



LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE ALUMNOS MIGRANTES CENTROAMERICANOS EN EL MUNICIPIO DE TAPACHULA, CHIAPAS. EXPERIENCIAS DOCENTES

MAURICIO ZACARÍAS GUTIÉRREZ

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

mazag@hotmail.com

NANCY LETICIA HERNÁNDEZ REYES

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

nancylet54@hotmail.com

Resumen

El derecho a la educación de la población infantil es una garantía constitucional del Estado Mexicano, independientemente de la condición social, procedencia o raza; ello incluye a los menores extranjeros que por situaciones diversas se encuentran en territorio mexicano. Esta condición jurídica sirvió de marco a la presente investigación que tuvo como propósito analizar las experiencias de los profesores de educación primaria en el municipio de Tapachula, Chiapas, México, respecto de procesos de inclusión educativa de menores migrantes provenientes de Centroamérica debido a la cercanía geográfica que guarda dicho municipio con esta región. Para ello se recurrió al uso de la metodología fenomenológica desarrollada por Van-Manen referida por él, como el estudio de la experiencia vivida; la técnica utilizada fue la entrevista a profundidad cuyos resultados se triangularon con un cuestionario cualitativo, ambos instrumentos se aplicaron a profesores seleccionados de seis escuelas diferentes. El análisis de la información obtenida a través de lo expresado por los docentes, se constituyó en las siguientes categorías: a) El acceso y permanencia de los alumnos migrantes en la escuela, los cuales se muestran como contradictorios; b) la experiencia de la formación continua del docente, la cual se plantea como incipiente pero significativa para reconceptualizar la propia práctica; c) La experiencia de atención a alumnos provenientes de Centroamérica muestra las reconfiguraciones constantes de la práctica docente orientadas hacia su inclusión; y d) El quehacer docente vivido, y su incidencia en la inclusión educativa de alumnos migrantes.

Palabras clave: experiencia docente, educación inclusiva, migración centroamericana, formación docente





INTRODUCCIÓN

El municipio de Tapachula, Chiapas, ubicado en la frontera sur de México, es el segundo en desarrollo económico a nivel estatal, sólo después de Tuxtla Gutiérrez, capital del estado de Chiapas. Es cabecera de la región administrativa y económica denominada X Soconusco, conformada también por otros municipios de menor desarrollo económico como son Tuxtla Chico, Cacahoatán, Unión Juárez, Metapa de Domínguez, Frontera Hidalgo y Suchiate. Tapachula, al igual que los municipios fronterizos con Guatemala, es paso de personas migrantes provenientes de Centroamérica, Sudamérica y de algunas otras partes del mundo, que tienen –en su mayoría– como destino final, los Estados Unidos de Norte América.

En estudios que se han realizado sobre la migración en esta región se han identificado tres tipos de migraciones: de tránsito, temporal y de destino. La migración de tránsito, por su definición, no será motivo de esta investigación, toda vez que los migrantes no permanecen en el territorio en cuestión; a diferencia de ésta, la migración temporal por trabajo o la que tiene como destino al municipio de Tapachula se manifiesta con las familias jornaleras de migrantes de Guatemala que buscan emplearse en las fincas cafetaleras o de producción de mango; sin embargo, las personas que provienen de otros países, como El Salvador y Honduras, de manera temporal y/o de destino, no se emplean directamente en las fincas, lo hacen en la cabecera municipal de Tapachula, principalmente.

Los centroamericanos que migran a la frontera Sur de México, y que lo hacen de forma temporal o definitiva viajan con su familia, lo que los convierte en sujetos de derecho a la educación básica para sus hijos, la cual, por ley, se les brinda; ante este fenómeno, los profesores que los atienden tienen experiencias referidas a la inclusión de estos niños migrantes en las escuelas.

CONTEXTUALIZACIÓN

La migración en México se ha venido normando desde la época de la Colonia (Noriega, 2009), en este devenir, la atención al proceso de migración extranjera se ha concretizado en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. En 1936 queda establecido en la Ley General de Población, normas sobre políticas migratorias; Noriega (2009) continúa argumentando que es en 1946, cuando estas políticas se van a centrar en la puntual caracterización de la migración en función de la relación que mantiene el gobierno mexicano con Estados Unidos, por lo que esta ley





Constituyó el antecedente más directo de la actual, con tres calidades migratorias: no inmigrantes, inmigrantes y emigrados; en ella se incorporan los delitos migratorios, con penas de seis meses a dos años de prisión y de tráfico de migrantes (Noriega, 2009: 43).

