



PROYECTO DE PROFESIONALIZACIÓN DE CUADROS DOCENTES DE LA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN MIGRANTE EN JALISCO: METODOLOGÍAS INTERCULTURALES Y DECOLONIALES PARA LA INCLUSIÓN DE LAS TRADICIONES DISCURSIVAS DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS EN LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA ESCRITA

Fabiola López Ibarra

Dirección de Educación Migrante Jalisco

Ma. Teresa Figueroa Damián

Dirección de Educación Migrante Jalisco

Alejandro Medina Ochoa

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación

Área temática: A.16) Multiculturalismo, interculturalidad y educación.

Línea temática: La educación de grupos indígenas, migrantes y desplazados en contextos de violencia y discriminación: Migrantes, jornaleros, niños en situación de calle, migrantes transnacionales, entre otros.

Tipo de ponencia: Intervenciones educativas sustentadas en investigación.

Resumen:

La Dirección de Educación Migrante Jalisco es una institución que depende de la Secretaría de Educación Pública en México. El objetivo del programa es dar atención educativa de calidad a los niños, niñas y adolescentes hijos de familias agrícolas migrantes internas en diversos estados de la República Mexicana. En Jalisco, la atención educativa ha presentado una serie de problemáticas relacionadas con las competencias comunicativas. El proyecto "Profesionalización de cuadros docentes de Educación Migrante" es una propuesta de intervención pedagógica para lengua escrita llevada a cabo en cuatro fases de trabajo bajo una metodología de investigación-acción.

Bajo un método de trabajo con enfoque intercultural-decolonial se fomenta la lengua escrita en contextos donde las culturas orales predominan. El objetivo es construir situaciones de aprendizaje donde, a partir de la oralidad, se realice la identificación de discursos diferentes a los de las tradiciones discursivas españolas/occidentales para adherirlos al currículo. Esta metodología, si bien no es bilingüe por los fenómenos de desplazamiento lingüístico de los alumnos, es intercultural ya que retoma cuestiones iconográficas-simbólicas y discursivas de los pueblos de origen de los niños migrantes, así como el rescate de la memoria colectiva y ancestral a partir de diversos tópicos detonantes.

Palabras clave: Interculturalidad, pedagogías decoloniales, competencias comunicativas, tradiciones discursivas, niñez migrante.

Introducción

La didáctica de la lengua escrita en Educación Básica es un reto mayúsculo para la agenda educativa mexicana, la problemática adquiere nuevos matices cuando se trata de trabajar con grupos pertenecientes a culturas orales primarias como los son los grupos migrantes internos, por ejemplo. El proyecto “Profesionalización de cuadros docentes” de la Dirección de Educación Migrante Jalisco consiste en una propuesta de mejoramiento de la calidad educativa que se ha centrado en la didáctica de la lengua escrita para obtener los resultados esperados; a partir de este enfoque temático se ha construido como un ejercicio de investigación-acción sobre las prácticas de escritura. La metodología de didáctica de la lengua escrita consiste en una propuesta sistematizada de intervención pedagógica enfocada en los problemas relacionados con la lecto-escritura en las escuelas migrantes, además de atender procesos de decolonización, interculturalidad y pedagogías centradas en el alumno.

El proyecto se dividió en cuatro fases de trabajo, mismas que se serán explicadas a lo largo del texto, así como los resultados obtenidos:

- *Primera etapa: Sensibilización de los colectivos docentes*
- *Segunda etapa: Experimentación con grupos de control*
- *Tercera etapa: Formación profesional*
- *Cuarta etapa: Adecuación curricular y diseño de materiales*

El presente es un trabajo descriptivo acerca de la constitución de un proyecto de mejoramiento de la atención educativa para niños, niñas y adolescentes hijos de jornaleros agrícolas migrantes.

Objetivos

En el rubro de las metas, la propuesta era lograr la mejora de indicadores con respecto a las competencias comunicativas de los alumnos. A continuación se presentan los objetivos generales y específicos:

Objetivo general:

- Diseñar una estrategia de intervención educativa a favor de la calidad en los aprendizajes de los alumnos pertenecientes a la Dirección de Educación Migrante Jalisco.

