de su aprendizaje.

c) Grados escolares y edades de los alumnos

Desde el esquema del SEN, la educación preescolar atiende a niños de 3 a 5 años de edad. La educación primaria se imparte a niños de entre 6 y hasta 14 años de edad; en este nivel la duración de los estudios es de seis años, dividida en seis grados. La educación secundaria se proporciona en tres años, tiene como requisito necesario la certificación oficial de haber concluido la educación primaria y se dirige a la población de 12 a 16 años de edad. Para transitar de un grado a otro en los niveles de primaria y secundaria, los alumnos deben acreditar el grado anterior al cual se inscriben.

En los centros escolares para migrantes se observa que ante la falta de documentos escolares de los alumnos que solicitan ingresar, los docentes definen bajo su propia lógica el grado en el cual los inscriben.

En algunos casos los docentes optan por inscribirlos en el grado que idealmente corresponde a la edad del alumno. La extraedad de los alumnos no se considera un impedimento para brindarles acceso a la educación, aunque no es frecuente que alumnos mayores de 16 años busquen acceder a la escuela, pues a esa edad ya se han integrado totalmente al trabajo agrícola. Algunos docentes explicaron que les ha funcionado ubicar a alumnos con extraedad (que están en un proceso inicial de adquisición de la lectoescritura) en grados superiores, pues les evita sentir vergüenza por trabajar con los niños más pequeños y los alienta a asistir a la escuela. Este tipo de decisiones ha llevado a los educadores a plantear actividades diferenciadas y prestar atención individual a los procesos de aprendizaje de sus alumnos. Otros docentes mencionan que ubican a los alumnos en un grado escolar de acuerdo al desempeño que presentan en lectura y escritura. De manera excepcional, en uno de los centros, los docentes han dejado de lado la idea de escuela graduada y definen situaciones de enseñanza en contenidos que consideran básicos para los alumnos, principalmente lectura, escritura y matemáticas.

A partir de lo anterior se logra incorporar a NNA migrantes al sistema educativo y se demanda que los educadores se enfrenten a la necesidad de planear actividades diferenciadas y prestar atención individual para sus alumnos.

Discordancias con los principios definidos para el sistema educativo

De los principios definidos para el sistema educativo, en este apartado se destacan tres: simultaneidad, comunicación directa y selección de contenidos académicos, por el desfase que presentan con las condiciones de operación real observada en los centros escolares para migrantes.

a) *Simultaneidad*

El principio de simultaneidad es un supuesto del sistema educativo que plantea una organización del sistema escolar para enseñar los mismos conocimientos al alumnado a un mismo tiempo. Este supuesto se deriva de un contexto escolar que considera el unigrado como forma de organización, donde se atribuyen a los alumnos características homogéneas, por lo que se desarrollan con ellos las mismas situaciones de aprendizaje.

El principio de simultaneidad se rompe en cualquier grupo del sistema educativo. En los grupos de los profesores de centros escolares que conforman la muestra de esta investigación esta ruptura es aún más evidente, debido a la diversidad de formas de organización grupal identificadas: unigrado, multigrado y multinivel.

En la mayoría de los casos, los profesores identificaban alumnos con diferencias importantes, principalmente relacionadas con su lengua materna y el nivel de construcción del lenguaje escrito, independientemente del grado escolar en el que estuvieran inscritos, y diseñaban distintas situaciones de aprendizaje en una misma clase.

b) *Comunicación directa*

El principio de comunicación directa entre docente y alumnos es una característica de los grupos escolares que resulta lógica, y permite procesos de interacción basados en diálogos entre docente y alumnos y entre los alumnos que conforman el grupo.

En algunas de las prácticas docentes observadas, este supuesto se rompe ante la presencia de docentes y alumnos que hablan diferentes idiomas. En la práctica se identificaron grupos donde los docentes son monolingües en español y tienen alumnos monolingües cuya lengua materna es el rarámuri, o alguna variante del mixteco.