Aclara que esta ley conserva algunas de sus categorías, pero ha ampliado el horizonte de los derechos humanos. Así por ejemplo, en la reforma a la Ley General de Población decretada en el año 2008, se establecían en el artículo 118, inciso f) multas de 20 a 100 días de salario mínimo a inmigrantes que entraran al país sin documentación requerida, a la vez que mantenía lineamientos de cómo dirigirse al inmigrante, cómo movilizarse en el país, entre otros (Ley General de Población, 2008).

Dicha legislación impacta en la educación que se ofrece a la población migrante; por lo que las reformas curriculares en México han considerado a la población estudiantil en situación de vulnerabilidad, a saber: niños y niñas con alguna discapacidad –física o cognitiva–, los indígenas, los jornaleros agrícolas migrantes nacionales y los migrantes extranjeros, poniendo especial atención en la manera de proveerles del servicio educativo en el lugar que estén, para gozar de los bienes sociales que establece el plan y programas de estudio (Secretaría de Educación Pública, 2011).

Las reformas educativas en México, no solo se centran en qué enseñar al alumno, sino en cómo hacerlo; para ello, los profesores de educación básica, mediadores en el proceso de comunicación y transmisión del conocimiento científico a los alumnos, han tenido acceso a cursos de formación continua, dicha formación está a cargo de la Secretaría de Educación Pública, a través de la Coordinación Estatal de Formación Continua para Profesores en Servicio en cada entidad federativa.

El binomio educación y migración representa, para los migrantes en México, una serie de derechos humanos y sociales enfocados a su bienestar. El derecho a la educación básica para la población migrante, es el centro de atención de este trabajo, específicamente la enfocada a la educación primaria ubicada en el espacio fronterizo del sureste mexicano.

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo de esta investigación fue analizar las experiencias de los docentes ante la educación inclusiva de alumnos provenientes de Centroamérica inscritos en escuelas primarias del municipio de Tapachula, Chiapas, México; con el fin de plantear aspectos positivos y negativos relevantes a tomar en cuenta por





las autoridades educativas, así como una mayor y mejor atención a la formación de docentes para el trabajo en contextos de diversidad cultural.

METODOLOGÍA

La investigación se realizó a través del método fenomenológico propuesto por Van-Manen (2003), utilizando técnicas como la entrevista a profundidad, que proponen Taylor y Bogdan (1994), y el cuestionario cualitativo, propuesto por Álvarez-Gayou (2003).

Se seleccionaron seis profesores del nivel primaria, ubicados en escuelas del municipio de Tapachula para realizar entrevistas a profundidad, un profesor de cada grado escolar. Para la triangulación, se aplicó un cuestionario cualitativo, para lo cual se eligieron 32 profesores, ubicados en las escuelas primarias donde se encontraban adscritos los profesores entrevistados.

Los criterios de selección de los seis profesores, sujetos del estudio, fueron los siguientes: un profesor por cada grado de educación primaria (cada uno de diferente escuela), tener 10 años de servicio mínimo en el magisterio; tres años de servicio mínimo en la región; estar adscrito a una escuela con alumnos provenientes de Centroamérica, haber cursado el diplomado de Inclusión Educativa, ofrecido por la Secretaría de Educación en el estado de Chiapas, a través del Centro de Maestros. A los seis profesores seleccionados se les realizó la entrevista a profundidad en dos sesiones, en horarios y fechas diferentes, durante el periodo comprendido entre febrero y junio de 2014.

La selección de las escuelas y los profesores sujetos de la investigación se basó en la información proporcionada por la Subsecretaría de Planeación Educativa de la Secretaría de Educación Pública en el Estado de Chiapas y del Centro de Maestros No. 712, ubicado en el municipio de Tapachula.

Para la selección de los profesores a quienes se les aplicó el cuestionario cualitativo, se tomó el criterio de estar adscrito al centro de trabajo (mínimo un año) donde se encontraba el (la) profesor (a), entrevistado, a la vez que tuviera experiencia en atención de alumnos provenientes de Centroamérica. En este caso, la cantidad de profesores fue variada por escuela, porque no cumplían con el criterio establecido.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados de la investigación dan cuenta de cómo el profesor va modificando su práctica docente a través de sus vivencias, de tal manera que su experiencia educativa ante la inclusión de alumnos





procedentes de Centroamérica se enmarca en lo que la institución educativa establece, a su vez se relaciona con lo que sucede al interior del aula, además de lo que el propio profesor significa en su cotidianidad.