Objetivos específicos:

- Recuperar tradiciones discursivas de los pueblos de origen de los alumnos pertenecientes a Educación Migrante
- Fomentar la lectura y la escritura desde prácticas sociales de la lengua adecuadas al contexto socio-cultural

- Documentar el trabajo que los docentes realizan en el aula
- Profesionalizar a los cuadros docentes de Educación Migrante en el uso de estrategias de aprendizaje con enfoque intercultural y decolonial
- Diseñar material didáctico pertinente de acuerdo a las necesidades educativas y lingüísticas de los alumnos.

Contexto socio-cultural

La Dirección de Educación Migrante en Jalisco, que atiende los niveles de preescolar y primaria, funciona como tal desde el año 2014 que entró en vigor el Programa de Inclusión y Equidad Educativa (PIEE); sin embargo funcionó como Programa de la Niñez Migrante (PRONIM) desde 1986. Esta Dirección tiene como objetivo otorgar el servicio educativo a niños, niñas y adolescentes hijos de jornaleros agrícolas migrantes que llegan a los campos de cultivo en busca de mejores oportunidades de empleo.

Este tipo de migración supone una dinámica poblacional en la que desempeñan un rol preponderante factores endógenos que conciernen al tipo de actividad económica. Se considera que los mercados laborales locales determinan los flujos migratorios internos porque en la medida que exista desempleo y esto desencadena procesos de búsqueda prolongados, se estarían creando las condiciones para que el individuo decida buscar una mejor oportunidad laboral en otros lugares de destino. (Varela Llamas. 2017. En línea)

La Dirección de Educación Migrante tiene actualmente 40 centros de trabajo en doce regiones de Jalisco: Cihuatlán, Tamazula de Gordiano, San Gabriel, Tolimán, Tuxcacuesco, Casimiro Castillo, Autlán de Navarro, El Grullo, Tequesquitlán, Tomatlán (Cruz de Loreto, José María Morelos, pino Suárez y Campo Acosta) y San Cristóbal de la Barranca; además de un plantel en la Zona Metropolitana de Guadalajara en la colonia Miramar, municipio de Zapopan.

Las rutas migratorias de los jornaleros agrícolas tienen como destino los campos de caña, tomate, chile y maíz de nuestro estado. Dentro de los centros de trabajo de Migrantes se reciben alumnos principalmente de Guerrero, de las comunidades de Copalillo y de Huitzuco, además de Morelos e Hidalgo; sin embargo por problemas de violencia en sus lugares de origen, cada vez más estados aportan grupos migrantes: Veracruz, Sinaloa, Michoacán, entre otros.

La diversidad cultural y lingüística de los grupos de alumnos que se atienden es uno de los principales problemas dentro de las aulas de Educación Migrante que, en conjunto con el rezago educativo por la movilidad de la población, ocasiona que desde la Coordinación Académica se deban realizar esfuerzos por construir adecuaciones pedagógicas, curriculares y culturales.

Otra de las problemáticas focalizadas en la investigación está relacionada con los cuerpos docentes. En promedio, el personal docente alcanza los 90 profesores, sin embargo debido a los ciclos migratorios, el calendario se modifica y también la contratación de personal para las escuelas.

Durante el 2016 se realizaron diversos foros locales desde el formato *Consejo Técnico Regional* para realizar el diagnóstico de la atención educativa hacia los grupos migrantes. En dichos espacios participaron tanto directivos, como asesores escolares y docentes. Se trabajó a partir de entrevistas semiestructuradas que se focalizaban tanto en la percepción de la calidad educativa, así como en las problemáticas que ellos identificaban en el servicio. A partir de este ejercicio dialógico se llegó a la conclusión de que una de las principales problemáticas se relacionaba con los niveles de suficiencia en lecto-escritura ya que a partir de ésta se desglosaban otras deficiencias en asignaturas como Matemáticas o Conocimiento del medio.

Los docentes enunciaron durante las entrevistas tres problemas fundamentales de los perfiles del alumnado:

- Alumnos cuya lengua materna no es el español.
- Alumnos con diferentes variantes dialectales del español en una misma aula.
- Alumnos que no leen ni escriben en grados donde es una competencia comunicativa necesaria.

A partir de este diagnóstico, la Coordinación Académica decidió que eran las competencias comunicativas las que debían ser atendidas, ya que de manera general es la lengua oral y escrita el vehículo a través del cual se transmite y dialoga el conocimiento.