Una estrategia de los docentes monolingües para comunicarse con alumnos que hablan otros idiomas se basa en el apoyo de alumnos traductores. Se presenta entonces una triangulación en el proceso de comunicación que complica los procesos de enseñanza y aprendizaje. En otros casos se observaron docentes que diseñan e implementan de manera intuitiva estrategias para enseñar el español como segunda lengua, con apoyo de diccionarios, elaboración de materiales (loterías de palabras, frisos, carteles con imagen-texto), adaptaciones a juegos tradicionales, que permiten a los alumnos aprender la serie numérica o los nombres de los colores.

c) Selección de contenidos académicos

La aplicación de planes y programas de estudio oficiales para educación básica emitidos por la SEP, que presentan contenidos específicos y lineamientos pedagógicos para cada asignatura, es otro supuesto del sistema educativo.

En los centros escolares para migrantes los docentes no cuentan con planes y programas de estudio, incluso tampoco se dota de libros de texto gratuitos a los alumnos.

A partir de lo anterior, son los docentes quienes definen los propósitos de la escuela para la niñez migrante (de manera explícita o implícita) y a partir de esto establecen los contenidos a desarrollar. En general los profesores que conforman la muestra de esta investigación han establecido que el propósito de las escuelas para la niñez migrante es enseñar a leer y escribir, además de las operaciones matemáticas básicas. También se observaron casos en que los educadores definen un listado de contenidos que consideran importante que los niños migrantes deben aprender. Algunas formas de selección de contenidos observadas son arbitrarias, basadas en el sentido común. En otros casos, se retoman contenidos de libros de texto oficiales o de editoriales privadas y excepcionalmente de los programas de estudio. En tanto la realización de actividades la recuperan de experiencias docentes previas o derivadas de diversos medios: libros, ficheros y en muchos casos de páginas de internet.

CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación muestran la importancia de cuestionar la normalización de la gramática de la escolaridad y aportan elementos para generar diálogos públicos entre grupos interesados en revisar la pertinencia de modelos educativos que buscan homogeneidad ante la diversidad de contextos y necesidades de los diferentes grupos poblacionales, principalmente aquellos en situación de marginación y vulnerabilidad.

En este estudio se reconoce que las alternativas de atención educativa para población migrante se originan principalmente para responder a las necesidades del mercado agrícola. La ruptura con el cronosistema se deriva en la mayoría de los casos de la incorporación de mano de obra infantil a las actividades agrícolas de manera directa (al trabajar en el campo) o indirecta (al sustituir a adultos en labores domésticas y actividades de cuidado en el hogar). Es necesario realizar estudios para comprender cómo los niños, adolescentes y mujeres se llegan a constituir en ejércitos de reserva en la actividad agrícola y visibilizar los impactos del trabajo infantil.

Además en este estudio se muestra cómo se suma a la ruptura con el cronosistema la discordancia con tres principios del sistema educativo (simultaneidad, comunicación directa y selección de contenidos académicos), por las características de NNA migrantes y sus familias. Esto trae como consecuencia la generación de formas de trabajo pedagógico emergentes que derivan en la constitución de múltiples sistemas

educativos, basados en la mayoría de los casos en saberes docentes prácticos o experienciales, que es necesario analizar desde las voces de los educadores, documentar de manera sistemática y finalmente socializar en diversos espacios escolares y académicos. Esta recuperación del saber docente propiciaría validar e instalar metodologías de atención educativa más pertinentes para la niñez migrante.

Terigi (2011) enfatiza lo anterior al afirmar que ante la necesidad de responder al derecho a la educación de los sectores de la población más vulnerabilizados se hace necesaria la identificación de los formatos que se encuentran instalados en los procesos que los docentes construyen de manera cotidiana en las aulas, por lo que se requiere llevar a cabo investigación educativa de prácticas docentes específicas y aprender de la pedagogía que en ellas se genera.

Las prácticas docentes observadas en escuelas para NNA de familias jornaleras agrícolas migrantes en Chihuahua muestran que es posible generar formas alternativas de organización escolar y romper con un modelo estándar o institucionalizado. Sin embargo, aún son procesos de autonomía emergente que se caracterizan por un limitado nivel de autorreflexión por parte de los docentes, debido principalmente a las mínimas oportunidades de desarrollar prácticas reflexivas en colectivo e incluso de manera individual acerca de su quehacer, y a una desvinculación con el conocimiento especializado. Al respecto, Edelstein (2012) considera que el saber docente generado desde la práctica debe fortalecerse de elementos teóricos que le aporten perspectivas para un análisis de sus prácticas enmarcadas en contextos específicos (históricos, sociales, culturales y organizacionales).