Con base en la información obtenida se presentan las categorías de análisis emergidas del desvelamiento de las experiencias docentes: a) el acceso y permanencia de los alumnos provenientes de Centroamérica en la escuela; b) la experiencia de la formación continua del docente; c) la experiencia en la atención de alumnos provenientes de Centroamérica; y d) lo vivido en el quehacer docente y su incidencia en la inclusión educativa de alumnos migrantes. A partir de dicha categorización se presentan los resultados.

a) El acceso y la permanencia de los alumnos provenientes de Centroamérica en la escuela

El acceso a la educación básica en el nivel primaria para el menor migrante en México es un derecho, el profesor es consciente de ello, por lo que reconoce que su ingreso a cursar la primaria no está condicionado. El profesor A menciona,

En caso de que no traiga documentación el niño se le hace una ubicación de grado, no se le cierran las puertas, no se le maneja ningún tipo de situación como para decirle que no puede ingresar la criatura, todo esto ha venido a partir de los derechos de la niñez.

El profesor manifiesta conocimiento de que el alumno tiene derecho a recibir la educación primaria, es un proceso de configuración de lo que su vida cotidiana le ha dado, ha significado los lineamientos institucionales de la política educativa, al no negar ese derecho a los alumnos. El profesor H al respecto plantea,

Ahora como ya es un derecho que ya tienen ellos, lo tenemos que trabajar con ellos, y ya vi la diferencia que al trabajar con ellos, un ciclo escolar, ya es diferente, ya es un alumno más, no importando de donde venga, uno más.

Hay un reconocimiento que el acceso a la educación del menor proveniente de Centroamérica no había sido tan aceptado dentro de la escuela regular como lo es ahora; los procesos políticos y educativos por los que se ha transitado para que el alumno accediera a ese derecho que le corresponde en México son recientes. Para el profesor la diferencia es trabajar con ellos un ciclo escolar, como en un





periodo de adaptación, si permanecen por tiempo prolongado, pasa como otro más de los alumnos nacidos en la región.

La validez de los resultados en esta categoría se evidencian toda vez que se reconocen por el resto de profesores, cuestiones y problemáticas similares en todos los casos respecto al acceso a la escuela y la permanencia de los migrantes:

Desafortunadamente en mi escuela se aceptan alumnos con carta compromiso, aunque no traigan CURP y acta de nacimiento, logran obtener su documentación final, pero en la mayoría de los casos de nada sirve porque hacen trabajar al docente para tener un documento y todo en vano (cuestionario No. 4).

Debido a los requisitos del sistema que había anteriormente provocaba angustia para los padres de familia ya que tenían que renovar sus documentos que les permitía estar en nuestro país y debido a situaciones económicas no lo hacían a tiempo y de parte de la dirección de la escuela se les obstaculizaba su estancia en la escuela (cuestionario No. 1).

Las vivencias que han tenido los profesores en cuanto al acceso y la permanencia de los alumnos provenientes de Centroamérica al sistema educativo, da cuenta de la significación que se ha hecho en la educación inclusiva de estos alumnos y la tipificación (Berger y Luckmann, 2012) que de ello hacen, como lo es por ejemplo el ingreso y el abandono de la escuela por múltiples razones, lo que los sitúa en una concepción como alumnos “de paso”.

b) La experiencia de la formación continua del docente

Las experiencias que los docentes sujetos de la investigación han tenido del diplomado Inclusión Educativa, como proceso de formación continua, permite reconocer la significatividad que le confieren al mismo, al respecto la profesora C dice,

A mí me permitió entender y comprender, ayudar y me llenó un poquito de herramientas para poder trabajar con ese tipo de niños. Bueno con todo tipo de niños.

Al ser los cursos/diplomados fortalecimiento a la práctica docente, orienta el trabajo que se realiza. El profesor a quien se le aplicó el cuestionario No. 18 dice,





La formación que hemos recibido... nos ha sido útil porque se comentan experiencias que nos ayudan a sobre llevar situaciones y a darles o tratarles de dar solución en beneficio del trato a darles a los alumnos inmigrantes y la inclusión de los mismos en el grupo.

El diplomado ofreció herramientas teóricas, a partir de las cuales los docentes dan significado a su práctica educativa en atención a los niños en condición de migrantes. En este sentido, significar un curso, apropiárselo, darse cuenta de lo que contiene, es un proceso de reflexión de la persona que lo vive. En esta situación, el horizonte de lo vivido y la manera de significarlo movieron las estructuras de vida de los profesores que lo cursaron, reconfigurando la manera de estar *en* y *con* el otro.

c) La experiencia de atender alumnos provenientes de Centroamérica

La experiencia docente en el quehacer diario en el aula se ha vivido desde la singularidad de cada profesor; sin embargo se convierte en grupal, dado que las vivencias que refieren los profesores convergen. La profesora C comenta,

Como la primaria es elemental, es universal, no hay problemas, en ese nivel no hay problemas, tal vez un atraso,... cuando me tocan otros grados y vienen otros niños de otro lugar pues tengo que trabajar con ellos, porque no lo vieron en ese grado.