Ahora bien, a partir de las mesas de trabajo se focalizaron otros problemas no enunciados directamente por los colectivos docentes:

- La prevalencia de las culturas orales sobre las escritas:

Los maestros manifestaron durante las sesiones de trabajo que los alumnos mostraban serias dificultades para la lecto-escritura, en muchos casos los alumnos no sabían leer y escribir durante el segundo ciclo (tercer y cuarto grado) o cuando lo sabían hacer, sólo dominaban el código, mas no las prácticas sociales y académicas de la lengua escrita. Además, las instrucciones de las actividades no podían ser comprendidas únicamente a través de la lectura, el docente debía siempre realizar intervenciones orales. Otra de las observaciones del diagnóstico de los grupos fue que los alumnos preferían el código oral al escrito, por lo que podemos considerar que este grupo es de tradición oral secundaria:

La oralidad secundaria de la actual cultura de alta tecnología, en la cual se mantiene una nueva oralidad mediante el teléfono, la radio, la televisión y otros aparatos electrónicos que para su existencia y funcionamiento dependen de la escritura y la impresión. Hoy en día la cultura oral primaria casi no existe en sentido estricto puesto que toda cultura conoce la escritura y tiene alguna experiencia de sus efectos. No obstante, en grados variables muchas culturas y subculturas, aún en un ambiente altamente tecnológico, conservan gran parte del molde mental de la oralidad primaria. (Ong. 2016: 47)

- La folclorización de las prácticas culturales de los alumnos y las prácticas educativas colonizantes:

Las actividades dentro del aula generalmente se realizaban bajo la visión socio-cultural occidental y cuando se tomaba en consideración la cultura de los pueblos de origen de los alumnos, siempre era desde “el folclor”: vestimenta vistosa, aunque en la región de los alumnos no se utilizara; danzas prehispánicas que ya no son vigentes en las comunidades de origen; mistificación de la forma de vida de los alumnos. En el área de comunicación, cuando algún alumno notificaba al maestro que su lengua materna era distinta al español, el docente no sabía cómo manejar la diversidad lingüística y lograr la inclusión. Incluso muchas veces no sabía que existían más lenguas indígenas además del náhuatl, por ejemplo.

- Las didácticas tradicionales de la lengua escrita

En el año 2015 la mayoría de los docentes no eran especialistas en Educación, sino que tenían una licenciatura o una carrera técnica no afín, por lo que muchas de las prácticas docentes en el área de enseñanza de lengua eran tradicionales: uso de dictados, copias de textos, planas de frases no pertinentes, textos poco atractivos para los niños, entre otras.

- El uso del español estándar como lengua franca

Los docentes utilizan el español como lengua franca dentro de las aulas, sin embargo en pocos casos habían realizado un sondeo sobre la diversidad lingüística en sus aulas.

Desarrollo

Con respecto al diagnóstico local surge el *Proyecto de Profesionalización de los Cuadros Docentes de la Dirección de Educación Migrante*, cuya primera intervención se ha focalizado sobre las competencias comunicativas. A continuación se exponen las etapas del trabajo:

Primera etapa: Sensibilización de los colectivos docentes

La primera etapa del proyecto de profesionalización consistió en un ejercicio de sensibilización de los colectivos docentes. Las jornadas de trabajo se llevaron a cabo en dos sesiones: durante marzo y noviembre del 2015. En ellas se trabajaron temas de interculturalidad, con la colaboración de la UNESCO, y de inclusión lingüística. Las acciones más relevantes de las jornadas fueron:

- Exposición sobre el estado de las lenguas indígenas en México
- Concepto de lengua, lenguaje y dialecto, así como de las variantes dialectales tanto de lenguas originarias como del español
- Análisis del nivel de lengua de los libros de texto
- Métodos básicos de observación de diversidad lingüística en el aula

Segunda etapa: Experimentación con grupos de análisis

La segunda etapa del proyecto consistió en un ejercicio de investigación-acción en el que, a partir de un grupo de análisis, se observaron desde el punto de vista sociolingüístico los niveles de lengua, variantes dialectales, así como desde la etnolingüística las tradiciones discursivas de los lugares de origen de los alumnos con el fin de construir una metodología de trabajo de didáctica de la lengua escrita para niñas, niños y adolescentes hijos de jornaleros agrícolas.