Agradecimientos

El trabajo de campo del estudio fue auspiciado por la Dirección de Atención a la Diversidad y Acciones Transversales de los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua. La dirección de la investigación estuvo a cargo del comité tutorial conformado por el doctor Pedro Rubio Molina, la doctora Celia Carrera Hernández y el doctor Leopoldo Alberto Coronado Resendez.

REFERENCIAS

- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós.
- Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós.
- García, E. (2017). *Enseñanza de las matemáticas en escuelas para migrantes* [Ponencia]. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa - COMIE. San Luis Potosí, México.
- García, E. (2022). *Los saberes docentes presentes en la práctica de educadores de la niñez migrante* [Tesis de doctorado]. Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua.
- INEE [Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación] (2019) *La educación obligatoria en México. Informe 2019*.
- INEGI [Instituto Nacional de Estadística y Geografía] (2020). *Censo de Población y Vivienda 2020*. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/>
- Mejoredu [Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación] (2021). *Indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México edición 2021: cifras del ciclo escolar*

- 2019-2020. *Principales hallazgos*. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/hallazgos-indicadores2021.pdf>
- Mejoredu (2024). *Atención educativa a niñas, niños y adolescentes de familias jornaleras agrícolas migrantes. Situación actual y perspectivas a partir de las acciones de las autoridades educativas*. https://entredocentes.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/atencion_jornaleros_migrantes24.pdf
- Miles, M., y Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis*. Sage.
- Mojardín, M. A., y García, E. (2019). La enseñanza para una alimentación saludable en escuelas para la niñez migrante –un estudio exploratorio-. *Revista Latinoamericana de Educación y Estudios Interculturales*, 3(4), 57-68.
- Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Sage.
- Santos, A., y Delgado, A. (coords.) (2016). *Directrices para mejorar la atención educativa de niñas, niños y adolescentes de familias de jornaleros agrícolas migrantes*. INEE.
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2014a). *Diagnóstico del programa. Programa S244 Inclusión y Equidad Educativa*. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/5009/1/images/diagnostico_del_programa_s244.pdf
- SEP (2014b). *Normalidad mínima de operación escolar (DOF, 2014)*. https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201701/201701-3-RSC-ARoED-YAN5y-normalidad_minima_de_operacion_escolar.pdf
- Solano, E., y García, E. (2023). Capítulo 4. Procesos educativos en los que participa la población jornalera agrícola migrante. En D. Miller, D. Juárez y J. Navarro-Cendejas (coords.), *Educación, desigualdad social e inclusión, trabajo y empleo* (colec. Estados del conocimiento 2012-2021). COMIE.
- Solares, D. V. (2012). Conocimientos matemáticos en situaciones extraescolares. Análisis de un caso en el contexto de los niños y niñas jornaleros migrantes. *Educación Matemática*, 24(1), 5-33. https://www.revista-educacion-matematica.org.mx/descargas/Vol24/1/vol24-1-01_REM_24-1.pdf
- Solares, D. V. (2013). *Escrituras numéricas y cálculo en un campo de cultivo. El caso de los alumnos jornaleros agrícolas migrantes* [Ponencia]. XII Congreso Nacional de Investigación Educativa - COMIE. Guanajuato, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/doc/1196.pdf>
- Solares, D. V., y Block, D. F. (2017). “¿Dónde conviene cambiar el cheque?” Conocimientos multiplicativos en alumnos jornaleros agrícolas migrantes. *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*, (49), 1-18. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/733>
- Terigi, F. (2011). Ante la propuesta de “nuevos formatos”: elucidación conceptual. *Revista Quehacer Educativo*, (jun.), 15-22. <https://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2015/10/TERIGI-Ante-la-propuesta-de-nuevos-formatos-autorizado.pdf>
- Tyack, D., y Cuban, L. (2001). *En busca de la utopía. Un siglo de reformas en las escuelas públicas*. FCE/SEP.

Cómo citar este artículo:

García Hernández, E. (2025). La ruptura de los centros escolares para migrantes con los supuestos del sistema educativo. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 9, e2401. <https://doi.org/10.33010/recie.v9i0.2401>



Todos los contenidos de RECIE. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.