La enseñanza de la profesora no se circunscribe únicamente a lo que “debe” enseñar según el plan de estudio. Sino que el trabajo con estos alumnos es desde lo que ha vivido en el acontecer de lo suscitado en el aula, y a partir de ello atiende las necesidades de aprendizaje que presenten. Sin embargo estas acciones vividas, otros profesores las nombran como remediales. El profesor del cuestionario No. 12, hace referencia a ello:

Nunca nos han dado cursos para inmigrantes. Cuando los tienes en grupo tienes que hacer labor remedial. Aplicar tu metodología para sacarlos adelante. Agenciarte de muchas estrategias.

El alumno proveniente de Centroamérica ha incidido en la vida cotidiana de los profesores, ellos a partir de esas experiencias van modificando su práctica. En este sentido Touraine (2005), plantea que el efecto de la migración en los nuevos espacios a los que llegan dan otra forma a la cotidianidad, se trastocan las estructuras que hacían del espacio y dan paso a otras acciones que no estaban consideradas.

d) Lo vivido en el quehacer docente, y su incidencia en la inclusión educativa de alumnos migrantes





El proceso de educación inclusiva del alumno migrante a la escuela, ha sido vivido por los profesores desde diversas aristas, ello ha permitido configurar su propia práctica a partir de la significatividad de dicho proceso. En este sentido, se resalta lo que ellos sugieren que debe hacerse o normarse en el Sistema Educativo Mexicano, en atención de alumnos en condición migrante. El profesor B menciona,

Lo que haría falta es llevar a los cursos al padre y al niño para que ellos viertan su experiencia, yo puedo verter mis experiencias como docente, ¿no?, o qué tipo de enseñanza o cómo se van (...), pero a lo que voy es que yo pienso que debe estar hasta cierto punto el padre o algún niño para que ellos viertan qué es lo que pasa, o cómo jugar con ellos,... o cómo trabajar con ellos dentro de una clase.

Pensar una formación continua, en la que tenga cabida el reconocer al otro como persona que construye junto con los otros la vida cotidiana en el aula; en este sentido, la profesora C comenta que habría que impartir cursos de "diversidad cultural", ello permitiría apreciar aún más la diferencia de tratar a los alumnos que provienen del extranjero. El profesor del cuestionario No. 23, hace referencia a ello desde aplicación de talleres:

Talleres donde conozcamos las culturas centroamericanas para conocer las razones de su comportamiento, además de proporcionar información pedagógica para el trato de los niños.

La comprensión elaborada de lo que ha acontecido en la vida de los profesores reconoce que se ha descuidado un proceso de formación continua que atienda la diversidad en esta parte de la región donde se atiende a alumnos que provienen de Centroamérica. Reconocer la diversidad cultural, se hace necesario cuando los procesos de formación continua sólo han estado enfocados a la enseñanza de los contenidos del plan y programa de estudio. Por lo que habría que considerar lo que Grinberg y Levy (2009) plantean, acerca de que el currículo con el que se debiera trabajar para todos los alumnos considere la diferencia.

CONCLUSIONES

De acuerdo con la experiencia de los docentes sujetos de estudio, la inclusión de alumnos centroamericanos a la escuela no ha sido fácil, debido a que en los procesos de acceso, permanencia y trabajo en el aula hay situaciones que no solo han dependido de ellos, sino del sistema y del interés educativo de los padres de estos alumnos. Estas situaciones los han llevado a tipificar a estos alumnos





como “de paso”, a la vez que significan la enseñanza que realizan con ellos como remedial; por otro lado, los profesores aunque han cursado el diplomado de Inclusión Educativa, consideran que no tienen suficientes elementos para enfocar su práctica docente a la atención de la diversidad, pues el interés del Sistema Educativo está centrado en la homologación del plan y programa de estudios y no en su reconocimiento. Por ello, consideramos necesario que la formación docente continua atienda la diversidad y que se incluya en la reformulación de los planes y programas de estudio.

REFERENCIAS

- Álvarez-Gayou, J. J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Berger, P. y Luckmann, T. (2012). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires. Vigésima Tercera Reimpresión: Amorrortu.
- Grinberg, S. y Levy, E. (2009). *Pedagogía, Currículo y Subjetividad: entre pasado y futuro*. Buenos Aires. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes Editorial.
- Ley General de Población (2008). *Ley General de Población*. México: H. Congreso de la Unión.
- Noriega, C. M. (2009). México: Migración, Ciudadanía y Educación. En C. M. Noriega, *Migración, ciudadanía y escuela : miradas del norte y del sur : México, Francia, Argentina, Italia* (págs. 23-107). México, D.F: Universidad Pedagógica Nacional.
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Touraine, A. (2005). Los derechos culturales. En *Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy* (págs. 181-227). Barcelona: Paidós Colecc. Estado y sociedad. 135.
- Van-Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Idea Books, S. A.