El uso del español como lengua franca podría parecer una medida colonizante, sin embargo, a diferencia de la atención a grupos indígenas, en un aula de migrantes la diversidad lingüística es tanta, que sería poco menos que imposible atender la realidad de cada niño. Además, se toma en consideración que mucha de la población infantil migrante está en proceso de desplazamiento lingüístico, por lo que muchos niños, aunque tengan padres de origen indígena, hablan el español como lengua materna. Es por ello que la propuesta del proyecto fomenta sí el uso de las lenguas originarias, pero más aún la documentación y uso en las aulas de las tradiciones discursivas diferentes a las del español.

El trabajo partió de dos hipótesis: la primera es que si bien la normatividad del español es importante, para las poblaciones donde predominan las culturas orales la didáctica debe ser más flexible y permisiva, con respecto a la norma culta. Al respecto Raúl Ávila afirma:

(...) puede ser descrito, sin eufemismos, como lo hacen Emilia [Ferreiro] y Ana [Teberosky] "es regularmente el modo de habla de la clase dominante del centro político de país". Frente al modelo, los usos divergentes son considerados incorrectos-barbarismos, solecismos, vulgarismos y otros ismos-y se rechazan sintomáticamente en la escuela y en los grupos sociales privilegiados. (Ávila. 1986: 16)

El respeto y la inclusión de las variantes dialectales del español y su presencia en la lengua escrita son fundamentales. Los alumnos de las aulas migrantes pertenecen a la tradición oral, pero al escolarizarse deben aprender la lengua escrita; no obstante, si el profesor incide demasiado en el uso de la norma de la lengua escrita, el alumno perderá el interés y la lengua escrita le parecerá poco funcional, ya que lo que habla y lo que se escribe es distinto:

Si un niño es campesino, probablemente aprendió a decir *haiga, váyamos, juites, estrumento, inorante, oyir*, y no las formas estándar. Para él esa pronunciación es absolutamente legítima (...) Imaginemos que a nosotros nos piden que escribamos no como mexicanos sino como asturianos: tendríamos que aprender el dialecto de Asturias mediante reglas, y seguramente preferiríamos no escribir". (Ávila. 1986: 17)

Finalmente, la segunda hipótesis se relaciona con las tradiciones discursivas. Se entiende por tradición discursiva:

Una primera discusión podría entender entonces las Tradiciones Discursivas como formas tradicionales de decir las cosas, formas que pueden ir desde una fórmula simple hasta un género o una forma literaria compleja.” (Kabatek. 1999: 156)

Con respecto a lo anterior, uno de los errores frecuentes que se cometen en las escuelas durante la enseñanza de lenguas es construir didácticas para la notación de una lengua o privilegiar unas tradiciones discursivas sobre otras. Por ejemplo, en una escuela con niños wixaáritari (indígenas de la Sierra Norte de Jalisco) se puede enseñar la lectura y escritura de la lengua wixárika: los grafemas, la construcción de oraciones, los blancos gráficos, pero el docente se focaliza en cómo “escribir” desde el punto de vista biomecánico y cognitivo del código, y no desde las prácticas sociales. Además, enseñará durante la clase el discurso “fábula” en lugar de privilegiar la enseñanza sistematizada de su propia tradición discursiva. A la lengua escrita se le exime de su papel socio-cultural:

existe una gran diferencia entre hacer la <notación> de una lengua, en este sentido técnico, y <escribir> una lengua, entendiendo por ello que las escrituras existen como fenómenos dentro de una sociedad, inmersos en la historia, y que no están fundados sólo en consideraciones técnicas de ese tipo (Benveniste. 2002: 15).

A partir de las hipótesis anteriores comenzó el trabajo de campo. Los objetivos del proyecto ejecutivo fueron:

1. Obtener un corpus textual escrito por los niños, sin instrucciones normativas por parte del tallerista
2. Analizar las variantes dialectales de los niños y su uso en los textos
3. Identificar tópicos recurrentes y fórmulas preestablecidas en las tradiciones discursivas de los niños

La ejecución del taller estuvo a cargo de la Coordinación Académica de la Dirección de Educación Migrante. Se gestionaron recursos estatales para la investigación de prácticas discursivas a través del Fondo Especial para el Desarrollo Cultural Infantil “Alas y Raíces Jalisco” durante el ciclo agrícola noviembre-junio del 2016 al 2018 en el municipio de Tamazula de Gordiano, albergue cañero “Soyatlán” y “Ex Hacienda”; así como en San Gabriel, Albergue de Bioparques S. A. de C. V.

Los talleres se ofertaron como espacios para la escritura creativa y la promoción de las artes los días sábados, con una duración de tres horas. Durante los dos ciclos migratorios se atendieron un promedio de ciento veinte niños de entre 6 y 14 años, todos hijos de jornaleros agrícolas migrantes.

Durante el trabajo se identificaron tres lenguas originarias habladas por los participantes: náhuatl en la variante de Guerrero y de la Huasteca Hidalguense, así como *tu'un savi*, también de la variante de

Guerrero. Sin embargo es importante señalar que de los aproximadamente 120 niños atendidos, sólo 6 de ellos hablaban alguna lengua originaria, el resto hablaba español como lengua materna.

El primer ciclo 2016-2017 se trabajó bajo la modalidad de taller a partir de técnicas de animación socio-cultural, cada sesión comenzaba con la narración oral de un cuento que detonaba en tres variantes textuales: narración, explicación u opinión. De este primer ciclo se obtuvo:

- Tópicos recurrentes

A partir de una metodología basada en los centros de interés, los alumnos pudieron participar en la construcción de los talleres. Los talleristas proponían temáticas y los alumnos realizaban elecciones para las sesiones consecuentes.

- Corpus léxico de variantes dialectales

Se obtuvo a partir de diálogos sistematizados y de insumos como loterías o juegos de mesa un corpus léxico en diversos campos semánticos: animales, flora y fauna, instrumentos de trabajo y de cocina, ecosistemas, saludos y verbos procedimentales.

- Conocimientos previos que los niños tienen sobre textualidad

La finalidad de los talleres no era la de enseñar gramática textual, por lo que empleamos instrumentos tipo ensayo, en los que los alumnos vertían a partir de sus producciones escritas las nociones que tiene sobre el texto.

- Construcción de ambientes de aprendizaje horizontales

Uno de los principales objetivos era obtener un corpus de textos que nos permitiera comprender la lógica de las producciones, así como reconocer *a priori* las formas del discurso que los alumnos utilizaban naturalmente en sus intervenciones. Al principio los alumnos utilizaban fórmulas de la tradición discursiva occidental como “había una vez” o “Érase una vez” porque en las aulas es una práctica común, incluso forzaban finales parecidos a los de los cuentos tradicionales europeos.

La pretensión fue crear ambientes horizontales de trabajo para que las producciones fueran lo más naturales posible. Para los talleres se procuró elegir textos detonantes que tuvieran estructuras diversas. Entre los materiales más usuales estuvieron los libros de literatura editados por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), así como de otros textos relacionados con narrativas no occidentales como la colección de videos-cortometrajes titulada *68 voces, 68 corazones* proyecto de Gabriela Badillo a partir de una beca del Fondo Nacional para la Cultura y las Artes (FONCA); o los cortometrajes de Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) titulados *Ventana a mi comunidad*.

Si bien la muestra puede estar sesgada por los detonantes que se usaron, es importante que antes de cualquier producción exista un diálogo entre los talleristas y los alumnos, todo ello en busca de referentes.

(Gráfico 1)

Durante el segundo ciclo 2017-2018, y a partir de los resultados del primer taller, se trabajó la escritura focalizada en tópicos recurrentes. Lo que se obtuvo fue:

- Corpus textual diverso

A partir de ejercicios de escritura creativa y escritura derivada se obtuvo un corpus de textos que pertenecen principalmente a tres tipologías textuales: la narración, la exposición y la descripción; mismas que no seguían las reglas de la textualidad occidental y que mostraban formas discursivas de sus pueblos de origen, normalmente adaptadas de la oralidad a la escritura.

Del corpus obtenido durante este ciclo se editó el libro *Tejiendo la Memoria*, que compila las producciones escritas de los niños, así como las ilustraciones obtenidas, esto con el fin de que sirva como insumo de lectura durante las clases. Los textos no fueron editados más allá de correcciones de estilo relacionadas con la legibilidad de los textos, se respetaron las variantes dialectales, así como la organización original de los textos. El libro se compone de los textos originales escaneados, el texto transcrito y las ilustraciones de apoyo.

- Manifestaciones iconográficas decoloniales

Parte medular del proyecto era la identificación de tradiciones discursivas visuales. Se obtuvieron representaciones visuales a partir de diversas técnicas tradicionales y modernas: bordados, tejidos, papel picado, papel maché, barro, acuarelas, colores pastel, iluminación, entre otros.

(Imagen 1)

Tercera etapa: Formación profesional

En el área de Formación profesional, de manera paulatina los colectivos docentes han participado en diversas reuniones de trabajo con la finalidad de homogeneizar criterios para la atención educativa en el medio migrante. Las agendas de trabajo se describen a continuación:

- “El diagnóstico como estrategia para el mejoramiento de habilidades lingüísticas” en un periodo comprendido entre octubre del 2015 y febrero del 2016: estas reuniones se llevaron a cabo en las regiones de San Gabriel y Tamazula, donde además se llevó a cabo un diagnóstico de niveles de lengua sobre los alumnos de primaria.
- “Taller de Lengua escrita” dirigido a profesoras de preescolar. 2016: durante este taller se dio un primer acercamiento a las habilidades lectoras en preescolar y cómo inducir las, esta capacitación continuó en las regiones mediante el curso-taller “Didáctica y desarrollo de ambientes de aprendizaje con enfoque intercultural”.
- “Prácticas de lecto-escritura en el aula” en octubre del 2016: En formato de Consejo Técnico Regional se analizaron diversos métodos de alfabetización, así como estrategias para leer y escribir en el aula.

- “Didáctica de la Historia con enfoque intercultural” en noviembre de 2017. En la modalidad de curso-taller se analizaron las formas en que se documenta y rescata la historia oral de las comunidades de origen de los niños.

Cuarta etapa: Adecuación curricular y diseño de materiales

A partir del trabajo con los niños en los talleres de Tamazula de Gordiano y San Gabriel, se proyectaron adecuaciones curriculares para el medio migrante en Jalisco.

Los resultados nos indicaron que la ruta a seguir en el área de enseñanza de lengua debía ser una que integrara el uso de la lengua como un asunto cotidiano, ya que el tiempo que los alumnos permanecen en las aulas de Educación Migrante es relativamente muy poco, en comparación con escuelas urbanas, por ejemplo. La manera de unificar la estrategia al interior de todos los Centros de Trabajo fue a través de la planeación diaria de clase.

En el campo de diseño de materiales, las producciones escritas de los niños, así como las visuales ayudaron a conformar diversos productos:

- Manuales de alfabetización desde metodologías globales.
- Fichas de trabajo para preescolar: con el título de “Comprensión del sistema de escritura” las cuales están alineadas con las competencias del Campo formativo de Lenguaje y comunicación.
- Fichas de trabajo modelo para primaria: modelos de fichas de trabajo para el área lecto-escritura en diferentes niveles.

Conclusiones

A manera de conclusión, es necesario mencionar que a partir de los corpus obtenidos durante los talleres aún faltan diversos análisis que aplicar para realizar la intervención pedagógica en el área de lengua de manera pertinente y significativa.

La intención en todo momento es reconocer las culturas de origen de los niños, considerar que están en constante cambio y que el modelo educativo que se les ofrezca debe ser intercultural y multidialectal, además de que no debe promover la prevalencia de una cosmovisión sobre otra. Para los niños la escritura debe significar un método de liberación, de expresión y de acción social; no una imposición docente que terminará por no parecerles útil.

Si bien, mucha de la población infantil no alcanzará grados superiores de estudio, se espera que su paso por la Educación Básica en las aulas de la Dirección de Educación Migrante sea fructífera, respetuosa con sus prácticas socio-culturales y pertinente, todo ello para evitar la deserción escolar, el rezago educativo y la ineficiencia terminal.

Los niños migrantes, así como sus visiones del mundo transmitidas a través de la oralidad, la escritura y cualquier otra manifestación visual deben ser incluidas en las aulas, en la escolarización formal y en los constructos que se van diseñando en el aula, ésta es una manera de lograr la inclusión y la equidad de manera tangible más allá de los discursos.

La construcción curricular, además, debe incluir no sólo las traiciones discursivas de los pueblos de origen de los niños: las historias de animales, los mitos originarios, los almanaques de viajes, las lecciones de los abuelos, los refranes y consejas, entre otros, sino que deben mostrar que la realidad del mundo occidental generalizado no es la realidad de todas las infancias de América Latina y en particular de México. Contenidos temáticos como las estaciones del año ya conllevan una carga colonizante cuando los niños asumen que en invierno debe nevar, aun cuando nuestros climas distan mucho de estos paisajes. Que los materiales didácticos no sean hechos para niños de determinado nivel socioeconómico donde las casas aparecen con sus techos de dos aguas y con habitaciones para cada habitante, realidades que difieren mucho con las que viven los niños migrantes, por ejemplo, con sus casas de un solo cuarto con corrales grandes.

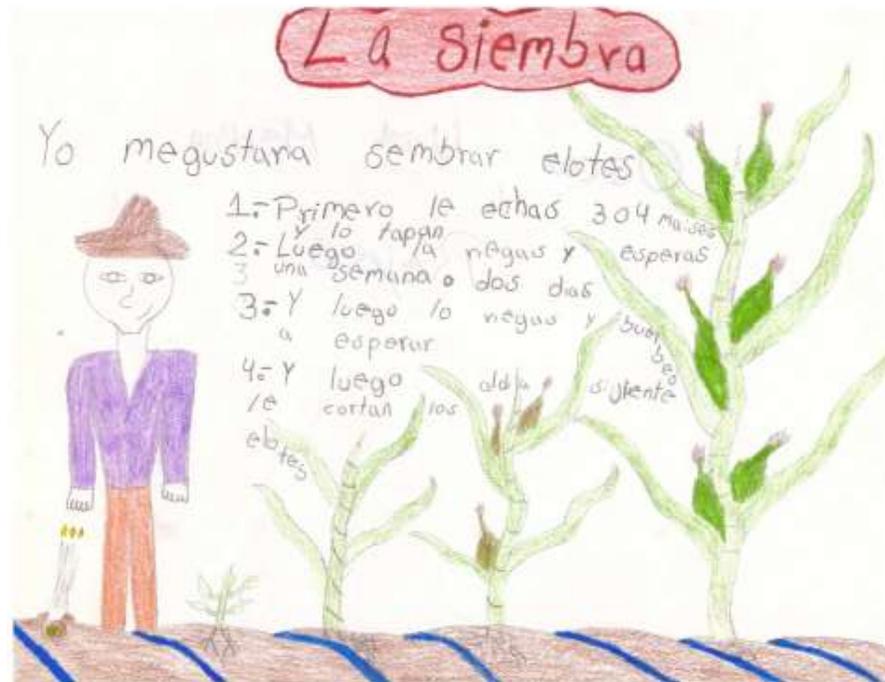
Es necesario que la educación sea por y para los niños, que exista un currículo donde quepan todas las visiones del mundo, un currículo verdaderamente intercultural que permita el diálogo, la cultura para la paz y la inclusión de todas las voces que conforman las infancias mexicanas, en este caso.

Tablas y figuras

Gráfico 1: Ilustración ITópicos recurrentes en los textos de los niños



Imagen 1: Ilustración 2 Dibujo sobre la siembra, diseñado por alumno participante en los talleres Tejiendo la memoria en la comunidad de Soyatlán, municipio de Tamazula de Gordiano en Jalisco.



Referencias

BENVENISTE, Claire Blanche (2002). "La escritura, irreductible a un código". En Emilia Ferreiro (comp.). *Relaciones de (in) dependencia entre oralidad y escritura*. España: Gedisa, colección LEA.

KABATEK, Johannes. (1999) *Traiciones discursivas y cambio lingüístico*.

[Fecha de consulta el 13 de marzo de 2019] Disponible en:

<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/lexis/article/viewFile/8387/8703>

LARA, Luis Fernando (1986) "Sólo para tus oídos" de Raúl Ávila en *Escritura y alfabetización*. Editores del Ermitaño. México. Pp. 11-35

ONG, J. Walter (2016) *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. Fondo de Cultura Económica. México.

VARELA Llamas, Rogelio, Ocegueda Hernández, Juan Manuel, & Castillo Ponce, Ramón A.. (2017). Migración interna en México y causas de su movilidad. *Perfiles latinoamericanos*, 25(49), 141-167.

[Fecha de consulta el 18 de marzo de 2019] Disponible en:

<https://dx.doi.org/10.18504/pl2549-007-2017>

Bibliografía complementaria

KALMAN, Judith. (2003) "CULTURA ESCRITA El aprendizaje de la lectura y la escritura para su uso en la vida cotidiana". *Revista Decisio*. Volumen Invierno . Pp. 3-9.

KITTAY, Jeffrey. (1998) "El pensamiento a través de las culturas escritas". David R. Olson y Nancy Torrance (comps.). *Cultura escrita y oralidad*. España: Gedisa, colección LEA.